



Er is vernieuwing nodig in het onderwijs aan tiernermigranten

verslag workshop 16 januari 2019

Jan Hendriks (NSO-CNA)

m.m.v.

Bas Boensma (Pontem College, Nijmegen)

Marieke Bremer (Scholengemeenschap Bladergroen, Purmerend)

Leendert-Jan Veldhuyzen (De Nieuwe Internationale School Esprit, Amsterdam)

Inleiding

Een van de workshops op het jubileumcongres METAMORFOSE van NSO-CNA op 16 januari 2019 ging over onderwijs aan tiernermigranten: jongeren, die in hun land van herkomst al met middelbaar onderwijs begonnen waren en bij aankomst in ons land tussen de veertien en zeventien jaar.

METAMORFOSE ging over onderwijsvernieuwing. De workshop over tiernermigranten markeert het bij elkaar komen van een aantal lijnen van betrokkenheid vanuit NSO-CNA:

- *gesprekken die we sinds 2015 - jaar van de vluchtelingencrisis - voeren met studenten, alumni en andere geïnteresseerde schoolleiders over hun ervaringen met onderwijs aan nieuwkomers. Onder meer vindt zo'n gesprek plaats in een (tot de dag van vandaag doorlopende) 'community of practice' in Noord-Holland.*
- *praktijkuitwisseling met collega's in het buitenland, zoals een in 2016 georganiseerde studiereis naar Zweden (over onderwijs aan nieuwkomers) en een uitwisseling met Oslo (over schoolleiderschap in een grootstedelijke omgeving, waar steeds meer leerlingen thuis een andere taal spreken dan die van het land waar ze nu wonen). In 2018 gingen Amsterdamse schoolleiders naar Oslo, dit voorjaar volgt het tegenbezoek van hun Noorse collega's.*

Nieuwe activiteiten sluiten hierop aan. Zo staat er wederom een studiereis op stapel: komend najaar naar Berlijn, óók over het leiding geven aan onderwijs in een grootstedelijke omgeving. We zijn blij met het contact daarover met de gemeente Amsterdam, die geïnteresseerd is in deze praktijk-uitwisseling vanwege de rol die schoolleiders kunnen spelen bij de ontwikkeling van het hoofdstedelijk onderwijsbeleid. 'Superdiversiteit' is in dat beleid een belangrijk thema.

Wij denken dat meertaligheid een onvermijdelijk toekomstperspectief is voor het onderwijs in onze 'superdiverse' moderne steden. Daarom kwam de workshop op een goed moment: het gesprek over tiernermigranten moet breder gevoerd worden dan alleen in de wereld van het nieuwkomers-onderwijs. Dat tiernermigranten centraal staan als het gaat om 'superdivers onderwijs', is daarbij misschien wel onvermijdelijk: tierners zijn de voorboden van een nieuwe tijd en ze migreren in steeds grotere aantallen en variëteit - lang niet altijd als vluchteling of asielzoeker - naar 'onze' moderne steden. De ontvangst van deze tierners in het onderwijs maakt duidelijk, in hoeverre wij in Nederland klaar staan voor die ontwikkeling. Het maakt vooral ook duidelijk, hoeveel we - als onderwijssector, als schoolleiders in het bijzonder - op dit vlak nog hebben te leren.

De opbouw van dit boekje is als volgt. Het eerste hoofdstuk vertelt hoe het gaat met tiernermigranten op school. De gedachten in dit hoofdstuk zijn ontstaan in veel gesprekken met schoolleiders: het is een kritisch en probleemstellend essay geworden, dat vooral gaat over wat de integratie van deze nieuwkomers in ons onderwijs in de weg staat. Het tweede hoofdstuk biedt een inkijkje in drie tijdens de workshop gepresenteerde voorbeelden van vernieuwing: elk van de drie is anders, maar alle drie zijn bedoeld om deze leerlingen meer kansen te bieden. De beschrijvingen zijn telkens kort: er valt veel meer te vertellen. Daarom staat bij het verhaal een mailadres, van de inleider. Wie meer wil weten kan daar terecht.

Het laatste hoofdstuk gaat over gedachten die naar voren kwamen tijdens de discussie, die op 16 januari op gang kwam naar aanleiding van de gepresenteerde voorbeelden van vernieuwing.

