

EVC/EVK-praktijken, diplomagelijkwaardigheid & diplomaverwerving voor (vrouwelijke) nieuwe migranten: een accent op élk talent!?

Johan Geets (CeMIS)
Johan Wets (HIVA)
Christiane Timmerman (CeMIS)

Een onderzoek in opdracht van de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming, in het kader van het VIONA-onderzoeksprogramma

Met ondersteuning van het departement Werk en Sociale Economie en het ESF. ESF: de Europese bijdrage tot de ontwikkeling van de werkgelegenheid door inzetbaarheid, ondernemerschap, aanpasbaarheid en gelijke kansen te bevorderen en door te investeren in menselijke hulpbronnen

KATHOLIEKE UNIVERSITEIT
LEUVEN



www.hiva.be

 Universiteit
Antwerpen

CeMIS
CENTRUM VOOR MIGRATIE
EN INTERCULTURELE STUDIES

Copyright (2008) Hoger instituut voor de arbeid (K.U.Leuven)
Parkstraat 47, B-3000 Leuven
hiva@kuleuven.be
<http://www.hiva.be>

Centrum voor Migratie en Interculturele Studies (Univ. Antwerpen)
Lange Nieuwstraat 55, B-2000 Antwerpen
<http://www.ua.ac.be/CEMIS>

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotocopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

No part of this book may be reproduced in any form, by mimeograph, film or any other means, without permission in writing from the publisher.

Inhoud

Hoofdstuk 1/ Probleemstelling, onderzoeksvragen & methodologie	1
1. Probleemstelling & structuur van het rapport	1
1.1 Probleemstelling	1
1.2 Structuur van het onderzoeksrapport	3
2. Onderzoeksvragen	4
3. Methodologie	5
Hoofdstuk 2/ Achtergrond	7
1. Belangrijkste beleidsactoren van formeel, niet-formeel en informeel leren in België/Vlaanderen	7
1.1 Vlaams of federaal?	7
1.2 Belangrijkste beleidsactoren en het minimumkader van een EVC beleidsmodel	8
1.3 Kritische beschouwingen van beleidsactoren	10
2. Nieuwkomers & EVC/EVK	13
2.1 Definitie 'nieuwkomers'	13
2.2 EVC/EVK-trajecten voor nieuwkomers	14
3. Genderdimensie	16
Hoofdstuk 3/ Scholing & tewerkstelling van nieuwkomers	19
1. De scholingsgraad van nieuwkomers	19
1.1 Algemeen	19
1.2 Asielzoekers	22
2. Werkervaring van nieuwkomers in het herkomstland	22
2.1 Algemeen	22
2.2 Asielzoekers	24

3. Een stijgende scholingsgraad van nieuwkomers? Enige impact op tewerkstelling in België/Vlaanderen?	25
4. Besluit	31
Hoofdstuk 4/ Ervaringsbewijs	33
1. Achtergrond	33
2. Procedure	34
3. Cijfers	37
4. Kritische beschouwingen & aanbevelingen	42
4.1 Algemeen	42
4.2 Vanuit genderperspectief	44
Hoofdstuk 5/ 'Good practice' v/e bemiddelingstraject voor nieuwkomers: competentiemeting voor de beroepen elektrotechnisch installateur en onderhoudselektriciën	47
1. Achtergrond	47
2. Randvoorwaarden voor het beoordelen van competenties bij nieuwkomers	48
3. Procedure	49
4. Cijfers	50
5. Kritische beschouwingen & aanbevelingen	51
5.1 Algemeen	51
5.2 Vanuit genderperspectief	52
Hoofdstuk 6/ Diplomagelijkwaardigheid	53
1. Juridisch kader	53
1.1 Europese en internationale regelgeving	54
1.2 Vlaanderen en de Lissabon Recognition Convention	56
1.3 Belgische wetgeving en uitwerking in Vlaanderen	57
2. Procedure	58
2.1 Algemeen	58
2.2 Academische erkenning, niveaugelijkwaardigheidserkenning en gedeeltelijke gelijkwaardigheid	60
2.3 Verkennend gesprek	62
2.4 Niveaubepaling	63

2.5	Professionele erkenning	63
2.6	Gelijkwaardigheidserkenning volwassenenonderwijs	64
3.	Cijfers	65
3.1	Wie vraagt (nog) geen gelijkwaardigheid aan?	65
3.2	Wie vraagt gelijkwaardigheid aan?	66
4.	Kritische beschouwingen en aanbevelingen	80
4.1	Algemeen	80
4.2	Vanuit genderperspectief	82
Hoofdstuk 7/ EVC & EVK als leertraject in het hoger onderwijs		83
1.	Achtergrond	83
2.	Procedure	84
2.1	EVK als leertraject in het hoger onderwijs	84
2.2	EVC als leertraject in het hoger onderwijs	85
2.3	Bekwaamheidsonderzoek	85
3.	EVC/EVK praktijken per associatie	87
4.	Kritische beschouwingen & aanbevelingen	91
4.1	Organisatorisch	91
4.2	Doelgroep	92
4.3	Vanuit genderperspectief	94
Hoofdstuk 8/ EVC-leertrajecten: casussen in de verpleegkunde		95
1.	Achtergrond	95
1.1	Knelpuntberoep	95
1.2	Problemen diplomagelijkwaardigheid bij beschermde beroepen	95
2.	Cijfers	97
3.	Pilootprojecten	100
4.	'Good practices' voor nieuwkomers: United Colors of Nursing	102
4.1	Achtergrond	102
4.2	Toelatingsvoorwaarden	105
4.3	Opleiding op maat	110
4.4	Kritische evaluatie en aanbevelingen	111
5.	Kritische evaluatie & aanbevelingen	113

Hoofdstuk 9/ (Her)intreden in het hoger onderwijs	115
<hr/>	
1. Instroomdrempels	116
1.1 Financiële randvoorwaarden: OCMW - werkloosheidsuitkering - studentenjob?	116
1.2 Formele toelatingsvoorwaarden	120
1.3 Informatie & oriëntatie	122
2. Doorstroomdrempels	122
2.1 Vakjargon	122
2.2 Voorkennis	123
2.3 Verblijfstatuut	124
3. Kritische beschouwingen & aanbevelingen	125
3.1 Aanbod Nederlands voor anderstaligen	125
3.2 Instroombegeleiding hoger onderwijs	125
3.3 Begeleiding bij de doorstroom	126
3.4 Vanuit genderperspectief	126
Hoofdstuk 10/ 'Good practice' schakeljaar in Nederland	131
<hr/>	
1. Achtergrond	131
2. Procedure	133
3. Cijfers	135
4. Aanbevelingen: het schakeljaar in Vlaanderen	136
4.1 Voorstel	136
4.2 Financiering	136
Hoofdstuk 11/ Besluit & aanbevelingen	139
<hr/>	
1. Algemeen	139
1.1 Scholing/werkervaring	144
1.2 Ervaringsbewijs... ook voor nieuwkomers?	146
1.3 Diplomagelijkwaardigheid	147
1.4 Bewijs van Bekwaamheid... ook voor nieuwkomers?	150
1.5 (Terug) naar de schoolbanken... van een pilootproject ... of van het 'schakeljaar'?	151
1.6 Via het schakeljaar ... naar een alternatieve inburgeringsflow	153
1.7 Valstrikken en hinderpalen voor vrouwelijke nieuwkomers	157

Bijlage/ Definities	161
----------------------------	------------

Bibliografie	171
---------------------	------------

Geraadpleegde literatuur	171
--------------------------	-----

Geraadpleegde websites	174
------------------------	-----

Hoofdstuk 1

Probleemstelling, onderzoeksvragen & methodologie

1. Probleemstelling & structuur van het rapport

1.1 Probleemstelling

Uit internationaal onderzoek is gebleken dat België een sterk diplomagericht land is. Een aantal ontwikkelingen tast deze diplomatradiatie aan. Ten eerste is er de breed maatschappelijke ontwikkeling naar een informatiemaatschappij en een kenniseconomie die de aandacht versterkt voor levenslang leren. Ten tweede zijn er technologische en arbeidsorganisatorische ontwikkelingen op de arbeidsmarkt die flexibiliteit en brede inzetbaarheid van overdraagbare competenties vereisen. (DIVA, 2005)

De Europese en Vlaamse ontwikkelingen in verband met Levenslang Leren maken duidelijk dat de (levens)loopbanen van jongeren en volwassenen in de toekomst er heel anders zullen uitzien dan nu. Binnen deze loopbanen zal leren op vele verschillende manieren gebeuren en zal men het geleerde steeds kunnen meenemen naar en in rekening brengen in een volgende fase van de (levens)loopbaan. Loopbanen worden met andere woorden gevarieerder en leren neemt gedurende de hele loopbaan hierbij een belangrijke plaats in. De ene keer gebeurt het leren binnen een formele context via een opleiding, de andere keer op de werkplek (non-formeel) of door middel van “niet geplande” activiteiten (informeel leren). (DIVA, 2005)

Eén van de sleutels om mensen te stimuleren om opnieuw te gaan leren, is het erkennen van competenties. “Erkenning geven aan wat men – waar dan ook – heeft geleerd, schenkt zelfvertrouwen en stimuleert een positief zelfbeeld. De motivatie om opnieuw te gaan leren verhoogt. Een EVC-beleid wordt meestal gekoppeld aan een groepsbeleid. Lager geschoolden, herintreedsters en migranten zijn groepen die men regelmatig tracht te bereiken met een EVC-praktijk. Zulke evolutie van een verhoogde mobiliteit, waarbij er aandacht wordt geschonken aan ‘competenties’ in plaats van ‘kwalificaties’ bevat ontegensprekelijk kansen (of uitdagingen?) voor kansengroepen waartoe ook ‘immigranten’ behoren. Immers, non-discriminatie, gelijke kansen en maatschappelijke integratie zijn

belangrijke aandachtspunten binnen het EVC-concept. (Vanhoren et al., 2002) Het is de vraag in welke mate men hier ook in slaagt. Binnen dit onderzoekskader beperken we ons in de eerste plaats tot de doelgroep 'nieuwkomers'. We bespreken 3 aspecten die een grote complementariteit vertonen, namelijk de EVK (diplomagelijkwaardigheid, vrijstellingen en diplomaverwerving) en EVC-praktijk (Bewijs van Bekwaamheid) in het hoger onderwijs en de EVC/EVK praktijk op de arbeidsmarkt (Ervaringsbewijs). Met andere woorden hebben we oog voor zowel de 'formatieve' als de 'sommatieve' functie van de EVC/EVK- praktijken (voor de definitie van de belangrijkste concepten verwijzen we naar de Bijlage).

Opgedane beroepservaring in het herkomstland is soms in min of meerdere mate direct inzetbaar op onze *arbeidsmarkt*. De uitdaging bestaat er uit deze verworven competenties ook te 'herkennen' (aantoonbaar maken), deze te beoordelen via een assessment op basis van een referentiekader of standaard en tenslotte deze te erkennen en hier een civiel effect aan toe te koppelen.

EVC kan een manier zijn om de instroom in het *hoger onderwijs* te vergroten, ook voor nieuwkomers. Hogescholen en universiteiten hebben de maatschappelijke taak er over te waken dat zij alle bevolkingscategorieën aanspreken. Het gevaar is immers reëel dat vooral mensen die al een diploma hoger onderwijs bezitten via EVC-procedures een tweede diploma zullen verwerven. Het Mattheüs-effect dreigt ook hier. (Raad Hoger Onderwijs, 2003) EVC moet evenwel een middel zijn om de aantrekkingskracht en de toegankelijkheid van het hoger onderwijs te vergroten voor nieuwe doelgroepen: volwassenen die nog geen of een buitenlands diploma behaalden dat niet gelijkwaardig wordt verklaard. EVC gaat verder dan het vrijstellingenbeleid dat aan hogescholen en universiteiten al algemeen aanvaard is. Met een stelsel van vrijstellingen erkennen instellingen doorgaans reeds gevolgde opleidingen of opleidingsonderdelen waarvoor men geslaagd is. Bij EVC gaat het om de waardering van de competenties van individuen. EVC binnen het hoger onderwijs betekent meer dan de ervaringscomponent officieel erkennen, men moet de ervaringscomponent ook in het leerproces integreren. (Raad Hoger Onderwijs, 2003)

De ondernomen beleidsacties in het kader van levenslang leren streven naar onderlinge *uitwisselbaarheid* en gelijkwaardigheid van de uitgereikte bewijzen. Hierdoor wordt mobiliteit van personen tussen de verschillende opleidingsverstrekkers en tussen de opleidingsverstrekkers en de aanbieders van een EVC-traject mogelijk. *Standaardisatie* of afstemming is een voorwaarde om geloofwaardigheid en rechtmatigheid van EVC-procedures te bevorderen. Dezelfde ontwikkelingen doen zich voor op het Europese niveau. Hierbij wordt gestreefd naar onderlinge uitwisselbaarheid en gelijkwaardigheid van uitgereikte bewijzen tussen de verschillende lidstaten van de Europese Commissie. Ook hier is het de bedoeling de mobiliteit van individuen – tussen de lidstaten – te vergroten. Weerom is het gebruik van vergelijkbare en maatschappelijk gedragen opleidings-

of beroepsstandaarden en gehanteerde procedures cruciaal. (DIVA, 2005) Momenteel hebben bijvoorbeeld instellingen van het hoger onderwijs een grote autonomie over curricula en examens. Dit kan leiden tot verschillen in beoordeling van verworven competenties, waardoor 'calculerende' studenten gaan 'shoppen': nagaan waar zij de meeste vrijstellingen kunnen krijgen en het kortste traject kunnen volgen.

1.2 Structuur van het onderzoeksrapport

Een eerste hoofdstuk omvat een overzicht van de betrokken beleidsactoren van formeel, niet-formeel en informeel leren. Een aantal van de betrokken beleidsactoren hebben in de loop van 2000 meegewerkt aan het uittekenen van een minimumkader voor een EVC beleidsmodel. Nu, enkele jaren later is het EVC/EVK beleid zich helemaal aan het ontbolsteren. Een aantal beleidsactoren maken een kritische reflectie van de mogelijke bedreigingen in de uitvoeringspraktijk die de principes van het ideaaltypisch model ondermijnen. Vervolgens wordt ingezoomd op EVC/EVK initiatieven die open of zelf speciaal ontwikkeld zijn voor nieuwkomers. In de hoofdstukken die daarop volgen wordt dieper ingegaan op de divers te onderscheiden trajecten namelijk werktrajecten, bemiddelingstrajecten tussen arbeid en onderwijs en leertrajecten.

- Werktrajecten (arbeid):
 - Ervaringsbewijzen (algemeen)
 - Pilootproject voor nieuwkomers
 - competentiemeting voor de beroepen van onderhoudselektricien, residentieel en industrieel installateur (VDAB)
- Bemiddelingstrajecten tussen arbeid en onderwijs
 - Diplomagelijkwaardigheid
- Leertrajecten (onderwijs):
 - EVC/EVK in het hoger onderwijs (algemeen)
 - Pilootprojecten EVC/EVK (voor nieuwkomers) in de verpleegkunde
 - LEA/TOM
 - UCN (KH Leuven & Katho): duaal traject van werk en onderwijs
 - Drepels tot diplomaverwerving bij nieuwkomers
 - Schakeljaren in Nederland

De logica van de gehanteerde structuur is de volgende: volgens de VDAB hebben veruit de meeste volwassen nieuwkomers een loopbaanperspectief. EVC/EVK-procedures binnen de arbeidssfeer zijn met andere woorden bijzonder relevant voor deze doelgroep. De courante bestaande praktijken met betrekking tot ervaringsbewijzen richt zich voornamelijk op knelpuntberoepen met een kort geschoold beroepsprofiel. We koppelen aan de vaststelling van een stijgende differentiatie in herkomstregio's (oa. Deschamps, 2004) de hypothese dat deze diffe-

rentiatie leidt tot een stijgende scholingsgraad van de immigranten en dat voornamelijk de intrede op de arbeidsmarkt 'op niveau' van hooggeschoolde nieuwkomers moeilijkheden schept.¹ Met andere woorden biedt het evaringsbewijs wellicht geen sluitende oplossing voor het probleem van de hooggeschoolde nieuwkomers op de arbeidsmarkt.

Voor de groep van hooggeschoolde nieuwkomers is het aanvragen van diploma-gelijkwaardigheid een belangrijke stap naar de arbeidsmarkt of bij absentie van een gelijkwaardigheid, richting onderwijs. Een aantal diploma's, waaronder de medische diploma's, geeft aanzienlijke problemen naar gelijkwaardigheidserkenningen. We bespreken daarom het UCN-pilootproject dat een duaal traject (van leren & werken) aanbiedt voor nieuwkomers met een buitenlands medisch diploma. Terug van start gaan met studies in het hoger onderwijs, al dan niet met studieduurverkorting, blijkt om tal van redenen niet makkelijk. Een aantal pilootprojecten tracht hieraan te verhelpen door zeer diverse methoden gaande van taalverwerving (ATHOS) tot studiebegeleiding door peter-/meterschap (bv. Studentfocus). Het meest "extreme" is het reeds aangehaalde UCN-project dat, na het afleggen van een op de doelgroep afgestemde EVC/EVK procedure, voorziet in een specifiek individueel leertraject voor nieuwkomers (UCN) met taalbegeleiding tijdens studies en werk, aangepaste vakken en lesmethodes enz. Om een aantal redenen is een dergelijke aanpak niet haalbaar voor alle onderwijsrichtingen in het regulier hoger onderwijs. Als aanbeveling wensen we dan ook in te zoomen op een buitenlandse 'good practice' ter zake nl. de Nederlandse formule van schakeljaren. Het incorporeert op een structurele manier een aantal 'good practices' in Vlaanderen.

2. Onderzoeksvragen

De transversale onderzoeksvraag met betrekking tot het *genderaspect* kan opgedeeld worden naar een aantal deelvragen: welke specifieke problemen zijn er voor

¹ Uit een afgerond VIONA-onderzoek binnen de Onderzoeksgroep Armoede Sociale Uitsluiting en de Stad, (OASeS, Universiteit Antwerpen) en het Hoger Instituut voor de Arbeid (HIVA, Katholieke Universiteit Leuven) naar de 'Arbeidsmarktparticipatie van nieuwe migranten' (Geets, Pauwels, Wets, Lamberts, Timmerman, 2006) merken we dat de creatie van een uitgebreid arsenaal van randvoorwaarden noodzakelijk is voor nieuwkomers om met een (relatief langdurig) opleidings- of onderwijstraject van start te gaan. Ook het verhogen van de inzetbaarheid van nieuwkomers op de arbeidsmarkt is een moeilijke evenwichtsoefening tussen aspiraties en gegeven randvoorwaarden. De meest gehanteerde strategie van (hoog)geschoolde respondenten om de val van de 'maatschappelijk ladder' te breken was door intensief en langdurige beroepsopleidingen voor (hoog)geschoolden te volgen. De mogelijkheden waren beperkt en de opleidingen boden geen tewerkstellingsgarantie, onder andere door de devaluering van arbeidskwalificaties door een tijdelijk verblijfstatuut of een precair verblijfstatuut. Een andere belangrijke struikelblok bleek de doorgedreven kennis van het gesproken en geschreven Nederlands of tweetaligheid die de meeste jobs voor (hoog)geschoolden veronderstellen.

vrouwelijke nieuwkomers (bv. in de toegang tot het hoger onderwijs); welke aanzetten zijn er te vinden in het ontwikkelen van cultuur- en genderneutrale (opleidings- of beroeps)standaarden?

Een andere centrale onderzoeksvraag betreft het *organisatorisch aspect* van het EVC/EVK- gebeuren op de arbeidsmarkt en het hoger onderwijs: welke rol spelen de betrokken instanties; welke knelpunten worden er geformuleerd en welke '(good) practices' zijn er (eventueel in het buitenland)?

3. Methodologie

Het onderzoek is grotendeels een 'desk-research' van bestaande literatuur en een analyse van bestaande kwalitatieve en kwantitatieve databanken in combinatie met gesprekken met sleutelfiguren binnen de diverse domeinen (cf. bijlage).

Kwantitatief

1. Primaire bronnen:

- Analyse van cijfermateriaal met betrekking tot diplomagelijkwaardigheid: profiel van indieners, welke diploma's worden erkend en welke niet (bron: NARIC-administratie);
- Inventariseren van cijfermateriaal van EVC-praktijken in het hoger onderwijs (bron: VLOR);
- Aantal afgeleverde ervaringsbewijzen volgens profiel (bron: ESF-agentschap).

2. Secundaire bronnen

- Analyse van opleidingsniveau, werkenden volgens opleidingsniveau, ratio van hoofdarbeiders/hooggeschoolde beroepsbevolking in vergelijking met afkomst en het aantal verblijfsjaren (bron: NIS-EAK);
- Bijkomende analyse van VIONA-Inburgeringssurvey (2006) met betrekking tot 'evaluatie van het inburgeringsbeleid'. In totaal werden er 561 nieuwkomers bevraagd met een vragenlijst beschikbaar in 12-talen. Er werden eveneens vragen in verband met afgeronde studies, studie-aspiraties, diplomagelijkwaardigheid en werkervaring opgenomen die nog niet eerder geanalyseerd zijn.

Tabel 1.1 Overzicht gebruikte data

Instantie	Domein	Aard	EVC EVK Ervaringsbew.	Periode	Nationaliteit	Gender
NARIC	Onderwijs/ Arbeid	Populatie	EVK	2001-2006	Ja	Neen
VLOR	Onderwijs	Populatie	EVC/EVK	2006	Neen	Ja
Onthaalbureau	Onderwijs/ Arbeid	Survey (Viona)	EVC/Ervaringsbew.	2006	Ja	Ja
NIS	Onderwijs/ Arbeid	Survey (EAK)	NVT	2001-2005	Ja	Ja
ESF	Arbeid	Populatie	Ervaringsbewijs	2006-2007	Ja	Neen

Kwalitatief

Voor het VIONA-onderzoek 'Nieuwe migranten op de arbeidsmarkt' hebben we meer dan 100 diepte-interviews met nieuwkomers gedaan. De respondentenpool bestaat uit zowel volgmigranten, asielzoekers, erkende vluchtelingen, geregulariseerd als mensen zonder wettig verblijf. Het verzameld datamateriaal dat integraal werd uitgetypt wordt vanuit het perspectief van diplomaverwerving in het hoger onderwijs opnieuw bekeken.

Hoofdstuk 2

Achtergrond

We lichten kort de belangrijkste betrokken beleidsactoren toe.

1. Belangrijkste beleidsactoren van formeel, niet-formeel en informeel leren in België/Vlaanderen²

1.1 Vlaams of federaal?

De hoofdbevoegdheid voor zowel formeel als niet-formeel en informeel onderwijs en vorming ligt bij de *gemeenschappen*. Daar waar de erkenning van competenties het werkgelegenheidsbeleid raakt, is sprake van een gedeelde bevoegdheid met de federale overheid. Het aanduiden van de categorieën van rechthebbenden, het bepalen van de wijze volgens de welke een EVC-procedure dient te verlopen, het aanduiden van de instanties die hiermee belast zijn en aan welke voorwaarden deze instellingen dienen te voldoen, behoort tot de bevoegdheid van de gemeenschappen. De gemeenschappen hebben tevens de bevoegdheid om te bepalen welke stappen een EVC-procedure dient te bevatten en wat het resultaat ervan zal zijn, te bepalen wat de minimale erkenningsvoorwaarden zijn met betrekking tot de instellingen belast met de EVC-procedure, de middelen die nodig zijn om de procedure te financieren, de vereiste kennis en opleiding van de personen belast met de begeleiding- en certificeringprocedure en de bescherming van de privacy. (Roels, 2002 in VUB, 2007)

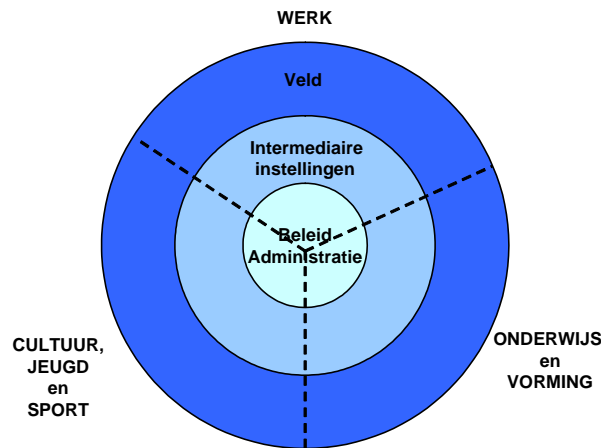
De *federale wetgever* komt tussenbeide als EVC de verhouding tussen werknemer en werkgever, het arbeidsrecht raakt. Zo moet de federale overheid bepalen welke categorieën van werknemers, *tijdens de werkuren*, het recht hebben om een EVC-procedure te doorlopen, alsmede de frequentie waarmee dit kan gebeuren. Ook de ontslagbescherming en de vraag of een werkgever al dan niet de resultaten van een procedure mag opvragen, zal bij (federale) wet en/of (interprofessionele)

² Dit hoofdstuk is gebaseerd op een recente afgerond onderzoek van de Vrije Universiteit Brussel (2007) in opdracht van de OESO. *De erkenning van informeel en niet-formeel leren in Vlaanderen (België)*, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, p. 115.

CAO geregeld dienen te worden. De federale overheid beslist tevens over de toegang tot de gereguleerde beroepen en bepaalt de voorwaarden die hiervoor nodig zijn. (Roels, 2002 *in* VUB, 2007) De beroepen en diploma's zijn opgenomen in een diplomabestand van de federale overheid.

1.2 Belangrijkste beleidsactoren en het minimumkader van een EVC beleidsmodel

De belangrijkste beleidsactoren situeren zich over drie beleidsdomeinen (werk; onderwijs en vorming; cultuur, jeugd en sport) en drie beleidssferen (administratie, intermediaire instellingen en middenveldorganisaties).



Bron: VUB (2007)

Figuur 2.1 Beleidsstromen en beleidssferen

Administratie en Beleid - <i>Onderwijs en Vorming</i> Administratie Hoger Onderwijs - <i>Werk</i> Departement Werk en sociale economie - <i>Cultuur, Jeugd en Sport</i> Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media IVA SCW J&V - afdeling Jeugd IVA BLOSO	
Intermediaire instellingen - <i>Onderwijs en Vorming</i> VLOR - <i>Werk</i> SERV VOKA - <i>Cultuur, Jeugd en Sport</i> SoCiuS FOV Steunpunt Jeugd Vlaamse Jeugdraad	
Veld - <i>Onderwijs en Vorming</i> VOV VOKANS VVS Steunpunt Lokale Netwerken - <i>Werk</i> VDAB SYNTRA Vlaanderen ACV ABVV ACLVB VIVO VCSPO - <i>Cultuur, Jeugd en Sport</i> VFJ	

In 2000 werd een VIONA-onderzoek gestart naar de 'Modellen en praktijken van (h)erkenning van verworven competenties' (Vanhoren et al., 2002). Dit VIONA-onderzoek is in actieve samenwerking met de overheid (kabinetten en administraties Onderwijs, Werkgelegenheid en Economie) en de interprofessionele sociale partners uitgevoerd in een 'werkgroep EVC'. EVC staat dan voor de 'erkenning van verworven competenties'. De werkgroep bestond uit onderzoekers, vertegenwoordigers van de kabinetten werkgelegenheid, onderwijs en economie, de administratie werkgelegenheid en het departement onderwijs, de betrokken VOI's (Vlaamse Openbare Instellingen), VIZO en VDAB, de sociale partners en de overlegorganen SERV en VLOR.

De werkzaamheden van deze werkgroep EVC hebben geleid tot een advies met betrekking tot een minimumkader voor de implementatie van een beleidsmodel EVC in Vlaanderen. Zo werd er ondermeer gewezen op: de noodzaak van een decretaal en financieel kader; onafhankelijke begeleiding, beoordeling en begeleiding voor de objectiviteit en de bescherming van de privacy; de erkenning van begeleidings- en beoordelingsinstanties a.h.v. erkenningsvoorwaarden zoals een gedragscode en professionele deskundigheid; enz. Deze randvoorwaarden zijn in grote mate reeds gerealiseerd. Volgens een recent afgerond onderzoek in opdracht van de OESO (VUB, 2007) zijn een aantal aanbevelingen ook vandaag nog actueel:

- *Juridisch, ethisch en institutioneel kader*
 - er moet gewerkt worden aan de toegankelijkheid van het systeem, in termen van zichtbaarheid, bereikbaarheid en betaalbaarheid van de voorzieningen voor het individu;
 - gerichte publiciteit bij de implementatie van het systeem is noodzakelijk, in het bijzonder t.a.v. specifieke doelgroepen.
- *Monitoring en evaluatie*
 - een monitoringsysteem is essentieel voor de opvolging, evaluatie en bijsturing van het systeem;
- *Toezicht en kwaliteitsborging*
 - kwaliteitseisen t.a.v. procedures en instrumenten zijn deze van betrouwbaarheid en validiteit.

1.3 Kritische beschouwingen van beleidsactoren

Voor het beleidsdomein *Werk* en dan meer bepaald voor het erkennen van competenties door middel van ervaringsbewijzen is een duidelijke procedure ontwikkeld. Een probleem situeert zich op het vlak van de erkenning van de certificaten om bij de overheid tewerkgesteld te worden. Zo kan *SYNTRA Vlaanderen* bijvoorbeeld geen boekhouder aannemen die ze zelf hebben opgeleid en waarvan het certificaat erkend wordt door de overheid. *SYNTRA Vlaanderen* is immers een overheidsinstelling en mag voor deze positie enkel iemand aanwerven met een diploma hoger onderwijs. Een zelfde situatie doet zich momenteel voor met de ervaringsbewijzen. (VUB, 2007) Momenteel bekijkt een interdepartementele werkgroep het probleem van de aanwervingsvereisten en promotie van het ambtenarenkorps om een competentiegericht HR-beleid te kunnen voeren.

Een andere problematiek die door de *vakbonden* wordt aangereikt is het probleem van de renumneratie. Vanuit de werkgevers voelen de vakbonden immers een zekere terughoudendheid ten aanzien van de erkenning van informeel en niet-formeel leren, omdat men vreest dat werknemers dit zullen inzetten om financiële compensaties af te dwingen. (VUB, 2007)

De visie en de houding ten aanzien van de erkenning van informeel en niet-formeel leren van de organisaties *VOKANS* en *SLN*, die zich binnen de sfeer van

Onderwijs en vorming beiden richten op kansarme doelgroep is zowel kritisch als hoopvol. De erkenning van de competenties kan grote kansen bieden voor de tewerkstelling van kansarme doelgroepen die in de meeste gevallen geen attest uit het formeel leercircuit bezitten. Beide organisaties spreken echter zeer uitdrukkelijk over 'een kans' en uiten daarbij even uitdrukkelijk hun twijfels over de uitvoering in de praktijk. Met de ontwikkelingen die zich nu voordoen vreest men immers dat men aan de bovenzijde van de samenleving individuen zal ontwikkelen met zeer uitgebreide portfolio's en aan de onderzijde individuen die met veel moeite één of zelfs geen bewijs kunnen bemachtigen. Vooral deze laatste groep zou voor grote samenlevingsproblemen kunnen zorgen omdat daardoor het beoogde psychologisch effect totaal verloren gaat. Heel wat kansarmen zijn in deze situatie verzeild geraakt net omdat ze niet omkonden met proeven of examens waardoor ze als laaggeschoolden in de samenleving staan. Bij het denken over competentiebewijzen (cf. supra) zou men wel eens net hetzelfde kunnen genereren. Ook daar is namelijk sprake van tests en proeven om de competenties te bewijzen. (VUB, 2007) Bovenvermelde organisaties maken zich bijvoorbeeld zorgen over de *ervaringsbewijzen* (binnen het beleidsdomein werk). Men stelt daarbij vast dat de ervaringsbewijzen nog erg ontwikkelde competenties inhouden. De gehanteerde standaarden voor het ervaringsbewijs zijn deze van een 'modale' (en soms, zoals bij podiumtechnicus, zelfs 'ervaren') beroepsbeoefenaar i.p.v. 'beginnend' beroepsbeoefenaar.³ De doelgroep waarvoor deze organisaties zich inzetten, zullen slechts in zeldzame gevallen deze minimumstandaard kunnen halen. Dat betekent niet dat men persé de standaarden voor de ervaringsbewijzen

³ Een *standaard* is een referentiekader waarin de competenties beschreven staan die noodzakelijk zijn om bepaalde activiteiten met succes te kunnen uitvoeren. Standaarden kunnen verschillende functies hebben. Ten eerste kunnen standaarden beroepen inventariseren en de competenties beschrijven die noodzakelijk zijn om dat beroep, hetzij als 'beginnend' beroepsbeoefenaar, hetzij als 'modale' of 'ervaren' beroepsbeoefenaar uit te oefenen. De beroepenstructuren en beroepsprofielen die door de SERV in samenwerking met de sectoren en sociale partners worden ontwikkeld, zijn dergelijke standaarden. De competenties worden erin beschreven in de vorm van takentabellen waarin de taken staan beschreven die iemand moet kunnen uitvoeren. Deze kan men beschrijven als beroepsspecifieke vaardigheden. De andere competenties, met name de vereiste algemene en niet beroepsspecifieke kennis, sleutelvaardigheden (inclusief attitudes). De assessmentstandaarden en succescriteria waaraan de bekwaamheid om een beroep uit te oefenen wordt getoetst, worden ontwikkeld en gevalideerd door de sociale partners, de sectorspecialisten van het beroep zelf. Per beroep wordt aldus één assessmentstandaard als norm voor het ervaringsbewijs in Vlaanderen aanvaard. Het draagvlak voor erkenning van de titel of ervaringsbewijs op de arbeidsmarkt is hiermee tevens een feit. (OVER.WERK Tijdschrift van het Steunpunt WAV 2-3/2005) Al zal nog moeten worden afgewacht of en hoe het in de praktijk zal worden gebruikt. (VUB, 2007). In een opleidingsstandaard voor onderwijs beschrijven de eindtermen in samenhangende opleidingstrajecten - de algemene en beroepsspecifieke competenties nodig voor het functioneren op de arbeidsmarkt in termen van vaardigheden, ondersteunende kennis en sleutelvaardigheden op niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar. Dit gebeurt in samenspraak tussen de verantwoordelijke instanties, met name het departement onderwijs, de SERV en de inrichtende machten. (Vanhoren I. et al., 2002)

of voor de beroepsprofielen naar beneden moet halen, maar wel dat men zich moet toelagen op beroepen die specifiek tegemoetkomen aan de behoeften en mogelijkheden van de doelgroep. Zo wordt bijvoorbeeld gewezen op de mogelijkheden voor een ervaringsbewijs 'poetsvrouw/man'. Dergelijke beroepen kunnen wel ingevuld worden met beperkte competentiemogelijkheden. Een tweede belangrijke kritiek binnen het beleidsdomein onderwijs is dat de *onderwijsvernieuwing* in het licht van verworven competenties sterk gehiërarchiseerd is en dat de minimale vereisten vertrekken van het hoogste niveau, zijnde de hogescholen. Concreet betekent dit dat de vereisten van het secundair onderwijs moeten aansluiten op het niveau van de hogescholen en dat het basisonderwijs op zijn beurt moet aansluiten bij het niveau van het secundair onderwijs. De vrees is dan ook dat de drempels weer net te hoog zullen zijn voor de kansarmen en dat ze opnieuw uit de boot zullen vallen. Men had veel liever gezien dat de onderwijsvernieuwing van onderuit zou verlopen en niet van bovenaf. (VUB, 2007)

De belangrijkste stakeholders voor het domein *Onderwijs*, zijn naast het beleid, de koepelorganisaties *VLOR*, *VLHORA* en *VLIR*. Voor de koepelorganisaties vormen de ontwikkelingen rond de erkenning van competenties een belangrijke opdracht. Indien echter wordt gesproken over de erkenning van informeel en niet-formeel leren, is de houding een stuk *terughoudender*. Men wijst daarbij op het duidelijke onderscheid met het formeel onderwijs en vooral op het gebruik van standaarden en methoden die de kwaliteit van het onderwijs waarborgen. Dat is niet het geval voor vormingen in niet-formele leercontexten en zeker niet bij informele leerwegen. De erkenning van informeel en niet-formeel leren en dan vooral van de competenties die daarbij werden verworven kan wel bijdragen tot leertijdverkorting op het niveau van het basis- en secundair beroepsonderwijs, maar is moeilijker integreerbaar in het hoger onderwijs. Daar wordt wel werk gemaakt van de erkenning van competenties, maar dat komt in de praktijk voornamelijk neer op de erkenning van kwalificaties. (VUB, 2007)

Binnen de context van niet-formeel en informeel leren, nemen de beleidsvelden *Cultuur*, *Jeugd en Sport* een bijzondere plaats in. In tegenstelling tot aanbieders van arbeidsmarktgerichte vorming leggen zij immers sterk de nadruk op het levensbrede karakter van de leerervaringen in hun sectoren. 'Levensbreed' wil eraan herinneren dat het niet alleen over leren gaat in functie van inzetbaarheid op de arbeidsmarkt of leren met een strikt economische meerwaarde, maar ook leren in functie van persoonlijke ontplooiing, actief burgerschap, sociale integratie, ... (SoCiuS, 2006b) Belangrijk voor deze sector is het onderscheid tussen levenslang en *levensbreed leren*. De sector wil daarbij vooral de nadruk leggen op het levensbreed leren omdat dit betrekking heeft op aspecten als persoonlijke ontplooiing en sociale inzetbaarheid en minder op economisch gerichte motieven.

De houding ten aanzien van de erkenning van informele en niet-formele leercontexten is desondanks positief en opbouwend. SoCiuS wil graag als coördinator

voor de ontwikkeling van de erkenning van verworven competenties het proces van erkenning trekken, maar wijst uitdrukkelijk op de fundamentele verschillen met de erkenning van competenties in de beleidsdomeinen onderwijs en werk. Het sociaal-cultureel werk wil zijn eigen instrumenten en procedures ontwikkelen, wil de aanbieders van vormingen zelf de keuze laten op welke manier ze hun vorming al dan niet willen uitbouwen en of ze de competenties die verworven worden willen erkennen. (VUB, 2007)

2. Nieuwkomers & EVC/EVK

2.1 Definitie 'nieuwkomers'

In het vernieuwd inburgeringsdecreet dat vanaf 1 januari 2007 in voege trad, wordt de doelgroep van het inburgeringsbeleid onderverdeeld in de volgende categorieën:

- Een eerste categorie zijn de nieuwkomers die zich niet langer dan 1 jaar hebben ingeschreven in een Vlaamse gemeente. Deze nieuwkomers komen naar ons land in het kader van volgmigratie van buiten de Europese Unie (EU), de Europese Economische Ruimte (EER: EU + IJsland, Liechtenstein, Noorwegen) of Zwitserland of in het kader van een asielaanvraag bij de federale overheid waarbij hun aanvraag reeds ontvankelijk werd verklaard, mensen met het statuut van subsidiaire bescherming en slachtoffers van mensenhandel die maximaal 12 maanden ingeschreven zijn in het Rijksregister.
- Een tweede categorie zijn de erkende vluchtelingen. Deze personen verwierven de status van vluchteling via de federale asielprocedure.
- Een derde categorie bestaat uit geregulariseerde personen.
- Een vierde categorie wordt gevormd door arbeidsmigranten.
- Een vijfde categorie zijn de oudkomers (dit wil zeggen nieuwkomers die langer dan één jaar ingeschreven zijn in het Rijksregister) met voorrang aan OCMW-steuntrekkers, werklozen, huurders of kandidaat-huurders van een sociale woning in Vlaanderen, ouders of voogden van een schoolgaand of leerplichtig kind.

Voor de eerste vier categorieën gebruiken we de term 'nieuwkomer'.

De nieuwkomers zijn een zeer heterogene groep naar herkomst, scholing, verblijfsaspiraties en verblijfsperspectief. We kunnen hierbij een onderscheid maken in de 'mobiliteit' en de 'duurtijd' van het verblijfstatuut.

Tabel 2.1 Typologie van nieuwkomers naargelang mobiliteit en duurtijd van verblijfstatuut

Duurtijd	Mobiliteit verblijfstatuut	
	Dynamisch	Statisch
Tijdelijk	Asielzoeker	Arbeidsmigrant
Permanent	Geregulariseerd Erkend Vluchteling	Volgmigrant

2.2 EVC/EVK-trajecten voor nieuwkomers

Men onderscheidt meestal *drie types van EVC-trajecten*: leertrajecten, bemiddelingstrajecten en werktrajecten. Leertrajecten zijn opleidingstrajecten in functie van de ontwikkeling van competenties. De kwalificerende trajecten hebben als uiteindelijke doelstelling het behalen van een diploma, titel of certificaat van geaccrediteerde opleidingen of opleidingsinstanties. In bemiddelingstrajecten wordt EVC gehanteerd in functie van de instroom op de arbeidsmarkt bijvoorbeeld voor nieuwkomers en herintreders. De werktrajecten zijn trajecten ter bevordering van de mobiliteit op de arbeidsmarkt. (DIVA, 2005)

In onderstaande tabel geven we een overzicht van de meest courante EVC & EVK-praktijken met cursiefvermelding indien de doelgroep specifiek nieuwkomers betreft.

Tabel 2.2 Bestaande EVK- en EVC-initiatieven (specifiek voor doelgroep nieuwkomers in *cur-sief*)

Onderwijs	Vrijstelling en toelatingsbeleid Verkorte en flexibele leerwegen	
Opleidingenstandaarden	EVK Formele leertrajecten <i>Erkenning buitenlandse diploma's (Academische erkenning)</i> Verkorte leerweg OSP naar professionele bachelor Schakelprogramma's professionele naar academische bachelor Toegang tot en mobiliteit op arbeidsmarkt	EVC Niet-formele & informele leertrajecten <i>Toegang tot het hoger onderwijs voor vluchtelingen en ontheemden (decreet 20 april 2001 en decreet 30 april 2004 m.b.t. flexibilisering van hoger onderwijs)</i> Verkorte leerwegen verpleegkundigen in het hoger onderwijs (Pilotprojecten) <i>Verkorte leerwegen buitenlandse verpleegkundigen in het (hoger) onderwijs (Pilotprojecten)</i>
Arbeid Beroepenstandaarden	EVK Gelijkwaardigheid van opleidingen voor gereguleerde beroepen (Professionele erkenning) Certifiëring van opleidingen op sectorniveau of op bedrijfsniveau <i>Professionele Erkenning voor EER-onderdanen</i>	EVC Getuigschrift van pedagogische bekwaamheid Vrijstelling voor cursus bedrijfsbeheer op basis van ervaring <i>EVC voor nieuwkomers: competentiemeting voor de beroepen van onderhouds-elektriciens, residentieel en industrieel installateur (Pilotproject)</i>
Werktraject	Ervaringsbewijzen (Titel van Beroepsbekwaamheid)	Ervaringsbewijzen (Titel van Beroepsbekwaamheid)

Nieuwkomers buiten de EU hebben het vaak moeilijk om hun buitenlandse diploma's te laten erkennen. EVC is dan complementair met de erkenningsprocedure van buitenlandse diploma's.

Er zijn een aantal mogelijkheden al of niet onder de vorm van pilotprojecten. Twee zulke pilotprojecten worden besproken: het eerste, binnen de onderwijs-sfeer situeert zich in de 'verkorte leerwegen voor buitenlandse verpleegkundigen in het hoger onderwijs', meer specifiek het project 'United Colours for Nursing' (UCN) dat momenteel nog lopende is. Een andere reeds afgerond pilotproject binnen de werksfeer betreft het EVC-project voor nieuwkomers van de VDAB: 'Competentiemeting voor de beroepen van onderhoudselektriciens, residentieel en industrieel installateur'.

3. Genderdimensie

De Raad van Europa definieert 'gender mainstreaming' als "the (re)organization, improvement, development and evaluation of policy processes, so that a gender equality perspective is incorporated in all policies at all levels and at all stages by the actors normally involved in policy-making" (Raad van Europa, 1998)

In 2004 stelt de Europese Commissie dat een systematische 'gender mainstreaming' ontbreekt in de meeste EU-landen, zowel met betrekking tot beleid als data (COM, (2004), 508). De 'Roadmap for Equality between Women and Men' betekent in deze een trendbreuk (COM, (2006), 92). De Commissie belooft werk te maken van het promoten van 'gender equality in migration and integration policies in order to ensure women's rights and civic participation, to fully use their employment potential and to improve their access to education and lifelong learning'. Centraal staat de gendermonitoring binnen 'the Framework for the Integration of Third-Country Nationals in the EU'.

Op Belgisch niveau is er een kloof tussen wat inzake gelijke kansen voor vrouwen en mannen al werd bereikt op juridisch vlak en wat op maatschappelijk vlak is gerealiseerd of aanvaard. In het recht is er al heel wat bereikt, in de praktijk zijn er nog drempels en hindernissen op de weg naar gelijkheid. In de Beleidsnota Gelijke Kansen 2004-2009 van minister Van Brempt lezen we dat één van de belangrijkste uitdagingen voor het gelijkekansenbeleid van vandaag betreft de emancipatie van mannen.⁴ Er zijn gender-specifieke karakteristieken en mechanismen die ervoor zorgen dat specifieke groepen meisjes en vrouwen achterblijven op vlak van het gemiddelde opleidingsniveau, arbeidsniveau en socio-culturele en politieke participatie. Deze vrouwen hebben beduidend minder gelijke kansen. Deze vaststelling geldt onder meer voor alleenstaande moeders, vrouwen met een laag inkomen, oudere vrouwen en allochtone meisjes en vrouwen. (Beleidsnota 2004-2009 Gelijke Kansen, Kathleen Van Brempt)

De European Women's Lobby formuleert in het rapport 'Equal rights, equal voices: migrant women in the EU' (2007) een aantal aandachtspunten:

- het afhankelijk verblijfstatuut van gezinsherenigers (3 jaar in België) waardoor de gezinshereniger het verblijfsrecht verliest bij een echtscheiding;⁵
- toepassing van het Internationaal privaatrecht of het personenstatuut van het herkomstland (personal status law): bv. de toepassing van de familiecode uit het herkomstland bij huwelijk of echtscheiding;

⁴ Dit idee vinden we ook terug in andere recente genderstudies bijvoorbeeld met betrekking tot de in- en doorstroom van meisjes en jongens binnen het secundair en hoger onderwijs (Steggmans N. & Motmans J., 2007).

⁵ De wetgeving in Duitsland voorziet uitzonderingsmaatregelen hierop bv. bij mishandeling.

- de kwetsbaarheid van ongedocumenteerde vrouwelijke immigranten bv. Seksuele uitbuiting, gebrekkige toegang tot preventieve en curatieve geneeskundige voorzieningen;
- schending van mensenrechten door bv. huishoudelijk geweld, besnijdenis;
- toetreding tot de onderwijs- of arbeidsmarkt die bv. bemoeilijkt wordt door ontoegankelijkheid van opleidingsfaciliteiten omwille van kostprijs of afwezigheid van kinderopvang of problemen met de erkenning van ervaring en informele of formele kwalificaties.

We focussen in dit rapport voornamelijk op dit laatste aandachtspunt. De onderzoeksoopdracht vindt immers zijn oorsprong in de werkzaamheden van een werkgroep 'EVC en diplomagelijkwaardigheid' op initiatief van de Nederlandstalige Vrouwenraad. Dit mondde in september 2005 uit in een persconferentie waar de nota 'Aanbevelingen erkenning buitenlandse diploma's en gelijkwaardig erkennen van elders of eerder verworven competenties van hooggeschoolde allochtone vrouwen' werd voorgesteld (Vrouwenraad, 2005). De aanbeveling om een 'diploma-erkenningscel' in te bouwen in de onthaalbureaus en de overdacht van de opgebouwde kennis ter zake bij Vluchtelingenwerk Vlaanderen naar de onthaalbureaus, is ondertussen gerealiseerd. Op de andere (nog) niet gerealiseerde aanbevelingen komen we in het 'besluit en aanbevelingen' op terug.

De benadering van het genderperspectief, althans binnen dit rapport, valt samen te vatten onder het moto 'inclusief waar het kan en categoriaal waar het moet'. Met andere woorden, wordt de genderspecifiteit alleen benadrukt indien er, en 'ondanks beperkt zicht' argumenten voorhanden zijn om deze te benadrukken. Dit bleek niet makkelijk door het veelal ontbreken van een genderperspectief in de data.

Hoofdstuk 3

*Scholing & tewerkstelling van nieuwkomers*⁶

De bronnen waarop we ons baseren zijn de 'VIONA-inburgeringssurvey die in 2006 werd afgenomen bij een representatief gedeelte van het toenmalig inburgeringscliënteel en de Enquête naar de Arbeidskrachten (EAK). Met de inburgeringssurvey kunnen we gaan kijken naar de scholing en werkervaring in het herkomstland. Gezien de gemiddelde verblijfstijd van 9 maanden is het weinig zinvol om de tewerkstellingsituatie te bekijken.

Het gebruik van de EAK heeft een aantal belangrijke voordelen. Ten eerste registreert de EAK de ondervraagde personen niet enkel naar nationaliteit maar ook naar het land van geboorte. In een land als België waar de naturalisatiegraad zeer hoog is, verdwijnen veel buitenlanders in statistieken die opgemaakt worden op basis van nationaliteit. De EAK maakt het mogelijk om een onderscheid te maken tussen autochtone Belgen en allochtone Belgen. Ten tweede wordt ook de verblijfstijd bevraagd wat het mogelijk maakt om 'nieuwkomers' (< 10 jaar) van 'oudkomers' (≥ 10 jaar) te onderscheiden. Hierdoor krijgen we een dynamischer beeld van de doelgroep.

1. De scholingsgraad van nieuwkomers

1.1 Algemeen

De nieuwkomers zijn een zeer heterogene groep naar herkomst, scholing, verblijfsaspiraties en verblijfsperspectief. Deze heterogeniteit blijft wellicht niet zonder gevolgen wanneer men de onderwijs-, opleidings- of arbeidsmarkt wenst te betreden.

⁶ Een eerste moeilijkheid betreft een consensus over het begrip 'hooggeschoold'. Diverse instanties geven een andere invulling aan het begrip gaande van een aantal jaren scholing in het herkomstland (bv. meer dan 10 zoals het cliëntvolgsysteem van de onthaalbureau's), minimum gestart zijn met studies in het hoger onderwijs, het verwerven van een buitenlands hogeronderwijsdiploma (bv. NIS Enquête Arbeidskrachten) tot het kunnen voorleggen van een diplomagelijkwaardigheid van het buitenlands diploma (zoals vroeger het geval was bij de VDAB).

We vertrekken vanuit de volgende vaststellingen en/of hypothesen:

- De vaststelling van een stijgende differentiatie in herkomstregio's (oa. Deschamps, 2004) koppelen we aan de hypothese dat dit leidt tot een stijgende scholingsgraad van de immigranten.
- En dat de intrede op de arbeidsmarkt van hooggeschoolde nieuwkomers 'op niveau' moeilijkheden schept.

Volgens een onderzoek dat een vijftal jaren geleden werd afgerond is de helft van de nieuwkomers die een inburgeringscursus volgen hoogopgeleid en 8% van hen is in het bezit van een universitair diploma. Er wordt tevens aangehaald dat 40% van de nieuwkomers werk vindt, maar slechts 3% op een 'gepast niveau' (Pang & Sarens, 2002).

Op basis van een recent survey (2006) in de onthaalbureaus komen we op een algemeen cijfer van 29% hoogopgeleiden. (Geets, Van den Eede, Wets & Timmerman, 2007) Scheeftrekkings in vergelijking met populatiegegevens zijn mogelijk: enerzijds is het mogelijk dat er meer hooggeschoolde nieuwkomers instromen in een inburgeringstraject dan laaggeschoolde nieuwkomers. Het merendeel van de (eerder laaggeschoolde Marokkaanse en Turkse) volgmigranten die gehuwd zijn met een Belg of EU-onderdaan waren op het moment van bevraging niet verplicht om een inburgeringstraject te volgen. Anderzijds is het mogelijk dat voornamelijk hooggeschoolde nieuwkomers de vragenlijst hebben ingevuld.⁷ Geen van deze plausibele hypothesen kunnen bevestigd worden wegens de afwezigheid van sluitende populatiegegevens.

Indien we deze survey gegevens vergelijken met Belgische populatiegegevens dan blijken de nieuwkomers relatief hoger geschoold dan de Belgen (24%).⁸

⁷ Op basis van de non-responsanalyse van de vragenlijsten die gedeeltelijk werden ingevuld constateren we een lichte oververtegenwoordiging van laaggeschoolden in de non-respons.

⁸ Bron: NIS, <http://www.statbel.fgov.be>.

Tabel 3.1 Verblijfstatuut, geslacht en leeftijd in functie van de scholingsgraad van bevroegde nieuwkomers vanaf 18 jaar (in %)

Scholingsgraad	Laag (n= 139)	Midden (n= 207)	Hoog (n= 141)
Totaal	28	43	29
Verblijfstatuut			
Volgmigrant (58%)	29	42	29
Asielzoeker/EV (31%)	32	43	25
Anderen (11%)	22	38	40
Geslacht			
Vrouw (51%)	23	43	34
Man (49%)	28	45	26
Leeftijd			
18-25 (28%)	34	51	15
26 - 35 (46%)	24	44	32
36+ (26%)	25	35	40

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

De volgmigranten vertonen een iets hoger onderwijsprofiel dan de asielzoekers doordat er zich verhoudingsgewijs iets meer asielzoekers zonder diploma onder de asielzoekers-respondenten bevinden en iets minder respondenten met een hoger onderwijsdiploma. Het verband tussen de scholingsgraad en het verblijfstatuut is echter niet significant (Cramers' $V = 0,11$ $p \leq 0,056$).

Het merendeel van de respondenten met een hoger onderwijsdiploma heeft een diploma in een economische richting (27%), gevolgd door 'letteren' (20%) en 'wetenschappen' (16%).

Tabel 3.2 Studiedomein van bevroegde nieuwkomers

Studiedomein	% (n= 141)
Economie (toegepaste, management, enz.)	27
Letteren (talen, (kunst)geschiedenis)	20
Wetenschappen (wiskunde, chemie, enz.)	16
Ingenieur & ICT	12
Soc. Wet. & Psych. & Pedag.	10
Rechten	7
Medische wet. (verpleegkunde, arts, farmacie)	6
Filosofie & Theologie.	2

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

1.2 Asielzoekers

Volgens Nederlands onderzoek schommelt het aandeel hooggeschoolde vluchtelingen (meer dan 12 jaar scholing) tussen de 20 en 30%. (Van den Tillaart et al., 2000; Klaver & Odé, 2003 *in* De Gruijter M., 2005) Een recent afgerond survey bij 1 322 asielzoekers (Rea A. et al. 2007) sluit hier met 25,7% mooi bij aan.

