

“We leren het alleen uit boeken”

Explorerend onderzoek naar de rol van het onderwijs aan jonge nieuwkomers bij hun integratie vanuit het perspectief van docenten en leerlingen

Petra Looije
13-12-2006



Universiteit Utrecht

PHAROS

“We leren het alleen uit boeken”

Explorerend onderzoek naar de rol van het onderwijs
aan jonge nieuwkomers bij hun integratie vanuit het
perspectief van docenten en leerlingen

13-12-2006

Universiteit Utrecht

Algemene Sociale Wetenschappen

Petra Looije 0128422

1^{ste} begeleider: Dr. H. Tak

2^e begeleider: Prof. Dr. D. Ingleby

Stage begeleider Pharos: B. Tuk

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Inleiding	4
1. Integratie	6
1.2 Acculturatie	10
1.3 Integratiemodellen	12
1.4 Conclusie	16
2. Migratie	18
2.1 Internationaal	18
2.2 Immigratie naar Nederland	19
2.3 Beleidskader integratie en onderwijs	21
2.3.1 Integratiebeleid	22
2.3.2 Onderwijsbeleid	24
2.3.3 Jongeren in het onderwijs	27
2.3.4 Rol van het onderwijsbeleid op de integratie van migranten (lezing van G. Thijs)	28
2.4 Conclusie	30
3. Nieuwkomers	32
3.1 Nieuwkomers tussen twaalf en achttien jaar	33
3.2 Adolescentie	34
3.3 Conclusie	37
4. Onderzoek	39
4.1 Probleemstelling	41
4.2 Methode	46
5. Resultaten	50
5.1 Docenten	50
5.1.1 Integratie	50
5.1.2 Integratie op school	58
5.1.3 Rol van ouders en docenten	61
5.1.4 Aanbevelingen van de docenten	68
5.2 Leerlingen	73
5.2.1 Integratie	73
5.2.2 Integratie op school	80
5.2.3 Rol van docenten en ouders	84
5.2.4 Als ik directeur zou zijn van deze school...	87
5.3 Conclusie	89
6. Conclusie	93
Samenvatting	100
Begrippen en afkortingen	103
Literatuur	106

We leren het alleen uit boeken

Bijlage I Gegevens docenten	108
Bijlage II Land van herkomst leerlingen	110
Bijlage III Brief scholen	111
Bijlage IV interview schema docenten	113
Bijlage V interview schema leerlingen	116

Voorwoord

Dit onderzoek is uitgevoerd ter ondersteuning van mijn afstuderen bij de faculteit Algemene Sociale Wetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Gedurende mijn studie heb ik interesse gehad voor de marginale groepen en minderheids groepen in Nederland.

Tijdens mijn verblijf in Tanzania heb ik zelf ervaren hoe het is om een minderheid te zijn en welke, soms lastige, situaties dat met zich meebrengt. Toen ik terug kwam in Nederland keek ik met ander ogen naar de integratie van minderheden in Nederland en was erg blij dat ik bij Stichting Pharos mijn onderzoeksstage mocht lopen.

Stichting Pharos is een kenniscentrum dat zich bezig houdt met vraagstukken betreffende gezondheid en vluchtelingen. Bij de programma jeugd heb ik mijn onderzoek naar onderwijs en integratie uitgevoerd.

Voor het bewerkstelligen van deze scriptie wil ik graag enkele mensen bedanken. Mijn begeleiders; Dr. H. Tak (1^{ste} begeleider, Universiteit Utrecht), B. Tuk (stage begeleider, Pharos) en Prof. Dr. D. Ingleby (2^e begeleider, Universiteit Utrecht). Verder wil ik graag de docenten en leerlingen bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek. Els Looije-Smoolenaars, Gijs Sluijter, Marja Voogt en mijn vriendinnen voor hun kritische blikken en/of steun tijdens het schrijven van deze scriptie.

Petra Looije

Utrecht, 13 december 2006

Inleiding

'We leren het alleen uit boeken' is een citaat van een van de leerlingen uit dit onderzoek. Met deze opmerking wijzen jongeren die kortgeleden naar Nederland zijn gekomen op het feit dat er via de school meer geoefend zou moeten worden in de praktijk. Over het algemeen is iedereen het er mee eens dat leerlingen sneller de Nederlandse maatschappij begrijpen en de taal en normen en waarden leren als zij hun kennis gelijk in de praktijk kunnen brengen. Het is dan ook bijzonder dat in het Nederlandse integratiebeleid voor volwassenen genoegzaam wordt met een schriftelijk inburgeringsexamen, officieel is iedereen na het afronden van dit examen geïntegreerd. Voor jongeren onder de achttien jaar is er zelfs helemaal geen formeel integratiebeleid. Het is duidelijk dat een schriftelijk inburgeringsexamen niet als een volledig integratieproces kan volstaan. Iedereen beseft dat het ook draait om hoe buitenlanders zich in de maatschappij staande weten te houden.

Wat verwachten wij dan precies van integratie en het integratiebeleid?

Door de dreiging van het terrorisme groeit de angst voor buitenlanders. Het idee heerst dat iedereen die anders denkt niet geïntegreerd is en dus een dreiging is. Vormen zij echt een dreiging of zijn wij alleen maar bezig met andere mensen te onderdrukken en zien wij integratie als een proces van volledige aanpassing.

Nederland wil tolerant zijn en een multiculturele samenleving voorstellen. Benodigheden hiervoor zijn het hebben van respect voor en kennis over elkaars cultuur. Wanneer er over jongeren wordt gepraat is het onderwijs de plaats waar zij deze benodigheden kunnen leren en ontwikkelen. Het onderwijs is daarbij voor de overheid ook de enige plaats waar zij invloed kunnen uitoefenen op deze ontwikkeling van hun jongste burgers.

Het onderwijs is in het algemeen belangrijk om een goede positie in de samenleving te kunnen verwerven. Zowel de kennis die in Nederland wordt opgedaan als de kennis die men vóór de migratie heeft vergaard heeft invloed op de positie van de migrant in de samenleving. De onderwijsachtergrond is een van de weinige dingen die meegenomen kunnen worden uit hun land van herkomst en niet kunnen worden afgepakt. Jongeren beschikken niet tot nauwelijks over een onderwijsachtergrond en zijn dus relatief kwetsbaar en meer afhankelijk van het onderwijsaanbod, als het om hun succes in het nieuwe land gaat.¹

Het is belangrijk dat er aandacht moet zijn voor het onderwijs aan jonge nieuwkomers. Het lijkt logisch dat onderwijs veel invloed heeft op jonge nieuwkomers. Het is het eerste intensieve contact dat zij hebben met Nederland en ook voor de Nederlandse jeugd vindt socialisering grotendeels op school plaats.

De vraag is nu om welke aspecten van integratie het gaat waarin de school daadwerkelijk een rol speelt. Is het alleen het functionele aspect, zoals het leren van de taal en de omgangsvormen, of is er ook aandacht voor het persoonlijke aspect van integratie zoals de identiteitsontwikkeling en het thuis voelen in Nederland. In de literatuur is weinig informatie te vinden over de effecten van onderwijs op de integratie van specifiek nieuwkomers. Er is vooral veel literatuur over onderwijs en integratie betreffende de grote 2^e en 3^e generatie minderheidsgroepen, zoals de Turken,

¹ Heins J.J.F., Kox H.L.M. (red.), 1998, Mensen op drift, migratie en ontwikkeling

Marokkanen en Surinamers/Antilianen.² Er wordt in recente literatuur wel steeds meer nadruk gelegd op het belang van kennis over de 1^{ste} generatie nieuwkomers, aangezien de omvang van de 'nieuwe' migranten sterk stijgt.³ Hier geldt ook dat herhaling van de problemen rond de integratie van de tweede en derde generatie migranten voorkomen moet worden.

Dit onderzoek wil een beter beeld geven over de opvattingen van nieuwkomers en hun docenten over integratie en op welke manier school hier een bijdrage aan levert en zou kunnen leveren. Dit onderzoek levert aanvullende informatie op en tevens andere startpunten voor vervolgonderzoeken.

Deze scriptie bestaat uit twee delen. Het eerste deel omvat het literatuur gedeelte van de scriptie en het tweede gedeelte het onderzoek. De overkoepelende vraagstelling in deze scriptie is; *welke rol speelt het onderwijs aan jonge nieuwkomers, tussen de 12 en 18 jaar, bij hun integratie in Nederland.*

In het eerste gedeelte wordt gekeken naar de rol die het onderwijs zowel in het beleid, als in de literatuur toebedeelt krijgt. Voor dit gedeelte van de scriptie zijn beleidsstukken en theorieën bekeken en er is met beleidsmedewerkers gesproken. Naar aanleiding van de gesprekken met de beleidsmedewerkers kon de literatuur worden aangevuld en vanuit verschillende oogpunten worden bekeken. De resultaten van deze interviews zijn, op een uitzondering na, niet letterlijk terug te vinden in de teksten.

In het eerste hoofdstuk wordt het begrip integratie omschreven en wordt een definitie geformuleerd zoals die in het onderzoek gebruikt zal worden. In het tweede hoofdstuk komt migratie, het integratie- en het onderwijsbeleid in Nederland, aan de orde. Tevens wordt bekeken op welke manier beleid invloed heeft op de integratie van migranten.

In het derde hoofdstuk wordt de onderzoeksgroep beschreven. Specifieke aspecten van jonge nieuwkomers in hun adolescentie periode en het model van Bronfenbrenner komen aan bod.

In het vierde hoofdstuk wordt er antwoord gegeven op de vraag welke rol het onderwijs in de literatuur krijgt met betrekking tot integratie van jonge nieuwkomers. In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag van het veldonderzoek ingeleid.

Het tweede gedeelte van de scriptie omvat het onderzoek. Hier wordt gekeken naar de rol die het onderwijs toegewezen krijgt door docenten en leerlingen. In hoofdstuk vijf komt de probleemstelling en methoden aan bod. In hoofdstuk zes de resultaten van de interviews. Deze resultaten zijn geïllustreerd met citaten uit de interviews. Het laatste hoofdstuk geeft antwoord op de onderzoeksvraag; *welke rol speelt het onderwijs aan jonge nieuwkomers, tussen de 12 en 18 jaar, bij hun integratie in Nederland, volgens docenten en leerlingen.*

In dit hoofdstuk worden er ook aanbevelingen gegeven voor scholen en in het kader van verder onderzoek.

² SCP/WODC/CBS, Jaarrapport integratie 2005

³ Dagevos J. e.a., Rapportage minderheden 2003, onderwijs, arbeid en sociaal culturele integratie

1. Integratie

In het politieke en publieke debat bestaan veel verschillende opvattingen over integratie. De opvattingen in de verschillende debatten hebben invloed op elkaar. De politiek voert beleid waardoor het maatschappelijke discours wordt beïnvloed en de samenleving heeft door ons democratisch stelsel op zijn beurt invloed op de politiek.

Het begrip integratie betekent lang niet altijd wat Berry omschrijft als 'het behouden van de eigen culturele identiteit en relaties aangaan met de ontvangende samenleving.' Dit is een wetenschappelijke betekenis van integratie die zeker tegenwoordig in Nederland plaats heeft gemaakt voor een meer populaire betekenis van integratie. De populaire betekenis van integratie is verschillend per spreker of auteur. Deze betekenis is afhankelijk van de opinie van mensen en de situatie in de samenleving op dat moment. Dit betekent dat men over 'integratie door assimilatie', of 'integratie door segregatie' praat. Integratie wordt gebruikt als een overkoepelend begrip zoals acculturatie in het model van Berry wordt gebruikt.

Aan het eind van dit hoofdstuk wordt een definitie van integratie opgesteld waarmee gewerkt zal worden in het onderzoek. Als er in deze scriptie door de auteur over integratie gesproken wordt, wordt deze populaire betekenis van integratie bedoeld.

In dit hoofdstuk zal de ontwikkeling van het begrip integratie zoals die nu in Nederland gebruikt wordt, omschreven. Ook zal de wetenschappelijke betekenis van integratie omschreven worden door enkele acculturatie modellen en integratie modellen te beschrijven.

