



**KU LEUVEN**

## **Cartografie en analyse van het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers en OKAN-leerlingen**

---

Het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers en  
OKAN-leerlingen in kaart brengen en kritisch analyseren

Eindrapport, januari 2017

PROMOTOREN: Prof. Dr. Piet Van Avermaet, Prof. Dr. Ilse Derluyn, Prof. Dr. Sven De Maeyer, Dr. Goedele Vandommele, en Dr. Koen Van Gorp

WETENSCHAPPELIJK MEDEWERKERS: Reinhilde Pulinx, Robin Kemper, Karen Verswijvel, Liesbeth De Bruyne, Dr. Gert Vanthournout, Dr. Marlies Baeten, en Dr. Ines Keygnaert

# AANBEVELINGEN

---

## 1.1 INLEIDING

In dit laatste hoofdstuk vertalen we de conclusies, gedistilleerd uit de verschillende onderzoeksluiken, naar beleidsaanbevelingen voor het optimaliseren van het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers in het basis- en secundair onderwijs. Vooreerst dient onthaalonderwijs, net zoals alle andere onderdelen van het Vlaamse onderwijs, kwalitatief hoogstaand onderwijs te zijn met competente leerkrachten, een pedagogische en didactische aanpak die gestoeld is op actuele inzichten en principes, voldoende vertrouwen in de talenten en competenties van de leerlingen en een constructieve en gelijkwaardige samenwerking met de ouders. De hieronder geformuleerde aanbevelingen kaderen in een duidelijke visie op onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers. Deze visie vertrekt vanuit de tweeledige opdracht van het onthaalonderwijs in Vlaanderen: enerzijds het realiseren van taalverwerving voor integratie in het reguliere onderwijs en anderzijds het bevorderen van participatie op schoolniveau en in de ruimere samenleving.

Zowel uit eerder onderzoek als uit de bevindingen van dit onderzoek blijkt dat de schoolloopbanen van anderstalige nieuwkomers problematisch verlopen, gemeten aan de hand van indicatoren zoals zittenblijven, ongekwalificeerde uitstroom en oververtegenwoordiging in het BSO en TSO.<sup>1</sup>

Recente wetenschappelijke inzichten<sup>2</sup> op vlak van processen van taalverwerving tonen aan dat taalleren volgens grillige patronen verloopt en niet uniform zijn voor verschillende taalleerders. Het taallerend brein is een zelforganiserend, dynamisch systeem dat eigen patronen oplegt aan data waarmee het geconfronteerd wordt (Tomasello, 2003; De Bot, 2008). Dit brengt individuele verschillen met zich mee, ten eerste omdat leerders op vlak van onder meer voorkennis, andere taalkennis en geheugencapaciteit van elkaar verschillen, en ten tweede omdat zij onbewust naar patronen op zoek gaan en verbindingen leggen met eerder verworven concepten en taalkennis (Verheyden, 2010).

Vlotte taalgebruikers hebben duizenden uren oefening gehad (Ellis, 2002; DeKeyser, 2007). De impact van herhaalde oefening en het feit dat oefening het meest belangrijke is om vlotheid en vertrouwen te ontwikkelen in taalgebruik is één van de meest persistente vaststellingen in onderzoek naar tweedetaalverwerving (DeKeyser, 2007). Tweedetaalleerders moeten geconfronteerd worden met miljoenen taaluitingen om te kunnen participeren in authentieke situaties en om functionele boodschappen te begrijpen en te produceren in het echte leven (Robinson, 2001).

Taalleerders hebben nood aan begrijpelijk en rijk taalaanbod om een impliciet taalsysteem op te bouwen (N. Ellis, 2002). Ze moeten dit aanbod niet alleen krijgen, maar ze moeten er ook zelf mee aan de slag kunnen gaan. Om hun spreek- en schrijfvaardigheid te ontwikkelen, moeten leerders ongelooflijk veel mogelijkheden krijgen om deze in de praktijk uit te proberen (Swain, 1995). Taalleren is immers een actief en cumulatief proces: het leren wordt versterkt en aangemoedigd

---

<sup>1</sup> Zie Theoretisch kader, 'Effectiviteit van het onthaalonderwijs in Vlaanderen. De AGODI-rapporten 2012-2013, 2013-2014'

<sup>2</sup> Onderstaande paragrafen zijn ontleend aan: 'Aanzet tot uitwerken van een visietekst taalbeleid van de Vlaamse overheid', Steunpunt Inburgering en Integratie, 2012. Voor meer uitgebreide lezing:

<https://www.uantwerpen.be/images/uantwerpen/container29971/files/Fact%20sheets/FS%207%20Taalbeleid%20Vlaamse%20Overheid.pdf>

wanneer de leerder op een actieve wijze moet interageren met het aanbod. Bovendien wordt het leren ook versterkt wanneer de leerder feedback krijgt op zijn eigen acties (Hattie, 2009).

Deze inzichten in tweedetaalverwerving bieden de mogelijkheid om contexten te omschrijven die leiden tot echt taalleren en tot meer participatie. Sterke taalvaardigheid is het resultaat van impliciete en expliciete verwerving. Er moeten dus voor taalleerders oefenkansen zijn die beide manieren van taalleren aanspreken. Het opbouwen van taalvaardigheid kan in een informele context (bijvoorbeeld vrije tijd) en in een formele context (taalles). Er moet over gewaakt worden dat a) er veel interactie is; b) de oefenkansen betekenisvol zijn voor de leerder; c) de verschillende vaardigheden geoefend en ingezet kunnen worden; d) er een hoge mate van frequentie is van het taalaanbod; en e) taal geoefend wordt in authentieke of semi-authentieke communicatieve situaties.

Uit bovenstaande bevindingen wordt duidelijk dat de beide doelstellingen van onthaalonderwijs – taalverwerving en participatie – complementair en geïntegreerd gerealiseerd moeten worden om de slaagkansen van anderstalige nieuwkomers in het Vlaamse onderwijs te verhogen.

In dit onderzoek werd vastgesteld dat de kracht van complementariteit en integratie – bijvoorbeeld het realiseren van taalverwerving in authentieke contexten zoals de reguliere klas en activiteiten samen met Nederlandstalige peers of het complementeren van formele vormen van taalverwerving met informele vormen<sup>3</sup> – slechts in beperkte mate gerealiseerd wordt in het huidige Vlaamse onthaalonderwijs. De nadruk wordt bijna uitsluitend gelegd op formele taalverwerving. Er wordt te weinig gebruik gemaakt van hefboomen van informele taalverwerving om tot een optimaal taalleren te komen. Het louter samenzetten van onthaalleerlingen en reguliere leerlingen in één klasgroep volstaat hierbij echter niet. Het realiseren van krachtige leeromgevingen in authentieke contexten vraagt om een specifieke deskundigheid en didactische aanpak. Enkele (basis)scholen, die bevraagd werden in het kwalitatieve onderzoeksluik, streven reeds naar een dergelijk model maar dienen hiertoe verder ondersteund te worden.

Voorliggend onderzoek omvat geen effectiviteitsmeting van het huidige onthaalonderwijs in Vlaanderen. Momenteel zijn er evenmin internationaal vergelijkende onderzoeken voorhanden om de effectiviteit van geïntegreerde systemen van onthaalonderwijs (inclusieve aanpak) te stellen naast systemen met aparte onthaalklassen (categoriale aanpak). Wel wijzen heel wat internationale tendensen in de richting van een meer geïntegreerd onthaalonderwijs, waarbij de anderstalige nieuwkomers zo snel als mogelijk participeren aan het reguliere onderwijs. Zo pleit de studie over 'Educational support for newly arrived newcomers' (Europese Commissie, 2013) voor een meer geïntegreerde aanpak en werken landen zoals Finland en Frankrijk op basis van een inclusief systeem voor onthaalonderwijs. Er zijn echter nog geen evaluatiestudies beschikbaar met betrekking tot de effectiviteit van deze internationale voorbeelden van geïntegreerd onthaalonderwijs.

Op basis van de bevindingen van dit onderzoek, de hoger beschreven wetenschappelijke inzichten over processen van taalverwerving en de internationale tendensen in de richting van een meer inclusieve aanpak, kunnen we besluiten dat de doelstellingen van het Vlaamse onthaalonderwijs in

---

<sup>3</sup> Zie literatuurstudie

de huidige context onvoldoende gerealiseerd kunnen worden, dat de taalverwervingsprocessen van anderstalige nieuwkomers niet optimaal kunnen verlopen. Een bijsturing van de organisatie van het onthaalonderwijs lijkt ons noodzakelijk. We formuleren volgende centrale beleidsaanbeveling:

**Het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers in het Vlaamse basis- en secundair onderwijs wordt georganiseerd vanuit een geïntegreerd, inclusief perspectief. Het onthaalonderwijs wordt niet langer ingevuld – organisatorisch en pedagogisch-didactisch – als een aanvullend (BaO) of volledig apart (SO) onderwijsaanbod van beperkte duur (één jaar) gericht op volledige participatie aan het reguliere onderwijs, maar als een onthaaltraject dat start bij instroom in het reguliere onderwijs en doorloopt gedurende de verdere schoolloopbaan.**

Het proces van taalverwerving wordt nu te veel gezien als de exclusieve verantwoordelijkheid van het onthaalteams tijdens het onthaaljaar. De beoogde integratie is met andere woorden dubbel van aard:

- (1) Een integratie van de doelen met betrekking tot taalverwerving en de doelen met betrekking tot participatie;
- (2) Een integratie tussen het onthaalonderwijs en het reguliere onderwijs.

Het realiseren van een kwaliteitsvol en efficiënt onthaalonderwijs is met andere woorden niet zozeer een zaak van structuren of organisatievormen. Wel moet dit onderwijs in voldoende mate over volgende kenmerken beschikken:

- Het uitgangspunt is een geïntegreerd, inclusief onthaalbeleid;
- Onthaalonderwijs is een traject, dat ook verder loopt na het eerste jaar van participatie aan het Vlaamse onderwijs;
- Alle betrokken leerkrachten, onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten, beschikken over de nodige competenties op vlak van tweedetaalverwerving, meertaligheid en diversiteit.