Tabel 3.3

Studieniveau	% (n= 1 322)
Geen	7,3
Lagere school	13,6
Lager secundair	16,5
Hoger secundair	30,0
Hoger onderwijs	10,9
Universitair	14,8
Totaal	93,1
Missings	6,9
Algemeen totaal	100

Bron: Fedasil, Ciré, GERME (ULB)

2. Werkervaring van nieuwkomers in het herkomstland

2.1 Algemeen

Twee derde van de respondenten heeft werkervaring opgedaan in het herkomstland (65%). Er bestaat een sterk positief verband tussen de leeftijd en de werkervaring in het herkomstland (Cramers' $V = 0,33$ $p \leq 0,0001$). Van de -26 jarigen heeft 41% werkervaring in het herkomstland; bij de 26-plussers loopt dit op tot 75%. In het algemeen geldt: hoe ouder de respondent, hoe hoger de kans op werkervaring in het herkomstland. Ook het diploma bepaalt de kans op werkervaring. In het algemeen geldt hoe hoger het diploma, hoe hoger de kans op werkervaring (Cramers' $V = 0,22$ $p \leq 0,0001$). Van de respondenten met een hoger onderwijsdiploma heeft 80% werkervaring, tegenover 46% van de respondenten zonder diploma. De respondenten met een lager en middelbaar onderwijsdiploma liggen hier tussen met beide ongeveer 62%. Er bestaat een minder sterk verband tussen geslacht en werkervaring in het herkomstland (Cramers' $V = 0,11$ $p \leq 0,013$). 54% van de mannen en 46% van de vrouwen heeft werkervaring in het herkomstland. Ondanks de uitgesproken wens om in België te werken (97%) heeft de meerderheid van de respondenten nog niet in België gewerkt (82%).

Tabel 3.4 Werkervaring en type van arbeid in herkomstland in functie van scholingsgraad

Scholingsgraad	Laag (n= 139)	Midden (n= 207)	Hoog (n= 141)
Werkervaring herkomstland (65%)	24	41	35
Type arbeid			
Hoofdarbeid (49%)	9	34	57
Handarbeid (51%)	41	49	10

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

Ongeveer de helft van de bevroagde nieuwkomers verrichtte 'hoofdarbeid' in het herkomstland.⁹

Gemiddeld hebben de respondenten met werkervaring in het herkomstland 7,6 jaren werkervaring (Std. 7,9). Het merendeel van de respondenten die werk hebben gehad in het herkomstland heeft meer dan 5 jaar werkervaring (51,4%).

Tabel 3.5 Aantal jaren beroepservaring

	% (n=288)
< 5	48,6
5 - <10	24,7
10 - < 15	11,8
15 & +	14,9
Totaal	100,0

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

Van de bevroagde 'inburgeraars' heeft 65% werkervaring in het herkomstland. In 2006 hebben 9 925 nieuwkomers een intakegesprek gehad in een Vlaams of Brussels onthaalbureau. Uit de profielschets blijkt dat niet alle geïntakete inburgeraars een permanent verblijfstatuut hebben (46% volgmigranten, 34% vluchtelingen, 8% EER volgmigranten en 8% geregulariseerden); maar meer dan drie van de vijf nieuwkomers (+ -65%) heeft dit wel. Indien we er van uit gaan dat we de werkervaringen van de bevroagde nieuwkomers kunnen extrapoleren naar de totale nieuwkomerspopulatie met een permanent verblijfstatuut dan brengt ons dit op 6 451 nieuwkomers. In de onderstaande tabel maken we een extrapolatie van de gegevens van de inburgeringssurvey naar de populatie nieuwkomers.

⁹ Het verschil tussen 'handarbeid' en 'hoofdarbeid' is bij het hercoderen niet altijd makkelijk te maken. Zo wordt een zelfstandig winkelier als 'hoofdarbeider' en een winkelbediende als 'handarbeider' gelabeld, gezien de onderliggende veronderstelde administratieve en managementvaardigheden van de zelfstandig winkelier.

Tabel 3.6 Belangrijkste beroep in herkomstland volgens achterliggende scholingsgraad van het beroep

Beroep/sector	% (n=281)	Extrapolatie: 'inburgeraars' met permanent verblijfstatuut in Vlaanderen/Brussel 2006 (n= 6 451)
Hooggeschoold		
Bediende (administratief, secretaresse)	19,2	1 239
Onderwijzer (leerkrachten)	6,4	413
Boekhouder	3,2	206
Kader (directie)	2,8	181
Verpleegkundige	2,5	161
ICT (programmering)	2,5	161
Ingenieur	1,4	90
Arts	1,1	71
Totaal	39,1	2 522
Laaggeschoold		
Verkoper (zelfstandige, winkelbediende)	17,4	1 122
Productie- en handenarbeider	10,0	645
Horeca (kok, bediening)	10,0	645
Technieker	6,0	387
Textiel (naaister, ontwerp, wever)	5,7	368
Landbouw	4,3	277
Transport (taxi, vrachtwagen)	3,2	206
Constructie-arbeider (bouw)	1,8	116
Kapper (zelfstandig & werknemer)	1,4	90
Schoenmaker	1,1	71
Totaal	60,9	3 929
Algemeen totaal	100	6 451

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

2.2 Asielzoekers

Uit een recent afgerond survey bij asielzoekers (Rea A. et al., 2007) blijkt dat een behoorlijk aandeel van de asielzoekers (77,9%) gewerkt heeft ondanks de jonge leeftijd. Zo is bijna de helft van de respondenten tussen de 18 en 30 jaar.

Tabel 3.7 Laatste professionele activiteit

	% (n= 1 219)
Landbouw	5,7
Bouw	5,6
Metaal	7,1
Voeding	1,9
Textiel	4,6
Verkoop	24,1
Onderwijs	4,3
Informatica	1,1
Medische of sociale hulpverlening	3,4
Administratie	3,2
NGO	1,1
Anderen	13,9
Nooit gewerkt	24,0
Algemeen totaal	100,0

Bron: Fedasil, Ciré, GERME (ULB)

Eén derde van de respondenten werkte minder dan 5 jaar voor het uitoefenen van de laatste beroepsactiviteit.

Tabel 3.8 Aantal jaren beroepservaring in de laatste beroepsactiviteit

	% (n=859)
< 5	51,8
5 - 10	21,9
> 10	26,2
Totaal	100,0

Bron: Fedasil, Ciré, GERME (ULB)

3. Een stijgende scholingsgraad van nieuwkomers? Enige impact op tewerkstelling in België/Vlaanderen?

We maken hierbij gebruik van de Enquête naar de Arbeidskrachten (EAK) van het (voormalig) NIS. Op nationaal niveau levert de EAK voldoende nauwkeurige schattingen voor de omvang en structuur van de verschillende aggregaten waarin de bevolking op arbeidsleeftijd kan worden onderverdeeld (i.e. inactieven, werkenden en werklozen).

Men moet voorzichtig zijn bij het interpreteren van zeer gedetailleerde resultaten. De EAK is immers een onderzoek op basis van een steekproef waarvan de resul-

taten na verwerking worden geëxtrapoleerd naar de totale bevolking. De relatief kleine omvang van het aantal vreemdelingen in de steekproef brengt met zich mee dat resultaten van een zeer gedetailleerde opsplitsing onbetrouwbaar zijn. Deze schattingen zijn dan immers gebaseerd op slechts een beperkt aantal steekproef-elementen met een hoge variabiliteit. Resultaten met (geëxtrapoleerd) minder dan 5 000 individuen moeten voorzichtig worden geïnterpreteerd. (NIS, 2004) Om het aantal steekproefelementen te verhogen om een verdere opsplitsing te kunnen maken naar verblijfstijd zijn de onderstaande tabellen opgesteld op basis van het gemiddelde van de resultaten van 2001 tot en met 2005. In onderstaande tabellen maken we gebruik van het asterix-symbool (*) om een problematisch aantal geëxtrapoleerde observaties weer te geven.

Op basis van onderstaande tabel komen we tot een aantal vaststellingen met betrekking tot het *opleidingsniveau* in functie van het herkomst en/of verblijfstijd: de 'niet-EU vreemdelingen' (zonder Turken en Marokkanen) zijn hoger geschoold dan 'autochtonen'; 'genaturaliseerden' hebben ongeveer dezelfde scholingsgraad dan EU-burgers en zijn beiden iets minder hooggeschoold dan 'autochtonen'; de Turken en Marokkanen hebben in vergelijking met de andere groepen een zeer lage scholingsgraad (bijna drie vierde is laaggeschoold). Nieuwkomers (< 10 jaar verblijf in België) zijn in het algemeen hoger geschoold dan oudkomers (≥ 10 jaar verblijf in België). Dit verschil is vooral uitgesproken bij EU-vreemdelingen en Turken/Marokkanen.

Op basis van deze gegevens kunnen we volgende plausibele maar niet verifieerbare hypothese afleiden: de vreemdelingen die naturalisatie aanvroegen (voornamelijk Turken en Marokkanen) zijn hoger geschoold in vergelijking met diegene die dit niet deden.

Tabel 3.9 Scholingsgraad beroepsbevolking (15 – 64 jaar) naar herkomst en verblijfstijd

	Laag (%)	Midden (%)	Hoog (%)
Autochtonen	38	36	26
Genaturaliseerden	46	30	24
EU-burgers	46	30	24
Turken/Marokkanen	74	20	6
Andere niet-EU burgers	38	30	31
Totaal	39	35	26
Genaturaliseerden			
< 10 jaar	49	32	20
≥ 10 jaar	46	30	24
Altijd	_*	_*	_*
Onbekend	46	30	25
EU-burgers			
< 10 jaar	27	28	45
≥ 10 jaar	56	26	18
Altijd	45	40	15
Onbekend	39	29	32
Turken/Marokkanen			
< 10 jaar	65	23	12
≥ 10 jaar	81	16	3*
Altijd	71	27	2*
Onbekend	75	18**	7*
Andere niet-EU burgers			
< 10 jaar	37	30	33
≥ 10 jaar	41	31	28
Altijd	51**	37**	12*
Onbekend	37	27	36
Totaal (zonder autochtonen)			
< 10 jaar	40	28	32
≥ 10 jaar	52	28	20
Altijd	48	39	13
Onbekend	45	28	27

* minder dan 1 000 geëxtrapoleerde observaties

** meer dan 1 000 en minder dan 3 000 geëxtrapoleerde observaties

Bron: NIS, Enquête naar de Arbeidskrachten 2001 – 2005 + eigen berekeningen

Op basis van onderstaande tabel komen we tot de vaststelling dat er in het algemeen een sterk positief verband bestaat tussen *scholingsgraad* en *werken* ongeacht verblijfstijd en etnische afkomst. Dit effect van scholingsgraad op werken is bij 'autochtonen' en 'EU-burgers' quasi hetzelfde, gevolgd door de 'genaturaliseerden'. Het effect van scholingsgraad is het kleinst bij 'Turken en Marokkanen' en 'niet EU-vreemdelingen'. Met betrekking tot de verblijfstijd is het effect van scholingsgraad op werken het sterkst bij midden- en hogeschoolden.

Op basis hiervan kunnen vier plausibele maar niet verifieerbare hypothesen formuleren: de laag- en middengeschoolden zijn relatief jonger dan de hogeschoolden.

schoolden en zitten relatief meer in een studietraject; achterstelling (discriminatie op de arbeidsmarkt) speelt harder bij 'Turken en Marokkanen' en 'niet-EU vreemdelingen' en/of de specifieke aard van de scholing is minder compatibel met de arbeidsmarktvereisten en/of de erkenning van buitenlandse diploma is problematischer.

Tabel 3.10 Werkenden naar scholingsgraad/beroepsbevolking (14 - 64 jaar) naar scholingsgraad

	Laag %	Midden %	Hoog %
Autochtonen	43	66	85
Genaturaliseerden	35	57	76
EU-burgers	43	63	80
Turken/Marokkanen	23	38	51
Andere niet-EU burgers	30	39	52
Totaal	42	65	83
Genaturaliseerden			
< 10 jaar	32	47	61
≥ 10 jaar	36	58	77
Altijd	_*	_*	_*
Onbekend	36	59	76
EU-burgers			
< 10 jaar	48	59	79
≥ 10 jaar	39	63	80
Altijd	47	65	81
Onbekend	45	63	81
Turken/Marokkanen			
< 10 jaar	27	36**	47**
≥10 jaar	21	42**	67*
Altijd	17**	36**	(35*)
Onbekend	25**	39*	(45*)
Andere niet-EU burgers			
< 10 jaar	29	37	51
≥ 10 jaar	32	50	61
Altijd	_*	_*	_*
Onbekend	29**	33**	48**
Totaal			
< 10 jaar	34	47	66
≥10 jaar	35	58	77
Altijd (zonder autochtonen)	42	62	80
Onbekend	36	55	72

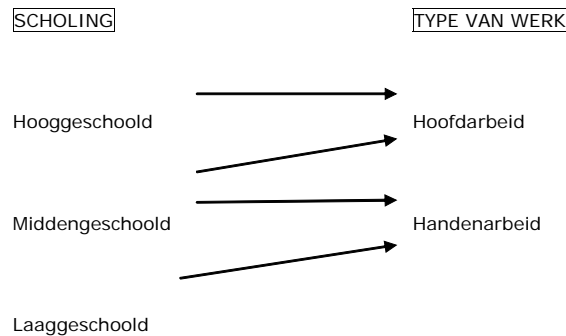
* minder dan 1 000 geëxtrapoleerde observaties

** meer dan 1 000 - minder dan 3 000 geëxtrapoleerde observaties

Bron: NIS, Enquête naar de Arbeidskrachten 2001 - 2005 + eigen berekeningen

We kunnen hypothetisch stellen dat de verhouding tussen 'hoofdarbeid' en 'handenarbeid' overeenkomstig moet zijn met de verhouding 'hooggeschoold' en

'laaggeschoold'. Aan deze hypothese ligt een positief verband tussen 'scholingsgraad' en het 'type van werk' ten grondslag.



Figuur 3.2 Hypothetisch model van invloed van scholing op het type van werk

Op basis van onderstaande tabel komen we tot de vaststelling dat de ratio tussen 'scholing' en het 'type van werk' voor alle groepen hoger ligt dan 1. D.w.z.. dat er relatief meer hoofdarbeiders zijn dan hooggeschoolden. Het scholingsniveau blijkt met andere woorden niet determinerend (in de mogelijkheid) om al dan niet hoofdarbeid te verrichten. Naar herkomst zien we in het algemeen weinig verschil. De ratio ligt het laagst voor de 'andere niet-EU vreemdelingen'. De ratio ligt in het algemeen lager voor nieuwkomers dan voor oudkomers. Zo verrichten hooggeschoolde nieuwkomers relatief minder hoofdarbeid dan hooggeschoolde oudkomers. Wanneer we herkomst en verblijfstijd samen nemen dan blijkt dat hooggeschoolde werkende EU-burgers die 'altijd' in België woonden relatief meer hoofdarbeid verrichten dan autochtonen. Op basis van deze vaststellingen formuleren we vanuit bestaande literatuur hieromtrent een weinig plausibele en een aantal plausibele hypothesen. (Pang et al., 2002; Geets et al., 2006; Martens et al., 2005; Okkerse et al., 2005)

De weinig plausibele maar niet verifieerbare hypothese gaat er van uit dat een hoger onderwijsdiploma evenveel kans geeft om hoofdarbeid te verrichten ongeacht de aard van diploma en de plaats waar het diploma behaald is. Op basis hiervan kunnen we opmerken dat het onderscheid tussen 'hoofd- en handenarbeid' wellicht weinig relevant is voor andere indicatoren van de arbeidsmarktpositie (zoals de sector van tewerkstelling, carrière mogelijkheden, loon e.d.)

De andere plausibele maar niet verifieerbare hypothese laat vermoeden dat middengespoolden maar misschien ook laaggeschoolden, omwille van gevolgde beroepsopleidingen of afgelegde loopbaan binnen het bedrijf, ook 'hoofdarbeid'

verrichten en dat hooggeschoolde EU-burgers alleen naar België komen indien ze aanspraak maken op 'hoofdarbeid'.

Tabel 3.11 Ratio: Hoofdarbeiders/hooggeschoolde beroepsbevolking

	Ratio: hoofdarbeid/ hooggeschoolde werkenden (1)	Referentieratio = autochtonen = 1 (2)
Autochtonen	1,7	1,0
Genaturaliseerden	1,6	0,94
EU-burgers	1,7	1,0
Turken/Marokkanen	1,6	0,94
Andere niet-EU burgers	1,2	0,69
Totaal	1,7	1,0
Genaturaliseerden		
< 10 jaar	1,3	0,75
≥ 10 jaar	1,6	0,95
Altijd	-*	-*
Onbekend	1,6	0,96
EU-burgers		
< 10 jaar	1,3	0,8
≥ 10 jaar	1,9	1,1
Altijd	2,2	1,3
Onbekend	1,6	0,94
Turken/Marokkanen		
< 10 jaar	0,79	0,47
≥ 10 jaar	2,5	1,5
Altijd	-*	-*
Onbekend	-*	-*
Andere niet-EU burgers		
< 10 jaar	1,1	0,65
≥ 10 jaar	1,3	0,78
Altijd	-*	-*
Onbekend	1,1	0,64
Totaal		
< 10 jaar	1,2	0,7
≥ 10 jaar	1,7	1,0
Altijd (zonder autochtonen)	2,2	1,3
Onbekend	1,5	0,91

* minder dan 1 000 geëxtrapoleerde observaties

(1) 1 = evenveel hoofdarbeiders dan hooggeschoolde werkenden

> 1 = meer hoofdarbeiders dan hooggeschoolde werkenden → 'tewerkstelling boven onderwijsniveau'

< 1 = minder hooggeschoolde werkenden dan hoofdarbeiders → 'tewerkstelling onder onderwijsniveau'

(2) 1 = ratio hoofdarbeiders/hooggeschoolde werkenden = autochtonen

> 1 = relatief meer hooggeschoolden als hoofdarbeider in vergelijking met autochtonen

< 1 = relatief minder hooggeschoolden als hoofdarbeider in vergelijking met autochtonen

4. Besluit

Voorlopig weten we, op basis van de gegevens van de VIONA-inburgeringssurvey dat de scholingsgraad van het inburgeringscliënteel relatief hoog is en dat een heleboel (hooggeschoolde) nieuwkomers reeds werkervaring heeft in het herkomstland. Op basis van de gegevens van de Enquête naar de Arbeidskrachten weten we dat: ten eerste de scholingsgraad van de Vlaamse nieuwkomers vermoedelijk stijgt;¹⁰ ten tweede dat de scholingsgraad een positief effect heeft op de werkzaamheidsgraad en ten derde dat de relatie 'hooggeschoolde werkenden' en 'hoofdarbeid' het minst gunstig is voor nieuwkomers. Dit wil zeggen dat hooggeschoolde nieuwkomers relatief minder 'hoofdarbeid verrichten dan hooggeschoolde oudkomers. Hieraan kunnen een aantal veronderstellingen gekoppeld worden, namelijk dat de specifieke aard van de scholing of werkervaring minder compatibel is met de arbeidsmarktvereisten, dat er problemen bestaan met de erkenning van buitenlandse diploma's en/of erkennen van buitenlandse werkervaring.

¹⁰ Vermoedelijk omdat het ten eerste extrapolaties betreft van survey-gegevens met een beperkte vertegenwoordiging van vreemdelingen en ten tweede omdat de cijfergegevens een momentopname en geen tijdsreeks zijn. We hebben geen gegevens en dus ook geen referentie van de scholingsgraad van nieuwkomers bij binnenkomst in België. Gedurende het verblijf in België kan de scholingsgraad stijgen. Bijkomend beschikken we over geen gegevens over het verblijfstatuut. Zo kan een stijging van de scholingsgraad van arbeidsmigranten, die slechts voor een beperkte tijd naar België komen, leiden tot een stijging van de scholingsgraad van nieuwkomers.

Hoofdstuk 4

*Ervaringsbewijs*¹¹

De erkenning van de EVK's en EVC's kan nuttig zijn voor personen die van plan zijn om hun studies te starten of verder te zetten in Vlaanderen. Op de arbeidsmarkt kan men dit bewijs van bekwaamheid niet rechtstreeks gebruiken. Het ervaringsbewijs daarentegen is een officieel document van de Vlaamse overheid dat de kwaliteiten en competenties van de houder weergeeft specifiek voor een bepaald beroep.

1. Achtergrond

Vele mensen hebben al jarenlang werkervaring opgedaan in het binnen- of buitenland en hebben over de jaren heen een bepaald beroep geleerd. Nochtans zijn zij vaak niet in staat om dit concreet te bewijzen omdat zij bijvoorbeeld nooit de kans kregen om een opleiding te volgen of enkel beschikken over buitenlandse getuigschriften en referenties. Daarom heeft de Vlaamse overheid in 2005 het ervaringsbewijs ingevoerd (decreet verschenen in het Belgisch Staatsblad van 30 november 2005). Dit document geeft aan dat de houder ervan in staat is om het beroep in de praktijk uit te voeren volgens de gebruikelijke Vlaamse normen. Het bezit van dergelijk getuigschrift kan een meerwaarde bieden op de arbeidsmarkt. Men kan immers dankzij dit bewijs aan een potentiële werkgever aantonen dat men bepaalde bekwaamheden en vaardigheden beheerst, zelfs indien men niet in het bezit is van het gangbare diploma hiervoor. Met ervaringsbewijzen kunnen individuen hun inzetbaarheid op de arbeidsmarkt versterken. Men rolt gemakkelijker van inactiviteit naar werk, men blijft langer inzetbaar. De ervaringsbewijzen dragen zo bij tot het bereiken van een hogere werkgelegenheidsgraad en het verminderen van de spanningen op de arbeidsmarkt. Het matchen van gevraagde competenties met de talenten van individuen wordt tevens een soepeler en vlotter proces. De bewijzen geven aanleiding tot meer transparantie. Zo kunnen ze leiden tot kortere, meer efficiënte en doelmatige bemiddelingstrajecten. Tot slot maakt

¹¹ "Ervaringsbewijs", www.ervaringsbewijs.be, 11/06/2007; Gesprek met Sarah Spiessens, van ESF-agentschap, 13/06/2007; Geudens, T., 2007, Hoogopgeleide Allochtonen in het Vlaamse Hoger Onderwijs en op de arbeidsmarkt, lic. handelsingenieur, VUB, Brussel.

het erkennen van reeds verworven competenties het ook mogelijk dat men zijn opleidingstraject kan inkorten. Het organiseren van kortere opleidingstrajecten is én kostenbesparend én het verhoogt de slaagkansen. (Vandenbroucke, 2004)

Indien na toetsing geconstateerd wordt dat niet alle voor het beroep vereiste competenties aanwezig zijn, dan wordt steeds een advies gegeven aan de aanvrager van een ervaringsbewijs over het verder te volgen ontwikkelingspad. In deze vorm is EVC een alternatieve route voor erkenning van competenties naast de andere door de Vlaamse Gemeenschap erkende studiebewijzen en biedt het, wegens de koppeling ervan aan een persoonsgericht advies, toch een ontwikkelingsdimensie. (VUB, 2007)

De Vlaamse Regering heeft op 30 april 2004 het decreet betreffende het verwerven van een ervaringsbewijs (titel van beroepsbekwaamheid) bekrachtigd.

2. Procedure

Jaarlijks wordt de SERV gevraagd te adviseren over een *selectie van ervaringsbewijzen*, rekening houdend met volgende criteria (VUB,2007):

- Knelpuntberoepen;
- aanwezigheid beroepsprofiel;
- pilootervaring met het beoordelen van verworven competenties;
- evenwichtige mix van sectoren en vaardigheidsniveaus.

Het advies bevat naast een selectie van beroepen ook de benaming en een verwijzing naar een (deel van een) beroepsprofiel (niveaubepaling).

De minister bepaalt vervolgens op basis van dit advies de selectie van ervaringsbewijzen.

Om een gelijke en faire behandeling van individuen en een transparante beoordeling te garanderen, moeten beoordelingsinstanties landelijk bepaalde *standaarden* en assessmentrichtlijnen worden opgelegd. Op deze manier wordt het beoordelingsproces zoveel als mogelijk geobjectiveerd en worden alle individuen voor het bekomen van een ervaringsbewijs aan dezelfde toetssteen getoetst. De standaard vormt als het ware de spil van de procedure van het herkennen, beoordelen en erkennen van competenties. Aan de hand van een standaard wordt bekeken of iemand over de juiste competenties beschikt en of men deze competenties op een voldoende niveau beheerst. Een standaard fungeert als een landelijk bepaald en uniform gehanteerd ijkpunt voor de beoordeling (Geudens, 2007). De standaarden worden rechtstreeks afgeleid uit de (SERV-) *beroepsprofielen*. Beroepsprofielen geven immers een nauwkeurige omschrijving van de beroepsactiviteiten en de vereisten waaraan iemand moet voldoen die dat beroep uitoefent of wil uitoefenen. Een standaard is enerzijds een verenging van een beroepsprofiel: het geeft

enkel de essentie weer – wat moet iemand minimaal beheersen – en het geeft enkel het meetbare en observeerbare weer – wat kan er gemeten worden. Anderzijds is een standaard ruimer dan een beroepsprofiel: het omvat naast competentievereisten ook indicatoren en criteria ter beoordeling van de competenties en richtlijnen voor assessment. Indicatoren en criteria slaan op het beheersingsniveau en de bewijsbaarheid ervan. Richtlijnen voor assessment hebben betrekking op de vormgeving van beoordelingsmethodes. Deze opdracht wordt opgenomen door de SERV. Een individu start op vrijwillige basis een procedure voor het verkrijgen van een ervaringsbewijs. Voor het beoordelen van zijn of haar competenties kan men terecht bij een erkende beoordelingsinstantie (testcentrum). Deze instantie voorziet, indien nodig en steeds op vraag, in een beperkte begeleidingsopdracht bij het oplijsten van competenties en het samenstellen van een talentenpas. (VUB, 2007)

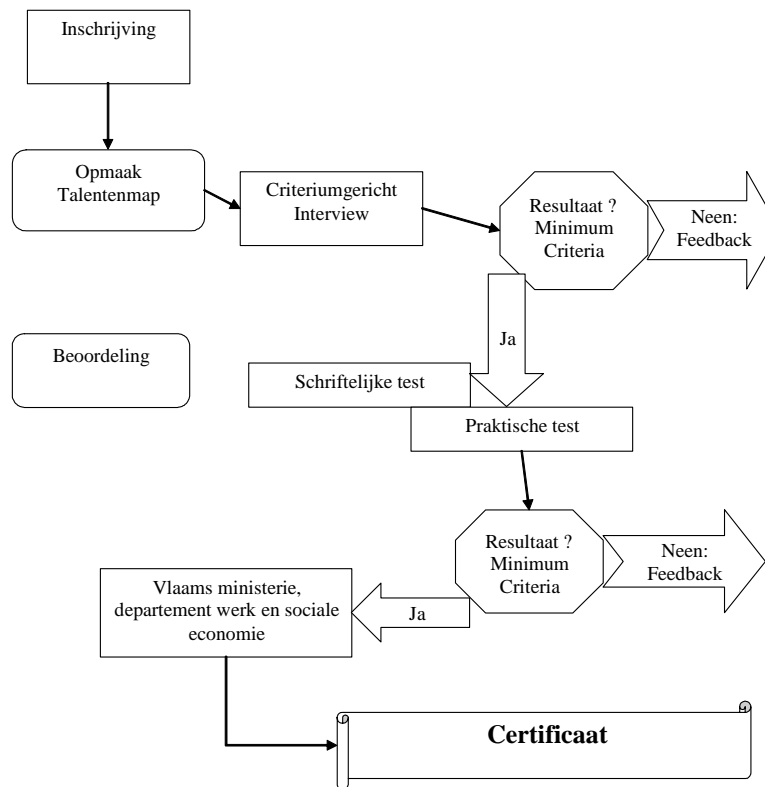
In september 2006 waren er ervaringsbewijzen voor 11 beroepen:

- autobuschauffeur
- autocarchauffeur
- begeleider buitenschoolse kinderopvang
- callcenteroperator
- industriële schilder
- kapper
- kapper-salonbeheerder
- torenkraanbestuurder
- verhuizer-drager
- verhuizer-inpakker

Sindsdien zijn er ervaringsbewijzen voor negen beroepen bijgekomen:

- bestuurder mobiele kraan
- brood- en banketbakker
- keukenmedewerker
- koelmonteur
- magazijnmedewerker
- platwever
- stellingbouwer
- stikster
- uitsnijder-uitbener
- zelfstandige kapper

Iemand die een ervaringsbewijs wil bekomen moet uiteraard eerst bewijzen dat hij of zij ook effectief over de nodige kwaliteiten beschikt. Dit gebeurt aan de hand van een vastgelegd traject dat steeds dezelfde algemene stappen heeft, maar inhoudelijk verschilt van beroep tot beroep.



Bron: VDAB

Figuur 4.1 Ervaringsbewijs

Eerst moeten de aanvragers uitmaken voor welk beroep zij een ervaringsbewijs willen bekomen. Zij dienen daarna op te zoeken in welk testcentrum zij zich moeten aanmelden. Vervolgens wordt de kandidaat uitgenodigd voor een verkennend gesprek. Tijdens dit gesprek wordt uitgelegd hoe het proces in zijn werk zal gaan, welke competenties juist vereist zijn en op welke manier men deze zal testen. Bovendien wordt ook toegelicht wat dit alles zal kosten. De exacte kostprijs varieert immers volgens het ervaringsbewijs dat men aanvraagt, aangezien sommige testen duurder zijn dan andere. Na dit informatieve gesprek dient de aanvrager dan te beslissen of hij nog wil verdergaan met de procedure.

Voor de erkenning van competenties in functie van een ervaringsbewijs stelt het Europees Sociaal Fonds, samen met Vlaanderen, de benodigde financiële middelen (hefboomkrediet) ter beschikking aan de testcentra.

Het individu moet enkel voor de praktische proef een kleine vergoeding betalen. Heel wat mensen hebben bovendien recht op een verminderd tarief of zelfs op een vrijstelling. De kosten voor het vervoer van en naar het testcentrum worden volledig terugbetaald. Een verklaring op erewoord of een vervoersbewijs volstaan. Het verkennend gesprek is voor iedereen gratis. De bijdrage praktische proef wordt afgesteld op het statuut van de aanvrager zijnde:

- Werkzoekenden die ingeschreven zijn bij de VDAB en deeltijds leerplichtigen: gratis.
- Zelfstandigen die tot de kansengroepen behoren: 25 euro.¹²
- Werknemers die tot de kansengroepen behoren en zelfstandigen: 50 euro.
- Werknemers die niet tot de kansengroepen behoren: 100 euro.

Daarnaast kunnen voor de proef opleidingscheques worden aangevraagd. De praktijk wijst uit dat voorlopig alle testcentra de dienstverlening gratis aanbieden. (VUB, 2007)

Indien men beslist om door te gaan, volgt de praktische proef. Deze vindt plaats in het testcentrum en de duur en de inhoud hangt uiteraard af van het type ervaringsbewijs. De proeven duren meestal een paar uren tot enkele halve dagen.

3. Cijfers ¹³

Voor zes ervaringsbewijzen zijn er reeds eerste resultaten beschikbaar. Dit is het geval voor callcenteroperator, voor buitenschoolse kinderopvang, voor industrieel schilder, voor torenkraanbestuurder, voor autobuschauffeur en voor autocar-chauffeur Momenteel (20/06/2007) werden de meeste ervaringsbewijzen uitgereikt voor industrieel schilder (80) en callcenteroperator (33). Dit zijn voor beiden ervaringsbewijzen bemoedigende resultaten, zeker gezien de testcentra van callcenteroperator pas sinds 01/01/2007 erkend is en dit in tegenstelling tot de meeste testcentra van de andere vernoemde ervaringsbewijzen die, behoudens kapper-salonbeheerder en verhuizer-drager (01/01/2007), sinds 01/07/2006 een erkenning hebben gekregen.

¹² Kansengroepen zijn laaggeschoolden (ten hoogste diploma secundair onderwijs), 45-plussers, personen met een handicap en alloctonen.

¹³ Met dank aan Sarah Spiessens van het ESF-agentschap.

Tabel 4.1 Aantal uitgereikte ervaringsbewijzen

	t.e.m. 20/06/2007	t.e.m. 31/08/2007
Callcenteroperator	30	30
Buitenschoolse kinderopvang	10	31
Industrieel schilder	79	79
Torenkraanbestuurder	3	6
Autobuschauffeur	7	43
Autocarchauffeur	5	5
Kapper- salonbeheerder	0	0
Verhuizer - drager	0	0
Totaal	134	194

De doelgroep zijn zowel werknemers, zelfstandigen, deeltijds leerplichtigen en werkzoekenden. Als we een opdeling maken volgens beschikbare profielgegevens dan blijkt het ervaringsbewijs voornamelijk uitgereikt aan werknemers. Uit de (voorlopige) data van het ESF-agenstschap blijkt dat op 1 jaar tijd sinds de erkenning van de eerste testcentra op 1 juli 2007 92% (85) van de gecertificeerden reeds tewerkgesteld zijn (al of niet binnen de sector).

De kansengroepen (allochtoon, laaggeschoolden, 45 + en arbeidsgehandicapten) die een ervaringsbewijs behaalden, vinden we voornamelijk terug bij de industrieel schilders.

Voornamelijk vrouwen behalen het ervaringbewijs buitenschoolse kinderopvang en in mindere mate callcenteropertor.

Tabel 4.2 SVZ ervaringsbewijzen (op 31/05/2007)

	Callcenter- opator	Buitenschoolse kinderopvang	Industrieel schilder	Torenkraan- bestuurder	Autobus- chauffeur	Autocar- chauffeur	Totaal
Algemeen totaal	61	49	83	12	50	7	262
Begeleiding	7	2	0	1	6	1	17
Beoordeling	24	16	4	5	1	1	51
Positief beoordeelt	30	31	79	6	43	5	194
Profiel	61	49	83	12	50	7	262
Vrouw	45	48	0	0	12	0	95
Man	16	1	83	12	38	7	167
Allochtoon	16	1	16	0	1	0	34
Oudere (45 +)	15	12	13	7	19	5	81
Arbeidsgehandicapt	2	2	0	0	4	1	9
Studieniveau							
Laag	18	17	35	6	22	3	101
Midden	27	31	19	1	16	2	96
Hoog	13	1	1	0	1	0	16
Statuut							
Andere	37	47	81	9	50	7	231
NWWZ	24	2	2	3	0	0	31

Bron: ESF + eigen bewerkingen

De trajecten die leiden naar het succesvol een EB behalen zijn divers. Men kan een onderscheid maken tussen enerzijds personen die ‘begeleiding’ krijgen en personen die louter een ‘beoordeling’ krijgen. Van de 78 goedgekeurde EB zijn er 45 die louter een ‘beoordeling’ hebben gekregen, zonder voorafgaandelijke ‘begeleiding’. Begeleiding wordt vooral voorzien voor de ervaringbewijzen van autobuschauffeur en autocarchauffeur. Voor het ervaringsbewijs van industrieel schilder daarentegen wordt er nooit ‘begeleiding’ voorzien.

‘Begeleiding’ houdt in dat de deelnemer door de begeleiders van het testcentrum geholpen wordt in het samenstellen van de portfolio (of talentenmap) waarin de beschikbare competenties, ervaringen en studiebewijzen worden opgelijst. Op basis hiervan kunnen de beoordeelaars (verschillend van begeleider) vrijstellingen verlenen aan (bepaalde delen van) de praktische proef.

Ook stellen we een diversiteit vast in gehanteerde beoordelingsmethodes. Dit kan gaan van een beoordeling louter op basis van portfolio, louter op basis van een praktische proef of de combinatie van beiden. Een beoordeling louter op basis van een praktische proef wordt uitsluitend gehanteerd voor het ervaringsbewijs van industrieel schilder. Voor de andere ervaringsbewijzen wordt voornamelijk een combinatie gebruikt van portfolio en een praktische proef.

Tabel 4.3 Trajecten naar een EB (op 31/05/2007)

	Callcenter- opator	Buitenschoolse kinderopvang	Industrieel schilder	Torenkraan- bestuurder	Autobus- chauffeur	Autocar- chauffeur	Totaal
Positief beoordeeld	27	10	42	3	5	5	92
Beoordeling met 'begelei- ding'	17	6	0	0	5	5	33
Beoordeling zonder 'begelei- ding'	9	4	41	3	0	0	57
Beoordeling met portfolio	0	1	0	0	0	0	1
Beoordeling met proef	6	4	41	3	3	2	59
Beoordeling met portfolio + proef	15	5	0	0	2	3	25

Bron: ESF + eigen bewerkingen

4. Kritische beschouwingen & aanbevelingen

4.1 Algemeen

Beroepsprofielen moeten in de toekomst beter afgestemd worden op de EVC-trajecten door het competentiegericht verwoorden van opleidingsdoelen met het oog op een operationele en meetbare formulering. (DIVA, 2004) Dit wordt bemoeilijkt door een aantal complicerende factoren. Zo zijn er sectoren waar er nog weinig *competentiegerichte* verwoordingen van *beroepsprofielen* bestaan. Volgens een VDAB-expert nemen werkgevers en sectorfondsen een eerder afwachttende houding aan in de ontwikkeling van beroepscompetentieprofielen. De kosten-batenanalyse blijkt niet eenduidig positief. Enerzijds zien sommige sectorfondsen en werkgevers het ervaringsbewijs als een mogelijk kwaliteitslabel, vergelijkbaar met bestaande productiekwaliteitslabels (bv. een touroperator die in zijn reclameboodschap vermeldt dat alle autocarchauffeurs over een ervaringsbewijs beschikken). Anderzijds vreest men voor een impact van de ervaringsbewijzen op de loonstructuur en/of een verhoogde jobmobiliteit van de werknemer.

Op basis van getuigenissen van vertegenwoordigers van het Sociaal Fonds Bus & Car, de Federatie van Vakopleidingen in de Bouw (FVB) en het Sociaal Fonds Podiumtechnieken blijkt de diversiteit in de ontstaansgeschiedenis van de ervaringsbewijzen. (Studiedag SERV; 27/06/2007) Deze drie sectorfondsen staan aan de wieg van diverse ervaringsbewijzen (nl. 'autobuschauffeur en autocarchauffeur', industrieel schilder, podiumtechnicus (geluid, licht en beeld)). Niettegenstaande het 'top-down' principe (de SERV verleent advies met betrekking tot de nieuwe titels en de Vlaamse overheid beslist welke beroeptitels in aanmerking komen voor een ervaringsbewijs) lijkt het in de praktijk een sterk 'bottom up' verhaal. Zo bestond de 'incentive' voor het ontwikkelen van een ervaringsbewijs podiumtechnicus erin dat sinds kort een specifieke opleiding bestaat waardoor een gediplomeerde 'beginnende beroepsbeoefenaar' meer gaat verdienen dan een 'ervaren beroepsbeoefenaar' zonder diploma van podiumtechnicus. De *standaard* van het ervaringsbewijs voor podiumtechnicus werd dan ook uitdrukkelijk zeer hoog gelegd (nl. 15 à 20 jaar beroepservaring). De standaard voor een ervaringsbewijs als bijvoorbeeld industrieel schilder of autocarchauffeur ligt tussen 5 en 10 jaar beroepservaring. VOKANS en SLN zijn van mening dat de gehanteerde standaard niet verlaagd moet worden. Niettemin mag de opstap naar een ervaringsbewijs niet te hoog liggen. Uit de ervaring van het VDAB-pilootproject blijkt dit nefast voor de toegangsmogelijkheid van nieuwkomers met buitenlandse beroepservaring (cf. infra). We pleiten dan ook voor transparantie met betrekking tot de gehanteerde standaarden van het ervaringsbewijs (anders hanteert men éénzelfde benaming voor een verschillend verondersteld niveau van beroepsbekwaamheid) en de ontwikkeling van een gradueel ervaringsbewijs (beginnend, modaal, ervaren).

Bijkomend mag de *'formatieve functie'* van het ervaringsbewijs niet uit het oog worden verloren. Dit wil zeggen dat er een individueel opleidingstraject mogelijk moet zijn om een ervaringsbewijs te behalen. In de EVC-praktijken van Groot-Brittannië, Finland, Nederland en Frankrijk is meestal nog een opleidingsfase ingelast, waarbij de opleiding een integrale tussenstap van het EVC-proces is. We vragen ons om een aantal redenen af in welke mate het niet wenselijk is een opleiding en remediëring te voorzien bij falen of manifeste tekortkoming in de beroepservaring: ten eerste gezien het hoge aandeel van werknemers en de afwezigheid van bijvoorbeeld werkzoekenden, ten tweede omwille van het belang van de portfoliobegeleider die in een inschatting maakt van de kansen en hieromtrent 'feedback' kan geven (cf. bovenstaand schema) maar geen individueel leertraject op maat kan aanbieden en ten derde gezien veronderstelde beroepservaring van soms meer dan 15 jaar van sommige ervaringsbewijzen (in ontwikkeling zoals podiumtechnicus).¹⁴

Een EVC-proef binnen het ervaringsbewijs heeft enkel zin als men het leertraject dat op de proef volgt kan enten op de resultaten van de proef. Dit betekent dat voor de beroepscompetenties die nog niet verworven zijn, een gepaste module kan aangeboden worden. Dit veronderstelt dat de modules van het opleidingstraject overeenkomen met één of meerdere competenties en dat de organisatie van de modules flexibel kan verlopen. In Wallonië vat het 'Consortium Validation de Competence' dit als zodanig op (cf. www.cdvc.be). Sinds kort is dit voor de VDAB ook een noodzakelijke voorwaarde. Voor het project 'Competentie-agenda' werden er reeds een 25-tal praktijkproeven ontwikkeld voor een ervaringsbewijs. Deze praktijkproeven kunnen bv. door de sectorfondsen gebruikt worden. De interesse hierin is volgens een VDAB-expert voorlopig nog beperkt.

De interesse om zich te laten erkennen als *assessmentcentrum* voor een specifiek ervaringsbewijs is een teer punt. Mogelijke redenen hiervoor zijn ondermeer de moeilijkheid om a priori in te schatten welk succes het ervaringsbewijs zal hebben (ook op lange termijn); de hoge investeringen die moeten gebeuren in personeel en materieel (weliswaar sterk afhankelijk naargelang de karakteristieken van de beroepstitel en de inspanningen die noodzakelijk zijn om zo getrouw mogelijk de werkomgeving na te bootsen).¹⁵ Verder wordt er nog melding gemaakt van een hoge administratieve drempel die door het ESF-agentschap wordt opgelegd. Dit

¹⁴ De mogelijkheid om individuele leertrajecten te ontwikkelen kan botsen met regelgeving van andere bevoegdheidsniveaus. Zo stelt de wetgever voor een aantal opleidingen een 2/3 aanwezigheidsvereiste voorop. Binnen het hoger onderwijs biedt het flexibiliseringsdecreet hier een antwoord op.

¹⁵ Bv. in het assessmentcentrum voor 'verhuizer-inpakker' is er een piano aanwezig die verhuisd moet worden; om de stuurvaardigheid te testen van autocarchauffeur worden er via een rijnsimulator diverse rij-omstandigheden nagebootst (bv. ijzel of besneeuwd wegdek). Ook personeel bekwaam in het afnemen van assessments is moeilijk te vinden omdat het in eerste instantie een knelpuntberoep betreft (bv. een instructeur torenkraanbestuurder).

geldt voor zowel de selectieprocedure van de kandidaat-assessmentcentra als voor de werking van de erkende assessmentcentra (bv. het terugbetaalbaar maken van de gemaakte kosten vraagt een apart stockbeheer en boekhouding).

Op basis van het cijfermateriaal kan men stellen dat het ervaringsbewijs, mede door zijn prille bestaan, nog aan bekendheid moet winnen. Men tracht via verschillende kanalen ruchtbaarheid te geven aan dit initiatief. De manier waarop dit gebeurt verschilt naargelang het ervaringsbewijs. Zo lanceerde het assessmentcentrum voor 'callcenteroperator' een *informatiecampagne* door gebruik te maken van het adressenbestand van het uitzendkantoor Randstad dat in het verleden als callcenteroperator gewerkt heeft. De VDAB, die optreedt als assessmentcentrum voor de ervaringsbewijzen van autobus- en autocarchauffeur, ondervindt meer problemen om haar potentiële doelgroep te bereiken (bv. alle werknemers/werkzoekenden met een gepast rijbewijs). Omwille van technische en juridische problemen (privacy) kan het adressenbestand van de VDAB niet worden gebruikt. Voorlopig krijgen alle werkzoekenden die zich inschrijven of herinschrijven een documentatiebrochure mee; wat ontegensprekelijk een weinig efficiënte manier van rekruteren is.

Monitoring veronderstelt een goed registratiesysteem. Niettegenstaande er relatief omstandig wordt geregistreerd, ontbreken er een aantal variabelen (zoals geslacht, beroep, nationaliteit, geboorteland, het soort van begeleiding die wordt aangeboden ed.). Maar belangrijker is het ontbreken van paramaters die de effecten moeten meten eens het ervaringsbewijs is afgeleverd (bv. wat is het (civiel) effect ervan op de arbeidsmarkt?)

De noodzaak voor het oprichten van een *Steunpunt EVC*, naar Nederlands voorbeeld, wordt reeds jaren aangevoeld en dit voor informatieverspreiding omtrent structuren en regelgeving, coördinatie en uitwisseling van EVC-ervaringen.

4.2 Vanuit genderperspectief

Het *registratiesysteem* bij de toezichthoudende overheidsinstellingen voorziet de mogelijkheid om het bereik bij bepaalde kansengroepen te monitoren. Zo wordt ingegeven of de cliënt al of niet arbeidsgehandicapt, laaggeschoold of allochtoon is. De rapportering van de tewerkstellingsituatie (al of niet werkzoekend) kan uitvoeriger bijvoorbeeld door de sector van tewerkstelling en het beroep mee op te nemen. Het geslacht van de cliënt wordt echter niet geregistreerd in de database (wel wordt het rijksregister^o geregistreerd op basis waarvan het geslacht kan worden afgeleid).

Slechts 10 van de 43 beroepen waar men (binnenkort) een ervaringsbewijs kan voor bekomen (lijst in bijlage) zijn zgn. traditioneel "*vrouwelijke beroepen*": buitenschoolse kinderopvang, callcenteroperator, kapper (medewerker of zelfstandige),

keukenmedewerker, stikster, strijkster, sociaal tolk). Dat deze vaststelling implicaties heeft op het aandeel vrouwen die een ervaringbewijs kunnen behalen, blijkt nu al uit recente gegevens van de goedgekeurde ervaringsbewijzen voor callcenteroperator, buitenschoolse kinderopvang, industrieel schilder, torenkraanbestuurder, autocar- en autobuschauffeur: slechts 29,3% van de ervaringsbewijzen worden behaald door vrouwen. Dit lijkt in strijd met enerzijds de lagere activiteitsgraad van vrouwen en anderzijds het aandeel vrouwen in de werkzoekendenpopulatie. Met andere woorden, indien het ervaringsbewijs een activeringstool wenst te zijn voor vrouwen dan zal er moeten gekeken worden hoe de competentie-opbouw en werkaspiraties zijn van deze vrouwelijke nieuwkomers. SLN en VOKAN pleit ervoor de drempel van het ervaringsbewijs niet te hoog te liggen. Zo wordt bijvoorbeeld gewezen op de mogelijkheden voor een ervaringsbewijs 'poetsvrouw/man'. Dergelijk beroep kan ingevuld worden met beperkte competentiemogelijkheden. Ook een ervaringsbewijs voor andere knelpuntberoepen biedt tewerkstellingsmogelijkheden voor vrouwelijke laaggeschoolde nieuwkomers zoals bijvoorbeeld kok (vreemde gerechten), kok traiteurdienst, restaurantkelner, zaalmedewerker. Voor de iets hoger geschoolde vrouwelijke nieuwkomers denken we in de eerste plaats aan een ervaringsbewijs voor de volgende knelpuntberoepen: bejaardenhulp, gezinshulp en assistent in de verpleegkunde, (kinder-, ziekenhuis-, psychiatrisch-, thuis-, sociaal-) verpleegkundige kinderverzorgster, intercultureel bemiddelaar, opvoeder enz. Deze lijst is niet gelimiteerd en vraagt een grondige analyse van ondermeer het VDAB-databestand van de werkzoekende vrouwelijke nieuwkomers, het cliëntvolgsysteem van de onthaalbureau's ed.

Hoofdstuk 5

'Good practice' v/e bemiddelingstraject voor nieuwkomers: competentiemeting voor de beroepen elektrotechnisch installateur en onderhoudselektriciën

1. Achtergrond

In 2003 subsidieerde DIVA in het kader van de projectoproep Erkenning Verworven Competenties, een project voor nieuwkomers, dat werd uitgevoerd door de VDAB. Nieuwkomers buiten de EU hebben het vaak moeilijk om hun buitenlandse diploma's te laten erkennen. EVC is dan een waardig alternatief voor de erkenning van buitenlandse diploma's. Het pilotproject 'EVC voor nieuwkomers: competentiemeting voor de beroepen elektrotechnische installateur en onderhoudselektriciën' heeft als doelstelling de bemiddeling naar de arbeidsmarkt van nieuwkomers in één van de beroepscategorieën elektriciteit.

Verder bouwend op het Saïda-project (loopbaanoriëntatie bij nieuwkomers) is binnen dit project een instrument ontwikkeld om de competenties van nieuwkomers te meten voor drie knelpuntberoepen: onderhoudselektriciën, residentieel en industrieel installateur.¹⁶

De competenties van de nieuwkomers worden (in tegenstelling tot de ervaringsbewijzen) gemeten op het niveau van beginnend beroepsbeoefenaar. De proef is op een taalonafhankelijke en cultuuronafhankelijke manier opgebouwd. Dit wil zeggen dat visualisering, schematisering en een ver doorgedreven praktische aanpak worden gebruikt. Deze EVC-procedure biedt de nieuwkomer een bijkomende kans op tewerkstelling. (ICEM, 2004)

Volgens het evaluatierapport van de VDAB (2004) gebeurde de keuze voor het beroep van elektriciën weloverwogen: het aantonen of laten erkennen van verworven competenties is in dit beroep vaak moeilijk, het gaat over een knelpuntberoep en er zijn gedetailleerde beroepsstandaarden voor dit beroep uitgewerkt.

Er werd een selectie gemaakt uit de klantendossiers van VDAB op basis van beroepservaring. In de eigenlijke testfase werd een samenwerking op poten gezet

¹⁶ Saïda staat voor Succesvol Anderstaligen Integreren via Duurzame Arbeid. Het Saïda-project is een federaal ESF-project, gerealiseerd door de VDAB. Het Centrum voor Gelijke Kansen en Racismebestrijding treedt op als promotor voor dit dossier.

met de inburgeringconsulenten uit de SAIDA-pilootregio (Gent, Sint-Niklaas/Dendermonde). Aan hen werd gevraagd of zij nieuwkomers kennen die in hun land van herkomst als elektricien gewerkt hebben en in België ook in die sector tewerkgesteld wensen te worden. Hieruit is gebleken dat er bij nieuwkomers enerzijds voldoende interesse bestaat op het vlak van tewerkstelling in de sector, maar dat anderzijds slechts weinig nieuwkomers effectief over de nodige beroepservaring beschikken. (DIVA, 2005)

2. Randvoorwaarden voor het beoordelen van competenties bij nieuwkomers

Bij de ontwikkeling van een meetinstrument moet de doelgroep het uitgangspunt vormen. Op het vlak van assessment worden bijgevolg specifiek voor nieuwkomers een aantal aandachtspunten geformuleerd, die van fundamenteel belang worden geacht bij de ontwikkeling van een EVC instrument. Deze zijn:

- a. Competentiemeting op het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar.
- b. Taalafhankelijkheid.

Dit wil zeggen dat voor de competentiemeting een valide meetinstrument moet worden ontwikkeld die de factor taal uitschakelt. Taalbias is bias die ontstaat als de mate waarin men het Nederlands beheerst de score mee bepaalt, en de test bij mensen met een geringe kennis van het Nederlands eerder de taalvaardigheid meet dan datgene waarvoor de test bedoeld is. (Buyse et al., 2003).

Specifiek naar taalafhankelijkheid worden de volgende suggestie gegeven:

- gebruik van technische instructeur én taalinstructeur bij ontwikkelen en afname van praktische proef;
- eenvoudig taalgebruik en visualisering;
- een praktische proef die de taalvaardigheid minimaliseert.

- c. Cultuuronafhankelijkheid

Cultuurbias treedt op wanneer de culturele achtergrond van kandidaten uit verschillende groepen met hetzelfde potentieel een rol speelt bij de testresultaten. Uit de praktijk blijkt dat de kennis van de Belgische context vaak een cruciale rol speelt om een beginnend beroepsbeoefenaar in België te certificeren. De EVC-procedure zou op dit vlak voor een middenweg moeten kiezen. Er wordt dan ook geadviseerd om een aantal garanties in te bouwen, waardoor er een evenwicht ontstaat tussen het meten van de kennis van de Belgische reglementering enerzijds, en het meten van de globale competenties anderzijds. In de competentiemeting worden materialen gehanteerd die beantwoorden aan de Belgische normen en wetgeving, omdat daar ook het veiligheidsfacet speelt (AREI), maar de instructeur ziet erop toe dat, het onjuist gebruik van deze materialen door de cursist aanneemelijk verklaard kan worden, niet gesanctioneerd wordt. Samengevat: er zijn een aantal garanties ingebouwd om een evenwicht te vinden tussen het meten van

kennis van de Belgische reglementering en het meten van globale competenties los van de context (veilig omspringen met materialen).

Garanties voor cultuuronafhankelijkheid zijn ingebouwd via:

- de mogelijkheid tot vragen stellen/tot verklaren waarom men voor bepaald materiaal kiest;
- het nagesprek, waarin bijvoorbeeld gevraagd wordt waarom men voor een bepaalde kabeldikte heeft gekozen;
- het gebruik van foto's om het verschil in symboliek op te vangen;
- het demonstreren van de werking van instrumenten die niet internationaal bekend zijn (bv. een boor met oplaadbare batterij).

3. Procedure

Voor het opmaken van een beroepsstandaard werden in eerste instantie de SERV-beroepsprofielen gebruikt.

De eerste moeilijkheid waarop men stuit is de structuur van het SERV-beroepsprofiel. Bij de beschrijving gaat men niet uit van competenties, maar wel van:

- taken en activiteiten waaraan men een bijzondere kennis koppelt (bv. lezen van schema's);
- beroepsondersteunende kennis (bv. wiskundige bewerkingen in functie van beroep);
- beroepshoudingen (attitudes zoals accuraat zijn).