Assimilatie

Voor de Tweede Wereldoorlog was er in vrijwel alle landen in de wereld sprake van assimilatie van migranten. Veel westerse landen voelden zich superieur aan hun koloniën en waren van mening dat westerlingen boven iedereen stonden die anders waren. Aanvankelijk ging dit gepaard met het racistisch geloof in de genetische superioriteit van 'het witte ras'. Halverwege de 20^{ste} eeuw vindt dekolonisatie echter plaats, waardoor het beeld van superioriteit in de westerse landen verzwakt wordt. Een misschien nog belangrijkere gebeurtenis is de Tweede Wereldoorlog. Door de rassenleer van de Nazi's werden de idee van een hiërarchie aan rassen in een kwaad daglicht gesteld en veranderde de politieke houding van Europa ten opzichte van diversiteit. Toch bleef men wel geloven in een *culturele* hiërarchie, waardoor het zowel door migranten als de culturele meerderheid als normaal werd gezien dat nieuwkomers zich aanpasten.⁴

In de VS was het ideaal dat diverse groeperingen uiteindelijk allemaal in één grote 'melting pot' zouden opgaan, zoals uitgelegd in de assimilatietheorie van Warner en Srole⁵. Deze theorie laat een eenzijdig concept van assimilatie zien waarbij alle etnische groepen zich uiteindelijk allemaal zullen aanpassen aan de 'Amerikaanse manier van leven'. De snelheid van deze eenzijdige aanpassing schrijven zij toe aan de afstand tussen de minderheidculturen en de Amerikaanse cultuur en aan kenmerken van verschillende rassen. Deze opvatting werd in zowel het politieke als het publieke discours in Amerika erg populair.⁶

⁴ Ingleby, D. (in press) Getting multicultural health care off the ground: Britain and the Netherlands compared

⁵ Warner, & Srole (1945) Social Systems of American Ethnic Groups [ref.] in: Lindo, 2005

⁶ Lindo F. 2005, Social integration and mobility: Education, housing and health, hoofdstuk 1

Tijdens de jaren 1960 en 1970 begonnen in Amerika en Canada de problemen rond minderheidsgroeperingen te vergroten. In Amerika concentreerden deze problemen zich vooral bij de 'zwarte' gemeenschap die zich in die tijd actief verzette tegen de traditionele rol van tweederangs burgers. In Canada wilde het Franstalige gedeelte (Quebec) onafhankelijk worden zodat zij hun moedertaal in alle maatschappelijke gebieden konden gebruiken. De strijd van beide groepen voor gelijke rechten heeft het tijdperk van het 'multiculturalisme' ingeluid. Geen etnische groep mag andere groepen onderdrukken; iedereen kan uitdragen en doen wat hij wil, met één voorwaarde – dat zij loyaal blijven aan Amerika respectievelijk Canada. Aangezien deze rechten niet alleen aan de 'zwarte' of de Franse gemeenschap toegeschreven kunnen worden, werden ze aan alle minderheidsgroeperingen in Amerika en Canada toegekend.

Door deze wetgeving, die streng wordt toegepast om gelijke rechten te bevorderen, ontstaat er een mengelmoes van verschillende groepen minderheden die loyaal zijn aan Amerika of Canada maar hun eigen cultuur behouden. Een erfenis van deze ontwikkeling is de benaming van de verschillende bevolkingsgroeperingen zoals de Afro-American, Latin-American, Hispanic-American, Native-American en Anglo-American.

Ook in Europa vindt er een verandering plaats in de denkwijze over migranten en diversiteit. Hoewel het racisme na de Tweede Wereldoorlog op zijn retour was, was er aanvankelijk toch sprake (net als in de VS en Canada) van 'monoculturalisme'. Dit houdt in dat per land één cultuur dominant is en dat minderheden zich aan deze cultuur moeten aanpassen. In Nederland wordt het monocultureel beleid aangevuld met een segregatiebeleid. De Turken en Marokkanen die als gastarbeiders naar Nederland kwamen werden bijvoorbeeld in geïsoleerde kampen en woonoorden gestopt.⁷ Aanpassing werd in deze gevallen overbodig gevonden, omdat de gastarbeiders toch binnen afzienbare tijd naar hun eigen land zouden terugkeren.

Multiculturalisme

Zoals we gezien hebben, werd het monoculturalisme eerst in de VS en Canada aan de kaak gesteld. De kritieken van Glazer en Moynihan in 'Behind the melting pot' lieten zien dat de verschillende etnische groepen in Amerika zich nauwelijks aanpasten aan de Amerikaanse cultuur. De verschillende etnische groepen leven niet met elkaar maar naast elkaar, een voorbeeld hiervan zijn Chinatowns. Dit onderzoek laat zien dat enkele etnische groeperingen ondanks dat zij niet samensmelten met de rest van de samenleving zich wel 'Amerikaans' voelen en goed functioneren in de samenleving.⁸ Totale assimilatie is kennelijk niet de enige manier om goed te functioneren in een samenleving. Amerika en Canada realiseren zich dat een inferieure positie van minderheden integratie niet bevordert. Gedwongen assimilatie werkt niet, door materiele hulp en versterking van de burgerrechten van minderheden streeft men naar 'integratie van behoud van eigen cultuur' oftewel het multiculturalisme of pluralisme. "Paradoxaal genoeg is het juist het streven naar homogeniteit, dat de sociale cohesie ondermijnt" (Castles, 1995).⁹

⁷ Ingleby, (op. cit) zie noot 4

⁸ Lindo et. Al. (op. cit.) zie noot 6

⁹ Castles, S. (1995) How nation-states respond to immigration and ethnic diversity

Deze nieuwe opvatting over integratie werd slechts gedeeltelijk in Europa overgenomen. De Europese landen beschouwen zich niet graag als 'immigratielanden'. Desondanks kwam er vanaf de jaren 1950 een toenemende stroom van migranten naar Europa: eerst de 'rijksgenoten' en de gastarbeiders, gevolgd op den duur door hun partners en kinderen ('secundaire migratie'), en later (met een piek in de jaren 1990) de asielzoekers. Zweden (1975) en Nederland (1980) waren de eerste Europese landen die het multiculturele ideaal uit Amerika en Canada overnamen, terwijl Frankrijk en Duitsland nog steeds officieel aan het 'assimilatie denken' vasthouden.

In Nederland werden tijdens de jaren 1970 problemen zichtbaar met betrekking tot de 'fictie van tijdelijkheid' van gastarbeiders. Er bestonden twee grote groepen migranten in deze tijd, de mensen uit de voormalige koloniën ('rijksgenoten') en de gastarbeiders. Deze laatste groep werd gezien als een groep die uiteindelijk zou terugkeren naar hun eigen land. Hierdoor werd er vanuit de overheid weinig aandacht besteed aan deze groep, er was sprake van een zekere vorm van segregatie. Door deze beleidsvoering zijn er nu nog steeds mensen zijn die geen Nederlands kunnen spreken en nooit onderwijs hebben genoten. De mensen uit de voormalige koloniën werden als half-Nederlands gezien en tot 1980 werd er geen apart beleid voor ze gevoerd.

Zoals we gezien hebben gingen veel Marokkaanse en Turkse gastarbeiders niet terug en ze haalden juist hun vrouwen en kinderen naar Nederland. Tot 1980 werd weinig aandacht aan deze groep besteed, hoewel ze wel maatschappelijke problemen ondervinden – zij werden de nieuwe onderklasse in de Nederlandse samenleving.¹⁰ In Nederland werd een multicultureel beleid officieel in 1983 aangenomen met de aanvaarding van de definitieve Minderhedennota. Het fundament van het nieuwe beleid was het beginsel van gelijke rechten voor alle bevolkingsgroepen, inclusief het recht op behoud van de eigen cultuur. Daarnaast werden maatregelen genomen om de achterstand en achterstelling van bepaalde minderheden te bestrijden.

Het multiculturele 'drama'

In de jaren negentig wordt het multiculturele ideaal al door verschillende Nederlandse politici ter discussie gesteld. Vanaf 2000 staat het multiculturele ideaal nog meer onder druk nadat Paul Scheffer over het multiculturele drama in Nederland schrijft. Zijn belangrijkste argument is dat het multiculturele beleid gefaald heeft omdat de maatschappelijke achterstand van bepaalde migrantengroepen een maatschappelijke tweedeling heeft veroorzaakt in de Nederlandse samenleving. In deze redenering wordt de verantwoordelijkheid van de 'mislukte' integratie en het 'mislukte' multiculturele beleid bij de migranten gelegd. Dit terwijl zij in feite het slachtoffer zijn geworden van een fout van de overheid die te lang geloofden in de illusie dat de migranten terug zouden keren.¹¹ Een ander probleem met het multiculturele beleid in Nederland is dat er weinig draagvlak is onder de bevolking. Uit onderzoek blijkt dat vrij veel autochtonen vinden dat

¹⁰ Ingleby, D. (2000) Psychologie en de multiculturele samenleving: Een gemiste aansluiting; Ingleby, (op. cit) zie noot 4

¹¹ Ingleby, D. (2000) Psychologie en de multiculturele samenleving: Een gemiste aansluiting

migranten zich volledig moeten aanpassen. Het valt op dat vooral jonge, hogere opgeleide mensen pleiten voor het multiculturele ideaal.¹²

Door het vermeende multiculturele drama, de opkomst van rechtse partijen in Nederland, 9/11, de moord op Pim Fortuyn en Theo v Gogh, is de tolerantie in Nederland voor migranten en in het bijzonder islamitische migranten sterk bekoeld. Het idee dat integratie niet lukt omdat 'zij' niet willen integreren krijgt steeds meer de overhand. Men is van mening dat door religieuze en culturele verschillen zij niet eens in staat zijn om zich aan te passen aan de Nederlandse samenleving al zouden zij dat willen.¹³ Dit verschijnsel is ook in de rest van de wereld merkbaar. Door de dreiging van terroristische aanslagen na 9/11 is de houding ten opzichte van islamitische migranten vele malen negatiever geworden.

In het multiculturelebeleid van 1983 worden zowel de migranten als de samenleving verantwoordelijk gesteld voor de integratie van migranten en het functioneren van de samenleving. Het actief burgerschap waar de huidige politiek nadruk op legt, bevestigt deze gedachten. Ondanks dit beleid heerst er in Nederland, misschien nog meer dan ooit, een mentaliteit waarbij het de migranten zijn die zich moeten aanpassen en de kansen moeten grijpen om uit de onderlaag van de samenleving te komen.

Het lijkt alsof delen van de Nederlandse bevolking terug wil naar het monoculturele ideaal, iedereen moet zich op openbare plaatsen Nederlands gedragen. Sterke groepvorming van culturele of religieuze groepen is een bedreiging voor de 'nationale identiteit' en werkt integratie van nieuwkomers tegen.

Naast het feit dat gedwongen assimilatie, marginalisering en discriminatie veroorzaakt, is het realiseren van dit ideaal onmogelijk. Eén van de problemen die zich in dit ideaal openbaren is dat publiek- en privédoelgebieden strikt gescheiden moeten worden. Migrantengroepen moeten volledig aan de dominante samenleving assimileren in het publieke domein en hun eigen culturele identiteit alleen in het privédoelgebied praktiseren. Zoals Eldering (2002) beredeneert;

Deze strikte scheiding is niet realistisch. Sociaal culturele structuren hangen met elkaar samen en beïnvloeden elkaar. Het publieke domein is het resultaat van een onderhandelingsproces tussen verschillende groeperingen die de normen en waarden van de burgers vertegenwoordigen.

Men kan spreken van een multicultureel drama door nalatigheid van migrantengroepen, maar eigenlijk zou men moeten spreken van het falen van acceptatie van cultuurverschillen door de Nederlandse samenleving.¹⁴

¹² Arends-Toth en Vijver, van de, 2000 in: Ingleby, D. (in press) Getting multicultural health care off the ground: Britain and the Netherlands compared

¹³ Ingleby (op. cit.) zie noot 4 en 10; Penninx, R., 1996, De Nederlandse samenleving en haar immigranten

¹⁴ Penninx R., 1996, De Nederlandse samenleving en haar immigranten

1.2 Acculturatie

Gedurende de opkomst van het multiculturele ideaal is er ruimte ontstaan voor andere opvattingen over integratie dan enkel integratie door assimilatie. In deze tijd introduceert Berry zijn acculturatiemodel waarbij verschillende vormen van inpassing in een samenleving staan beschreven. In dit model wordt integratie met de wetenschappelijke betekenis beschreven.

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de culturele acculturatie van migranten en er bestaan weinig uitgebreide theoretische modellen over. In onderzoek naar immigranten gaat de aandacht meer uit naar de participatie in de samenleving, de achterstand en ongelijkheid van immigranten, dan naar de culturele identiteit.¹⁵

Acculturatie staat voor het veranderingsproces van de cultuur van een migrant door migratie. Op het moment dat iemand in een andere cultuur gaat wonen, ontstaat er een cultureel veranderingsproces, waarbij één of beide culturen zich moeten aanpassen. Acculturatie wordt beïnvloedt door meerdere factoren zoals culturele, sociale en psychische factoren.