Amsterdam, 15 februari 2019

Jan Hendriks

De schoolcarrière van tiernermigranten begint meestal in een Internationale Schakelklas¹: om Nederlands te leren. Maar als ze daarmee klaar zijn, dan kost het grote moeite om in het reguliere onderwijs een plek te vinden. Voor velen blijkt rond hun zestiende verjaardag een entreeopleiding op het MBO géén haalbare kaart. Wie achttien wordt, komt vaak in de bijstand.

Dat is niet waarvoor deze jeugdigen kwamen - of waarop hun ouders hoopten - toen ze naar ons land kwamen. Het is ook niet echt een uitkomst, van waaruit je nog gemakkelijk over mooie toekomst kunt dromen.

Doen we deze leerlingen tekort?
Wat is aan onderwijsvernieuwing nodig, wat zou kunnen?

Daarover gaat dit boekje.

Hoofdstuk 1: waarom vernieuwing nodig is

Onlangs² meldde de nationaal rapporteur mensenhandel dat veel minderjarige asielzoekers 'van de radar verdwijnen': ze lopen weg uit de gereguleerde opvang en niemand weet waarheen. Het bericht leidde tot vragen in de Tweede Kamer over de rol die mensenhandelaren spelen³. Maar een vraag is ook, hoe het komt dat deze jongeren - die vaak hopen op een betere toekomst naar ons land gekomen waren - kiezen voor het ongewisse avontuur van 'verdwijnen uit de opvang' en de voor hen in ons systeem gebaande paden.

Alles heeft - zoals altijd - meer oorzaken. Maar er is aandacht nodig voor het feit, dat óók het Nederlands onderwijs bij dit probleem een rol speelt: daar is vernieuwing nodig. Het past om daar meteen aan toe te voegen, dat het *niet* gaat om de inzet, expertise of betrokkenheid van wie vanuit het onderwijs met deze jongeren aan het werk is: daar zit het probleem niet. Maar we moeten van ervaring leren. Die ervaringen kwamen naar voren in gesprekken, die in en rondom NSO-CNA de laatste jaren zijn gevoerd met leidinggeevenden in het onderwijs aan nieuwkomers. We hopen op aandacht en reacties van ook andere schoolleiders.

Als intro enkele cijfers uit een rapportage, die deze zomer⁴ door het Sociaal en Cultureel Planbureau naar buiten werd gebracht over hoe het Syriërs verging, die in de jaren 2014 en 2015 naar Nederland kwamen. De meesten kwamen in 2015 aan, het jaar van de grote crisis. Aan het onderzoek deden duizenden nieuwkomers mee, een kwart van hen was tussen 15 en 24 jaar oud. Een belangrijk motief om naar Nederland te komen was voor deze groep het vooruitzicht om hier te kunnen werken of studeren (p. 64). Het onderwijs dat ze tot nu toe volgden bestond echter vooral uit taallessen (p. 83), waarbij de meesten aangaven dat ze Nederlands nog steeds - 2 tot 3 jaar later - moeilijk vonden (p. 87).

Een kwart van hen vond zelfs, dat ze na al die tijd en inspanning nog altijd beter uit de weg konden met Engels dan met Nederlands (p. 92). Met

	vaak moeite	soms moeite	nooit moeite
Nederlands	40 %	55 %	10 %
Engels	40 %	40 %	24 %

Engels waren ze immers al begonnen - op school in Syrië, of onderweg - vóórdat ze hier aankwamen: 85% van deze leeftijdsgroep had hoger of (minimaal enkele jaren) middelbaar onderwijs gehad, vaak afgerond met diploma's. Dat laatste stond in groot contrast met het vervolg in Nederland: ten tijde van het onderzoek (begin 2018) volgde van de 15 tot 17-jarigen nog 87 % onderwijs, maar van de leeftijdsgroep daarboven slechts de helft (p. 103). Bijna niemand haalde in de tussentijd diploma's⁵: een schamele 5% (p. 104). Van de 18 tot 24-jarigen liep driekwart in de bijstand (p. 125).