Op basis van de overzichtstabel met de verschillende taken en activiteiten werd de kolom voor bijzondere kennis en vaardigheden "gewogen" op belangrijkheid en frequentie van voorkomen in de uitoefening van het beroep. Voor de weging werd uitgegaan van het profiel (niveau) van een beginnende beroepsbeoefenaar.

Binnen het kader van dit project – en met het oog op de toekomst/betaalbaarheid van de EVC procedure – werd de beperking ingebouwd om de testprocedure tot 1 dag/deelnemer te beperken. Dit impliceert dat niet alle competenties kunnen gemeten worden, maar dat er een selectie dient gemaakt te worden, waarbij de essentiële competenties de voorrang krijgen. Zo komt men tot een prioriteitslijst van 10 à 12 te evalueren competenties.

Om de competentiemeting gestructureerd en objectief te laten verlopen, werden volgende documenten opgesteld:

- Een uitgeschreven voorbeeld van instructie (die ook op video staat) beschrijft hoe de opdracht voor de kandidaat op een duidelijke en eenvoudige manier kan gebeuren.

- Een checklist voor de proef: essentieel in deze checklist is het overlopen van criteria waarop de kandidaat zal beoordeeld worden. Deze criteria moeten op een zeer duidelijke manier overgebracht worden, zodat de kandidaat weet wat van hem verwacht wordt.
- Een scorewijzer die toelaat nauwkeurig te registreren hoe de gemeten competenties beoordeeld moeten worden.
- Een gestandaardiseerd formulier voor de nabespreking. De nabespreking heeft als doelstellingen: de ervaring van de kandidaat aan bod laten komen; samen de resultaten van de competentiemeting overlopen en bespreken op basis van de evaluatiecriteria; informatie geven over het verdere verloop van het traject.

Tijdens de nabespreking worden de reële resultaten vergeleken met de gewenste resultaten. Daarbij worden de positieve punten geformuleerd, en worden de negatieve punten gesitueerd in termen van leer- of actiepunten, die kunnen worden geremedieerd in een opleidingscentrum, via opleiding op de werkvloer, stages, ...

De positieve punten worden opgelijst op een certificaat. De kandidaat krijgt zelf zijn/haar certificaat mee. Hij/zij kan het toevoegen aan zijn/haar portfolio. De informatie die op het certificaat staat, wordt ook teruggekoppeld naar de begeleider van de kandidaat (i.c. de inburgeringsconsulent). Op die manier kan deze consulent samen met de kandidaat verdere acties bekijken. De VDAB is voorstander om dit certificaat een officieel karakter te geven, zodat de nieuwkomers die een certificaat behaalden, zich ook gewapend richting arbeidsmarkt kunnen begeven. (VDAB, 2004)

4. Cijfers

De deelnemers hebben een zeer verscheiden profiel naargelang herkomst (Albanië, Bosnië, China, Ghana, Irak, Iran, Marokko, Kongo, Rusland en Spanje) en naargelang scholing (gaande van lager secundair technisch onderwijs tot hoger onderwijs). De deelnemers aan het EVC-proefproject zijn eerder hooggeschoold in hun land van herkomst. Zes van de 14 deelnemers hadden een hoger onderwijsdiploma.

In totaal werden er binnen het DIVA-project 14 mensen getest (pre-testing en test samen):

- 7 residentiële installateurs
- 6 industriële installateurs
- 1 onderhoudselektricien

Acht nieuwkomers hebben een certificaat behaald en zes nieuwkomers hebben geen certificaat behaald.

5. Kritische beschouwingen & aanbevelingen

5.1 Algemeen

In onderzoek wordt aangegeven dat er voor de start van de EVC-procedure veel aandacht moet gaan naar de rekrutering en toeleiding van de deelnemers (Verschelden et al., 2003)

Binnen dit project bleek het niet makkelijk om voldoende kandidaten te vinden die beantwoorden aan de doelgroep. Als redenen hiervoor kunnen een aantal hypothesen geformuleerd worden:

- de informatie- en toeleidingskanalen voldeden niet;
- er werd een verkeerde beroepskeuze gemaakt.

Volgens een VDAB-expert is het maken van een beroepskeuze voor nieuwkomers moeilijk omdat de bemiddelingsinstantie geen zicht heeft op de beroepservaring en arbeidsomstandigheden in het herkomstland. We pleiten er dan ook voor dat binnen het kader van loopbaanoriëntatie voor nieuwkomers door middel van het cliëntvolgsysteem een oplijsting gebeurt van de buitenlandse werkervaring. Dit maakt het mogelijk om buitenlandse beroepservaring te verbinden aan een opleidingstraject of om nieuwe initiatieven te ontwikkelen van EVC-projecten voor nieuwkomers.

Het relatief hoog aantal nieuwkomers die geen certificaat behaalden na het assessment (6 van de 14 deelnemers) wijst erop dat selectiesysteem nog niet helemaal op punt stond en dat mensen die nog geen ervaring hadden, toch deelgenomen hebben aan de test. Een korte vooropleiding, wat misschien niet helemaal strookt met de filosofie van een ervaringsbewijs, kan wellicht veel verhelpen. Zo zijn specifiek elektrische installaties gebonden aan talrijke conventies die van land tot land kunnen verschillen (bv. de kleur van de aardingsdraad). Daarom is het belangrijk dat de verschillen en overeenkomsten van deze conventies in kaart gebracht en kenbaar gemaakt worden aan de nieuwkomer. Binnen dit project werd er echter geen vooropleiding voorzien.

Zoals reeds eerder vermeld heeft een EVC-proef enkel zin als men het leertraject dat op de proef volgt kan enten op de resultaten van de proef. Dit betekent dat voor de beroepscompetenties die nog niet verworven zijn, een gepaste module kan aangeboden worden. Dit veronderstelt dat de modules van het opleidingstraject overeenkomen met één of meerdere competenties en dat de organisatie van de modules flexibel kan verlopen.

Binnen het project kan geen civiel effect aan het certificaat verleend worden. De VDAB is hiervoor nochtans een grote pleitbezorger. Zo zal het duidelijke worden wat iemand kan en dit in relatie tot de reguliere (school)opleiding.

In het evaluatierapport wordt melding gemaakt dat dit EVC-pilootproject geïmplementeerd zal worden in alle VDAB competentiecentra waar electriciteitopleidingen worden gegeven. (VDAB, 2004) Tot op heden is dit niet gebeurd en hier bestaan ook geen concrete plannen voor. Bijkomend zou de ervaringen opgedaan in dit project worden meegenomen in het globaler VDAB-project "Competentiemeting". Dit project heeft voor een 20-tal beroepen een competentiemeting opgestart en begin 2004 verscheen de definitieve versie van de 'leidraad bij het beoordelen van competenties en het samenstellen van praktijkproeven'.¹⁷ Dit project heeft als doel het ontwikkelen van een instrumentarium voor het gestandaardiseerd meten van competenties – met inbegrip van EVC –, alsook het daadwerkelijke uittesten en implementeren van deze tools in VDAB T&O. Het ontwikkelde instrumentarium moet de basis vormen voor het opstellen van een persoonlijk ontwikkelingsplan in het kader van loopbaanbegeleiding en op termijn een eerste aanzet tot EVC. Er bestond een voorstel om de projectgroep te verruimen met een taalexpert, zodat het taalaspect tijdens competentiemetingen blijvend onder de aandacht kan gehouden worden. Tot op heden is er geen assessmentcentrum waar men de praktijkproeven kan afleggen.

5.2 Vanuit genderperspectief

De beroepskeuze 'an sich' is problematisch. Maar gezien het aantal vrouwelijke nieuwkomers met beroepservaring als elektriciën wellicht beperkt is, maakt dit de beroepskeuze nog ongelukkiger. Hierdoor ging in het pilootproject de kans verloren om naast de taal- en cultuurneutraliteit, oog te hebben voor de behoefte aan genderonafhankelijke of genderneutrale testen te ontwikkelen.

¹⁷ In 2004 werden volgens de ontwikkelde methodiek praktijkproeven ontwikkeld voor volgende beroepen: 1. installateur centrale verwarming 2. schilder-decorateur 3. stukadoor 4. vloerder-tegelzetter 5. stellingbouwer 6. koetswerkhersteller 7. bouwplaatsmachinist 8. torenkraanbestuurder 9. elektriciën (residentieel, industrieel) 10. heftruckbestuurder 11. lasser 12. schrijnwerker-timmerman 13. metselaar 14. koeltechnicus (braseerder)

Hoofdstuk 6

Diplomagelijkwaardigheid¹⁸

Het is belangrijk de nieuwkomer te wapenen voor eventuele teleurstellingen in de zoektocht naar een gepaste betrekking. In het bezit zijn van één of meerdere getuigschriften van bepaalde beroepsbekwaamheden is wellicht niet altijd afdoende om werkgevers te overtuigen van zijn/haar meerwaarde voor het bedrijf.

Er wordt vanuit het middenveld regelmatig melding gemaakt van de omslachtige en niet-transparante procedure van de erkenning van buitenlandse diploma's. Nochtans is dergelijke erkenning een cruciaal gegeven. Het kunnen voorleggen van een diploma is immers veelal een voorafgaandelijk voorwaarde om toegelaten te worden tot sollicitatieprocedures. Dit geldt bijvoorbeeld bij tewerkstelling in de overheidssector. (SERV, 2004)

1. Juridisch kader¹⁹

Om de problematiek rond hooggeschoolde allochtonen nauwgezet te bespreken, is het noodzakelijk eerst een juridisch kader te schetsen. In dit hoofdstuk zal kort de regelgeving aangehaald worden die over de diplomagelijkschakelingsprocedures van kracht is. Vele hoogopgeleide nieuwkomers proberen immers om hun diploma's of getuigschriften, behaald in het land van herkomst, te laten erkennen in het land van bestemming. Eerst wordt de Europees-internationale context besproken, vervolgens de Vlaamse wetgeving.

¹⁸ Bron: Verslagen van de Werkgroep van de Nederlandstalige Vrouwenraad 2005; Gesprek met Daniël De Schrijver en Lut Vleeracker van NARIC-Vlaanderen op 16/05/2007; Geudens T. (2007), *Hoogopgeleide Allochtonen in het Vlaamse Hoger Onderwijs en op de arbeidsmarkt*, lic. handelsingenieur, VUB, Brussel.

Voor meer praktische informatie omtrent de verschillende procedures van de 'Gelijkwaardigheid van Diploma Secundair Onderwijs', de 'Academische Gelijkwaardigheid', 'Niveaubepaling' en 'Gedeeltelijke Gelijkwaardigheid' binnen het Hoger Onderwijs verwijzen we naar een 'praktische gids' van Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2007) en naar de website van de betrokken administratie (NARIC:

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/interna/Naric/default.htm>).

¹⁹ Geudens T. (2007), *Hoogopgeleide Allochtonen in het Vlaamse Hoger Onderwijs en op de arbeidsmarkt*, lic. handelsingenieur, VUB, Brussel.

1.1 Europese en internationale regelgeving

Het recht op onderwijs is één van de rechten van de mens en sinds de Conferentie van de RVE in Malta in oktober 1994, wordt het recht op een erkenning van diploma's beschouwd als een cultureel recht. Men onderstreept het belang van het onderwijs, en het hoger onderwijs in het bijzonder, in het streven naar wederzijds begrip, tolerantie, vrede en vertrouwen tussen de verschillende volken en landen. De verscheidenheid die bestaat tussen de onderwijssystemen in de Europese regio, ontstaan door de verschillende culturele, sociale, economische en politieke situaties, dient echter steeds gerespecteerd en behouden te worden. Het is dus niet de bedoeling om één omvattend eenvormig systeem op te zetten. Veeleer tracht men een samenwerking te creëren die gebaseerd is op wederzijds vertrouwen in de onderwijssystemen van de verdragspartners.

In Europa wordt de procedure van de diploma-erkenning geregeld door de bepalingen van het Verdrag van de Raad Van Europa en UNESCO betreffende de erkenning van diploma's hoger onderwijs in de Europese regio, opgemaakt in Lissabon op 11 april 1997.

De beweegredenen om dit Verdrag gezamenlijk uit te werken door de Raad Van Europa (RVE) en de Organisatie van de Verenigde Naties voor Onderwijs, Wetenschappen en Cultuur (UNESCO) waren de ontwikkelingen van het hoger onderwijs in Europa sinds de jaren zestig en de toename van het aantal lidstaten in beide internationale organisaties. Bovendien was UNESCO ervan overtuigd dat een gezamenlijk Verdrag ten goede zou komen aan alle lidstaten en dat het de Europese regio zou verbinden met de andere regio's in de wereld. Het nieuwe Verdrag vervangt ook onmiddellijk het UNESCO-Verdrag van 1979. Tijdens de diplomatieke Conferentie te Lissabon van 8 tot 11 april 1997, werd de Lissabon Recognition Convention (LRC) open voor ondertekening verklaard. Met uitzondering van Griekenland en Spanje, hebben alle lidstaten van de Europese Economische Ruimte (EER) het Verdrag ondertekend (Vlaamse Regering, 2006).²⁰

Eén van de doelstellingen van dit Verdrag is dan ook om de inwoners van de Europese regio toe te laten te genieten van deze verscheidenheid, door de toegang tot het onderwijs van andere partijen te versoepelen. Men denkt hierbij vooral aan het vergemakkelijken van de procedures om verder te studeren of de studies te

²⁰ Partijen bij het Verdrag, eind april 2006: 36 lidstaten van de RVE: Albanië, Armenië, Azerbeidzjan, Bosnië-Herzegovina, Bulgarije, Cyprus, Denemarken, Estland, Finland, Frankrijk, Georgië, Hongarije, Ierland, IJsland, Kroatië, Letland, Liechtenstein, Litouwen, Luxemburg, Macedonië, Malta, Moldavië, Noorwegen, Oekraïne, Oostenrijk, Polen, Portugal, Roemenië, Rusland, Servië & Montenegro, Slovenië, Slowakije, Tsjechië, het Verenigd Koninkrijk, Zweden en Zwitserland.

5 niet-lidstaten: Australië, de Heilige stoel, Kazachstan, Kirgizië en Wit-Rusland.

Enkel ondertekend: België, Duitsland, Italië, Nederland, Turkije, Canada, Israël, en de Verenigde Staten.

voltooien in hogere onderwijsinstellingen van andere partijen. Om deze academische mobiliteit toe te laten en te bevorderen, is de erkenning van de studies, certificaten, getuigschriften en diploma's onontbeerlijk. In de grondbeginselen van de LRC staat dan ook dat elke houder van een diploma van één van de verdragspartners recht heeft op een waardering ervan door een bevoegde instantie. Uiteraard mag hierbij niet gediscrimineerd worden op basis van om het even welke eigenschap die geen verband houdt met de waarde van het diploma. Men denkt hierbij aan onder meer het ras, de huidskleur, het geslacht, de taal, politieke opvattingen, de herkomst, ...

Elke Partij is dan ook verplicht om passende maatregelen te nemen zodat een aanvraag voor diploma-erkenning enkel wordt beoordeeld op grond van verworven vaardigheden en kennis. Bovendien moeten de criteria en erkenningprocedures die gehanteerd worden, transparant en betrouwbaar zijn en dient men rekening te houden met de afhandelingstermijn.

Hét uitgangspunt in de LRC is dat elke verdragspartij de diploma's, die voldoen aan de gestelde voorwaarden van een buitenlands hoger onderwijssysteem, erkent. Slechts indien de erkenningsinstantie kan aantonen dat er een essentieel verschil bestaat tussen de diploma's en voorwaarden die gangbaar zijn in de verschillende landen, kan deze erkenning geweigerd worden. Dit basisprincipe is zowel van toepassing op de diploma's en voorwaarden die toegang geven tot het hoger onderwijs, als op de effectief behaalde diploma's hoger onderwijs. Ook bij de erkenning van reeds doorlopen studieperioden redeneert men volgens deze richtlijn. De erkenning van diploma's die toelating geven tot hoger onderwijs en de erkenning van reeds voltooide studieperioden gebeurt met het oog op de toegang tot en het voltooien van een opleiding in het hoger onderwijssysteem van de Partij waar de aanvraag gebeurt. De erkenning van de eigenlijke diploma's hoger onderwijs, behaald in een andere verdragspartij, heeft tot doel toegang te verlenen tot voortgezette studies aan het hoger onderwijs. Indien de aanvrager echter niet meer wenst verder te studeren, kan de academische titel gebruikt worden bij de zoektocht naar een geschikte plaats op de arbeidsmarkt.

In het verdrag zijn de artikelen aangaande de bewijslast zeer belangrijk en destijds revolutionair. Het is immers zo dat de aanvrager wel instaat om gegevens over zijn diploma te verstrekken, maar dat de erkenningsinstantie bezwaard is met de bewijslast indien zij beslist dat het diploma niet voldoet aan de gestelde voorwaarden. Deze regeling voorkomt dat erkenningen geweigerd worden, indien hier geen gegronde redenen voor zijn. Het doel van de LRC, namelijk het sneller en eenvoudiger erkennen van diploma's, komt in deze artikelen dan ook zeer duidelijk tot uiting.

In het Verdrag is een speciaal hoofdstuk gewijd aan de diploma's van vluchtelingen, ontheemden en personen in een vluchtelingensituatie. Daar deze mensen

vaak niet beschikken over de nodige documenten, of slechts onvolledige akten kunnen voorleggen, moet iedere Partij procedures ontwikkelen die een doeltreffend en billijk erkenningsonderzoek garanderen. Het doel is om na te gaan of aanvragers tóch toegang kunnen krijgen tot het hoger onderwijs, verdere studies hoger onderwijs of geschikte plaatsen op de arbeidsmarkt, ondanks het feit dat zij niet beschikken over de (volledige) documenten.

Iedere Partij moet informatie verschaffen over al haar hogere onderwijsinstellingen en over alle opleidingen. Om de erkenning van diploma's te vergemakkelijken moeten zij bovendien een nationaal informatiecentrum oprichten waar iedereen relevante en accurate informatie kan verkrijgen. Via deze centra promoot men ook het gebruik van het diplomasupplement. Dit is een document dat bij het diploma gevoegd kan worden en dat de gevolgde studie beschrijft. Het doel van het diplomasupplement is het vergroten van de transparantie rond de studierichtingen van een bepaalde lidstaat voor de andere lidstaten, waardoor de erkenningsprocedure vergemakkelijkt wordt.

Tot slot dient nog vermeld dat geen enkele bepaling in de LRC de partijen ervan weerhoudt om zelf een meer gunstige regelgeving uit te werken via een ander Verdrag. De LRC legt dus minimumvereisten op aangaande de erkenningsprocedures. Het is aan de verdragspartijen zelf om uit te maken of zij zelf nog soepeler te werk willen gaan (Council of Europe-UNESCO, 1997; Vlaamse Regering, 2006).

1.2 Vlaanderen en de Lissabon Recognition Convention

In wat volgt wordt kort ingegaan op de wijze waarop Vlaanderen navolging geeft aan de bepalingen van de LRC.

Per definitie zijn de gemeenschappen bevoegd voor alles wat onderwijs aangaat, zij staan dus ook in voor de afhandeling van de LRC. Bij bepaalde verdragsbepalingen heeft de federale overheid echter ook bevoegdheden, namelijk bij de artikels die handelen over gereguleerde beroepen. Hierdoor verkrijgt het Verdrag een zogenaamd "gemengd karakter". Dit gemengd karakter, tezamen met het feit dat de Franse Gemeenschap op zich liet wachten voor de ondertekening van het Verdrag (de Vlaamse Gemeenschap deed dit reeds in 2000) heeft ertoe geleid dat België pas in 2005 de LRC ondertekende. Hierna is de ratificatieprocedure opgestart. Het ontwerp van decreet is ondertussen toegewezen aan de Commissie voor Buitenlands Beleid, Europese Aangelegenheden, Internationale Samenwerking en Toerisme waar het verder behandeld zal worden. Juist doordat in Vlaanderen deze ratificatie nog niet is doorgevoerd, behaalt Vlaanderen op dit punt een matige Bologna-score. Eens het formele aspect van de ratificatie van de LRC van de baan is, zal ook deze score snel maximaal zijn. (Geudens, 2007)

Hoewel in theorie alles dus nog niet volledig in orde is, scoort Vlaanderen in de praktijk wél erg goed. Het voldoet al aan de meeste verdragsbepalingen van de LRC en sommige aspecten zijn zelfs al opgenomen in decreten. Zo is aan de verplichting een nationaal informatiecentrum op te richten reeds geruime tijd voldaan. NARIC-Vlaanderen, dat deel uitmaakt van het National Academic (& professional) Recognition and Information Network neemt deze taak op zich. Later in dit werk wordt de werking van deze instelling uitgebreid aangehaald. Vlaanderen voerde ook al het diplomasupplement in en dit ontwerp diende zelfs als voorbeeld voor de algemeen geldende internationale versie.

1.3 Belgische wetgeving en uitwerking in Vlaanderen

Nu wordt iets dieper ingegaan op de wetgeving die in Vlaanderen gehanteerd wordt bij de erkenning van buitenlandse diploma's en getuigschriften.

De Vlaamse regering legt de algemene gelijkwaardigheid vast van diploma's hoger onderwijs, die afgegeven zijn in een land waar de LRC van toepassing is, met overeenstemmende diploma's toegekend in de Vlaamse Gemeenschap. Voor studiebewijzen die behaald zijn in landen die de LRC niet toepassen kan de Vlaamse regering de gelijkwaardigheid verbinden aan bepaalde Vlaamse graden (Vlaamse Regering, 2003).

Het is meer bepaald de Vlaamse minister van onderwijs, of zijn gemachtigde, die deze erkenning kan verlenen. Hij neemt een beslissing na raadpleging van de NARIC en rekening houdend met het advies van ten minste twee hogeschool- of universiteitsbesturen die de overeenkomstige opleidingen aanbieden. Het is wel zo dat, als er slechts één hoger onderwijsbestuur dergelijke opleiding organiseert, het gemotiveerd advies van die instelling volstaat. Indien deze adviezen niet binnen de veertig kalenderdagen verstrekt worden, dan acht men het advies als gegeven en hoeft de beslissingnemer hier verder geen rekening mee te houden. Bovendien is advies niet langer vereist wanneer een diploma of getuigschrift al minstens tweemaal als gelijkwaardig werd erkend.

Bij de beslissing onderzoekt men de volgende criteria:

- de kenmerken en de structuur van het betreffende buitenlandse onderwijssysteem;
- het niveau van de instelling;
- het niveau van de opleiding;
- de essentiële onderdelen van de opleiding, inclusief stages, praktijkopleidingen, scripties en eindverhandeling;
- de studieomvang van de opleiding;
- de professionele erkenning van de opleiding in het land van herkomst;
- het bezit van relevante beroepservaring.

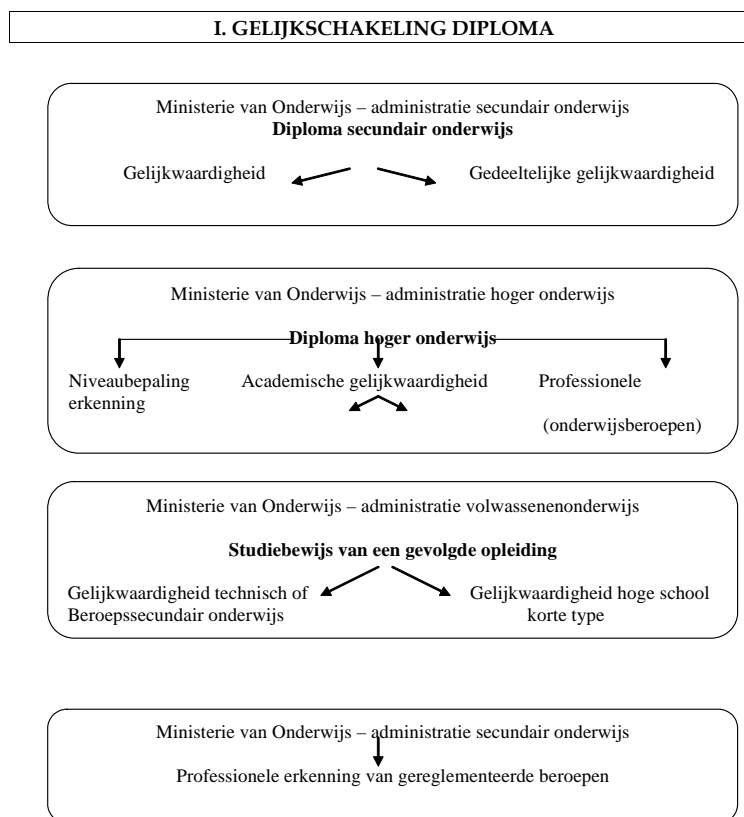
Indien in het curriculum van de buitenlandse opleiding essentiële onderdelen ontbreken, maar het niveau en de studieomvang van de opleiding zijn ten minste gelijk aan die van de opleiding in Vlaanderen, kan toch een gelijkwaardigheid worden verleend.

Als de erkenning effectief doorgaat, dan vervangt het toegekende Vlaamse diploma het buitenlandse (Vlaamse Regering, 1992; 1997).

2. Procedure

2.1 Algemeen

We geven de aanvraagprocedure van diplomagelijkwaardigheid schematisch weer.



Bron: Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2007

Figuur 6.1 Procedure diplomagelijkwaardigheid

Heel de context rond diplomagelijkwaardigheid wordt gestuurd door diverse beleidsontwikkelingen en beïnvloedingsfactoren op Europees en op nationaal vlak. We denken hierbij op Europees vlak aan de uitbreiding van de Europese Unie tot 25 lidstaten, de Bolognaverklaring en de nieuwe bachelor-master (BaMa) structuur, de aard van de procedure (kostprijs, bewijslast enz.) en het type van organisatie (privé - publiek) dat belast is met de procedure, betrokken drukkingsgroepen (zoals beroepsverenigingen of NGO's), politieke- en economische actoren (bv. soepelere criteria voor diploma's die gericht zijn op knelpuntberoepen). Op Europees vlak bestaan er diverse organisatievormen die belast zijn met de gelijkwaardigheid. In Duitsland is de bevoegdheid hiervoor toegekend aan de deelstaten en kan men op individuele basis geen aanvraag indienen, maar alleen via organisaties. In Nederland en het Verenigd Koninkrijk oordelen privé-instanties over de gelijkwaardigheid van diploma's. Wat volgens sommigen aanleiding geeft tot een systematische onderwaardering van de buitenlandse diploma's. In België zijn de gemeenschappen bevoegd voor deze materie wat aanleiding geeft tot een enigszins verschillend erkenningsbeleid.²¹ Voor de 'de jure' erkenningen van de diploma's moet men in Vlaanderen bij Naric-Vlaanderen zijn. Naric-Vlaanderen (National recognition Information Centre) is een instelling binnen het departement onderwijs met als doel om de erkenning van diploma's en studieperiodes in de lidstaten van de EER (Europese Unie + IJsland, Liechtenstein, Noorwegen, Zwitserland) te bevorderen. Men kan er terecht voor informatie en toegang tot de Vlaamse en buitenlandse onderwijsstelsels en bereidt er de beslissingen voor met betrekking tot de academische erkenning en niveaubepaling van buitenlandse hoger onderwijs diploma's en de professionele erkenning van Europese leerkrachten.

NARIC-Vlaanderen is tegelijkertijd bevoegd voor het verstrekken van informatie en voor het nemen van bepaalde beslissingen. Hierdoor fungeert het als adviesbureau, waardoor de Vlaamse Gemeenschap meteen ook voldoet aan de verplichting van de LRC om een informatiecentrum op te richten. Maar het werkt eveneens als

²¹ De Franse Gemeenschap vraagt 250 € per ingediend dossier en houdt zich aan een 'strikt' gelijkwaardigheidsonderzoek. De Duitstalige Gemeenschap bezit door een beperkt aantal hoger onderwijsinstellingen geen vergelijkingsbasis. Aangezien de procedure bij de Vlaamse Gemeenschap gratis is, alleen de 'essentiële' opleidingsonderdelen in rekening wordt genomen, de procedure voor niveaubepaling bestaat en er binnen Vlaanderen tevens een ruim uitgebouwd hoger onderwijs bestaat, behandelt Naric-Vlaanderen ook aanvragen uit de andere gemeenschappen. Enkel Naric-Vlaanderen heeft een speciale procedure voor vluchtelingen nl. 'het verkennend gesprek'. Een diploma dat erkend wordt door de Franse Gemeenschap, wordt ook in Vlaanderen aanvaard. Een diploma dat erkend is in Vlaanderen wordt ook door de Franse Gemeenschap erkend. Maar, opvallend, iemand die een diploma wil laten gelijkstellen bij de Vlaamse Gemeenschap en geen gelijkstelling krijgt, kan bij de Franse Gemeenschap een nieuwe poging wagen. Lukt het daar wel, dan wordt het diploma ook automatisch in Vlaanderen erkend. Omgekeerd geldt hetzelfde.

beslissingsorgaan, wat het een zeer belangrijke partij maakt in de procedure van de diploma-erkenningen.

NARIC-Vlaanderen verschaft informatie over:

- de toegang tot het hoger onderwijs in Vlaanderen en in het buitenland;
- de Vlaamse en buitenlandse onderwijsstelsels.

En bereidt beslissingen voor van

- de academische erkenning van buitenlandse hoger onderwijsdiploma's in Vlaanderen;
- de professionele erkenning van Europese onderwijsberoepen in Vlaanderen;
- de niveaubepalingen. (Malfroy, ca 2004: 2)

2.2 Academische erkenning, niveaugelijkwaardigheidserkenning en gedeeltelijke gelijkwaardigheid

Bij de 'erkenning van buitenlandse diploma's moet men een onderscheid maken tussen een 'de facto' erkenning en een 'de jure' erkenning. Werkgevers kunnen 'de facto' een werknemer aannemen met een buitenlands diploma. Een 'de jure' erkenning is noodzakelijk voor de gereguleerde beroepen en de publieke sector. Maar vaak wensen privé-werkgevers ook een 'de jure' erkenning doordat ze het buitenlands diploma niet goed kunnen naar waarde schatten.

De academische erkenningprocedure behelst een programmavergelijking tussen een buitenlandse opleiding en een Vlaamse hoger onderwijsopleiding. NARIC-Vlaanderen is geen expert in elk studiegebied en vraagt daarom het advies van ten minste twee hoger onderwijsinstellingen in de Vlaamse Gemeenschap over de academische waarde van het buitenlands diploma. De deskundigen hebben 40 dagen de tijd om hun advies te verlenen.

Er worden geen originele documenten geëist. Documenten in het Nederlands, Frans, Engels en Duits worden aanvaard. Alleen de 'kerndocumenten' moeten beëdigd vertaald zijn: het diploma, het vakkenoverzicht met de studieresultaten en de studieomvang. Het studieprogramma en de samenvatting van de thesis moet niet beëdigd vertaald worden.

Verblijfs - en werkvergunningen of woonplaats van de aanvrager zijn geen criteria. Bij geen enkel ander centrum kan een aanvraag vanuit het buitenland ingediend worden. Het verblijfsstatuut is van geen tel in tegenstelling tot de meeste andere instellingen. Bij het indienen van de aanvraag krijgt men een ontvangstmelding die ook informatie verschaft over de afhandelingstermijn.

De criteria betreffen de kenmerken en structuur van het onderwijssysteem, het niveau van de instelling, het niveau van de opleiding, essentiële onderdelen van de opleiding (inclusief stages, scripties en verhandeling), de studieomvang, de

toegang tot de opleiding, relevante beroepservaring. Naast het diploma, studiegebied en de vooropleiding wordt er rekening gehouden met precedënten, het bestaan van een gelijkaardig studieaanbod in Vlaanderen, maar wordt er ook rekening gehouden met de noden van de Vlaamse arbeidsmarkt. NARIC stuurt een dossier gewoonlijk voor advies naar de Vlaamse universiteiten als de studies minimum 4 jaar duurden én een thesis omvatten (ongeacht of de uitreikende buitenlandse onderwijsinstelling een universiteit of hogeschool was). Ze stuurt een dossier gewoonlijk voor advies naar Vlaamse hogescholen als de studies minimum 3 jaar duurden en/of geen thesis omvatten.

Over de jaren heen zijn er een aantal criteria versoepeld. Zo moet er bij een aanvraag van een academische gelijkwaardigheid het secundaire diploma niet meer worden bijgevoegd. Afgestudeerden aan Russische universiteiten wiens eindverhandeling maximum 5 jaar wordt gearhiveerd, kunnen sinds kort een synthese van de eindverhandeling voorleggen.

Voor de erkenningprocedure start men een erkenningonderzoek op basis van een programmavergelijking qua studieduur en studie-inhoud. De mate van succes hangt zowel van formele als van inhoudelijke criteria af. Zo zijn naamwijzigingen van instellingen uit ex-Oostbloklanden vaak problematisch. Voor een aantal studierichtingen is een academische gelijkwaardigheid sowieso problematisch. Indien het aantal jaren van de basisopleiding niet overeenstemt met het aantal jaren dat een basisopleiding in Vlaanderen duurt, is het advies per definitie negatief, los van bijkomende specialisatiejaren. We denken hierbij aan de richting psychologie, pedagogie en geneeskunde die hier vaak in vergelijking met de andere landen één jaar langer duurt. Voor nieuwkomers problematische studierichtingen omwille van inhoudelijke criteria denkt men voornamelijk (in de eerste plaats) aan boekhouders, juristen, economen (vanuit bijvoorbeeld ex-Oostbloklanden), artsen en verpleegkundigen.²²

Indien er precedënten bestaan dan verloopt de administratieve afhandeling bijzonder vlot. In meer dan 80% van de gevallen valt bij een volledig dossier de beslissing binnen de 4 maanden. (Geudens, 2007)

De wachttijd is opgelopen doordat de dossierlast op de NARIC- administratie de laatste jaren gevoelig is toegenomen door een stijging van de aanvragen en een status quo van het aantal personeelsleden. Heel het vlotte verloop van de procedure is gebaseerd op het bestaan van precedënten. Doordat er steeds meer nieuwkomers uit andere landen komen en deze aan tot dusver niet gekende andere

²² Het speciaal ontworpen interuniversitaire examen voor artsen georganiseerd door de Vlaamse Interuniversitaire Raad voor het bekomen van een gedeeltelijke gelijkwaardigheid lijkt op het eerste zicht, naar in- en uitstroom, geen succes. Het blijkt een zeer zware selectieproef te zijn waar artsen met jaren ervaring zelfs niet in slagen.

instellingen hebben gestudeerd, wordt heel de procedure bemoeilijkt. Er wordt advies gevraagd aan andere gekende instellingen van het betrokken land die zo rechter en betrokken partij tegelijkertijd worden. Verder is er volgens de NARIC-administratie ook een stijging waar te nemen in fraudeleuze diplomapraktijken. (Interview met NARIC-diensthoofden Daniël De Schrijver en Lut Vleeracker, 16/05/2007)

Bij het indienen van een dossier ontvangt men een ontvangstmelding en een vooraf bepaalde termijn waarbinnen de beslissing valt. De laatste jaren krijgt men echter meer en meer aanvragen van erkenningen van buitenlandse diploma's zonder dat er precedentes over bestaan. Indien er geen precedentes bestaan worden er minimaal 2, in de praktijk 3 niet-bindende adviezen gevraagd aan verschillende onderwijsinstellingen (decaan voor universiteiten en departementshoofden voor hogescholen). Indien de adviezen overwegend positief zijn en het afdelingshoofd is dezelfde mening toegedaan, wordt de volledige erkenning verleend onder de vorm van een ministerieel gelijkwaardigheidbesluit. Indien de adviezen overwegend negatief zijn en het afdelingshoofd is dezelfde mening toegedaan, wordt de aanvrager officieel op de hoogte gebracht waarom de erkenning niet verleend wordt. NARIC-Vlaanderen wikt en weegt de niet bindende adviezen.

Een *niveaugelijkwaardigheidserkenning* wordt afgeleverd wanneer het buitenlands programma niet overeenstemt met een Vlaams hoger onderwijsprogramma maar de adviesverleners van oordeel zijn dat de buitenlandse opleiding toch overeenstemt met het niveau van een Vlaamse hogeschool of universitaire opleiding. In dat geval dan kan NARIC-Vlaanderen het buitenlands diploma gelijkwaardig verklaren aan 'licentiaat' zonder specificaties.

De aanvrager dient bij een negatief advies op eigen initiatief één van de hoger onderwijsinstellingen in de Vlaamse Gemeenschap te raadplegen om de *gedeeltelijke* gelijkwaardigheid aan te vragen. Dit komt feitelijk neer op het verlenen van vrijstellingen en studieduurverkortingen om het beoogde Vlaamse diploma te verwerven. De hoger onderwijsinstellingen duiden de vakken en/of studiejaar aan die de aanvrager nog moet volgen. Slaagt de aanvrager in de examens, dan behaalt de aanvrager het Vlaams diploma.

2.3 Verkennend gesprek

Veel/sommige mensen zijn niet in het bezit van al de gevraagde papieren. Ondanks hun onvolledige dossier kunnen zij alsnog hun aanvraag indienen. De adviesverlenende universiteiten en hogescholen kunnen hen eventueel uitnodigen voor een "verkennend gesprek". De aanvragers beantwoorden dan vragen over hun academische en professionele ervaringen en krijgen de kans om bepaalde zaken in detail te bespreken. Het is de bedoeling dat dit gesprek de onvolledigheid in hun dossier compenseert en dat deze mensen alsnog kans maken op een

academische erkenning. Als 2 universiteiten een negatief advies geven en een 3e universiteit nodigt de aanvrager uit voor een gesprek, dan geeft het gesprek de doorslag. Als dit gesprek gunstig verloopt, krijgt de aanvrager toch een positief antwoord.

2.4 Niveaubepaling

Een niveaubepaling bevestigt dat het diploma van de aanvrager uitgereikt werd door een erkende buitenlandse instelling van hoger onderwijs en dat de studies minimum 3 jaar duren. De procedure bestaat dus uit het nagaan van twee zaken: (1) is de onderwijsinstelling die het diploma heeft uitgereikt erkend door het Ministerie van Onderwijs van het betreffende land en (2) is de officiële duur van de opleiding minimum drie jaar. De niveaubepaling zegt dus niet met welk Vlaams equivalent een buitenlands diploma te vergelijken valt. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2007)

Wanneer men geen volledige erkenning verkrijgt en een gedeeltelijke erkenning, en terugkeer naar de schoolbanken niet tot de opties behoort, kan men een niveaubepaling aanvragen. Dit is géén officiële gelijkwaardigheid. NARIC-Vlaanderen bevestigt enkel dat het diploma behaald is bij een erkende hogere onderwijsinstelling. De procedure van de niveaubepaling is veel korter en men heeft ook meer kans om een niveaubepaling te verkrijgen dan een volledige erkenning. Sommige Belgische werkgevers aanvaarden de niveaubepaling als “voldoende” bij het invullen van vacante betrekkingen, anderen eisen echter een officiële erkenning. De niveaubepaling kan ook handig zijn om toe te voegen aan een aanvraag secundaire gelijkwaardigheid. Als nadien een aanvrager zich wil vestigen als zelfstandige kan de niveaubepaling hem vrijstellen van de wettelijke verplichte basisopleiding bedrijfsbeheer. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2007)

2.5 Professionele erkenning

De bepaling van de ‘erkenningsrichtlijnen voor beroepsuitoefening’ is een Europese bevoegdheid (geregeld door de Europese richtlijnen 89/48/EEG, 92/51/EEG of door Europees sectoriële richtlijnen). De professionele erkenning is speciaal bedoeld voor mensen die hun beroep willen uitoefenen in een ander land dan datgene waar ze hun diploma en werkervaring verworven hebben. Er bestaat een bevoorrechte erkenningprocedure voor onderdanen van de EER in het licht van een grotere mobiliteit. Zij moeten wel aan een aantal voorwaarden voldoen:

- Onderdaan zijn van de EER;
- Een erkend diploma bezitten uitgereikt in de EER;
- De studies duurden minstens 3 jaar;
- Het beoogde beroep is een gereguleerd beroep.

Indien de aanvrager voldoet aan al deze voorwaarden, kan hij/zij een buitenlands bekwaamheidsbewijs professioneel laten erkennen. Echter, vreemdelingen die binnen de Europese Unie aan een erkende instelling hun studies hebben voltooid, hebben geen recht op deze bevoorrechte procedure. Bijvoorbeeld een Algerijn die in Frankrijk voor arts heeft gestudeerd mag dit 'gereguleerd beroep' niet in België uitoefenen. De omvang van de 'gereguleerde beroepen' is erg verschillend van land tot land.

Voor een professionele erkenning is géén diplomagelijkschakeling nodig. Bovendien is een erkend diploma dus niet per definitie een gelijkgeschakeld diploma. Of de aanvrager kiest voor de professionele erkenning of voor de diplomagelijkschakeling is afhankelijk van een aantal factoren. Dankzij de professionele erkenning kan de aanvrager dat specifiek beroep uitoefenen. Indien hij echter kiest voor een diplomagelijkschakeling, kan hij alle beroepen uitoefenen die met dat Vlaamse diploma toegelaten zijn. Het voordeel van de professionele erkenningsprocedure is dat deze meestal sneller verloopt met een gelijkgeschakeling heeft men echter meer opties op de arbeidsmarkt.

Het Vlaams Ministerie van Onderwijs behandelt alleen de professionele erkenning van onderwijsberoepen (lager en secundair onderwijs) in. NARIC-Vlaanderen is enkel bevoegd voor de andere onderwijsberoepen. Voor de professionele erkenning van alle andere beroepen zijn de federale ministeries, de gemeenschappen of commissies bevoegd. De administratie Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek van het Vlaams Ministerie van Onderwijs geeft de professionele erkenning van onderwijsberoepen onder de vorm van een conformiteitattest. Het conformiteitattest vermeldt het onderwijsambt (de beroepstitel) met de vakken en leerjaren waarin les gegeven mag worden in Vlaanderen en de daaraan verbonden wettelijke salarisschaal. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2007)

2.6 Gelijkwaardigheidserkenning volwassenenonderwijs

Ook voor een buitenlands studiebewijs van permanente vorming kan een gelijkwaardigheid worden aangevraagd. Dit zijn vormingen voor volwassen of vormingen die niet binnen het secundair of hoger onderwijs gesitueerd kunnen worden. De buitenlandse opleidingen worden vergeleken met opleidingen in het onderwijs voor sociale promotie in België. Deze opleidingen bestaan in België op 2 niveaus: niveau van technisch en beroepssecundair onderwijs of niveau van hoger onderwijs van het korte type. Ook de gelijkwaardigheid van het GPB (Getuigschrift Pedagogische Bekwaamheid) om les te kunnen geven, kan hier aangevraagd worden. Voor een aanvraag moet men zich wenden tot het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Agentschap voor Hoger Onderwijs en Volwassenenonderwijs. Het aanvraagdossier wordt voor advies aan de inspectie onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap voorgelegd, waarbij ieder vakgebied een andere inspecteur heeft. Om een overzicht te krijgen van welke opleidingen in dit kader in Vlaanderen

bestaan, en met welke opleidingen dus vergeleken kan worden, raadpleegt men best de website: <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/volwassen>. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2007)

3. Cijfers

3.1 Wie vraagt (nog) geen gelijkwaardigheid aan?

Voorlopig weten we al, op basis van de gegevens van Enquête naar de Arbeidskrachten (cf. supra) dat de scholingsgraad van de Vlaamse nieuwkomers vermoedelijk stijgt. Wijzigingen in de statistieken over gelijkwaardigheid zijn niet veel zeggend indien we niet weten hoeveel hooggeschoolde nieuwkomers er elk jaar Vlaanderen binnenkomen en hoeveel er hiervan de weg vinden naar de NARIC-administratie. Bij voorlopige afwezigheid van betrouwbare gegevens van het cliëntvolgsysteem van de onthaalbureaus (M@trix), proberen we deze vraag weerom te beantwoorden via de inburgeringssurvey.

Slechts een minderheid van de respondenten is van start gegaan met een 'gelijkwaardigheidsprocedure'.

Tabel 6.1 Gelijkwaardigheidsprocedure opgestart volgens verblijfstatuut

	Ja % (n)	Neen % (n)
Totaal		
Hoger onderwijs	41	59 (76)
Middelbaar onderwijs	22	78 (69)

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

Het belangrijkste probleem voor een diploma-erkenning betreft het 'ontbreken van bepaalde documenten'. Zeker voor asielzoekers en erkende vluchtelingen kan dit problematisch zijn gezien de moeilijke contacten met overheidsinstanties uit het herkomstland.

Tabel 6.2 Belangrijkste probleem diploma-erkenning

	% (n = 104)
Ontbreken van bepaalde documenten	35
Geen gelijkaardige studierichting	27
Ik ken niemand die me kan helpen	26
Kostprijs van de procedure (vertalingen ed.)	13

Bron: VIONA-inburgeringssurvey (2006)

3.2 Wie vraagt gelijkwaardigheid aan?

De laatste jaren zien we een sterk stijging zowel van de aanvragen tot academische erkenningen alsook de aanvragen van een niveaubepaling. De stijging van de aanvragen voor een niveaubepaling ligt grotendeels in functie van de stijging van de aanvragen van academische erkenningen die niet tot een volledige erkenning leiden.

Tabel 6.3 Aantal aanvragen academische erkenningen en niveaubepalingen

Aantal aanvragen	Academische erkenning	Niveaubepaling	Professionele erkenning
2001	806	578	66
2002	911	721	62
2003	1 119	849	50
2004	1 199	1 295	70
2005	1 181	1 056	62
2006	1 419	974	67

Bron: Naric

De oorzaak van de stijging heeft wellicht deels te maken met de ruimere bekendheid van de dienst (ondermeer door PR-acties in onthaalbureaus, VDAB en samenwerking met NGO's zoals Vluchtelingenwerk Vlaanderen) en de relatieve laagdrempeligheid van de procedure (bv. in vergelijking met Wallonië) waardoor er tevens aanvragen vanuit andere gemeenschappen toekomen. Een andere oorzaak is misschien, zoals reeds eerder gesuggereerd op basis van NIS Enquête naar de Arbeidskrachten, een stijgende scholingsgraad van de nieuwkomers.

Katrien Bonneux onderzocht in het kader van haar stage bij NARIC-Vlaanderen de samenstelling van het aanvraagdossier voor een academische erkenning. Aangezien er heel wat aanvraagdossiers aanvankelijk *onvolledig* werden ingediend,

besliste NARIC-Vlaanderen eind november 2002 te starten met een bevraging naar de mogelijke oorzaken van de onvolledigheid.²³

Uit deze studie blijkt dat een 'beknpte inhoud' en een 'overzicht van de vakken en studieomvang' niet in elk land standaard te verkrijgen is. Het percentage 'onvolledige dossiers' ligt vooral bij de universitaire aanvragen bijzonder hoog. Indien men geen gelijkwaardigheid bekomt op universitair niveau wordt het dossier automatisch overgemaakt aan de afdeling Hogescholen. Naast de inhoudelijke vereisten die minder hoog liggen, liggen ook de formele vereisten minder hoog doordat men bijvoorbeeld geen eindverhandeling moet kunnen voorleggen.

Het samenstellen van een volledig dossier blijkt voornamelijk door de beëdigde vertaling zwaar door te wegen. De aanvrager heeft ook niet alle gevraagde documenten ter beschikking. Vaak moet de oorspronkelijke onderwijsinstelling opnieuw gecontacteerd worden door de aanvrager of zijn familie. Soms is men genoodzaakt om terug te keren naar het land van herkomst. Vooral vluchtelingen die meestal niet alle documenten meenamen, geraken moeilijk aan deze documenten. Omdat het dossier van vluchtelingen nagenoeg per definitie onvolledig was, werd er een speciale procedure ontwikkeld waarbij de adviesverleners een '*verkennend gesprek*' konden hebben met de aanvrager. Een aantal adviesverleners beschouwt dit als een meerwaarde voor het geven van een genuanceerd advies. Naast de academische prestaties is het immers ook mogelijk om de bekwaamheid van de aanvrager te beoordelen in het licht van zijn/haar beroepservaring. Er zijn ook adviesverleners ontgoocheld omdat slechts weinig uitgenodigde aanvragers kwamen opdagen en het sowieso organisatorisch niet makkelijk is om alle betrokkene rond de tafel te krijgen. De beheersing van het (technisch) Nederlands/Engels blijkt een probleem. In ongeveer 90% van de gevallen leidde dit verkennend gesprek tot een positief advies. In 2004 is het aantal verkennende gesprekken omwille van deze problemen aanzienlijk gedaald (9). Het valt dan ook te betreuren dat deze aanvullende procedure wordt afgebouwd en er moet nagedacht worden hoe de organisatorische problemen ervan verholpen kunnen worden.

²³ De volledige resultaten en bevindingen van het onderzoek staan op de NARIC-website.

Tabel 6.4 Percentage onvolledige dossiers

	Universiteiten	Hogescholen
2001	262 (74%)	169 (37%)
2002	272 (61%)	170 (36%)
2003	369 (70%)	248 (41%)

Bron: Naric

De 'bewijslast' kan soms zwaar wegen en dan zowel het financieel (beëdigde vertaling) als het administratief aspect (documenten opvragen bij de gewezen onderwijsinstelling). Dit kan zeker voor asielzoekers en erkende vluchtelingen zwaar doorwegen. Niettegenstaande blijken de verschillen naar herkomstregio's niet eenduidig te interpreteren.

Gemiddeld zijn 18% van de in 2004 aangevraagde academische gelijkwaardigheden 'onvolledig' dossiers. We merken dat de meeste 'volledige dossiers' afkomstig zijn uit Europa, maar ook en enigszins opmerkelijk vooraf gegaan door het Midden-Oosten. Noord-Afrikaanse, Oost-Europese, Aziatische, Afrikaanse en Noord-Amerikaanse aanvragen situeren zich rond het gemiddelde. Zuid-Amerikaanse en dossiers waarvan het land van afgifte niet gekend is zijn het vaakst onvolledig.

Tabel 6.5 Onvolledige dossiers naar herkomstregio (2004)

	Aantal Onvolledige dossiers (#)	Totaal	% onvolledige dossiers
Onbekend	57	64	89,0
Zuid-Amerika	9	35	25,7
Noord-Amerika	9	42	21,4
Azië	31	153	20,3
Afrika	15	75	20,0
Oost-Europa	43	258	16,7
Noord-Afrika	12	82	14,6
West-Europa	40	436	9,2
Midden-Oosten	5	56	8,9
Totaal	221	1 201	18,0

Bron: Naric + eigen berekeningen

Met betrekking tot de beslissing laten we de onvolledige dossiers achterwege omdat deze wachten op vervollediging vooraleer de procedure van start gaat.

Onze analyses van de Naric-databank omvatten de aanvragen van de academische erkenningen voor het jaar 2001 t.e.m. 2006. We beschikken over volgende varia-

belen: voornaam, indieningsdatum van aanvraag, jaar van diploma-uitreiking, land waar diploma behaald werd, studiedomein, beslissing.

Tabel 6.6 Aantal academische gelijkwaardigheidsaanvragen voor de periode 2001 - 2006 naar regio

Regio	%	(#)
West-Europa	32,8	(2 138)
Oost-Europa	24,6	(1 635)
Azië	14,0	(931)
Noord-Afrika	7,0	(466)
Afrika	6,0	(398)
Onbekend	5,0	(332)
Midden-Oosten	4,0	(269)
Zuid-Amerika	3,3	(224)
Noord-Amerika	3,2	(211)
Totaal	100,0	(6 648)

Veruit het merendeel van de aanvragen in tussen 2001 en 2006 komt van aanvragers die gestudeerd hebben aan onderwijsinstellingen binnen West-Europa (32,8%) en meer specifiek uit Nederland (21,2%) en Duitsland (3,6%). Daarna volgen aanvragen uit Oost-Europese landen (24,6%) en specifiek voornamelijk uit Rusland (7,8%), Roemenië (2,9%), Oekraïne (2,9%) en Polen (2,3%). De derde meeste aanvragen komen van personen afgestudeerd aan onderwijsinstellingen in Azië (14,0%) en dan voornamelijk uit Turkije (4,8%) en de Filipijnen (1,4%).²⁴ De vierde meeste aanvragen komen uit Noord-Afrika (7,0%) en meer specifiek uit Marokko (4,3%) gevolgd door de rest van Afrikaanse landen (6,0%) en meer specifiek Congo (1,9%). Het Midden-Oosten (4,0%) en meer specifiek Iran (1,9%). Zuid-Amerika (3,3%) en Noord-Amerika (3,2%) sluiten de rangen.

In 2001 zijn er academische erkenningaanvragen afkomstig uit 88 landen. In 2006 zijn de erkenningaanvragen afkomstig uit 109 landen. Bij een gelijke verdeling betekent dit dat er uit elk land tussen de tien (in 2001) en dertien (in 2006) erkenningaanvragen per land. We merken dat in de periode van 2001 t.e.m. 2006 14 van de meest voorkomende landen staan voor 61,6% van het totaal aantal aanvragen. Aanvragen van Nederlandse diploma's blijken ¼ van het totaal aantal aanvragen te omvatten. Rusland volgt op de tweede plaats met ongeveer 6% van het totaal aantal aanvragen. We kunnen hieruit afleiden dat er een grote diversiteit bestaat.

²⁴ Omwille van het onderscheid tussen West en Oost-Europa hebben we Turkije bewust, maar verkeerdelijk als een Aziatisch in plaats van Europees land geclassificeerd.

In de periode 2001-2006 is het aandeel aanvragen voor academische gelijkwaardigheid van de EU-15 landen meer dan gemiddeld per jaar gestegen (met 16% per jaar i.v.m. 12% per jaar van alle landen). Dit valt vooral op rekening te schrijven van de stijging van het aandeel aanvragen uit Nederland in de periode 2001-2006 (nl. met gemiddeld 19% per jaar). Het aandeel nieuw toegetreden landen tot de EU (EU+12 landen) is enigszins merkwaardig minder dan gemiddeld gestegen in de periode 2001-2006 (nl. met gemiddeld 6% per jaar in de periode 2001-2006). Alleen Bulgarije volgt de stijging van het aandeel aanvragen uit andere landen (gemiddeld 15% per jaar in de periode 2001-2006). Ook het aandeel academische erkenningsaanvragen uit Rusland steeg minder (6% per jaar) dan het stijgingspercentage van de andere landen (12% per jaar). Van de overige landen valt, in de periode 2001-2006, voornamelijk de relatieve stijging van het aantal erkenningsaanvragen uit Congo op (gemiddeld 58% per jaar). In absolute aantallen is deze stijging beperkt van 6 aanvragen in 2001 tot 46 aanvragen in 2006.