In het acculturatie model van Berry (fig.1) wordt er onderscheid gemaakt in vier acculturatiestrategieën. Integratie, assimilatie, segregatie en marginalisatie. Het is afhankelijk van de attitude van de migrant voor welke acculturatiestrategie er gekozen wordt.

Figuur 1: vier mogelijkheden van het acculturatieproces

	Vindt men het belangrijk de eigen culturele identiteit en kenmerken te handhaven?	Vindt men het belangrijk relaties met andere groepen in de samenleving te onderhouden?
Integratie	Ja	Ja
Assimilatie	Nee	Ja
Segregatie	Ja	Nee
Marginalisatie	nee	Nee

Bron: Berry 1990 in Luske 2004

Integratie houdt in dat men zich tot op zekere hoogte willen aanpassen aan de dominante cultuur, maar ook hun eigen identiteit willen behouden. Dit kan resulteren in aparte kerken en scholen van migranten, waar bepaalde gedragsregels en normen overgenomen worden uit de Nederlandse cultuur. Dit is wat men met het multiculturele ideaal willen bereiken.

Assimilatie wil zeggen dat migranten zich aanpassen aan de dominante cultuur, zonder dat zij hun eigen cultuur willen behouden. Dit proces was vanzelfsprekend voor migranten en de samenleving voor de Tweede Wereldoorlog en voor de migranten van voormalig Nederlandse koloniën.

Segregatie houdt in dat migranten zich niet aanpassen aan de dominante samenleving en uitsluitend in hun eigen cultuur leven. Dit kan vergeleken worden met de situatie waarin vooral de gastarbeiders zaten rond de jaren zeventig. Het verschil met deze situatie en met wat Berry wil aangeven is dat de segregatie van de arbeidsmigrant het gevolg is van handelingen door de overheid en niet door de attitude van de migrant.

Marginalisering wil zeggen dat migranten zowel hun eigen cultuur als de dominante cultuur loslaten. Dit proces heeft als gevolg dat de migranten nergens meer bij horen voelen en ze dus geen culturele identiteit hebben. Een voorbeeld van dit proces zijn de tweede en derde generatie Marokkaanse en Turkse jongeren in Nederland. Deze jongeren leven tussen twee culturen. In

¹⁵ Eldering L. 2002, Cultuur en opvoeding, interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief

Nederland worden ze door de samenleving niet als Nederlander erkend maar als allochtoon, maar in hun thuisland worden ze als westerling gezien. Doordat zij niet loyaal kunnen zijn aan één cultuur kunnen ze geen duidelijke etnische identiteit ontwikkelen. Veel van deze jongeren zoeken daarom hun identiteit in een geloof, omdat daar geen onderscheid gemaakt wordt uit welk land je komt.

In het acculturatie model van Berry lijkt het of migranten kunnen kiezen. Maar de attitude van de migranten is niet determinerend voor het acculturatieproces. Acculturatie is een aanpassingsproces wat door verschillende factoren wordt beïnvloed, zoals cultuur, wereldpolitiek en de ontvangende samenleving.

Door in aanraking te komen met verschillende culturen kunnen opvattingen en attitude van de migrant veranderen. Ook de wereldpolitiek heeft invloed op de keuzes die migranten maken. Zoals nu goed de invloed te zien is van anti-moslimbeleid in veel westerse landen, waardoor veel moslims zich afzetten tegen deze landen.¹⁶

De mate waarop de ontvangende samenleving flexibel en tolerant is, heeft ook invloed op het acculturatieproces. In het model van Penninx wordt nadruk gelegd op het feit dat zowel de migrant als de ontvangende samenleving verantwoordelijk is voor de acculturatie van twee culturen. In dit model wordt er uitgegaan van positieverwerving door migrantengroepen en positietoewijzing door de samenleving. Dit proces kan op verschillende niveaus plaatsvinden. In instituten, zoals de overheid, justitie, onderwijs etc. In organisaties, zoals kerken, arbeidsbureaus, scholen etc. En als laatste op individueel niveau, door de individuen uit de migrantengroepen of de ontvangende samenleving. (fig.2)

De positie die de migrant in de samenleving heeft is van invloed op zijn acculturatiestrategie. Migrantengroepen die vrijwillig zijn vertrokken uit hun eigen land hebben hoogstwaarschijnlijk een positieve instelling ten aanzien van het gastland. Zij verwachten in het gastland een nieuw en soms beter leven op te kunnen bouwen. Toch creëren sommigen migranten een negatieve instelling ten aanzien van hun gastland, dit komt vooral door negatieve ervaringen met de ontvangende samenleving, zoals discriminatie, geen erkenning van diploma's of werkloosheid.¹⁷ Op het moment dat migrantengroepen of individuen hun positie kunnen verbeteren ten opzichte van hun oude situatie zijn zij eerder bereid tot acculturatie.¹⁸

Figuur 2: Model voor de bestudering van de positie van immigranten

Positieverwerving door immigrantengroepen			Positietoewijzing door de samenleving	
Institutes	→	Maatschappelijke positie Arbeid, inkomen, onderwijs, huisvesting ↑ ↓	←	Institutes o.a. beleid
Organisaties	→		←	Organisaties
Individuen	→		←	Individuen
Institutes	→	Etnisch- culturele positie Perceptie/definitie	←	Institutes o.a. beleid
Organisaties	→		←	Organisaties
Individuen	→		←	Individuen

Bron: Penninx 1994 in Luske 2004

¹⁶ De invloed van de wereldpolitiek zal in deze scriptie verder achterwegen gelaten worden

¹⁷ Ogbu in Elderling L. 2002, Cultuur en opvoeding, interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief

¹⁸ Elderling (op. cit) zie noot 15

In dit model komt het onderwijs en de school als instituut en organisatie naar voren. Het onderwijs als *instituut* geeft een jonge migrant het recht om te kunnen leren. Onderwijs als *organisatie* biedt speciale programma's en niveaus aan voor migranten. Dit geeft de migranten een gelijke kans en de kans om hun positie te verbeteren.

De school heeft ook invloed op het individuele niveau van dit model. Als weerspiegeling van de samenleving wordt hier een basis gelegd voor de attitude van de jonge migrant ten opzichte van de Nederlandse samenleving. Een school biedt verschillende etnische contacten, kennis over de samenleving en een veilige omgeving om zich te kunnen ontwikkelen.

Voor alle drie de niveaus geldt dat migranten zelf bepalen in hoeverre er gebruik van wordt gemaakt. Dit is weer afhankelijk van de attitude ten opzichte van de samenleving van de migrant op dat moment.

1.3 Integratiemodellen

Naast modellen die zich richten op de acculturatie van migranten zijn er ook modellen ontworpen die zich richten op de integratie van migranten. Integratie heeft in deze modellen de wetenschappelijke betekenis; eigen culturele identiteit handhaven en relaties aangaan met de ontvangende samenleving.

In deze modellen komen dimensies naar voren waarbinnen het noodzakelijk is dat er integratie optreedt. In deze dimensies staan aspecten omschreven die deze integratie kunnen bevorderen. Op het moment dat aan alle aspecten binnen de dimensies voldaan wordt, zou er totale integratie van de migrant in de samenleving moeten zijn.

Engbergesen en Gabriëls

In dit model komt duidelijk naar voren dat integreren meer is dan alleen de taal leren. Binnen dit model wordt gelet op de invloed van morele waarden en persoonlijke gevoelens. Er worden drie dimensies onderscheiden; - functionele dimensie, - morele dimensie en - expressieve dimensie.

De *functionele dimensie* houdt de coördinatie van handelen in. Mensen moeten met succes kunnen ingrijpen in de hen omringende wereld. De taal en andere vaardigheden die hiervoor nodig zijn, moeten geleerd worden. In de huidige opinie spreekt men van actief burgerschap van de migrant, het meedoen in de samenleving.

De *morele dimensie* houdt in aan welke morele normen migranten zich moeten conformeren, zodat er een rechtvaardige verdeling is van levenskansen en de integriteit van alle mensen verzekerd blijft. Het gaat om het leren respecteren van zowel de normen en waarden in de samenleving, als de universele normen om een moderne samenleving mogelijk te maken. Integratie wil hier zeggen dat er een uitwisseling ontstaat van normen en waarden door bijvoorbeeld het oprichten van verenigingen en organisaties door minderheden. Dit betekent dat zowel de migranten als de samenleving hier een bijdrage behoren te leveren.

De *expressieve dimensie* wil zeggen dat de persoonlijke waarden en behoeften erkend moeten worden door anderen. Het gaat dan vooral om waarden en behoeften, die van betekenis zijn voor de vorming van een stabiele individuele en collectieve identiteit.

De ontwikkeling binnen de dimensies verlopen ook niet gelijkmatig maar hangen wel samen. Op het moment dat de taal goed beheerst wordt, is het gemakkelijker om met de autochtonen bevolking in contact te komen en te leren begrijpen waarom mensen zich op een bepaalde manier gedragen. Op het moment dat de omgeving beter begrepen wordt, kan men zich in de nieuwe samenleving beter behelpen. Er zal een uitwisseling ontstaan tussen de dominerende samenleving en de minderheden, waardoor er een gevoel van wederzijdse erkenning kan ontstaan.

Zij wijzen ook op het feit dat er onderscheid moet worden gemaakt in verschillende maatschappelijke sferen, zoals arbeid, onderwijs, huisvesting.¹⁹ Deze ontwikkeling verloopt ook niet gelijkmatig maar hangt wel samen. In onderzoeken naar de vordering van integratie van de allochtonen gemeenschap in Nederland, wordt dit onderscheid gemaakt.

Het nadeel van dit model is dat er weinig aandacht is voor de wederkerigheid van integratie. De rol van de ontvangende samenleving komt in dit model alleen impliciet aan de orde in de morele dimensie. Een ander zwak punt van het model is dat de expressieve dimensie erg breed en onduidelijk is. Ieder individu heeft zijn eigen behoeftes en waarden waar belang aan gehecht wordt. Daarnaast is het onduidelijk wat zij onder de collectieve identiteit verstaan. Is de collectieve identiteit gericht op de dominante cultuur of kan deze identiteit ook bestaan uit waarden uit hun thuisland.

Door het onderscheid en de samenhang van de verschillende maatschappelijke sferen te benadrukken in hun theorie, wordt wel duidelijk dat integratie een complex proces is dat gedurende een leven zich zal blijven ontwikkelen.

Onderwijs is een van de maatschappelijke sferen waar integratie bevorderd kan worden en moet de aspecten binnen de drie dimensies kunnen stimuleren.

De *functionele dimensie* is duidelijk aanwezig binnen het onderwijs voor jonge migranten. Namelijk het leren van de Nederlandse taal, het vergroten van het zelfvertrouwen en door het geven van een basispakket waarmee de jongeren zich kunnen redden in de maatschappij.

De *morele dimensie* komt automatisch naar voren door de dagelijkse omgang met docenten en andere leerlingen. Hier biedt kennis over de Nederlandse samenleving en het leren relativeren van gebeurtenissen, belangrijke punten die op school aan bod komen.

De *expressieve dimensie* binnen het onderwijs moet inhouden dat er in rekening gehouden wordt met de culturele achtergronden van de leerlingen. Het vroegere OETC onderwijs²⁰ is een voorbeeld hiervan. Door onderwijs in eigen taal en cultuur te geven verwacht men dat de Nederlandse taal sneller wordt opgepakt, een beter zelfbeeld verkregen wordt (individuele identiteit) en er minder vervreemding van de ouders zal op treden (collectieve identiteit). Uit verschillende hoeken krijgt dit onderwijs kritiek, omdat het de integratie juist zou tegenwerken. Het is de vraag of erkenning van persoonlijke waarden en behoeftes ten aanzien van de collectieve identiteit daadwerkelijk integratie bevordert of juist mogelijkheden voor segregatie biedt. Dit voorbeeld laat zien dat de

¹⁹ Engbersen G. Gabriëls R. (eds.), 1995, Sferen van integratie, naar een gedifferentieerd allochtonen beleid

²⁰ Onderwijs Eerste Taal en Cultuur tegenwoordig OALT-onderwijs genoemd (onderwijs in allochtone levende talen)

expressieve dimensie op veel verschillende manieren kan worden ingevuld, maar het is vooral niet duidelijk hoever een beleid moet gaan om aan deze dimensie van integratie te voldoen.

De individuele kant van integratie is in het model van Esser specifiek omschreven waar in de volgende paragraaf verder op ingegaan wordt.

Esser

In 2004 is er een integratiekaart ontwikkeld die de mate van integratie van allochtonen groepen in Nederland meet. Bij het opzetten van de integratiekaart is er gebruik gemaakt van het integratiemodel van Esser.²¹ In dit model wordt evenals in het model van Engbersen en Gabriëls onderscheid gemaakt in verschillende dimensies van integratie.