De centrale beleidsaanbeveling werd opgedeeld in een aantal meer specifieke aanbevelingen. Deze specifieke aanbevelingen hebben betrekking op de verschillende betrokken actoren: de overheid, de scholen en scholengemeenschappen, de Centra voor Leerlingenbegeleiding en de pedagogische begeleidingsdiensten. In de volgende onderdelen van dit hoofdstuk worden deze aanbevelingen verduidelijkt. Deze verduidelijking is gelaagd opgevat, wat betekent dat in de beschrijving van elke aanbeveling de rollen en verantwoordelijkheden van de verschillende actoren worden aangeduid.

- Aanbeveling 1. Het onthaalonderwijs wordt georganiseerd vanuit een inclusief perspectief op beleids- en schoolniveau
- Aanbeveling 2. Het onthaalonderwijs in het basisonderwijs wordt uitgewerkt als een integraal onderdeel van het schoolbeleid
- Aanbeveling 3. Anderstalige nieuwkomers worden in het secundair onderwijs sneller en meer gefaseerd geïntegreerd in de reguliere klassen
- Aanbeveling 4. Psychosociale ondersteuning wordt structureel voorzien in het onthaaltraject in het basis- en secundair onderwijs

- Aanbeveling 5. Onthaalteams en reguliere teams worden intensief en duurzaam geprofessionaliseerd in tweedetaalverwerving, meertaligheid en diversiteit in het basis- en secundair onderwijs
- Aanbeveling 6. Het onthaalonderwijs wordt versterkt door samenwerking en lokale inbedding
- Aanbeveling 7. Proeftuinen onthaalonderwijs worden (gebaseerd op bovenstaande aanbevelingen) opgericht in het basis- en secundair onderwijs

## **1.2 HET ONTHAALONDERWIJS WORDT GEORGANISEERD VANUIT EEN INCLUSIEF PERSPECTIEF OP BELEIDS- EN SCHOOLNIVEAU**

Vooraleer meer concrete maatregelen geïmplementeerd kunnen worden gericht op een optimale organisatie van het onthaalonderwijs, is een onderschreven en gedeelde visie op een inclusieve aanpak van het onthaalonderwijs op alle niveaus van het Vlaamse onderwijs nodig.

Het onthaalonderwijs is nog te veel een eiland in het Vlaamse onderwijs. Het is belangrijk de dichotomie tussen onthaalonderwijs aan de ene kant en regulier onderwijs aan de andere kant te doorbreken, en dit op Vlaamse (centrale) onderwijsniveau, op het niveau van de scholengemeenschappen en de scholen, en op het niveau van het schoolpersoneel.

Deze dichotomie is vooral merkbaar in het secundair onderwijs. Op beleidsniveau kan verwezen worden naar de plannen voor de modernisering van het secundair onderwijs<sup>4</sup>, waarin geen vermelding wordt gemaakt van de plaats en de invulling van het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers in het vernieuwde secundair onderwijs. Op schoolniveau is het opvallend dat het onthaaljaar nog sterk wordt georganiseerd volgens het verloop van het schooljaar (startend in september en opbouwend naar juni), ook al is het onthaalonderwijs net gekenmerkt door een voortdurende instroom van nieuwe leerlingen.

De ontwikkelingen, die momenteel merkbaar worden in het ruimere onderwijsveld en binnen het algemene onderwijsbeleid, moeten ook toegepast worden op het onthaalonderwijs. Anders gezegd, het onthaalonderwijs moet meegenomen worden in deze ontwikkelingen. We denken onder meer aan ontwikkelingen op vlak van inclusief beleid (verwijzend naar de implementatie van het M-decreet), omgaan met meertaligheid en de plaats van functionele meertaligheid in (taal)leerprocessen en de complementariteit van formeel, non-formeel en informeel (taal)leren (Sierens & Van Avermaet, 2010; Sierens & Van Avermaet, 2014; Pulinx e.a., 2012). Het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers moet ook een plaats krijgen in het huidige debat over de basisvorming, eindtermen en ontwikkelingsdoelen in onderwijs, waarbij de doelstellingen voor het onthaalonderwijs steeds vanuit een zo geïntegreerd mogelijk perspectief moeten benaderd worden.

Het onthaalonderwijs heeft een convergente differentiatie nodig in plaats van een divergente differentiatie. In het onderwijs wordt vaak aangenomen dat kinderen en jongeren het best in niveaugroepen geplaatst worden, dat er moet gestreefd worden naar het werken met homogene groepen – dit is divergente differentiatie. Dit uitgangspunt is ook terug te vinden in het onthaalonderwijs, waarbij de anderstalige nieuwkomers eerst – tijdens aparte momenten of in aparte klassen – aan taalverwerving moeten werken en vervolgens kunnen participeren aan het reguliere onderwijs. Onderzoek toont net aan dat convergente differentiatie – het benutten van de

---

<sup>4</sup><http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/modernisering-secundair>

kracht van heterogeniteit en diversiteit om tot leren te komen – een sterker uitgangspunt is (Van Avermaet & Sierends, 2010; Van Avermaet & Sierens, 2012).

Uiteraard kan het aangewezen zijn om in bepaalde omstandigheden en voor bepaalde doelen met niveaugroepen te werken. Ook op basis van dit onderzoek wordt bijvoorbeeld een – korte – fase van taalbad voor anderstalige nieuwkomers in het secundaire onderwijs voorgesteld (zie verder). Wel pleiten we voor een visie op onthaalonderwijs – maar ook op onderwijs in het algemeen – waarbij divergente differentiatie niet de enige of meest geprevaleerde vorm van differentiatie is. Het onderwijsbeleid, de pedagogische begeleidingsdiensten, de lerarenopleidingen en de scholen moeten samen nadenken over het benutten van de kracht van heterogeniteit en diversiteit in functie van het leerproces.

Verder bouwend op de centrale aanbeveling, zoals hoger geformuleerd, kan de inclusieve visie als vertrekpunt voor een meer optimale organisatie van het onthaalonderwijs als volgt verwoord worden:

**Het onthaalonderwijs vormt een geëxpliciteerd en geïntegreerd onderdeel van het taal- en diversiteitsbeleid van de basis- en secundaire scholen met een onthaalaanbod. De organisatie van het onthaalonderwijs vertrekt van een verhoogde integratie in het reguliere onderwijs, op basis van flexibele en permeabele onthaaltrajecten. Op die manier wordt de kans verhoogd op een meer optimale realisatie van de doelstellingen van het onthaalonderwijs (met betrekking tot taalverwerving en participatie) en rekening houdend met de eigenheid van het onthaalonderwijs (een voortdurende instroom van een zeer diverse groep van anderstalige nieuwkomers).**

De scholen tonen aan op welke manier de expertise en deskundigheid van de onthaalleerkrachten benut worden voor de ondersteuning van anderstalige leerlingen en de coaching van leerkrachten in het reguliere onderwijs. De onderwijsinspectie werkt een kwaliteitskader uit (benchmarks) voor het beoordelen van het talenbeleid, het diversiteitsbeleid en de interne professionalisering van de scholen, met specifieke aandacht voor de plaats en de integratie van het onthaalonderwijs in het ruimere schoolbeleid.

Meer concreet betekent dit voor het basisonderwijs, dat de realisatie van een geïntegreerd systeem van onthaalonderwijs zoveel mogelijk wordt ondersteund, waarbij – voornamelijk in de beginfase - semi-geïntegreerde onderdelen van of fases in het onthaaltraject moeten kunnen gerealiseerd worden. Het louter samenzetten van onthaalleerlingen en reguliere leerlingen in één klasgroep volstaat hierbij echter niet. Het realiseren van krachtige leeromgevingen in authentieke contexten vraagt om een specifieke deskundigheid en didactische aanpak. Voor het onthaalonderwijs in het secundair onderwijs betekent dit dat de muren tussen het onthaalonderwijs en het reguliere zoveel mogelijk worden afgebroken.

Afhankelijk van de noden en de behoeften van de individuele nieuwkomers, kan de mate van integratie in het reguliere onderwijs tijdens het onthaaltraject hoger of lager zijn; lager bij de start en vervolgens afbouwend; en kan het traject naar volledige integratie in het reguliere onderwijs korter of langer zijn. Maar steeds wordt gestreefd naar een maximale inclusie van de anderstalige nieuwkomers in de reguliere klassen.

## **1.3 HET ONTHAALONDERWIJS IN HET BASISONDERWIJS WORDT UITGEWERKT ALS EEN INTEGRAAL ONDERDEEL VAN HET SCHOOLBELEID**

### **1.3.1 Inclusieve aanpak met structurele inbedding**

In het basisonderwijs wordt het onthaalonderwijs momenteel op geïntegreerde of semi-geïntegreerde manier aangeboden. Op basis van dit onderzoek wordt aanbevolen de inclusieve aanpak van het onthaalonderwijs in het basisonderwijs zoveel mogelijk te ondersteunen en te streven naar een zo ruim mogelijk aandeel van geïntegreerde onderdelen in het onthaaltraject. In bepaalde fases van het traject, op bepaalde tijdstippen en zeker in de beginfase van het traject (maar steeds beperkt in tijd en aantal momenten), kan intensieve taalinput in aparte klassen aangeboden worden. Hierbij wordt steeds gewaakt over inhoudelijke afstemming tussen de input die wordt verstrekt in de onthaalklas en de input die wordt aangeboden in de reguliere klas. Een belangrijkere rol voor het individueel werkplan kan een hefboom zijn voor de concretisering van de inclusieve aanpak en een aanknopingspunt voor de inhoudelijke afstemming tussen de onthaalklas en de reguliere klas. Op dit ogenblik gebruiken scholen dit werkplan voornamelijk als werkinstrument voor individuele leerlingen die het erg moeilijk hebben.

Het streven naar een zo geïntegreerd mogelijke werking van het onthaalonderwijs houdt in dat het realiseren van een klasklimaat, waarin de onthaalleerlingen zich veilig voelen om te leren, zich te ontplooien en sociale contacten aan te gaan, een voortdurende opdracht en verantwoordelijkheid is van de reguliere leerkrachten. De onthaalleerkrachten werken hiervoor op intensieve wijze samen met de reguliere leerkrachten.

De onderwijsoverheid kan de realisatie van een inclusief onthaaltraject ondersteunen door een geïntegreerd en geëxpliciteerd onthaalbeleid op schoolniveau mogelijk te maken en door in te zetten op de professionalisering van onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten via het faciliteren van professionele leergemeenschappen.