² Kuiper, M. (2018), 'Zorgen om verdwijnen van minderjarige asielzoekers', NRC (17 oktober 2018). Gevonden op <https://www.nrc.nl/nieuws/2018/10/17/zorgen-om-verdwijnen-van-minderjarige-asielzoekers-a2624948>

³ <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kv-tk-2018Z18907.html>;
<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kv-tk-2018Z18893.html>

⁴ Dagevos, J., Huijnk, W., Maliepaard, M. en Miltenburg, E. (2018), *Syriërs in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau

⁵ Afgezien van rapporten uit de taalklas, de onderzoekers gaan er (terecht) van uit de 'schakelklas' bedoeld is om in het regulier onderwijs terecht te komen, een getuigschrift van de schakelklas geldt niet als kwalificatie.

¹ ISK, officieel *Eerste Opvang Anderstaligen*.

Waarom is vernieuwing nodig?

Deze cijfers zijn natuurlijk schokkend. Want we hebben in Nederland veel ervaring met het onderwijs voor nieuwkomers. En het onderwijs aan deze groep wordt verzorgd met veel zorg en expertise. Het gaat om enthousiaste en betrokken docenten, die als het moet altijd een stapje extra zetten wanneer dat voor een leerling nodig is. Wat gaat er dan toch mis? En wat valt eraan te doen? In gesprekken die we voerden komen vier onderwerpen vaak terug.

(1) 'eerst Nederlands leren': grote kans om tussen wal en schip te vallen

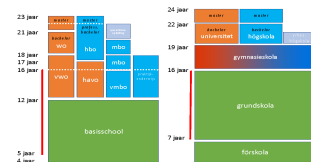
Een cruciaal probleem is het gebrek aan tijd voor tiernemigranten. We vragen hen immers om eerst Nederlands te leren, het principiële punt waar alle opvangbeleid voor nieuwkomers in ons land mee start. Maar anders dan dat uitwerkt bij jonge kinderen (die vaak hun weg wel vinden) of hun ouders (die de tijd nemen die nodig is), werkt die integratieroute voor tiernemigranten lastig.

Het duurt namelijk veel langer dan twee jaar - reguliere 'doorlooptijd' van een leerling op de ISK - om Nederlands te leren op het niveau dat nodig is om onderwijs na de basisschool te kunnen volgen⁶. En de 'schakelpunten' komen snel: wie 16 is zonder schooldiploma kan alleen op een Praktijkschool of Entreeonderwijs terecht, wie ouder wordt komt niet meer binnen in het VO, wie 18 is moet voor zichzelf zorgen. Een rekensom maakt duidelijk, dat tiernemigranten dus vaak gewoon te weinig tijd hebben: ze beginnen met Nederlands leren, maar zijn al snel te oud om ergens aan te kunnen sluiten op school.

(2) Ons onderwijssysteem helpt niet echt mee

Nevenstaand plaatje vergelijkt het Nederlandse onderwijs met dat in Zweden: wij selecteren al op jonge leeftijd, ons onderwijs valt vanaf 12 jaar uiteen in 'soorten'. Het Zweedse onderwijs - zoals dat van de meeste landen om ons heen - lijkt gericht op een veel langer durende inclusie van alle leerlingen in één systeem. De kracht van 'ons' systeem kan zijn, dat we voor kinderen met verschillende aanleg, achtergrond en behoeftes elk een eigen plek hebben. Daartegenover staat een preoccupatie met selectie en een neiging om het niet meekomen van leerlingen snel op te vatten als een teken dat betrokkene 'hier niet past'. Een gevolg is ook het denken in *trajecten* - en een neiging om leerlingen die nergens passen op te vangen in een eigen en apart traject.

Deze neigingen en gewoonten vormen het tweede onderwerp, dat vaak naar voren komt in gesprekken met leidinggevenden in nieuwkomersonderwijs: van vanzelfsprekend *doorverwijzen* naar een reguliere school is bijna nergens sprake, *éerst* speelt de *bewijslast* dat een nieuwkomer er past. Die bewijslast betreft ook de beheersing van het Nederlands: zelfs 'drempelloze' Entreeopleidingen van MBO's wijzen nieuwkomers om die reden af. Wat resteert is vaak het meegaan met gewoonten: ISK's die ná de schakelklas een nieuwe tussenvorm creëren ('*pré-entree*') om nieuwkomers extra onderwijs te bieden die nergens



⁶ Dat is niet alleen in Nederland zo, het kwam bijvoorbeeld ook naar voren toen we in het najaar van 2016 op studiereis in Zweden het nieuwkomersonderwijs daar bestudeerden. Zie <https://www.nso-cna.nl/wp-content/uploads/2016/11/Studiereis-NSO-CNA-naar-Zweden-November-2016.pdf>

anders welkom zijn. Maar tegelijk dus het moment vooruitschuiven, waarop hun integratie kan beginnen.

