Universiteit Utrecht

Onderwijsadvies & Training

stichting speciaal onderwijs & expertisecentra

BRAINPORT EINDHOVEN

# Bouwen aan grenzeloos goed onderwijs in de Brainportregio

## Management samenvatting

Een onderzoek naar de relatief hoge instroom van niet-Nederlandstalige leerlingen in het speciaal onderwijs én mogelijke oplossingen voor het gehele primair onderwijs

Auteurs: dr. Martine Broekhuizen, dr. Fleur van Gils, dr. Ivana Brasiliero Reis Pereira, dr. Esther Slot, Jaël Kortekaas, MSc., Lieselotte Oudega, MSc.

# Inleiding

In de Brainportregio is sprake van een structurele groei van het speciaal onderwijs (SO), welke bijna 1.5 keer zo groot is als de landelijke trend (The Next School, 2022). Uit dit onderzoek bleek ook dat het overgrote merendeel van de kinderen die tussen ’16/’17 en ’20/’21 instroomden in het SO een migratieachtergrond heeft (83%). Vooral het aantal kinderen met een eerste generatie migratieachtergrond is in het SO in de Brainportregio harder gegroeid dan in de rest van Nederland (The Next School, 2022).

Onderwijsadvies & Training van de Universiteit Utrecht heeft in het schooljaar ’23/’24 onderzoek gedaan naar de mogelijke onderliggende factoren van deze hoge instroom in het SO van kinderen met een niet-Nederlandstalige achtergrond. Ook is ons gevraagd om mee te denken over hoe het reguliere primair onderwijs (PO) in de Brainportregio zo kan worden ingericht dat kinderen met een niet-Nederlandstalige achtergrond de juiste ondersteuning krijgen. Dit is namelijk de plek waar leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond in eerste instantie, wanneer nodig met aanvullende ondersteuning, een plek moeten kunnen vinden.

Om inzicht te krijgen in de mogelijke onderliggende factoren van de hoge instroom in het SO van kinderen met een niet-Nederlandstalige achtergrond in de Brainportregio zijn twee deelonderzoeken uitgevoerd. In **deelonderzoek A1** hebben we via een inventarisatiestudie getracht om meer inzicht te krijgen in de groep niet-Nederlandstalige leerlingen die instroomt in het SO in de Brainportregio (specifiek cluster 2 en cluster 3 onderwijs). Wat voor type kinderen stromen in met wat voor soort problematieken en ondersteuningsbehoeften? In **deelonderzoek A2** hebben we via een vragenlijstonderzoek in kaart proberen te brengen hoe op dit moment het onderwijs en de geboden ondersteuning aan leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond in het reguliere primair onderwijs (PO) wordt vormgegeven in de Brainportregio.

Naast het analyseren van de huidige situatie, hebben we in deelonderzoek B op basis van literatuuronderzoek en interviews met Nederlandse good practice scholen en bovenschoolse organisaties een model ontwikkeld met bouwstenen voor succesvol onderwijs aan meertalige leerlingen. Ook hebben we op regionaal niveau good practice scholen en organisaties geïdentificeerd, om te laten zien welke elementen al worden geïmplementeerd in de regio en zo van elkaar te kunnen leren.

Hieronder presenteren we eerst de belangrijkste bevindingen uit deelonderzoek A1 en A2. Vervolgens presenteren we een zevental aanbevelingen, in lijn met de in **deelonderzoek B** geïdentificeerde bouwstenen en randvoorwaarden. We willen hierbij benadrukken dat we ontzettend veel gegevens hebben verzameld en dat voor de diverse groep lezers van het rapport wellicht andere bevindingen in het oog springen dan die wij voor deze samenvatting hebben geselecteerd. We moedigen u daarom aan om, naast deze samenvatting, ook de verschillende deelonderzoeken te lezen. We eindigen deze samenvatting met enkele suggesties voor vervolgonderzoek.