De vier verschillende dimensies geven in dit model ontwikkelingen aan die een individu moet doormaken om goed te kunnen integreren. Als men al deze ontwikkelingen positief doormaakt is de kans groot dat men integreert. Esser legt in dit model nadruk op het participeren van allochtonen in de maatschappij en op het wederzijdse karakter van integratie.

Er wordt onderscheid gemaakt in vier aspecten; *culturation*, *position*, *interaction*, *identification*.

De eerste dimensie *culturalisatie* (*culturation*), betekent het opdoen van voldoende kennis en vaardigheden om deel te kunnen nemen aan de maatschappij. Het opdoen van de kennis en vaardigheden is afhankelijk van de geboden kansen en gestelde eisen in de samenleving (kansenstructuur). *Positionering* (*position*) wil zeggen de positie die men heeft in de samenleving op structurele maatschappelijke terreinen als, burgerrechten, onderwijs, arbeidsmarkt en formele sociale relaties. Dit hangt samen met de manier waarop de kennis en vaardigheden gebruikt worden in de maatschappij en kansenstructuur.

De twee laatste dimensies hebben te maken met het individuele aspect van integratie. *Interactie* (*interaction*) houdt het aangaan van sociale relaties in, zowel formeel als informeel. *Identificatie* (*identification*) houdt de mentale en emotionele verhouding met de omgeving als geheel, in. Bij dit aspect gaat het om gevoelens van loyaliteit, identificatie, thuis voelen en erbij horen.²²

Deze aspecten hangen samen, maar ontwikkelen zich niet gelijkmatig. Een succesvolle positionering in de belangrijkste maatschappelijke terreinen en de afhankelijkheid die daardoor ontstaat tussen allochtonen en autochtonen, heeft een positieve invloed op de identificatie van allochtonen met de Nederlandse maatschappij. Door de individuele vrijheid en de democratische rechtstaat van Nederland is het immers mogelijk om binnen de regels van de wet, de eigen cultuur te behouden.²³

Esser vindt dat taal de eerste en de belangrijkste stap is tot integratie. Binnen de dimensie *culturalisatie* wordt dit ook als een van de belangrijkste vaardigheden gezien. Voor de verwerving daarvan speelt het onderwijs een grote rol. Het onderwijs speelt over het algemeen een grote rol binnen deze dimensie. Het onderwijs heeft namelijk als doel vaardigheden en kennis over te

²¹ Rijn A.S.van, Zorlu A., Bijl R.V, Bakker B.F.M, 2004, De ontwikkeling van een integratie-kaart

²² Esser, H. (2003), What substance is there to the term 'Leitkultur'?

²³ Rijn et. al. (op. cit.) zie noot 21

brengen waarmee de leerlingen zich in de maatschappij kan handhaven. Dit geldt zowel voor allochtonen als autochtonen kinderen.

Op de *positionering* in de maatschappij heeft het onderwijs ook grote invloed. De onderwijsachtergrond en het onderwijsbeleid bepalen de kansen van migranten in de samenleving.²⁴ Iemand met een lagere opleiding heeft andere kansen in de maatschappij dan iemand met een hogere opleiding. Dit geldt ook zowel voor allochtonen als autochtonen kinderen.

De positie van migranten in de samenleving is van meerdere factoren afhankelijk dan alleen het onderwijs. De ontvangende samenleving kan invloed uitoefenen, positief of negatief, op de kansen die de migranten geboden worden.

Binnen het onderwijs is het voor leerlingen vanzelfsprekend formele en informele relaties aan te gaan. Deze relaties zorgen voor verbreding van de wereld van de leerlingen. Zowel voor autochtonen als allochtonen leerlingen geldt dat iedereen uit een andere opvoedingscultuur komt. Naast de verschillende subculturen van gezinnen is er op veel scholen ook sprake van etnische cultuurverschillen. In dit model wordt met *interactie*, sociale relaties met andere culturen bedoeld. Of er onderscheid gemaakt moet worden in relaties met oorspronkelijke Nederlanders of met andere allochtonen wordt in dit model niet duidelijk.

Interetnische contacten met andere culturen dan de Nederlandse cultuur zorgen er immers ook voor dat leerlingen met verschillen leren omgaan. Een voordeel van de omgang met oorspronkelijke Nederlandse leerlingen is dat de verschillen met de Nederlandse cultuur duidelijk worden en de leerlingen sneller met de verschillen in de Nederlandse samenleving leren om gaan.

Het laatste aspect richt zich op de *identificatie* van het kind; de mentale en emotionele verhouding met de omgeving. Emoties van thuis voelen, erbij horen en loyaliteit staan hierbij centraal. Het is heel lastig om precies aan te geven op welke manier school bijdraagt aan deze gevoelens, dit is voor elk individu anders. In algemene doelstellingen van het onderwijs komt het aspect identiteit zoals door Esser benoemd, wel naar voren. Scholen moeten een veilige plek zijn voor leerlingen. Een plek waar zij zich thuis voelen, hun kwetsbare kanten durven laten zien en zich goed kunnen ontplooiën. Specifiek voor migranten kunnen deze doelstellingen een extra betekenis hebben, omdat leerlingen thuis misschien niet de ruimte hebben om hun identiteit zorgeloos te ontdekken.

Extra taken voor een school binnen de dimensie identiteit zijn; het bespreekbaar maken van verschillen, het creëren van begrip voor de nieuwe samenleving en er voor zorgen dat de kinderen zich gelijkwaardig in de samenleving voelen. Zelfvertrouwen, weerbaarheid en respect zijn aspecten die een school aan een kind kan meegeven, die bepalend kunnen zijn voor de identiteit van het kind.

Het identiteitsaspect van integratie is niet duidelijk af te bakenen voor het onderwijs. Dit wordt in zowel het model van Engbergsen en Gabriëls als Esser duidelijk. De vorming van identiteit wordt door veel andere sociale elementen beïnvloed en het is niet duidelijk of school daar een grote rol in speelt.

Esser heeft, vergeleken met Engbergsen en Gabriëls, concretere ideeën om de individuele dimensie van integratie in te vullen. In zijn model is duidelijker dat het individu zich tot op zekere hoogte thuis moet voelen in de samenleving en daarmee segregatie van de samenleving uitsluit.

²⁴ Thijs, G. in: Heins J.J.F., Kox H.L.M. (red.), 1998, Mensen op drift, migratie en ontwikkeling

1.4 Conclusie

Er is de afgelopen jaren veel veranderd in het beleid en de opinie omtrent migranten en hun integratie. De doelstelling van het integratiebeleid is alleen niet drastisch veranderd. In het minderhedenbeleid van 1983 staat dat het integratiebeleid sociaal- economische achterstand moet voorkomen en participatie, emancipatie en cultuurbeleving moet vergroten.²⁵ Tot op de dag van vandaag worden deze doelstellingen nagestreefd. Hetzij steeds met een andere manier van aanpak, maar met dezelfde eindtermen.

Gedurende het beleid tussen 2001 en 2006 is het begrip gedeeld burgerschap ingevoerd. Men gaat uit van actieve participatie van de migrant en verantwoordelijkheidsgevoel van de samenleving. Integratie wordt bevorderd door toerusting (kennis), toenadering (interetnische contacten) en toegankelijkheid (kansenstructuur). De toenmalige Minister van Vreemdelingen zaken en Integratie definieert integratie als volgt:

“Integratie houdt in dat burgers – gevestigden en nieuwkomers – co-producent zijn van onze maatschappij en deze met haar sterke en zwakke elementen fundamenteel accepteren en er aan bij (willen) dragen.”²⁶

Als referentiekader van integratie zijn de volgende punten opgesteld;²⁷

- beheersing van de Nederlandse taal
- evenredige deelname aan structurele maatschappelijke terreinen
- onderhouden van interetnische contacten
- onderschrijven van basale Nederlandse normen

Zowel in de minderheden nota als in de huidige omschrijving van integratie door de overheid wordt er voornamelijk gekeken naar de functionele en morele integratie van migranten. Hoe kunnen migranten voldoende functioneren om een positieve bijdrage te leveren aan de maatschappij. Aan de individuele/persoonlijke kant van integratie wordt niet veel aandacht besteed.

Deze omschrijving neigt, net als heel Nederland, naar een vorm van assimilatie. Er is weinig ruimte voor ontwikkeling van een etnische identiteit en het aandeel van de Nederlandse samenleving komt minimaal naar voren. Er zijn veel migranten met een verblijfsvergunning die een baan hebben, een goede opleiding en zichzelf kunnen onderhouden, maar die zich nog steeds niet geaccepteerd voelen in de samenleving.²⁸ Het bovenstaande referentiekader is onvoldoende om als uitgangspunt te nemen voor integratie.

Aangezien dit een beleidsdefinitie is, is het niet verwonderlijk dat de persoonlijke kant van integratie onderbelicht wordt. De overheid kan op veel vlakken invloed hebben, maar persoonlijke ideeën en gevoelens laten zich niet door de overheid opgelegd worden.

In de twee modellen die besproken zijn, komt het persoonlijke gedeelte van het begrip integratie wel naar voren. De expressieve dimensie in het model van Engbergsen en Gabriëls heeft als voor-

²⁵ Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2004, Bruggen Bouwen: eindrapport Onderzoek Integratiebeleid

²⁶ <http://www.wijkalliantie.nl/publicaties/intercultureel/vernieuwendnl/artikel/integratiebeleid>

²⁷ Rijn et. al. (op. cit.) zie noot 21

²⁸ Visser M. 2004, (Be)Raad over integratie, onderzoek naar het integratiebeleid van Hengelo en de opvattingen hierover van allochtone inwoners in opdracht van de gemeenteraad

en nadeel dat het te ruim is opgezet. Het voordeel is dat het model overal kan worden ingezet. Het nadeel is dat er te veel richtingen op gegaan kan worden, waardoor integratie alsnog een vaag begrip blijft.

In het model van Esser komt de persoonlijke kant van integratie naar voren in de dimensies interactie en identificatie. De persoonlijke kant van integratie is in dit model duidelijker omschreven. Door binnen de individuele dimensie onderscheid te maken in interactie en identificatie wordt ook nadruk gelegd op het wederkerige karakter van integratie.

Identificatie met de omgeving blijft ook in dit model een min of meer ongrijpbare dimensie, maar in vergelijking met de expressieve dimensie van Engbergsen en Gabriëls heeft het een concretere invulling. Het grootste voordeel aan dit model is dat het wederzijdse karakter van integratie meer wordt benadrukt. Daarbij is het actueler en sluit het goed aan bij het beleid van de afgelopen twintig jaar.²⁹

Binnen dit onderzoek is er gekozen voor een combinatie van ideeën en theorieën om een definitie te creëren die past. In dit onderzoek is het belangrijk dat er met alle aspecten van integratie rekening gehouden wordt. Naast de functionele en morele kant van integratie, zoals in de definitie van de overheid beschreven is, moet er ook naar de persoonlijke/sociale kant gekeken worden. Het onderzoek gaat om jonge nieuwkomers die zich op persoonlijk vlak nog moeten ontwikkelen. Het wederkerige karakter is ook belangrijk aangezien het niet mogelijk is ergens samen te leven als er geen sociaal verkeer, erkenning en respect is. Zeker in het huidige maatschappelijke klimaat is het belangrijk dat dit punt wordt benadrukt.

Naar aanleiding van deze literatuur ben ik tot de volgende formulering van het begrip integratie gekomen.

Integratie is een wederkerig proces van verandering tussen een dominerende cultuur en culturen van minderheden, waarbij zowel het individu als de samenleving zich moeten aanpassen, elkaar moeten respecteren en samen de maatschappij optimaal moeten laten functioneren.

Dit proces kan tot stand komen door de ontwikkelingen binnen de volgende aspecten; Culturalisatie, Positionering, Interactie en Identificatie.

²⁹ Rijn et. al. (op. cit.) zie noot 21

2. Migratie

In dit hoofdstuk zal de migratie binnen Europa en Nederland en de huidige situatie in Nederland kort worden besproken. De ontwikkelingen binnen het integratiebeleid en onderwijsbeleid voor minderheden zullen worden beschreven, evenals de huidige situatie van migranten jongeren in het onderwijs en de effecten van het Nederlandse onderwijsbeleid op de kansen van migranten naar aanleiding van bevindingen uit andere landen. In de conclusie zal de rol van het onderwijs bij integratie in het beleid beschreven worden.