(3) Er staat te weinig 'klaar'

Een derde onderwerp dat langs komt, gaat over hoe weinig 'klaar staat' om aan de integratie van tiernemigranten te werken. De vergelijking met andere landen maakt jaloers⁷:

- we hebben weinig les- en testmateriaal, laat staan erkende en valide instrumenten om te bepalen wat nieuwkomers bij hun aankomst al in huis hebben. Het taalprobleem speelt daarin mee. Dat is, bijvoorbeeld, anders dan in Zweden, waar een bij wet geregelde taak ligt om binnen drie maanden na aankomst een assessment van (de kennis en de vaardigheden van) een nieuwkomer te plegen in de enige taal waarin dat kan: de taal die ze al spreken(!);
- we hebben geen 'structurele' ondersteuning van vervolgscholen bij het omgaan met het taalprobleem van nieuwkomers. Dat is, bijvoorbeeld, anders dan in Vlaanderen, waar zo'n functie - per gemeente - wel bestaat;
- in Nederland bestaat van oudsher veel ervaring met nieuwkomersonderwijs. Toch is de 'georganiseerde aandacht' voor het onderwerp verminderd in voorbije jaren. Een gevolg is onder meer, dat vrijwel geen docent in het VO- of MBO-onderwijs ervaring heeft in het lesgeven aan anderstaligen, erin opgeleid is of gekwalificeerd om die 'NT2-kant' van het onderwijs goed in te vullen. Ik noemde eerder al, dat *Nederlands leren* dóór moet gaan na de eerste jaren - volgens de deskundigen nog 4 jaar na de ISK, liefst in de vakles zelf - om tot een succesvolle schoolloopbaan te komen. Ook dit is anders dan in, bijvoorbeeld Zweden, waar het les kunnen geven aan anderstaligen een normaal onderdeel vormt van het competentieprofiel van docenten op reguliere scholen.

(4) Organisaties komen niet gemakkelijk in beweging

In het Nederlandse onderwijsbestel is een grote rol weggelegd voor particulier initiatief: de rol van overheden is terughoudend. Die structuur heeft zo zijn voordelen, maar een gevolg is dat *schooloverstijgende* problemen - zoals die rond de aansluiting tussen taakklas en vervolg - niet vanzelf op ieders agenda staan: ze zingen een tijdje rond, en *blijven* dat zelfs doen als de pijn niet door verschillende partijen wordt gevoeld. Leidinggevenden in nieuwkomersonderwijs merken dat, bijvoorbeeld, aan impasses en vertragingen op de volgende terreinen:

- de meeste ISK-leerlingen komen na hun taakklas daar terecht waar dat zonder diploma's kan: bij de entree-afdeling van een MBO. Voor veel leerlingen is dat niet waar ze lettend op hun voorgeschiedenis, aanleg (enz.) thuis horen: ze zouden naar VO moeten. VO's en ROC's zijn echter andere werelden en omdat geen leerlingen bij het VO 'op de stoep staan' besteden maar weinig VO-besturen aandacht aan wat ze voor nieuwkomers zouden kunnen doen. En omdat ze dat niet doen, blijven ISK-leerlingen naar het MBO gaan;
- voor taalondersteuning (in welke vorm dan ook) van nieuwkomers in vervolgonderwijs is geld nodig. Maar waar komt dat (extra) geld vandaan? Biedt *passend onderwijs* soulaas?