Tabel 6.7 Evolutie van het aantal academische gelijkwaardigheidsaanvragen (2001-2006) naar regio en land

Regio/land	2001		2002		2003		2004		2005		2006		Gem. ↑ % 2001 t.e.m. 2006
	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	
EU-15	30,3	244	30,9	283	29,2	329	35,0	420	32,4	383	34,9	495	16
Nederland	19,0	153	18,8	172	19,2	216	22,4	269	21,8	257	24,4	346	19
Duitsland	2,9	23	4,3	39	3,8	43	4,7	56	3,0	35	2,9	41	18
Frankrijk	1,9	15	1,6	15	1,8	20	2,0	24	2,2	26	2,3	33	18
Verenigd Koninkrijk	1,9	15	2,4	22	1,5	17	1,8	22	2,1	25	1,9	27	15
Overigen	4,7	38	3,8	35	2,9	33	4,4	53	3,5	41	3,5	49	9
EU + 12	10,4	84	8,4	77	7,2	81	8,0	96	8,0	94	7,8	110	6
Roemenië	2,6	21	2,4	22	2,5	28	3,4	41	3,2	38	2,9	41	6
Polen	3,5	28	2,6	24	2,0	22	1,8	21	1,9	23	2,3	32	4
Bulgarije	2,0	16	1,0	9	1,4	16	1,7	20	1,8	21	1,6	23	15
Overigen	2,4	19	2,4	22	1,3	15	1,2	14	1,0	12	1,0	14	-4
Anderen	59,38	478	60,7	556	63,6	717	57,0	683	59,6	704	57,4	814	12
Marokko	6,3	51	4,1	38	4,1	46	4,2	50	3,8	45	4,2	59	5
Congo	0,7	6	1,0	9	1,9	21	1,6	19	2,1	25	3,2	46	58
Iran	2,1	17	2,0	18	1,4	16	1,8	21	2,4	28	1,8	25	10
Rusland	8,6	69	10,6	97	8,8	99	6,3	76	8,6	102	5,5	78	6
Turkije	4,6	37	3,6	33	6,2	70	4,6	55	5,2	61	4,4	62	18
Oekraïne	2,5	20	3,9	36	2,0	23	3,2	38	3,1	37	2,5	36	21
VS	2,0	16	4,1	38	1,8	20	2,8	33	2,5	30	2,2	31	30
Overigen	32,5	262	31,3	287	37,4	422	32,6	391	31,8	376	33,6	477	14
Totaal	806		916		1 127		1 199		1 181		1 419		12

Bron: Naric + eigen berekeningen

In de periode van 2001 t.e.m. 2006 krijgt gemiddeld 55,6% van alle aanvragen een positieve beslissing. Positieve beslissingen vindt men voornamelijk bij diploma's die behaald werden in de Europese Unie-15 (74,3%). Niettemin vinden we binnen de EU-15 grote verschillen tussen de landen: van 39,0% (VK) tot 81,4% (Nederland) Vooral de Zuid-Amerikaanse diploma's blijken veruit het minst aanleiding te geven tot een positieve beslissing (46,2%).

Tabel 6.8 Beslissing volgens land m.b.t. volledige dossiers van de aanvragen tot academische erkenningen in 2001-2006

Regio	Beslissing gelijkwaardigheid				Geen beslissing	Totaal
	%	Niet (#)	%	Wel (#)		
EU-15	25,7	(516)	74,3	(1 491)	147	2 154
Nederland	18,6	(247)	81,4	(1 082)	84	1 413
Duitsland	26,9	(61)	73,1	(166)	10	237
Overige	34,1	(77)	65,9	(149)	23	249
Frankrijk	55,8	(67)	44,2	(53)	13	133
Verenigd Koninkrijk	61,0	(68)	39,0	(43)	17	128
EU + 12	42,7	(215)	57,3	(289)	38	542
Roemenië	37,7	(69)	62,3	(114)	8	191
Overige	44,4	(36)	55,6	(45)	15	96
Polen	45,5	(66)	54,5	(79)	5	150
Bulgarije	46,3	(44)	53,7	(51)	10	105
Andere landen	55,1	(1 980)	44,9	(1 612)	360	3 952
VS	37,5	(57)	62,5	(95)	16	168
Congo	39,3	(44)	60,7	(68)	14	126
Turkije	41,1	(122)	58,9	(175)	21	318
Marokko	43,7	(121)	56,3	(156)	12	289
Oekraïne	46,9	(83)	53,1	(94)	13	190
Iran	47,5	(56)	52,5	(62)	7	125
Rusland	50,9	(246)	49,1	(237)	38	521
Overige	63,3	(1 251)	36,7	(725)	239	2 215
Totaal	44,4	(2 711)	55,6	(3 392)	545	6 648

Bron: Naric + eigen berekeningen

Als men voor de periode 2001-2006 gaat kijken naar de landen waaruit de meeste aanvragen afkomstig zijn, dan valt op dat het aantal positieve beslissingen (gemiddeld) hoger ligt voor de 'populaire landen' dan het totaal aandeel positieve beslissingen (64,7% i.p.v. 55,6%). Dit wordt bevestigd door het aandeel positieve beslissingen dat systematisch (veel) lager ligt wanneer er abstractie wordt gemaakt van de 'populaire landen' (niet in tabel). Vermoedelijk speelt het element van bestaande precedentes in het voordeel van de kans op een positieve beslissing. Een aantal landen uit deze top-15 vallen in het bijzonder op door het hoge aandeel positieve beslissingen zoals Nederland (81,4%) en Duitsland (73,1%). Een aantal landen vallen op door het groot aandeel negatieve beslissingen zoals Verenigd Koninkrijk (61,0%), Rusland (50,9%) en Frankrijk (55,8%).

Tabel 6.9 Evolutie van het aantal academische gelijkwaardigheidsaanvragen (2001-2006) naar studiedomein

Studiedomein	2001		2002		2003		2004		2005		2006		Gem ↑ per jaar %
	%	(#)	%	(#)	%	(#)	%	(#)	%	(#)	%	(#)	
Verpleegkunde	6,8	(55)	8,5	(78)	5,8	(65)	5,3	(64)	6,1	(72)	5,6	(80)	9
Onderwijs	7,7	(62)	5,2	(48)	9,1	(102)	5,3	(64)	5,9	(70)	5,3	(75)	14
Geneeskunde	6,0	(48)	5,5	(50)	5,1	(58)	1,8	(21)	4,7	(55)	5,2	(74)	31
Handelwetenschappen en bedrijfskunde	4,6	(37)	3,3	(30)	5,9	(67)	3,7	(44)	5,5	(65)	3,9	(56)	21
Toegepaste wet.	2,9	(23)	4,1	(38)	4,4	(50)	3,3	(39)	5,8	(69)	3,7	(52)	25
Sociaal-agogisch werk	2,9	(23)	2,2	(20)	2,8	(32)	3,2	(38)	3,9	(46)	3,7	(52)	20
Industriële wet. en technologie	4,7	(38)	3,2	(29)	2,9	(33)	3,7	(44)	3,2	(38)	3,2	(45)	6
Wetenschappen	6,1	(49)	5,7	(52)	3,9	(44)	2,8	(33)	2,9	(34)	3,0	(42)	-2
Psychologie en pedagogie	3,1	(25)	2,1	(19)	2,2	(25)	2,8	(34)	2,4	(28)	2,6	(37)	12
Taal- en letterkunde, toegep. taalkunde	6,1	(49)	6,8	(62)	5,2	(59)	4,5	(54)	5,8	(68)	2,5	(36)	-2
Muziek en dram.; audiov. en beeld. k.	5,3	(43)	3,9	(36)	2,8	(32)	4,9	(59)	3,2	(38)	2,5	(36)	3
Econ. en toegepaste economische wet	2,4	(19)	2,8	(26)	2,9	(33)	1,6	(19)	3,8	(45)	2,3	(33)	26
Geschied., archeol., vergelijkende cult. en kunstwet.	1,9	(15)	2,8	(26)	1,5	(17)	1,6	(19)	1,9	(22)	2,0	(29)	20
Landbouw en biotechniek; toegepaste biol. wet	1,0	(8)	2,5	(23)	1,5	(17)	1,3	(15)	1,2	(14)	1,2	(21)	39
Sociale gezondheidswet.	0,5	(4)	1,0	(9)	0,4	(5)	1,2	(14)	0,8	(9)	1,1	(15)	58
Architectuur	1,6	(13)	1,0	(9)	1,2	(13)	1,1	(13)	0,4	(5)	0,9	(13)	22
Politieke en sociale wetenschappen	2,1	(17)	2,1	(19)	1,0	(11)	0,8	(9)	1,4	(17)	0,8	(12)	2
Farmaceutische en bio-medische wet.	1,0	(8)	1,1	(10)	1,1	(12)	0,4	(5)	0,8	(9)	0,6	(9)	13
Tandheelkunde	2,7	(22)	1,3	(12)	1,1	(12)	0,1	(1)	1,9	(22)	0,6	(8)	5
Rechten, notariaat, criminologische wet.	1,0	(8)	0,9	(8)	0,9	(10)	1,1	(13)	1,4	(16)	0,5	(7)	4
Lichamelijke opvoeding	0,9	(7)	1,3	(12)	0,3	(3)	0,3	(4)	0,4	(5)	0,3	(4)	7
Godsdienstwet.	0,1	(1)	0,3	(3)	0,4	(4)	0,3	(3)	0,0	(0)	0,3	(4)	46
Wijsbegeerte en moraalwet.	0,2	(2)	0,3	(3)	0,4	(5)	0,3	(3)	0,0	(0)	0,2	(3)	19
Diergeneeskunde	0,1	(1)	0,8	(7)	0,2	(2)	0,2	(2)	0,6	(7)	0,0	(1)	239
Totaal	71,6	(577)	68,7	(629)	63,1	(711)	51,2	(614)	63,8	(754)	52,4	(744)	6
Niveau?	28,4	(229)	31,3	(287)	36,9	(416)	48,8	(585)	36,2	(427)	47,6	(675)	28
Algemeen totaal		(806)		(916)		(1 127)		(1 199)		(1 181)		(1 419)	12

Bron: Naric + eigen berekeningen

In ongeveer 60,7% (4035) van de aanvragen tussen 2001 en 2006 is het studiedomein bekend. Voor de rest van de aanvragen is het studiedomein onbekend of betreft het een amalgaam van aanvragen van erkenning van studiecificaten, -attesten of bachelordiploma's. In de periode 2001-2006 is voornamelijk het aantal aanvragen gestegen van studiedomeinen die zich moeilijk laten vatten binnen ons academisch kader (nl. 28% per jaar i.v.m. 12%). Het studiedomein is onbekend of het betreft een amalgaam van aanvragen van erkenning van studiecificaten, -attesten of bachelordiploma's (cf. 'niveau?' in tabel). Met andere woorden studieniveau's die bij voorbaat resulteren in een negatieve erkenningsbeslissing. De meest voorkomende studierichtingen zijn onderwijs (421) en gezondheidszorg (414), taal en letterkunde (328), geneeskunde (306), handelswetenschappen en bedrijfskunde (299), toegepaste wetenschappen (271), en wetenschappen (254). Niettegenstaande de moeilijkheden van de erkenning van medische diploma's is het aantal aanvragen voor diploma's in geneeskunde in de periode 2001-2006 het sterkst gestegen (gemiddeld 31% per jaar) met een dip in 2004 die ongeveer samenvalt met de invoering van het VLIR-examen voor artsen. Ook buitenlandse diploma's in de toegepaste wetenschappen en Economische wetenschappen is de laatste jaren sterk gestegen (respectievelijk gemiddeld 25% en 26% per jaar).

Behalve voor medische diploma's is het hoog aandeel positieve beslissingen van de populairste studiedomeinen voor erkenningsaanvragen opvallend: 85,1% positieve beslissingen t.o.v. gemiddeld 69,0% voor alle studiedomeinen. Met andere woorden stijgt de kans op een positieve beslissing in de mate dat er meer aanvragen voor dat studiedomein worden ingediend. Een mogelijke verklaring is het aanzuigeffect om een diploma-erkenning in te dienen van de 'peer-group' met hetzelfde diploma of de positieve rol van het groter aantal beschikbare preceden-ten waarover men beschikt.

Tabel 6.10 Beslissing volgens studiedomein van de aanvragen tot academische erkenningen in 2001-2006

Studiedomein	Beslissing Gelijkwaardigheid				Geen beslissing	Totaal	
	Niet	(#)	Wel	(#)			
Sociaal-agogisch werk	1,4	(3)	98,6	(208)	0	3,2	(211)
Onderwijs	5,7	(24)	94,3	(396)	1	6,3	(421)
Sociale gezondheidswetenschappen	7,1	(4)	92,9	(52)	0	0,8	(56)
Handelswetenschappen en bedrijfskunde	9,4	(28)	90,6	(271)	0	4,5	(299)
Muziek, dramatische-, audiovisuele- en beeldende kunst	11,9	(29)	88,1	(215)	0	3,7	(244)
Geschiedenis, archeologie, vergelijkende cultuur- en kunstwetenschappen	15,6	(20)	84,4	(108)	0	1,9	(128)
Landbouw en biotechniek; toegepaste biologische wetenschappen	19,4	(19)	80,6	(79)	0	1,5	(98)
Taal- en letterkunde: toegepaste taalkunde	20,4	(67)	79,6	(261)	0	4,9	(328)
Industriële wetenschappen en technologie	23,5	(53)	76,5	(173)	1	3,4	(227)
Wijsbegeerte en moraalwetenschappen	25,0	(4)	75,0	(12)	0	0,2	(16)
Toegepaste wetenschappen	25,4	(68)	74,6	(200)	3	4,1	(271)
Wetenschappen	27,6	(70)	72,4	(184)	0	3,8	(254)
Architectuur	28,3	(17)	71,7	(43)	6	1,0	(66)
Politieke en sociale wetenschappen	29,4	(25)	70,6	(60)	0	1,3	(85)
Psychologische en pedagogische wetenschappen	31,0	(52)	69,0	(116)	0	2,5	(168)
Godsdienstwetenschappen	33,3	(5)	66,7	(10)	0	0,2	(15)
Farmaceutische en biomedische wetenschappen	37,7	(20)	62,3	(33)	0	0,8	(53)
Economische en toegepaste economische wetenschappen	43,4	(76)	56,6	(99)	0	2,6	(175)
Lichamelijke opvoeding	48,6	(17)	51,4	(18)	0	0,5	(35)
Verpleegkunde	52,4	(208)	47,6	(189)	17	6,2	(414)
Geneeskunde	90,8	(275)	9,2	(28)	3	4,6	(306)
Tandheelkunde	96,1	(74)	3,9	(3)	0	1,2	(77)
Diergeneeskunde	100	(20)	0	(0)	6	0,4	(26)
Rechten, notariaat en criminologische wetenschappen	98,4	(61)	1,6	(1)	0	0,9	(62)
Onbekend	0	(0)	0	(0)	14	0,2	(14)
Totaal	31,0	(1 239)	69,0	(2 759)	51	60,9	(4 049)
Niveau?	69,9	(1 472)	30,1	(633)	494	39,1	(2 599)
Algemeen totaal	44,4	(2 711)	55,6	(3 392)	545	100	(6 648)

Bron: Naric + eigen berekeningen

Een aantal studierichtingen zijn binnen bepaalde herkomstregio's oververtegenwoordigd in het aandeel erkenningsaanvragen voor de periode 2001-2006. Binnen de EU-15 zijn dit in eerste instantie sociaal-agogisch werk en sociale gezondheidswetenschappen (89,5%); muziek, dramatische, audiovisuele en beeldende kunst (74,9%); geschiedenis en archeologie (64,8%); politieke en sociale, psychologische en pedagogische wetenschappen (59,3%). Aanvragen voor wetenschapsdiploma's zijn meer dan gemiddeld afkomstig van Marokko/Turkije (26,4%) en Medische en paramedische en gezondheidszorg komen meer dan gemiddeld uit anderen regio's (dan EU-15, EU+12, Noord-Amerika of Marokko/ Turkije).

Tabel 6.11 Academische erkenningsaanvragen volgens studiedomein, regio en beslissing (2001-2006)

REGIO	EU-15			EU+12***			NAM AUST NZ *			MARTUR **			Ander			Onbek.			TOT.		
	N	Rij %	(1)	N	Rij %	(1)	N	Rij %	(1)	N	Rij %	(1)	N	Rij %	(1)	N	Rij %	(1)	N	Rij %	(1)
Medisch en paramedisch ****	16	3,5	18,8	44	9,6	75,0	12	2,6	41,7	9	2,0	88,9	375	<u>82,2</u>	90,7	0	0	0	456	100	85,3
Onderwijs	161	38,2	0,6	25	5,9	4,0	8	1,9	0,0	61	14,5	11,5	166	39,4	9,0	0	0	0	421	100	5,7
Verpleegkunde	60	14,4	51,7	34	8,3	67,6	19	4,6	21,1	11	2,7	18,2	287	<u>69,3</u>	51,2	3	0,7	33	414	100	50,4
Toegepaste Wetenschappen	11	30,1	10,8	58	<u>15,7</u>	6,9	2	0,5	50,0	10	2,7	60,0	188	50,9	34,0	0	0	0	369	100	23,6
Taal- en letterkunde	107	32,6	9,3	48	<u>14,6</u>	20,8	8	2,4		45	13,7	17,8	120	36,6	32,5	0	0	0	328	100	20,4
Handelswetenschappen en bedrijfskunde	60	20,1	6,7	35	11,7	5,7	22	7,4	18,2	34	11,4	5,9	148	49,5	10,8	0	0	0	299	100	9,4
Industriële wet., technologie en archit.	84	28,7	22,6	16	5,5	12,5	11	3,8	36,4	39	13,3	33,3	143	48,8	22,4	0	0	0	293	100	23,9
Sociaal agogisch werk, Soc. gezondheidswet	239	<u>89,5</u>	1,7	8	3,0	0,0	4	1,5	0,0	1	0,4	100	15	5,6	13,3	0	0	0	267	100	2,6
Wetenschappen	78	7,1	6,4	14	5,5	14,3	10	3,9	20,0	67	<u>26,4</u>	47,8	85	33,5	34,1	0	0	0	254	100	27,6
Pol. en Soc., psych. en pedagogie	150	<u>59,3</u>	28,7	25	9,9	16,0	8	3,2	37,5	12	4,7	66,7	58	22,9	32,8	0	0	0	253	100	30,4
Muziek, dramatische, audiovisuele en beeldende kunst	182	<u>74,9</u>	6,6	16	6,6	18,8	2	0,8	0,0	2	0,8	100	41	16,9	26,8	1	0,4	100	244	100	11,5
Economische en toegepaste ec. wet.	30	17,1	13,3	15	8,6	53,3	10	5,7	70,0	41	23,4	29,3	79	45,1	57,0	0	0	0	175	100	43,4
Geschiedenis, archeologie, vergelijk.-, kunstwetenschappen	83	<u>64,8</u>	10,8	7	5,5	0,0	8	6,3	50,0	6	4,7	0,0	24	18,8	29,2	0	0	0	128	100	15,6
Anderen	33	25,8	60,6	8	6,3	25,0	8	6,3	50,0	22	17,2	86,4	57	44,5	73,7	0	0	0	128	100	68,0
Niveau?/Studiegebied onbekend	755	29,0	45,4	191	7,3	63,4	112	4,3	45,5	245	10,5	50,2	1039	<u>40,0</u>	56,6	257	9,9	95,0	2599	100	56,6
TOTAAL	2149	32,4	16,5	544	8,2	39,5	244	3,7	36,5	605	9,1	40,2	2825	42,6	49,4	261	3,9	95,0	6628	100	40,9

(1) % negatieve beslissing

* NAM/AUSTR./NZ: Noord-Amerika, Australië, Nieuw-Zeeland.

** MAR/TUR= Marokko, Turkije.

*** EU + 12= Cyprus, Estland, Hongarije, Letland, Litouwen, Malta, Polen, Slovenië, Slowakije, Tsjechië (2004); Bulgarije, Roemenië (2007).

**** Medisch en paramedisch = geneeskunde, tandheelkunde, farmaceutische en bio-medische wetenschappen.

Bron: Naric + eigen berekeningen

Uit bovenstaande tabel blijkt dat voor de periode 2001 – 2006 erkenningsaanvragen voor ‘medische en paramedische’ en ‘verpleegkundige’ diploma’s meer dan gemiddeld afkomstig zijn van ‘andere’ regio’s.²⁵ De erkenningskans ligt voor beiden, maar voornamelijk voor de ‘medische en paramedische’ diploma’s erg laag. Opvallend is het verschil in erkenningskans tussen ‘medische en paramedische’ en ‘verpleegkundige’ diploma’s indien het diploma afkomstig is van de EU-15. De kans op een niet-erkenning van ‘medische en paramedische diploma’s ligt erg laag indien het diploma afkomstig is van de EU-15 (18,8%). Voor verpleegkunde speelt dit EU-15 effect niet. Een mogelijke verklaring is dat de erkenningsaanvragen van de EU-15 diploma’s thuis horen binnen het ‘secundair onderwijs’ en niet in het academisch hoger onderwijs. Het aandeel erkenningsaanvragen voor medische en paramedische diploma’s uit de EU is laag omdat er voor EU-onderdanen met een EU-diploma een aparte procedure is ontwikkeld (cf. Professionele erkenning). Verder blijkt nog het relatief groot aantal en aandeel niet-erkende diploma’s binnen de ‘economische en toegepaste economische wetenschappen’ indien het diploma uit een andere regio afkomstig is dan de ‘EU-15’ of ‘Marokko/Turkije’.

Het geslacht van de aanvrager is voor de gelijkwaardigheidsprocedure geen criterium en wordt als dusdanig ook niet genotuleerd. Op basis van naamherkenning hebben we trachten zoveel als mogelijk het geslacht trachten te identificeren voor de jaren 2004, 2005 en 2006. Hierbij werden 3 categorieën gehanteerd: man/vrouw/onbekend. Van de 3 799 volledige dossiers van aanvragen tot academische erkenningen hebben we in ongeveer 85% (3230) van de gevallen het geslacht kunnen identificeren. Iets meer dan de helft hiervan zijn vrouwen (55,9%). Er bleek slechts een klein verschil te zijn tussen het aandeel positieve beslissingen voor mannen (57,9%) of vrouwen (61,5%).

²⁵ Bij de hercodering werd rekening gehouden met een gelijke verdeling van de erkenningskans. Verpleegkunde wordt apart genomen gezien het groot verschil in erkenningskans. Indien de rij % onderlijnt zijn, betekent dit dat er een oververtegenwoordiging is van het aantal erkenningsaanvragen. Indien het % negatieve beslissingen vet gedrukt staat, betekent dit een oververtegenwoordiging van het aandeel negatieve beslissingen.

Tabel 6.12 Studiedomein volgens geslacht m.b.t. volledige dossiers van de aanvragen tot academische erkenningen van 2004 t.e.m. 2006

Studiedomein	Vrouw (#)		Man (#)	
Farmaceutische en biomedische wetenschappen	84,2	(16)	15,8	(3)
Verpleegkunde	83,1	(148)	16,9	(30)
Sociale gezondheidswetenschappen	81,1	(30)	18,9	(7)
Taal- en letterkunde: toegepaste taalkunde	77,4	(106)	22,6	(31)
Psychologische en pedagogische wetenschappen	74,7	(65)	25,3	(22)
Sociaal-agogisch werk	74,6	(100)	25,4	(34)
Onderwijs	68,8	(121)	31,3	(55)
Geschiedenis, archeologie, vergelijkende cultuur- en kunst- wetenschappen	68,2	(45)	31,8	(21)
Architectuur	63,6	(14)	36,4	(8)
Muziek en dramatische-, audiovisuele en beeldende kunst	61,3	(76)	38,7	(48)
Handelswetenschappen en bedrijfskunde	56,4	(79)	43,6	(61)
Onbekend	53,8	(7)	46,2	(6)
Economische en toegepaste economische wetenschappen	52,9	(45)	47,1	(40)
Tandheelkunde	52,6	(10)	47,4	(9)
Geneeskunde	52,2	(60)	47,8	(55)
Niveau?	51,5	(713)	48,5	(671)
Wijsbegeerte en moraalwetenschappen	50,0	(3)	50,0	(3)
Lichamelijke opvoeding	45,5	(5)	54,5	(6)
Landbouw en biotechniek; toegepaste biologische weten- schappen	44,2	(19)	55,8	(24)
Diergeneeskunde	42,9	(3)	57,1	(4)
Toegepaste wetenschappen	41,1	(60)	58,9	(86)
Wetenschappen	38,5	(37)	61,5	(59)
Politieke en sociale wetenschappen	37,5	(12)	62,5	(20)
Rechten, notariaat en criminologische wetenschappen	36,4	(12)	63,6	(21)
Industriële wetenschappen en technologie	16,8	(19)	83,2	(94)
Godsdienstwetenschappen	0,0	(0)	100	(7)
Totaal	55,9	(1 805)	44,1	(1 425)

Bron: Naric + eigen berekeningen

Voor de periode 2001-2006 is in 62,5% van de aanvragen, het diploma minder dan 10 jaar oud. Het merendeel van de aanvragen is niet ouder dan 5 jaar op het moment van de erkenningsaanvraag. Er blijkt duidelijk een omgekeerd evenredig verband te zijn tussen de ouderdom van het diploma en de kans op een positieve beslissing. Van de diploma's die minder dan 5 jaar oud zijn op het moment van de erkenningsaanvraag wordt in 66,1% van de gevallen gelijkwaardigheid bekomen; bij diploma's die 20 jaar of ouder zijn daalt het aandeel positieve beslissingen tot 53,6%. Op basis van deze resultaten kunnen we ons de vraag stellen in welke mate er terdege wordt rekening wordt gehouden met beroepservaring (als belangrijk aanvullend beslissingscriterium).

Tabel 6.13 Beslissing volgens datum van diploma m.b.t. volledige dossiers van de aanvragen tot academische erkenningen van 2001 t.e.m. 2006

Ouderdom diploma	Beslissing Niet		Gelijkwaardigheid Wel		Geen beslissing	Totaal	
	%	(#)	%	(#)		%	(#)
> 20 jaar	46,4	(292)	53,6	(337)	60	11,9	(689)
<20 - 15 jaar	48,7	(293)	51,3	(309)	44	11,2	(646)
<15 - 10 jaar	47,3	(439)	52,7	(490)	76	17,4	(1 005)
<10 - 5 jaar	43,8	(633)	56,2	(813)	139	27,5	(1 585)
< 5 jaar	33,9	(736)	66,1	(1 432)	141	40,0	(2 309)
Totaal	2 393	(41,4%)	3 381	(58,6%)	460	6 234	

Bron: Naric + eigen berekeningen

4. Kritische beschouwingen en aanbevelingen

4.1 Algemeen

“De one-stop-shop zou voor de aanvragers een groot voordeel zijn. Het secundair onderwijs is nog steeds niet opgenomen binnen NARIC. Bovendien verschillen hun procedures sterk van die van de hogere onderwijsinstellingen. Dit kan zeer verwarrend zijn voor mensen die beide diploma’s willen laten gelijkschakelen.” (Geudens T., 2007) Volgens een medewerker van Vluchtelingen Vlaanderen is de gelijkwaardigheid van secundaire onderwijsdiploma’s een groot, zo niet een groter probleem dan de hoger onderwijsdiploma’s.

De sterke stijging van het aantal aanvragen (de kosten dat dit meebrengt voor de aanvrager en de stijgende dossierlast bij de Naric-administratie) kan wellicht deels ondervangen worden door het uitbreiden van een adviesorgaan die een a-priori inschatting maakt van de kans op goedkeuring (voornamelijk op basis van voorafgaandelijk precedenter). Hierdoor kan afhankelijk van de mogelijkheid van de aanvrager om terug te studeren beslist worden om onmiddellijk de procedure van ‘gedeeltelijke gelijkwaardigheid’ te starten. Dit levert een win-win situatie op voor de aanvrager en de organiserende overheid. Naast het al of niet bestaan van precedenter, speelt de onvolledigheid van de dossiers en (bijgevolg) ook de afhandelingstermijn parten (die pas begint te lopen als het dossier volledig is). Verder kan eraan gedacht worden om de bijzondere procedure van een ‘verkennd gesprek’ voor vluchtelingen die hun dossier onmogelijk kunnen vervolledigen te reorganiseren.

NARIC-Vlaanderen wikt en weegt de niet bindende adviezen waarvan de kwaliteit vaak te wensen overlaat. Zo zijn sommige adviezen ‘a priori’ negatief gemotiveerd omdat men veronderstelt dat de ‘nieuwkomer’ of ‘vreemdeling’ niet voldoende de Nederlandse taal beheerst om het beroep dat voortvloeit uit het diplo-

ma naar behoren uit te oefenen. Al dan niet Nederlandskundig zijn is echter geen formele vereiste voor de diplomagelijkwaardigheid. Dankzij het criterium van 'relevante beroepservaring' kunnen tevens aangeduide tekorten zoals stages en praktijkvakken weggewerkt worden. Bijgevolg bestaat er soms wel een zekere spanning tussen de discretionaire bevoegdheid van de Vlaamse NARIC-administratie en anderzijds het advies van de expert. Het gefundeerd oordeel over de appreciatie van een buitenlands studieprogramma hangt in grote mate af van de 'goodwill' van de expert die, misschien vanuit een protectionistische reflex, zich behoedt voor mogelijke vermeende devaluaties van de eigen studierichting. Een positief advies verlenen terwijl de kans bestaat dat andere onderwijsinstellingen een negatief advies verlenen ondermijnt immers het 'imago' van het eigen studieprogramma. In zekere zin is het dan ook paradoxaal om vast te stellen dat men met een buitenlands diploma van een basisopleiding gemakkelijk kan verder studeren aan een Vlaamse erkende instelling van het hoger onderwijs om zo een diploma te halen in een Aanvullende Opleiding of een Masterprogramma, maar dat het buitenlands basisdiploma niet gelijkwaardig wordt verklaard.

Indien essentiële opleidingsonderdelen ontbreken in het buitenlandse programma, dan zullen de adviezen over het algemeen negatief zijn, wat dan leidt tot een negatieve beslissing. Het begrip 'essentiële opleidingsonderdelen' blijkt in de praktijk zeer breed geïnterpreteerd te worden. De studieomvang van heel wat buitenlandse universitaire opleidingen is geringer dan de overeenstemmende Vlaamse opleiding. Extra behaalde diploma's en relevante beroepservaring kunnen dit in principe compenseren, maar in de praktijk wordt daar bij het opmaken van de adviezen niet altijd voldoende rekening mee gehouden. De kwaliteit van de adviezen zou moeten geëvalueerd worden zodat de erkenningprocedure op een consistente en coherente manier rekening houden met individuele (werk)ervaring.

De Vlaamse NARIC-administratie is dan ook blij met de discretionaire beslissingsbevoegdheid. In het verleden werd er al eens geëxperimenteerd met een plenaire VLIR-commissie waar de experts verschillende aanvraagdossiers plenair besproken. Het aantal unaniem negatieve adviezen nam beduidend toe wat tevens de discretionaire bevoegdheid van de Vlaamse NARIC-administratie aanzienlijk deed uithollen. Daarenboven werd ook de behandelingstermijn verlengd, aangezien er slechts drie vergadermomenten per jaar waren.

Inzake vrijstellingen en studieduurverkortingen voor personen die geen volledige gelijkwaardigheidserkenning hebben verkregen, zijn de hoger onderwijsinstellingen in Vlaanderen autonoom bevoegd. Het departement Onderwijs heeft geen totaalbeeld van de wijze waarop de instellingen omgaan met de mogelijkheden van vrijstelling en studieduurverkortingen. Dit blijkt evenwel niet altijd even vlot te verlopen en moet men trachten tot een transparante procedure te komen.

4.2 Vanuit genderperspectief

Wederom moeten we vaststellen dat gendermonitoring een heikel punt is. Het geslacht wordt in de aanvraagprocedure voor diploma erkenning niet geregistreerd. Op basis van naamherkenning hebben we getracht dit euvel te verhelpen.

In 2004, 2005 en 2006 zijn iets meer dan de helft van de erkenningaanvragen afkomstig van vrouwen (55,9%). Tot de meest vrouwelijke studiedomeinen waarvoor erkenning wordt aangevraagd, behoren farmaceutische en biomedische wetenschappen (84,2%), verpleegkunde (83,1%) en sociale gezondheidswetenschappen (81,1%). Indien we gaan kijken naar de erkenningskans van het diploma in de periode 2001-2006, dan is dit het minst positief voor de verpleegkundige diploma's (47,6% positief) en in mindere mate de farmaceutische en biomedische diploma's (62,3% positief). Diploma's in de sociale gezondheidswetenschappen worden veel minder geplaagd door een niet-erkenning (92,9% positief). Met andere woorden vormen medische diploma's bij uitstek een risico voor vrouwen op devaluatie van diploma en competenties.

Hoofdstuk 7

*EVC & EVK als leertraject in het hoger onderwijs*²⁶

1. Achtergrond

Op 30 april 2004 keurde de Vlaamse Regering het flexibiliseringdecreet goed. Samen met het structuurdecreet betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen van 4 april 2003 beoogt dit decreet de implementatie van de Verklaring van Bologna (1999), die werd onderschreven door 29 landen. Deze verklaring verwoordde de intentie van de ondertekenende landen om de structuren van hun eigen hoger onderwijs op een convergerende manier aan te passen om zo tegen 2010 een "Europese hoger onderwijsruimte" te creëren. De periode alvorens er met de in de Bolognaverklaring bedongen invoering van de BaMa-structuur van start werd gegaan, was het hoger onderwijs binnen de Europese Unie heterogeen gestructureerd, zowel qua studieduur als studie-inhoud. Een moeilijkheid om het hoger onderwijs binnen de Europese Unie te uniformiseren is de autonomie die lid- of deelstaten binnen deze materie hebben. De Bolognaverklaring is een 'verklaring' en heeft dus geen wettelijk karakter. De lidstaten implementeren bijgevolg op 'vrijwillige basis' en hierbij soms niet voor alle studiegebieden (zoals bv. Estland die dit niet doen voor Burgerlijk ingenieurs en geneeskunde).

De hoofddoelstelling van de Europese hoger onderwijsruimte bestond eruit de internationale competitiviteit en aantrekkelijkheid van het Europese hoger onderwijs te verbeteren en ook de mobiliteit en employabiliteit in Europa te garanderen. Hiertoe zou een gemeenschappelijk referentiekader ontwikkeld worden van onderling vergelijkbare graden en erkende diploma's. Naast de invoering van een onderwijssysteem bestaande uit twee cycli (bachelor en master) en een uitgebouwde kwaliteitszorg, beoogt de Bologna-verklaring ook een creditsysteem.

²⁶ Bronnen: "Bewijs je bekwaamheid. Studievoortgang op grond van eerder verworven kwalificaties (EVK) en competenties (EVC)" van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2006; Vanhoren I. (2002), *Van herkennen naar erkennen: praktijken en ontwikkelingen rond 'de (h)erkenning van verworven competenties in Vlaanderen*, Vlaams Interuniversitaire Onderzoeksnetwerk Arbeidsmarktrapportering (VIONA), Brussel; Vlaamse Onderwijsraad, (2007), *Rapport EVC in het hoger onderwijs in Vlaanderen: stand van zaken*, Raad Hoger Onderwijs, VLOR.

Voorheen werd gewerkt met het jaarsysteem, waarbij de student moest slagen voor al de vakken van de opeenvolgende studiejaar. Onder het nieuwe, zogenaamde creditsysteem, dient een cursist creditbewijzen te verdienen voor de verschillende opleidingsonderdelen. De totale som van al deze creditbewijzen resulteert in het einddiploma van de opleiding. Indien de student echter in het bezit is van de gepaste EVC's en EVK's kan hij of zij mogelijk één of meerdere (deel) vrijstellingen verkrijgen. De cursist verkrijgt op die manier een individueel traject, wat meestal minder vakken en een kortere studieduur inhoudt (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2006). Deze doelstelling en de expliciete toevoeging dat "credits ook in een niet-hogeronderwijscontext (inclusief levenslang leren) verworven kunnen worden, hebben in Vlaanderen aanleiding gegeven tot het flexibiliseringsdecreet, dat vanaf het academiejaar 2005-2006 ingevoerd werd aan alle Vlaamse hogescholen en universiteiten. De doelstellingen van het decreet kunnen in een drietal categorieën worden ingedeeld: het vergroten van de mogelijkheid tot mobiliteit (bv. tussen opleidingen of instellingen), differentiëring binnen het onderwijs (bv. afstandsonderwijs), vergroten van mogelijkheden tot levenslang leren (bv. meer doorstroommogelijkheden tussen professionele en academische bachelors, doorstroom van HOSP naar bachelor) (VLOR, 2007)

2. Procedure

2.1 EVK als leertraject in het hoger onderwijs

Een EVK is een Eerder Verworven Kwalificatie, zijnde elk binnenlands of buitenlands studiebewijs dat aangeeft dat een formeel leertraject, al dan niet binnen onderwijs, met goed gevolg werd doorlopen, voor zover het niet gaat om een creditbewijs dat werd behaald binnen de instelling en opleiding waarbinnen men de kwalificatie wenst te laten gelden. (Decreet 30 april 2004, artikel 2, 12°)

De studenten die vrijstellingen willen bekomen op basis van EVK's dienen deze te laten valideren bij de onderwijsinstelling waar zij hun opleiding willen starten. De aanvraag om EVK's te erkennen dient immers gezamenlijk ingediend te worden met de aanvragen voor de vrijstellingen en de inschrijvingsdocumenten voor de opleiding. De instelling onderzoekt dan aan de hand van een aantal documenten of de EVK's voldoende overeenkomen met de cursusinhoud van de vakken waar een vrijstelling voor gevraagd wordt. Deze documenten zijn bijvoorbeeld vakbeschrijvingen, inhoudsopgaven, examenvereisten, ... van de vroeger gevolgde opleidingen. De EVK-procedure is volledig kosteloos voor de aanvrager, indien de instelling zonder een bijkomend bekwaamheidsonderzoek kan uitmaken of de student al dan niet in aanmerking komt voor vrijstellingen. De instelling motiveert de noodzakelijkheid van een bekwaamheidsonderzoek (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2006).

2.2 EVC als leertraject in het hoger onderwijs

Een competentie is het geheel van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes verworven door middel van leerprocessen, waardoor iemand in staat is om effectieve kwaliteitsvolle prestaties te leveren gericht op een bepaalde functie of rol. EVC's kunnen ruimer geïnterpreteerd worden dan EVK's. Een competentie kan immers verkregen worden in allerlei omstandigheden en dient zeker niet altijd in verband te staan met een schoolopleiding. Er wordt met EVC's aldus eerder gefocust op praktijkervaring dan op diploma's en schoolresultaten. Ook deze kennis en bekwaamheden kunnen erkend worden en aanleiding geven tot vrijstellingen en studieduurverkorting.

Mensen die hun EVC's willen laten erkennen, moeten een bekwaamheidsonderzoek starten. Dit kan bij elke Vlaamse instelling voor hoger onderwijs. De cursisten kunnen zich echter beter eerst goed informeren over de procedures, opleidingen en verschillende vakken van de instelling waar zij een opleiding wensen te volgen. Op deze manier kunnen zij achterhalen welke opleiding het meest overeenkomt met de competenties die zij reeds bezitten. Indien gewenst, kan de student contact opnemen met een EVC-begeleider voor tips en ondersteuning. Hierna kan de kandidaat zich aanmelden voor de EVC-procedure en een bekwaamheidsonderzoek en dan dient er een bepaald bedrag betaald te worden. De kostprijs is afhankelijk van welke vrijstellingen men juist vereist en welke diploma's men al bezit. In het bekwaamheidsonderzoek analyseert de onderwijsinstelling of de eerder of elders verworven competenties volstaan om vrijstellingen toe te kennen. Dit kan gebeuren aan de hand van bewijsstukken die door de aanvrager worden overhandigd. Het kan gaan om werkstukken, certificaten, evaluatieverslagen, ... Men kan echter de student ook interviewen en peilen naar voorkennis en ervaringen. Ten slotte kan men ook enkele testen afnemen van de kandidaat of deze observeren tijdens bepaalde opdrachten. Indien de instelling de competenties erkent, verkrijgt de aanvrager het bewijs van bekwaamheid. Op dit document staat vermeld welke competenties de validerende instelling erkend heeft en deze gelden eveneens bij alle andere instellingen.

Dankzij de erkende EVK's en EVC's kan de student aldus vrijstellingen of studieduurverkorting verkrijgen. In uitzonderlijke gevallen, wanneer de instelling beslist dat de student reeds over al de nodige competenties beschikt, dient deze helemaal geen opleiding meer te volgen en wordt het diploma onmiddellijk afgeleverd (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2006).

2.3 Bekwaamheidsonderzoek

Het flexibiliseringdecreet stipuleert een aantal bepalingen met betrekking tot de standaard, de methodologie, procedure, reglement, geldigheidsduur, kwaliteitswaarborging. Per associatie wordt een reglement uitgewerkt waarin de methodo-

logische en procedurele garanties inzake het bekwaamheidsonderzoek zijn ingeschreven, evenals de beginselen van de interne beroepsprocedure (VLOR, 2007).

– Standaard:

- De competenties eigen aan het niveau van bachelor in het hoger professioneel onderwijs of het academische onderwijs of het masterniveau.
- De in de schoot van de betrokken associatie of instelling gehanteerde eindcompetenties voor de opleiding, het opleidingsonderdeel, of enig deel ervan, of de cluster van opleidingsonderdelen.

In de verschillende associaties kan de EVC-procedure op een aantal punten variëren. Je vindt de verschillende procedures op de respectievelijke websites. De volgende vier stappen komen telkens terug: informatieverstrekking; aanmelding, bekwaamheidsonderzoek en erkenning.

– Methodologie:

Het bekwaamheidsonderzoek kan worden gevoerd aan de hand van (een combinatie van) volgende methodieken: een gestructureerd gesprek, directe observatie, evaluatie gebaseerd op de verzamelde observatie informatie en realisaties, evaluatie gebaseerd op de interpretatie van feiten of verklaringen met referentie naar theoretische schema's, portfolio.

– Erkenning:

Het bewijs van bekwaamheid is het eindproduct en het officiële bewijsstuk van een EVC-procedure. Dit document wordt uitgereikt in naam van de validerende instantie van de associatie. Het geeft duidelijk weer welke competenties door de validerende instantie erkend werden. Het document vermeldt tevens de methodologie en de gehanteerde standaarden. Het wordt erkend door alle instellingen van de associatie waar het onderzoek gebeurde. In principe blijft het bewijs van bekwaamheid onbeperkt geldig. De instelling heeft wel het recht om een 'actualiseringprogramma' op te leggen wanneer je meer dan vijf jaar geleden het bewijs behaalde.

– Procedure:

Het flexibiliseringdecreet bepaalt een aantal procedurele waarborgen voor het bekwaamheidsonderzoek:

- De aanvragen begeleid wordt in het verzamelen van bewijslast;
- De beoordeelaars bekwaam zijn om over de bewijslast te oordelen;
- De begeleider(s) en de beoordelaar (s) niet dezelfde personen zijn;
- De privacy en de persoonlijke integriteit van de aanvrager wordt beschermd;
- De interne beroepsprocedure gericht is op mediatie.

- **Kostprijs:**
De kostprijs van de EVC-procedure hangt af van de omvang van het bekwaamheidsonderzoek. Vooraleer de aanvraag onderzocht wordt, betaalt men een administratieve kost van 55 euro voor een intakegesprek met aansluitend advies of het zinvol is de EVC-procedure aan te vatten. Ga je daarna over tot een bekwaamheidsonderzoek, dan kan de instelling jou de volgende (maximale) kosten aanrekenen:
 - Kosten voor een bekwaamheidsonderzoek van een hele opleiding of niveau-onderzoek
 - 590 euro voor het niveau van bachelor in het hoger professioneel onderwijs
 - 590 euro voor het niveau van bachelor in het hoger academisch onderwijs
 - 770 euro voor het masterniveau als de aanvrager niet beschikt over een bachelordiploma
 - 230 euro voor het masterniveau als de aanvrager al beschikt over een bachelordiploma
 - Kosten voor een bekwaamheidsonderzoek van één of meerdere opleidingsonderdelen

Als het bekwaamheidsonderzoek betrekking heeft op afzonderlijke opleidingsonderdelen of een cluster van opleidingsonderdelen, worden die bedragen gedifferentieerd evenredig met de omvang ervan.

3. EVC/EVK praktijken per associatie ²⁷

In het hoger onderwijs wordt de verantwoordelijkheid over de toewijzing van credits en de erkenning van verworven competenties of kwalificaties bij de associaties gelegd. De associaties in het hoger onderwijs kunnen autonoom hun EVC/EVK-regeling uitbouwen. Om daarbij enige eenvormigheid in het hoger onderwijs in te bouwen, moeten de instellingen van eenzelfde associatie hun EVC/EVK-beleid op elkaar afstemmen overeenkomstig de kadervoorwaarden die op het niveau van de associatie worden vastgelegd.

Op initiatief van de VLOR wordt in het voorjaar van 2007 een inventaris opgesteld van de erkenningsprocedures die aan de hogescholen werden aangevraagd en doorlopen. Deze inventaris zou een inzicht moeten geven in de aard van de erkenningsaanvragen aan de hogescholen en zal duidelijk worden in welke mate deze aanvragen voortkomen uit eerder verworven kwalificaties via het formeel onderwijs of eerder verworven competenties uit informele en niet-formele leerwegen. (VUB, 2007)

²⁷ Voornaamste bron: Vlaamse Onderwijsraad, (2007), *Rapport EVC in het hoger onderwijs in Vlaanderen: stand van zaken*, Raad Hoger Onderwijs, VLOR.

Op basis van gegevens uit het VLOR-document 'Rapport EVC in het hoger onderwijs in Vlaanderen: stand van zaken (12 juni 2007) kunnen we onderstaand overzichtstabel maken waaruit de diversiteit blijkt van EVC-praktijken op het terrein met betrekking tot de standaard, methodologie, procedure, kwaliteitszorg en berekening van de kostprijs.

Tabel 7.1 Overzichtstabel EVC-praktijken van de associaties in het hoger onderwijs

	As. KUL	AUHA	AUGent	AUHL	UAB
Aantal instellingen	13	5		3	3
Beoordeling/jaar Standaard	NB	Eénmaal	NB	Driemaal	Tweemaal
Competenties of opleidingsonderdelen	Compet.	Beiden	Compet.	Beiden	Beiden
Methodologie	Portfolio + Interview + Proef	Portfolio + Interview (+ Proef)	Portfolio (+ Interview + Proef)	Portfolio + Interview + Proef	Portfolio (+ Interview + Proef)
Procedure					
Ontvankelijkheids-onderzoek	Neen	Neen	Neen	Neen	Ja
Aantal begeleidingsgesprekken	Meerdere	Twee	Meerdere	Meerdere	Meerdere
Aantal assessoren	Min. twee	NB	Twee	Min. twee	Min. één
Beroep	Coördinator studentenbeleid	Voorzitter assoc.	Voorzitter instantie	Raad van Bestuur assoc.	Algemeen coördinator assoc. Associatie
Kwaliteitszorg			Validerende instantie	Validerende instantie	
Handleiding	Ja	Ja	Ja	NB	Ja
Vorming	Ja	Ja	Neen	NB	Ja
Kostprijs					
Criterium	Niveau	Studiepunten	Niveau	Studiepunten	Niveau/ studiepunten
Gemiddeld 2005-2006	NB	227	350	320	118
Minimum 2005-2006	NB	110	350	98	86
Maximum 2005-2006	NB	410	350	470	227

We merken niet alleen een grote diversiteit in de organisatorische invulling maar ook de aantallen en profiel van de aanvragers.

Tabel 7.2 Aantal behandelde EVC-dossiers per associatie voor het academiejaar 2005-2006

	As. KUL	AUHA	AUGent	AUHL	UAB
Aantal dossiers 2005 - 2006					
+	423	44	67	4	21
-	73	0	0	-	2
Afgehaakt	10	6	0	-	12
Totaal	506	50	67	4	35

Bron: VLOR, 2007

In het academiejaar 2005-2006 zijn er in totaal 662 EVC-dossiers geregistreerd. Waarvan 559 (85%) met positief gevolg en 75 (11%) met negatief gevolg en 28 (4%) aanvragers die in de loop van de procedure hebben afgehaakt.

De grootste associatie namelijk, de Associatie K.U.Leuven, behandelt ook het grootste aantal EVC-dossiers (76%). De spreiding binnen deze associatie is niet gelijk. Instellingen die een traditie in EVC hebben opgebouwd verwerken ook de meeste aanvragen.

De verdeling van het aantal afgewerkte dossiers voor het academiejaar 2005-2006 is sterk geconcentreerd binnen enkele studiegebieden met name gezondheidszorg (41%) en onderwijs (32%) gevolgd door Handelswetenschappen en bedrijfskunde (15%) en Sociaal-agogisch werk (6%). Dit is te verklaren door de inspanningen die in deze studiegebieden zijn geleverd met betrekking tot zij-instromers. Verpleegkunde bijvoorbeeld heeft hier al een lange traditie in, voornamelijk ten gevolge van het wettelijk kader, dat dateert van voor het EVC-gebeuren, was het mogelijk om binnen een korte tijdsperiode een associatieoverstijgend competentieprofiel te realiseren. Er is voor het academiejaar 2005-2006 duidelijk een overwicht van afgewerkte dossiers voor de professionele bachelor (83%), gevolgd door academische bachelor (14%), schakelprogramma's (2%) en master (1%).

Uit de bestaande gegevens voor het academiejaar 2006-2007 van de Associatie K.U.Leuven blijkt dat het aantal opgestarte dossiers relatief fors terugloopt (-24%). (VLOR, 2007)

Tabel 7.3 Profiel van de aanvrager voor het academiejaar 2005-2006

	%
Leeftijd	
18-20	7,2
20-30	41,7
30-40	37,2
40+	13,9
Vooropleiding	
Geen SO	2,7
Enkel SO	61,2
Afgehaakt HO	8,8
Diploma HO	27,3
Combineert werk & studies	79,6

Bron: VLOR, 2007

De gebruikers zijn meestal tussen de 20 en 40 jaar met werkervaring en een diploma van het hoger onderwijs. Binnen de associaties zijn er tevens profielverschillen vast te stellen zo zijn de aanvragers van de Associatie Universiteit Gent in het algemeen ouder en beschikken vaker reeds over werkervaring in vergelijking met aanvragers van de Associatie K.U.Leuven. Het meest manifest is het verschil in opleidingsniveau van de aanvragers tussen beide associaties. Zo heeft 90% van de aanvragers van de Associatie Universiteit Gent hoogstens een secundaire onderwijsdiploma en 10% een hoger onderwijsdiploma ten aanzien van respectievelijk 55% en 31% van de aanvragers van de Associatie K.U.Leuven.

4. Kritische beschouwingen & aanbevelingen

Het EVC-gebeuren is een complexe aangelegenheid waarbij grote inspanningen worden gevraagd van zowel de onderwijsinstellingen als de student. We staan even stil bij de belangrijkste problemen die opduiken.

4.1 Organisatorisch

Het in kaart brengen van de opleidingscompetentieprofielen is een *arbeidsintensief* proces dat nog niet voor alle opleidingen is voltooid. Dit vraagt meer samenwerking binnen en tussen de associaties bij het organiseren van EVC-procedures. Voor opleidingen die weinig kandidaten aantrekken) gemeenschappelijk organiseren van EVC voor een zelfde opleiding door verschillende associatiepartners, zodat voor deze opleidingen de bijkomende inspanning om een EVC-procedure te organiseren draaglijker wordt. Uit bestaande gegevens voor het academiejaar 2006-2007 van de Associatie K.U.Leuven blijkt bovendien dat het aantal opgestarte EVC-dossiers eerder fors terugloopt (-24%).

De uitdaging voor de assessment-procedures in het hoger onderwijs is in de eerste plaats een *afstemming* van de verschillende *methodes* en *standaarden* tussen de associaties. Er is een duidelijke nood aan afstemming en vergelijkbaarheid van competentieprofielen. Op dit ogenblik zijn die afhankelijk van de associaties en vertonen ze verschillen (cf. overzichtstabel). Drie associaties (namelijk Antwerpen, Brussel en Hasselt) koppelen competenties aan opleidingsonderdelen en dus aan studiepunten. Deze diversiteit bemoeilijkt de vergelijkbaarheid en de transfereerbaarheid van het bekwaamheidsbewijs. Een aanvrager kan zich met een bekwaamheidsbewijs wenden tot een instelling en associatie naar keuze. Dat zorgt ervoor dat de student een bekwaamheidsbewijs voor verworven competenties en studieduurverkorting beoogt, het gevoel heeft dat hij/zij bij de verschillende associaties kan 'shoppen'. (VUB, 2007) Een volgens de VLOR (2007) interessante maar moeilijke piste, is het opstellen van associatieoverstijgende afspraken over een minimale gemeenschappelijke stam van competenties. De Raad Hoger Onderwijs is voorstander van verdere afstemming tussen de verschillende associaties. Een probleem voor een verregaande centralisering betreft het niet gegarandeerd zijn van enerzijds 'erkenning' en anderzijds 'vrijstelling' (gezien de autonomie van de onderwijsinstellingen).

EVC en EVK zijn arbitrair uit elkaar gehaald. Praktisch zorgt dit voor onduidelijkheid voor kandidaten. EVC en EVK kan men beter integreren als middel tot flexibele instroom.

De *kwaliteitsbewaking* is een gezamenlijke taak van de instellingen en associaties (intern) en de overheid (extern) waar volgens de VLOR echter geen middelen tegenover staan. De validiteit en betrouwbaarheid van het toetsinstrumentarium moet hoog zijn gezien op basis van een eenmalige beoordeling een bekwaamheidsbewijs wordt uitgereikt.

Voor de doelmatigheid na te gaan van de EVC-procedure moet er een *monitoring instrument* zijn dat ook de civiele en andere effecten ervan kan in kaart kan brengen. De cijfers tonen dat over de associaties heen vrij grote groepen van zij-instromers worden bereikt. De cijfers zijn echter te algemeen om uitspraken te kunnen doen in welke mate de EVC-procedure specifieke doelgroepen bereikt.

4.2 Doelgroep

Voor de student is de kostprijs berekening niet transparant en uit een bevraging van de Associatie K.U.Leuven blijkt dat de kostprijs als hoog wordt ervaren. Ook wordt de EVC-procedure door de studenten als heel formeel ervaren, hoewel ze net het niet-formele leren beoogt te erkennen. (VLOR, 2007)

Nogal wat aanvragers haken in de loop van de procedure af. Dit kan te maken hebben met de zware en formele procedure, maar ook met onrealistische verwachtingen.