Op basis van de huidige regelgeving ontvangen basisscholen aanvullende lestijden voor de organisatie van onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers. Globaal genomen ontvangen de scholen anderhalf aanvullende lestijden per anderstalige nieuwkomer (AN) vanaf een bepaald minimum aantal nieuwkomers, aangevuld met een sokkel van twee lestijden als sokkel voor scholen die tellen op het niveau van de school.<sup>5</sup> Het aantal aanvullende lestijden kan fluctueren doorheen het schooljaar, afhankelijk van een stijging of daling van de inschreven nieuwkomers. Hierbij moet opgemerkt worden dat het dalen van lestijden tijdens een schooljaar slechts zelden gebeurt, meestal gaat het om uitbreiding doorheen het schooljaar. Daarnaast ontvangen de scholen één bijkomende lestijd per op 1 oktober ingeschreven gewezen anderstalige nieuwkomer (GAN).

Meer dan de helft van de scholen die aan de survey hebben deelgenomen, gaven aan minder dan zes anderstalige nieuwkomers te tellen op het ogenblik van bevraging. De opdracht van onthaalleerkracht in het basisonderwijs omvat bijna steeds een (beperkte) deeltijdse opdracht.

Om een geïntegreerd en geëxpliciteerd onthaalbeleid op schoolniveau mogelijk te maken, geven we als aanbeveling dat er gewerkt wordt met een ruimere omkadering voor de organisatie van onthaalonderwijs in het basisonderwijs. Deze omkadering wordt in volume gedifferentieerd toegekend op basis van het aantal (gewezen) anderstalige nieuwkomers in de school. Op die manier

---

<sup>5</sup>Dit minimum verschilt afhankelijk van de telwijze: 6 nieuwkomers wanneer geteld wordt op schoolniveau. 12 in de scholen van de scholengemeenschap, wanneer geteld wordt op niveau van de scholengemeenschap. Zie: <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13800#3>

wordt elke school met (gewezen) anderstalige nieuwkomers in staat gesteld een geïntegreerd beleid te voeren en deskundigheid op te bouwen. Eens toegekend, dient de omkadering gedurende het verdere schooljaar gegarandeerd te worden. Wij stellen volgende gedifferentieerde toekenning van omkadering voor: vanaf zes anderstalige nieuwkomers (in dit voorstel wordt niet afgeweken van het huidige minimumaantal voor het verkrijgen van aanvullende lestijden, bij telling op schoolniveau) wordt een voltijdse opdracht toegekend aan de basisschool; vanaf vier anderstalige nieuwkomers wordt (minimum) een halftijdse opdracht toegekend; en vanaf de aanwezigheid van één (gewezen) anderstalige nieuwkomer wordt een omkadering van vier uur toegekend.

In het meest wenselijke scenario wordt de opdracht voor het uitwerken van een geïntegreerd en geëxpliciteerd onthaalbeleid aan één leerkracht toegekend die verantwoordelijk is voor het uitwerken en implementeren van het onthaalbeleid en die intensief en actief, dus ook in de klas, samenwerkt met de reguliere leerkrachten voor de ondersteuning van de (gewezen) anderstalige nieuwkomers. Hierbij benadrukken we dat deze leerkracht een ondersteunende en versterkende rol heeft ten aanzien van de reguliere leerkrachten.

Een dergelijk geïntegreerd beleid, dat gedragen wordt door een lerarenteam dat deskundig is op vlak van tweedetaalverwerving, meertaligheid en diversiteit, verhoogt de kans op succesvolle schoolloopbanen van anderstalige leerlingen. Hierbij is het zittenblijven onder de anderstalige nieuwkomers, ook meerdere jaren na participatie in het reguliere onderwijs, een belangrijk aandachtspunt. We sluiten voor deze aanbeveling aan bij onderzoek dat wijst op de negatieve effecten van zittenblijven voor leerlingen in het algemeen. Ook al blijft zittenblijven voor nieuwkomers een gangbare praktijk in het Vlaamse onderwijs en zijn er individuele gevallen bekend van anderstalige nieuwkomers die hun schoolsucces danken aan een jaar zittenblijven, toch blijken de lange-termijn-effecten van zittenblijven op de taalvaardigheid van anderstalige nieuwkomers een blinde vlek. Zonder evidentie van positieve of negatieve effecten van zittenblijven op de taalvaardigheid van anderstalige nieuwkomers, lijkt het aanraden van zittenblijven ook voor deze doelgroep voorbarig. Om zittenblijven tegen te gaan zijn deskundigheidsbevordering van leerkrachten met betrekking tot binnenklasdifferentiatie, (instrumenten die helpen om te) focussen op individuele competenties van anderstalige nieuwkomers en contacten tussen de begeleidende leerkrachten van nieuwkomers over de jaren heen onontbeerlijk. De schoolloopbanen van deze leerlingen, doorheen het ganse basisonderwijs, dient voldoende gemonitord te worden.

Instromers in de latere jaren van het basisonderwijs hebben het moeilijker om de eindtermen te behalen. Dit is echter zeer afhankelijk van de schoolse achtergrond en voorkennis van de leerling. Zeker bij deze leeftijdsgroep moeten vooral de competenties (en het leerpotentieel) in rekening moeten worden gebracht. Een warme overdracht van deze leerlingen bij de overstap van het basisonderwijs naar het secundaire onderwijs is, voor alle leerlingen maar zeker voor leerlingen in deze leeftijdsgroep essentieel. In bepaalde OKAN-scholen in het secundair onderwijs wordt sinds korte tijd gewerkt met specifieke schakelklassen voor 11- tot 13- jarige nieuwkomers (en anderstalige leerlingen) in het eerste jaar van het secundair onderwijs. Deze praktijken dienen opgevolgd en ondersteund te worden en bij positieve evaluatie uitgebreid te worden naar andere secundaire scholen met onthaalonderwijs.

In tegenstelling tot de aanbevelingen voor het secundair onderwijs (zie aanbeveling 3) pleiten we niet voor een organisatie van het onthaalonderwijs in het basisonderwijs op het niveau van de scholengemeenschap. We bedoelen hiermee dat de toekenning van de uren voor het onthaalonderwijs op schoolniveau blijven worden wordt toegekend. De toekenning van de middelen in het basisonderwijs aan de scholengemeenschap zou de concentratie van de anderstalige nieuwkomers op één (of enkele) locaties in de toekomst kunnen bevorderen. Dit zou ingaan tegen de visie op een inclusieve en geïntegreerde aanpak van het onthaalonderwijs in het basisonderwijs. De



scholengemeenschap dient wel een belangrijke rol te vervullen op vlak van professionalisering van onthaalteams, ook in het basisonderwijs. In aanbeveling 5 wordt verduidelijkt op welke manier de professionalisering van de onthaalteams en reguliere leerkrachten op niveau van de scholengemeenschap kan gerealiseerd worden.

De leerkrachten die de functie van onthaalleerkracht opnemen in het basisonderwijs moeten een specifieke opleiding of bijscholing gevolgd hebben, gericht op competenties met betrekking tot tweedetaalverwerving, meertaligheid en diversiteit.

Het onthaalbeleid, uitgewerkt door de onthaalleerkracht, voldoet aan het kwaliteitskader van de onderwijsinspectie en maakt onderwerp uit van de doorlichtingen.

#### **1.4 ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS WORDEN IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS SNELLER EN MEER GEFASEERD GEÏNTEGREERD IN DE REGULIERE KLASSEN**

In het secundair onderwijs pleiten we voor een snellere en meer gefaseerde integratie in het reguliere onderwijs. Het onthaaljaar, als voorbereiding op participatie aan het reguliere onderwijs, wordt nu te veel los van het reguliere onderwijs georganiseerd. Dit maakt dat er onvoldoende afstemming is tussen het onthaaljaar en het reguliere onderwijs, waardoor een vlotte transitie naar en integratie in het reguliere onderwijs bemoeilijkt wordt.

Onderstaand model, een model in drie fases, vraagt zowel een aanpassing van het regelgevend kader als een meer doorgedreven implementatie van mogelijkheden binnen de bestaande regelgeving. Heel wat scholen die aan de casestudies hebben deelgenomen, zoeken naar mogelijkheden en trajecten om de integratie van anderstalige nieuwkomers in het Vlaamse onderwijs te optimaliseren, bijvoorbeeld: organisatie van schakelklassen, verlengde snuffelstages en flexibele leertrajecten. Enerzijds moeten de reeds bestaande mogelijkheden, zoals het volgen van een gedeelte van de uren in het reguliere onderwijs, het aanbieden van eenzelfde vak aan onthaalleerlingen en reguliere leerlingen en flexibele leertrajecten, op een meer structurele manier worden geïmplementeerd, anderzijds moeten bijkomende vormen van flexibilisering, bijvoorbeeld zoals het verlenen van vrijstelling voor bepaalde vakken, of samenwerking met het volwassenen- of hoger onderwijs, de meer flexibele aanpak van de onderwijstrajecten in het secundair onderwijs hebben uiteraard niet enkel betrekking op het onthaalonderwijs, maar moeten geëxploreerd worden in de ruimere hervorming en flexibilisering van het secundair onderwijs.

Het voorgestelde model vraagt wel om aanpassing van het perspectief waarmee het onthaalonderwijs georganiseerd wordt op niveau van de school en de scholengemeenschap. De verantwoordelijkheid voor het realiseren van een efficiënt en kwaliteitsvol onthaalonderwijs moet gedeeld worden door de onthaalteams en de schoolteams in het reguliere onderwijs, waarbij professionalisering en samenwerking voorop staan.

##### **1.4.1 Een onthaaltraject in drie fases**

Het onthaaltraject zoals hier voorgesteld, omvat drie fases: 1) een taalbad, beperkt in tijd; 2) een semi-geïntegreerde fase, eveneens beperkt in tijd; en 3) volledige integratie in het reguliere onderwijs. Zoals reeds vermeld, kan deze aanpak ook binnen het huidige regelgevend kader gerealiseerd worden. De implementatie van dit traject vraagt echter belangrijke vernieuwingen op vlak van visie-ontwikkeling over onthaalonderwijs op niveau van de school en de scholengemeenschap; professionalisering van onthaal- en reguliere leerkrachten met betrekking tot tweedetaalverwerving, meertaligheid, diversiteit en breed evalueren; en samenwerking tussen leerkrachtenteams schoolintern en -extern.