⁷ Bevindingen worden hier aangehaald uit een vergelijkende studie die onlangs werd gepubliceerd over de professionalisering en ondersteuning van nieuwkomersonderwijs in Zweden, Vlaanderen en Nederland. Zie: <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/07/405-17-720-Eindrapportage-Ruimte-en-Richting-in-Professionalisering-voor-Onderwijs-aan-Nieuwkomers.pdf>

De ervaring loopt uiteen: in sommige regio's wel, in andere niet. Complicerend kan daarbij zijn, dat 'taalachterstand' óók door gemeenten wordt behartigd: wie is dus verantwoordelijk? Veel hangt daarom af van hoe je het probleem benoemt. Belangrijk is ook, dat gemeenten en 'passend onderwijs' soms op elkaar wachten, niet als eerste willen gaan betalen, enz. ...

- bij welke leeftijd begint en eindigt trouwens de aandacht van gemeenten? Een vaak gehuldigde beleidsopvatting luidt, dat taalachterstand vooral inzet vraagt in het PO. En dat de 'volgende' bemoeienis van gemeenten pas begint als een jongere 18 wordt en zich meldt bij het loket voor werk of bijstand. Ook hier vallen tiernemigranten dus tussen wal en schip.

Het algemene beeld is, dat overal andere wegen worden gevonden. Extra geld dat ter beschikking komt is soms karig, soms royaal. De manier waarop het wordt besteed is overal anders. Die versnippering komt het leren van ervaring niet ten goede.

Vernieuwingen dus nodig

Het 'tussen wal en schip vallen' van tiernemigranten kan, het bovenstaande samenvattend, worden toegeschreven aan: a) tiernemigranten hebben weinig tijd, b) ons onderwijs is voor 'wie niet in een vakje past' een doolhof, c) we investeren niet in wat nodig is en d) dat komt ook door bestuurlijke traagheid.

Het hoeft allemaal niet zo te zijn, natuurlijk. In gesprekken met leidinggevendenden komen altijd tips, discussies en slimme gedachten naar voren over hoe jeugdigen uit deze groep 'ondanks alles' op een perspectiefvol pad gezet kunnen worden. De kansen om dat te doen komen voort uit maatwerk, extra inspanning en het benutten van kansen. Schoolleiders zijn daarbij altijd onmisbaar, want *vanzelf* gaat het nooit - het gaat *steeds* om 'verslaan van het systeem'.

In het bijzonder lijken drie soorten van vernieuwing veelbelovend en belangrijk:

- niet hoeven wachten tot je Nederlands kent om naar een gewone school te gaan.
- samenwerking rond de school, zoals we dat óók doen met andere leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben.
- diploma's halen in een taal die je al kent.

Daarover gaat het volgend hoofdstuk.

Hoofdstuk 2: drie voorbeelden van vernieuwing

Vernieuwing 1: meelopen op reguliere school, ook al spreek je nog geen goed Nederlands

Bas Boensma (wnd. directeur Pontem College, Nijmegen)

Het Pontem College in Nijmegen (voorheen ISK Canisius) kampte met de bekende problemen bij de overgang naar regulier onderwijs na twee jaar ISK: onvoldoende beheersing van het Nederlands om goed mee te kunnen in vervolgonderwijs, moeten wennen aan het soort school en onderwijssysteem (bijvoorbeeld de enorme aantallen leerlingen op een ROC), moeten wennen aan (té) veel nieuwe vakken en verwachtingen op de nieuwe school. Een moeilijkheid voor leerling, Pontem College én nieuwe school was daarnaast vaak, dat te weinig zicht kon worden gegeven op iemands capaciteiten.

Twee jaar geleden gooide Bas het roer om, eerst in overleg met een enthousiaste Entree-coördinator op het ROC Nijmegen ('...hier is het Entree-onderwijs toch voor bedoeld!') en later ook enkele VO- en VSO-scholen in Nijmegen: we wachten geen twee jaar meer, maar laten leerlingen al in hun 2^e ISK-jaar meelopen op de vervolgschool. Een duaal traject, dus, betaald vanuit het ISK-budget en voor 2 lesdagen per week.

En het leverde wat op! Er ontstaat meer zicht op wat iemand kan, ook als het gaat om vaardigheden, nu daar vanuit twee scholen naar wordt gekeken. Het wennen aan de nieuwe schoolomgeving verloopt beter: leerlingen voelen zich sneller thuis. Adviezen over waar iemand heen kan passen bovendien beter, omdat de nieuwe school veel eerder 'mee kijkt' naar zijn capaciteiten. Nevenopbrengst van de nieuwe opzet blijkt dat er meer uitwisseling van kennis en ervaring plaats vindt tussen docenten van de ISK en die van de vervolgschool.