Een eerste aspect van *instroommanagement* betreft de doelgerichte actie om studenten te rekruteren die tot nu toe niet of te weinig bereikt worden. Een promotiebeleid gericht op diversiteit is een taak die de opdracht van de individuele instelling overstijgt. Acties op het niveau van de Vlaamse Gemeenschap, gecoördineerd door een gespecialiseerd steunpunt, kunnen zeker ondersteunend werken. Het Expertisecentrum allochtonen hoger onderwijs (ECHO) in Nederland kan hier als voorbeeld gelden. Hogescholen en universiteiten moeten zelf intenser samenwerken met andere onderwijsverstrekkingen en derden zoals onthaalbureaus, integratiecentra en zelforganisaties. Dit vraagt om gedifferentieerde trajecten waarbij het ontwikkelen van *inhaal- en remediëringsmodules* voor bepaalde "gekende" doelgroepen met lacunes in de vooropleiding, zoals nieuwkomers, onontbeerlijk zijn om de doorstroomkansen van deze groep te vergroten. (Raad Hoger Onderwijs, 2003)

Een belangrijke plaats in de ganse instroomprocedure krijgt de *portfolio*. Dit persoonlijke dossier bevat een inventarisatie van persoonlijke competenties, onderbouwd met bewijzen. Vooral voor studenten die geen traditionele vooropleiding volgden, biedt het werken met een portfolio een meerwaarde. Het gebruik van portfolio is problematisch voor de doelgroep nieuwkomers gezien het portfolio voornamelijk gebaseerd is op het verzamelen van formele studiebewijzen. Nieuwkomers (en zeker asielzoekers) ondervinden problemen om onderwijs en arbeid aantoonbaar te maken (Getuigen hiervan om het UCN-project, cf. Infra). Een belangrijk aspect van de inhoudelijke intake is het begeleiden van die studenten bij het samenstellen van hun portfolio volgens een gestandaardiseerd model. De trajectbegeleider heeft hier een belangrijke ondersteunende taak. Een goed uitgebouwd stelsel van trajectbegeleiding komt trouwens niet alleen studenten uit nieuwe doelgroepen ten goede. (Raad Hoger Onderwijs, 2003) Het beperken van het aantal begeleidingsgesprekken (zoals bv. AUHA) is dan ook problematisch.

Assesments binnen een EVC-procedure vragen een grote taalvaardigheid. Niettegenstaande wenst men andere competenties te meten dan de taalvaardigheid. Er zijn zeer weinig voorbeelden te vinden waarbij het assessment rekening houdt met beperkte taalvaardigheid van de doelgroep.

Verkorte leertrajecten op basis van erkenning van verworven competenties en werktrajecten is een uitgesproken kans voor nieuwkomers (gezien hun gezinsituatie en werkervaring in het herkomstland) om terug naar de schoolbanken te gaan. Via *duale trajecten* kunnen studenten bepaalde componenten vervangen door

werkervaring.²⁸ Men ontvangt een salaris en het bedrijf geeft de 'duale' student taken waarvoor hij de verantwoordelijkheid draagt. Het bedrijf en de onderwijsinstelling begeleiden hem daarbij.

De Raad Hoger Onderwijs (2003) stelt in haar rapport dat duaal onderwijs een uitstekende gelegenheid biedt om expertise over EVC op te bouwen. Deze aanbeveling vormt meteen de opstap naar het duaal traject dat in een volgende hoofdstuk wordt besproken nl. het 'United Colours for Nursing' (UCN) pilootproject in de verpleegkunde. Vooreerst staan we even stil bij de achterliggende redenen om verkorte studietrajecten aan te bieden in de verpleegkunde.

4.3 Vanuit genderperspectief

Aangezien de verdeling van het aantal afgewerkte dossiers voor het academiejaar 2005-2006 sterk geconcentreerd is binnen enkele studiegebieden waar reeds langer een EVC-traditie is opgebouwd, met name gezondheidszorg (41%) en onderwijs (32%), vermoeden we dat er relatief veel vrouwelijke kandidaten zijn voor een bekwaamheidsonderzoek. Dit biedt echter geen garantie dat er ook vrouwelijke nieuwkomers in de procedure stappen. Laaggeschoolde vrouwelijke nieuwkomers ondervinden bij uitstek problemen om informele en niet-formele competenties aantoonbaar te maken. De EVC-test schrikt wellicht ook deze groep af (kostprijs, procedure) waardoor een democratisch deficit blijft bestaan.

²⁸ Duale leertrajecten zijn verwant met de projecten van alternerend leren, die in Vlaanderen binnen het deeltijds beroepsonderwijs en de middenstandsopleidingen gestalte gekregen hebben. Duale leerwegen zijn studieprogramma's waarbij de student tijdens de opleiding zowel grondige vakinhoudelijke kennis verwerft, als relevante werkervaring opdoet. Als men een duaal traject volgt, gaat men tijdens de studie voor een bepaalde periode aan het werk in een bedrijf of organisatie. Zo'n werkervaringsperiode gaat verder dan een stage in de 'traditionele' beroepsopleidingen. De leerervaringen op de werkvloer vormen een essentieel uitgangspunt voor de opleiding. Leren en werken zijn in duaal onderwijs voorwaardelijk met elkaar verbonden.

Hoofdstuk 8

EVC-leertrajecten: casussen in de verpleegkunde

1. Achtergrond

De belangrijkste redenen om EVC-leertrajecten in de verpleegkunde te ontwikkelen zijn wellicht ten eerste het knelpunt karakter van het beroep en ten tweede de problemen met diplomagelijkwaardigheid van (para-) medische diploma's.

1.1 Knelpuntberoep

Sinds 2000 prijkt verpleegkunde op de lijst van knelpuntberoepen in Vlaanderen. De belangrijkste reden voor dit knelpuntkarakter is kwantitatief; vacatures voor verpleegkundigen raken niet ingevuld. Dit tekort aan verpleegkundige arbeidskrachten wordt bovendien versterkt door een lage instroom in het beroep in combinatie met de verwachting dat de nood aan zorg in de toekomst zal toenemen. (Pacolet, 2006)

Mensen van buitenlandse afkomst die in hun eigen land medisch of (para)medisch geschoold zijn, ervaren vaak moeite om hun diploma in Vlaanderen (volledig) te laten erkennen. De reglementering van de beroepen in de zorgsector is bovendien complex: de beroepserkenning is federale materie; de academische erkenning is gemeenschapsmaterie.

1.2 Problemen diplomagelijkwaardigheid bij beschermde beroepen ²⁹

Bij een aantal beschermde beroepen is het toekennen van een academische erkenning problematisch. De belangrijkste beroepstitels zijn artsen, tandartsen, apothekers, psychologen en verpleegkundigen. We beperken ons tot artsen en verpleegkundigen.

Artsen: Aangezien arts een beschermd beroep is in België moet iemand die dit beroep wil uitoefenen voldoen aan een aantal voorwaarden. Deze voorwaarden

²⁹ Belangrijkste bron: Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2007), *Gelijkwaardigheid van buitenlandse diploma's: een praktische gids*, Brussel, Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 48 p.

zijn: een Belgisch artsdiploma of een gelijkgesteld diploma; ingeschreven zijn bij een lokale kwaliteitsgroep; een erkenning van de bevoegde erkenningcommissie van de FOD Volksgezondheid; een accreditering bij de dienst voor geneeskundige verzorging van het RIZIV. De accrediteringsstuurgroep geeft toestemming om artsen voor de periode van één jaar te accrediteren. Indien buitenlanders als arts in België willen werken moeten zij een gelijkschakeling van hun artsdiploma verkrijgen. Zonder een diplomagelijkschakeling kunnen zij dit beschermd beroep niet uitoefenen. Het is echter niet evident om een diplomagelijkschakeling te verkrijgen voor een artsdiploma. Er is een verschillende regelgeving voor EER onderdanen die aan een erkende instelling in de EER studeerden.

Onderdanen van de EER dienen hun dossier rechtstreeks in bij de FOD Volksgezondheid. Voor een buitenlander van buiten de EER of een diploma van een niet erkende instelling in de EER beslist de NARIC (administratie onderwijs). Zij beslist of ze overgaan tot een diplomagelijkschakeling na het bestuderen van het advies van de artsencommissie in de VLIR (Vlaamse Interuniversitaire Raad). In België is de studieduur van de basisopleiding arts 7 jaar. Veel artsen studeerden in hun thuisland een kortere periode. Voor de studieduur van de basisopleiding wordt er geen rekening gehouden met jaren specialisatie en werkervaring. Naast de studieduur wordt er ook naar de kwaliteit en het niveau van het onderwijs gekeken.

Buitenlandse artsdiploma's worden vrijwel nooit gelijkwaardig verklaard met een Vlaams artsdiploma. Als deze artsen hun beroep in België wensen uit te oefenen, zit er niks anders op dan terug een aantal jaren te gaan studeren aan een Vlaamse universiteit. Tot voor kort kon de vluchteling een dossier indienen bij een universiteit naar keuze. Op basis van het dossier werd door de universiteit bepaald hoeveel jaar de vluchteling nog diende te studeren en voor welke opleidingsonderdelen vrijstellingen werden verleend. Sinds September 2003 is deze mogelijkheid van het indienen van een individueel dossier vervangen door een interuniversitair examen georganiseerd door de Vlaamse Interuniversitaire Raad (VLIR). De uitslag van dit examen is bepalend voor het aantal jaar dat de vluchteling nog moet studeren aan een Vlaamse universiteit naar keuze. Het examen wordt twee keer per jaar georganiseerd en bestaat uit een schriftelijk en een mondeling gedeelte. Wie 50% haalt op het schriftelijk gedeelte mag instappen in het vierde jaar van de zevenjarige artsenopleiding. Wie het goed doet op het daarna volgende mondeling examen kan nog in een hoger jaar instappen.

Volgens Vluchtelingenwerk Vlaanderen voelen heel wat vluchtelingen zich erg onzeker wanneer ze willen deelnemen aan het VLIR-examen. Ze hebben vooral schrik dat hun kennis van het Nederlands ontoereikend zal zijn. Er zijn geen adequate leermaterialen beschikbaar waarmee ze zich kunnen voorbereiden op dit examen. Bovendien worden de meeste vluchtelingen die slagen toegelaten tot het 4e jaar van de artsenopleiding. Zij moeten dus nog 4 jaar studeren waarna nog

minstens 2 jaar huisartsenopleiding of verschillende specialisatiejaren volgen. Voor veel vluchtelingen is dit geen haalbare kaart. Zij zijn dikwijls ouder dan de doorsnee Belgische student en/of hebben vaak een gezin te onderhouden. Sommigen van hen kiezen ervoor om een bachelor in de verpleegkunde te halen waarbij ze in aanmerking komen voor een verkort studietraject. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2006a)

Verpleegkundigen: De situering van het diploma van verpleegkundigen is eveneens problematisch. Grote verschillen qua studieduur en -inhoud met de Vlaamse opleidingen verpleegkunde komen heel vaak voor en beroepservaring wordt meestal niet in beschouwing genomen. Om een gelijkwaardigheid te bekomen met een bachelor opleiding verpleegkunde moet de aanvrager aan een erkende hoger onderwijsinstelling gestudeerd hebben. In de praktijk is een buitenlands diploma verpleegkunde vaak vergelijkbaar met een Vlaamse secundaire opleiding. In het land van herkomst staat deze opleiding bij de studenten soms verkeerdelijk bekend als een hoger onderwijs opleiding omdat die bijvoorbeeld niet meer onder de leerplicht valt. Daar worden ze meestal gelijkwaardig verklaard met het diploma personenzorg (3^e graad TSO; de administratie gebruikt meestal de oude naam van deze opleiding, nl. aspirant-verpleegster). Het onmiddellijke gevolg is dat diploma's die niet strikt aan de duur voldoen van de Vlaamse bachelor verpleegkunde (A1) of verpleegkunde 4e graad (A2 - BSO), nl. 3 jaar na 12 jaar secundair onderwijs, meestal gelijkwaardig worden verklaard met het diploma personenzorg (3e graad TSO; de administratie gebruikt in haar gelijkwaardigheid-besluit meestal de oude naam van deze opleiding, nl. aspirant-verpleegkunde). (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2007)

2. Cijfers

We bekijken het aantal aanvragen en beslissing voor academische erkenning in Vlaanderen voor verpleegkunde en geneeskunde

Tabel 8.1 Aantal aanvragen academische erkenning in Vlaanderen voor verpleegkunde en geneeskunde

Aantal aanvragen	Academische erkenning	Verpleegkunde*	Geneeskunde
2001	806	55	48
2002	911	78	50
2003	1 119	65	58
2004	1 199	64	21
2005	1 181	72	55
2006	1 419	80	74
Totaal	6 635 (100%)	414 (6,2%)	306 (4,6%)

* Zonder gelijkwaardigheidsaanvragen op secundair niveau (4^e graad verpleegkunde)

Bron: Naric + eigen berekeningen

Verpleegkunde en geneeskunde beslaagt gemiddeld en vrij constant de laatste zes jaar ongeveer 11% van alle erkenningsaanvragen. Voor studierichtingen met slechts een geringe erkenningskans is dit aanzienlijk.

Tabel 8.2 Beslissing van de aanvragen tot academische erkenning van diploma's in de verpleegkunde en geneeskunde voor de periode 2001-2006

Studiedomein	Beslissing Gelijkwaardigheid				Geen beslissing	Totaal
	Wel	(#)	Niet	(#)		
Verpleegkunde	47,6	(189)	52,4	(208)	17	6,2 (414)
Geneeskunde	9,2	(28)	90,8	(275)	3	4,6 (306)
Ander studiedomein	77,1	(2 542)	22,9	(756)	31	50,1 (3 329)
Niveau?	30,1	(633)	69,9	(1 472)	494	39,1 (2 599)
Totaal	55,6	(3 392)	44,4	(2 711)	545	100 (6 648)

Bron: Naric + eigen berekeningen

De cijfers bevestigen de geringe erkenningskans van artsdiploma's en in mindere mate ook verpleegkundigediploma's.

Tabel 8.3 Belangrijkste herkomstlanden van diploma's in de verpleegkunde (≥ 10) in functie van gelijkwaardigheidsbeslissing in de periode 2001 - 2006

Verpleegkunde	Beslissing Gelijkwaardigheid				Totaal
	Wel	(#)	Niet	(#)	
Congo	78,3	(36)	21,7	(10)	46
Rusland	25,0	(11)	75,0	(33)	44
Nederland	58,1	(25)	41,9	(18)	43
Filipijnen	76,5	(26)	23,5	(8)	34
Iran	79,2	(19)	20,8	(5)	24
Oekraïne	12,5	(2)	87,5	(14)	16
Zuid-Afrika	33,3	(4)	66,7	(8)	12
Bulgarije	27,3	(3)	72,7	(8)	11
Verenigde Staten	90,0	(9)	10,0	(1)	10
Anderen	46,5	(73)	53,5	(84)	157
Totaal	52,4	(208)	47,6	(189)	397

De belangrijkste herkomstlanden van de erkenningsaanvraag voor verpleegkunde of geneeskunde zijn Rusland en Congo.

Tabel 8.4 Belangrijkste herkomstlanden van geneeskundigediploma's (≥ 8) in functie van gelijkwaardigheidsbeslissing in de periode 2001 - 2006

Geneeskunde	Beslissing Gelijkwaardigheid				Totaal
	Wel	(#)	Niet	(#)	
Rusland	0,0	(0)	100	(69)	69
Roemenië	6,3	(1)	93,7	(15)	16
Congo	7,1	(1)	92,9	(13)	14
Oezbekistan	0,0	(0)	100	(14)	14
Oekraïne	0,0	(0)	100	(11)	11
Algerije	0,0	(0)	100	(10)	10
Kazakstan	0,0	(0)	100	(9)	9
Egypte	0,0	(0)	100	(8)	8
Iran	0,0	(0)	100	(8)	8
Anderen	18,0	(26)	82,0	(118)	144
Totaal		28		275	303

3. Pilootprojecten ³⁰

In het licht van de ervaringsbewijzen werden enkele pilootprojecten opgestart. In 2002 kreeg het Vlaams Instituut voor Vorming en Opleiding in de Social Profit (VIVO vzw) het mandaat om in samenwerking met betrokken partners, hogescholen en Fonds Risicogroepen van de privé-ziekenhuizen, om de verworven competenties van verpleegkundigen op bachelorniveau in kaart te brengen en het uitwerken van voorbeelden van assessment en validering van deze competenties. Belangrijke motivatie was naast het feit dat deze competenties in Vlaanderen nooit helder geformuleerd werden om door middel van studieduurverkorting het tekort aan verpleegkundigen in Vlaanderen op te vangen. Opleidingen verpleegkunde krijgen immers steeds meer te maken met kandidaat-studenten die reeds beschikken over competenties uit voorgaande opleidingen of uit werkervaring of via niet-formeel leren hebben verworven. (Vyt, 2005)

In 2003-2004 lanceert de DIVA Stuurgroep EVC een tweede projectoproep voor het implementeren van experimentele EVC-ervaringen. Eén van de 19 pilootprojecten is het EVC-pilootproject 'Implementatie van een EVC-procedure in de vierde graad verpleegkunde'; een samenwerking tussen het Provinciaal Instituut Verpleegkunde Hasselt, het KTA Mechelen en SITO 7 Antwerpen. Binnen dit LEA-project ("Leren en Assessment"), dat liep van 1 januari 2005 t.e.m. 30 juni 2006, werd een EVC-procedure uitgewerkt die binnen de opleiding verpleegkunde 4de graad aanleiding kan geven tot een verkorting van de studieduur.

Het feit dat de opleiding verpleegkunde 4de graad BSO (Beroeps Secundair Onderwijs) modulair is opgebouwd laat kandidaten toe via een EVC-procedure verkorting te krijgen voor één of meerdere modules. Voor de doelgroep is het modulair traject een voordeel. Voor de kandidaat is het mogelijk om op eigen tempo en op een soepele manier een opleiding af te werken. De deelnemers aan de EVC-procedure is een divers publiek. Mensen tussen 30 en 50 jaar die ofwel ervaring hebben als verzorgende, logistiek assistent of familiehelp. Ook personen met een diploma in de verpleging of aanverwante sector behaald in het buitenland (maar wiens diploma niet gelijkwaardig verklaard werd) vonden de weg naar deze school. Van de 38 kandidaten waren er 7 mensen met een buitenlands diploma. Zes van de zeven kandidaten haakten af bij de portfolio-opdracht. Slechts één studente met een buitenlands diploma slaagde in de volledige procedure en kreeg studieduurverkorting. Deze grote uitval in het portfolio-stadium van de procedure is betreuenswaardig en kan wellicht voorkomen worden. Bovendien wordt het portfolio niet gebruikt om vrijstellingen te verlenen op basis

³⁰ Voornaamste bronnen: E-mail van Mevr. Dewitte, projectcoördinator LEA-project 05/07/2007; websites: <http://www.ond.vlaanderen.be/dbo>; <http://www.ucn.be> geraadpleegd op 20/05/2007.

van EVK. De relatie en het onderling belang van de gehanteerde EVC-instrumenten is hierdoor zeer vaag. Wellicht heeft de portfolio een grote drempel.

De geïnteresseerden hadden bewust gekozen voor de opleiding verpleegkunde, maar twijfelden nog tussen de bacheloropleiding of de vierdegraadsopleiding. Veel van deze twijfelaars kozen uiteindelijk voor de bacheloropleiding omdat ze daar makkelijker vrijstellingen verkregen op basis van EVK. Het gaat hier dan bijvoorbeeld om kinesisten uit het buitenland die –gezien de organisatie van lessen en de regelgeving van het modulair onderwijs - geen vrijstelling kunnen geven voor bijvoorbeeld anatomie. Tijdens de projectfase werd er voor geopteerd om alle kandidaten alle competenties te laten bewijzen via het portfolio én via het assessment en nog geen erkenning te geven voor EVK. De EVK-procedure wordt eerst nog verder uitgewerkt en bepalen welke vooropleiding recht geeft op welke vrijstellingen en hiervoor een vrijstellingsmatrix opstellen. (Plessers, 2004)

De erkenning die aan de kandidaten gegeven wordt na een succesvolle EVC-procedure is op dit moment een vrijstellingsattest van de eerste module. Dit betekent dat deze mensen een half schooljaar studieduurverkorting (= 18 weken) bekomen. Omdat er meer mensen aangetrokken werden met ervaring als verpleegkundige (in het buitenland) dan op voorhand gedacht werd besloten de procedure nog uit te breiden naar een tweede module zodat zij –indien geslaagd- een vrijstelling van een volledig schooljaar kunnen bekomen. Bij deze doelgroep (verpleegkundigen uit het buitenland) is het vaak zo dat het merendeel van de competenties beheerst zijn, maar het taalprobleem is nog vrij groot. Het valt op dat er nergens een taalstructuur betrokken wordt in de procedure. Er werden wel gesprekken gevoerd met het PCMT³¹ over de ontwikkeling en organisatie van een module NT2 (Nederlands voor anderstaligen) toegepast op verpleegkunde. (Plessers, 2004)

Uit het project vloeien een aantal door de projectpartners geformuleerde aanbevelingen voort:

Om in te spelen op EVC is het noodzakelijk dat een school individueel aangepaste programma's kan aanbieden aan de kandidaat. Een versoepeling van de reglementering binnen het secundair onderwijs zal nodig zijn om dit te bereiken. Dit heeft zijn weerslag op de flexibiliteit van de organisatie en het curriculum. Dit betekent een flexibelere regelgeving waarbij afwezigheden toegestaan zijn voor studenten met vrijstellingen, waarbij erkenning van delen van een module gegeven kan worden, waarbij mogelijkheden bestaan voor verkorte of verlengde leerroutes (bijvoorbeeld een individueel programma met een extra taalmodule toegepast op verpleegkundige vaktaal). Dit impliceert ook dat regionale samenwerking tussen scholen nodig is omdat het organiseren van zulke individuele (verkorte) programma's niet in elke school georganiseerd kunnen worden. Bij navraag bij de

³¹ PCMT: Provinciaal Centrum voor Moderne Talen, CVO in Hasselt.

projectcoördinator is de idee van een vrijstellingsmatrix echter niet verder uitgewerkt omdat het geven van vrijstellingen voor een module de bevoegdheid is van elke school afzonderlijk.

Het LEA/TOM-project (duurtijd 1 januari 2007 – 31 december 2007) is nog in volle uitvoering en is gericht op zij-instromers die hoger opgeleid zijn (diploma hogeschool zoals orthopedagogen). Gezien de rekrutering van kandidaten momenteel lopen hebben we geen zicht op de instroom van studenten met een buitenlands diploma.

Een ander pilootproject dat aan een aantal tekortkoming tegenmoetkomt is het United Colors of Nursing (UCN). We gaan hier dieper op in.

4. ‘Good practices’ voor nieuwkomers: United Colors of Nursing³²

4.1 Achtergrond

Het project “United Colours of Nursing” (UCN) werd oorspronkelijk opgestart door de Katholieke Hogeschool Leuven (KHLeuven). Ondertussen werd het projectidee geconcretiseerd en werken er 14-partners mee aan dit initiatief met een looptijd van 2005 tot 2008. Zoals de term “Nursing” reeds doet vermoeden, is UCN specifiek gericht op de zorgsector. “United Colors” duidt dan weer op de doelgroep van het project: hoogopgeleide allochtonen met buitenlandse (para-) medische beroepservaring en/of een medisch diploma dat in het land van herkomst behaald werd.

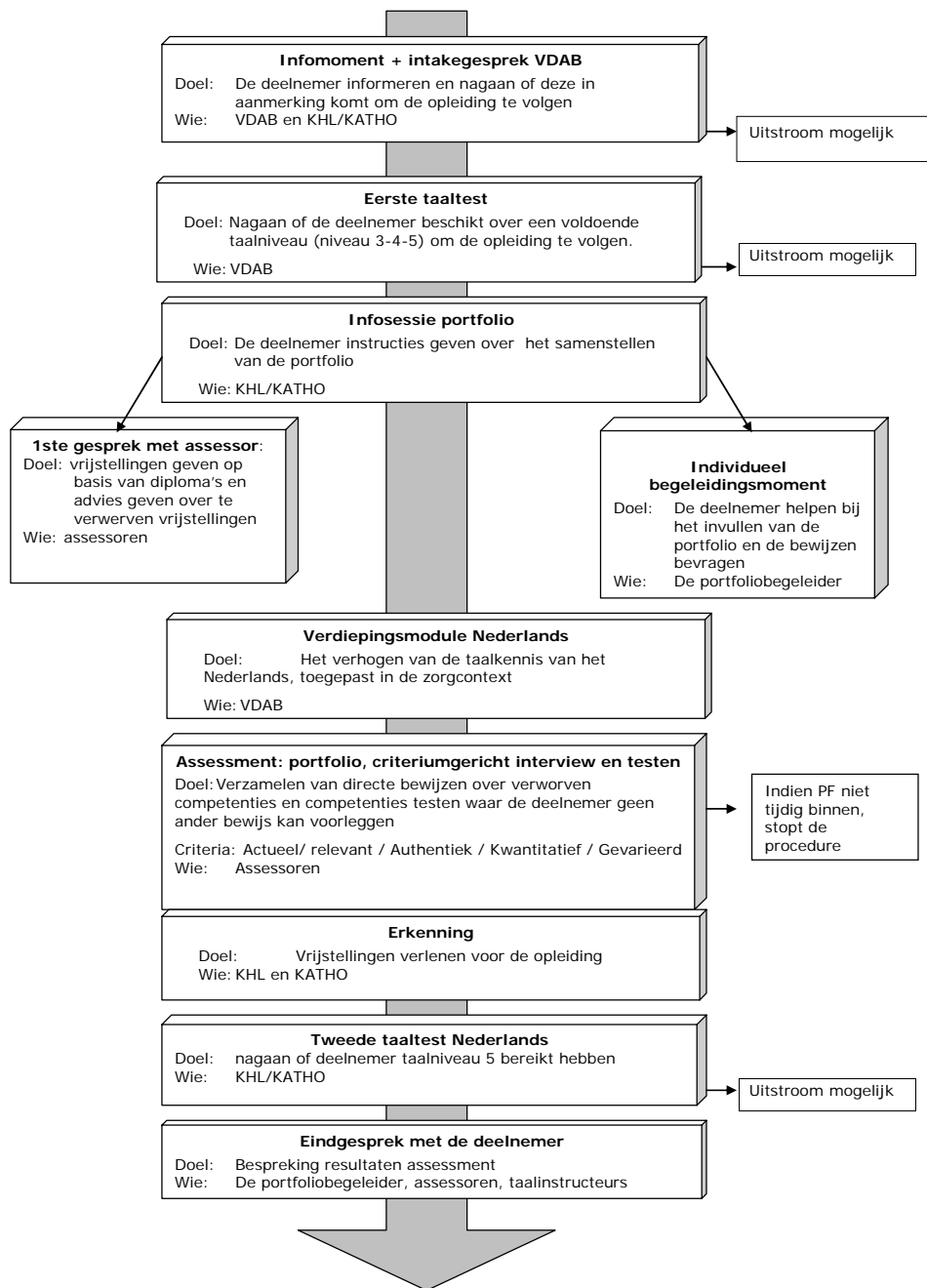
Een experimentele groep van 24 kandidaten krijgt een studietraject op maat aangeboden in twee regio’s (Leuven en Kortrijk-Roeselare), waarbij de reeds verworven competenties worden bijgeschaafd en afgestemd op de context van de Belgische gezondheidszorg. De kandidaten volgen een deeltijds studietraject (theorie en praktijk) in combinatie met een deeltijdse tewerkstelling, bij voorkeur in de zorgsector. In dit verkort studiepakket zit eveneens een verplichte stageperiode vervat, naar analogie met de studievereisten van de reguliere opleiding verpleegkunde. De taalvaardigheid, een noodzakelijke voorwaarde voor een succesvolle integratie op de arbeidsmarkt, is een belangrijk aandachtspunt. (Wahlen, 2007)

Het traject dat een kandidaat doorloopt, bestaat uit een voortraject en een opleidingstraject.

³² Bronnen: “United Colors of Nursing”, www.ucn.be; Voorlopig werkrapport: inhoudelijke rapportering voor VESOC”ontvangen (Wahlen, 2007); Gesprek met Riet Wahlen van UCN op 15/05/2007.

Het voortraject loopt van oktober 2005 tot en met augustus 2006 en bestaat uit een uitgebreide toetsing van de taal, motivatie, studievaardigheid en zorgcompetenties van de kandidaat. Slechts indien men over bepaalde verpleegkundige en taalcompetenties beschikt, kan men in de opleiding instappen. Naast deze toetsen wordt er ook een intensieve taalcursus aangeboden. Gedurende vier maanden volgt de kandidaat vier halve dagen per week een verdiepingsmodule Nederlandse taal, specifiek toegespitst op de zorgsector. Om de taal ook daadwerkelijk in te kunnen oefenen krijgt de kandidaat vrijwilligerswerk aangeboden in de zorgsector. (Wahlen, 2007)

Op basis van de resultaten op het assessment, wordt er voor elke kandidaat een individueel opleidingstraject uitgestippeld, dat van start gaat in september 2006. Dit opleidingstraject bestaat deels uit leren, deels uit werken. Het leren is een mengvorm van klassiek en afstandslernen en omvat – net zoals in de reguliere opleiding verpleegkunde – zowel theorie als praktijk (stages). Speciaal voor deze doelgroep worden de cursussen uitgebreid met taal oefeningen, richtvragen, studiewijzers, ed. en wordt er trajectbegeleiding voorzien. Tijdens de deeltijdse tewerkstelling, een verplicht onderdeel van het traject, krijgt de student de kans om een aantal vaardigheden verder in te oefenen, vertrouwd te raken met de Belgische gezondheidszorg en de Nederlandse taal in een reële setting verder in te oefenen. Hij wordt hierin begeleid door een taal instructeur van VDAB. In het laatste jaar van het project krijgen de cursisten die hun opleiding hebben afgerond ondersteuning bij hun zoektocht naar werk. (Wahlen, 2007)



Figuur 8.1 Voortraject (Bron: UCN)

4.2 Toelatingsvoorwaarden

Dit project beoogt, niet alleen de valorisatie van verworven kwalificaties, maar ook de valorisatie van verworven competenties. Daarbij wordt er wel de nodige aandacht besteed aan de kwaliteit van de instroom. Een aantal andere voorwaarden waaraan de kandidaten moeten voldoen.

Het streefdoel van UCN is om 24 kandidaten het opleidingstraject van UCN te laten doorlopen, nl. 12 in de regio Leuven en 12 in de regio Roeselare - Kortrijk. Eerst moet men de volgende stappen doorlopen:

- Intakegesprek: hierop worden de algemene toelatingsvoorwaarden en de motivatie afgetoetst.
- Taaltest, waarop minstens niveau NT2 Richtgraad 2 Threshold 1A+B (niveau 3) voor aanvang van de verdiepingsmodule taal moet worden behaald en minstens niveau NT2 Richtgraad 2 Threshold 3 A + B (niveau 5) in juni 2006.
- Studievaardigheidstest: Een groot deel van de opleiding bestaat uit afstandsonderwijs.
De student moet grotendeels zelfstandig een aantal cursussen onder de knie krijgen. Bijgevolg is het een belangrijke vereiste dat de kandidaat over de nodige studievaardigheden beschikt. De toets werd geïntegreerd in de taaltest. Om de test tot een goed einde te brengen, is een bepaald minimumniveau van Nederlands vereist;
- Tweede uitgebreide selectieronde met assessment van zorgcompetenties.

Tijdens elk van deze stappen moet de kandidaat een positief resultaat behalen. Indien dit niet lukt, dan mag de kandidaat de procedure niet verder doorlopen.

Taaltest

Er werd besloten om het vereiste begin-taalniveau bij te stellen. De VDAB-consultanten, die intakegesprekken met de kandidaten hadden, signaleerden dat het vereiste taalniveau (minimaal 4) te hoog gegrepen was en ook door de kandidaten als een zeer grote struikelblok werd ervaren. Bovendien meende men dat het voor sommige kandidaten mogelijk is om op een half jaar tijd (en met taallessen en eventueel vrijwilligerswerk) van taalniveau 3 naar taalniveau 5 te kunnen evolueren. Daarom werden de begineisen op het vlak van taal bijgesteld. De kandidaten moeten i.p.v. minimaal taalniveau 4, nu minimaal taalniveau 3 halen om verder te mogen deelnemen aan het traject. Hoe later men instroomt, hoe hoger evenwel het taalniveau moet zijn, aangezien men geen tijd meer heeft om dit bij te werken via taallessen e.d.

Voor kandidaten die het vereiste taalniveau nog niet bereikt hebben na de eerste taaltest, wordt er een intensieve verdiepingsmodule in de Nederlandse taal aangeboden, speciaal ontwikkeld voor dit project. Deze module is niet verplicht maar

wordt wel sterk aangeraden; zonder taalles en intensieve oefening zou het voor velen immers niet mogelijk zijn het vereiste taalniveau op amper een half jaar te bereiken. Kandidaten die werken kunnen de cursus in afstandsonderwijs volgen. Dit om te vermijden dat kandidaten hun werk of andere bezigheden zouden moeten opzeggen, vooraleer er uitsluitel is of ze wel degelijk kunnen deelnemen aan de opleiding. Hierover is immers pas uitsluitel na het EVC/EVK-assessment van de verpleegkundige competenties.

Het bleek niet zo moeilijk om in te schatten wat het taalvaardigheidsniveau is van een cursist, het blijft toch altijd zeer moeilijk in te schatten hoe hij zal evolueren. Dit hangt zeer sterk af van het persoonlijk engagement en motivatie van de kandidaat. Soms zijn er wel indicatoren: als een kandidaat bijvoorbeeld nog maar zes maanden in België is en toch al een redelijk niveau heeft, geeft dat een veel bemoedigender beeld van zijn groeipotentieel, dan bij een kandidaat die zegt dat hij al 8 jaar in België is en hetzelfde redelijke niveau spreekt. Het resultaat is heel gevarieerd. Sommige mensen die al een redelijk niveau hadden, zijn nagenoeg blijven hangen (inzet beperkt) en anderen, aan wie werd getwijfeld, hadden veel vooruitgang geboekt.

Tabel 8.5 Instroom en uitval

Regio	Leuven	Kortrijk - Roeselare	Totaal
Infovergadering: Aantal kandidaten uitgenodigd	94	52	146
Infovergadering: Aantal kandidaten aanwezig	58	45	103
Intakegesprek: Aantal kandidaten uitgenodigd	52	38	90
Intakegesprek: Aantal kandidaten aanwezig	49	36	85
Intakegesprek: Aantal doorverwezen kandidaten naar taaltest	45	34	79
Taal- en studievaardigheidstest: Aantal kandidaten aanwezig	38	33	71
Taaltest: Aantal geslaagd	24	18	42

Bron: Wahlen, 2007

Tabel 8.6 Profiel van geslaagde kandidaten voor taaltest

Herkomst	
Afrika	2
Ex-USSR	18
Oost-Europa	8
Latijns-Amerika	4
Anderen	2
Geslacht	
Vrouw	33
Man	4
Gemiddelde leeftijd	37
Gemiddeld aantal jaren in België	5
Gezinssituatie	
Alleenstaand zonder kinderen	5
Partner zonder kinderen	4
Alleenstaand met kinderen	4
Partner met kinderen	22
Arbeidssituatie	
Werkloos	26
Verpleegkundige	9
Andere	2
Diploma	
Verpleegkundige	22
Arts	9
Andere	4

EVC procedure en EVC assessment

Om rekening te houden met de kwalificaties van de kandidaat moeten deze worden gedocumenteerd. In het UCN-project gebeurde dit aan de hand van een gesprek met de kandidaat waarop alle bewijzen/diploma's ed. werden meegebracht. Op basis van dit eerste gesprek kon de kandidaat vrijstellingen krijgen voor bepaalde opleidingsonderdelen en moest er bijgevolg geen test meer afgelegd worden voor dit opleidingsonderdeel.

Voor de artsen werd er op basis van het overzicht van de vakken vrijstellingen verleend voor alle medische vakken zoals anatomie, fysiologie, farmacologie, microbiologie, embryologie. De verpleegkundigen kregen naast de eventuele vrijstellingen voor psychologie en preventieve gezondheidszorg, nauwelijks andere vrijstellingen/bekwaamheidsbewijzen.

In een EVC-procedure wordt een proces doorlopen om tot erkenning van bekwaamheden te komen die vervolgens tot vrijstellingen voor opleidingsonderdelen kunnen leiden. Het gaat hier om competenties die verworven zijn zonder dat hier concrete studiebewijzen voor zijn afgeleverd. De eerste fase van de uitwerking van het assessment protocol voor verpleegkundige competenties omvat het 'herkennen' van EVC/EVK's. Dit impliceert dat kerncompetenties en gedrags-

indicatoren worden geselecteerd en dat standaarden en beheersingsniveaus van de te behalen competenties worden bepaald. De competenties en indicatoren die in de assessment-procedure van het UCN-project worden gebruikt, werden bepaald door de deelwerkgroep 'Curriculum Verpleegkunde' van de Associatie K.U.Leuven in het kader van de reguliere opleiding Verpleegkunde. Nadat geweten is welke competenties voor een verpleegkundige belangrijk zijn, zal er in een tweede fase beoordeeld worden of de kandidaat al dan niet over de nodige verpleegkundige competenties beschikt. Om dit op een zo betrouwbare en valide mogelijke manier te doen, werd er een waaier aan assessmentinstrumenten gehanteerd.

Er werd geopteerd voor een portfolio-opdracht, een criteriumgericht interview en praktijk- en theoretische toetsen.

De kandidaat dient een portfolio samen te stellen waarin de competenties waarover hij meent te beschikken bewijst. Meer concreet gaat het om volgende gegevens:

- Persoonsgegevens;
- Overzicht van de gevolgde opleidingen;
- Overzicht van de werkervaringen;
- Overzicht vrijwilligerswerk/mantelzorg.

Waar mogelijk moeten bewijzen worden toegevoegd (kopie van diploma's, kopie van opleidingstesten, attesten van werkgever en beoordeling van diensthoofd, verslag van functioneringsgesprek, presentaties, publicaties, deelname aan projecten, vrijwilligerswerk in de gezondheidszorg, ...). Daarnaast wordt de kandidaat ook gevraagd zijn/haar persoonlijke motivatie voor deze studie/beroep toe te lichten en zichzelf te beoordelen op basis van de verwachte competenties aan de hand van een voorgestructureerd document. Op deze manier schatten de kandidaten zelf in in welke mate ze bepaalde competenties verworven hebben. Al de gevraagde elementen kunnen worden ingevuld in voorgestructureerde bladen.

De kandidaten krijgen de kans hun portfolio en de competenties waarover ze menen te beschikken verder toe te lichten tijdens het criteriumgericht interview. Het bewijsmateriaal dat in de portfolio's werd opgenomen werd beoordeeld op basis van volgende criteria: authenticiteit, relevantie, actualiteit, kwantiteit en variëteit.

Er werden twee testen afgenomen, namelijk een praktijktest en een test die peilt naar de theoretische achtergrond van de kandidaten. Het is de bedoeling om op basis van deze resultaten (in combinatie met portfolio en criteriumgericht interview) bekwaamheidsbewijzen te kunnen geven voor bepaalde competenties en vervolgens vrijstellingen voor bepaalde opleidingsonderdelen. Deze testen waren uitsluitend (studenten die niet slaagden op beide onderdelen konden niet deelne-

men aan UCN) en ook voor de reguliere studenten verpleegkunde gebruikt. Ter voorbereiding van de testen (praktijk en theorie) kregen de kandidaten duidelijke informatie over het assessment, met voorbeeldvragen en een voorbeeldcasus. Daarnaast werd, op vraag van de cursisten, ook cursusmateriaal (waaronder een CD-rom waarop de vaardigheden werden gedemonstreerd) gegeven om tegemoet te komen aan de verouderde/verwaterde kennis en technieken en het Nederlands vakjargon.

Praktijktesten

Het doel van deze testen is de 'technische vaardigheden' van de studenten te beoordelen. Hiervoor moesten zij een aantal verpleegkundige technische vaardigheden demonstreren, meer bepaald een kant-en-klaar microklysma (lavement), een intiem toilet, een reanimatie zonder hulpmiddelen en het toedienen van een intramusculaire inspuiting. Deze vaardigheden vormen een representatieve selectie van de basisverpleegkundige vaardigheden die in het eerste jaar verpleegkunde worden aangeleerd.

Theorietesten: overall toetsen

De kandidaten legden ook een theoretische toets in de vorm van een 'overall toets' af. Overall toetsen vertrekken van de beschrijving van één of meerdere patiënten (casus), waarover dan vragen worden gesteld in verband met de theoretische achtergrond van de verpleegkundige opdrachten. Dit kunnen zowel inzicht- als toepassingsvragen zijn.

Kandidaten die geen vrijstelling hadden op anatomie, fysiologie, microbiologie, farmacologie en embryologie kregen naast de casus een aantal bijkomende vragen die peilden naar een basiskennis van deze opleidingsonderdelen.

In juni 2006, na alle testen, interviews, ed., werden de taalinstructeurs, de assessoren van de portfolio en het criteriumgericht interview en de assessoren van de testen bijeengebracht op een 'resultatenbespreking'. Elke assessor gaf ook een advies voor de individuele kandidaat afhankelijk van zijn resultaat. Op basis van deze scores werd vervolgens een eindscore gemaakt. Geslaagd op alle onderdelen, betekende deelnemen aan het project. Wanneer een kandidaat op geen enkel onderdeel voldeed, werd de kandidaat niet toegelaten tot UCN. De kandidaten die een of meerdere keren onvoldoende behaalden (maar niet op alle onderdelen) werden uitvoerig besproken.

Van de kandidaten die de testen aflegden in *KHLeuven*, werden 12 kandidaten toegelaten tot de opleiding en 8 niet. Van de kandidaten die de testen aflegden in *Katho*, slaagden alle 16 deelnemers.

Voor kandidaten die niet slaagden, werd er mee gezocht naar haalbare alternatieven. Dit kon bijvoorbeeld het LEA- project zijn. Andere opties voor niet-geslaagden waren het volgen van de voltijdse opleiding, het instappen in een reguliere A2-opleiding of een andere opleiding volgen bij de VDAB. De niet-geslaagden kregen ook een naam en adres van een VDAB trajectbegeleider mee om op te volgen wat ze verder wilden.

4.3 Opleiding op maat

De opleiding bestaat uit studie, stage en werk.

Studie

De meeste kandidaten zijn vrijgesteld voor ongeveer de helft van de driejarige opleiding. Omdat het aantal en de aard van de vakken die wegvallen niet voor elke persoon hetzelfde zijn, ontstaat er voor elke kandidaat een studietraject op maat. De studiepunten (aanduiding van de studielast) van de studenten variëren in Roeselare tussen 39 en 45 en in Leuven tussen 43 en 52 per jaar. De lessen worden geconcentreerd op twee dagen in de week. Op die manier wordt de verplaatstingstijd voor de studenten geminimaliseerd en hebben zij voldoende tijd voor zelfstudie en deeltijdse tewerkstelling, een ander verplicht onderdeel van het traject. De les-, stage- en examenkalender van de UCN-studenten wijkt af van die van de reguliere studenten.

Het onderwijs dat in het project UCN wordt gegeven, komt qua inhoud sterk overeen met de reguliere opleiding verpleegkunde, maar is qua vorm aangepast aan en afgestemd op de specifieke noden en situatie van de doelgroep. Zelfstudie en aandacht voor taal karakteriseert de opleiding:

a. Zelfstudie

Veel meer dan in de reguliere opleiding ligt de nadruk ligt veeleer op de ondersteuning en begeleiding van de studenten in hun zelfstudieproces. Het was oorspronkelijk de bedoeling om voor de UCN-opleiding nieuwe cursussen te maken. Omwille van tijdsgebrek werden er uiteindelijk geen nieuwe cursussen ontwikkeld. De cursussen van de reguliere opleiding verpleegkunde werden daarentegen aangevuld met studiewijzers, overzichtelijke inhoudstafels en structuur, verwerkingsopdrachten, specificatie van leerdoelen, voorbeeldvragen met antwoordmodellen, studeeraanwijzingen, zelftoetsen, ...

b. Aandacht voor taal

In Roeselare werd er specifiek een opleidingsactiviteit 'taal' opgenomen in de opleiding waardoor de studenten hun Nederlands konden bijschaven. In sommige cursussen werden er taaloefeningen en verklarende woordenlijsten opgenomen en

tijdens de stages liep er een NT2-instructeur van VDAB mee om de kandidaat te begeleiden bij specifieke taalproblemen.

Trajectbegeleiding

Binnen het UCN-project krijgt de student diverse vormen van trajectbegeleiding: administratieve begeleiding, taalbegeleiding op de werkvloer, studie- en studentenbegeleiding en stagebegeleiding.

Stage & Werk

Binnen het deeltijdse studietraject lopen studenten ook stage, net zoals de reguliere verpleegkundestudent. De studenten worden tijdens hun stage begeleid door een mentor vanuit het werkveld, een taalcoach van VDAB en een stagebegeleider vanuit de school. De stagebegeleiding vanuit de school, wordt door beide scholen als 'leerprocesbegeleiding' opgevat. In het kader hiervan werden een aantal documenten ontwikkeld, zoals de stagehandleiding, stage-evaluatie documenten, en stageopdrachten.

In het begin van het project werd vooropgesteld dat elke student minimaal 50 % zou moeten werken, bij voorkeur in de zorgsector, en dit vanaf september 2006. Dit bleek niet mogelijk, ondermeer doordat niet alle studenten een erkenning van hun diploma op lager niveau kregen.³³

4.4 Kritische evaluatie en aanbevelingen

... m.b.t. toelatingsvoorwaarden

Binnen het UCN-project worden de studenten van nabij opgevolgd in hun leer- en werkomgeving. Hierdoor kunnen de veronderstelde competenties van theoretische en praktische aard, gemeten door het EVK/EVC-instrumentarium, gemonitord worden. Op basis hiervan komt een UCN-werkgroep tot de conclusie dat de *validiteit* van het gehanteerd *EVK/EVC-instrumentarium* een aandachtspunt is. Terugkijkend bleek de actualiteit van de diploma's en werkervaring in de gezond-

³³ Om in rusthuizen als verzorgende te werken moet men een diploma van verzorgende bezitten of een opleiding genoten hebben die door de minister van Welzijn als gelijkwaardig wordt bestempeld: zo o.m. geslaagd zijn in het eerste jaar verpleegkunde. De kandidaten binnen het UCN-project legden een EVC/EVK-assessment af waarbij de inhoud en vaardigheden van het eerste jaar verpleegkunde werden getest. Als de kandidaat dan slaagt heeft hij/zij de kennis en vaardigheden verworven van een eerste jaar verpleegkunde, waardoor hij/zij logischerwijze een attest van verzorgende zou kunnen aanvragen. In de omzendbrief staat echter enkel vermeld dat de student het eerste jaar verpleegkunde opleiding met goed gevolg doorlopen moet hebben, en wordt er geen vermelding gemaakt van 'het met goed gevolg afleggen van een EVK/EVC-assessment dat overeenkomt met het eerste jaar verpleegkunde'.

heidszorg in België een zeer belangrijke parameter. Omdat de meeste echter aan het werk waren op een lager niveau (verzorgende of logistiek assistent) dan een bachelor verpleegkunde, werd dit niet gevaloriseerd. (Wahlen, 2007)

De moeilijkheid bestaat erin om een cultuur- en taalneutraal EVK/EVC-instrumentarium te ontwikkelen. De nederlandse taalbeheersing bleek een zeer belangrijke rol te spelen tijdens het assessment (portfolio, criterium-gericht interview, instructies theoretische en praktijktesten). Gaandeweg heeft het UCN-team een aantal bijsturingen gedaan. Ten eerste struikelden de kandidaten nog te vaak over het 'moeilijke' en 'abstracte' 'vakjargon' van de portfolio. Ten tweede bleek het voor de kandidaten heel moeilijk is om bewijslast te verzamelen. Vaak zijn ze hun eigen land ontvlucht en hebben dan ook geen mogelijkheid gehad om hun diploma's, werkgeversattesten, e.d. mee te brengen. Als gevolg van deze bevinding werd het gewicht van de portfolio substantieel verkleint, ten voordele van de andere instrumenten. Vanuit de ervaring met de portfolio's, nl. dat de kandidaten weinig bewijslast aanleveren, wint het criteriumgericht interview, in de beoordeling van de aanwezigheid van competenties, aan belang. Het criteriumgericht interview in combinatie met de portfolio bleek minder zinvol dan verwacht. De kandidaten konden namelijk niet de nodige bewijzen voorleggen om hun eerder verworven competenties te verantwoorden. Was er toch enige bewijslast, dan was de actualiteitswaarde vaak te laag om op basis hiervan vrijstellingen te kunnen geven. Bijgevolg konden er -op basis van de portfolio en het interview- geen vrijstellingen gegeven worden aan de UCN-kandidaten. Het interview leverde in de meeste gevallen ook geen additionele informatie op tegenover de portfolio. De moeilijkheid was, dat de UCN-kandidaten er niet in slaagden bepaalde situaties, taken en hun aandeel erin te beschrijven. Daardoor was het interview vaak kort en bood het geen of onvoldoende informatie om tot bekwaamheidsbewijzen/vrijstellingen te kunnen besluiten. Het was moeilijk om op dat moment te achterhalen of dit een taalprobleem was dan wel dat ze niet over de gevraagde competenties beschikten. De resultaten op de vaardigheidstoetsen waren relatief goed. Toch begingen ook een aantal kandidaten grote fouten (bv. tegen het steriliteitsprincipe) of waren ze zeer nonchalant in het uitvoeren van bepaalde technieken (bv. prikplaats niet kunnen bepalen, niet aspireren, ...), waardoor ze niet slaagden in de testen. De verpleegkundigen waren beter in het uitvoeren van deze technieken dan de artsen. Wat de overalltest betreft, bleken de kandidaten het erg moeilijk te hebben met de Nederlandse taal, en vooral met de schriftelijke neerslag van hun antwoorden. Aangezien ze de kans kregen om hun antwoorden ook mondeling toe te lichten, werd er tegemoet gekomen aan dit probleem. Maar ook bij de mondelinge toelichting kwam het taalprobleem sterk naar voor. (Wahlen, 2007)

Tijdens de projectfase werd in het DIVA-pilootproject er voor geopteerd om alle kandidaten alle competenties te laten bewijzen via het portfolio én via het assessment en nog geen erkenning te geven voor EVK. De EVK-procedure wordt eerst nog verder uitgewerkt en bepalen welke vooropleiding recht geeft op welke vrij-

stellingen en hiervoor een vrijstellingsmatrix opstellen. (Plessers, 2004) Deze aanpak verschilt in grote mate van het UCN-project. Waar eerst vrijstellingen werden verleent op basis van EVK om vervolgens bijkomend vrijstellingsmogelijkheid te voorzien via EVC. Het doelpubliek van afgestudeerde verpleegkundige en artsen met een buitenlands diploma verantwoord dit verschil in aanpak. Niettegenstaande bleek het automatisch toekennen van vrijstellingen op basis van EVK problematisch omwille van een beperkt zicht op de opleiding en tewerkstellingsituatie in het herkomstland. Er was een groot verschil tussen artsen en verpleegkundigen: de artsen scoorden beduidend beter op de theoretische testen en verpleegkundige op de praktische testen. Praktijktesten blijken noodzakelijk zijn om een goed inzicht te krijgen in de competenties, vooral als uit de portfolio blijkt dat de kandidaten al lang afgestudeerd zijn en al lang geen werkervaring meer hebben gehad in de gezondheidszorgsector.

... m.b.t. de 'opleiding op maat'

De studenten signaleerden een aantal problemen. De combinatie van studie, werk en stage zien velen als moeilijk haalbaar. Bovendien blijft de taal een belangrijke moeilijkheid die bij de meeste studenten het verwerken van de leerstof aanzienlijk vertraagt. Mede hierdoor ervaren studenten moeite met de opdrachten die ze moeten maken en de examens vervangen. De idee hierachter was de flexibiliteit te vergroten. De eis van verplichte deeltijdse tewerkstelling van 50% vanaf september 2006 afgezwakt naar verplichte deeltijdse tewerkstelling (of alternatief) van 40% vanaf januari 2007. Om tegemoet te komen aan het taalprobleem zullen alle examens mondeling worden afgenomen.

Bij de begeleiding van de studenten werd vastgesteld dat er in cursussen(-onderdelen) impliciet en onduidelijk taalgebruik voorkomt. De ervaringen met de ontwikkelde programma's en cd's waren zeer positief, zowel voor de taalinstructeur als voor de studenten. Er bestond nog een grote behoefte aan begeleiding voor Nederlands, maar door de werkdruk van de cursisten werd de taal vaak de eerste post waarop bespaard kon worden. Het is daarom interessant om Nederlands mee te voorzien als een vaste waarde binnen het lessenrooster en het curriculum. (Wahlen, 2007)

5. Kritische evaluatie & aanbevelingen

Een EVC-procedure is een belasting voor de school/instelling. Het aantal uren mankracht dat in de EVC-procedure wordt geïnvesteerd wordt niet gecompenseerd en de school krijgt voor deze leerling/student ook niet de omkadering zoals voor een student die een volledige opleiding volgt. Een tegemoetkoming in de omkadering zou de belasting van de school kunnen compenseren. Op deze manier

zou de begeleiding van de kandidaat beter kunnen georganiseerd worden en zo de slaagkansen van de kandidaat in de opleiding verhogen. Door de organisatie van EVC/EVK-procedures, kan een kandidaat een aantal vrijstellingen verkrijgen, waardoor het aantal af te leggen studiepunten verminderd. Dit betekent een vermindering in de financiering die de organisatie voor die student ontvangt. Het organiseren van zulke procedure is zeer tijd -en kostenintensief en hiertegenover staat geen financiële tegemoetkoming van overheidswege. De student betaalt wel een bepaald bedrag als tegemoetkoming, maar dit compenseert de gemaakte kosten niet. Een financiële tegemoetkoming van de overheid zou de nu zware belasting van de organisatie kunnen verminderen. Op deze manier zou de instroombegeleiding van de kandidaat beter kunnen georganiseerd worden en zo de slaagkansen van de kandidaat in de opleiding verhogen. (Wahlen, 2007) Het gestructureerd regionaal organiseren van EVC-procedures die kunnen leiden tot een verkorting van de opleiding zou de belasting van alle scholen kunnen verminderen. Een groep assessoren bestaande uit onder andere vertegenwoordigers uit verschillende scholen zou de eenvormigheid kunnen bewaken). (Plessers N., 2004)

Bekwaamheidsbewijzen verworven in één van de hogescholen/universiteiten van een associatie kunnen leiden tot vrijstellingen in andere hogescholen van die associatie. Buiten de associatie worden deze bekwaamheidsbewijzen niet noodzakelijk erkend. We bevelen een erkenning van de bekwaamheidsbewijzen in heel België aan, evenals een eenvormige competentiematrix voor verpleegkundigen. Wanneer dit bereikt is, zou het interessant zijn om ook naar een Europese competentiematrix te streven waarbij de klemtonen van de verpleegkunde opleidingen per land in kaart zijn gebracht. Zulke competentiematrix zou de integratie van buitenlandse verpleegkundigen in het eigen land kunnen faciliteren.