2.1 Internationaal

Al eeuwen lang vindt migratie plaats over de hele wereld. Mensen verplaatsen zich over de grenzen van verschillende landen en werelddelen heen, om hun leven te verbeteren. Redenen voor migratie zijn voor iedereen verschillend. Men kan om economische redenen migreren of vanwege oorlog, discriminatie of andere onvrijheden.

Over het algemeen vindt migratie voornamelijk plaats naar de direct omringende landen. Tussen 1985 en 1990 bedroeg de migrantenstroom naar Noord-Amerika en West Europa slechts 1 miljoen van de geschatte 100 miljoen migranten over de hele wereld. Dit betekent dat er relatief gezien weinig mensen in westerse landen aankwamen.³⁰

Oorspronkelijke migratielanden zijn VS, Canada en Australië. Deze landen zijn opgebouwd door migranten en nog steeds migreren veel mensen van over de hele wereld naar deze landen. Het migratiebeleid in deze landen bestaat al jaren en is aangepast op het feit dat zij een migratieland zijn. De Europese landen willen geen migratielanden zijn zoals de VS, Canada en Australië. Men is van mening dat de Europese landen al bestonden, voordat de migratie op gang kwam en niet zoals in Noord-Amerika, dat deze opgebouwd is door pioniers. Dit is erg tegenstrijdig aangezien sommigen landen in Europa, zoals Zwitserland en Duitsland een hoger migratiecijfer hebben dan de klassieke migratielanden. Feitelijk bestaat Europa uit migratielanden, maar formeel willen de landen daar nog niet aan toe geven. Een gevolg is de late ontwikkeling van asiel- en integratiebeleid in veel Europese landen, met uitzondering van Nederland en Zweden.³¹

Zolang Europa, dus onder ander ook Nederland, niet inziet dat zij weldegelijk uit migratielanden bestaan, kan dit grote gevolgen hebben voor de positie van de migranten in de samenleving. Zolang het beleid zich niet aanpast aan behoeften van de gevestigde migranten zullen zij nooit volledig participeren in de samenleving.

De groei van de bevolking in de 15 EU landen³² van de afgelopen jaren komt voornamelijk door buitenlandse migratie. Begin jaren negentig kwamen veel vluchtelingen uit voormalig Joegoslavië naar Europa en rond het millennium werd een grote groep migranten naar Europa getrokken door de groeiende welvaart. In de 10 nieuwe EU lidstaten³³ bestaat weinig migratie. De levensverwachting is niet hoog en de economie is slecht. Ondanks dat deze lidstaten weinig

³⁰ Heins J.J.F., Kox H.L.M. (red.), 1998, Mensen op drift, migratie en ontwikkeling

³¹ Penninx R., Kraal K., Martiniello M., Vertovec S., 2004, Citizenship in European Cities, Immigrants, local politics and interatie policies

³² De 15 EU lidstaten zijn: Duitsland, Verenigd Koninkrijk, Frankrijk, Italië, Spanje, Nederland, Griekenland, België, Portugal, Zweden, Oostenrijk, Denemarken, Finland, Ierland en Luxemburg

³³ De 10 nieuwe EU lidstaten zijn: Cyprus, Estland, Hongarije, Letland, Litouwen, Malta, Polen, Slowakije, Slovenië, Tsjechië

migratie ondervinden zal de bevolking in Europa tot 2025 blijven stijgen door buitenlandse migratie.³⁴

2.2 Immigratie naar Nederland

Nederland wil niet als immigratieland gezien worden, terwijl er een rijke geschiedenis van immigratie bestaat. Ondanks de ontkenning is het duidelijk dat voor veel migrantengroepen Nederland hun nieuwe thuishaven is geworden.

Tot ongeveer 1800 zorgde de relatief grote welvaart en grote tolerantie, voor immigratie naar Nederland. In de Eerste Wereldoorlog kwamen Belgische vluchtelingen naar Nederland en voor de Tweede Wereld oorlog kwamen veel Joden en politieke vluchtelingen uit Nazi-Duitsland naar Nederland. Deze vluchtelingen hebben zich nooit in Nederland willen vestigen en verbleven tijdelijk in Nederland. De immigratiestromen naar Nederland waren in deze tijd niet groot.

Pas na de Tweede Wereldoorlog kwam in Nederland de migratie echt op gang. Tussen 1946-1962 kwamen de repatrianten uit het voormalige Nederlands- Indië terug naar Nederland als gevolg van dekolonisatie. De Molukse ex-KNIL-militairen³⁵ volgden in 1951 en vanaf midden jaren vijftig de gastarbeiders.

Begin jaren zeventig kwam de stroom van Surinaamse immigranten op gang. Voor en tijdens de onafhankelijkheid van Suriname vertrok één derde van de Surinaamse bevolking naar Nederland. Deze immigratiestroom is tegenwoordig aan banden gelegd. De Antilliaanse en Arubaanse gemeenschap volgden 10 jaar later. Deze immigratie is nog niet geheel aan banden gelegd aangezien zij nog een onderdeel zijn van het Koninkrijk der Nederlanden.³⁶

In de jaren zeventig was de remigratie van de gastarbeiders uit Italië Spanje, Griekenland, Portugal en Joegoslavië vrij hoog. De remigratie van de Turken en Marokkanen was echter vrij laag. Er ontstond zelfs een immigratie van vrouwen, kinderen en huwelijkspartners uit deze landen. Van de huidige Turkse en Marokkaanse gemeenschap heeft respectievelijk 15 % en 30% zich tussen 1965 en 1966 in Nederland gevestigd.³⁷

Vanaf de jaren tachtig is vooral het aantal immigranten uit derde wereld landen snel gegroeid. Dit zijn vluchtelingen, mensen uit China en asielzoekers. Deze laatste groep is vooral in de jaren negentig erg gestegen.³⁸

Nederland heeft tot eind jaren zeventig een ontkenningsbeleid gevoerd ten aanzien van zijn migranten. Pas eind jaren zeventig accepteert Nederland dat migratie een feit is geworden en stellen een beleid op wat zich richt op de integratie van migranten en niet op remigratie (de minderhedennota 1983).³⁹ Door de invoering van deze nota werden Molukkers, Surinamers en

³⁴ Sprangers, A, Nicolaas, 2006, Bevolking Europese Unie groeit vooral door migratie, bevolkingstrends 1^{ste} kwartaal

³⁵ Molukse ex- KNIL militairen vochten tijdens de kolonisatie in het Koninklijk Nederlands- Indisch Leger. Zij werden na de dekolonisatie van Indonesië in hun eigen land als verraders gezien en door de Nederlanders naar Nederland gehaald

³⁶ Penninx, et. al (op. cit.) zie noot 14

³⁷ CBS, Toen en nu, immigratie vanaf 1900-2002

³⁸ Penninx, et. al (op. cit.) zie noot 14

³⁹ Lucassen J., Penninx R., 1994, Nieuwkomers, nakomelingen, Nederlanders, immigranten in Nederland 1550-1993

gastarbeiders als immigranten gekwalificeerd die zich in Nederland gaan vestigen. Voor deze tijd was men er van overtuigd dat zij terug zouden keren naar hun thuisland.

Er wordt gezegd dat Nederland in die tijd, in vergelijking met de omringende landen, niet in staat was een consequent en streng beleid te voeren ten aanzien van feitelijke migratie. De toestroom van mensen uit Suriname en personen voor gezinshereniging was groot,⁴⁰ maar in deze tijd was de toestroom van asielzoekers naar alle landen van Europa groot. Er kan niet met zekerheid gezegd worden dat het gebrek aan beleid vóór de minderhedennota gezorgd heeft voor de grote aantallen asielzoekers in die tijd.

Sinds 2002 is hier verandering in gekomen en is het aantal immigranten in Nederland verminderd door economische recessie, strenger asielbeleid, strengere eisen voor gezinsherenigers en gezinsvormers en internationale maatregelen tegen illegale immigratie.

Op dit moment is het aantal mensen dat Nederland verlaat groter dan het aantal mensen dat Nederland binnenkomt. Dit heeft enerzijds te maken met de economische teruggang, maar anderzijds met de behoefte om hun 'publieke ruimte' te verbeteren. Verbetering van de publieke ruimte gaat om zaken als bevolkingsdichtheid, ruimte, natuur en stilte. Hiernaast vertrekken ook veel mensen in de grensstreken naar Duitsland en België vanwege de voordelige huizenprijzen.

De eerste generatie niet-westerse immigranten en tweede generatie niet-westerse migranten jongeren zijn de grootste groepen emigranten van de afgelopen jaren. Het gaat meestal om kinderen die met hun ouders meereizen naar land van herkomst. Turkije is een van de meest favoriete bestemmingen. Het CBS geeft ook aan dat een groot aantal Somaliërs met een Nederlandse nationaliteit naar Groot-Brittannië vertrokken.

De verwachting van het CBS is dat dit negatieve migratiesaldo voorlopig nog zal aanhouden totdat de economie zal bijtrekken.⁴¹

Huidige situatie in Nederland

Het aantal migranten dat in 2004 naar Nederland is gekomen is 10% minder dan in 2003 (104.514 in 2003 naar 94.019 in 2004). Het aantal niet-westerse migranten dat naar Nederland is gekomen is ook gedaald van 73.566 in 2003 naar 65.108 in 2004. Nederland heeft in 2004 27% minder asiel aanvragen dan in 2003 (13.400-9.780). Ook in 2005 daalt het aantal migranten dat naar Nederland komt.⁴²

Op dit moment zijn gezinshereniging, gezinsvorming en asiel de belangrijkste redenen voor migratie naar Nederland. Andere redenen voor migratie zijn studie, arbeid of mee-migratie met een gezinslid. In 2005 zijn voornamelijk huwelijksmigrantinnen naar Nederland gekomen. De asielmigratie en de arbeidsmigratie nemen sterk af.⁴³ In 2004 bedraagt de groep asielzoekers ongeveer 10% van het totale aantal immigranten dat in Nederland woont.⁴⁴

De grootste groep migranten die in 2005 naar Nederland is gekomen zijn, na de terugkerende Nederlanders, de Polen. Dit kan een gevolg zijn van het feit dat Polen lid is geworden van de EU waardoor zij nu makkelijker de grens over kunnen. Het aantal migranten uit de traditionele migrantengroepen zijn sterk gedaald. De Turkse en Marokkaanse migratie is in het afgelopen jaar

⁴⁰ Lucassen et. al. (op. cit.) zie noot 39

⁴¹ Nicolaas, H., 2006, Nederland: van immigratie naar emigratie land?, Bevolkingstrends 2^e kwartaal

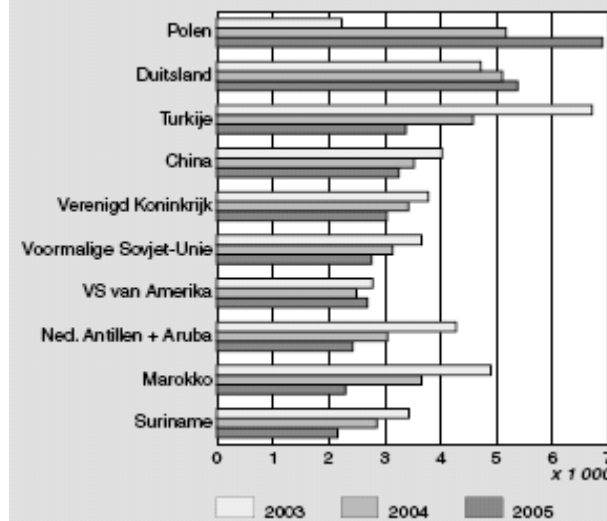
⁴² www.CBS.nl

⁴³ SCP/WODC/CBS (op. cit) zie noot 2

⁴⁴ www.CBS.nl

gehalveerd.⁴⁵ (figuur 3) De groep vluchtelingen en asielzoekers is de afgelopen jaren sterk verminderd.

Figuur 3. Immigratie naar Nederland 2003-2005



Bron: Sprangers A., Nicolaas H., 2006 CBS

Het totaal aantal 13-18 jarige immigranten in 2004 was 2.472. Het aantal jonge migranten neemt elk jaar af. In 2003 was het aantal gehalveerd ten opzichte van 2002, wat de grootse afname is van de afgelopen 10 jaar. De belangrijkste reden tot migratie in 2002 was asiel. Gezinshereniging stond op de tweede plaats.⁴⁶ De groep jongeren die in 2002 het land binnenkwam bestonden voornamelijk uit AMA's.⁴⁷ Door het strengere asielbeleid, zoals het invoeren van een botscan om de leeftijd te bepalen, is deze groep sterk verminderd.