Voor meer informatie: b.boensma@pontem-college.nl

Vernieuwing 2: samenwerken met gemeente en samenwerkingsverband om 'alles uit de kast te halen' wat voor deze leerlingen nodig is

Marieke Bremer (teamleider Scholengemeenschap W.J. Bladergroen, Purmerend)

Scholengemeenschap Bladergroen in Purmerend verzorgt van oudsher onderwijs voor leerlingen die extra begeleiding of ondersteuning nodig hebben in de regio Waterland. Men had ook - naast VMBO-onderbouw en Praktijkschool - een kleine ISK in huis (twee klasjes). Dat veranderde in 2015, toen de gemeente Purmerend om hulp vroeg bij de opvang, op korte termijn, van 45 alleenstaande minderjarigen: huisvesting was al geregeld, maar er was meer nodig. Bladergroen ging hierop in - ook al waren er nog geen lokalen: de eerste lessen vonden bij de leerlingen thuis plaats - en verzorgt sindsdien eerste opvangonderwijs in zeven klassen.

Ervaringen met het doorverwijzen van leerlingen naar vervolgscholen zijn positief. Daarin spelen drie factoren mee. Allereerst had 'Bladergroen' veel ervaring met het maken van ontwikkelingsplannen voor leerlingen die dat nodig hadden - nieuwkomer of niet - en was de reputatie bij vervolgscholen gunstig ('...een OPP van Bladergroen klopt'). Op de tweede plaats helpt ook de gemeente mee, in een samenwerking waarvan beide profiteren. Bladergroen speelt namelijk een rol bij het *acceptabel* maken van de vreemdelingenopvang in Purmerend en dat was niet vanzelfsprekend: plannen eind 2015 leidden tot een opstand in de gemeenteraad (hoe dat eraan toe ging haalde zelfs de landelijke pers). Het klimaat is sindsdien sterk verbeterd en Bladergroen draagt daaraan bij: men nodigd raadsleden uit om op de ISK te komen kijken, spreekt in bij de raad en onderhoudt ook informele contacten met opiniemakers in de stad. De gemeente denkt - omgekeerd - óók mee met de school: het jongerenloket springt actief in waar nodig (bv met stageplekken voor analfabeten, leerplicht, sportclubs, welzijn), stelt middelen beschikbaar uit het armoede- en taalachterstandbeleid, biedt hulp vanuit het PO-budget (Purmerend had, zoals de meeste gemeenten, wel PO-middelen op de begroting staan, maar geen VO-geld!) en oefent druk uit op het ROC om MBO1-onderwijs voor anderstaligen op te starten.

Derde factor die 'meezit' is de aandacht die in het Samenwerkingsverband VO bestaat. Bladergroen is goed vertegenwoordigd in de organen die er toe doen en wat er met nieuwkomers gebeurt is, bijvoorbeeld, een vast agendapunt in de Stuurgroep. Ook vindt regelmatig overleg plaats over de doorstroom naar vervolgonderwijs en (waar nodig) ondersteuningsgeld daarbij, intake op het ROC (op hogere niveaus dan MBO 1), arrangementen voor 2^e opvang onderwijs in het VO en scholing van docenten. Deze aandacht vanuit het SWV ondersteunt de goede relaties tussen ISK en vervolgscholen. Dat leidde kort geleden nog tot een Internationaliseringstraject, waarbij leerlingen van een HAVO/VWO school taal- en lesmaatjes werden van ISK leerlingen (met als bijkomend voordeel het beschikbaar komen van 50 extra uren onderwijs- en ontwikkeltijd voor hun docenten).

Voor meer informatie: bmr@psg.nl

Vernieuwing 3: Engelstalig onderwijs voor leerlingen die beter Engels dan Nederlands spreken

Leendert-Jan Veldhuyzen (rector Denise - De Nieuwe Internationale School Esprit, Amsterdam)

Inspiratie voor 'de nieuwe internationale school' ontstond in de Amsterdamse Esprit-groep door het vergelijken van het schoolsucces van ISK-leerlingen op het Berlagelyceum met dat van 'gewone' buitenlandse leerlingen op de reguliere Internationale scholen: de verschillen bleken enorm. Doordenking van de drempels waar ISK-leerlingen vaak niet overheen kwamen leidde tot twee actiepunten voor verbetering: 'strippen' van de grote aantallen lessen, die uit gewoonte wél in het pakket zitten maar feitelijk niet verplicht zijn (vooral in 3 HAVO/4 VWO is dat vaak het geval) en les aanbieden in het Engels aan leerlingen die alleen maar hinder ondervinden van de noodzaak om eerst Nederlands te leren.