# Kernpunten Deelonderzoek A1 en A2

### Instroom Niet-Nederlandstalige Leerlingen in het SO (A1)

- Voor de 71 leerlingen in het cluster 3 en 53 leerlingen in het cluster 2 onderwijs waarvoor een vragenlijst is ingevuld valt op dat het merendeel van deze niet-Nederlandstalige leerlingen in Nederland is geboren (70% cluster 3, 79% cluster 2). Wanneer leerlingen niet in Nederland zijn geboren, zijn de meest voorkomende geboortelanden India en Syrië in cluster 3 en Syrië in cluster 2.
- De leerlingen stromen op relatief jonge leeftijd het SO in. De gemiddelde leeftijd binnen cluster 3 was zes jaar en binnen cluster 2 vijf jaar. Het overgrote deel van de leerlingen heeft ook geen eerdere onderwijservaring binnen het reguliere (of speciaal) basisonderwijs (70% cluster 3 en 56% cluster 2). Op het moment van instromen was een groot deel van deze leerlingen echter al wel leerplichtig (≥ 5 jaar), met name binnen het cluster 3 onderwijs.
- Binnen het cluster 3 onderwijs is voor de helft van de leerlingen geen inzicht in de taalbeheersing van de leerlingen in hun thuist(a)al(en). Binnen het cluster 2 onderwijs is hier beter zicht op, waarschijnlijk door meer specifieke expertise en instrumentarium op dit gebied.
- In beide clusters is op het moment van instromen beperkt inzicht in de achtergrond van ouders (zoals opleidingsniveau, migratiereden) en de ondersteuning die ouders hun kinderen thuis kunnen bieden. In cluster 2 speelt dit nog iets meer dan in cluster 3.
- Voor zo goed als alle leerlingen, in zowel cluster 2 als cluster 3, vonden de onderwijsprofessionals die de vragenlijst invulden het SO de meest passende plek.

## Onderwijs en Ondersteuning Niet-Nederlandstalige Leerlingen in het PO (A2)

- Van de 77 leerkrachten en 60 IB'ers (of schoolleiders) in de Brainportregio die deelnamen aan dit deelonderzoek, identificeert maar één onderwijsprofessional zich met een andere etnisch-culturele achtergrond. De populatie onderwijsprofessionals in de Brainportregio lijkt dus weinig divers te zijn qua etnisch-culturele achtergrond.
- We zien variatie in de regio wat betreft de overtuigingen ten aanzien van multicultureel onderwijs die leven op school (cf. de inclusieve grondhouding) en in de competentiegevoelens van leerkrachten in cultureel responsief lesgeven. Leerkrachten beoordeelden zichzelf wat hoger op meer algemene vragen, zoals het hebben van aandacht voor diverse culturele achtergronden en het creëren van een gemeenschapsgevoel. Op meer specifieke aspecten, zoals het gebruiken van uitdrukkingen in de moedertaal en het gebruiken van posters en uitstallingen die een verscheidenheid aan culturen weergeven, beoordeelden ze zichzelf lager.
- Wat betreft de tolerantie ten aanzien van het gebruik van thuistalen op school, zien we dat ouders vaak hun thuistaal mogen spreken in de school of op het schoolplein. In het klaslokaal en tijdens het werken in kleine groepen mogen leerlingen dit bijna nooit tot soms, al zijn er scholen waar onderwijsprofessionals meer tolerant zijn in dit opzicht.
- Op bijna driekwart van de scholen is geen schoolbreed talenbeleid vastgelegd in een document. Wel is er op twee derde van de scholen een werkgroep rond het talenbeleid en/of de NT2-ondersteuning.
- Wat betreft hun eigen kennis en expertise over het verwerven van het Nederlands als tweede taal, gaven zowel leerkrachten als IB'ers zichzelf een (magere) voldoende. Wat betreft de mate van extra taalsteun die beschikbaar is of wordt gesteld, zien we dat vaak gebruik wordt gemaakt van afbeeldingen en figuren, het inzetten van pre-teaching en herhaling, en het gebruik van eenvoudige taal. Van het inzetten van de thuista(a)l(en) van leerlingen (bijvoorbeeld via digitale middelen als vertaalsoftware of het inzetten van leerlingen die dezelfde thuistaal hebben), wordt veel minder gebruik gemaakt.
- Leerkrachten geven zichzelf een ruime voldoende voor hun kennis en expertise over zowel leerproblemen, gedragsproblemen als autismespectrumstoornissen bij leerlingen. Voor hun kennis en expertise over trauma/hechting geven ze zichzelf een (magere) voldoende.
- Wat betreft de intake, en of hierin een volledig en accuraat beeld van een leerling wordt verkregen, viel op dat er vaak geen goed beeld is van mogelijke culturele verschillen en overeenkomsten in opvattingen over onderwijs en opvoeding die van invloed kunnen zijn op het leren en de ontwikkeling van de leerlingen. Ook over welke ta(a)l(en) de leerling spreekt, en wanneer en bij wat voor soort activiteiten deze ta(a)l(en)