Ook in dit model pleiten we voor een behoud van het principe van ontwikkelingsdoelen. Dit principe sluit ook aan bij de hogervermelde inzichten over processen van tweedetaalverwerving. Wel benadrukken we dat het realiseren van deze ontwikkelingsdoelen een gedeelde verantwoordelijkheid is van alle leerkrachten, onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten.

### **Fase 1: Taalbad**

In de eerste fase blijft het taalbad-model behouden. Anderstalige nieuwkomers worden na instroom in het Vlaamse onderwijs gedurende een korte periode in aparte onthaalklassen opgevangen.

Een taalbad (een groepering van anderstalige nieuwkomers op één of enkele locaties binnen de scholengemeenschap) bij de start van het onthaaltraject in het secundair onderwijs is te verantwoorden op basis van de taalkloof die moet overbrugd worden, en de complexiteit van de verschillende onderwijsvormen en studierichtingen in het secundair onderwijs.

Afhankelijk van de noden van de individuele nieuwkomers wordt een periode van ongeveer drie tot zes maanden voorgesteld. Bij late instroom, bijvoorbeeld in mei of later, kan deze periode doorlopen na de zomervakantie. Uit het onderzoek is gebleken dat de overgang van het onthaaljaar naar het reguliere onderwijs op een klassiek transitie moment plaatsvindt en heel erg bruusk. Uit onderzoek blijkt dat dergelijke transitie momenten vaak tot drempels en moeilijke overgangen leiden. Daarom bevelen we aan de transitie van het onthaaljaar naar het reguliere onderwijs geleidelijk en tijdens het proces te laten plaatsvinden.

In deze eerste fase wordt er (via de principes van zowel formeel als non-formeel leren) gewerkt aan basistaalvaardigheid Nederlands en leren de nieuwkomers hun nieuwe omgeving kennen. Deze fase omvat een leer- en observatiefase, waarbij men de reeds verworven competenties, leerpotentieel, leerstijl, interesses en talenten van de nieuwkomers in kaart brengt.

Het taalbad-model biedt de nieuwkomers ook de mogelijkheid om rust te vinden in een bevattelijke omgeving om de migratie-ervaring te verwerken. De taalbad-klas biedt de veiligheid en geborgenheid van een beperkte omgeving.

Rekening houdend met het toenemend aantal analfabete of weinig gealfabetiseerde nieuwkomers, wordt er voor deze doelgroep een specifiek traject uitgewerkt tijdens de fase van het taalbad. Deze specifieke ondersteuning wordt verdergezet tijdens de tweede en de derde fase.

### **Profielschets en oriëntering na afloop fase 1**

Op het einde van de eerste fase van het onthaaltraject, wanneer de nieuwkomer klaar is om over te stappen naar het semi-geïntegreerde deel, wordt er een profiel geschetst van de nieuwkomer en een advies geformuleerd tot oriëntering naar het reguliere onderwijs met het oog op de tweede, semi-geïntegreerde fase.

Het profiel en het advies worden opgesteld aan de hand van een breed assessment, gebruikmakend van observatie- en andere assessmenttools. Het selecteren van bestaande tools en waar nodig het ontwikkelen van nieuwe tools wordt gesitueerd op het niveau van de scholengemeenschap als onderdeel van de opdracht op vlak van professionalisering van de schoolteams (zie aanbeveling 5). Uiteraard is uitwisseling en samenwerking op vlak van ontwikkeling van observatie- en assessmenttools ook op Vlaams niveau aangewezen, onder meer via de pedagogische begeleidingsdiensten.

Het profiel en advies worden opgesteld door teams van onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten. Het in overleg formuleren van dit advies concretiseert de verantwoordelijkheid van beide leerkrachtenteams, houdt ook wederzijdse expertise-uitwisseling in en bevordert op die manier de transitie van de onthaalleerlingen naar de semi-geïntegreerde fase.

## **Fase 2: Taalverwerving en participatie in authentieke context**

Deze fase omvat een semi-geïntegreerde fase waarbij de nieuwkomer – gemiddeld – de helft van de tijd in de onthaalklas verblijft gericht op verdere taalverwerving en ondersteuning, ook kan er gewerkt worden aan het verwerven van bepaalde inhouden (bijvoorbeeld wiskundige of technische competenties, specifieke woordenschat). De andere helft verblijft de nieuwkomer in een reguliere klas. Er wordt eveneens aanbevolen dat deze fase ongeveer drie tot zes maanden duurt.

De semi-geïntegreerde fase is voornamelijk gericht op een efficiëntere realisatie van de doelstellingen van taalverwerving en participatie (zie hoger: taalverwerving vindt best plaats in authentieke contexten en via participatie en interactie). De onthaalleerlingen participeren tijdens deze fase niet meer vanuit de marge aan het ruimere schoolleven maar samen met de medeleerlingen van de reguliere klas.

Daarnaast heeft deze fase tot doel het leerpotentieel, de interesses en talenten van de onthaalleerlingen verder te verkennen met het oog op een meer gerichte studiekeuze na fase 2. Het gaat hier expliciet niet om een (lange) snuffelstage, gericht op het aftoetsen van de gemaakte studiekeuze na fase 1.

In de tweede fase wordt de klasgroep van de eerste fase zoveel mogelijk behouden wat het aparte gedeelte in de onthaalklas betreft. Deze constante groep blijft veiligheid en geborgenheid bieden en laat toe om aan groepsvorming te werken. De activiteiten in het kader van de psychosociale ondersteuning kunnen met dezelfde groep verdergezet worden tijdens fase 2.

## **Profielschets en oriëntering na afloop fase 2**

Aan het einde van fase 2 wordt ook een profielschets opgemaakt. Ook dit profiel en advies worden opgesteld aan de hand van een breed assessment, gebruik makend van observatie en tools. Het profiel en advies worden opgesteld door teams van onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten.

## **Fase 3. Doorstroom naar het reguliere onderwijs, met aangehouden ondersteuning**

Na een periode van zes tot twaalf maanden worden de anderstalige nieuwkomers volledig geïntegreerd in het reguliere onderwijs. Op basis van individuele noden kan deze periode verlengd worden. We spreken hierbij niet van een verlenging van het onthaaljaar, aangezien het onthaaltraject in dit model wordt beschouwd als een doorlopend traject dat ingevuld wordt op basis van de individuele noden en behoeften van de anderstalige leerlingen.

We benadrukken dat de oriëntering na het taalbad (de eerste fase) niet bindend moet zijn voor de oriëntering na de semi-geïntegreerde fase (de tweede fase). De tweede fase is voornamelijk gericht op de meeste effectieve realisatie van de doelstellingen op vlak van taalverwerving en participatie en het verder in kaart brengen van leerpotentieel, interesses en talenten (en niet het aftoetsen van de correctheid van de gemaakte studiekeuze).

Het onthaaltraject eindigt niet bij doorstroom naar het reguliere onderwijs. Fase drie is wel degelijk een onderdeel van het onthaaltraject, ook al wordt de duurtijd van deze derde fase niet bepaald. Na integratie in het reguliere onderwijs krijgen de onthaalleerlingen op maat ondersteuning en begeleiding. Deze zijn meer specifiek gericht op het bereiken van de doelstellingen, zoals bepaald voor de gekozen studierichting.

De ondersteuning en begeleiding na integratie moet op niveau van de individuele onthaalleerling vorm krijgen. De toegekende middelen (zie 8.4.2.) moeten dan ook leerling-specifiek ingezet worden.

Het leertraject in het reguliere onderwijs wordt zo flexibel als nodig ingevuld, op basis van de noden en behoeften van de individuele leerlingen. Hiertoe zijn reeds verschillende mogelijkheden voorzien in de regelgeving met betrekking tot het secundair onderwijs. Het inpassen van deze mogelijkheden in het schoolbeleid met betrekking tot onthaalonderwijs wordt ondersteund vanuit de scholengemeenschap (zie infra) en de pedagogische begeleidingsdiensten.

Deze gefaseerde invulling is ook gericht op een organisatie van het onthaaltraject waarbij het verloop van het schooljaar (startend in september en opbouwend naar juni) kan doorbroken worden. Op die manier krijgen alle anderstalige nieuwkomers dezelfde onderwijskansen aangeboden, ongeacht het moment van instroom in het onthaalonderwijs.

#### **1.4.2 Een onthaaltraject op het niveau van de scholengemeenschap**

De organisatie van het onthaaltraject in het secundair onderwijs wordt gecoördineerd en aangestuurd op het niveau van de scholengemeenschap.

De middelen voor het organiseren van het onthaaltraject worden toegekend aan de scholengemeenschap. Het gaat hierbij om de middelen voor de organisatie van het taalbad (fase 1) en de onthaalklas (fase 2), de middelen voor de ondersteuning en begeleiding op maat van anderstalige nieuwkomers (fase 3) en de middelen voor de professionalisering van de onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten. De middelen voor de organisatie van deze drie aspecten van het onthaaltraject in het secundair onderwijs kunnen gebundeld toegekend worden, wel stellen we voor dat de scholen in het kader van een doorlichting door de onderwijsinspectie zichtbaar maken op welke manier deze middelen aangewend worden en verdeeld worden over deze drie aspecten.

In overleg tussen de scholen van de scholengemeenschap wordt het taalbad (fase 1) en de onthaalklas (fase 2) georganiseerd, en worden afspraken gemaakt tussen de scholen die het taalbad en de onthaalklas organiseren enerzijds en de vervolgscholen anderzijds. Het spreekt voor zich dat de opgebouwde deskundigheid en expertise van onthaalscholen hierbij gevalideerd worden.

Dit betekent dat elke scholengemeenschap, uiteraard enkel indien er anderstalige nieuwkomers aanwezig zijn in één of meerdere scholen van de scholengemeenschap, onthaalonderwijs organiseert. De keuze van de studierichting in fase 2 en in fase 3 (zoals eerder verduidelijkt, kan er voor fase 3 een andere keuze gemaakt worden dan voor fase 2) moeten gemaakt kunnen worden los van het aanbod in de school die het taalbad aanbiedt. Binnen een scholengemeenschap is, in de meeste gevallen althans, een ruimer aanbod aan studierichtingen binnen de verschillende onderwijsvormen voorhanden dan in individuele scholen. Het is dan ook mogelijk dat onthaalleerlingen in fase twee de onthaalklas volgen in de ene school en het gedeelte regulier onderwijs in een andere school.