Het leidde tot het oprichten van een nieuwe internationale school (DENISE) voor PO- en VO-onderwijs. Onderwijs in de onderbouw van het VO wordt daar verzorgd vanuit de leerconcepten van het International Middle Years Curriculum (IMYC). Leerlingen van 15 jaar kunnen daarna doorstromen naar een (Nederlandstalig) MAVO- of HAVO-programma óf het (Engelstalige) International Baccalaureaat dat (ook) toegang geeft tot hoger onderwijs. De groepen zijn vaak kleiner dan op reguliere scholen, het aantal vakken is ook kleiner - vooral door ze te combineren (wat bijvoorbeeld heel goed kan met de exacte vakken).

De school bestaat 5 jaar nu, dus het examenresultaat van leerlingen moet in veel gevallen nog blijken. Wel zijn de ervaringen hoopgevend: de school trekt door haar bijzondere aanbod en karakter intussen ook Nederlandse leerlingen aan en expat-leerlingen die vanouds naar de 'gewone' internationale scholen zouden zijn gegaan.

Voor meer informatie: l.veldhuyzen@denise.espritscholen.nl

Hoofdstuk 3: discussie

In het gesprek naar aanleiding van de drie presentaties werden veel onderwerpen aangekaart, die zich voor een uitvoeriger gedachtewisseling zouden lenen. We geven ze onderstaand - in enigszins bewerkte vorm - kort aan:

(1) *Verbreiding van het gesprek gewenst*

Bij rondblik in het gezelschap kwam naar voren, dat bijna alle deelnemers aan deze METAMORFOSE-workshop al zelf bij het nieuwkomersonderwijs betrokken waren. Een patroon werd dus bevestigd, dat ook in hoofdstuk 1 benoemd werd: over nieuwkomersonderwijs wordt vaak alleen gesproken door wie al nieuwkomers 'in huis heeft'. Het zou om meerdere redenen goed zijn, ook met leiding-geevenden en bestuurders van 'gewone' scholen in gesprek te komen:

- het moeten 'leuren' bij vervolgscholen met leerlingen *lijkt* op veel ISK's normaal, maar zou dat - blijkens de gepresenteerde voorbeelden - eigenlijk helemaal niet hoeven te zijn. Het gaat bijna steeds om negatieve beelden die op reguliere scholen leven over de 'leerbaarheid' van tienermigranten. De ervaringen die in deze workshop werden gepresenteerd, zouden kunnen helpen om zulke beelden te doorbreken.
- taalverwervingsonderzoek wijst al sinds decennia aan, dat het leren van een nieuwe taal op school zo snel mogelijk aan vakinhoud gekoppeld dient te worden aangeboden. De gepresenteerde duale trajecten sluiten op dat inzicht aan. Zulke trajecten echter kunnen alleen gemeengoed worden als het *beleid* van scholen voor de 'eerste opvang' én de 'tweede opvang' veel sterker op dat inzicht gebaseerd wordt.
- er kan veel meer dan nu gebeurt *gezamenlijk* geleerd worden: tussen VO-scholen en MBO's, door Samenwerkingsverbanden onderling, ook door gemeenten onderling die vaak elk in hun eigen 'beleidscultuur' aan het werk zijn.