worden gesproken, is over het algemeen geen volledig beeld, wat in lijn is met de bevindingen in deelonderzoek A1.

- Wanneer we kijken naar de ervaringen van IB'ers met de geboden ondersteuning door het samenwerkingsverband, lijkt er nog veel verbetering mogelijk te zijn. Wanneer we de drie samenwerkingsverbanden in de regio vergelijken, scoort SWV PO Eindhoven gemiddeld het laagste, al zijn er ook binnen dit samenwerkingsverband IB'ers die de ondersteuning als meer ondersteunend ervaren en bij de twee andere samenwerkingsverbanden ook IB'ers die de ondersteuning als minder ondersteunend ervaren. Voor alle drie de samenwerkingsverbanden lijkt op dit vlak dus nog winst te behalen.
- Wat betreft de expertiseontwikkeling in NT2-ondersteuning, zien we dat de schoolleiding voldoende tot goed scoort op het faciliteren van professionalisering voor individuele leerkrachten, maar wat betreft zaken als het realiseren van een leergemeenschap binnen de school, uitwisseling tussen scholen, en het faciliteren van structurele en professionele begeleiding omtrent lesgeven aan NT2-leerlingen, scoren ze duidelijk lager.
- Wat betreft de overgang van nieuwkomers naar het regulier onderwijs wordt aangegeven dat er redelijk goed wordt zorggedragen voor een warme en gedetailleerde overdracht van de nieuwkomersleerling. Over de begeleiding van leerkrachten, het continue monitoren van de ontwikkeling van de leerling en regelmatig contact met de nieuwkomersinstelling/school, zijn onderwijsprofessionals minder tevreden.
- Voor de ervaren ouder-leerkracht relatie en ouderbetrokkenheid, zien we voor zowel leerkrachten als IB'ers dat zij deze het meest positief ervaren met kenniswerker ouders. Hierop volgend komt de groep arbeidsmigranten ouders en ten slotte de vluchtelingen ouders. Voor alle drie de groepen is er nog wel een sterke verbetering van de ouder-leerkracht relatie en ouderbetrokkenheid mogelijk en daarnaast zijn er grote verschillen tussen individuele leerkrachten en IB'ers in hoe zij de ouder-leerkracht relatie en ouderbetrokkenheid ervaren voor deze drie groepen.
- Ten slotte is leerkrachten en IB'ers gevraagd naar hun perspectief op verschillende mogelijke factoren waarom leerlingen met een migratieachtergrond en/of anderstalige achtergrond niet altijd goed mee kunnen komen in het reguliere basisonderwijs. Hieruit bleek op het niveau van het kind en het gezin dat onvoldoende begrip van de Nederlandse taal, onvoldoende taalproductievaardigheid, en onvoldoende ondersteuning thuis, relatief belangrijke factoren lijken te zijn. Wat betreft de uitgevraagde mogelijke knelpunten binnen het reguliere basisonderwijs, worden onder andere een gebrek aan nauwkeurige, meertalige toetsinstrumenten en gebrek aan alternatieve manieren van toetsing, zoals cultureel responsieve meetinstrumenten of dynamische toetsing, ervaren als belangrijke knelpunten.