In grote steden, en in geval van een beperkt aanbod aan studierichtingen binnen een bepaalde scholengemeenschap, kan uiteraard beslist worden tot (verregaande) samenwerking tussen verschillende scholengemeenschappen. Ook houdt dit voorstel geen enkele beperking van de keuzevrijheid van de ouders en leerlingen in.

De nabijheid van onthaalonderwijs tot de woonplaats van de anderstaligen nieuwkomers verkleint. In elke scholengemeenschap, met aanwezigheid van nieuwkomers in één of meerdere scholen van de scholengemeenschap, wordt onthaalonderwijs aangeboden. Nieuwkomers in het secundaire onderwijs moeten bijgevolg geen lange afstanden meer afleggen om een onthaalschool te vinden, en de afstand tussen de onthaalscholen en de vervolgscholen wordt eveneens verkleind. Meer nog: de beide scholen moeten samenwerken op niveau van de scholengemeenschap.

We denken dat de organisatie van onthaalonderwijs in alle scholengemeenschappen met anderstalige nieuwkomers in de eigen scholen, de zogenaamde 'externe doorstroom' (doorstroom naar een andere school of andere scholengemeenschap na het onthaaljaar, wat de opvolging en ondersteuning na doorstroom in het reguliere onderwijs bemoeilijkt) zal verminderen. Scholen moeten immers samenwerken binnen de scholengemeenschap. De onderzoekers vermoeden dat deze 'externe doorstroom' ook in de huidige situatie zal verminderen, aangezien het aantal secundaire scholen met een OKAN-aanbod tijdens het schooljaar 2015-2016 sterk gestegen is in het kader van de toegenomen instroom. Wel bevelen we aan dat het fenomeen van 'externe doorstroom', en vooral de impact op de schoolloopbanen van anderstalige nieuwkomers, blijvend moet gemonitord worden.

We willen hierbij ook niet voorbijgaan aan het feit dat de woonplaats van nieuwkomers in de eerste fase na aankomst in Vlaanderen vaak weinig stabiel is. Het veelvuldig veranderen van woonplaats in deze periode heeft enerzijds te maken met keuzes die door de ouders van de anderstalige nieuwkomers gemaakt worden maar anderzijds ook en in belangrijke mate met het gevoerde asiel- en opvangbeleid van de federale overheid. Blijvend overleg tussen de Vlaamse (en Franstalige) overheid en de federale overheid gericht op het beperken van verhuizingen van leerplichtige anderstalige nieuwkomers is erg belangrijk. Op die manier kunnen onderbrekingen van de onderwijsloopbaan in de eerste fase na aankomst in Vlaanderen beperkt worden.

Voor het coördineren en aansturen van het onthaaltraject in het secundair onderwijs wordt er aan elke scholengemeenschap een bepaald volume opdracht toegekend (een halftijdse opdracht lijkt hierbij een minimum te zijn). De verantwoordelijke voor het onthaaltraject op het niveau van de scholengemeenschap werkt samen met de verschillende scholen een visie op onthaalonderwijs uit en vat de organisatie van het onthaaltraject in een expliciet beleidsplan. Daarnaast staat deze verantwoordelijke in voor de monitoring van de schoolloopbanen van de onthaalleerlingen binnen de scholengemeenschappen. De schoolloopbanen worden in kaart gebracht met aandacht voor gekozen studierichtingen, schoolse vertraging na integratie in het reguliere onderwijs, ongekwalificeerde uitstroom, voortijdig schoolverlaten en behaalde kwalificaties.

Het beleidsplan voor het onthaaltraject, opgemaakt op niveau van de scholengemeenschap, voldoet aan het kwaliteitskader van de onderwijsinspectie en maakt onderwerp uit van de doorlichtingen.

#### **1.4.3 Vervolgcoaching op leerlingenniveau**

In het huidige onthaalonderwijs wordt een belangrijke rol toegekend aan de vervolgschoolcoaches. Deze functie omvat twee luiken: 1) op niveau van de leerlingen: ondersteuning en begeleiding van de anderstalige nieuwkomers bij het maken van een studiekeuze op het einde van het onthaaljaar, en coaching en opvolging van de nieuwkomers tot drie jaar na de integratie in het reguliere onderwijs, en 2) op niveau van de reguliere leerkrachten: ondersteuning van reguliere leerkrachten op vlak van (taal)onderwijs aan anderstalige nieuwkomers. Uit dit onderzoek is gebleken dat de vervolgschoolcoaches vooral de eerste taak opnemen, met name de oriëntering van anderstalige nieuwkomers naar het reguliere onderwijs tijdens het onthaaljaar. Ook de opvolging van deze leerlingen na integratie kan slechts gedeeltelijk worden gerealiseerd, aangezien de onthaalscholen geen volledige informatie hebben over het verdere verloop van de schoolloopbanen van hun onthaalleerlingen. Het tweede luik, de ondersteuning van reguliere leerkrachten, wordt slechts in beperkte mate opgenomen en voornamelijk vraag gestuurd.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Deze beperkte realisatie van de opdrachten van de vervolgschoolcoach werden door de respondenten in de survey en de casestudie toegeschreven aan een tekort aan middelen. Het gevoerde onderzoek had betrekking

Tot en met het schooljaar 2015-2016 ontving elke scholengemeenschap met een onthaalschool middelen voor de aanstelling van één voltijdse vervolgschoolcoach, ongeacht het aantal anderstalige nieuwkomers dat moet begeleid worden. Omwille van de sterke stijging van het aantal anderstalige nieuwkomers in het Vlaamse onderwijs tijdens het schooljaar 2015-2016, werd dit systeem aangepast vanaf 1 september 2016. De nieuwe regeling bepaalt dat elke contactschool van een scholengemeenschap en elke school met onthaalonderwijs buiten een scholengemeenschap 0.9 uren krijgt per anderstalige nieuwkomer voor de organisatie van de vervolgschoolcoaching. De omkadering voor vervolgschoolcoaches groeit vanaf nu dus mee met het aantal anderstalige nieuwkomers. Door deze aanpassing zijn er in het schooljaar 2016-2017 vier keer meer vervolgschoolcoaches dan het voorgaande schooljaar.

Ook de invulling van de vervolgschoolcoaching werd aangepast, waarbij de nadruk meer komt te liggen op ondersteuning en begeleiding van leerlingen en leerkrachten na integratie in het reguliere onderwijs: 'De middelen kunnen uitsluitend aangewend worden voor begeleiding, ondersteuning en opvolging van ex-onthaalleerlingen in het regulier onderwijs en voor expertise-overdracht en – opbouw in het regulier onderwijs m.b.t. onthaalleerlingen. (...) Alleszins moet er gewerkt worden aan het verbeteren van het begrip en de expertise van reguliere leerkrachten in de onthaalschool en in andere scholen door middel van coaching door leerkrachten van het onthaalonderwijs en moet er ook voorzien worden in een goede doorstroming van leerlingeninformatie en in het onderhouden van contacten met de ex-onthaalleerlingen.'<sup>7</sup>

Deze nieuwe regeling komt alleszins tegemoet aan de vraag van de onthaalscholen naar meer middelen voor de organisatie van vervolgschoolcoaching. Op basis van de bevindingen van dit onderzoek wordt er echter een andere aanpak voorgesteld. Wij stellen voor deze middelen te verdelen over 1) professionalisering op niveau van de scholengemeenschap (coaches van de leerkrachten) en 2) vervolgcoaches voor de begeleiding van de leerlingen.

De opdrachten van de vervolgschoolcoach, zoals voorzien tot 1 september 2016, omvatten ondersteuning van de onthaalleerlingen bij oriëntering naar het reguliere onderwijs; opvolging van deze leerlingen gedurende drie jaar en ondersteuning van de reguliere leerkrachten in het vervolgonderwijs. Op basis van dit onderzoek wordt voorgesteld deze verschillende opdrachten te behouden maar op een andere manier te realiseren.

De nood aan ondersteuning van de reguliere leerkrachten is bijzonder groot. Professionalisering op vlak van onthaalonderwijs en omgaan met onthaalleerlingen in het vervolgonderwijs moet voldoende ruim worden ingevuld. Het gaat ook om intervisie en uitwisseling tussen onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten, professionalisering op vlak van breed evalueren en assessment, samenwerking en afstemming tussen onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten. Een dergelijk professionaliseringsbeleid moet opgenomen worden op een hoger, schooloverstijgend niveau, niet enkel van collega tot collega. Wij situeren de aansturing van deze ondersteuning en begeleiding dan ook op het niveau van de scholengemeenschap. Ook de monitoring van het verloop van de schoolloopbanen van de anderstalige nieuwkomers kan op dit niveau worden opgenomen.

Wat de ondersteuning van anderstalige nieuwkomers betreft, is de opdeling 'tijdens het onthaaljaar – in het reguliere onderwijs' niet meer zo strikt van toepassing aangezien er gewerkt wordt met een

---

op de periode oktober 2015 – januari 2016 en vond dus plaats voor de verhoging van de beschikbare middelen voor vervolgschoolcoaching en aanpassing van de invulling van de opdracht van de vervolgschoolcoaches. De Vlaamse overheid voerde deze maatregelen in vanaf september 2016 in reactie op de verhoogde instroom van OKAN-leerlingen in het secundair onderwijs.

<sup>7</sup> <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13123#5-1-2>

gefaseerd onthaaltraject. Ondersteuning en begeleiding op maat van de onthaalleerlingen blijft noodzakelijk doorheen dit traject. Deze ondersteuning en begeleiding worden opgenomen door een 'vervolgcoach' vanaf het einde van het taalbad en loopt door tot het einde van het onthaaltraject (= wanneer in fase 3 wordt vastgesteld dat er geen bijkomende ondersteuning meer nodig is), steeds in nauwe interactie en samenwerking met de onthaal- en reguliere leerkrachten. Het gaat niet meer om vervolgSCHOOLcoaches, maar om vervolgcoaches (VC), aangezien de ondersteuning eerder op het niveau van de leerling wordt gesitueerd dan van de school.

De vervolgcoach voorziet met andere woorden in een continuïteit op vlak van ondersteuning en begeleiding van de onthaalleerlingen doorheen het onthaaltraject, vormt een brugfiguur tussen de leerlingen en onthaal- en reguliere leerkrachten, ondersteunt de onthaalleerlingen bij het maken van een studiekeuze (na fase 1 en na fase 2) en geeft invulling aan de begeleiding op maat na volledige integratie in het reguliere onderwijs.