Bij de instroom van anderstaligen is bijkomende aandacht voor het Nederlands in de verdere opleiding een noodzaak. Specifieke maatregelen zoals flexibele samenwerking met andere opleidingsverstrekkers en/of de mogelijkheid om taalbegeleiding op de werkvloer te organiseren kan een oplossing zijn.

Bij het organiseren van een werkplekassessment is de regelgeving een struikelblok. Kandidaten kunnen niet zomaar in een ziekenhuis een werkplekassessment doen, verpleegkundige is een beschermd beroep waardoor personen zonder het vereiste diploma bepaalde handelingen niet kunnen stellen. Om aan de regelgeving te voldoen is momenteel ofwel een tewerkstelling in een ziekenhuis noodzakelijk ofwel moet de kandidaat ingeschreven worden in de opleiding. In beide gevallen moet men aan een aantal voorwaarden voldoen, zoals het hebben van een erkend getuigschrift/diploma om in de zorgsector te kunnen werken of het voldoen aan de regelgeving in verband met stage. Een eenduidige, flexibele regelgeving bij de organisatie van een assessment zou de procedure toegankelijker kunnen maken. De mogelijkheid om een duaal traject studie-werk te organiseren stuit op dezelfde beperkingen in de reglementering.

Hoofdstuk 9

(Her)intreden in het hoger onderwijs

In wat volgt bespreken we de mogelijkheden en moeilijkheden die nieuwkomers ervaren bij het (her)intreden in het hoger onderwijs. Het interviewmateriaal is afkomstig van het VIONA-onderzoek 'nieuwe migranten en de arbeidsmarkt'. (Geets, Pauwels, Wets, Lambert & Timmerman, 2006)

Enkele respondenten opteren onmiddellijk of na verloop van tijd hun hoger onderwijs traject aan te vatten of verder te zetten. Voor sommige respondenten is studeren in België een middel om hun herkomstland te verlaten. Echter, voor een aantal respondenten is studeren in België een middel om een arbeidsmarktpositie 'op niveau' te verkrijgen. Sommige respondenten komen pas na jaren terug op het spoor van het hoger onderwijs nadat integratiepogingen op de arbeidsmarkt via andere kanalen mislukken.

Een aantal van de respondenten keren met succes naar de schoolbanken terug. De meesten zitten nog in de asielprocedure op het moment dat ze met hun studies starten. We moeten een onderscheid maken tussen nieuwkomers die terug het hoger onderwijs instappen en in het land van herkomst reeds beroepservaring hebben en diegenen zonder enige beroepservaring. Voor de herintreders met beroepservaring merken we dat de drempel (nog) een stuk hoger ligt dan voor diegenen zonder beroepservaring. Niet alleen omdat ze meestal een stuk ouder waren dan de anderen, maar men tracht in eerste instantie toch het buitenlands diploma en de buitenlandse beroepservaring hier in België te valoriseren. De idee om terug naar de schoolbanken te gaan, groeit langzaam en de mogelijkheid om deze stap te zetten was ondermeer afhankelijk van de gezinspositie (bv. één of twee verdiener met of zonder kinderen).

1. Instroomdrempels

1.1 Financiële randvoorwaarden: OCMW - werkloosheidsuitkering - studentenjob?

*Vervangingsinkomens*³⁴

Opleidingen en onderwijs volgen betekent voor de nieuwkomers bijkomende kosten en een verlies aan mogelijke inkomsten. De meeste niet-EU onderdanen hebben geen recht op wacht- of werkloosheidsuitkering zonder er voldoende arbeidsprestaties in België zijn geleverd binnen een bepaalde referentieperiode. Dit betekent dat voornamelijk volgmigranten of hun partners voldoende bestaansmiddelen moeten genereren indien men niet wenst terug te vallen op het OCMW-vangnet. Een vervangingsinkomen (wachtuitkering, werkloosheidsuitkering, leefloon of materiële dienstverlening) behouden tijdens het studietraject binnen het hoger onderwijs is geen evidentie en de nieuwkomer ziet zich veelal geconfronteerd met een aantal beperkingen. Paradoxaal genoeg hebben de nieuwkomers die in principe de minste kans hebben op een permanent verblijf (namelijk de ontvankelijk verklaarde asielzoekers) meer mogelijkheden om hogere studies aan te vatten of hun studietraject terug op te pikken dan de andere nieuwkomers die verzekerd zijn van een permanent verblijf.

Immers, voor ontvankelijk verklaarde *asielzoekers* levert het financieel aspect meestal geen probleem. Zij hebben recht op 'maatschappelijke dienstverlening' van het OCMW. Meestal komt dit neer op het toekennen van een maandelijks uitkering die ongeveer gelijk is aan een leefloon. Personen met een leefloon die jonger zijn dan 25 jaar hebben recht op een 'geïndividualiseerd project maatschappelijke integratie'. Dit project kan gericht zijn op tewerkstelling, opleiding maar ook op studie.

We vermoeden, op basis van interviews met nieuwkomers, dat de financiële mogelijkheden en/of de wil om in asielzoekers te laten studeren, verschillend is voor elk OCMW. Het tijdelijk verblijfstatuut van de asielzoeker speelt wellicht een rol in de overwegingen van het OCMW, net zoals het al of niet bezitten van een diploma of beroepservaring.

Een respondent die nog in de asielprocedure zat bij aanvang van zijn studies, kon zijn leefloon behouden tijdens zijn informaticastudies. Als tegemoetkoming moest hij minstens één maand per jaar officieel werken waardoor het OCMW zichzelf vrijstelt van één maand leefloon te betalen. Via zijn (beperkt) sociaal netwerk kon hij één maand aan de slag als jobstudent in de kuissector. Daarenboven combi-

³⁴ Met dank aan Eric Somers van het Vlaams Minderhedencentrum voor zijn juridisch advies.

neerde hij zijn voltijdse studies informatica in het hoger onderwijs met zwart werk in een charcuterie-bedrijf. De respondent was ondanks de lage verdienste van 6,5 euro per uur en de bijbehorende risico's die hij nam (bv. werkongeval, sociale inspectie, eventueel de mogelijke gevolgen voor zijn lopende asielprocedure en leefloon dat hij ontving van het OCMW) blij met dit 'zwart werk'. Hiervoor waren een aantal redenen. Als hij officieel zou gaan werken dan verliest hij automatisch, afhankelijk van de verdienste geheel of gedeeltelijk zijn uitkering. Omdat de netto surplus van 'officieel werk' gering zou zijn, was het niet interessant voor hem.

De studietoelage die men eventueel ontvangt, wordt niet afgetrokken van het leefloon. Maar het bedrag dat men mag bijverdienen uit studentenarbeid is wel beperkt, namelijk 54,57 euro per maand. Studenten die een leefloon krijgen maar geen studiebeurs ontvangen mogen tot 196,27 euro per maand bijverdienen zonder dat het leefloon herberekend wordt. De meeste respondenten konden van het voordelig jobstudentstatuut geen gebruik maken omdat ze slechts zelden waren ingeschreven als voltijds student of omdat ze reeds te oud waren (+35 jaar).

Partners zijn in de hoedanigheid van een huwelijk sowieso verplicht om elkaar 'bijstand' te verlenen in de brede betekenis van het woord. Dus ook de financiële bijstand of onderhoudsplicht valt hieronder. Maar wat indien een in België gevestigde partner met een permanent verblijfstatuut (al dan niet een 'vreemdeling') een huwelijk wenst te sluiten met een in het buitenland gevestigde niet-Belgische partner zonder dat deze over voldoende bestaansmiddelen beschikt om in het 'onderhoud' van deze 'importpartner' te voldoen? Kan deze importpartner automatisch aanspraak maken op een OCMW-uitkering of tracht het OCMW zich hieraan te onttrekken door middel van een 'ten laste neming'?

Het recht om te huwen en het recht van de gehuwden om samen te wonen en zich vrij te vestigen is onaantastbaar. Hierdoor kan het OCMW geen financiële voorwaarden verbinden aan zijn cliënteel onder de vorm van een 'ten laste neming' waarbij er een soort van afstandsverklaring plaatsvindt van het recht op een (aanvullende) OCMW-uitkering. We moeten dit algemeen principe met betrekking tot de 'ten laste neming' nuanceren en een onderscheid maken naar het type van visa waarmee de importpartner het land binnenkomt en tevens het onderscheid maken tussen 'gehuwden' en 'samenwonenden'. De grootste groep van 'huwelijkmigranten' komen het land binnen met een visum type D voor lang verblijf met ander woorden een visum voor 'gezinsherenigers'. Voor deze groep stelt er zich geen probleem met betrekking tot de 'ten laste neming'. Indien beide partners niet over voldoende bestaansmiddelen beschikken, hebben beide partners recht op een leefloon. Dit wil echter niet zeggen dat er zich geen financiële problemen kunnen voordoen indien de in België verblijvende OCMW-steuntrekker een gezin wenst te stichten. We denken aan variabele kosten verbonden aan het huwelijk zoals een huwelijksfeest, in sommige gevallen een bruidschat, hogere energiefactuur, herinrichten van een woonst, verplaatsingskosten, inkomsten-

derving door het volgen van taal- en beroepsopleidingen, maar ook vaste kosten zoals het huren van een ruimere woonplaats met eventueel extra slaapkamers met het oog op gezinsuitbreiding. Een alleenstaande OCMW-steuntrekker ziet zijn uitkering van ongeveer 613 euro per maand na een huwelijk niet verdubbelen maar verminderen tot een 409 euro per maand per persoon omdat men ervan uitgaat dat er een (groot) aantal schaalvoordelen bestaan en men gebruik kan maken van de bestaande infrastructuur.³⁵

Indien de 'huwelijksmigrant' een visum heeft met het oog op het sluiten van een huwelijk (visumtype C voor kort verblijf) dan geldt het principe van 'ten laste neming' wel voor de in België gevestigde partner en kan de behoeftige 'importpartner' geen aanspraak maken op een (aanvullende) OCMW toelage. Deze periode van 'ten laste neming' bedraagt 2 jaar. (Hetzelfde geldt voor diegenen die niet wensen te trouwen maar wel een duurzame relatie hebben). De in België gevestigde partner moet kunnen bewijzen in het levensonderhoud van zijn partner te kunnen voldoen wat zich vertaald in een inkomen van ongeveer minimum 875 euro per maand en 125 euro per persoon ten laste. Indien er aan deze voorwaarde niet voldaan wordt kan de afgifte van het visum geweigerd worden.

We merken uit bovenstaande dat de 'importpartner' afhankelijk is voor een stuk van de 'goodwill' van de in België gevestigde partner, die zich geconfronteerd ziet met dalende inkomsten en extra kosten, om de importpartner de tijd te geven (lees: een financiële vrijstelling) om niet onmiddellijk zijn/haar tijd te spenderen aan economische activiteiten; maar de importpartner de kans te geven om zijn/haar kansen aanzienlijk te verhogen op de Belgische arbeidsmarkt door het volgen van doorgedreven en eventueel langdurige NT2- en/of beroepsopleidingen.

Maar bestaat er bijvoorbeeld voor de Marokkaanse en Turkse volgmigranten geen speciaal bilateraal akkoord dat voorziet in een werkloosheidsuitkering op basis van arbeidsprestaties die in het herkomstland geleverd zijn? Volgens het algemeen principe is de werkloosheidsuitkering een recht dat men verwerft op basis van geleverde arbeidsprestaties in België. Voor Marokko bestaat er geen bilateraal akkoord dat hieromtrent in een afwijkende bepaling voorziet dan de algemeen geldende. Voor Turkije en Algerije is dit wel het geval. Officiële arbeidsprestaties die in het herkomstland geleverd zijn worden in rekenschap genomen en geven recht op een werkloosheidsuitkering indien men voldoende dagen gewerkt heeft binnen een bepaalde referteperiode en indien de uitkeringsgerechtigde minimum één dag in België gewerkt heeft.³⁶

Een financieel draagvlak creëren, bleek nog gecompliceerder voor de respondent die in België voldoende gewerkt had om een werkloosheidsuitkering te ontvangen

³⁵ Bedragen geldend in 2005.

³⁶ Arbeidsprestaties door Turken of Algerijnen geleverd in Nederland, Luxemburg, Italië, Portugal, Spanje en Oostenrijk tellen in deze ook mee.

zodat de nieuwkomer niet meer terugviel op het leefloon van het OCMW. Een belangrijk principe in deze is de 'beschikbaarheid op de arbeidsmarkt' voor het krijgen van een wacht- of werkloosheidsuitkering. De RVA kan vrijstelling van stempelcontrole toestaan om studieredenen indien deze als een regelmatig voltijds student ingeschreven is in het dagonderwijs, geen eindexamen heeft van het hoger onderwijs, uitkeringsgerechtigd volledig werkloze is bij de aanvang van de studies, sinds ten minste twee jaar studies beëindigd heeft, minimum 312 werkloosheids- of wachttuitkeringsdagen genoten. Voor een aantal studierichtingen die leiden tot 'knelpuntberoepen' moet men enkel uitkeringsgerechtigd werkloos zijn. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2005, p. 36) Marokko heeft wél, zoals Turkije, een bilateraal akkoord gesloten met België betreffende de toekenning van een 'wachttuitkering' (dit is een uitkering die men bijvoorbeeld als schoolverlater krijgt na een bepaalde periode, zonder voorafgaandelijk voldoende arbeidsprestaties geleverd te hebben die recht geven op een werkloosheidsuitkering) op voorwaarde dat de Marokkaanse schoolverlater zijn studies in België heeft beëindigd.

Andere niet-EU-onderdanen hebben op deze wacht- of werkloosheidsuitkering geen recht zonder dat er voldoende arbeidsprestaties in België zijn geleverd binnen een bepaalde referentieperiode. Dit betekent dat een hoop ('gevestigde' en 'nieuwe') volgmigranten of hun partners voldoende bestaansmiddelen moeten genereren indien men niet wenst terug te vallen op het OCMW-vangnet. Hierdoor komt onvermijdelijk de laag- én (hoog)geschoolde volgmigrant onder druk te staan om snel werk te vinden. De mogelijkheid om zijn competenties en ervaring te vertalen naar de Belgische arbeidsmarkt zijn dan beperkt. Vooral voor (hoog)geschoolde volgmigranten geeft dit aanleiding tot een devaluatie van deze competenties en ervaringen. Dit werkt het principe van een geëthniciseerde arbeidsmarkt in de hand. De afwezigheid van een afdoend financieel draagvlak verhoogt de beroepsaspiraties van deze volgmigrant op de arbeidsmarkt maar de inzetbaarheid ervan verkleint aangezien men relatief Nederlands onkundig is.³⁷

Opleidingen volgen betekent voor de groep van volgmigranten bijkomende kosten en een verlies aan mogelijke inkomsten. Het avondonderwijs biedt een uitweg maar is geen evidentie. Dit zowel naar tijdsbesteding als wel door een gebrek aan voldoende informatie omtrent de verschillende formules van avond- en langeafstandsonderwijs.

Financieringsmodaliteiten van het hoger onderwijs

Het inschrijvingsgeld is verschillend voor 'beursstudenten', 'bijna-beursstudenten' en 'niet-beursstudenten'. Indien het aantal buitenlandse studenten meer dan 2%

³⁷ Wederom kunnen we stellen dat geheel van inspanningen om nieuwkomers te 'integreren' op de arbeidsmarkt een kostprijs heeft, maar dat het 'niet-geïntegreerd zijn' eveneens een prijs heeft, wordt hierbij maar al te vaak vergeten.

bedraagt van het totaal aantal Belgische studenten, dan kan de onderwijsinstelling een verhoogd inschrijvingsgeld vragen aan de buitenlandse studenten die de 2% overschrijden omdat deze studenten niet meer door de overheid worden gefinancierd. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2005, p. 15) Bijkomende kosten die gelieerd zijn aan het studeren worden gedekt door een studietoelage van de Vlaamse Gemeenschap conform het decreet studiefinanciering van het hoger onderwijs voor Belgen, EU-onderdanen, vreemdelingen met een permanent verblijfstatuut en ontvankelijk verklaarde asielzoekers.³⁸ Deeltijds studeren, wat een interessante studieformule kan zijn voor nieuwkomers, is vanaf 2005-2006 mogelijk onder de vorm van een 'creditcontract'. De student schrijft zich in voor een aantal studiepunten met het oog op het behalen van een creditattest voor één of meerdere opleidingsonderdelen. Een creditattest is ten minste 5 jaar geldig en kan dienen als bouwsteen voor een diploma. Maar, wie een creditcontract afsluit kan geen aanspraak maken op een studietoelage van de Vlaamse Gemeenschap (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2005, p. 15).

Er kan geen studiefinanciering aangevraagd worden voor een bachelor na bacheloropleiding, noch voor een master na masteropleiding. De studiefinanciering wordt uitgedrukt in kredieten. Studiepunten die de student reeds heeft opgenomen in het studieverleden, worden in mindering gebracht van het krediet. Dit geldt ook voor eerdere studies in het buitenland. Indien voor deze studies geen gelijkwaardigheid kan bekomen worden, dan wordt het studieverleden niet in rekening gebracht (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2005, p. 34-35).

1.2 Formele toelatingsvoorwaarden

Nieuwkomers moeten net zoals andere (buitenlandse) studenten voldoen aan een aantal toelatingsvoorwaarden opdat zij zouden kunnen instappen in het hoger onderwijs. De twee belangrijkste toelatingsvoorwaarden zijn de *diploma* en taalvereisten.

In tegenstelling tot andere regio's is het in Vlaanderen zeer makkelijk om met een buitenlandsdiploma toegang te krijgen tot het hoger onderwijs. In praktijk komt dit erop neer dat nieuwkomers in het bezit moeten zijn van een officiële gelijkwaardigheid van hun buitenlands diploma van het secundair onderwijs met een Vlaams diploma secundair onderwijs. In dit geval hebben zij rechtstreekse toegang tot het hoger onderwijs, op voorwaarde dat ook aan de taal- en andere voorwaarden is voldaan (zie verder). Wanneer een nieuwkomer deze gelijkwaardigheid niet heeft, maar kan aantonen dat hij toegang had tot gelijkwaardig hoger onderwijs in het herkomstland, kan de universiteit of hogeschool ook toegang verlenen. De toegang is dan afhankelijk van een toelatingsonderzoek. Volgens de

³⁸ Indien de regeringsplannen doorgevoerd worden om de afgifte van het permanent verblijfstatuut (onder meer voor volgmigranten) te verlengen van één jaar tot drie jaar betekent dit dat het recht op een studietoelage voor volgmigranten wordt opgeschoven met twee jaar.

Conventie van de Raad van Europa (nr. 15) dd 11 december 1953, krijgt iedereen die toegang heeft tot het universitaire onderwijs in het uitzendende land, ook toegang tot het hoger onderwijs in het gastland. De eerder besproken Lissabon Recognition Convention bevestigt deze regelgeving en bepaalt dat een niet-volledige erkenning enkel kan gestaafd worden, indien men aantoont dat er een belangrijk verschil is tussen de buitenlandse en de eigen diploma's. Het Vlaamse structuurdecreet van 4 april 2003 heeft het basisprincipe van de Conventie nr. 15 bovendien nog uitgebreid naar vele andere landen, waarvan sommigen niet tot de Europese regio behoren. De toegang is dan echter geen *recht* meer, de Universiteit of Hogeschool *kan* de toegang verlenen, maar *moet* dit niet. Dit is met andere woorden een 'de facto' erkenning van het buitenlands diploma en geen 'de jure' erkenning. Volgens Charlotte Vandycke, medewerkster van Vluchtelingenwerk Vlaanderen klopt dit theoretisch, maar is het voor de meeste houders van een buitenlands diploma secundair of hoger onderwijs nog steeds het eenvoudigst om met een 'de jure' diplomagelijkwaardigheid toegang te krijgen tot het hoger onderwijs. Met een 'de jure' diplomagelijkwaardigheid heeft iemand automatisch toegang. De aanvraag om toegang te krijgen op basis van toegang tot hoger onderwijs in het herkomstland, vergt veel tijd, heeft een onzekerder resultaat en vraagt al bijna evenveel documenten als voor de 'de jure' gelijkwaardigheid van hun diploma. In de praktijk worden aanvragers dus niet voldoende gestimuleerd om op deze 'de facto' erkenning bij een onderwijsinstelling te rekenen en wenden zij zich vaak tot de administratie om een 'de jure' erkenning, omdat deze (om)weg al even lang duurt, meer zekerheid biedt en tegelijk een 'de jure' erkenning oplevert die later nog van pas kan komen op de arbeidsmarkt.

Wanneer een vluchteling geen documenten bezit die eerder gedane studies kunnen bewijzen, kan hij omwille van humanitaire redenen ook een bekwaamheidsproef afleggen met het oog op het verkrijgen van toegang tot een universiteit of hogeschool. Universiteiten en hogescholen kunnen sinds 2004 eveneens rekening houden met humanitaire redenen, medische, psychische of sociale redenen, met het algemeen kwalificatieniveau, verdiensten of competenties. In welke mate ze hier effectief rekening mee houden is niet bekend.

Daarnaast moeten nieuwkomers ook voldoen aan de *taalvereisten* voor het volgen van een studie in het Nederlands.

De taalvereisten werden door de hoger onderwijsinstellingen of associaties vastgelegd. In praktijk wordt vaak het hoogste niveau (5) van een intensieve cursus Nederlands van een universitair talencentrum gevraagd of moet men slagen voor een taaltest van de hogeschool of universiteit. Tenslotte kunnen hogescholen en universiteiten nog bijkomende toelatingsvoorwaarden stellen zoals een bewijs van solvabiliteit, het hebben van een ziekteverzekering, enz. ... (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2006a)

Studieduurverkorting voor nieuwkomers met buitenlandse diploma's en studiebewijzen is mogelijk op basis van een EVK (vrijstellingen) of een EVC-procedure (bewijs van bekwaamheid). Voor artsen bestaat er het interuniversitair examen van de VLIR. Dit is reeds eerder aan bod gekomen.

1.3 Informatie & oriëntatie

Een aantal respondenten, die de ambitie hadden om te studeren in het hoger onderwijs, rapporteerden problemen met betrekking tot informatie en oriëntatie. De VDAB heeft inburgeringsconsulenten om de nieuwkomers te oriënteren. Binnen het hoger onderwijs is de studieadviesdienst minder uitgebouwd of alleszins veel minder gekend bij de respondenten. De reguliere studieadviesdiensten moeten bovendien ook voldoende vertrouwd zijn met de specifieke situatie van nieuwkomers (naar financiering, toelating, diploma erkenning, ...).

Eens de keuze gemaakt om te gaan studeren in het hoger onderwijs en men nog niet beschikte over een buitenlands diploma, primeerde meestal de veronderstelde onderliggende beroepsmogelijkheden van de studie. Een student informatica vertelt:

R: Ik heb dus zitten nadenken wat ik zou studeren. Ik zou iets studeren waar dat je gemakkelijk een job kan vinden. Van vrienden heb ik gehoord dat het beste informatica zou zijn, want in informatica is altijd werk. (R26, Man, Bosnië, 25 jaar, aankomst 1999, bevraging 2005)

2. Doorstroomdrempels

De voornaamste doorstroomdrempels om het eerste jaar in het hoger onderwijs met succes af te ronden hebben betrekking op de veronderstelde voorkennis, het gehanteerd vakjargon en het onzeker verblijfstatuut dat voornamelijk de asielzoekers parten speelt.

2.1 Vakjargon

Het ontbrak de nieuwkomer aan vakjargon en een doorgedreven kennis van de (geschreven) taal. Ook ondervond men moeilijkheden om met medestudenten te communiceren door een gebrek aan taalvaardigheid.

R: Ik had wel geen moeite met de leraars, dat viel wel goed mee. Die spraken wel heel duidelijk en ik kon alles verstaan. Maar met de rest van de mensen was ... Sommigen spreken gewoon heel onverstaanbaar en als ik dan daar in die groep zit, dan ben ik gewoon uitgesloten. Ik voel me uitgesloten, want ik mis de belangrijke dingen van de conversatie. Dat was een moeilijke periode voor mij. (R26, Man, Bosnië, 25 jaar, aankomst 1999, bevraging 2005)

Deze bevindingen worden bevestigd door een bevraging van studerende vluchtelingen uit het project 'studiebegeleiding voor Vluchtelingen' van Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2006a). Ondanks het feit dat alle studerende vluchtelingen vol-

doen aan de gestelde taalvoorwaarden, gaven slechts 5 studenten aan dat hun kennis van het Nederlands echt toereikend is om hoger onderwijs te kunnen volgen. De andere 13 studenten gaven aan dat het Nederlands een grote hinderpaal is bij het volgen van hoger onderwijs. Zij stelden wel dat hun kennis van het Nederlands sterk vooruitgaat naargelang de studies vorderen. Daarnaast zeiden zij wel over een goede algemene kennis van het Nederlands te beschikken, maar dat het vakjargon hen vaak parten speelt. Enkele vluchtelingen meldden dat de gevolgde taalopleiding hen onvoldoende voorbereid had om hoger onderwijs in het Nederlands te kunnen volgen. Dit was voornamelijk het geval bij vluchtelingen die niet in de mogelijkheid waren om de intensieve taalcursussen in een universitair talentencentrum te kunnen volgen. Vaak waren deze cursussen niet betaalbaar voor deze vluchtelingen. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2006a)

2.2 Voorkennis

Het eerste jaar was voor al de studenten moeilijk. Men werd geconfronteerd met studievakken die reeds impliciet of expliciet voorkennis veronderstellen.

De informaticastudent vertelt:

R: Ik had helemaal geen ervaring met computers. En al die mensen (klasgenoten) waren gewoon "geboren" met een computer. In ons familie heeft niemand een computer. Dus ik heb daar helemaal geen ervaring mee. Maar in die brochure van de school stond ook dat je niets van computers moest kennen. En daar hield ik mij aan vast. Maar dat was helemaal niet juist. Want bij de eerste praktijklessen, die zegt: kopieer dat van de hard drive naar de B drive en in de B drive zitten andere bestanden en blabla. En dat was een beetje moeilijk voor mij.

I: En hadden de leerkrachten daar een beetje begrip voor dan?

R: De meeste wel, maar meestal was er ook geen tijd voor. Het was heel druk.

I: En jij hebt nooit bijles gekregen? Of je hebt zo ook geen peter of meter gehad zoals ze soms een student aanstellen die u dan wat verder kan helpen?

R: Neen.

I: Er was ook geen studiebegeleidingsdienst waar je gebruik van kon maken?

R: Neen. Later kwam die wel, zo'n aantal maanden nadien voor een paar vakken. Maar in het algemeen was er geen directe oplossing. Maar ik heb wel een aantal vrienden kunnen maken in de klassen. En altijd vragen stellen, dat was waarschijnlijk heel vervoelend voor mensen, want die begrijpen dat allemaal. (R26, Man, Bosnië, 25 jaar, aankomst 1999, bevraging 2005)

De Oost-Europese studenten hebben sowieso geen voorkennis van de Franse taal. Een bijkomend organisatorisch probleem was dat intensieve cursussen Frans reeds enige voorkennis veronderstellen en niet vertrekken van het basisniveau. Hierdoor wordt men verplicht om een lang want weinig initiatief traject te volgen.

R: Frans kon ik helemaal niet, dat was een probleem voor mij. Ik kon geen woord. Dat was al een niveau van: je moet dat vertalen en zo.

I: En ging jij naar de les eigenlijk? Want ik neem aan dat je in die taal niks begreep van de les. Want die persoon praat ook de hele tijd in het Frans, neem ik aan.

R: Ik ging naar de les, want ik wou eigenlijk wel dat het na een tijd wel vanzelf zou komen (lacht). Die lerares was echt heel vriendelijk en zij heeft mij extra blaadjes gegeven. En zij wou echt heel graag dat ik doorging, maar zij zag ook dat het niet ging. Dus dat was ook een probleem.

I: Hoe heb jij dat dan opgelost?

R: Ik heb voor die aantal vakken die ik wel goed kon, examen gedaan. Ik was voor vijf vakken geslaagd. Ik ben eerst zes maanden naar LBC gegaan. Want LBC is de enige school die een begin cursus gaf vanaf januari. Dus ik ging dat doen, maar dat was zó traag, dat was ongehoorlijk. Dat was wel het laagste niveau, maar heel traag en voor mij helemaal onvoldoende.

En dan volgend jaar ben ik terug naar UFSIA gegaan om een spoedcursus Frans te volgen. (R26, Man, Bosnië, 25 jaar, aankomst 1999, bevraging 2005)

Deze bevindingen worden bevestigd door een bevraging van studerende vluchtelingen uit het project 'studiebegeleiding voor Vluchtelingen' van Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2006).

2.3 Verblijfstatuut

Soms was een precair verblijfstatuut niet alleen een probleem met betrekking tot de instroom maar ook een reden om het hoger onderwijstraject stop te zetten. Een respondent met beroepservaring in de informatica vatte zijn studies onder impuls van zijn Belgische vriendin aan maar stopte gaandeweg door het precairder worden van zijn verblijfstatuut.

R: zij hebben mij gezegd in Louvain-la-Neuve dat ik moet vijf jaar studeren om een diploma te krijgen. Ik ben begonnen in 2003 en ik ben na twee maanden gestopt. Ik heb gezegd ik wil niet verder leren hier, misschien ik kan niet leren hier als mijn papieren niet ... Als ik negatief krijg, dat is een probleem. Zo ik heb gezegd: ik zal stoppen. (R10, Man, Syrië, 32 jaar, aankomst 2001)

Het precair verblijfstatuut (niet opschortend beroep bij de Raad van State en een lopende regularisatie aanvraag artikel 9.3) hindert eveneens een respondent in het afronden van haar architectuurstudie. Ze moest op het einde van haar studie een stageplaats zoeken. Omwille van haar verblijfstatuut kon ze geen werkvergunning aanvragen en bijgevolg geen betaalde stage verrichten.

3. Kritische beschouwingen & aanbevelingen

3.1 Aanbod Nederlands voor anderstaligen

Een betaalbaar aanbod intensieve cursussen Nederlands is een belangrijke voorwaarde opdat nieuwkomers kunnen instromen in het hoger onderwijs. Uit de gegevens van Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2006) blijkt dat daar waar het aanbod onvoldoende en/of te duur is, opmerkelijk minder vluchtelingen doorstromen naar het hoger onderwijs. Het beurzensysteem zoals het door de stad Gent gehanteerd wordt, zorgt voor een betaalbaar aanbod. In Antwerpen is dit bijvoorbeeld niet het geval, waardoor vele vluchtelingen financieel niet in de mogelijkheid zijn om deel te nemen aan de opleiding. Dit heeft duidelijke gevolgen voor het aantal personen dat voldoet aan de taalvereisten bij de toelatingsexamens. Dit blijkt uit de situatie in Gent, waar beduidend meer kandidaten slagen voor het toelatingsexamen Nederlands. Vluchtelingenwerk Vlaanderen raadt dan ook aan, dat meerdere gemeenten financiële steun verlenen aan vluchtelingen en asielzoekers die deze cursussen willen volgen. Niet alleen het Nederlands voor “dagelijks gebruik” is een probleem; de ondermaatse kennis van het academisch Nederlands zorgt vaak voor de grootste problemen bij hogere studies. Aan de UHasselt wordt bijvoorbeeld een cursus Academisch Nederlands gegeven binnen de faculteit TEW. Op grotere schaal hebben zeven Brusselse Hogescholen en Universiteiten en het Huis van het Nederlands Brussel, de ondersteuningscentra Academisch Nederlands opgestart onder de naam Academisch (Nederlands) Taalvaardig aan het Hoger Onderwijs (ATHOS). De cursus helpt eerstejaarsstudenten die al dan niet het Nederlands als moedertaal spreken bij het leren van de specifieke taal die gebruik wordt tijdens de hoorcolleges en in de vakliteratuur. De student kan kiezen voor individuele taallessen, groeps cursussen of voor begeleide zelfstudie (Vrije Universiteit Brussel, “ATHOS, Academisch (Nederlands) Taalvaardig in het Hoger Onderwijs”, <http://www.vub.ac.be/diversiteit/ATHOS/index.html>)

3.2 Instroombegeleiding hoger onderwijs

De vraag naar informatie en advies over studietrajecten in het hoger onderwijs is groot. Binnen het secundair inburgeringstraject zou ook een degelijk uitgewerkte begeleiding voorzien zou worden voor nieuwkomers met een educatief perspectief zoals dit nu het geval is voor nieuwkomers met een professioneel perspectief.

Uit ervaring weet Vluchtelingenwerk Vlaanderen immers dat het soms beter is om nieuwkomers te begeleiden naar een andere richting waar zij meer slaagkansen hebben. Vaak wordt hen dan voorgesteld om een professionele master te volgen of om te starten in het HOSP (Hoger Onderwijs Sociale Promotie). Deze laatste opleiding wordt aangeraden aan personen die iets ouder zijn, eventueel een gezin hebben en sneller een inkomen nodig hebben. Een HOSP cursus wordt onderwe-

zen in het avondonderwijs, op het niveau van het hoger onderwijs maar met een verkort programma. Het niveau van het diploma is vergelijkbaar met het vroegere graduaatsdiploma.

Een gebrek aan voorbereiding is wellicht het meest heikel punt. Deze bevindingen worden bevestigd door een bevraging van studerende vluchtelingen uit het project 'studiebegeleiding voor Vluchtelingen' van Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2006). De overgrote meerderheid heeft van de betrokkenen heeft duidelijk interesse voor een voorbereidend traject. Er bestaat een vrij grote consensus over de inhoud ervan. De volgende zaken moeten volgens de vluchtelingen (in orde van belangrijkheid) aan bod komen in een voorbereidend traject:

- Nederlands, met specifieke aandacht voor vakjargon
- Vakinhoudelijke voorbereiding: opfrissing van noodzakelijke voorkennis (afhankelijk van de gekozen studierichting)
- Communicatie- en sociale vaardigheden
- Computervaardigheden (o.a. elektronisch leerplatform, internet, ...)
- Vreemde talen: Engels en Frans
- Studieoriëntatie
- Studiemethoden en -vaardigheden
- Oriëntatie binnen de hoger onderwijsinstelling

De meningen over de duur van zo'n traject lopen sterk uiteen. Sommigen zien het beperkt tot een intensieve zomercursus, terwijl het voor andere uitgebreid kan worden tot een voorbereidend (academie)jaar.

3.3 Begeleiding bij de doorstroom

Zowel studieproblemen, sociale en aanpassingsproblemen kunnen de kop opsteken. De studiebegeleidingsdiensten zouden studenten met problemen actiever kunnen opsporen en bij voorkeur intensiever kunnen begeleiden. Daarnaast willen we ook een mentorsysteem promoten. Dit is een systeem waarbij Belgische ouderejaarsstudenten nieuwkomers begeleiden en wegwijs maken in de hoger onderwijsinstelling. Een mentor fungeert als een laagdrempelig aanspreekpunt voor de vluchtelingstudent. Een mentor kan de vluchteling mogelijks uit een sociaal isolement halen en kan hulp bieden bij alledaagse, praktische probleempjes. Hier en daar begint deze praktijk ingang te vinden binnen het hoger onderwijs (voornamelijk hoge scholen).

3.4 Vanuit genderperspectief

Vrouwelijke nieuwkomers met kinderen die al of niet in België werden geboren, hebben niet dezelfde kansen om hun onderwijs- en beroepskwalificaties te vertalen of te 'upgraden' naar de Belgische context door doorgedreven NT2-onderwijs, beroeps- of hoger-onderwijsopleidingen te volgen. Hun primair en secundaire

traject wordt immers onderbroken door de kinderopvang. Hierdoor wordt hun traject in ieder geval uitgesteld, soms tot de laatste geborene naar school gaat. Bij wijze van voorbeeld vertelt een respondent over zijn vrouw die in het herkomstland als econome werkte. Deze vrouw haar primair en secundair traject wordt onderbroken door de komst van hun eerste kind. Omwille van gezondheidsproblemen van de baby heeft ze nog niet veel NT2-opleidingen gevolgd en nog geen enkele beroepsopleiding.

I: En uw vrouw, spreekt die nu een beetje Nederlands?

R: Mijn vrouw spreekt Engels. En nu gaat ze naar school. Vorig jaar ook, voor Nederlandse taal. Vroeger kon ze niet, want ze blijft altijd met de zoon thuis.

I: En nu gaat hij naar school.

R: Ja, hij gaat naar school.

I: En gaat ze later ook eventueel werk zoeken?

R: Eerst een beetje Nederlands leren en dan een beroep.

I: En wat zou uw vrouw willen volgen?

R: Ja. Ik denk voor koken. Dat is gemakkelijker om werk te zoeken. (R2, M, Rusland, 30 jaar, Aankomst 2000)

Volgens haar man, kiest ze wellicht eveneens voor een beroepsopleiding voor laaggeschoolden, niettegenstaande haar diploma economie en haar beroepservaring als econome. De belangrijkste stimulans voor deze keuze is de directe inzetbaarheid op de arbeidsmarkt. Een, misschien nog zwaardere hypothec dan de kinderopvang, wordt gelegd door het financieel draagvlak van het gezin om een langdurig traject te bekostigen.

Eenmaal haar man werk gevonden had, viel het OCMW-leefloon weg, wat op zich weinig bijkomend financiële mogelijkheden biedt voor de partner om langdurige opleidingen te volgen, laat staan om in het hoger onderwijs in te stappen. De opleidingsmogelijkheden van de vrouw wordt met andere woorden in de hand gewerkt door bestaande rolpatronen, het gebrek aan kinderopvang en de afhankelijkheid van het beperkt inkomen van de man.

Er bestaat een onderscheid tussen nieuwkomers die terug het hoger onderwijs instappen en in het land van herkomst reeds beroepservaring hebben en diegenen zonder enige beroepservaring. Voor de herintreders met beroepservaring merken we dat de drempel (nog) een stuk hoger ligt dan voor diegenen zonder beroepservaring. Niet alleen omdat ze meestal een stuk ouder waren dan de anderen, maar men tracht in eerste instantie toch het buitenlandse diploma en de buitenlandse beroepservaring hier in België te valoriseren. De idee om terug naar de schoolbanken te gaan, groeit langzaam en de mogelijkheid om deze stap te zetten was ondermeer afhankelijk van de gezinspositie (bv. één of twee verdieners met of zon-

der kinderen). Paradoxaal genoeg hebben de nieuwkomers die in principe de minste kans hebben op een permanent verblijf, namelijk asielzoekers in procedure, (voornamelijk mannelijke nieuwkomers) meer financiële mogelijkheden om hogere studies aan te vatten of hun studietraject terug op te pikken dan de andere nieuwkomers zoals volgmigranten (die ongeveer uit 60% vrouwen bestaat (Deschamps, 2003)) die nagenoeg verzekerd zijn van een permanent verblijf. Volgmigranten of hun partners moeten voldoende bestaansmiddelen genereren indien men niet wenst terug te vallen op het OCMW-vangnet. Hierdoor komt onvermijdelijk de laag- én (hoog)geschoolde volgmigrant onder druk te staan om snel werk te vinden. De mogelijkheid om competenties en ervaring te vertalen naar de Belgische arbeidsmarkt zijn dan beperkt. Vooral voor (hoog)geschoolde volgmigranten geeft dit aanleiding tot een devaluatie van diploma's en competenties. Dit werkt het principe van een geëtnostratificeerde arbeidsmarkt in de hand. De afwezigheid van een afdoend financieel draagvlak verhoogt de beroepsaspiraties van deze volgmigrant op de arbeidsmarkt maar de inzetbaarheid ervan verkleint aangezien men relatief Nederlands onkundig is. Opleidingen volgen betekent voor de groep van volgmigranten bijkomende kosten en een verlies aan mogelijke inkomsten. Het avondonderwijs biedt een uitweg maar is geen evidentie ondermeer omwille van een gebrek aan (goedkope) kinderopvang. In die zin worden vrouwelijke volgmigranten afhankelijk van de 'good will' van de partner om al of niet langdurige (beroeps-) opleidingen te kunnen volgen.

We staven bovenstaande met een aantal interviewfragmenten (op basis van de interviews van een afgerond VIONA-onderzoek 2006: Nieuwe migranten en de arbeidsmarkt). De belangrijkste drempels hebben betrekking op enerzijds 'organisatorische' aspecten (beperkt aanbod, ingangstesten en wachtlijsten) en anderzijds 'persoonsgebonden' aspecten (de financiële mogelijkheden, het rollenpatroon). We beperken ons hier tot de 'persoonsgebonden' aspecten.

De belangrijkste toegangsdrempel tot het (primaire en) secundaire traject was van financiële aard. Niet omwille van de dure beroepsopleidingen maar wel omdat opleidingen volgen een verlies betekende van inkomsten voor het gezin.

R: Ik wil lessen van de VDAB. Maar ik mis geld. Het is moeilijk. (R24, Man, Marokko, 27 jaar, aankomst 2000, bevraging 2005)

Een groot deel van de bevraagde volgmigranten hadden immers geen eigen (vervangings) inkomen of verloren het recht hierop omdat hun partner werkte.

I: Are you receiving OCMW as well?

R: No. I have no right.

I: How comes that you can't have OCMW? Because your husband is earning too much?

R: Yeah, I'm married and my husband is working. (R7, Vrouw, Nigeria, 30 jaar, aankomst 2001, bevraging 2005)

Dit verhoogde de afhankelijkheid van het gezinsinkomen en van de goodwill van de partner.

R: Nu, ik krijg helemaal niks. Ik krijg geen OCMW, ik krijg geen stempelgeld. Ik krijg niks. Omdat ik eigenlijk met een Belg ben getrouwd die werkt. Dus ze berekenen zijn inkomen en ze zeggen dat dat genoeg is. Maar ik wil niet altijd bij mijn man zitten en ik wil niet een nagellakje of zo door hem steeds laten betalen. Ik zeg niet dat ik helemaal onafhankelijk wil zijn, maar ik wil ook eens iets zelf betalen. (R13, Vrouw, Oekraïne, 23 jaar, aankomst 1999, bevraging 2005)

De financiële afhankelijkheid van de partner viel de meeste wel zwaar en beknot de keuzevrijheid van de gezinsvormer aanzienlijk.

R: C'est ma femme qui a tous les charges jusqu'à présent. Et c'est un peu dur hè. C'est pour ça que je suis toujours en train de chercher, chercher. C'est quelque chose qui est très difficile, quelqu'un qui te prend en charge toujours. C'est pas bien quoi. Moi je trouve que ce n'est pas normal. Tu es un homme de 34 ans et t'es toujours à charge de quelqu'un. Ce n'est pas quelque chose d'agréable. (R4, Man, Senegal, 33 jaar, aankomst 2002, bevraging 2005)

Deze financiële afhankelijkheid was een beslissende factor in de afweging tussen opleiding of werk. Vooraleer men een opleiding ging volgen werd er overwogen wat de meerwaarde ervan op korte termijn was om snel de financiële druk op het gezin te ontlasten. De gevolgen van een ontoereikend financieel draagvlak waren nog meer uitgesproken bij een (vermoedelijk) 'schijnhuwelijk' of bij een vroegtijdige echtscheiding.

Hoofdstuk 10

'Good practice' schakeljaar in Nederland ³⁹

Enmaal nieuwkomers beslissen om terug naar school te gaan, worden zij helaas geconfronteerd met nieuwe problemen en struikelblokken. Vooreerst moeten zij toegelaten worden op de Universiteiten of Hogescholen. Maar zelfs indien zij hun studies kunnen starten, zijn de problemen nog lang niet van de baan. In Nederland heeft men echter het idee van het "schakeljaar" ontwikkeld om de slaagkansen van allochtonen in het hoger onderwijs te vergroten.

1. Achtergrond

Een schakeljaar is uitsluitend bedoeld voor allochtonen die hun studies aan een Hogeschool of Universiteit in Nederland willen starten of vervolledigen. Zij moeten in hun land van herkomst een opleiding gevolgd hebben die vergelijkbaar is met een middelbare schoolopleiding in Nederland. Sommige deelnemers hebben zelfs al enkele jaren hogere studies achter de rug. De bedoeling van een schakeljaar is om de aspirant studenten voor te bereiden op hun academische studies in Nederland. Het jaar vormt als het ware een overgang tussen de studies die de allochtonen reeds gevolgd hebben in hun herkomstland en de cursussen die ze willen afwerken in Nederland.

Sinds 1980 worden er in Nederland schakeljaren georganiseerd. Ondertussen bestaan er twaalf schakeljaren verdeeld over tien regio's in Nederland (Alkmaar, Amsterdam, Arnhem, Deventer, Groningen, regio Haaglanden, Rijnmond, Twente, Utrecht en Zwolle). De organisatie van de schakeljaren gebeurt door de instellingen voor hoger onderwijs of door een Regionaal Opleidingscentrum (ROC).

³⁹ Belangrijkste bronnen: De Bruyn K. (2003b), *Schakeljaren in Vlaanderen. Een voorstel ter bevordering van de doorstroom van hoger opgeleide asielzoekers en vluchtelingen naar en in het hoger onderwijs*, Stichting voor Vluchteling Studenten UAF: "UAF", <http://www.uaf.nl/uaf/pagina.asp>; Platform Schakeljaren, <http://www.uaf.nl/schakeljaren/home.asp>; Regionaal OpleidingsCentrum Midden Nederland (ROC-Midden Nederland): *Schakelopleiding Hoger Onderwijs 2007/2008, 2007*.

Normaal gezien beslaat een schakeljaar één academiejaar waarin de studenten een volledig studieprogramma voltooit. Dit programma bestaat uit twee grote delen: een algemeen basispakket en een specifiek keuzepakket. Het basispakket is verplicht voor elke student en omvat zes vaste vakken. Vooreerst wordt er veel nadruk gelegd op een grondige kennis van het Nederlands. De studenten krijgen ook een cursus Engels, wiskunde en computervaardigheden. Bovendien worden de studenten voorbereid op de Nederlandse studieomgeving en samenleving dankzij de pakketten "oriëntatie op studie, beroep en studievaardigheden" en "oriëntatie op de Nederlandse samenleving". Naast deze vakken volgen de studenten ook nog cursussen uit de specifieke module die zij geselecteerd hebben. Zij kunnen hiervoor kiezen uit vijf pakketten: "educatieve opleidingen", "gezondheidszorg", "economie en management", "sociaalagogische opleidingen" en "natuur en techniek". Zij zullen uiteraard de onderdelen volgen die het best aansluiten bij hun vervolgstudie aan de Hogescholen of Universiteiten. Hoewel de hoofdbestanddelen van de opleiding aan elke instelling dezelfde zijn, worden er toch vaak nog specifieke accenten gelegd. Op deze manier probeert men om het schakeljaar zo goed mogelijk te laten aansluiten bij de specifieke vervolgopleiding aan dezelfde onderwijsinstelling. Het is dan ook aangewezen dat de cursist een schakeljaar volgt bij de school waar hij of zij achteraf wil studeren (De Bruyn, 2003b). Toch wil men graag meer eenvormigheid bekomen binnen de verschillende schakeljaren. Om dit te bekomen werd in 2004 een platform opgericht door de onderwijsinstellingen en de Stichting voor Vluchtelingen studenten UAF. Het doel van dit platform is dat de schakeljaren voortaan een sterk vergelijkbaar hoofdprogramma hebben. Er werd een landelijk profiel opgesteld, dat de gemeenschappelijke doelstellingen en kwaliteitsnormen weergeeft waar alle instellingen zich aan dienen te houden.

Bij het ontwerp ging vooral veel aandacht uit naar de kwaliteitseisen voor de instromende en uitstromende cursisten en de samenstelling van het vakkenpakket. Alle richtlijnen werden instellingsonafhankelijk opgesteld en gelden over het hele land. Toch kregen de hoge onderwijsinstellingen nog enige vrijheid om het programma aan te passen aan hun specifieke noden. De kwaliteitscriteria dienen echter overal strikt gerespecteerd te worden.

Na het schakeljaar volgt er steeds een toetsing, om te zien of de studenten effectief klaar zijn voor het hoger onderwijs in Nederland. Zo moeten zij na hun schakeljaar de Nederlandse taal voldoende beheersen zodat zij kunnen slagen voor het Staatsexamen - programma II, het toegangsexamen voor het Nederlandse onderwijs voor anderstaligen. Tevens zullen zij enkele vaktechnische proeven moeten afleggen.

Alle nationaliteiten en leeftijden worden toegelaten in een schakeljaar, de gemiddelde leeftijd schommelt rond de 22 jaar. Er zijn echter wel toegangsvoorwaarden verbonden aan het schakeljaar, hoewel deze vrij algemeen blijven. Zoals reeds

vermeld, dienen de studenten al een middelbare of hogere studie gevolgd te hebben in hun herkomstland. Bovendien moeten zij beschikken over een basiskennis van het Nederlands. Het zou immers onmogelijk zijn om cursussen te volgen in het Nederlands, zonder de taal een beetje te beheersen. Vooraf dienen de studenten een aantal testen af te leggen om hun niveau vast te stellen en te bepalen of zij klaar zijn voor het schakeljaar. Zij moeten ook een gesprek voeren met een decaan of coördinator zodat men iedereen individueel kan beoordelen. Indien blijkt dat iemand verder gevorderd is dan de gemiddelde student, kan hij of zij vrijstellingen bekomen. Wanneer echter duidelijk wordt dat er juist tekortkomingen zijn, raadt men de student aan om extra vakken te volgen en in uitzonderlijke gevallen wordt de toegang geweigerd (ROC-Midden Nederland, 2007).

2. Procedure

De studenten krijgen les van docenten die ervaring hebben met studenten en opleidingen uit het buitenland. Zij helpen de cursisten voornamelijk met vakspecifieke onderwerpen. Er is echter ook ondersteuning op andere vlakken voorzien. Zo zijn er meestal trajectbegeleiders, studietoelers en onderwijscoördinatoren beschikbaar voor informatie en hulp. Een trajectbegeleider is verantwoordelijk voor de begeleiding van de studenten en fungeert als contactpersoon tussen hen en de onderwijsinstelling. Een aantal keer per jaar vindt er een uitvoerig gesprek plaats tussen de trajectbegeleider en de student over zijn of haar persoonlijke vooruitgang.

De studietoelers zijn verbonden aan een bepaalde faculteit en begeleiden studenten die later aan die faculteit een opleiding willen volgen. In het begin van het schakeljaar verkrijgen de studenten informatie tijdens een startgesprek en achteraf staan de studietoelers in voor de keuze en de begeleiding van onder andere stages. De onderwijscoördinatoren zijn bevoegd voor de praktische zaken van de opleiding. Zij houden zich bezig met de uurroosters, inschrijvingen en toelatingen. Bovendien staan zij in contact met de onderwijsinstellingen en andere relevante organisaties.

Hierboven werd reeds kort ingegaan op de toelatingsvoorwaarden voor het schakeljaar. Deze procedure wordt nu echter iets gedetailleerder besproken. Studenten die een schakeljaar wensen te volgen, dienen eerst een aanmeldingsformulier op te sturen. Zij moeten hier een bewijs bijvoegen van de middelbare (of hogere) opleiding die ze reeds gevolgd hebben in hun herkomstland. Tevens moeten ze een kopie opsturen van hun verblijfsvergunning en een bewijs van hun huidige kennis van de Nederlandse taal (een puntenlijst of testresultaat). Binnen de twee weken na de verzending van dit aanmeldingsformulier, ontvangt de student een bericht met een afwijzing of een uitnodiging voor het zogenaamde "intake" gesprek. Indien ook dit gesprek vlot verloopt, moet de student zijn of haar voorkennis

bewijzen. Men dient immers voldoende Nederlands te spreken en ook reeds over enige vakkennis beschikken, zodat men op één jaar tijd klaar kan zijn om een opleiding te volgen aan een hoge onderwijsinstelling. De aspiranten moeten testen afleggen voor Nederlands, Engels en wiskunde en soms ook voor natuurkunde.

Wat men uiteraard moeilijker kan testen, maar wat zeker even essentieel is als bovenstaande voorwaarden, is de motivatie van de student om aan de studies te beginnen. Bovendien moet de student bereid zijn, en zich in de mogelijkheid bevinden om zich voltijds met het schakeljaar bezig te houden. Een schakeljaar heeft immers dezelfde studiebelasting als een ander jaar aan de Universiteit of Hogeschool.

Na afloop van de gesprekken en testen, wordt het algemene programma geïndividualiseerd. Sommige studenten krijgen vrijstellingen, terwijl anderen extra vakken of een bijkomende cursus Nederlands dienen te volgen. Als alles goed gaat, eindigt de toelatingsprocedure in een uitnodiging voor inschrijving. Gedurende het verloop van het schakeljaar, worden de cursisten nog meermaals getest en vinden er enkele gesprekken plaats om na te gaan of er eventueel aanpassingen in hun programma's vereist zijn.

Na afloop van het schakeljaar, zullen de studenten normalerwijs voldoende voorbereid zijn om aan een studie in het hoger onderwijs te beginnen. Hun kennis van het Nederlands is minimaal deze van het staatsexamen niveau twee (NT2-II) en zij beschikken zowel over algemene studievoordigheden als over specifieke vakkennis voor de gekozen studierichting. De organiserende instelling staat er garant voor, dat de studenten die succesvol het schakeljaar afronden, in staat zijn om te slagen voor eventuele toelatingsexamens en klaar zijn voor hun studie. Indien de student de vakken van het schakelprogramma goed heeft afgerond, verkrijgt hij of zij bovendien vaak een plaatsingsgarantie voor de vervolgopleiding bij de hoge onderwijsinstelling (ROC-Midden Nederland, 2007).