# Aanbevelingen

Op basis van de bevindingen uit deelonderzoek A1, A2 en B presenteren we hieronder zeven aanbevelingen. Deze aanbevelingen zijn in lijn met de in deelonderzoek B geïdentificeerde bouwstenen en randvoorwaarden voor succesvol onderwijs aan meertalige leerlingen (zie bijlage A). Deze bouwstenen bouwen op elkaar voort, maar er vindt ook interactie tussen bouwstenen plaats. Zeker de bouwstenen 'van visie naar beleid' (bouwsteen 2) en 'kennis en expertise' (bouwsteen 3) beïnvloeden elkaar, waarbij vanuit een visie en specifiek beleid bepaalde kennis en expertise wordt opgedaan wat weer bijdraagt aan het aanscherpen van zowel de visie als het beleid. De vijf bouwstenen in combinatie met de twee randvoorwaarden dragen bij aan hoogwaardig en kwalitatief onderwijs voor meertalige leerlingen. Voor meer informatie én inspiratie over hoe deze bouwstenen en randvoorwaarden concreet te implementeren in de praktijk, verwijzen we naar het hoofdstuk over deelonderzoek B.

1. Werk samen aan een **inclusieve grondhouding** en formuleer hierbij een **gezamenlijke visie** (bouwsteen 1) op het gebied van multiculturaliteit en meertaligheid, zowel op hoger niveau in de regio (top-down) als binnen bestaande en nieuwe samenwerkingen (bottom-up), bijvoorbeeld binnen en tussen scholen, schoolbesturen en ketenpartners. Hierbij is het belangrijk om de waarde van elke leerling (en ouder) voor de school en de bredere gemeenschap te erkennen. Het versterken van een inclusieve mindset, waarbij invloeden vanuit verschillende culturele achtergronden en thuistalen worden omarmd, vormt de basis voor positieve verandering. Een mooi voorbeeld hiervan op schoolniveau is de St. Janschool in Amsterdam en op bovenschools niveau HaarlemTaal. Hierbij wordt draagvlak gecreëerd door mensen concreet te laten ervaren hoe het anders kan en door gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor de financiële lasten te delen. Bij een inclusieve mindset hoort ook aandacht voor meer diversiteit onder onderwijsprofessionals

2. Vertaal de gezamenlijke visie vervolgens met elkaar naar **concreet beleid** (bouwsteen 2). Welke stappen moeten er worden gezet? Wie binnen het schoolbestuur, de school, of de samenwerking tussen organisaties (bijvoorbeeld met zorginstanties), is verantwoordelijk voor de uitvoering? Als schoolbestuur kun je er bijvoorbeeld op toezien dat scholen het geformuleerde bovenschoolse beleid ten aanzien van het gebruik van thuistalen in de school en het onderwijs (i.e., het talenbeleid) en de samenwerking met ouders doorvertalen op schoolniveau. Voor effectief beleid is het belangrijk om te controleren of er duurzame financiering

beschikbaar is. Ook is het belangrijk om te bepalen wat er mogelijk kan worden gecoördineerd om scholen te ontlasten en een wildgroei aan initiatieven te voorkomen.

3. Werk aan het vergroten (en delen) van **kennis en expertise** op het gebied van meertaligheid, NT2-ondersteuning en nieuwkomersonderwijs (bouwsteen 3). Stimuleer hiervoor kennisuitwisseling tussen expertorganisaties, schoolbesturen, scholen en andere aan het onderwijs gelieerde organisaties (zoals het samenwerkingsverband) om onderwijsprofessionals te versterken in het lesgeven aan meertalige leerlingen. Investeer daarnaast in intensieve opleidingen, zodat er in de regio meerdere specialisten zijn die de scholen zowel inhoudelijk als praktisch kunnen ondersteunen.

   Op schoolniveau is het van belang dat er een schoolspecifiek professionaliseringsbeleid wordt opgesteld, waarin zowel de top-down professionalisering van het team en individuen als meer bottom-up gezamenlijk leren binnen én tussen scholen en organisaties wordt opgenomen (e.g., via innovatieteams of lerende netwerken). Gezien de snelle internationalisering van de regio is het essentieel dat op elke school ten minste één onderwijsprofessional met kennis en expertise op het gebied van NT2-ondersteuning aanwezig is, die diens kennis en expertise intern kan delen. Afhankelijk van de leerlingpopulatie dient deze interne expertise te worden uitgebreid, zowel in aantal onderwijsprofessionals als in de diepte van hun expertise.