(2) *Vernieuwen is het doorbreken van vanzelfsprekendheden*

We wisten het al, maar toch: de gepresenteerde voorbeelden laten zien, hoezeer vernieuwing samenhangt met het durven loslaten van vanzelfsprekendheden. Hoe inspirerend ook, de voorbeelden laten ons dus wel in de spiegel kijken van wat we 'blijkbaar' vanzelfsprekend vonden:

- 'eerst Nederlands leren' lijkt vaak een dogma, zeker als het gaat om nieuwkomers. Toch was het nooit een dogma bij de oprichting van Internationale scholen. En we wisten allemaal, dat de verplichting om eerst Nederlands te leren voor tienermigranten een enorme handicap oplevert onderweg naar een diploma. Waarom horen we daar niet vaker over?
- ook het 'stapelen' van niet-verplichte vakken in 3 HAVO en 4 VWO wordt breed herkend, mét de hindernissen die dat voor veel leerlingen - niet alleen migranten! - oplevert onderweg naar schoolsucces. Waarom horen we niet vaker: 'vereenvoudig die trajecten'?

(3) *Biedt 'taalachterstand' een passend beleidsmatig perspectief?*

Samenwerking met een overheid vraagt om 'passen' in bekende thema's voor beleid. Maar wat is in een *superdiverse* tijd een thema, dat het meeste recht doet aan wat tienermigranten nodig hebben: hebben ze een achterstand in taal, of hebben ze een taal waarin 'wij van het onderwijs' misschien soms al met hen kunnen spreken? De voorbeelden uit deze workshop wijzen in verschillende richting. Want het label 'taalachterstand' hielp in voorbeeld 2 bij het bundelen van kracht met de gemeente. Maar het willen aansluiten op 'engels' leverde in voorbeeld 3 het inzicht op dat leerlingen soms die taal al spreken, en opende een nieuwe route naar hun schoolsucces.

Intrigerende vragen, naar aanleiding van voorbeeld 3, zijn dus:

- zou de manier van les geven op 'De Nieuwe Internationale School' ook kunnen worden uitgewerkt voor tienermigranten op een praktijkschool of in het beroepsonderwijs?
- en zou zulk onderwijs óók aantrekkelijk kunnen zijn voor 'kansloze asielzoekers': minderjarige migranten die tot hun 18^e hier moeten blijven, maar daarna weer terug naar hun land van herkomst?

Over de schrijvers

Bas Boensma studeerde aan de Lerarenopleiding Nederlands en was daarna docent, afdelingsleider en - nu - waarnemend directeur op het Pontem College (voorheen ISK Canisius College) in Nijmegen. Hij schreef mee aan 'Leiding geven aan vluchtelingenonderwijs, verslag van een studiereis naar Zweden' (<https://www.nso-cna.nl/wp-content/uploads/2016/11/Studiereis-NSO-CNA-naar-Zweden-November-2016.pdf>) en volgt bij NSO-CNA een Master Educational Management.

Marieke Bremer studeerde aan de Lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn, volgde ook een Masteropleiding Special Educational Needs. Ze vervulde een veelheid van docentschappen op terreinen als facilitaire dienstverlening, horeca, zorg en welzijn en was schoolopleider voor pabo, lerarenopleidingen, orthopedagogiek en toegepaste psychologie. Ze is - nu - teamleider Internationale Schakelklassen en vmbo bij de Scholengemeenschap W.J. Bladergroen in Purmerend, ook Stuurgroep lid van het Samenwerkingsverband VO Waterland en deelnemer aan de door NSO-CNA georganiseerde praktijkkring 'leidinggeven aan nieuwkomersonderwijs' in Noord-Holland.

Leendert-Jan Veldhuyzen studeerde aan het Rotterdams Conservatorium, was muziekdocent in Leiden, schooldirecteur in Bergen op Zoom en sinds 2008 rector bij de Esprit Scholengroep in Amsterdam, waarvan de laatste 5 jaar als oprichter van DENISE. Hij vertegenwoordigt de VO-raad in het buitenland bij de ESHA (European School Heads Association) en ICP (International Confederation of Principals) en neemt deel aan de praktijkuitwisseling tussen Amsterdam, Oslo en Berlijn over 'Scholleiderschap in een grootstedelijke omgeving'

Jan Hendriks studeerde sociologie in Utrecht en Leiden, was universitair docent Sociale Pedagogiek en Bestuurskunde aan de Rijksuniversiteit Leiden, schreef een proefschrift over de samenwerking tussen gemeenten en jeugdwelzijnsorganisaties na de decentralisaties in de jaren '80 en is sinds 1990 organisatieadviseur en partner bij AO organisatieontwikkeling te Driebergen. Hij is ook sinds 2012 docent bij NSO-CNA.