Tegenwoordig geldt voor jongeren gezinshereniging nog steeds als belangrijkste motief om naar Nederland te komen. Onder de gezinsherenigers zijn de Marokkanen, Turken en Surinamers de grootste groepen, maar ook kinderen uit voormalige oorlogsgebieden zijn sterk vertegenwoordigd. Asiel en mee-migreren als gezinslid zijn ook belangrijke redenen om naar Nederland te komen. De grootste groepen onder de asielaanvragen waren in 2004 van Angolezen, Irakezen en bewoners uit de voormalige Sovjet Unie. Onder mee-migrerende gezinsleden kwam de grootste groep uit Duitsland, Japan en de Verenigde Staten.⁴⁸ In paragraaf 2.3.3 worden jongeren in het onderwijs verder worden besproken.

2.3 Beleidskader integratie en onderwijs

De afgelopen dertig jaar heeft het integratie- en onderwijsbeleid in Nederland veel veranderingen meegemaakt. De opkomst van grote arbeidsmigratiestromen en de migratiestroom uit Suriname zorgde ervoor dat Nederland niet meer kon ontkennen dat het een migratieland was en dat het huidige beleid hierop moest worden aangepast. De ontwikkeling van zowel het integratie- als het onderwijsbeleid zal in dit hoofdstuk besproken worden.

⁴⁵ Sprangers et. al. (op. cit.) zie noot 34

⁴⁶ www.cbs.nl

⁴⁷ Alleenstaande minderjarige asielzoekers

⁴⁸ www.cbs.nl

Tot slot zal er ook aandacht geschonken worden aan de plek die jonge nieuwkomers innemen in het huidige onderwijs en de invloed van het onderwijsbeleid op de kansen van migranten.

2.3.1 Integratiebeleid

Tot eind jaren zeventig bleef men ontkennen dat Nederland een immigratieland is. Over de toestroom van Molukkers, Surinamers en gastarbeiders werd volgehouden dat deze terug zouden keren naar hun land van herkomst. Deze immigranten werden als tijdelijke inwoners gezien en het beleid voor deze groepen richtte zich voornamelijk op opvang en remigratie. Het principe 'behoud van eigen cultuur' was toen bedoeld om het etnische groepsverband te behouden en daardoor de terugkeer van deze groepen soepel te laten verlopen. Er ontstond een 'fictie van tijdelijkheid' wat leidde tot segregatie van deze groepen.

Voor de rijksgenoten, zoals de repatrianten uit Nederlands-Indië, werd wel een beleid opgesteld met het oog op permanent verblijf. Zij werden als half-Nederlands gezien. Voor de repatrianten uit Nederlands-Indië leverde integratie in de opkomende economie geen problemen op aangezien zij al Nederlands georiënteerd waren en hoog opgeleid.⁴⁹

Eind jaren zeventig werd afgerekend met de fictie van tijdelijkheid voor de minderheden. Het werd duidelijk dat er iets aan de positie van de minderheidsgroepen gedaan moest worden na de treinkaping door gedesillusioneerde Molukse jongeren⁵⁰ en de tegenvallende remigratie van veel gastarbeiders. De positie van de migrantengroepen in de Nederlandse samenleving kwam centraal te staan wat resulteerde in de Minderhedennota van 1983.

In deze Minderhedennota wordt een twee sporen beleid gehanteerd. De maatschappelijke achterstanden moeten bestreden worden en er moet een multiculturele samenleving ontstaan. Dit laatste wil zeggen dat er veranderingen moeten komen in de samenleving. De samenleving mag geen onderscheid maken naar afkomst en moet culturele diversiteit accepteren en als verrijking van de samenleving zien.

De minderhedennota richt zich vooral op maatschappelijke velden als werk, onderwijs en huisvesting. Het idee is, te zorgen dat de migranten zelfstandig hun maatschappelijke positie kunnen bepalen.

Naast een beleid voor de gevestigde migranten richt Nederland zich in deze tijd ook meer op een strenger toelatingsbeleid.⁵¹

Ondanks het beperkende toelatingsbeleid blijven er grote groepen migranten naar Nederland komen. Ook de werkeloosheid onder de migranten blijft toenemen ondanks de invoering van de Minderhedennota. Eind jaren tachtig wordt het minderhedenbeleid en het multiculturalisme hevig

⁴⁹ Lucassen et. al. (op. cit.) zie noot 39; Tweede Kamer der Staten- Generaal (op.cit.) zie noot 25; Penninx (op. cit.) zie noot 14

⁵⁰ In mei 1977 werd een trein gedurende 482 uur, door negen gewapende Zuid-Molukse jongeren gekaapt. Met deze actie wilden zij de Nederlandse regering dwingen hun belofte in te lossen en hen te helpen een onafhankelijke Republiek der Zuid Molukken op te richten (RSM), dit is zoals bekend nog steeds niet gerealiseerd.

⁵¹ Penninx (op. cit.) zie noot 14; Tweede Kamer der Staten-Generaal (op. cit.) zie noot 25

bekritiseerd. Het WRR-rapport⁵² in 1989 heeft als duidelijke boodschap dat het minderhedenbeleid mislukt is op de terreinen van arbeid en onderwijs.

De werkeloosheid onder migranten is hoog en de positie van de migranten die werken, is laag. Om de werkeloosheid tegen te gaan richt men zich in de Minderhedennota op de uitgangspositie van de migranten door scholing. Echter de rol van de werkgevers blijft achterwegen. De achterstanden van migranten in het onderwijs zijn nog steeds groot hoewel de tweede generatie vooruitgang boekt. Doordat de autochtonen leerlingen ook vooruitgang boeken blijft het verschil alleen gelijk. Het minderhedenbeleid is volgen de WRR teveel gericht op welzijn en heeft een te weinig verplichtend karakter. Het is teveel gericht op het aanbieden van voorzieningen en die de eigen taal, cultuur en religie in stand houden.

In dit WRR rapport komt het advies naar voren dat er in toekomstig beleid meer de nadruk moet liggen op, eventueel gedwongen, integratie van migranten op het gebied van onderwijs en arbeid ten koste van beleid en voorzieningen op cultureel gebied.

Het begrip minderhedenbeleid wordt in het begin van de jaren negentig omgezet naar het begrip integratiebeleid van etnische minderheidsgroepen. Eind jaren negentig wordt de nota 'Kansen Krijgen, Kansen Pakken' opgesteld waarin het meer verplichtende karakter van integratie naar voren komt. Van Boxtel constateert dat het beleid niet effectief genoeg is en dat er te weinig aandacht is voor de rol van de autochtonen en voor de diversiteit tussen en binnen de allochtonen groepen.

De Wet Inburgering Nieuwkomers (WIN) is een van de actiepunten in deze nota. Migrantten zijn verplicht een inburgeringsexamen af te leggen. Er wordt nadruk gelegd op de rechten en plichten van de migranten en het begrip 'burgerschap' doet zijn intreden. Burgerschap wil zeggen dat elk persoon die een rechtmatige woonplaats heeft in Nederland dezelfde rechten en plichten heeft ten aanzien van de samenleving. De primaire doelstelling van dit integratiebeleid is 'de realisering van een actief burgerschap door leden van etnische groepen.'⁵³

De achterstand van de inburgering van nieuw- en oudkomers blijft zorgwekkend en het is de vraag in hoeverre zelforganisaties⁵⁴ van migranten hierbij kunnen helpen. Ook is het niet duidelijk welke plichten migranten precies hebben ten opzichte van hun rechten.

Kritieken op het beleid in de jaren negentig richten zich vooral op het feit dat het beleid niet effectief genoeg is. Er worden te weinig concrete maatregelen opgesteld en de afstand tussen de allochtonen en autochtonen moet worden overbrugd.

Een waarschuwing vanuit de WRR is dat niet elk gegeven of uitspraak over de multiculturele samenleving een aanleiding is tot nader onderzoek en nieuwe maatregelen. De politiek moet oppassen dat de actualiteit van dit onderwerp niet zorgt voor overdreven pressie om zich te voegen naar de standpunten van de meerderheid.⁵⁵

⁵² Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid

⁵³ Nota Kansen Krijgen, Kansen Pakken in: Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2004, Bruggen Bouwen: eindrapport Onderzoek Integratiebeleid

⁵⁴ zie begrippenlijst

⁵⁵ WRR, 2001, p180 in: Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2004, Bruggen Bouwen: eindrapport Onderzoek Integratiebeleid (p.52)

Concrete maatregelen die worden opgesteld is het verplicht leren van Nederlands, een inburgeringsplicht voor oudkomers en omtrent het toelatingsbeleid, verhoging van de leeftijd- en inkomenseis voor gezinshereniging en gezinsvorming.⁵⁶ Deze concrete maatregelen van 2002 en een wereldwijde daling van asielaanvragen, hebben tot gevolg gehad dat het totaal aantal ingediende asielaanvragen in Nederland drastisch is verminderd.

Door de opkomst en de val van Pim Fortuyn tijdens de verkiezingen van 2002 en de gebeurtenissen op 11 september krijgt integratie, en in het bijzonder de integratie van islamitische migranten, een nog prominentere plaats in het politieke debat.⁵⁷

In de rapportage 'integratiebeleid minderheden 2003'⁵⁸ wordt opnieuw de nadruk gelegd op het feit dat de afstand tussen allochtonen en autochtonen moet worden overbrugd. Dit moet vooral op gebieden van het onderwijs, de arbeidsmarkt en op cultureel gebied gebeuren.

In de nota 'Integratie nieuwe Stijl' wil men dit realiseren door het 'gedeelde burgerschap'. Dit houdt in dat allochtonen en autochtonen zelf verantwoordelijk zijn voor de integratie en mee moeten doen op alle belangrijke onderdelen van de samenleving, de economie, het sociale leven, de cultuur, de sport en de politiek. Speerpunten in dit beleid zijn toerusting (basiskennis en vaardigheden), toenadering (interetnische contacten) en toegankelijkheid (positionering op bijvoorbeeld de arbeidsmarkt).⁵⁹ Het eindrapport van de onafhankelijke onderzoekscommissie (2004), ook wel Commissie Blok genoemd, is een overzicht van het integratiebeleid in Nederland. De conclusies in dit rapport geven handvatten voor de verdere uitvoering van het integratiebeleid 'Nieuwe Stijl' dat nu nog van kracht is. Het huidige integratiebeleid is gericht op verplichte inburgering van de migranten die in Nederland zijn en het beperken van de toestroom van nieuwe migranten.

2.3.2 Onderwijsbeleid

Het toelatingsbeleid in Nederland was in de jaren zeventig niet streng. Door het hoge aantal gastarbeiders in Nederland was ook het aantal migranten dat voor gezinshereniging naar Nederland kwam groot. Deze gezinsherenigers bestonden voor het grootste gedeelte uit moeders met kinderen.

De explosieve groei van leerplichtige migranten is in het voortgezet onderwijs opgevangen in speciale klassen, de ISK.⁶⁰ Deze klassen hebben als doel om de leerlingen in een korte tijd Nederlands te leren zodat zij kunnen participeren in het reguliere onderwijs.⁶¹

⁵⁶ Nota Integratie in perspectief van immigratie (2001) in: Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2004, Bruggen Bouwen: eindrapport Onderzoek Integratiebeleid (blz. 52)

⁵⁷ Lijst Pim Fortuyn werd in 2000 rond de tweede kamer verkiezingen erg populair. Hij vertolkte de stem van een deel van het volk door zich kritische te uiten over de allochtonen in Nederland. In 2001 werd Pim Fortuyn vermoord door een milieu activist. Ondanks de dood van de lijsttrekker werd zijn partij toch verkozen voor het kabinet. Door de opkomst van Pim Fortuyn werd het debat over integratie ook een publiek debat waarbij alles gezegd kon worden.

Op 11 september 2001 werd er een terroristische aanslag gepleegd op het WTC. Deze gebeurtenis was het begin van de wereldwijde angst voor terroristische aanslagen door Islamitische landen op het Westen en de oorlog in Irak.

⁵⁸ Dagevos et. al. (op. cit.) zie noot 3

⁵⁹ Rijn et. al. (op. cit.) zie noot 21; Tweede Kamer der Staten-Generaal (op. cit.) zie noot 25; Jaarnota integratiebeleid, 2004, ministerie van Justitie

⁶⁰ Internationale schakelklassen of eerste opvang klassen

⁶¹ Gelauff- Hanzon C. 1994, Nieuwkomers van 12 tot 18 jaar, schets van een situatie

De ISK bleek vaak de eindbestemming voor deze leerlingen, waarna zij aan het werk gaan of terug gaan naar hun eigen land. Doordat het beleid in Nederland toentertijd gericht was op de uiteindelijke terugkeer van de migranten kregen zij onderwijs in hun eigen taal en cultuur, het zogenaamde OETC-onderwijs. Er was er geen stimulans om voor deze jongeren een passende aanpak te ontwikkelen gericht op integratie en onderwijs in hun eigen taal zal de terugkeer alleen maar versoepelen.