4. Investeer in een **hoge kwaliteit eerste opvang en educatie** (cf. landingsstrip; bouwsteen 4) van nieuwkomersleerlingen om hun cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling te ondersteunen, wanneer nodig in (intensieve) samenwerking met zorgaanbieders. Overweeg hierbij zorgvuldig de keuze tussen een Taalschool en een Taalklas en onderzoek mogelijkheden om de eerste opvangperiode van nieuwkomersleerlingen te verlengen, inclusief financiering op regionaal niveau. Creëer ook effectieve coördinatiemechanismen voor nieuwkomersonderwijs, bijvoorbeeld door samenwerkingen tussen schoolbesturen, zoals de samenwerking tussen Salto en SKPO in de regio Eindhoven.

   Op (boven)school(s)niveau is het belangrijk om een grondige **intakeprocedure** te implementeren waarbij het kind en het systeem rondom het kind (zoals de achtergrond van ouders wat betreft migratiereden en de ondersteuning die ouders hun kinderen kunnen bieden) goed in kaart kan worden gebracht. Hierdoor wordt een positieve samenwerking met ouders versterkt wat de ontwikkeling en het leren van kinderen ten goede komt. Heb hierbij ook aandacht voor mogelijke culturele verschillen en overeen-

komsten in opvattingen over onderwijs en opvoeding. Het beschikbaar stellen van tolken voor de kennismakingsgesprekken (maar ook latere gesprekken) wordt sterk aanbevolen.

Investeer ook in het beter inzicht krijgen in de taalervaringen en taalachtergrond van meertalige leerlingen (zie bijvoorbeeld de Q-BEx) en de taalbeheersing in hun thuist(a)al(en). Daarnaast worden steeds meer specifieke toetsinstrumenten voor meertalige kinderen ontwikkeld, bijvoorbeeld om snel de receptieve woordenschat in kaart te brengen (zie bijvoorbeeld Kleurenschat), en voor het onderscheiden van een blootstellingsachterstand van een taalontwikkelingsachterstand (zie de LITMUS-NL testbatterij). Het gebruik van dergelijke instrumenten en de ontwikkeling van nieuwe instrumenten en alternatieve manieren van toetsing (zoals cultureel responsieve meetinstrumenten of dynamische toetsing), samen met kennisinstituten en expertorganisaties (zoals het cluster 2 onderwijs), wordt sterk aanbevolen.

In lijn met het voorgaande is het belangrijk om een gedetailleerd monitoringssysteem te implementeren waarin de individuele behoeften van nieuwkomersleerlingen worden vastgelegd en gevolgd. Zorg tot slot voor een warme overdracht naar het regulier onderwijs en bied intensieve nazorg, zowel voor de leerkracht als leerling, om de kwaliteit van de NT2-ondersteuning te waarborgen en een succesvolle integratie te bevorderen.

Naast een hoge kwaliteit eerste opvang en educatie, blijkt uit deelonderzoek A1 dat het ook belangrijk is om in te zetten op het goed leren kennen (en monitoren) van de leerlingen en ouders die geen nieuwkomer zijn, maar wel een niet-Nederlandstalige achtergrond hebben. Ook voor deze kinderen is momenteel vaak beperkt inzicht in hun taalbeheersing, de achtergrond van ouders en de ondersteuning die ouders hun kinderen thuis kunnen bieden.

5. Implementeer op scholen een evidence-informed **meertalige didactiek** (bouwsteen 5) om aan te sluiten bij de meertalige leerlingpopulatie. Dit houdt onder andere in dat er rijk en betekenisvol taalonderwijs wordt gerealiseerd, gekenmerkt door de integratie van taal in alle vakken, veel interactie tussen klasgenoten in de doeltaal en een focus op klanken, zodat kinderen optimaal worden ondersteund bij het ontwikkelen van de schooltaal. Het is echter ook van belang om de thuistaal in de school en binnen het curriculum te betrekken en leerlingen waar mogelijk de ruimte te bieden om hun thuistalen verder te ontwikkelen. Hierbij is het essentieel om ouders te betrekken als talige hulpbron.