Uit deze omschrijving blijkt dat functie van de vervolgcoach ook de functie van leerlingbegeleiding omvat. Het onthaalteam op schoolniveau in het secundair onderwijs bestaat dus uit de OKAN-coördinator, de VC's en de onthaalleerkrachten. Dit team werkt nauw samen met de verantwoordelijke voor het onthaalbeleid en -traject op het niveau van de scholengemeenschap.

Deze functie van VC moet worden ingevuld door leerkrachten (of andere personeelsleden) die een specifieke opleiding hebben gevolgd met betrekking tot tweedetaalverwerving, meertaligheid en diversiteit.

Vanuit dit onderzoek wordt voorgesteld de middelen die vanaf 1 september 2016 zijn vrijgemaakt voor het verhogen van het volume vervolgschoolcoaches, minstens te behouden en indien mogelijk zelfs te verhogen meer bepaald voor professionalisering, te verdelen over 1) de professionalisering van de onthaal- en reguliere leerkrachten via de professionele leergemeenschappen en 2) de vervolgcoaches die instaan voor de individuele ondersteuning en begeleiding van de onthaalleerlingen. Daarnaast kan de overheid in samenspraak met de professionele leergemeenschappen bekijken hoe de bestaande middelen voor professionalisering nog beter kunnen worden ingezet in de context van onthaalonderwijs.

#### **1.4.4 16- tot 18-jarige nieuwkomers<sup>8</sup>**

De trajecten voor deze doelgroep moeten op een meer geïntegreerde manier uitgewerkt worden waarbij talige inhouden in combinatie met of door middel van andere inhouden worden aangeboden. Deze trajecten moeten mogelijkheden scheppen voor alle jongeren – jongeren met een educatief perspectief (doorstroom naar hoger onderwijs) en jongeren met een professioneel perspectief (beroepsopleiding en doorstroom naar arbeidsmarkt). Bij het bereiken van de meerderjarigheid moeten deze jongeren toegeleid zijn naar en participeren aan een traject dat gericht is op het bereiken van een bepaald competentieniveau dat zoveel mogelijk aansluit bij de interesses, talenten en competenties van de jongeren. Op die manier kan vermeden worden dat deze jongeren, eens de leeftijd van 18 jaar bereikt, doorstromen naar preciaire arbeidsmarktsituaties of langdurige (educatieve of beroepsgerichte) trajecten met een reële kans op vroegtijdige uitval. Deze trajecten

---

<sup>8</sup> Deze aanbevelingen werden ook gebaseerd op de aanbevelingen zoals geformuleerd in het onderzoek: 'EIF-actieonderzoek 16- tot 18-jarige nieuwkomers uit derdelanden, 2014'. Voor een meer uitgebreide lezing van de conclusies en aanbevelingen:

<http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/onderzoek/actieonderzoek-naar-16-tot-18-jarige-anderstalige-nieuwkomers>

kunnen uitgewerkt worden op basis van samenwerkingsverbanden tussen onderwijsactoren met een aanbod voor leerplichtige leerlingen en onderwijs- en vormingsactoren met een werking gericht naar volwassenen. Tot hiertoe heeft het onderwijsbeleid steeds gestreefd naar een integratie van het onthaalonderwijs in het secundair onderwijs. Voor het uitwerken van optimale opleidings- en vormingstrajecten voor de doelgroep van 16- tot 18- jarige nieuwkomers uit derdelanden moet er gestreefd worden naar een verregaande en duurzame samenwerking tussen het onthaalonderwijs en het reguliere secundaire onderwijs enerzijds, en in het bijzonder aanbieders van trajecten voor (anderstalige) volwassenen anderzijds. In de verdere uitwerking van het stelsel van duaal leren is het belangrijk de doelgroep van 16- tot 18-jarige nieuwkomers als specifieke doelgroep mee te nemen.

Al te vaak wordt een schools, abstract niveau van het Nederlands als voorwaarde gesteld voor het participeren aan een educatief of beroepsgericht vervolgentraject na het onthaalonderwijs. Het invoegen van tussen- en voortrajecten bij overstap van onthaalonderwijs naar educatieve en professionele vervolgentrajecten werken enerzijds een versnippering van het aanbod en anderzijds een verlenging van de trajecten in de hand. Een weinig transparant aanbod en langdurige trajecten met onvoldoende duidelijkheid over de directe finaliteit van de voor- en tussentrajecten verhogen het risico op vroegtijdige uitval.

Bovendien zorgen voor- en tussentrajecten eveneens voor een versnippering van de verantwoordelijkheid voor het welslagen van het ganse traject tussen de verschillende aanbieders van opleiding en vorming. Geen enkele actor is mede-eigenaar, samen met de anderstalige nieuwkomer, wat het ganse traject betreft. Naast een versnippering van de verantwoordelijkheid ontstaat er ook een versnippering van de opgebouwde expertise en deskundigheid. Aansluiting moet gezocht worden bij bestaande initiatieven gericht op het organiseren van geïntegreerde trajecten voor (anderstalige) volwassenen, dit in een samenwerking tussen het hoger onderwijs, het volwassenenonderwijs, VDAB en Syntra.

## **1.5 PSYCHOSOCIALE ONDERSTEUNING WORDT STRUCTUREEL VOORZIEN IN HET ONTHAALTRAJECT IN HET BASIS- EN SECUNDAIR ONDERWIJS**

Anderstalige nieuwkomers kampen vaak met psychosociale problemen, moeilijke thuissituaties, trauma's opgelopen in het land van herkomst en/of tijdens het migratietraject, medische problemen of een beperkte tot geen schoolse achtergrond. Ook nieuwkomers die geen trauma's hebben opgelopen in het thuisland of tijdens het migratietraject, hebben steeds een migratie-ervaring te verwerken. Leerlingen die gekomen zijn in het kader van gezinshereniging moeten ook een plek weten te vinden in een nieuwe samenleving met een andere taal, een andere cultuur, andere gewoontes en omgangsvormen.

Tijdens het onthaalonderwijs – zowel in het basis- als in het secundair onderwijs – moet er dan ook voldoende aandacht zijn voor het psychosociaal welzijn van de anderstalige nieuwkomers. Het voorzien in kwaliteitsvolle psychosociale begeleiding en ondersteuning omvat verschillende aspecten:

- Het professionaliseren van de onthaalteams op vlak van observeren in de klas en op school, signaleren aan bevoegde actoren en het ondersteunen van leerlingen in het klas- en schoolgebeuren;



- Het professionaliseren van de Centra voor Leerlingenbegeleiding in het begeleiden en ondersteunen van anderstalige leerlingen en hun ouders en het voorzien van voldoende middelen voor deze Centra om hun taken ten aanzien van deze doelgroep op te nemen;
- De uitbouw van een zorgnetwerk rond de school, bestaande uit een diversiteit aan hulpverlenende organisaties. Een dergelijk zorgnetwerk veronderstelt samenwerking op beleidsniveau tussen de domeinen Onderwijs en Welzijn, leidend tot voldoende toegankelijkheid en voldoende hulpverlenend aanbod bij de hulpverlenende instanties.
- Het voorzien van preventieve en welzijnsbevorderende interventies, zoals een gespreksuur, individuele psychosociale ondersteuning of creatieve therapeutische initiatieven. Deze activiteiten worden gedurende enkele uren per week structureel voorzien in het lessenpakket van de leerlingen.
  - In het basisonderwijs worden deze activiteiten georganiseerd tijdens het eerste jaar na instroom. Deze activiteiten worden begeleid door de zorgleerkracht en een CLB-medewerker of externe psychologen/therapeuten.
  - In het secundair onderwijs worden deze activiteiten georganiseerd tijdens de eerste en de tweede fase. Deze activiteiten worden begeleid door de VC en een CLB-medewerker of externe psychologen/therapeuten. Specifieke aandacht gaat uit naar de ondersteuning van niet-begeleide minderjarige nieuwkomers, waarbij nauwe samenwerking met de opvanginitiatieven en voogden nagestreefd wordt.

Bij het organiseren van dit aanbod is het belangrijk dat de leerlingen een gevoel van veiligheid en geborgenheid ervaren binnen de eigen school en de eigen klasgroep.

## **1.6 ONTHAALTEAMS EN REGULIERE LEERKRACHTENTEAMS WORDEN INTENSIEF EN DUURZAAM GEPROFESSIONALISEERD IN HET OMGAAN MET MEERTALIGHEID EN DIVERSITEIT IN HET BASIS- EN SECUNDAIR ONDERWIJS**

### **1.6.1 Er wordt ingezet op deskundigheidsbevordering van de onthaalteams**

We bevelen aan dat men voldoende investeert in de professionalisering van de onthaalteams. Hiermee verwijzen we in het basisonderwijs naar (ten minste) onthaalleerkrachten, zorgcoördinatoren of zorgleerkrachten. In het secundair onderwijs omvatten deze teams (ten minste) de onthaalleerkrachten, de OKAN-coördinator en de vervolgcoaches.

Voor het opnemen van een lesopdracht in het onthaalonderwijs worden er momenteel geen andere vereisten gesteld dan het beschikken over een pedagogisch diploma. Toch vraagt het lesgeven aan anderstalige nieuwkomers om specifieke competenties, waaronder inzicht in processen van (tweede)taalverwerving en hieraan verbonden pedagogische en didactische competenties, en interculturele en diversiteitscompetenties alsook de nodige gevoeligheid voor traumatische of psychologisch belastende ervaringen gelieerd aan het migratieverleden.

Een doorgedreven professionaliseringsbeleid met betrekking tot het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers wordt uitgetekend op basis van volgende speerpunten:

- Aanscherpen van de pedagogische vereisten voor het opnemen van een opdracht in het onthaalonderwijs;

- Vermijden van hoge turn-over via doorgedreven (voorafgaandelijke) opleiding, voldoende in-service training en het bieden van (een bepaalde mate van) werkzekerheid;
- Verhogen van de aandacht voor onthaalonderwijs en tweedetaalverwerving in de initiële lerarenopleiding en aanvullende opleidingen.

De respondenten in de survey en de case studies hebben herhaaldelijk aangegeven dat het huidige nascholingsaanbod niet voldoet aan de noden en verwachtingen van de onthaalleerkrachten, onthaalteams en reguliere leerkrachten, die werken met (oud) anderstalige nieuwkomers. Het is dan ook noodzakelijk dat er geïnvesteerd wordt in het ontwikkelen en toegankelijk maken van vorming en begeleiding van onthaalleerkrachten, onthaalteams en reguliere leerkrachten. De overheid kan hier impulsen geven via onder meer de prioritaire nascholing. Daarnaast moet er ook voorzien worden in samenwerking met de pedagogische begeleiding en andere vormingsinstellingen. Hierbij moet maximale afstemming gerealiseerd worden op de noden en behoeften van de onthaalleerkrachten.