De organisatie van de schakeljaren kan door verschillende instanties gefinancierd worden. Als de schakelcursussen nauw verbonden zijn aan vervolgopleidingen bij een bepaalde Universiteit, draagt deze instelling vaak de financieringslast. Soms staat echter de gemeente in voor de organisatie, of financieren andere instellingen, zoals de ROC's, het schakeljaar (De Bruyn, 2003b). Deze instellingen zijn echter alleen belast met de kosten voor het oprichten van de schakelcursussen. De kosten die aan het volgen van het schakeljaar verbonden zijn, worden door de student zelf gedragen. Deze uitgaven omvatten meestal het inschrijvingsgeld, een schoolbijdrage, boeken en andere schoolbenodigdheden. Het precieze bedrag zal afhangen van de gevolgde pakketten en de gekozen instelling, maar meestal schommelen de kosten rond de 1500 euro. De meeste studenten kunnen echter een aanspraak maken op één of andere vorm van financiële steun. Doorgaans kan een cursist genieten van een bijdrage dankzij de Wet Studiefinanciering + 18 (WSF

+ 18) en ontvangt men tevens een Openbaar Vervoer jaarkaart (OV jaarkaart). Voor vluchtelingen geldt er echter een speciale regeling, verzorgd door de Stichting voor Vluchtelingen Studenten UAF. Deze organisatie richt zich specifiek tot hoger opgeleide vluchtelingen en asielzoekers en begeleidt hen in hun zoektocht naar opleidingen en werk. De Stichting UAF Steunpunt (SUS) focust met het initiatief "Tegemoetkoming Studiekosten Voorbereiders" expliciet op cursisten die een schakeljaar wensen te volgen. Zij verleent financiële steun aan de vluchtelingen door delen van het collegegeld, boekengeld en de verplaatsingskosten op zich te nemen. Sommige cursisten kunnen tevens hun schakeljaar, of een deel ervan, binnen het kader van hun inburgeringscursus volgen. Hierdoor zal de gemeente waarin zij wonen instaan voor de gedeeltelijke of volledige financiering. Om te zien of de student hiervoor in aanmerking komt, dient hij of zij navraag te doen bij de begeleider van het inburgeringstraject.

3. Cijfers

Continu tracht men om de schakeljaren aan te passen en te verbeteren, zodat de cursisten nog meer kans maken om hun academische carrière in Nederland succesvol te starten en te beëindigen. Elke onderwijsinstelling die een schakeljaar opricht, voert dan ook een interne kwaliteitscontrole uit. Dit houdt in dat men jaarlijks onderzoekt waar zich nog mogelijke knelpunten bevinden in de cursussen om deze dan zo snel mogelijk weg te werken. Aan de hand van gesprekken met studenten, docenten en begeleiders tracht men de huidige situatie in te schatten. Men ondervraagt ook cursisten die ondertussen effectief een hogere opleiding volgen, om na te gaan op welke manier zij gebaat waren met het schakeljaar of waar er juist nog ruimte is voor verbetering (Platform Schakeljaren, <http://www.uaf.nl>, 22/09/06).

Het overgrote deel van de cursisten stroomt na het schakeljaar effectief door naar het hoger onderwijs en een beperkt aantal mag zelfs de studies starten in een hoger jaar. Uit de studie "Uitval is geen toeval" (Hulsker, 2001) blijkt dat de uitval van studenten die een schakeljaar volgden merkkelijk lager is dan die van studenten die rechtstreeks aan hun studies begonnen zijn. In "Uitval is geen toeval" worden eveneens een aantal cijfers van de Hogeschool Holland weergegeven. Van de zij-instromers, dit zijn mensen die niet vanuit het secundaire onderwijs in Nederland doorstromen naar het hoger onderwijs, behaalt gemiddeld amper 25% uiteindelijk zijn of haar eindexamen. Van de groep studenten die vroeger een schakeljaar volgden, rondt echter 60% de studies succesvol af. De intensieve voorbereiding die zowel de technische tekortkomingen wegwerkt als de talenkennis verbetert en de studenten een algemene voorbereiding geeft op hun hogere studies blijkt dus uiterst efficiënt te zijn (Hulsker, 2001).

4. Aanbevelingen: het schakeljaar in Vlaanderen ⁴⁰

In dit deel wordt dieper ingegaan op hoe een schakeljaar praktisch georganiseerd kan worden in Vlaanderen.

4.1 Voorstel

De doelgroep voor wie het traject bedoeld is, is vrij beperkt. Daarom lijkt het aangewezen om regionaal op associatieniveau opleidingscentra in te richten. Het onderliggende idee is dan, dat een persoon die een schakeljaar volgt in een bepaalde associatie, vlot kan doorstromen naar elke school van zijn of haar keuze binnen die zelfde associatie. Idealiter zou een attest toegang moeten verschaffen tot om het even welke scholengemeenschap.

Rekening houdend met het vakkenpakket in Nederland, de wensen van de vluchtelingen zelf en de aanbevelingen uit de nota's van Vluchtelingenwerk Vlaanderen kan het volgende modeltraject voorgesteld worden.

- Nederlands als tweede taal
- Vakspecifieke module (bv. voor medische studies, wetenschappelijke opleidingen, letteren en wijsbegeerte, economische of sociale en psychologische richtingen)
- Computertechnieken
- Studie-oriëntatie, studievaardigheden en beroepsoriëntatie
- Engels
- Frans
- Wiskunde
- Maatschappijleer

4.2 Financiering

Schakeljaren organiseren betekent een groter aantal inschrijvingen kunnen verwachten en dit niet enkel voor het schakeljaar zelf, maar ook later voor de vervolgstudies. Als bovendien de slaagkansen van de nieuwkomers stijgen doordat zij het schakeljaar volgden, kan de onderwijsinstelling eveneens een grotere uitstroom optekenen. Door het nieuwe financieringsvoorstel voor het hoger onderwijs krijgen de scholen een input- als een outputfinanciering. De inputfinanciering is afhankelijk van het aantal inschrijvingen aan de instelling, de outputfinanciering wordt bepaald door de hoeveelheid diploma's die worden uitgereikt. Langs bei-

⁴⁰ Belangrijkste bronnen: *Vorbereidende trajecten hoger onderwijs voor vluchtelingen en asielzoekers* (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2006b); wat een update is van het document *Schakeljaren in Vlaanderen* (De Bruyn K., 2003b). Er werd eveneens een interview afgenomen van Katrien De Bruyn op 3 juli 2007. Zij werkt bij de Brusselse afdeling van Vluchtelingenwerk Vlaanderen, heeft de nota '*Schakeljaren in Vlaanderen*' geschreven en ook de geactualiseerde versie mee uitgewerkt.

den kanalen kunnen extra middelen gegenereerd worden. Volgens Katrien De Bruyn de instellingen nog gebruik maken van een ander financieel instrument nl. "aanmoedigingsfonds voor diversiteitsinitiatieven" van de overheid. Een deel van deze gelden kunnen gebruikt worden om de schakeljaren in te richten.

Een tweede piste bestaat erin het schakeljaar te incorporeren in het inburgeringstraject voor nieuwkomers. Vluchtelingenwerk Vlaanderen beveelt daarom aan dat het schakeljaar wordt opgenomen in het secundaire inburgeringstraject. (Vluchtelingenwerk Vlaanderen, 2006b). Een samenwerking met onderwijsverstrekkers in het Volwassenonderwijs en VDAB (bv. m.b.t. de cursus Nederlands, Frans, Engels, computertechnieken) ligt hier voor de hand.

Hoofdstuk 11

Besluit & aanbevelingen

1. Algemeen

De erkenning van niet-formeel en informeel leren begint in Vlaanderen stilaan de kinderschoenen te ontgroeien. Het gestructureerd denken over levenslang leren en over elders en eerder verworven competenties of de erkenning van verworven competenties in het algemeen vangt grosso modo rond het jaar 2000 aan. Na een verkennende fase waarbij de aandacht in de eerste plaats ging naar een algemene beschrijving over de voor- en nadelen van de erkenning van verworven competenties volgde een fase van beleidsintenties en actieplannen. In de daaropvolgende fase met *pilotprojecten* en initiatieven in verschillende beleidsdomeinen zitten we nu in een fase waarbij de resultaten van al deze initiatieven vorm krijgen. (VUB, 2007)

De centrale onderzoeksvraag betreft het *organisatorisch aspect* van het EVC/EVK-gebeuren op de arbeidsmarkt en het hoger onderwijs: welke rol spelen de betrokken instanties; welke knelpunten worden er geformuleerd en welke '(good) practices' zijn er (eventueel in het buitenland)? De transversale onderzoeksvraag met betrekking tot het *genderaspect* kan opgedeeld worden naar een aantal deelvragen: welke specifieke problemen zijn er voor vrouwelijke nieuwkomers (bv. in de toegang tot het hoger onderwijs); welke aanzetten zijn er te vinden in het ontwikkelen van cultuur- en genderneutrale (opleidings- of beroeps)standaarden? Het onderzoek is grotendeels een 'desk-research' van bestaande literatuur en een analyse van bestaande kwalitatieve en kwantitatieve databanken in combinatie met gesprekken met sleutelfiguren binnen de diverse domeinen (cf. bijlage).

De ondernomen beleidsacties in het kader van levenslang leren streven naar onderlinge *uitwisselbaarheid* en gelijkwaardigheid van de uitgereikte bewijzen (ervaringsbewijs, bewijs van bekwaamheid, leerbewijs). Hierdoor wordt mobiliteit van personen tussen de verschillende opleidingsverstrekkers en tussen de opleidingsverstrekkers en de aanbieders van een EVC-traject mogelijk. *Standaardisatie* of afstemming is een voorwaarde om geloofwaardigheid en rechtmatigheid van EVC-procedures te bevorderen. In 2000 ging een 'werkgroep-EVC' van start die bestond uit onderzoekers, vertegenwoordigers van de kabinetten werkgelegen-

heid, onderwijs en economie, de administratie werkgelegenheid en het departement onderwijs, de betrokken VOI's (Vlaamse Openbare Instellingen), VIZO en VDAB, de sociale partners en de overlegorganen SERV en VLOR die een *minimumkader* uittekenden van een Vlaams EVC beleidsmodel. Zo werd er ondermeer gewezen op de noodzaak van een decretaal en financieel kader; onafhankelijke begeleiding, beoordeling en begeleiding voor de objectiviteit en de bescherming van de privacy; de erkenning van begeleidings- en beoordelingsinstanties a.h.v. erkenningsvoorwaarden zoals een gedragscode en professionele deskundigheid; enz. (Vanhoren, 2002) Ook de gehanteerde EVC-instrumenten doet éénheid van handelen vermoeden waarbij herkennen (toeleiding en intake), beoordelen (via portfolio, criteriumgericht interview, praktijktest) en herkennen van competenties wederkerende begrippen zijn in alle EVC-initiatieven.

Niettegenstaande betreft de eerste vraag de *coherentie* tussen de verschillende domeinen. Naast het opzetten van pilootprojecten hebben de stakeholders immers ook een eigen visie ontwikkeld rond de erkenning van informeel en niet-formeel leren. Op basis van een recent onderzoek in opdracht van de OESO blijkt dat de stakeholders zich niet op één lijn bevinden. De meningsverschillen betreffen vooral de erkenning van informeel en niet-formeel leren en situeren zich niet zozeer op het niveau van de erkenning van competenties. Zo blijkt dat de arbeidsmarktgerichte stakeholders zich liever focussen op de verworvenheid van de competenties. De stakeholders uit het domein Onderwijs en Vorming stellen zich dan weer vragen over de wijze waarop de kwaliteitsborging zal verlopen bij informele en niet-formele leercontexten. De stakeholders uit de beleidsvelden Cultuur, Jeugd en Sport ten slotte trekken uitdrukkelijk de kaart van het levensbreed leren en positioneren zich daarmee naast de visies van de arbeidsmarkt en van het formeel onderwijs die zich vooral richten op het levenslang leren. (VUB, 2007)

Tabel 11.1

	Werktrajecten	Leertrajecten
Wat?	Ervaringsbewijs	Bewijs van bekwaamheid
Hoe?	Beroepsprofiel	Opleidingsprofiel
Knelpunten?	Ontwikkelen van beroepscompetentieprofielen	Uitwisselbaarheid
	Oprichting assesmentcentra	Financiering
	Instroom kansengroepen	Instroom kansengroepen
	Kwaliteitszorg	Kwaliteitszorg
	Overheid	Informeel en niet-formeel

Op het gebied van werk spreekt men van 'ervaringsbewijzen', bij onderwijs spreekt men van 'bekwaamheidsbewijzen' en in de sociaal-culturele sector gebruikt men dan weer 'leerbewijzen'. De vraag is dan ook hoe deze verschillende

bewijzen tot elkaar in verhouding staan. Ook op het vlak van de technische *implementatie* van de erkenning van informeel en niet-formeel leren doen zich duidelijke verschillen voor. Voor alle beleidsdomeinen lijkt het er sterk op dat men het proces voor de erkenning van de competenties bij zich wil houden. Enkel de arbeidsmarktactoren staan positief tegenover onafhankelijke erkenningscentra, al moeten die centra wel werken met de standaarden die door de sectoren (SERV) worden bepaald en moeten de sectoren ook kunnen instaan voor de kwaliteitsborging. Binnen het onderwijs wil men liever zelf instaan voor de beoordeling van de competenties die aan hun instelling zijn verbonden. In de sociaal-culturele sector, met daarin zowel het volwassenenwerk als de jeugdsector, primeert dan weer vooral de angst voor een verregaande formalisering. (VUB, 2007)

De verschillende sporen en ontwikkelingen leiden sterk tot het gevoel dat het verhaal van verworven competenties aan zeer *verschillende snelheden* wordt geschreven. De *arbeidsmarktgerichte* actoren trekken zeer uitgesproken het debat als het gaat over het erkennen van beroepscompetenties en beschikken nu reeds over de eerste aanzetten in de vorm van *ervaringsbewijzen*. Niettegenstaande wordt dit bemoeilijkt door een aantal complicerende factoren.

Ten eerste zijn er sectoren waar er nog weinig *competentiegerichte* verwoordingen van *beroepsprofielen* bestaan. Volgens een VDAB-expert nemen werkgevers en sectorfondsen bovendien een eerder afwachtende houding aan in de omzetting van beroepsprofielen naar beroepsstandaarden. Niettegenstaande het 'top-down' principe (de SERV verleent advies met betrekking tot de nieuwe titels en de Vlaamse overheid beslist welke beroepstitels in aanmerking komen voor een ervaringsbewijs) lijkt het in de praktijk een sterk 'bottom up' verhaal. Werkgevers zijn vaak bereid en vinden het noodzakelijk dat hun werknemers bijscholen. Anderzijds zijn ze ervoor beducht voor repercuties in de loopbaan- en loonontwikkeling van de werknemer. Het zogenaamd '*scholingsbeding*' getuigt hiervan.⁴¹ De individuele 'transferwaarde' van de werknemer verhoogt wat hem aantrekkelijk maakt voor

⁴¹ De wet van 27 december 2006 voegt in de wet van 3 juli 1978 betreffende de arbeidsovereenkomsten een nieuw artikel 22bis in met betrekking tot het scholingsbeding. Deze wet, die op 7 januari 2007 in werking is getreden, bevat bepaling inzake de mogelijkheid voor de werkgever, die zijn werknemer een vorming aanbiedt waarvan de kosten aanzienlijk kunnen zijn, om zich te beschermen tegen een voortijdig vertrek van deze werknemer en dus voordat de toegestane investering kan worden afgeschreven. Onder scholingsbeding wordt verstaan het beding waarbij de werknemer, die gedurende de uitvoering van zijn arbeidsovereenkomst een specifieke vorming volgt op kosten van de werkgever, zich ertoe verbindt om aan deze laatste een gedeelte van de vormingskosten terug te betalen ingeval hij de onderneming verlaat voor het einde van de door de partijen overeengekomen periode. (<http://www.werk.belgie.be/defaultTab.aspx?id=8938;05/07/2007>) Desondanks het ruime toepassingsdomein (bv. vanaf een jaarloon van €28 000, een vorming vanaf tenminste 80 uren of de kostprijs van €5 000 overstijgt) is het alsnog niet duidelijk wat de reikwijdte en het effect hiervan is.

andere bedrijven. Indien we dit doortrekken naar het 'ervaringsbewijs' dan zijn de werkgevers wellicht beducht voor enerzijds de verhoogde jobmobiliteit die gecreëerd wordt en anderzijds mogelijke implicaties op de loonstructuur van de werknemers.

Ten tweede is de interesse om zich te laten erkennen als *assessmentcentrum* voor een specifiek ervaringsbewijs een teer punt. Mogelijke redenen hiervoor zijn ondermeer de moeilijkheid om a priori in te schatten welk succes het ervaringsbewijs zal hebben (ook op lange termijn); de hoge investeringen die moeten gebeuren in personeel en materieel (weliswaar sterk afhankelijk naargelang de karakteristieken van de beroepstitel en de inspanningen die noodzakelijk zijn om zo getrouw mogelijk de werkomgeving na te bootsen).⁴² Verder wordt er nog melding gemaakt van een hoge administratieve drempel die door het ESF-agentschap wordt opgelegd. Dit geldt voor zowel de selectieprocedure van de kandidaat-assessmentcentra als voor de werking van de erkende assessmentcentra (bv. het terugbetaalbaar maken van de gemaakte kosten vraagt een apart stockbeheer en boekhouding).

Ten derde vreest VOKANS en SLN dat de *doelgroep* waarvoor deze organisaties zich inzetten zoals kansarmen, allochtonen of nieuwkomers slechts in zeldzame gevallen de minimumstandaard kunnen halen. Dat betekent niet dat men persé de standaarden voor de ervaringsbewijzen of voor de beroepsprofielen naar beneden moet halen, maar wel dat men zich moet toelagen op beroepen die specifiek tegemoetkomen aan de behoeften en mogelijkheden van de doelgroep. Zo wordt bijvoorbeeld gewezen op de mogelijkheden voor een ervaringsbewijs 'poetsvrouw/man'. Dergelijke beroepen kunnen wel ingevuld worden met beperkte competentiemogelijkheden. (VUB, 2007)

Ten vierde heeft een EVC-proef binnen het ervaringsbewijs enkel zin als men het *leertraject* dat op de proef volgt kan enten op de resultaten van de proef. Dit betekent dat voor de beroepscompetenties die nog niet verworven zijn, een gepaste module kan aangeboden worden. Dit veronderstelt dat de modules van het opleidingstraject overeenkomen met één of meerdere competenties en dat de organisatie van de modules flexibel kan verlopen. In Wallonië vat het 'Consortium Validation de Competence' dit als zodanig op.⁴³

⁴² Bv. in het assessmentcentrum voor 'verhuizer-inpakker' is er een piano aanwezig die verhuisd moet worden; om de stuurvaardigheid te testen van autocarchauffeur worden er via een rijnsimulator diverse rij-omstandigheden nagebootst (bv. ijsel of besneeuwd wegdek). Ook personeel bekwaam in het afnemen van assessments is moeilijk te vinden omdat het in eerste instantie een knelpuntberoep betreft (bv. een instructeur torenkraanbestuurder).

⁴³ De mogelijkheid om individuele leertrajecten te ontwikkelen kan botsen met regelgeving van andere bevoegdheidsniveaus. Zo stelt de wetgever voor een aantal opleidingen een 2/3 aanwezigheidsvereiste voorop. Binnen het hoger onderwijs biedt het flexibiseringsdecreet hier een antwoord op.

Ten vijfde wordt er in de discussie omtrent de 'wortel en/of stok' benadering bij de implementatie van diversiteitsplannen vaak verwezen naar de voorbeeldfunctie die de *overheid* heeft met betrekking tot 'mainstreaming' van kansengroepen. De erkenning van EVC/EVK is binnen de overheid stilaan in het HR-beleid van de overheid aan het binnensijpelen. Bestaande diplomaverenisten zijn echter nog niet aangepast aan het competentiedenken.

Binnen *onderwijs* zijn EVC-praktijken het verst gevorderd in het hoger onderwijs en het volwassenenonderwijs. In het hoger onderwijs zijn voor de erkenning van competenties ook procedures uitgetekend. Binnen het hoger onderwijs spreekt men niet van een ervaringsbewijs maar van een *bewijs van bekwaamheid*. Het is een attest dat op grond van een EVC-test (bekwaamheidsonderzoek) aantoonst dat een student de competenties heeft verworven eigen aan het niveau van bachelor in het hoger professioneel onderwijs of het academisch onderwijs, het masterniveau of een welomschreven opleiding of opleidingsonderdeel.

Uit het cijfermateriaal van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR, 2007) blijkt dat de spreiding binnen de vijf associaties (As. KUL, AUHA, UGent, AUHL, UAB) niet gelijk is. Instellingen die een traditie in EVC hebben opgebouwd verwerken ook de meeste aanvragen (nl. As. KUL). De verdeling van het aantal afgewerkte dossiers voor het academiejaar 2005-2006 (662) is sterk geconcentreerd binnen enkele studiegebieden met name gezondheidszorg (41%) en onderwijs (32%). De gebruikers zijn meestal tussen de 20 en 40 jaar met werkervaring en een diploma van het hoger onderwijs. Hieruit valt af te leiden dat het aandeel aanvragen van mensen uit de kansengroepen wellicht beperkt is. Binnen de associaties zijn er wel profielverschillen vast te stellen. Zo zijn de aanvragers van de Associatie Universiteit Gent in het algemeen lager geschoold (90% heeft hoogstens een secundair onderwijsdiploma), ouder en beschikken vaker reeds over werkervaring in vergelijking met aanvragers van de andere associaties. Uit bestaande gegevens voor het academiejaar 2006-2007 van de Associatie K.U.Leuven blijkt dat het aantal opgestarte dossiers relatief fors terugloopt ten aanzien van het academiejaar 2005-2006 (-24%).

De uitdaging voor de assessment-procedures in het hoger onderwijs is in de eerste plaats een *afstemming* van de verschillende *methodes* en *standaarden* tussen de associaties. Er is een duidelijke nood aan afstemming en vergelijkbaarheid van competentieprofielen. Op dit ogenblik zijn die afhankelijk van de associaties en vertonen ze verschillen. Drie associaties (namelijk Antwerpen, Brussel en Hasselt) koppelen competenties aan opleidingsonderdelen en dus aan studiepunten. (VLOR, 2007) Deze diversiteit bemoeilijkt de vergelijkbaarheid en de transfereerbaarheid van het bekwaamheidsbewijs. Er bestaat eveneens een spanningveld tussen enerzijds de autonomie van de instellingen met betrekking tot het verlenen van vrijstellingen en anderzijds de noodzaak aan homogeniteit in EVC/EVK-procedures en effecten ervan. Dit komt door 'competentiegerichtheid' van de EVC-procedure

versus de 'vakgerichtheid' van de onderwijsinstellingen. Hierdoor is er een gebrek aan gemeenschappelijk standaarden en registratiegegevens. Bijgevolg is monitoring - opvolging, bijsturing en evaluatie - niet mogelijk.

Een aantal ingrepen met betrekking tot het financieringssysteem zijn noodzakelijk om te bevorderen dat de onderwijsinstellingen de reeds verworven competenties maximaal honoreren. Het toekennen van vrijstellingen is volgens de onderwijsinstellingen momenteel niet interessant vanuit het standpunt van de financiering. Dit kan bijvoorbeeld door een EVC-kandidaat op financieel vlak als een volwaardige student te beschouwen. Op die manier wordt het aanbieden van alternatieve leertrajecten voor specifieke doelgroepen gestimuleerd. (DIVA, 2005).

Algemeen is dé uitdaging voor de verdere implementatie van het EVC-beleid een verhoogde *efficiëntie* in procedure en effecten. Enerzijds wordt het gebruik van EVC gestimuleerd door een korte en eenvoudige EVC-procedure anderzijds moeten de procedures en instrumenten de betrouwbaarheids- en validiteitstoets doorstaan. Bijkomend is gerichte *publiciteit* bij de implementatie van het systeem noodzakelijk (naar voorbeeld van het erkenningscentrum van het ervaringsbewijs voor callcenteroperator), in het bijzonder t.a.v. specifieke doelgroepen. Reeds geruime tijd spreekt men van *kwaliteitszorg* en de invoering van een kwaliteitsborgings- en verbeteringssysteem geïnspireerd op het Nederlands EVC-kenniscentrum. Er werd zelf reeds fases en einddatum vooropgesteld. Zo was de fase 1, 'het creëren van de basisstructuur voor een consortium voor erkenning en labeling', voorzien voor juni 2005. (DIVA, 2005) De noodzaak voor het oprichten van een *Steunpunt EVC*, naar Nederlands voorbeeld, wordt reeds jaren aangevoeld en dit voor informatieverspreiding omtrent structuren en regelgeving, coördinatie en uitwisseling van EVC-ervaringen.

Nieuwkomers

Vanuit survey-gegevens omtrent de scholing en werkervaring van nieuwkomers maken we de overstap naar het EVC/EVK-beleid in de werk- en onderwijsfeer vanuit het standpunt van de nieuwkomers. We besluiten specifiek met valstrikken en hinderpalen die er bestaan voor vrouwelijke nieuwkomers.

1.1 Scholing/werkervaring

Op basis van een recente survey (2006) bij 650 nieuwkomers in de onthaalbureaus komen we op een algemeen cijfer van 29% hoogopgeleiden. (Geets, Van den Eede,

Wets, Timmerman, 2007)⁴⁴ Indien we deze surveygegevens vergelijken met Belgische populatiegegevens dan blijken de nieuwkomers relatief hoger geschoold dan de Belgen (24%).⁴⁵ Het merendeel van deze respondenten met een hoger onderwijsdiploma heeft een diploma in een economische richting (27%), gevolgd door 'letteren' (20%) en 'wetenschappen' (16%). Twee derde van de respondenten heeft werkervaring opgedaan in het herkomstland (65%). Gemiddeld hebben de respondenten met werkervaring in het herkomstland 7,6 jaren werkervaring (Std. 7,9). Volgens Nederlands onderzoek schommelt het aandeel hooggeschoolde vluchtelingen (meer dan 12 jaar scholing) tussen de 20 en 30%. (Van den Tillaart et al., 2000; Klaver & Odé, 2003 in De Gruijter M., 2005) Een recent afgerond survey bij 1322 asielzoekers (Rea A., et al. 2007) sluit hier met 25,7% mooi bij aan. Desondanks de gemiddeld jonge leeftijd heeft een behoorlijk aandeel van de asielzoekers werkervaring (77,9%).

Vermits het ontbreken van sluitende populatiegegevens weten we op basis van een aantal surveygegevens dat de scholingsgraad van de nieuwkomers relatief hoog is en dat een heleboel (hooggeschoolde) nieuwkomers reeds werkervaring heeft in het herkomstland. Op basis van de gegevens van de Enquête naar de Arbeidskrachten leiden we af dat ten eerste de scholingsgraad van de Vlaamse nieuwkomers vermoedelijk stijgt;⁴⁶ ten tweede dat de scholingsgraad een positief effect heeft op de werkzaamheidsgraad en ten derde dat de relatie 'hooggeschoolde werkenden' en 'hoofdarbeid' het minst gunstig is voor nieuwkomers. Dit wil zeggen dat hooggeschoolde nieuwkomers relatief minder 'hoofdarbeid' verrichten dan hooggeschoolde oudkomers. Hieraan kunnen een aantal veronderstellingen gekoppeld worden, namelijk dat de specifieke aard van de scholing of werkervaring minder compatibel is met de arbeidsmarktvereisten, dat er problemen bestaan met de erkenning van buitenlandse diploma's en/of erkennen van buitenlandse werkervaring. Met andere woorden kan het competentiegericht denken binnen de onderwijs- en arbeidsmarkt een belangrijke stimulus geven aan de arbeidsmarktpositie van nieuwkomers. In wat volgt maken we een SWOT-analyse

⁴⁴ Gedefinieerd in termen van 'hoogst behaalde diploma'. Hierbij moeten we opletten voor een dubbele vertekening: enerzijds is het mogelijk dat er meer hooggeschoolde nieuwkomers instromen in een inburgeringstraject dan laaggeschoolde nieuwkomers. Anderzijds is het mogelijk dat voornamelijk hooggeschoolde nieuwkomers de vragenlijst hebben ingevuld. Geen van beide plausibele hypothesen kunnen bevestigd worden wegens de afwezigheid van sluitende populatiegegevens.

⁴⁵ Bron: NIS, <http://www.statbel.fgov.be>.

⁴⁶ Vermoedelijk omdat het ten eerste extrapolaties betreft van survey-gegevens met een beperkte vertegenwoordiging van vreemdelingen en ten tweede omdat de cijfergegevens een momentopname en geen tijdsreeks zijn. We hebben geen gegevens en dus ook geen referentie van de scholingsgraad van nieuwkomers bij binnenkomst in België. Gedurende het verblijf in België kan de scholingsgraad stijgen. Bijkomend beschikken we over geen gegevens over het verblijfstatuut. Zo kan een stijging van de scholingsgraad van arbeidsmigranten, die slechts voor een beperkte tijd naar België komen, leiden tot een stijging van de scholingsgraad van nieuwkomers.

van de beleidsontwikkelingen ten velden voornamelijk op basis van lopende of afgeronde pilootprojecten voor (vrouwelijke) nieuwkomers.

1.2 Ervaringsbewijs... ook voor nieuwkomers?

Het *ervaringsbewijs* zou een zeer belangrijk instrument kunnen zijn voor nieuwkomers om een versneld tewerkstellingstraject te realiseren. Want uit voorafgaandelijk onderzoek bleek de paradox dat een gebrek aan beroepservaring in Vlaanderen/België de nieuwkomer parten speelt om werk te vinden ('op niveau' volgens studieniveau en werkervaring). (Geets, Pauwels, Wets, Lamberts & Timmerman, 2006) Het ervaringsbewijs kan net de inzetbaarheid aantonen van nieuwkomers op de arbeidsmarkt.

Het *pilootproject* 'EVC voor nieuwkomers: competentiemeting voor de beroepen elektrotechnische installateur en onderhoudselektricien' heeft een aantal inzichten aangeleverd. Vooreerst moet de doelgroep voldoende groot zijn. Binnen dit project bleek het niet makkelijk om voldoende kandidaten te vinden die beantwoorden aan de doelgroep. Als redenen hiervoor hebben we de hypothese geformuleerd dat de informatie- en toeleidingskanalen niet voldeden en/of er een verkeerde beroepskeuze werd gemaakt.

Volgens een VDAB-expert is het maken van een beroepskeuze voor nieuwkomers moeilijk omdat de bemiddelingsinstantie geen zicht heeft op het studieniveau, de beroepservaring en arbeidsomstandigheden in het herkomstland. We pleiten er dan ook voor dat binnen het kader van loopbaanoriëntatie voor nieuwkomers binnen het cliëntvolgsysteem van de onthaalbureau's en VDAB een ophijsting gebeurt van de buitenlandse werkervaring (bv. door het gebruik van Nacé-code). Dit maakt het mogelijk om buitenlandse beroepservaring te verbinden aan een opleidingstraject of om nieuwe initiatieven te ontwikkelen van EVC-projecten voor nieuwkomers. Tot op heden ontbreekt het aan éénduidig materiaal over studie- en arbeidsverleden van nieuwkomers. De competenties van de nieuwkomers worden binnen het project (in tegenstelling tot de ervaringsbewijzen) gemeten op het niveau van '*beginnend beroepsbeoefenaar*'. Bijkomend wordt aandacht besteed aan de taalneutraliteit van de test via visualisering en schematisering, het betrekken van een taalinstructeur bij de selectie ed. De ervaring leert dat dit niet altijd voldoende is om van een *taalonafhankelijke* en *cultuuronafhankelijke EVC-test* te spreken.

Om een aantal redenen is het wenselijk om een vooropleiding en remediëring te voorzien om manifeste tekortkomingen in de beroepservaring te ondervangen: ten eerste gezien het hoge aandeel van werknemers en de afwezigheid van bijvoorbeeld werkzoekenden in de cijfers van de afgeleverde ervaringsbewijzen, ten tweede omwille van het belang van de portfoliobegeleider die in een inschatting maakt van de kansen en hieromtrent 'feedback' kan geven maar geen individueel

leertraject op maat kan aanbieden en ten derde gezien veronderstelde beroepservaring van soms meer dan 15 jaar van sommige ervaringsbewijzen (in ontwikkeling zoals podiumtechnicus). Ook in de EVC-praktijken van Groot-Brittannië, Finland, Nederland en Frankrijk is meestal nog een opleidingsfase ingelast, waarbij de opleiding een integrale tussenstap binnen het EVC-proces is. (De Coninck, 2001)

Zoals reeds eerder vermeld heeft een EVC-proef, zeker voor de doelgroep van nieuwkomers, enkel zin als men het leertraject dat op de proef volgt kan enten op de resultaten van de proef. Dit betekent dat voor de beroepscompetenties die nog niet verworven zijn, een individueel aangepaste opleidingsmodule kan aangeboden worden. Pro-actief optreden is beter dan remediëren. Uit het pilootproject blijkt, dat desondanks de speciaal aan de doelgroep aangepaste randvoorwaarden, dit geen garantie biedt op een goede doorstroom. We denken dat een *opleidingsfase* ontbreekt, waarbij de opleiding een integrale tussenstap van het EVC-proces is. Zo is het belangrijk om de nieuwkomer voor te bereiden op een EVC-proef voornamelijk vanuit mogelijk kennis- en vaardigheidslacunes die ondermeer moet blijken uit het samenstellen van de portfolio (bijvoorbeeld welke (veiligheids)conventies, werkinstrumenten ed. zijn er in België en in welke mate verschillen deze van het herkomstland). We pleiten voor een ruime taakopvatting van de portfolio-begeleider in EVC-procedures voor nieuwkomers die verder gaat dan het inventariseren van bewijsstukken van studie en werkervaring maar ook voorbereiding biedt op de EVC-proef.

1.3 Diplomagelijkwaardigheid

In 2001 waren de academische erkenningaanvragen afkomstig uit 88 landen. In 2006 zijn de erkenningsaanvragen afkomstig uit 109 landen. Bij een gelijke verdeling betekent dit dat er uit elk land tussen de tien (in 2001) en dertien (in 2006) erkenningsaanvragen per *land*. We stellen een grote maar ongelijke spreiding vast. Veruit het merendeel van de aanvragen tussen 2001 en 2006 (6 648) komt van aanvragers die gestudeerd hebben aan onderwijsinstellingen in Nederland (21,2%); gevolgd door Rusland (7,8%), Turkije (4,8%), Marokko (4,3%), Duitsland (4,3%), Roemenië (2,9%), Oekraïne (2,9%), Verenigde Staten (2,5), Polen (2,3%) en Congo (1,9%). De meest voorkomende *studierichtingen* waarvoor men erkenning heeft aangevraagd in de periode 2001-2006 zijn onderwijs (6,3%) en verpleegkunde (6,3%), taal en letterkunde (4,9%), geneeskunde (4,6%), handelswetenschappen en bedrijfskunde (4,5%), toegepaste wetenschappen (4,1%), en wetenschappen (3,8%). Op basis van naamherkenning hebben we gepoogd een *geslacht* toe te wijzen aan de aanvragers voor een academische diplomagelijkwaardigheid. Dit lukte voor 85% van de aanvragen in 2004, 2005 en 2006. Iets meer dan de helft van de erkenningaanvragen zijn in die periode afkomstig van vrouwen (55,9%). Tot de meest vrouwelijke studiedomeinen waarvoor erkenning wordt aangevraagd, behoren

farmaceutische en biomedische wetenschappen (84,2%), verpleegkunde (83,1%) en sociale gezondheidswetenschappen (81,1%). Tot de meest mannelijke studiedomeinen behoren industriële wetenschappen en technologie (83,2%), rechten, notariaat en criminologische wetenschappen (63,6%). Een aantal studierichtingen zijn binnen bepaalde herkomstregio's oververtegenwoordigd in het aandeel erkenningsaanvragen voor de periode 2001-2006. Binnen de EU-15 zijn dit in eerste instantie sociaal-agogisch werk en sociale gezondheidswetenschappen (89,5%); muziek, dramatische, audiovisuele en beeldende kunst (74,9%); geschiedenis en archeologie (64,8%); politieke en sociale, psychologische en pedagogische wetenschappen (59,3%). Aanvragen voor wetenschapsdiploma's zijn meer dan gemiddeld afkomstig van Marokko/Turkije (26,4%) en Medische en paramedische (82,2%) en diploma's in de verpleegkunde (69,8%) komen meer dan gemiddeld uit andere regio's (dan EU-15, EU+12, Noord-Amerika of Marokko/Turkije). Aanvragen voor gelijkwaardigheid van verpleegkundige diploma's in de periode 2001-2006 (397) zijn vooral afkomstig uit Congo (11,6%), Rusland (11,1%), Nederland (10,8%) en de Filipijnen (8,6%). In de periode van 2001 t.e.m. 2006 krijgt gemiddeld 55,6% van alle aanvragen een *positieve beslissing*. Positieve beslissingen vindt men voornamelijk bij diploma's die behaald werden in de Europese Unie-15 (74,3%); binnen de studiedomeinen sociaal-agogisch werk (98,6%), onderwijs (94,3%), sociale gezondheidswetenschappen (92,9%) en handelswetenschappen en bedrijfskunde (90,6%); of diploma's die minder dan 5 jaar oud zijn (66,1%). Verpleegkundige diploma's worden in 47,6% van de gevallen gelijkwaardig verklaard. Dit blijkt vooral moeilijk voor Russische diploma's in de verpleegkunde. Indien we gaan kijken naar het aandeel positieve erkenningsbeslissingen van diploma's in de verpleegkunde dan blijken er voornamelijk moeilijkheden te bestaan met Oekraïense (12,5%), Russische, (25,0%), Bulgaarse (27,3%) en Zuid-Afrikaanse (33,3%) diploma's. Aanvragen voor gelijkwaardigheid van artsdiploma's zijn voornamelijk afkomstig uit Rusland. Slechts 9,2% van al de artsdiploma's worden gelijkwaardig verklaard. De kans op een niet-erkenning van 'medische en paramedische diploma's (zonder verpleegkunde) ligt erg laag indien het diploma afkomstig is van de EU-15 (18,8%). Voor verpleegkunde speelt dit EU-15 effect niet. Een mogelijke verklaring is dat de erkenningsaanvragen van de EU-15 diploma's thuis horen binnen het 'secundair onderwijs' en niet in de academische erkenningsprocedure. Het aandeel erkenningsaanvragen voor medische en paramedische diploma's uit de EU is laag omdat er voor EU-ondersdanen met een EU-diploma een aparte procedure is ontwikkeld (cf. Professionele erkenning). Verder blijkt het relatief groot aantal en aandeel niet-erkende diploma's binnen de 'economische en toegepaste economische wetenschappen' op voorwaarde dat het diploma uit een andere regio afkomstig is dan de 'EU-15' of 'Marokko/Turkije'.

Niettegenstaande de moeilijkheden van de erkenning is het aantal aanvragen voor artsen diploma's in de periode 2001-2006 relatief het sterkst gestegen (gemiddeld 31% per jaar) met een dip in 2004 die ongeveer samenvalt met de invoering van het VLIR-examen voor buitenlandse artsen. Ook buitenlandse diploma's in de

toegepaste wetenschappen en Economische wetenschappen is de laatste jaren sterk gestegen (respectievelijk gemiddeld 25% en 26% per jaar). Behalve voor medische diploma's is het hoog aandeel positieve beslissingen van de populairste studiedomeinen voor erkenningsaanvragen opvallend. Met andere woorden stijgt de kans op een positieve beslissing in de mate dat er meer aanvragen voor dat studiedomein worden ingediend. Een mogelijke verklaring is het aanzuigeffect om een diploma-erkenning in te dienen van de 'peer-group' met hetzelfde diploma of de positieve rol van het groter aantal beschikbare precedënten waarover men beschikt.

Voor de periode 2001-2006 is voor 62,5% van de aanvragen, het diploma minder dan 10 jaar oud. Het merendeel van de aanvragen is niet ouder dan 5 jaar op het moment van de erkenningsaanvraag. Er blijkt duidelijk een omgekeerd evenredig verband te zijn tussen de *ouderdom* van het *diploma* en de kans op een positieve beslissing. Van de diploma's die minder dan 5 jaar oud zijn op het moment van de erkenningsaanvraag wordt in 66,1% van de gevallen gelijkwaardigheid bekomen; bij diploma's die 20 jaar of ouder zijn daalt het aandeel positieve beslissingen tot 53,6%. Op basis van deze resultaten kunnen we ons de vraag stellen in welke mate er in de procedure terdege rekening wordt gehouden met beroepservaring (als belangrijk aanvullend beslissingscriterium).

Voor een deel van academische erkenningsaanvragen is het '*niveau*' nagenoeg a-priori als ontoereikend te bestempelen om een academische erkenning te verkrijgen. Het betreft bv. studie-attesten of onafgewerkte studieprogramma's (bachelor). Dit aandeel in het totaal aantal academische erkenningsaanvragen blijkt te stijgen van 28,4% in 2001 naar 47,6% in 2006. De stijging van het aantal aanvragen (de kosten dat dit meebrengt voor de aanvrager en de stijgende dossierlast bij de Naric-administratie) kan wellicht deels ondervangen worden door het uitbreiden van een adviesorgaan die een a-priori inschatting maakt van de kans op goedkeuring (voornamelijk op basis van voorafgaandelijk precedënten). Hierdoor kan, afhankelijk van de mogelijkheid van de aanvrager om terug te studeren, beslist worden om onmiddellijk de procedure van 'gedeeltelijke gelijkwaardigheid' te starten of een doorverwijzing maken naar de onderwijsinstellingen om vrijstellingen te verkrijgen. Dit levert een win-win situatie op voor de aanvrager en de NARIC-administratie.

Een ander probleem vormen de onvolledige dossiers. Omdat het dossier van vluchtelingen nagenoeg per definitie onvolledig was, werd er een speciale procedure ontwikkeld waarbij de adviesverleners een '*verkennend gesprek*' konden hebben met de aanvrager. In 2004 is het aantal verkennende gesprekken ondermeer omwille van organisatorische problemen aanzienlijk gedaald (9). Het valt dan ook te betreuren dat deze aanvullende procedure wordt afgebouwd. Er zijn in het verleden al een aantal experimenten geweest om het huidig systeem van adviesverlening door experts te wijzigen. Dit bleek omwille van ondermeer organisatori-

sche problemen niet evident. Desondanks moet de kwaliteit van de adviezen geëvalueerd worden. Indien *essentiële opleidingsonderdelen* ontbreken in het buitenlandse programma, dan zullen de adviezen over het algemeen negatief zijn, wat dan leidt tot een negatieve beslissing. Het begrip 'essentiële opleidingsonderdelen' wordt, volgens een expert, in de praktijk zeer breed geïnterpreteerd. De studieomvang van heel wat buitenlandse universitaire opleidingen is geringer dan de overeenstemmende Vlaamse opleiding. Extra behaalde diploma's en relevante *beroepservaring* kunnen dit in principe compenseren, maar in de praktijk wordt daar bij het opmaken van de adviezen niet altijd voldoende rekening mee gehouden. Dit wordt bevestigd door de analyse van cijfermateriaal: oudere diploma's hebben, los van het studiedomein, minder kans op een academische gelijkwaardigheid.

1.4 Bewijs van Bekwaamheid... ook voor nieuwkomers?

Een belangrijke plaats in de ganse instroomprocedure krijgt de *portfolio*. Dit persoonlijke dossier bevat een inventarisatie van persoonlijke competenties, onderbouwd met bewijzen. Vooral voor studenten die geen traditionele vooropleiding volgden, biedt het werken met een portfolio een meerwaarde. Maar het gebruik van een portfolio is problematisch voor de doelgroep nieuwkomers gezien het portfolio voornamelijk gebaseerd is op het verzamelen van formele studiebewijzen. Nieuwkomers (en zeker asielzoekers) ondervinden problemen om onderwijs en arbeid aantoonbaar te maken (cf. de ervaring in het UCN-project). Een belangrijk aspect van de inhoudelijke intake is het begeleiden van studenten bij het samenstellen van hun portfolio volgens een gestandaardiseerd model. De trajectbegeleider heeft hier een belangrijke ondersteunende taak. Een goed uitgebouwd stelsel van trajectbegeleiding komt trouwens niet alleen studenten uit nieuwe doelgroepen ten goede. (Raad Hoger Onderwijs, 2003) Het a priori beperken van het aantal begeleidingsgesprekken (zoals bijvoorbeeld binnen de Associatie Universiteit Hasselt) is dan ook problematisch.

Assesments binnen een EVC-procedure vragen een grote taalvaardigheid. Niettegenstaande wenst men andere competenties te meten dan de taalvaardigheid. Behoudens pilootprojecten (cf. infra.) zijn er geen voorbeelden te vinden waarbij het assessment rekening houden met beperkte taalvaardigheid of culturele gebonden aspecten van de doelgroep.

Een eerste aspect van *instroommanagement* betreft de doelgerichte actie om studenten te rekruteren die tot nu toe niet of te weinig bereikt worden. Een promotiebeleid gericht op diversiteit is een taak die de opdracht van de individuele instelling overstijgt. Acties op het niveau van de Vlaamse Gemeenschap, gecoördineerd door een gespecialiseerd steunpunt, kunnen zeker ondersteunend werken. (Raad Hoger Onderwijs, 2003) Het Expertisecentrum allochtonen hoger onderwijs (ECHO) in Nederland kan hier als voorbeeld gelden. Hogescholen en

universiteiten moeten zelf intenser samenwerken met andere onderwijsverstrekkers en derden zoals onthaalbureaus, integratiecentra en zelforganisaties. Dit vraagt om gedifferentieerde trajecten waarbij het ontwikkelen van *inhaal- en remediëringsmodules* voor bepaalde “gekende” doelgroepen met lacunes in de vooropleiding, zoals nieuwkomers, onontbeerlijk zijn om de doorstroomkansen van deze groep te vergroten.

1.5 (Terug) naar de schoolbanken... van een pilootproject ... of van het ‘schakeljaar’?

Met de opening van het academisch jaar verklaarde Minister Vandenbroucke dat: “heel West-Europa de volgende jaren geconfronteerd zal worden met een tekort aan hoogopgeleiden. Voor jonge mensen is dat echter een unieke kans, want het dwingt ons talenten aan te spreken en competenties aan te boren die we jarenlang lieten liggen. Vlaanderen kan zich geen verspilling meer veroorloven van menselijk kapitaal en talent.” (DM, 24/09/2007) Op basis van bestudeerde pilootprojecten blijkt er inderdaad een kans te liggen voor hoogopgeleide nieuwkomers indien er voldoende randvoorwaarden worden gecreëerd. We menen dat de beste garantie hiervoor ligt in het invoeren van het ‘schakeljaar’.

Nieuwkomers buiten de EU hebben het vaak moeilijk om hun buitenlandse diploma’s te laten erkennen. EVC is dan een waardig alternatief voor de erkenning van buitenlandse diploma’s.

Er zijn een aantal mogelijkheden al of niet onder de vorm van pilootprojecten. Op projectmatige basis zijn er een aantal eerste schuchtere stappen gezet om personen met een buitenlands diploma toe te leiden naar het hoger onderwijs. De Universiteit Antwerpen verschaftte in het recent verleden het logistiek kader aan Vluchtelingenwerk Vlaanderen voor een studiebegeleidingsproject voor nieuwkomers die hun kans wagen in het Hoger Onderwijs; er bestaat op initiatief van de studentenorganisatie ‘Studentfocus’ een peter-/meterschap voor studenten. Een aantal andere projecten tracht de in- en doorstroom te faciliteren door taalverwerving zoals de cursus Academisch Nederlands binnen de faculteit TEW van de Universiteit van Hasselt. Op iets grotere schaal hebben zeven Brusselse Hogescholen en Universiteiten en het Huis van het Nederlands Brussel, de ondersteuningscentra Academisch Nederlands opgestart onder de naam Academisch (Nederlands) Taalvaardig aan het Hoger Onderwijs (ATHOS) waarbij de student kan kiezen voor individuele taallessen, groepscursussen of begeleide zelfstudie. Eén initiatief gaat verder in het ontwikkelen van een ‘categoriaal’ onderwijstraject voor nieuwkomers. Aan de Katholieke Hogeschool van Leuven (KHL) en aan de Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen (KATHO) campus Roeselare loopt er momenteel het ‘United Colours of Nursing’ (UCN)-project om een 20-tal verpleegkundigen met een buitenlands diploma, die relatief goed het Nederlands beheersen,

op te leiden met een verkort dualtraject van leren en werken. Het betreft een individueel opleidingstraject op maat, vertrekkende vanuit de reeds verworven competenties in het herkomstland. De studenten worden intensief begeleid. Ook de mentoren en docenten worden begeleid via een training in interculturele communicatie. Niettegenstaande al de randvoorwaarden signaleerden de UCN-studenten een aantal problemen. De combinatie van studie, werk en stage zien velen als moeilijk haalbaar. Bovendien blijft de taal een belangrijke moeilijkheid die bij de meeste studenten het verwerken van de leerstof aanzienlijk vertraagt. Er bestond nog een grote behoefte aan begeleiding voor Nederlands, maar door de werkdruk van de cursisten werd de taal vaak de eerste post waarop bespaard kon worden. Het is daarom interessant om Nederlands mee te voorzien als een vaste waarde binnen het lessenrooster en het curriculum. Zelfstudie blijkt een moeilijk element te vormen in het studietraject van UCN. In plaats hiervan hebben ze net meer behoefte aan ondersteuning en begeleiding dan reguliere studenten. Naar validiteit en betrouwbaarheid van het EVC-instrument bleek het automatisch toekennen van vrijstellingen op basis van EVK problematisch omwille van een beperkt zicht op de opleiding en tewerkstellings situatie in het herkomstland. Zo was, na het verlenen van vrijstelling, de kennis van het vak pathologie niet bij alle artsen even grondig. De actualiteit van de werkervaring in het herkomstland en het al of niet beschikken over werkervaring in de gezondheidssector vormde een doorslaggevend element. Ook een taaltest geeft een statisch beeld van de kennis van de Nederlandse taal en zegt weinig over de leervaardigheid. Zo evolueerden sommige studenten die slecht scoorden op taaltest en/of praktijktest beter dan sommige studenten die wel goede resultaten behaalden op de tests. De verblijfstijd, die binnen de procedure niet in rekening werd genomen, en de motivatie bleek een belangrijke indicator voor de evolutie van de taalvaardigheid en studieresultaten (Wahlen, 2007)

Deze innoverende projecten om de nieuwkomer dichter bij het hoger onderwijs te brengen zijn exclusief, kostelijk en niet behoeftedekkend. Dit gegeven kunnen we plaatsen in het licht van de zoektocht naar hooggeschoolde werkkrachten (de 'battle of the brains') en de stijgende trend in arbeidsmigratie van hooggeschoolden. Onze stelling is dat de 'brains' niet persé moeten gezocht worden in het buitenland maar misschien reeds aanwezig zijn en louter wachten op her- en erkenning, activering en actualisering. Een algemeen voorbereidende interdisciplinaire opleiding voor nieuwkomers met studie-intenties in het hoger onderwijs (zgn. 'schakeljaar' in Nederland) zou in grote mate de instroom en doorstroom van nieuwkomers kunnen consolideren. Dit voorstel incorporeert immers op een structurele manier een aantal bestaande 'good practices' in Vlaanderen. De nood hiertoe wordt gevoed vanuit ervaringen van Vluchtelingenwerk Vlaanderen met het studiebegeleidingsproject en de onderzoeksresultaten van een afgerond VIONA-onderzoek waar de interesse in en de ervaren moeilijkheden bij het realiseren van een studietraject beschreven worden. (Geets, Pauwels, Wets, Lamberts & Timmerman, 2006)

Het opzet is heel gelijkaardig aan het bestaand OKAN-onderwijs in het secundair onderwijs nl. het aanbieden van een categoriaal studieprogramma om nadien in te voegen in het regulier onderwijs. De doelgroep van een 'schakeljaar' daarentegen zijn buitenlandse studenten, vluchtelingen, geregulariseerden, volgmigranten ed. met studie-aspiraties in het hoger onderwijs. Gezien de relatief beperkte omvang lijkt het aangewezen om regionaal op associatieniveau opleidingscentra in te richten. Idealiter zou een attest nadien toegang moeten verlenen aan een studietraject in om het even welke onderwijsinstelling. Rekening houdend met het vakkenpakket in Nederland, kan het volgende vakkenpakket voorgesteld worden: Nederlands als tweede taal, vakspecifieke module (bv. voor medische studies, wetenschappelijke opleidingen, letteren en wijsbegeerte, economische of sociale en psychologische richtingen), computertechnieken, studie-oriëntatie, studievaardigheden en beroepsoriëntatie, Engels, Frans, wiskunde, maatschappijleer. (De Bruyn, 2003b)

1.6 Via het schakeljaar ... naar een alternatieve inburgeringsflow

In onderstaand figuur geven we schematisch weer hoe een aanvullend en voorbereidend secundair inburgeringstraject idealiter zou kunnen verlopen voor nieuwkomers *mét een buitenlands hoger onderwijsdiploma of studie-aspiraties*. De mogelijkheid van een EVC-traject voor nieuwkomers kan best geïntegreerd worden in het inburgeringstraject. De herkenningsfase kan gekoppeld worden aan het moment van oriëntatie waar VDAB-consulent en trajectbegeleider van het onthaalbureau in onderlinge samenspraak de nieuwkomer oriënteren. Centraal in het betoog staat de idee om het hoger onderwijs (op associatieniveau) meer te betrekken bij het inburgeringstraject en dit zowel in de screening van de werk of studie-aspiraties van de nieuwkomer. Het verloop van dit flowschema vraagt een aantal randvoorwaarden voor de nieuwkomers met een 'leertraject' nl.:

- het ontwikkelen van een "schakeljaar" (of -semester) naar Nederlands voorbeeld waarna een EVC/EVK procedure uitsluitsels kan geven over de te verlenen vrijstellingen.

Ook voor nieuwkomers met een werktraject verondersteld het traject een aantal randvoorwaarden nl.:

- de uitbreiding van het 'ervaringsbewijs' en dit zowel in de breedte (naar verschillende bedrijfssectoren en beroepen voor laag én hooggeschoolden) als in de diepte (in ervaringsniveau's van een beginnend, een modaal en ervaren beroepsbeoefenaar);
- een 'bewijs van bekwaamheid' dat zich voor nieuwkomers wiens diploma niet gelijkwaardig is verklaard ook richt naar de arbeidsmarkt door een oplistings van de opleidingscompetenties te maken en deze te toetsen aan competenties die nodig zijn om het eraan verbonden beroep uit te oefenen.

- modulaire beroepsopleidingen ‘op maat’ van de werkzoekenden. Dit wil zeggen rekening houdend met de reeds verworven competenties en de competenties die noodzakelijk zijn om het beroep uit te oefenen.