Meertalige didactiek omvat ook cultuursensitief onderwijs en een trauma-sensitieve pedagogiek. In cultuursensitief onderwijs wordt rekening gehouden met de verschillende (culturele) achtergronden van leerlingen (en ouders) en hoe deze het leren beïnvloeden. Bij een traumasensitieve pedagogiek wordt door middel van structuur, voorspelbaarheid en een focus op sociaal-emotioneel welzijn een veilige leeromgeving voor leerlingen gecreëerd.

In bouwsteen 5 staan veel voorbeelden voor een rijke meertalige didactiek opgenomen, bijvoorbeeld van de Taalschool in Utrecht en de St. Janschool in Amsterdam.

6. Versterk de samenwerking tussen reguliere scholen, scholen voor speciaal onderwijs, zorginstanties, en andere relevante ketenpartners zoals samenwerkingsverbanden en instanties en organisaties in de wijk, om een geïntegreerd zorgsysteem te creëren en complexe zorgvragen van leerlingen beter te kunnen adresseren (randvoorwaarde **integrale zorg**). Breng hierbij de zorg naar de leerling door de juiste kennis zoveel mogelijk naar de reguliere setting te halen, zoals bijvoorbeeld gebeurt in de Rainbow Class van de International School Utrecht. Dit vereist regelmatige samenwerking tussen betrokken instanties, zodat middelen en personeel efficiënt kunnen worden ingezet. Daarnaast lijkt er specifieke aandacht nodig te zijn voor de jonge kind fase (tot 6 jaar), waarbij scholen (speciaal en regulier) eerder worden betrokken bij de ontwikkeling van kinderen dan nu soms het geval is.

7. Zorg voor voldoende personele bezetting (randvoorwaarde **personele inzet**). Dit kan beter worden gerealiseerd wanneer wordt gestreefd naar structurele financiering, zodat het al beschikbare onderwijspersoneel duurzaam kan worden ingezet en niet afhankelijk is van fluctuaties in leerlingenaantallen. Versterk ook de inzet van onderwijsondersteunend personeel, zoals onderwijsassistenten en leerkrachtondersteuners.

De beschrijvingen van de regionale good practices in bijlage C van het rapport laten zien dat deze vijf bouwstenen en twee randvoorwaarden al aanwezig zijn binnen verschillende scholen en organisaties in de Brainportregio. Wanneer deze scholen en organisaties hun kennis en expertise bundelen, netwerken vormen en elkaar versterken, ontstaat er een sterke, evidence-informed basis in de Brainportregio om met deze bouwstenen aan de slag te gaan.

# Suggesties voor vervolgonderzoek

Naast de inzichten die de resultaten uit de verschillende deelonderzoeken bieden, zijn ook enkele eerste richtingen voor vervolgonderzoek geïdentificeerd. Deze hebben we hieronder, in willekeurige volgorde, beschreven.