### **1.6.2 Professionele leergemeenschappen worden gefaciliteerd als instrument voor deskundigheidsbevordering**

Wat professionalisering van onthaalleerkrachten en andere personeelsleden betrokken bij het onthaalonderwijs betreft, werd tijdens de gesprekken in het kader van de casestudie (maar ook in voorafgaand onderzoek naar onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers<sup>9</sup>) een grote behoefte vastgesteld aan intervisie met en uitwisseling tussen onthaalleerkrachten over verschillende scholen heen. Professionalisering wordt niet zozeer gezocht via het volgen van bijscholingen, de deskundigheid van de onthaalleerkrachten overstijgt immers vaak de deskundigheid van de aanbieders van de nascholing.

Daarnaast bleek uit de survey onthaalonderwijs een algemene tevredenheid bij de onthaalleerkrachten met betrekking tot de pedagogische kwaliteit van het onderwijs in de onthaalklas. Op zich is dit een positieve vaststelling, maar ze zou ook voor een deel kunnen wijzen op een onvoldoende kritische houding ten aanzien van de pedagogische praktijk van de school door afwezigheid van voldoende intervisie, externe evaluatie en aftoetsing aan nieuwe kaders en inzichten.

Om tegemoet te komen aan de vraag naar schooloverstijgende intervisie en uitwisseling enerzijds en om ruimte te maken voor kritische reflectie en externe kwaliteitscontrole anderzijds, kan de overheid inzetten op de professionalisering van het schoolpersoneel via het faciliteren van professionele leergemeenschappen.

Een lerende gemeenschap is een groep mensen die belang heeft bij een bepaald vraagstuk, met elkaar kennis wil uitwisselen en van elkaar wil leren. De deelnemers werken langere tijd samen om ideeën uit te wisselen, oplossingen te bedenken, en nieuwe werkwijzen te introduceren. Het startpunt van een lerende gemeenschap is geen projectplan, dat uitgevoerd moet worden, maar de betrokkenheid bij een gezamenlijk onderwerp en de behoefte aan verandering.

Voorop staat het delen van kennis, en het vernieuwen en verbeteren van werkwijzen, producten, een bepaalde aanpak, etc. Zoals het Engelse begrip 'community of practice' stelt, staat praktijkkennis daarbij centraal. Met andere woorden: handelen, daarvan leren en vervolgens het handelen daarop afstemmen.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup>Actie-onderzoek 16- tot 18-jarige nieuwkomers uit derdelanden, EIF, 2014

<sup>10</sup><http://www.planenaanpak.nl/doc/Lessen%20lerende%20gemeenschap%20Hellendoorn,%20juli%202012.pdf>

De onderwijsoverheid moet de nodige ruimte – investering in tijd (uren binnen de opdracht) en middelen – beschikbaar stellen voor het creëren van lerende gemeenschappen. De lerende gemeenschappen worden georganiseerd op het niveau van de scholengemeenschappen. Voor het uitwerken en implementeren van een professionaliseringsbeleid wordt er aan elke scholengemeenschap, met aanwezigheid van anderstalige nieuwkomers in één of meer van de eigen scholen, met een minimaal aantal anderstalige nieuwkomers een bepaald volume opdracht toegekend (een halftijdse opdracht per scholengemeenschap lijkt een minimum te zijn).

Voor het basisonderwijs betekent het voorzien van deze lerende gemeenschappen dat er voor het eerst op bovenschools niveau en vanuit de scholengemeenschap gewerkt wordt aan professionalisering van leerkrachtenteams. Gezien de vooropgestelde spreiding van nieuwkomers, zullen steeds meer basisscholen anderstalige nieuwkomers opvangen en begeleiden. Samenwerking via lerende gemeenschappen kan dan ook een cruciaal gegeven vormen voor het realiseren van een kwaliteitsvol basisonderwijs voor deze doelgroep.

Dit betekent dus dat er voor het secundair onderwijs wordt voorgesteld twee keer een bepaald volume opdracht toe te kennen op het niveau van de scholengemeenschap: 1) coördineren en aansturen van het onthaaltraject binnen de scholengemeenschap en 2) uitwerken en implementeren van een professionaliseringsbeleid op niveau van de scholengemeenschap.

Op het niveau van de scholengemeenschap wordt er samen met de onthaalleerkrachten én reguliere leerkrachten van de betrokken scholen een professionaliseringsbeleid uitgetekend, gericht op het optimaliseren van het onthaaltraject voor anderstalige nieuwkomers. Dit professionaliseringsbeleid is met andere woorden gericht naar alle leerkrachten binnen de scholengemeenschap, zowel de onthaalleerkrachten als de reguliere leerkrachten.

De verantwoordelijke van de scholengemeenschap neemt hierbij een coördinerende en faciliterende functie op. Daarnaast kan deze verantwoordelijke ook een taak opnemen met betrekking tot het uitbouwen van een zorgnetwerk gericht op psychosociale ondersteuning van de anderstalige nieuwkomers.

Belangrijke aandachtspunten binnen deze lerende gemeenschappen zijn:

- De professionalisering van onthaalleerkrachten, gericht op onder meer tweedetaalverwerving, diversiteit, breed evalueren en specifieke doelgroepen zoals analfabete nieuwkomers;
- Professionalisering van reguliere leerkrachten op vlak van tweede taalverwerving, meertaligheid, diversiteit en breed evalueren;
- Uitwisseling en afstemming tussen onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten.

De reguliere leerkrachten worden expliciet vermeld als doelgroep van dit professionaliseringsbeleid. Zoals uit het onderzoek blijkt, zijn deze reguliere leerkrachten vaak weinig of niet vertrouwd met het onthaalonderwijs. Reguliere leerkrachten spelen dan ook onvoldoende in op de noden en behoeften van deze leerlingen na doorstroom naar het reguliere onderwijs. Er werd reeds benadrukt dat leerprocessen (met bijzondere aandacht voor processen van taalverwerving) langdurige en dynamische processen zijn die ook na één jaar onthaalonderwijs ondersteuning behoeven. Binnen de lerende gemeenschappen vindt intervisie en uitwisseling niet alleen plaats tussen onthaalteams, maar ook tussen reguliere leerkrachten en tussen gemengde groepen van onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten.

De pedagogische begeleidingsdiensten kunnen de ondersteuning en begeleiding, gericht op het realiseren van een optimaal onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers, concentreren op het niveau van de scholengemeenschappen. Op die manier kunnen middelen en tijd efficiënt ingezet worden met een groot bereik binnen de scholen van de scholengemeenschap. De pedagogische begeleidingsdiensten moeten voldoende ruimte krijgen om de scholengemeenschappen en de betrokken scholen te begeleiden en ondersteunen. Via de verantwoordelijke van de scholengemeenschappen kunnen vragen naar ondersteuning en begeleiding, die kunnen opgenomen worden door de pedagogische begeleidingsdiensten, gecapteerd en gebundeld worden. Daarnaast moeten de begeleidingsdiensten de mogelijkheden naar begeleiding en ondersteuning via de professionele leergemeenschappen meer kenbaar maken naar de scholen toe.

Het professionaliseringsbeleid op het niveau van de scholengemeenschap moet door een expliciet beleid gevat worden. Dit beleid voldoet aan het kwaliteitskader van de onderwijsinspectie en maakt onderwerp uit van de doorlichtingen.

Voor het faciliteren van de uitwisseling van materiaal tussen onthaalleerkrachten onderling en tussen onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten moeten de mogelijkheden nagegaan worden die via [www.klascement.be](http://www.klascement.be) kunnen geboden worden.

Het organiseren van lerende gemeenschappen op het niveau van de scholengemeenschappen en de toekenning van de coördinatie en aansturing van de onthaaltrajecten in het secundair onderwijs aan de scholengemeenschappen, maakt dat er kwaliteitsvol onthaalonderwijs aan alle anderstalige nieuwkomers kan geboden worden. Alle scholen binnen een scholengemeenschap maken immers deel uit van de leergemeenschap, als school met pas ingestroomde anderstalige nieuwkomers of als school met (mogelijks) doorgestroomde anderstalige nieuwkomers. Elke school binnen de scholengemeenschap kan delen in de expertise van de lerende gemeenschap en kan via deze weg werken aan de professionalisering van het eigen personeel.

In samenwerking tussen de overheid, de scholengemeenschappen en de scholen kan onderzocht worden op welke manier de monitoring van de schoolloopbanen van anderstalige nieuwkomers kan gerealiseerd worden via centrale dataverzameling op Vlaams niveau (MijnOnderwijs). Op basis van deze centrale registratie kan vervolgens gerapporteerd worden aan de scholen en scholengemeenschappen en kunnen tendensen en evoluties met betrekking tot het Vlaamse onthaalonderwijs opgevolgd worden. We merken hierbij wel op dat een dergelijke, geanonimiseerde registratie en rapportering de individuele opvolging van anderstalige nieuwkomers doorheen hun schoolloopbanen, als tool voor individuele ondersteuning en begeleiding enerzijds en evaluatie van het gevoerde onthaalbeleid op niveau van de school en de scholengemeenschap anderzijds, niet (volledig) kan vervangen.

## **1.7 HET ONTHAALONDERWIJS WORDT VERSTERKT DOOR SAMENWERKING EN LOKALE INBEDDING**

Uit bovenstaande aanbevelingen werd reeds duidelijk dat een efficiënt en kwaliteitsvol onthaalonderwijs niet kan gerealiseerd worden zonder samenwerkingsverbanden binnen en buiten het ruimere onderwijsveld. Zo verwezen we naar de samenwerking op schoolniveau tussen onthaalleerkrachten en reguliere leerkrachten, de professionele leergemeenschappen gericht op

professionalisering en de organisatie van het secundaire onthaalonderwijs op het niveau van de scholengemeenschappen. Ook het uitbouwen van een zorgnetwerk is essentieel voor het bieden van voldoende psychosociale ondersteuning aan anderstalige nieuwkomers.