In de jaren tachtig wordt het idee dat de migranten terugkeren, in heel Nederland losgelaten. In deze tijd wordt de opvang van neveninstromers zowel binnen het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs professioneler.⁶² Er komt meer belangstelling voor Nederlands als tweede taal (NT2). Veel van deze projecten worden in het basisonderwijs uitgevoerd. Het drie-sporenbeleid wordt in het basisonderwijs ingevoerd. Dit beleid is voornamelijk gericht op de traditionele nieuwkomers, afkomstig uit Turkije en Marokko. Binnen het driesporenbeleid wordt naast NT2 ook aandacht besteed aan intercultureel onderwijs, achterstandenbestrijding en onderwijs in eigen taal en cultuur (OETC).

Ondanks het feit dat het aantal leerplichtige minderjarige asielzoekers, die niet van Turkse of Marokkaanse afkomst zijn, toeneemt is er weinig oog voor deze nieuwe groep nieuwkomers binnen het onderwijs.

De onderwijsachterstand van de allochtone leerlingen wordt ondanks het drie-sporenbeleid niet verkleind. De prestaties van de allochtonen leerlingen zijn verbeterd, maar dat geldt ook voor de autochtonen leerlingen. Het OETC- onderwijs in deze tijd richt zich niet meer op de remigratie in land van herkomst maar op het verbeteren van het welzijn en de etnische identiteit van de leerlingen en om vervreemding van hun ouders en familie te voorkomen. Dit onderwijs krijgt veel kritiek, omdat niet duidelijk is of dit de achterstanden echt vermindert. Uiteindelijk vindt de overheid dat dit onderwijs gehandhaafd moet blijven, maar buiten het reguliere pakket moet worden aangeboden.

Het interculturele onderwijs is gericht op zowel autochtonen als allochtonen. Het richt zich op het leren omgaan met verschillende culturen, zodat men harmonieus kan samenleven in de multiculturele samenleving. Het blijkt dat deze doelstelling moeilijk is te vertalen naar een onderwijsprogramma, aangezien sommigen vinden dat men zich moet richten op discriminatie- en vooroordelen bestrijding, terwijl in de praktijk blijkt dat men zich meer richt op de geschiedenis en folklore van de herkomstlanden van de migranten.⁶³

Er wordt geconstateerd dat het cultuurverschil niet de enige factor is, die achterstanden veroorzaakt. Kinderen van ouders uit een laag opleidings- en beroepsniveau scoren lager op school dan andere kinderen. Achterstanden op de school worden veroorzaakt door achterstanden, die zich al voor het begin van de school voordoen. Dit geldt voor zowel autochtonen als allochtonen leerlingen.

⁶² Neveninstromers zijn leerlingen die halverwege de basisschool of in het voortgezetonderwijs instromen

⁶³ Lucassen et. al. (op. cit.) zie noot 39; Penninx, (op. cit.) zie noot 14

In 1994 wordt een definitieve algemene doelstelling geformuleerd in het Onderwijs VoorrangBeleid (OVB). Dit beleid is speciaal gericht op de migrantenkinderen en heeft als doel achterstanden in het onderwijs te verminderen. Het OVB zal zich richten op; het verbeteren van de leerprestaties op het gebied van NT2 en rekenen, het verbeteren van de eerste opvang, het terugdringen van schoolverzuim, terugdringen van drop-out.

Het blijkt dat na drie jaar deze doelstellingen niet gehaald zijn. Er is wel een grotere bewustwording over de achterstanden van de allochtonen kinderen ontstaan. De gemeentes krijgen een budget op basis van een door de gemeentes zelf opgezet onderwijsachterstandenbeleid. Op deze manier wordt er een balans gezocht tussen de lokale uitvoering en inhoudelijke landelijke sturing betreffende het achterstanden beleid. Dit is ook een van de doelstellingen van het OVB.⁶⁴

In 2000 wordt het fenomeen 'zwarte' scholen zichtbaar. 'Zwarte' basisscholen in de vier grote steden bestaan uit tenminste 75% allochtonen leerlingen en in de andere gemeentes uit 50% allochtonen leerlingen. In het voortgezet onderwijs geldt dat er minimaal 40% zogenoemde CuMi-leerlingen (Culturele Minderheden en anderstaligen) op school moeten zitten, voordat een school een 'zwarte' school wordt genoemd.⁶⁵

De meerderheid van de achterstandsleerlingen zitten op een 'zwarte' scholen. Zij stromen over het algemeen door naar lagere opleidingsniveaus. Door een schoolspecifieke aanpak en extra faciliteiten wordt er geprobeerd om het niveau van de leerlingen op een 'zwarte' school te verbeteren. Uit jaarverslagen blijkt dat het niveau is verbeterd, maar dat het niet gelijk staat met de 'witte' scholen.

Door de schoolspecifieke aanpak wordt de verantwoordelijkheid van de onderwijsachterstanden meer bij de scholen neergelegd dan bij de gemeentes of de overheid. Tegenwoordig gaat bijna tweederde van het geld uit de overheid rechtstreeks naar de scholen en voor éénderde naar de gemeenten.

Voor scholen is de toekenning van het geld, in de vorm van extra personeel, geregeld in de gewichtenregeling binnen het basisonderwijs en de CuMi-regeling in het voortgezet onderwijs. De gewichtenregeling werkt met verschillende categorieën leerlingen. Elke categorie heeft een bepaald gewicht, dat aangeeft hoeveel geld zij zullen ontvangen. De CuMi-regeling geldt voor alle kinderen in het voortgezet onderwijs met een andere culturele achtergrond. De hoeveelheid geld die de scholen ontvangen is afhankelijk van het land van herkomst, het opleidingsniveau van de ouders en de verblijfsduur in Nederland van de leerling. Iemand die korter in Nederland woont dan één jaar krijgt meer financiële ondersteuning dan leerlingen die langer in Nederland wonen. Afhankelijk van het land van herkomst kan de CuMi-regeling maximaal vier jaar duren. De CuMi-regeling zal per 1 januari 2007 worden vervangen door het Leerplusarrangement VO.⁶⁶

Het Leerplusarrangement VO gaat uit van 'armoedeprobleemcumulatiegebieden'. Dit houdt in dat er met behulp van de armoedemonitor van het CBS en SCP, postcodegebieden worden geselecteerd waar de mensen gemiddeld een lage sociaal economische status hebben. Scholen met meer dan 30% kinderen uit deze postcodegebieden krijgen extra financiële ondersteuning om de

⁶⁴ Tweede Kamer der Staten-Generaal (blz.284) (op. cit.) zie noot 25

⁶⁵ www.ocw.nl

⁶⁶ www.ocw.nl

leerachterstanden tegen te gaan. Scholen waar les wordt gegeven aan nieuwkomers ontvangen de eerste twee jaar extra financiële ondersteuning voor deze kinderen.

Hiernaast blijft ook het besluit 'Onderwijs aan vreemdelingen' van kracht. In dit besluit wordt specifieke ondersteuning aan gemeenten toegekend. Hierdoor kunnen gemeenten eerste opvang scholen opstarten, of scholen eerste opvang onderwijs laten geven. Om deze ondersteuning te ontvangen moeten er in het totaal tenminste 10 vreemdelingen les volgen.

Door het Leerplusarrangement wordt er geen onderscheid meer gemaakt naar culturele achtergronden, maar naar sociaal economische status van de leerlingen. Leerachterstand is dus onafhankelijk van cultuur.⁶⁷ Een nadeel van deze vorm van subsidie kan zijn dat binnen het onderwijsbeleid ook minder aandacht zal zijn voor culturele achtergronden van migrantenkinderen.

De scholen zijn nu direct verantwoordelijk voor de onderwijsachterstanden. Zij zijn verantwoordelijk voor het schakelen van bijvoorbeeld een asielzoekerscentrumschool naar een basisschool, van de basisschool naar de middelbare school en van de ISK naar een reguliere school.

De gemeente is verantwoordelijk voor de eerste opvang, vroeg-signalering en de voorschoolse voorzieningen. Verder zijn zij verantwoordelijk voor de wettelijke taken op het terrein van openbaar onderwijs, leerplicht, veiligheid, onderwijshuisvesting, leerlingenvervoer en Regionale meld- en coördinatiefunctie (RMC).

De meest omvangrijke maatregel om onderwijsachterstanden tegen te gaan is de intensivering van de voor- en voerschoolse educatie. Dit gebeurt veelal in peuterscholen en in de eerste klassen van de basisschool.

2.3.3 Jongeren in het onderwijs

Tot nu toe hebben de bovenstaande maatregelen nog niet voor prestatie bevordering gezorgd onder de allochtonen jongeren. Het opleidingsniveau van allochtonen jongeren stijgt wel, maar in vergelijking met de autochtonen kinderen blijft het verschil gelijk.⁶⁸ Het grootste percentage allochtonen leerlingen zit op het VMBO in de vier grote steden (Amsterdam, Rotterdam, Utrecht, Den Haag).

Van de Turkse en Marokkaanse jongeren gaat ongeveer één op de vijf leerlingen naar het VWO/HAVO. Van de Surinaamse en Antilliaanse leerlingen gaat ruim een kwart naar het VWO/HAVO.

Onder de vijf grootste vluchtelingengroepen liggen deze percentages verdeeld. Van de Iraanse jongeren gaat ongeveer de helft naar het VWO/HAVO, van de Joegoslavische en Afghaanse jongeren gaat 38% naar het VWO/HAVO, onder de Irakezen is dit iets minder (30%) en van de Somalische jongeren gaat minder dan een op de vijf naar VWO/HAVO. Van de autochtonen leerlingen gaat ongeveer de helft naar het VWO/HAVO.

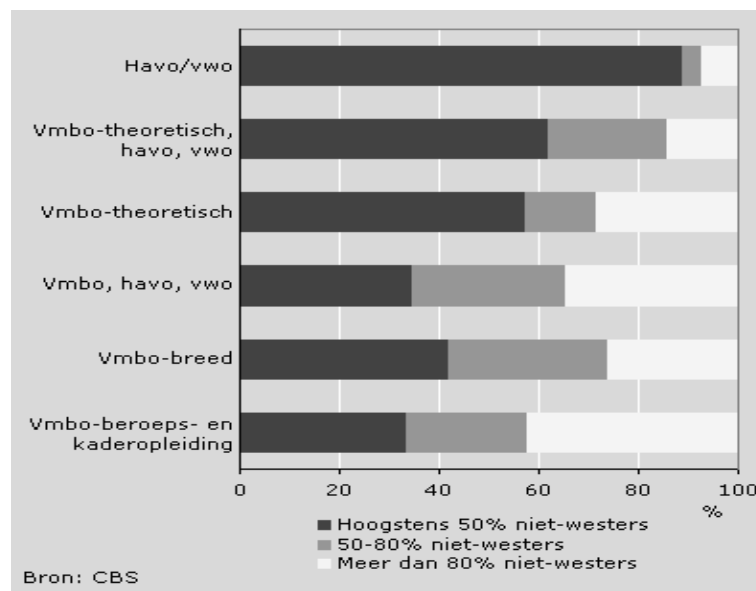
⁶⁷ www.ocw.nl

⁶⁸ SCP/WODC/CBS, 2005, Jaarrapport integratie 2005

Bij de onderzoeken waar de bovenstaande cijfers uit voort komen, wordt geen onderscheid gemaakt in de lengte van verblijf in Nederland van de leerlingen. Hierdoor is het niet mogelijk te zeggen hoeveel van deze leerlingen nieuwkomers zijn.

Schooluitval is verder een groot probleem binnen het achterstanden onderwijs. Concrete cijfers zijn hierover niet beschikbaar, omdat de registratiesystemen nog niet volledig zijn ingevoerd. Er kan wel gezegd worden dat uitval voornamelijk in het voortgezet onderwijs plaatsvindt en dat de uitval onder allochtonen jongeren, vooral in de laatste jaren van hun opleiding (VMBO, HAVO en VWO), veel hoger is dan onder autochtonen leerlingen.⁶⁹

Figuur 4. Schoolkleur in de vier grote steden naar combinatie van schoolsoorten, 2004/'05



Aangezien het aantal migranten tussen de 13 en 18 jaar gedaald is in de afgelopen jaren mag men aannemen dat het aantal nieuwkomers in het onderwijs in de afgelopen jaren ook gedaald is. Hoeveel nieuwkomers er precies in het onderwijs zitten is niet duidelijk. In 2004 bestond 10% van de leerlingen in het voorgezet onderwijs uit niet-westerse allochtonen die onder de CuMi's gerekend worden. Dit aantal is inclusief jongeren die korter dan 8 jaar in Nederland wonen. Met deze cijfers kan er niets gezegd worden over het percentage nieuwkomers.⁷⁰

2.3.4 Rol van het onderwijsbeleid op de integratie van migranten (lezing van G. Thijs)⁷¹

Thijs beschrijft de rol van het onderwijsbeleid op de integratie van migranten in verschillende landen. De onderwijsachtergrond van de migranten is een ontvreemdbaar kapitaal wat de kansen in de samenleving voor hen bepaalt. Hij is van mening dat het onderwijsbeleid bepalend is voor de kansen die de migranten krijgen in de nieuwe samenleving.