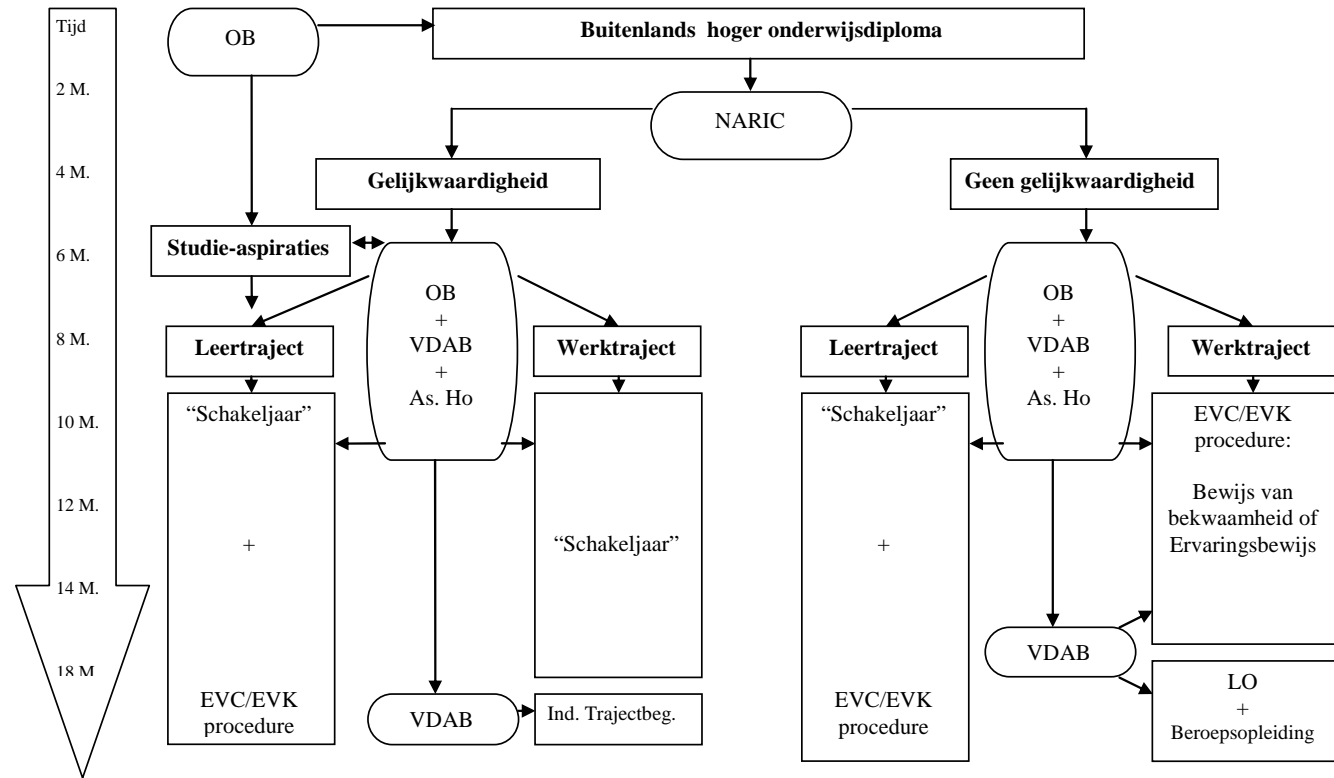
De procedure van het werktraject ziet er verschillend uit voor diegenen met een gelijkwaardig diploma dan wel nieuwkomers die geen gelijkwaardigheid hebben bekomen. Voor nieuwkomers zonder diplomagelijkwaardigheid maar met arbeidsperspectief (en dit zijn er verhoudingsgewijs veel) kan het nuttig zijn aan de EVK-procedure een attestering te verbinden die een overzicht geeft van de competenties die men op basis van het buitenlands diploma behaald heeft. In dit geval biedt een EVC/EVK procedure uitkomst om alle opleidings- of beroepscompetenties op te schalen. Afhankelijk van het al of niet bezitten van werkervaring kan dit via de procedure van het evaringsbewijs of het bewijs van bekwaamheid. Vervolgens kan een individueel aangepast beroepsopleiding het pad effenen naar tewerkstelling. Op basis hiervan staat het de nieuwkomer vrij om eventueel aanvullende (beroeps)opleidingen te gaan volgen die het mogelijk maakt om als beginnend beroepsbeoefenaar aan de slag te gaan.

Voor nieuwkomers zonder hoger onderwijsdiploma, maar wel met *studie-aspiraties* loopt het ideaal traject via het ‘leertraject’ weergegeven in de figuur. De vraag is dan niet of het diploma gelijkwaardig is maar wel dat men aan de toelatingsvoorwaarden voldoet. Wederom vormt het “schakeljaar” een belangrijke component van het traject.

We maken de flow inzichtelijk door een fictieve casus: een Russische volgmigrant biedt zich aan in het onthaalbureau. Op het intake-gesprek wordt duidelijk dat ze een diploma en vijf jaar werkervaring heeft als verpleegkundige. Het liefst van al wil ze op zo kort mogelijke tijd gaan werken als verpleegkundige. De kans is echter klein dat ze een diplomagelijkwaardigheid bekomt. De studieduur komt immers niet overeen met de Vlaamse opleiding. De trajectbegeleider van het onthaalbureau start niettemin bij NARIC de procedure op voor een academische gelijkwaardigheid. Het diploma wordt niet gelijkwaardig verklaard. Dit hypothekeert de mogelijkheid van de betrokkene om tewerkgesteld te worden als verpleegkundige. De trajectbegeleider van het onthaalbureau, de consulent van de VDAB en de portfoliobegeleider van de studiedienst doen bijkomend een (studie-) loopbaan oriënteringsgesprek. Verschillende mogelijkheden komen aan bod in dit gesprek:

- zo wordt de mogelijkheid van leertraject besproken. Een bewijs van bekwaamheid geeft eventueel recht op studieduurverkorting. Alvorens een EVC-test af te nemen moet eerst een schakelmodule (zgn. schakeljaar) worden gevolgd die de overgang naar de reguliere opleiding vergemakkelijkt en bovendien de mogelijkheid biedt om zich voor te bereiden op de EVC-test;
- de mogelijkheid van een werktraject komt eveneens aan bod. Doordat haar diploma niet gelijkwaardig werd verklaard zal de betrokkene met het erva-

ringsbewijs op een lager niveau moeten werken dan in haar herkomstland. Een relatief snelle tewerkstelling behoort wel tot de mogelijkheden. Een gesprek met de portfoliobegeleider moet duidelijk maken dat de kandidaat al of niet behoefte heeft aan een vooropleiding alvorens de EVC-test wordt afgenomen. Indien blijkt dat een vooropleiding noodzakelijk is, wordt afhankelijk van de instapmomenten en bereikbaarheid de keuze geboden om een schakelmodule te volgen in het hoger onderwijs of bij de VDAB. De inburgeringsconsulent van de VDAB helpt via individuele loopbaanbegeleiding de betrokkene aan een geschikte baan.



Figuur 11.1

1.7 Valstrikken en hinderpalen voor vrouwelijke nieuwkomers

In het onderzoeksrapport 'Valstrikken en hinderpalen bij de tewerkstelling van vrouwelijke nieuwkomers' (Krzyszlo & Hamzaoui, 2006) lezen we dat reeds in december 2003 de Europese Vrouwenlobby (European Women's Lobby) een aanbeveling formuleerde voor het invoeren van een genderperspectief in het Europees immigratiebeleid: "De maatregelen van de Europese Gemeenschap hebben over het algemeen geen genderdimensie: de discriminatie, ervaren door migrantenvrouwen, komt met andere woorden niet tot uiting en men houdt dus geen rekening met hun specifieke situatie. Uitgaan van een "neutrale" benadering van de immigratie heeft als gevolg dat de mensenrechten van vrouwen, alsook hun ervaringen en behoeften niet worden erkend in het actuele politieke debat over de migratie (...)"

Volgens de auteurs is dit een opmerking die slaagt op de meerderheid van de sociale projecten voor professionele inschakeling van migranten en nieuwkomers op de arbeidsmarkt, die ontwikkeld worden in België en in Europa met de steun van het Europees Sociaal Fonds. Zo is het opleidingsniveau, als selectiecriterium om toegelaten te worden tot een bepaalde vorming, een uitsluitingsgrond voor vrouwen vermits dit criterium geen rekening houdt met de opgedane ervaring in het circuit van de informele economie, waar vrouwen veruit de meerderheid vormen. De onderzoeksresultaten tonen alvast, een grote gelijkenis met de analyses van het afgerond onderzoek naar 'nieuwe migranten en de arbeidsmarkt' (Geets, Pauwels, Wets, Lamberts & Timmerman, 2006): een devaluering van diploma's en competenties die versterkt wordt door problemen omwille van een tijdelijk of precair verblijfstatuut. Een aantal specifieke problemen voor vrouwelijke nieuwkomers zoals het gebrek aan kinderopvang, het afhankelijk verblijfstatuut, de uitbuiting van huispersoneel en gedwongen vormen van prostitutie.

In wat volgt wensen we de "neutrale" benadering van immigratie te verlaten om op zoek te gaan naar de genderdimensie in onze onderzoeksresultaten. De onderzoeksopdracht vindt immers zijn oorsprong in de werkzaamheden van een werkgroep 'EVC en diplomagelijkwaardigheid' op initiatief van de Nederlandstalige Vrouwenraad. Dit mondde in september 2005 uit in een persconferentie waar de nota 'Aanbevelingen erkenning buitenlandse diploma's en gelijkwaardig erkennen van elders of eerder verworven competenties van hooggeschoolde allochtone vrouwen' werd voorgesteld. De aanbeveling om een 'diploma-erkenningscel' in te bouwen in de onthaalbureaus en de overdracht van de opgebouwde kennis bij Vluchtelingenwerk Vlaanderen naar de onthaalbureaus, is ondertussen gerealiseerd. Andere belangrijk (nog) niet gerealiseerde aanbevelingen zijn: overheidsmiddelen voorzien voor het organiseren van infosessies en vorming aan allochtone vrouwengroepen met betrekking tot diploma-erkenning en EVC/EVK; het informeren en sensibiliseren van werkgevers voor de capaciteiten en competenties van hooggeschoolde vrouwelijke nieuwkomers; het begeleiden van hoogge-

schoolde vrouwelijke nieuwkomers naar een job 'op niveau' bijvoorbeeld door stage en werkervaringsplaatsen; het creëren van een financieel draagvlak met inzet of resultaatverbintenis voor vrouwelijke volgmigranten die (terug) instappen in het hoger onderwijs; genderneutrale beroepstitels afbakenen waarvoor men een ervaringsbewijs kan behalen; het betrekken van vrouwenorganisaties in het afbakenen van de beroepstitels; samenwerking met vrouwenorganisaties om portfolio's en CV's op te stellen van hooggeschoolde vrouwelijke nieuwkomers. (Vrouwenraad, 2005)

In wat volgt bespreken we gendermainstreaming met betrekking tot het ervaringsbewijs, diplomagelijkwaardigheid, bewijs van bekwaamheid en (her-) intreden in het hoger onderwijs.

1. Gendermainstreaming m.b.t. het ervaringsbewijs:

Slechts 10 van de 43 beroepen waar men (binnenkort) een ervaringsbewijs kan voor bekomen (lijst in bijlage) zijn zgn. traditioneel "vrouwelijke beroepen": buitenschoolse kinderopvang, callcenteroperator, kapper (medewerker of zelfstandige), keukenmedewerker, stikster, strijkster, sociaal tolk). Dat deze vaststelling implicaties heeft op het aandeel vrouwen die een ervaringsbewijs kunnen behalen, blijkt nu al uit recente gegevens van de goedgekeurde ervaringsbewijzen voor callcenteroperator, buitenschoolse kinderopvang, industrieel schilder, torenkraanbestuurder, autocar- en autobuschauffeur: slechts 29,3% van de ervaringsbewijzen worden behaald door vrouwen. Dit lijkt in strijd met enerzijds de lagere activiteitsgraad van vrouwen en anderzijds het aandeel vrouwen in de werkzoekendenpopulatie. Met andere woorden, indien het ervaringsbewijs een activeringstool wenst te zijn voor vrouwen dan zal er moeten gekeken worden hoe de competentie-opbouw en werkspiraties zijn van deze vrouwelijke nieuwkomers. SLN en VOKAN pleit ervoor de drempel van het ervaringsbewijs niet te hoog te liggen. Zo wordt bijvoorbeeld gewezen op de mogelijkheden voor een ervaringsbewijs 'poetsvrouw/man'. Dergelijk beroep kan ingevuld worden met beperkte competentiemogelijkheden. Ook een ervaringsbewijs voor andere knelpuntberoepen biedt tewerkstellingsmogelijkheden voor vrouwelijke laaggeschoolde nieuwkomers zoals bijvoorbeeld kok (vreemde gerechten), kok traiteurdienst, restaurantkelner, zaalmedewerker. Voor de iets hoger geschoolde vrouwelijke nieuwkomers denken we in de eerste plaats aan een ervaringsbewijs voor de volgende knelpuntberoepen: bejaardenhulp, gezinshulp en assistent in de verpleegkunde, (kinder-, ziekenhuis-, psychiatrisch-, thuis-, sociaal-) verpleegkundige kinderverzorgster, intercultureel bemiddelaar, opvoeder enz. Deze lijst is niet gelimiteerd en vraagt een grondige analyse van ondermeer het VDAB-databestand van de werkzoekende vrouwelijke nieuwkomers, het cliëntvolgsysteem van de onthaal bureau's ed.

2. Gendermainstreaming m.b.t. diplomagelijkwaardigheid

In 2004, 2005 en 2006 zijn iets meer dan de helft van de erkenningaanvragen afkomstig van vrouwen (55,9%). Tot de meest vrouwelijke studiedomeinen waarvoor erkenning wordt aangevraagd, behoren farmaceutische en biomedische wetenschappen (84,2%), verpleegkunde (83,1%) en sociale gezondheidswetenschappen (81,1%). Indien we gaan kijken naar de erkenningskans van het diploma in de periode 2001-2006, dan is dit het minst positief voor de verpleegkundige diploma's (47,6%) en in mindere mate de farmaceutische en biomedische diploma's (62,3%). Diploma's in de sociale gezondheidswetenschappen worden veel minder geplaagd door een niet-erkenning (92,9%). Met andere woorden vormen medische diploma's bij uitstek een risico voor vrouwen op devaluatie van diploma en competenties.

3. Gendermainstreaming m.b.t. bewijs van bekwaamheid

Aangezien de verdeling van het aantal afgewerkte dossiers voor het academiejaar 2005-2006 sterk geconcentreerd is binnen enkele studiegebieden waar reeds langer een EVC-traditie is opgebouwd, met name gezondheidszorg (41%) en onderwijs (32%) vermoeden we dat er relatief veel vrouwelijke kandidaten zijn voor een bekwaamheidsonderzoek. Dit biedt echter geen garantie dat er ook vrouwelijke nieuwkomers in de procedure stappen. Vrouwelijke nieuwkomers ondervinden bij uitstek problemen om de onderwijs- en arbeidsloopbaan aantoonbaar te maken. De EVC-test schrikt wellicht ook deze groep af (kostprijs, procedure) waardoor een democratisch deficit blijft bestaan.

4. Gendermainstreaming m.b.t. herintreden in het hoger onderwijs

Vrouwelijke nieuwkomers met kinderen die al of niet in België werden geboren, hebben niet dezelfde kansen om hun onderwijs- en beroepskwalificaties te vertalen of te 'upgraden' naar de Belgische context door doorgedreven NT2-onderwijs, beroeps- of hoger-onderwijsopleidingen te volgen. Hun primair en secundaire traject wordt immers onderbroken door de kindercare. Hierdoor wordt hun traject in ieder geval uitgesteld, soms tot de laatste geborene naar school gaat. Bij wijze van voorbeeld vertelt een respondent over zijn vrouw die in het herkomstland als econome werkte. Deze vrouw haar primair en secundair traject wordt onderbroken door de komst van hun eerste kind. Omwille van gezondheidsproblemen van de baby heeft ze nog niet veel NT2-opleidingen gevolgd en nog geen enkele beroepsopleiding. Volgens haar man, kiest ze wellicht eveneens voor een beroepsopleiding voor laaggeschoolden, niettegenstaande haar diploma economie en haar beroepservaring als econome. De belangrijkste stimulans voor deze keuze is de directe inzetbaarheid op de arbeidsmarkt. Een, misschien nog zwaardere hypothese dan de kindercare, wordt gelegd door het financieel draagvlak van het gezin om een langdurig traject te bekostigen. Eenmaal haar man werk gevonden had, viel het OCMW-leefloon weg, wat op zich weinig bijkomend financiële mogelijkheden biedt voor de partner om langdurige opleidingen te volgen, laat

staan om in het hoger onderwijs in te stappen. De opleidingsmogelijkheden van de vrouw wordt met andere woorden in de hand gewerkt door bestaande rolpatronen, het gebrek aan kinderopvang en de afhankelijkheid van het beperkt inkomen van de man.

Er bestaat een onderscheid tussen nieuwkomers die terug het hoger onderwijs instappen en in het land van herkomst reeds beroepservaring hebben en diegenen zonder enige beroepservaring. Voor de herintreders met beroepservaring merken we dat de drempel (nog) een stuk hoger ligt dan voor diegenen zonder beroepservaring. Niet alleen omdat ze meestal een stuk ouder waren dan de anderen, maar men tracht in eerste instantie toch het buitenlands diploma en de buitenlandse beroepservaring hier in België te valoriseren. De idee om terug naar de schoolbanken te gaan, groeit langzaam en de mogelijkheid om deze stap te zetten was ondermeer afhankelijk van de gezinspositie (bv. één of twee verdieners met of zonder kinderen). Paradoxaal genoeg hebben de nieuwkomers die in principe de minste kans hebben op een permanent verblijf, namelijk asielzoekers in procedure, (voornamelijk mannelijke nieuwkomers) meer financiële mogelijkheden om hogere studies aan te vatten of hun studietraject terug op te pikken dan de andere nieuwkomers zoals volgmigranten (die ongeveer uit 60% vrouwen bestaat (Deschamps, 2003) die nagenoeg verzekerd zijn van een permanent verblijf. Volgmigranten of hun partners moeten voldoende bestaansmiddelen genereren indien men niet wenst terug te vallen op het OCMW-vangnet. Hierdoor komt onvermijdelijk de laag- én (hoog)geschoolde volmigrant onder druk te staan om snel werk te vinden. De mogelijkheid om competenties en ervaring te vertalen naar de Belgische arbeidsmarkt zijn dan beperkt. Vooral voor (hoog)geschoolde volmigranten geeft dit aanleiding tot een devaluatie van diploma's en competenties. Dit werkt het principe van een geëtnostratificeerde arbeidsmarkt in de hand. De afwezigheid van een afdoend financieel draagvlak verhoogt de beroepsaspiraties van deze volmigrant op de arbeidsmarkt maar de inzetbaarheid ervan verkleint aangezien men relatief Nederlands onkundig is. Opleidingen volgen betekent voor de groep van volgmigranten bijkomende kosten en een verlies aan mogelijke inkomsten. Het avondonderwijs biedt een uitweg maar is geen evidentie. Dit zowel naar tijdsbesteding als naar een gebrek van kinderopvang. In die zin worden vrouwelijke volgmigranten afhankelijk van de 'good will' van de partner om al of niet langdurige (beroeps-) opleidingen te kunnen volgen.

Bijlage

*Definities*⁴⁷

Associatie

In een associatie werkt één universiteit met één of meerdere hogescholen samen op het vlak van de organisatie van onderwijs- en studieactiviteiten, onderzoek, dienstverlening, kwaliteitszorg en het gebruik van infrastructuur. De associatie heeft ook bepaalde bevoegdheden, zo treedt zij in de EVC-procedure op als validerende instantie.

De Vlaamse associaties zijn

- Associatie Universiteit & Hogescholen Antwerpen
- Universitaire Associatie Brussel
- Associatie Universiteit Gent
- Associatie K.U.Leuven
- Associatie Universiteit-Hogescholen Limburg

Bachelor - Master

Het Vlaamse onderwijs in hogescholen en universiteiten wordt gestructureerd volgens de graad van bachelor en de graad van master. Hiermee sluit het onderwijs aan bij de Europese afspraken over de inrichting van het onderwijs. De graad van bachelor behaal je na een studie van ten minste 180 studiepunten. Er is een onderscheid tussen professionele bachelors en academische bachelors. Een professionele bacheloropleiding is beroepsgericht. Een academische bacheloropleiding is voorbereidend voor een masterprogramma. Academische bachelors worden georganiseerd door universiteiten of door hogescholen die in het kader van een associatie samenwerken met een universiteit. Professionele bachelors worden georganiseerd door hogescholen. Een master is een opleiding die volgt op een academische bacheloropleiding of een masterprogramma, en heeft een omvang van ten minste 60 studiepunten. Professionele bachelors moeten een schakelprogramma volgen om een master te kunnen starten. Masters worden ingericht door universiteiten of

⁴⁷ Bronnen: Bleys R., Ceulemans C., Goffin G., Hollebosch B., Lieveyns S., Peeters A. & Van Lint K, (2006), *Bewijs je bekwaamheid. Studievoortgang op grond van eerder verworven kwalificaties (EVK) en competenties (EVC)*, Ministerie van de Vlaams gemeenschap. VUB (2007), *De erkenning van informeel en niet-formeel leren in Vlaanderen (België)*, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, p. 115.

door hogescholen die in het kader van een associatie samenwerken met een universiteit.

Beginnend beroepsbeoefenaar

Een beginnend beroepsbeoefenaar is iemand die start in een beroep. Om te starten in een beroep moet hij aan een aantal voorwaarden voldoen die hem toelaten succesvol een proces te doorlopen zodat hij de competenties van een ervaren beroepsbeoefenaar bereikt. (SERV, 2006)

Bekwaamheidsonderzoek

Kandidaten kunnen hun eerder verworven competenties laten evalueren. Er wordt dan nagegaan of de competenties waarover deze persoon denkt te beschikken, overeenstemmen met competenties van

- het niveau van bachelor in het hoger professioneel onderwijs of het academisch onderwijs,
- het masterniveau of,
- een welomschreven opleiding, opleidingsonderdeel, cluster van opleidingsonderdelen, deel van een opleidingsonderdeel of cluster van delen van opleidingsonderdelen

Een bekwaamheidsonderzoek is het onderzoek van de competenties van een persoon, voorafgaand aan het afleveren van een bewijs van bekwaamheid.

Beroepscompetentieprofiel

Een door de SERV ontwikkeld nieuw format voor beroepsprofielen waarbij een overstap wordt gemaakt van een descriptieve beschrijving (taakbeschrijving) van de beroepsprofielen naar een analytische aanpak (competentiebeschrijving). Hierdoor wordt het beroep afgebakend, het beroepsniveau bepaald en de attitudes opgelijst. Het format bestaat uit 2 delen: een beschrijvend deel met de beroepssituering en beroepenschets en een beschrijving van de competenties uitgedrukt in gedrag. (SERV, 2007)

Bewijs van bekwaamheid

Dit is het document of de registratie die bekrachtigt dat een bekwaamheidsonderzoek met succes werd doorlopen. Een bewijs van bekwaamheid attesteert dat een student op grond van EVC de competenties heeft verworven eigen aan:

- het niveau van bachelor in het hoger professioneel onderwijs of het academisch onderwijs,
- het masterniveau, of
- een welomschreven opleiding, opleidingsonderdeel of cluster van opleidingsonderdelen, deel van een opleidingsonderdeel of cluster van delen van opleidingsonderdelen

Competentie

Het hoger onderwijs wordt stilaan meer gestructureerd volgens competenties. Dit betekent dat opleidingen georganiseerd worden rond de vraag welke kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes afgestudeerden moeten hebben om in hun beroep of beroepscontext te kunnen functioneren. Competent zijn omvat steeds een samenspel van kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes. Competentiegericht onderwijs stapt af van het systeem waarbij verschillende onderdelen volledig los van elkaar worden aangeboden, maar probeert elementen uit verschillende onderdelen te integreren tot zinvolle gehelen. Een competentie is de geïntegreerde kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waardoor iemand in staat is om effectieve, kwaliteitsvolle prestaties te leveren gericht op een bepaalde functie/rol. Die prestaties zijn zichtbaar in concrete handelingen en verbonden met een bepaalde context.

Voor Mulder (2002 *in* Cuypers T. et al., 2007) is contextgebondenheid een fundamentele dimensie van het begrip competentie; wat een gedecontextualiseerd assessment onmogelijk maakt.

In de definitie die gehanteerd wordt in het decreet 'Titel van beroepsbekwaamheid' (2004) is een competentie is "de reële en individuele capaciteit van mensen om kennis, vaardigheden en attitudes toe te passen in concrete dagelijkse en veranderende situaties, zowel op het werk als in het persoonlijke en maatschappelijke leven" (Herpinck, 2004). Aangevuld met de connotatie dat het gaat om zowel levensbrede als om arbeidsgerichte competenties. Het competentiebegrip is een breed begrip met vele dimensies en niveaus. Het gaat zowel om levensbrede als om arbeidsmarktgerichte competenties, die in een formele setting en op niet-formele en informele wijze kunnen verworven worden.

Credit - creditbewijs

Een creditbewijs is de erkenning van het feit dat een student blijkens een examen de competenties, verbonden aan een opleidingsonderdeel, heeft verworven. Deze erkenning wordt vastgelegd in een document of een registratie. De verworven studiepunten, verbonden aan het betrokken opleidingsonderdeel, worden aangeduid als "credits".

Het begrip 'credits' hangt hier mee samen. Credits zijn de studiepunten, verbonden aan dat opleidingsonderdeel, die de student heeft verworven. Als een student alle credits van een opleiding verzameld heeft, heeft hij/zij recht op het diploma dat de opleiding afsluit. Een credit blijft in principe onbeperkt geldig, maar er kan na vijf jaar wel een actualiseringprogramma worden opgelegd.

De credits in het hoger onderwijs zijn gebaseerd op een aanvaarde internationale eenheid (ECTS) om de omvang van een studiejaar en de studietijd van een student per opleidingsonderdeel te meten. De studiebelasting voor één academiejaar voor een normstudent bedraagt 60 ECTS studiepunten. Een ECTS- studiepunt stemt overeen met tenminste 25 en ten hoogste 30 uren voorgeschreven onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten. De koppeling van credits of andere standaard-

den aan informele en niet-formele leerwegen of concreter aan de kwalificaties en dus de competenties die hierbij worden verworven is waarschijnlijk wel een volgende stap in het proces naar de erkenning van informeel en niet-formeel leren. Voor dergelijke leercontexten kan voor het toewijzen van credits echter niet worden gewerkt met ECTS-studiepunten omdat ze gebaseerd zijn op het aantal uren leeractiviteiten. Dat geldt in mindere mate voor vormingen via niet-formele leerwegen omdat hieraan soms wel studiepunten worden toegekend, maar het is onmogelijk om voor informele leerwegen credits toe te kennen op basis van studiepunten omdat de studieduur niet in rekenschap kan worden gebracht. In de Vlaamse kwalificatiestructuur worden credits dan ook niet gekoppeld aan studiepunten. Om de transfer, de accumulatie en ook de erkenning van leerfinaliteiten te vergemakkelijken wordt onder de hoede van de Europese Gemeenschap gewerkt aan een Europees creditsysteem voor beroepsopleiding en -onderwijs (European Credit Transfer System for Vocational Education and Training (ECVET)). Het doel is de mobiliteit te bevorderen zowel tussen de EU-lidstaten onderling als tussen diverse leercontexten binnen de lidstaten en op die manier de deelname aan leeractiviteiten te stimuleren in het kader van een leven lang leren. Het creditsysteem ECVET sluit aan bij het Europese kwalificatieraamwerk EQF. Het is een methode om creditpunten toe te kennen aan kwalificaties of, indien gewenst, aan onderdelen van kwalificaties ("units"). Aldus beoogt het de transfer en accumulatie van leerresultaten ("learning outcomes") te bevorderen voor de personen die van een leercontext overstappen naar een andere. (European Community, 2006)

Creditcontract

Studenten kunnen ook inschrijven voor één of meerdere opleidingsonderdelen in het kader van bij-, na- of herscholing zonder het doel te hebben een graad of een diploma te behalen. Zij sluiten een creditcontract. Andere studiecontracten zijn het diplomacontract en het examencontract. Een creditcontract is een contract, aangegaan door een instellingsbestuur met de student die zich inschrijft met het oog op het behalen van (een) creditbewij(s)(zen) voor één of meer opleidingsonderdelen.

Diplomacontract

Een student die een graad en een diploma wil behalen schrijft zich in met een diplomacontract.

In het contract wordt aangegeven op welke wijze de studie wordt geordend. Andere studiecontracten zijn het creditcontract en het examencontract. Een diplomacontract is een contract, aangegaan door een instellingsbestuur met de student die zich inschrijft met het oog op het behalen van een graad en diploma van een opleiding of die zich inschrijft voor een schakel- of voorbereidingsprogramma.

Eerder Verworven Competenties (EVC)

Een eerder verworven competentie is het geheel van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes verworven door middel van leerprocessen die niet met een studiebewijs werden bekrachtigd.

EVC staat voor het proces van 'erkenning van verworven competenties' waarin drie stappen worden onderscheiden: de herkenning, beoordeling en erkenning van competenties, met civiel effect als gevolg. In het beleidsconcept EVC worden twee functies van EVC onderscheiden. De eerste functie is de summatieve functie, gericht op de erkenning en transfer van competenties. De formatieve functie is de tweede functie, gericht op de ontwikkeling van competenties en de (levens)loopbaanbegeleiding van individuen. Algemene doelstelling van het beleidsconcept EVC is de persoonlijke ontwikkeling én inzetbaarheid van individuen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. (Vanhoren, 2002)

Eerder Verwoven Kwalificaties (EVK)

Een eerder verworven kwalificatie is elk binnenlands of buitenlands studiebewijs dat aangeeft dat een formeel leertraject, al dan niet binnen onderwijs, met goed gevolg werd doorlopen, voor zover het niet gaat om een creditbewijs dat werd behaald binnen de instelling en de opleiding waarbinnen men de kwalificatie wenst te laten gelden.

Examencontract

Als een student zich enkel wil inschrijven voor het afleggen van de examens van een opleiding of van het examen van een opleidingsonderdeel vraagt hij/zij een examencontract. Het examencontract vervangt voor het hoger onderwijs het systeem van de Examencommissie van de Vlaamse Gemeenschap. Andere studiecontracten zijn het diplomacontract en het creditcontract. Een examencontract is een contract, aangegaan door een instellingsbestuur met de student die zich onder de door het instellingsbestuur bepaalde voorwaarden inschrijft voor het afleggen van examens met het oog op het behalen van:

- a) een graad of een diploma van een opleiding, of
- b) een creditbewijs voor één of meer opleidingsonderdelen

Flexibilisering

Flexibilisering is een ruim begrip dat betrekking heeft op veel aspecten van het hoger onderwijs:

- de toegang tot het hoger onderwijs, met o.m. flexibele overgangen, het in aanmerking nemen van eerder verworven competenties en kwalificaties;
- de leeromgeving, met o.m. andere leervormen zoals projectonderwijs, afstandsonderwijs, de integratie van ICT, het herdefiniëren van de studentenbegeleiding, de timing en wijze van evalueren/examineren;
- het curriculum, met o.m. het evenwicht tussen het bepalen van het eigen programma door de student en de voorstructurering van het aanbod door de instelling;

- de organisatie van het onderwijs, met o.m. het werken binnen een jaarsysteem of binnen kleinere tijdsgehelen zoals semesters en trimesters, studievoortgang via accumulatie van creditbewijzen, enz.

Formeel leren/Niet-formeel leren/Informeel leren

Formeel leren via een instructieprogramma binnen een onderwijsinstelling, een opleidings- of vormingscentrum voor volwassenen of op de werkplek dat gewoonlijk erkend wordt met een kwalificatie of een certificaat.

Niet-formeel leren is leren via een programma dat gewoonlijk niet geëvalueerd wordt en dat niet uitmondt in een certificaat.

Informeel leren is leren resulterend uit activiteiten gerelateerd aan de job, het familieleven of de vrije tijd.

Generatiestudent

Een student die zich voor het eerst inschrijft met een diplomacontract voor een professioneel of academisch gerichte bachelor in het Vlaams hoger onderwijs en op 1 februari nog is ingeschreven.

Hogeronderwijsregister

Op de website van het Hogeronderwijsregister zijn alle geaccrediteerde, en dus door de Vlaamse overheid erkende, opleidingen met hun belangrijkste kenmerken terug te vinden. De website bestaat uit twee delen. Naast het deel dat de toegang vormt tot de opleidingen (via de zoekfuncties) is er een deel dat (uitgebreide) achtergrondinformatie met betrekking tot het hoger onderwijs in Vlaanderen verschaft. Meer informatie: <http://www.hogeronderwijsregister.be>

Kwalificatie(s)

Een kwalificatie is een afgerond en erkend geheel van competenties. Een competentie is de geïntegreerde kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waardoor iemand in staat is om effectieve, kwaliteitsvolle prestaties te leveren gericht op een bepaalde functie of rol. Die prestaties zijn zichtbaar in concrete handelingen en verbonden met een bepaalde context. (definitie Departement Onderwijs en Vorming) Kwalificaties zijn een afgerond geheel van leerresultaten, de omschreven output van een leerproces ongeacht de plaats, het moment en de wijze waarop dat leerproces plaatsvond. De competenties die een kwalificatie vormen kunnen immers zowel op de werkplek, in een schoolse context als thuis worden verworven. We onderscheiden drie soorten leerprocessen of soorten leren: formeel leren, niet-formeel leren en informeel leren. De leerprocessen verwijzen ofwel naar leeractiviteiten ofwel naar ervaring die mensen opdoen. Niet om het even welke verzameling van competenties kan worden gezien als een kwalificatie. Bij kwalificaties spreekt men van *afgeronde* gehelen. Dat betekent dat de competenties in hun onderlinge samenhang maatschappelijk relevant en waardevol moeten zijn. De functionaliteit van een kwalificatie is voor iedereen duidelijk. Kwalificaties spelen

een rol in de keuze van een opleiding, bij het zoeken naar werk, bij participatie in het sociaal-cultureel werk.

Kwalificatiestructuur

kwalificaties (bestaande en toekomstige) krijgen een plaats in een overkoepelende kwalificatiestructuur. Een kwalificatiestructuur is een systematische ordening van kwalificaties op basis van een eenduidige beschrijving van competenties die ermee verbonden zijn. Kwalificaties worden opgenomen in de kwalificatiestructuur en erkend op basis van een specifieke procedure. (definitie Departement Onderwijs en Vorming) In de ontwikkeling van de Vlaamse kwalificatiestructuur wordt aangesloten bij het European Qualifications Framework (EQF) dat vorm krijgt binnen het Kopenhagenproces⁴⁸ en bij de Europese kwalificatieontwikkelingen voor het hoger onderwijs die vorm krijgen binnen het Bolognaproces.⁴⁹ Op die wijze wil men een maximale afstemming en vergelijkbaarheid realiseren van de verschillende kwalificatieontwikkelingen voor Vlaanderen en met de kwalificatiestructuren van de verschillende lidstaten. In dat kader zal ook op Belgisch niveau naar afstemming tussen de regionale kwalificatiestructuren worden gezocht. Met een kwalificatiestructuur wordt een eenduidige *ordening* gebracht in de diversiteit van kwalificaties en wordt geen rekening gehouden met de leerwegen om de kwalificaties te bereiken. Een kwalificatie is immers opgebouwd uit een afgerond en erkend geheel van competenties, ongeacht de wijze waarop deze competenties verworven zijn. De focus op de competenties laat tevens toe om nieuwe kwalificaties (op basis van nieuw samengestelde gehelen van competenties) makkelijker een plaats te geven en te situeren ten aanzien van andere kwalificaties. Belangrijk voor de erkenning van informeel en niet-formeel leren zijn de eerste niveaus van de kwalificatiestructuur. Door bijzondere aandacht te besteden aan de eerste niveaus van het kwalificatieraamwerk, kan de kwalificatiestructuur een bijdrage leveren tot *sociale inclusie*. Daarom is het belangrijk om in de kwalificatiestructuur voldoende kwalificaties in de eerste niveaus te bepalen en te beschrijven. Verder kan een Vlaamse kwalificatiestructuur ook het *bezit van kwalificaties* helpen *valoriseren*. Hieronder wordt verstaan dat personen die over een erkende kwalificatie beschikken en ook een bewijs kunnen voorleggen dat ze een bepaalde kwalificatie hebben verworven automatisch toegang krijgen tot een opleiding of tot een bepaald beroep zonder verdere voorwaarden. In die zin kan de erkenning van informeel en niet-formeel leren en de competenties die hierbij worden verworven een belangrijke bijdrage leveren in de verdere ontwikkeling van het individu. De streefdatum voor de implementatie en de decretale verankering van de Vlaamse

⁴⁸ Kopenhagenproces: Ontwikkelingen binnen Europa die zich richten op meer afstemming van beroepsopleidingen en beroepsopleidingen.

⁴⁹ Bolognaproces: Ontwikkelingen binnen Europa die zich richten op afstemming van het hoger onderwijs.

kwalificatiestructuur is juli 2008. Nadien wil de Vlaamse overheid immers van start gaan met het ontwerpen en erkennen van kwalificaties. De voorbereiding van het besluitvormingsproces voor de decretale verankering van de kwalificatiestructuur wordt opgestart van zodra de resultaten van de overleg- en adviesprocedure bij VLOR en SERV zijn verwerkt.

Kwalificatiesysteem

Een kwalificatiesysteem omvat alle aspecten van de acties in een land (of regio) die resulteren in de erkenning van leren. Dit systeem omvat de manieren/middelen om een nationaal of regionaal kwalificatiebeleid te ontwikkelen en te operationaliseren: institutionele schikkingen, kwaliteitsgarantieprocessen, processen voor beoordeling (assessment) en toekenning van kwalificaties, erkenning van competenties en andere mechanismen die onderwijs en opleidingen verbinden met de arbeidsmarkt en de samenleving. Een belangrijk aspect van een kwalificatiesysteem is een expliciet kwalificatieraamwerk. (Definitie OESO)

Kwalificatieraamwerk

Het kwalificatieraamwerk legt het aantal niveaus van de kwalificatiestructuur vast en bevat per niveau een beschrijving (niveaudeSCRIPTOR) die toelaat de kwalificaties en de competenties waaruit die zijn samengesteld op de respectieve niveaus in te schalen. Het kwalificatieraamwerk geeft ook een maat (volumebepaling) weer van de gemiddelde leerinspanning die verbonden wordt met kwalificaties van een bepaald niveau. (definitie Departement Onderwijs en Vorming)

Learning outcomes

De 'learning outcomes' geven een goed beeld van de kennis, de vaardigheden en de attitudes die de studenten tijdens het opleidingstraject dienen te verwerven. De meest gangbare definitie is: "A learning outcome is a statement of what a learner is expected to know, understand and be able to do at the end of a period of learning. Learning outcomes are linked to the relevant level and since they should generally be assessable they should be written in terms of how the learning is represented." (Jenny Moon).

Levenslang leren

Een belangrijk begrip is 'levenslang leren'. Voor de definitie van deze term wordt veelal teruggegrepen naar de definitie van Baert et al. (2000, 2004) "Levenslang en levensbreed leren is het continue proces waarbij personen en organisaties de nodige kennis, vaardigheden en attitudes verwerven om hun professionele, sociale en culturele taken in een snel veranderende samenleving beter aan te kunnen en zich ook kritisch, zingevend en verantwoordelijk tegenover dit geheel te kunnen opstellen. Levenslang en levensbreed leren is rechtstreeks ingebed in het persoonlijke en maatschappelijke leven zelf en sluit aan bij de ervaringen, de vragen en de educatieve behoeften van personen, organisaties en ondernemingen."

Opleiding

Een opleiding is een samenhangend geheel van onderwijs-, studie- en toetsactiviteiten. Ze is gericht op duidelijk omschreven doelstellingen inzake kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes. Een student die met succes een opleiding aan een hogeschool of universiteit voltooit, behaalt een bachelordiploma of een masterdiploma. Een bacheloropleiding bestaat altijd uit ten minste 180 studiepunten, een masteropleiding uit ten minste 60 studiepunten. Alle erkende hogeronderwijsopleidingen vindt men terug in het hogeronderwijsregister.

Een opleiding is de structurerende eenheid van het hogeronderwijsaanbod. Een opleiding wordt bij succesvolle voltooiing afgesloten met een diploma.

Opleidingsonderdeel

Een opleidingsonderdeel is een deel van een opleiding. Het bestaat uit één of meer onderwijsactiviteiten en bijhorende studieactiviteiten. Een opleidingsonderdeel is een afgebakend geheel van onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten dat gericht is op het verwerven van welomschreven competenties inzake kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes.

Portfolio

Een portfolio bestaat uit een beschrijving van relevante ervaringen van mensen. Het biedt een overzichtelijke en betrouwbare weergave van de persoonlijke kwaliteiten en beroepscompetenties en van bewijsstukken waaruit blijkt dat de portfolio-bezitter ook feitelijk beschikt over de vermelde competenties. (VDAB, 2004b)

Schakelprogramma

Een schakelprogramma is een programma speciaal ontworpen om professionele bachelors toegang te geven tot een master. Een schakelprogramma heeft in regel tussen de 45 en 90 studiepunten. Als de student geslaagd is voor een schakelprogramma, dan krijgt hij/zij een getuigschrift dat toegang geeft tot een specifieke master.

SERV

Sociaal Economische Raad van Vlaanderen, die paritair is samengesteld en zich over algemene beleidsmatige aspecten van de arbeidsmarkt buigt en richting geeft aan het beleid op dat gebied. (VDAB, 2004b)

ECTS-studiepunten (European Credit Transfer System)

Het begrip studiepunt sluit aan bij de internationale afspraken over het hoger en universitair onderwijs. Per opleidingsonderdeel en dus ook per opleiding worden er studiepunten toegekend. Verworven studiepunten, verbonden aan het betrokken opleidingsonderdeel, worden aangeduid als "credits". Het studiepunt is een internationale eenheid die uitdrukt hoeveel tijdsinvestering men van de gemiddelde student verwacht om te kunnen slagen voor dat opleidingsonderdeel. Elk studiepunt stemt overeen met ten minste 25 en ten hoogste 30 uren voorgeschre-

ven onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten. Indien een opleidingsonderdeel bijvoorbeeld een waarde van drie studiepunten krijgt, verwacht men dat de student gespreid over één academiejaar 75 tot 90 uren besteedt aan het volgen van de lessen, het verwerken van de stof en het afleggen van examens.

Een bacheloropleiding bestaat altijd uit ten minste 180 studiepunten, een masteropleiding uit ten minste 60 studiepunten. Een studiepoint is een binnen de Vlaamse Gemeenschap aanvaarde internationale eenheid die overeenstemt met ten minste 25 en ten hoogste 30 uren voorgeschreven onderwijs-, leer- en evaluatieactiviteiten en waarmee de studieomvang van elke opleiding of elk opleidingsonderdeel wordt uitgedrukt.

Studieomvangvermindering -studieduurverkorting

Het verkrijgen van vrijstellingen leidt tot een vermindering van de studieomvang van een opleiding. Zo kan bijvoorbeeld op grond van vrijstellingen het studieprogramma van een masteropleiding herleid worden tot 40 studiepunten.

Dit kan er bijgevolg toe leiden dat een student een opleiding kan volgen in minder dan de normaal voorziene tijdsduur. Je kan bijvoorbeeld een opleiding die normaal drie jaar duurt, via vrijstellingen in twee jaar voltooien.

Validerende instantie

De validerende instantie is het orgaan waar een kandidaat het bekwaamheidsonderzoek aanvraagt, en dat het bewijs van bekwaamheid toekent. Enkel associatiebesturen, of instellingen die onder het toezicht van associatiebesturen vallen, mogen optreden als validerende instantie.

Vorbereidingsprogramma

Een programma dat kan worden opgelegd aan een student die niet in het bezit is van een diploma dat op rechtstreekse wijze toelating verleent tot de opleiding waarvoor hij zich wenst in te schrijven. Een voorbereidingsprogramma kan bijvoorbeeld worden opgelegd:

- aan een student van een academische bachelor die niet over het juiste bachelor-diploma beschikt om in een bepaalde masteropleiding te worden toegelaten;
- aan een student van een master die niet over het juiste masterdiploma beschikt om in een bepaalde master-na-master te worden toegelaten.

Vrijstelling

Op basis van een EVK of een bewijs van bekwaamheid kunnen vrijstellingen worden aangevraagd. Een vrijstelling is de opheffing van de verplichting om over een opleidingsonderdeel, of een deel ervan, examen af te leggen. Een vrijstelling wordt altijd in gehele studiepunten uitgedrukt.

Bibliografie

Geraadpleegde literatuur

- Bleys R., Ceulemans C., Goffin G., Hollebosch B., Lieveyns S., Peeters A. & Van Lint K. (2006), *Bewijs je bekwaamheid. Studievoortgang op grond van eerder verworven kwalificaties (EVK) en competenties (EVC)*, Ministerie van de Vlaams gemeenschap, p. 16.
- Carnel K. (red) (2005), *Volwaardig evenwaardig. Het formeel erkennen van eerder verworven competenties*, Acco, Leuven.
- Cuypers T., Lowyck J. & Peeters A. (2007), *Het toekennen van bekwaamheidsbewijzen voor het niveau van bachelor in het professioneel en academisch hoger onderwijs. Een haalbaarheidsstudie*, Onderwijsontwikkelingsfonds Associatie K.U.Leuven.
- De Bruyn K. (2003a), *Een vluchteling studeert niet voor de lol. Knelpuntenrapport naar studiemogelijkheden en studiebegeleiding voor asielzoekers en vluchtelingen in het hoger onderwijs in Vlaanderen*, OverlegCentrum Integratie van Vluchtelingen (OCIV), Brussel, 48 p.
- De Bruyn K. (2003b), *Schakeljaren in Vlaanderen. Een voorstel ter bevordering van de doorstroom van hoger opgeleide asielzoekers en vluchtelingen naar en in het hoger onderwijs*, OverlegCentrum Integratie van Vluchtelingen (OCIV), Brussel, 16 p.
- De Coninck P. (2001), *Buitenlandse modellen, regelgeving en praktijken van (h)erkenning van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen. Deel I: Sociologische studie naar de succes- en faalfactoren*, Universiteit Antwerpen (UIA), Antwerpen.
- De Gruijter M. & Ter woerds S. (2005), *Kansen en belemmeringen bij maatschappelijke participatie van hoger opgeleide vrouwelijke vluchtelingen: vooronderzoek voor het project 'Barrière of Carrière'*, Verwey-Jonker Instituut, p. 72.
- Dewitte R. (2006), 'Leren en assessment: een verkorte opleiding verpleegkunde via een EVC-procedure', *BO-Nieuwsbrief*, mei 2006 (5), p. 6-7.
- DIVA (2005), *Erkenning Verworven Competenties: resultaten pilootprojecten 2003-2005*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.
- Ervaringsbewijs (2006), *Ervaringsbewijs*, www.ervaringsbewijs.be, 11/06/2007.
- European Women's Lobby (2007), *Equal rights, equal voices: migrant women in the European Union*, Brussels.

- Europese Commissie (2002), *External Evaluation of the Network of National Academic Recognition Information Centres (NARIC). Final Report*, Europese Commissie, 491 p.
- Geudens T. (2007), *Hoogopgeleide Allochtonen in het Vlaamse Hoger Onderwijs en op de arbeidsmarkt*, lic. Handelsingenieur, VUB, Brussel.
- Gillebeert M & Leroy F. (2005), 'Vrijwilligerswerk en EVC: meerwaarde of gewoon meer-werk, OVER-WERK', *Tijdschrift van het Steunpunt WAV*, 2-3, p. 30-36.
- Hatse I. & Hambach E. (2004). *Eindrapport, EVC voor bestuursvrijwilligers*, Vlaams Steunpunt Vrijwilligerswerk vzw.
- Herpelinc R. (2004), 'Onderwijsinstellingen en de waardering van verworven competenties', *TORB*, 6, p. 473.
- Hulsker J. (2001), *Uitval is geen toeval. Een onderzoek naar de uitval onder vluchtelingstudenten*, Stichting voor Vluchteling-Studenten, University Assistance Fund (UAF), Utrecht, 83 p.
- Krzeslo E. & Hamzaoui M. (2006), *Valstrikken en hinderpalen bij de tewerkstelling van vrouwelijke nieuwkomers: onderzoek bij een groep vrouwen afkomstig uit verschillende landen*, ULB-TEF, Brussel.
- Malfroy E. (ca. 2004), *Erkenning van diploma's in Europa en wereldwijd*, NARIC-Vlaanderen, Brussel, 8 p.
- Bleys R., Ceulemans C., Goffin G., Hollebosch B., Lieveyns S., Peeters A. & Van Lint K. (2006), *Bewijs je bekwaamheid. Studievoortgang op grond van eerder verworven kwalificaties (EVK) en competenties (EVC)*, Ministerie van de Vlaams gemeenschap, p. 16.
- NARIC-Vlaanderen, "NARIC", *Hoger onderwijs voor hogescholen en universiteiten, studenten en personeel, ...*, <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/NARIC/>, 17/09/06.
- OECD (2005), *Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning*, OECD, Paris.
- Pang C. L. & Sarens E. (2002), 'Veel werklust maar geen kansen' k@ns, Hooggeschoolde allochtonen op de arbeidsmarkt', niet gepubliceerd actieonderzoek, *Over.Werk*, Steunpunt Werkgelegenheid, Arbeid en Vorming (WAV), Acco, 2003, 3 p.
- Platform Schakeljaren (2004), *Platform Schakeljaren*, 22/09/06, <http://www.uaf.nl/schakeljaren/home.asp?metnaam=schakeljaren&pagnaam=homepage>
- Plessers N. (2004), *Eindrapport EVC-zorgen voor competente zorgverleners: implementatie van een EVC-procedure in de vierde graad verpleegkunde*, Dienst Informatie Vorming en Afstemming (DIVA), Provinciaal Instituut verpleegkunde Hasselt.
- Raad Hoger Onderwijs (2003), *Nieuwe doelgroepen in het hoger onderwijs: flexibilisering, creditsystemen, Elders Verworven Competenties*.
- Rea A., Devleeshouwer P. & Herman B. (2007), *Evaluation du profil de qualification et d'expérience professionnelle des demandeurs d'asile dans l'optique de leur proposer des formation adaptées à leurs besoins*, Fedasil, Ciré, GERME (ULB), Brussel.

- Rigaux M. et al. (2002), *Buitenlandse modellen, regelgeving en praktijken van (h)erkenning van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen.*
- SERV, (2006), *Beroepscompetentieprofiel: ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting*, Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen, Brussel, p. 36.
- SERV (2007), *Informatiefiche nieuw format Beroepscompetentieprofielen*, Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen, Brussel, p. 4.
- Tielens M. (2005), 'Allochtonen in onderwijs en werk. Van A tot Z achterop. De achterstelling van allochtonen in onderwijs en werk', *De arbeidsmarkt in Vlaanderen. Jaarboek editie 2005*, Steunpunt Werkgelegenheid Arbeid en Vorming (WAV), Vlaams Interuniversitair Onderzoeksnetwerk Arbeidsmarkttrapportering (VIONA), Antwerpen, Garant, 259 p.
- UAF, (voormalig Universitair Asyl Fund, huidig Stichting voor Vluchteling Studenten UAF), UAF, <http://www.uaf.nl/uaf/pagina.asp?pagkey=43593>, 22/09/06.
- United Colors of Nursing (2006), *United Colors of Nursing*, www.ucn.be, 20/05/2007.
- Van Arkel P. & Engelkes E. (2003), *Gevluchte arts van wachtkamer naar sprekkamer: een onderzoek naar de mogelijkheden van een efficiënte instroom van gevluchte artsen in de Nederlandse gezondheidszorg*, Universitair Asyl Fund (UAF), p. 40.
- Vanhoren I. (2002), *Van herkennen naar erkennen: praktijken en ontwikkelingen rond 'de (h)erkenning van verworven competenties in Vlaanderen*, Vlaams Interuniversitaire Onderzoeksnetwerk Arbeidsmarkttrapportering (VIONA), Brussel.
- Vanhoren I., de Coninck P. & Roels J. (2002), *Ruim baan voor competenties*, Vlaams Interuniversitaire Onderzoeksnetwerk Arbeidsmarkttrapportering (VIONA), Brussel.
- VDAB (2004a), *EVC voor nieuwkomers. Competentiemeting voor de beroepen elektronische installateur en onderhoudselektricien*, DIVA, Brussel.
- VDAB (2004b), *Leidraad bij het beoordelen van competenties en het samenstellen van praktijkproeven*, Brussel, p. 60.
- Verschelden G. & Aelterman A. (2003), *Naar een gemeenschappelijk draagvlak voor een portfoliomethodiek en leerbewijs binnen een Vlaams EVC-procedure*, Ugent.
- Vlaamse Onderwijsraad (2007), *Rapport EVC in het hoger onderwijs in Vlaanderen: stand van zaken*, Raad Hoger Onderwijs, VLOR.
- Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2005), *Studeren in het hoger onderwijs in Vlaanderen: een gids voor begeleiders van vluchtelingen en asielzoekers*, Brussel, p. 56.
- Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2006a), *Vluchtelingen in het hoger onderwijs. Bevin- dingen en aanbevelingen uit het project 'studiebegeleiding voor vluchtelingen'. December 2003 – december 2005*, Vluchtelingenwerk Vlaanderen, Brussel, 26 p.
- Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2006b), *Voorbereidende trajecten hoger onderwijs voor vluchtelingen en asielzoekers*, Vluchtelingenwerk Vlaanderen, Brussel 16 p.
- Vluchtelingenwerk Vlaanderen (2007), *Gelijkwaardigheid van buitenlandse diploma's: een praktische gids*, Vluchtelingenwerk Vlaanderen, Brussel, 48 p.
- Vrije Universiteit Brussel (2007), *De erkenning van informeel en niet-formeel leren in Vlaanderen (België)*, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, p. 115.

- Vrije Universiteit Brussel (2007), ATHOS, Academisch (Nederlands) Taalvaardig in het Hoger Onderwijs, Vrije Universiteit Brussel, <http://www.vub.ac.be/diversiteit/ATHOS/index.html>.
- Vrouwenraad (2005), *Aanbevelingen erkenning buitenlandse diploma's en gelijkwaardig erkennen van elders of eerder verworven competenties van hooggeschoolde allochtone vrouwen*, Nederlandstalige Vrouwenraad vzw, Brussel, 15 p.
- Wahlen R. (2007), *Voorlopig werkrapport: Inhoudelijke rapportering voor VESOC*, nog niet uitgegeven, voorlopig 80 p.

Geraadpleegde websites

1. Vlaams/Belgisch

<http://www.bosao.be/>

<http://www.ucn.be>

<http://www.ervaringsbewijs.be>

<http://www.cdvc.be>

2. Nederlands

<http://www.kenniscentrumevc.nl/>

<http://www.emplooi.net/>

<http://www.uaf.nl>

<http://www/schakeljaren.nl>