In het laatste punt worden nog twee belangrijke samenwerkingsverbanden onderstreept, met name samenwerking met de ouders (voogd) van de anderstalige nieuwkomers en de plaats van onthaalonderwijs in de brede school.

### **1.7.1 Samenwerking met ouders (en voogd)**

Wat de samenwerking met de ouders (of voogd) van anderstalige nieuwkomers betreft, pleiten we voor een visie die gebaseerd is op een positief partnerschap. In dit soort partnerschap luisteren de partners naar elkaar, leren ze elkaar kennen, hebben ze vertrouwen, onderhandelen ze en maken ze goede afspraken. Wederzijds respect is daarbij dé voorwaarde voor een goed partnerschap. Daarnaast maakt het expliciteren van verwachtingen het partnerschap rijker. De achterliggende doelstelling van het opbouwen van dit partnerschap is het creëren en benutten van maximale ontwikkelingskansen voor de leerlingen.

Onderzoekers, diverse schoolactoren en beleidsmakers zijn het erover eens dat ouderbetrokkenheid een verschil maakt. Onderzoek duidt tal van positieve relaties aan tussen ouderbetrokkenheid en het welbevinden van leerlingen, schoolsucces, attitudes ten aanzien van leren, leerwinst, deelname aan hoger onderwijs, etc. (bv. Bakker, Denessen, Dennissen & Oolbekkink-Marchand, 2013; Desimone, 2001; Kyriakides, 2005; Menheere & Hooge, 2010).

Ouderbetrokkenheid blijkt een belangrijke voorwaarde te zijn voor het leren van kinderen en jongeren en hun schoolse ontwikkeling. Zowel de school als de ouders zijn belangrijke partners in het ondersteunen van het leerproces van het kind (VLOR, 2011). Hoewel ouderbetrokkenheid in de onderzoeksliteratuur veelal als positief wordt omschreven, blijkt ouderbetrokkenheid in de praktijk vaak een heikel punt te zijn. De vraag hoe een partnerschap tussen school en ouders gestalte kan krijgen, blijft vaak open en onbeantwoord. Zowel scholen als ouders blijven met vragen en bezorgdheden zitten. Scholen zijn daarbij vooral bezorgd over 'moeilijk bereikbare' ouders, waaronder de ouders van anderstalige nieuwkomers. Scholen vertrekken ook vaak van een lerend perspectief. Ouders op hun beurt weten niet altijd wat de school precies van hen verwacht, welke rollen en taken ze dienen op te nemen en welke zeker niet. Bovendien hebben ouders naast een lerend ook een zorgend perspectief. Een heldere dialoog over wat ieders rol kan zijn en welke verwachtingen school en ouders naar elkaar toe hebben, komt vaak moeilijk op gang.

Momenteel bestaan er wel heel wat theoretische kaders en conceptuele modellen die scholen handvatten kunnen aanreiken bij het aanpakken van ouderbetrokkenheid. Onderzoek en de praktijk leren ons echter dat een aantal van deze kaders en modellen hiaten vertonen. Ze vertrekken vanuit een eerder hiërarchische indeling van vormen van ouderbetrokkenheid, waarbij bepaalde vormen (bijv. actieve participatie) meer aanzien en waardering krijgen dan andere vormen (bijv. interesse tonen in de schoolloopbaan). Sommige kaders vergeten de leerling als belangrijke participant in de relatie tussen school en ouders.

Uit onderzoek blijkt (Moreel, Van Avermaet, & Verlinden, 2012; De Mets, 2013) dat een partnerschapsmodel best uit drie actoren bestaat: de school – de ouder – de leerling. Bovendien is het de opdracht van de school om ouders goed in te lichten wat hun mogelijke onderwijsondersteunende rol zowel thuis als in de school kan zijn, en ook wat die niet hoeft te zijn (een ouder moet thuis geen leerkracht zijn). Op die manier kan de school het belang aantonen van een stimulerende en constructieve houding vanuit de ouders naar het leerproces van hun kinderen

toe. Hoe helderder de rollen van élk van de drie belanghebbenden in het partnerschapsmodel zijn, hoe sterker de onderlinge relaties groeien, hoe groter de leer-ontwikkelingskansen voor de leerlingen toenemen.

In de context van het onthaalonderwijs is het belangrijk structureel ruimte te maken voor samenwerking tussen ouders en school. Enkele mogelijkheden: ouders betrekken van bij de intake in de school; evolueren naar 'leerling'- in plaats van 'ouder'-contacten waarbij de leerling vertelt over zijn/haar evolutie en werkpunten; vaste openklasmomenten voorzien waarbij ouders deelnemen aan de les; ouders als ervaringsdeskundige uitnodigen om gastlessen te geven of als vertaler laten optreden in bepaalde vakken; een oudergroep oprichten die een traject aflegt parallel aan dat van de leerlingen, waarbij een basiswoordenschat wordt verworven en basisvaardigheden ontwikkeld; de dialoog durven aangaan met verenigingen waarin anderstalige ouders actief zijn (moskeewerking, sportclubs...) en tot constructieve en gemeenschappelijke projecten komen.

### **1.7.2 Samenwerking binnen de brede school**

De deelname van het onthaalonderwijs aan een Brede School – specifiek wat fase 1 (taalbad) en fase 2 (onthaalklas) betreft – kan heel wat kansen bieden voor anderstalige nieuwkomers.

*“Een Brede School is een samenwerkingsverband tussen organisaties uit verschillende sectoren waaronder één of meerdere scholen die samen werken aan een brede leer- en leefomgeving op school én in de vrije tijd. Het doel is het maximaliseren van ontwikkelingskansen van alle kinderen en jongeren.”<sup>11</sup>*

In de organisatie van onze samenleving is veel georganiseerd vanuit specifieke/gespecialiseerde organisaties. Het concept Brede School ontwikkelde zich vanuit de vaststelling dat de samenleving meer en meer gefragmenteerd is. Om kinderen en jongeren goed te omkaderen, is het nodig vanuit de kinderen en jongeren te vertrekken en vervolgens linken te leggen naar diensten en organisaties die kunnen bijdragen tot hun ontwikkeling. Zo kunnen kinderen en jongeren op een integrale manier benaderd worden, niet enkel als leerling of als anderstalige nieuwkomer (die zo snel mogelijk Nederlands moet leren), maar ook als een kind of jongere die nood heeft aan het opbouwen van vriendschappen, het uitbouwen van een sociaal en functioneel netwerk, het leren kennen van de nieuwe omgeving waarin hij/zij leeft en leert.

Een Brede School werkt aan het creëren van een brede leer- en leefomgeving. Leren gebeurt immers niet geïsoleerd, leerprocessen kunnen versterkt worden wanneer ze plaatsvinden in specifieke contexten en functioneel zijn voor de lerenden. Samenwerking tussen verschillende organisaties leidt tot leerprocessen die breder worden ingevuld en maatschappelijk relevanter zijn. De lerenden worden meer uitgedaagd en geprikkeld. Scholen en andere organisaties kunnen, net door samen te werken, elkaars werking versterken en elkaars expertise benutten.

Kinderen en jongeren in maatschappelijk zwakkere posities ervaren vaak drempels om te participeren aan activiteiten in de vrije tijd – financiële drempels, onbekendheid met het aanbod, talige drempels, ... Toch kan het participeren aan het vrijetijdsaanbod een meerwaarde betekenen voor het welbevinden, het ontdekken en ontwikkelen van talenten en interesses, het ontwikkelen van sociale vaardigheden, het uitbouwen van vriendschappen en sociale netwerken. Brede Scholen kunnen de toeleiding naar dit aanbod faciliteren, het bestaande aanbod meer toegankelijk maken en de drempels tot participatie verlagen. Ook kan er binnen een Brede School nieuw aanbod

---

<sup>11</sup> <http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/themas/brede-school>

georganiseerd worden wanneer het bestaande aanbod onvoldoende afgestemd is op de noden en behoeften van bepaalde doelgroepen, zoals anderstalige nieuwkomers.

Meer specifiek naar anderstalige nieuwkomers toe, kunnen Brede Scholen de mazen van het zorgnet verkleinen door de samenwerking tussen de scholen met onthaalonderwijs en hulpverlenende diensten te versterken. De ondersteuning van professionele dienstverleners kan sneller ingeroepen worden.

Daarnaast ondersteunen de activiteiten van Brede Scholen ook de taalontwikkeling van anderstalige nieuwkomers door het samenbrengen van anderstalige en Nederlandstalige leerlingen en de interactie tussen leerlingen met een verschillende taalachtergrond in authentieke contexten te stimuleren.

De school staat in de buurt (basisonderwijs) of de stad (secundair onderwijs) en heeft ook buiten de schoolmuren mogelijkheden om levensechte leersituaties te creëren. Deze leerkanalen zijn levensecht en dus relevant voor de leerlingen, wat de motivatie tot leren bevordert.

## **1.8 PROEFTUINEN ONTHAALONDERWIJS WORDEN (GEBASEERD OP VOORGAANDE 7 AANBEVELINGEN) OPGERICHT IN HET BASIS- EN SECUNDAIR ONDERWIJS**

In een aantal scholengemeenschappen – basisonderwijs en secundair onderwijs, verspreid over landelijke, stedelijke en grootstedelijke contexten – worden de geformuleerde aanbevelingen in een experimentele fase geconcretiseerd en geoperationaliseerd in samenwerking met alle betrokken actoren (onder meer binnen de domeinen onderwijs, welzijn, inburgering, vrije tijd, jeugd en sport en de opvanginitiatieven). De concretisering en implementatie van de aanbevelingen in de proeftuinen wordt op wetenschappelijke manier begeleid, opgevolgd en geëvalueerd.

De opzet van dergelijke proeftuinen (de precieze doelstellingen, de looptijd, de wijze van opvolging en evaluatie, ...) dient hierbij uitgewerkt te worden in overleg tussen overheid, deelnemende scholen en onderzoekers.

Op vlak van vervolgonderzoek, worden volgende thema's aanbevolen:

- Gericht onderzoek naar klaspraktijken
- Systematisch onderzoek naar zittenblijven in de context van onthaalonderwijs
- Aanbod op maat van 11- en 12- jarige anderstalige nieuwkomers
- Verweven inzet door scholen van bijkomende middelen onthaalonderwijs en andere (specifieke) middelen voor de organisatie van het onthaalonderwijs
- De financiële consequenties van het al dan niet tellen van het niveau van de scholengemeenschappen (basisonderwijs) voor de toekenning van bijkomende middelen