- In deelonderzoek A1 is het helaas niet gelukt om binnen de tijdsspanne van het onderzoek de scholen met cluster 4 onderwijs te betrekken. De inventarisatiestudie die onder de ingestroomde leerlingen in het cluster 2 en 3 onderwijs is verricht, kan alsnog voor de leerlingen in dit cluster worden uitgevoerd.
- Uit deelonderzoek A1 bleek dat leerlingen in het SO vaak direct vanuit de zorg naar het SO doorstromen én dat zij soms relatief laat instromen (i.e., rond of pas na de leerplichtige leeftijd van 5 jaar). Hoe het precieze voortraject van leerlingen eruitziet voordat zij instromen in het SO, en wie hier allemaal precies bij betrokken zijn, zou in een vervolgonderzoek nader in kaart kunnen worden gebracht.
- De data in deelonderzoek A1 en A2 zijn in het huidige rapport uitgebreid descriptief beschreven. Op basis van specifieke vervolgonderzoeksvragen, bijvoorbeeld over de samenhang tussen verschillende variabelen, zou het mogelijk zijn om verdere verdiepende analyses uit te voeren.
- Om nog meer, en scherper, inzicht te krijgen in de mogelijke onderliggende factoren van de relatief hoge instroom in het SO van kinderen met een niet-Nederlandstalige achtergrond, is het belangrijk om vervolgonderzoek bij ouders uit te voeren. Via een grootschalig vergelijkend vragenlijstonderzoek kunnen bijvoorbeeld de situatie, kenmerken, (opvoeding)praktijken, opvattingen, ideeën en wensen van verschillende groepen ouders met diverse achtergronden in kaart worden gebracht. Hierdoor kan duidelijk worden welke gezinsfactoren mogelijk bijdragen aan de relatief hoge instroom in het SO en wat de ervaringen van ouders met het SO en reguliere onderwijs zijn.
- Ook zou een onderzoek bij kinderen kunnen worden uitgevoerd. Wat vinden zij van het geboden onderwijs en de ondersteuning, en hebben ze nog tips voor ons?
- Op basis van de in deelonderzoek B beschreven bouwstenen en randvoorwaarden kunnen al mogelijke veranderingen worden geïmplementeerd of interventies worden ontworpen. Deze veranderingen en/of interventies dienen vervolgens te worden gemonitord en geëvalueerd, bijvoorbeeld aan de hand van principes van actieonderzoek of design-based research.

Wij hopen dat de bovenstaande aanbevelingen en suggesties voor vervolgonderzoek bijdragen aan de belangrijke missie van de Brainportregio: samen bouwen aan grenzeloos goed onderwijs.

Universiteit Utrecht

Onderwijsadvies & Training

# MODEL DEELONDERZOEK B: BOUWSTENEN VOOR SUCCESVOL ONDERWIJS AAN MEERTALIGE LEERLINGEN

MEER WETEN?

## RANDVOORWAARDEN

### INTEGRALE ZORG

- Versterk samenwerking tussen ketenpartners (zoals scholen en zorginstellingen) om complexe (zorg)vragen beter te kunnen adresseren
- Breng zorg naar de leerling door kennis en expertise naar reguliere setting te brengen

### PERSONELE INZET

- Structurele financiering
- Versterk inzet van onderwijsondersteunend personeel

## 5 MEERTALIGE DIDACTIEK

- Rijk en betekenisvol taalonderwijs met integratie van taal in alle vakken
- Betrekken van thuistaal in school en curriculum
- Passende lesmethodes voor meertaligen
- Cultuursensitief onderwijs
- Traumasensitieve pedagogiek

## 4 LANDINGSSTRIP

- Hoge kwaliteit eerste opvang nieuwkomersleerlingen
- Zorgvuldige keuze tussen taalschool en taalklas
- Effectieve coördinatiemechanismen voor nieuwkomersonderwijs
- Grondige intakeprocedure en gedetailleerd monitoringssysteem
- Intensieve nazorg en warme overdracht naar regulier onderwijs

## 3 KENNIS EN EXPERTISE

- Kennisuitwisseling tussen expertorganisaties, scholen en andere onderwijsinstellingen
- Intensieve opleidingen meertaligheid & nieuwkomersonderwijs
- Meerdere specialisten in de regio voor ondersteuning scholen
- Meertaligheid specialist op iedere school
- Intern delen van kennis en expertise

## 2 VAN VISIE NAAR BELEID

- Vertalen visie naar concreet beleid: welke stappen en wie is verantwoordelijk?
- Toezien op vertaling van bovenschools beleid naar beleid op schoolniveau
- Plannen voor de lange termijn met duurzame financiering
- Centrale coördinatie van initiatieven

## 1 INCLUSIEVE GRONDHOUDING EN VISIE

- Versterk inclusiviteitsgedachte als voedingsbodem voor verandering
- Benadruk toegevoegde waarde van elke leerling voor school en bredere gemeenschap
- Formuleer een gezamenlijke visie met alle betrokken instanties
- Creëer draagvlak voor verandering door mensen te laten ervaren hoe het anders kan
- Draag de financiële last van initiatieven gezamenlijk