Als klassiek migratieland ontvangt Canada ook veel vluchtelingen. Kaprielian⁷² geeft in zijn studie aan dat een benadering op school, waarin de thuiscultuur van de migranten gerespecteerd wordt

⁶⁹ SCP/WODC/CBS (op. cit.) zie noot 2

⁷⁰ Ministerie van OCW, 2006, kerncijfers van onderwijs, cultuur en wetenschap 2001-2005

⁷¹ Thijs (op. cit) zie noot 24

en waar geprobeerd wordt deze te combineren met de cultuur van de samenleving, een effectieve aanpak blijkt. Dit levert wel de nodige problemen op als de culturen botsen. Verwachtingen van ouders en het aanbod van de school kunnen erg verschillen. Het is de taak van de school om een verbinding te leggen tussen de samenleving en de leerling.

De culturele verschillen tussen de leerlingen en de samenleving kunnen een probleem in de eerste fase van integratie vormen, maar zijn niet onoplosbaar. Onbekendheid met elkaar en onbegrip zijn bronnen voor slechte communicatie tussen de migranten en de samenleving. In het onderwijs kan dit ondervangen worden door juist cultuurverschillen te bespreken in de klas.⁷³

Ook de omgang met ouders van de leerlingen kan verbeteren door de kennis van de andere cultuur verbeteren. De drievoudige aanpak van Pinto kan bij deze problemen helpen: - bestrijden van vooroordelen en stereotypering, - zichtbaar maken van elementen die storend zijn bij interculturele communicatie, - relativeren en aanpassen van de eigen culturele bagage voor beide groepen (meerderheid en minderheid). Het is duidelijk dat docenten hier een belangrijke rol kunnen hebben als intermediair tussen de verschillende culturen. Het is dan ook van belang dat deze docenten een opleiding hebben genoten waarbinnen zij op de hoogte worden gesteld van eventuele cultuurverschillen.⁷⁴

Uit een Duits onderzoek van Skutnabb en Phillipson⁷⁵ blijkt dat de wijze waarop het onderwijs is ingericht van belang is voor het onderwijsniveau van migranten. Het onderwijsniveau wordt bepaald door de positie die de ontvangende samenleving de migranten toebedeelt. Als de samenleving de migranten in een lage arbeidsklasse plaatst, zal het onderwijs ook op die manier zijn ingericht. De migranten zullen bijvoorbeeld in eerste instantie alleen beroepsonderwijs krijgen. Er wordt dan van hen verwacht dat zij gaan werken en is het lastig om toch door te studeren.

Feuerstein⁷⁶ beschrijft hoe verschillende migrantengroeperingen in Israël zich aanpassen. Hij ziet dat de afstand tussen de eigen cultuur en de cultuur van de ontvangende samenleving niet bepalend is voor de mate van aanpassing. Culturen die ver van de heersende cultuur staan, passen zich beter aan dan culturen die er niet ver vanaf staan. Feuerstein is van mening dat dit te maken heeft met de mate waarin vóór de migratie cultuuroverdracht heeft plaatsgevonden en een sterke culturele identiteit is ontwikkeld. Migrantengroepen zijn sneller in staat culturele elementen van de andere cultuur over te nemen als zij dit soort culturele overdrachten eerder hebben ondervonden.

De leercapaciteit van migranten is belangrijk voor de kwaliteit van de integratie van migranten. Deze wordt mede bepaald door de leerkracht. Als intermediair tussen de leerling en de samenleving verzorgt de docent het leeraanbod, activeert hij de leerlingen en creëert specifieke voorwaarden in de klas. Feuerstein heeft speciale remedial teaching programma's ontwikkeld, gericht op de capaciteiten die de migranten al bezitten, waardoor zij naar hoger onderwijs konden stromen.

⁷² Heins J.J.F., Kox H.L.M. (red.), 1998, *Mensen op drift, migratie en ontwikkeling* (blz.179)

⁷³ Thijs (op. cit.) zie noot 24

⁷⁴ Thijs (op. cit.) zie noot 24

⁷⁵ Heins J.J.F., Kox H.L.M. (red.), 1998, *Mensen op drift, migratie en ontwikkeling* (blz.180)

⁷⁶ Heins et. al. (op. cit.) zie noot 75

We leren het alleen uit boeken

Tijdens een UNIFY⁷⁷ project in Zuid- Afrika zijn er voor veelbelovende leerlingen in de exacte vakken aangepaste toetsen ontwikkeld, die vergelijkbaar zijn met de instrumentele verrijkingprojecten van Feuerstein. Deze toetsen zijn gericht op inzicht en probleemoplossend vermogen en niet op schoolse kennis, waardoor leerlingen met een slechte schoolachtergrond de kans krijgen hoger onderwijs te kunnen volgen.

2.4 Conclusie

Zoals uit de bovenste literatuur duidelijk wordt, lopen verschillende fasen van de ontwikkeling van het integratie- en onderwijsbeleid min of meer parallel. Dit is niet erg verwonderlijk aangezien zowel in het onderwijs- als in het integratiebeleid migranten in dezelfde tijdperiode meer aandacht kregen. Behoud van eigen taal en cultuur speelt zowel in het integratie als onderwijsbeleid, begin jaren zeventig, een belangrijke rol. In het onderwijs wordt hier door het OETC-onderwijs op ingespeeld.

In de jaren tachtig wordt het migratiebeleid van Nederland strenger en binnen het onderwijs richt men zich meer op het NT2 en multiculturele onderwijs voor de (tijdelijk) verblijvende migranten in Nederland en minder op de nieuwkomers die nog geen verblijfsvergunning hebben. Het beleid blijft zich in de loop van de jaren ontwikkelen en in de jaren negentig wordt de WIN ingevoerd. De verantwoordelijkheid voor integratie wordt met deze wet zowel bij de migrant als de ontvangende samenleving gelegd. Binnen het onderwijs komt dit tot uiting doordat de gemeentes en scholen meer verantwoordelijkheid krijgen wat betreft het onderwijs voor migranten en andere leerlingen met een achterstand.

Nog steeds wordt het onderwijsbeleid vooral toegespitst op nieuwkomers die in Nederland mogen blijven (kinderen met een status). Asielzoekerskinderen zonder status mogen meedraaien in het reguliere onderwijssysteem maar er wordt geen rekening gehouden met hun eventuele terugkeer. Deze jongeren gaan meestal zonder diploma terug naar hun land, terwijl zij al een aantal jaren onderwijs hebben gevolgd in Nederland.

Veel veranderingen binnen het integratiebeleid zijn ook terug te vinden binnen het minderhedenonderwijs. De school wordt vaak gezien als een kleine samenleving, waar alles wat zich binnen en buiten de school afspeelt parallel loopt. Daarnaast wordt school ook gezien als de enige plek waar de overheid een bepaalde invloed kan uitoefenen op het gedachtegoed van jongeren.

Uit onderzoeken in verschillende landen blijkt dat het onderwijsbeleid inderdaad invloed kan hebben op de integratiekansen van migranten. In Canada is geconstateerd dat de verwachtingen van allochtonen ouders en het aanbod vanuit school uiteen kan lopen. In Nederland is dit probleem ook te zien. Doordat de scholen meer verantwoordelijkheid hebben gekregen, zijn zij nu meer bezig ouders bij de school te betrekken om deze afstand te verkleinen.

Het reguliere onderwijs is voornamelijk ingericht op autochtonen leerlingen, die de taal goed beheersen en waar een Nederlands-cultureel kapitaal bestaat. Door voorschoolse educatie en schakelklassen wordt dit probleem voor allochtonen jongeren zo goed mogelijk ondervangen, maar er is nog geen zekerheid dat dit daadwerkelijk effect heeft.

⁷⁷ University of the North, Foundation Year

Wel wordt er in het reguliere onderwijs steeds meer rekening gehouden met verschillende culturen in leer materiaal, door het monoculturele karakter van de boeken te veranderen.⁷⁸

Het is een feit dat het merendeel van de allochtonen jongere doorstroomt naar het VMBO. De reden hiervoor is dat leerlingen vanuit het schakel- of basisonderwijs geadviseerd worden door de docenten om naar het VMBO te gaan. In de meeste gevallen wordt de toelatingstoets voor het HAVO of VWO door de allochtonen leerlingen niet gehaald door een taalachterstand.

Docenten bepalen dus de toekomstige positie van de leerlingen door middel van een toets. Door de lage scores bij een voortgangstoets is het beeld ontstaan dat alle allochtonen kinderen naar het VMBO gaan en zonder aangepaste toets zullen deze vooroordelen blijven bestaan.

Naar het voorbeeld van Feuerstein, zijn er ook in Nederland speciale leerprogramma's opgesteld om de kansen van migranten in het onderwijs te vergroten (NT2 en Internationale schakelklassen). Het probleem ligt bij de overgang naar het reguliere onderwijs waar weinig rekening gehouden wordt met hun onderwijsachtergrond. De leerlingen worden naar aanleiding van de zogenaamde CITO-toets geadviseerd voor een onderwijsniveau. Deze toets is gebaseerd op schoolse kennis en inzicht. Bij migrantenkinderen moet de leercapaciteit worden gemeten, hun vooruitgang op de ISK, want er kan niet verwacht worden dat zij over dezelfde algemene kennis beschikken als autochtonen leerlingen met Nederlandse ouders.

"...in groep acht moet iedereen een cito-toets afleggen. Daarin is taal een van de kernvakken waarop gemeten wordt en daarop krijg je een studieadvies. Maar als je een taalachterstand hebt is jouw perspectief om door te stromen naar hoger onderwijs beperkt..." (Forum, Utrecht)

Gezien vanuit het beleid en vanuit enkele theorieën, kan er gezegd worden dat onderwijs een belangrijke rol inneemt in de integratie van migranten. Voorafgaand aan een goede integratie gaat goed onderwijs. De kwaliteit van het onderwijs en de mate waarop het aangepast is op migranten groepen is bepalend voor de wijze waarop migranten integreren en de positie die zij innemen in de samenleving. Aan de hand van de bevindingen van het onderzoek zal hier op worden terug gekomen.

⁷⁸ Thijs (op.cit.) zie noot 24

3. Nieuwkomers

Nieuwkomers worden omschreven als "buitenlanders die zich voor het eerst in Nederland vestigen."⁷⁹ Deze definitie is niet toereikend, omdat er hier vanuit gegaan wordt dat alleen mensen zonder Nederlandse nationaliteit zich als vreemdelingen kunnen gedragen in Nederland. Er zijn situaties waarin mensen niet voor de eerste keer naar Nederland komen, de Nederlandse nationaliteit hebben maar bijvoorbeeld de taal niet beheersen.

Iemand die in Nederland geboren is, krijgt automatisch de Nederlandse nationaliteit. Stel dat de ouders besluiten om in de eerste levensjaren van het kind terug te gaan naar land van herkomst en op het moment dat het kind kan gaan studeren hen terug stuurt naar Nederland. Dit kind mag in Nederland studeren, want zij heeft een Nederlands paspoort, maar doordat zij zoveel jaren in het land van herkomst heeft gewoond, spreekt zij de Nederlandse taal onvoldoende. Dit kind wordt niet als nieuwkomer gezien, omdat zij een Nederlands paspoort heeft en zal niet worden uitgenodigd voor een talencursus.

Een ander voorbeeld zijn de Arubanen en Antilianen. Zij mogen naar Nederland reizen en zich hier vestigen, omdat zij onder het Nederlands koninkrijk vallen. Zij worden door het ministerie niet als nieuwkomer gezien en zijn niet verplicht om een inburgering- of taalcursus te volgen. Ondanks dat Nederlands hun nationale taal is, hoeft dit niet te betekenen dat zij de taal voldoende beheersen en dat er geen maatschappelijke verschillen zijn.

Het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap definieert nieuwkomers in de nieuwe beleidsnota over het leerplusarrangement als personen die korter dan twee jaar in Nederland wonen.⁸⁰ In deze beleidsnota is gekozen voor deze definitie, omdat de leerlingen niet in één jaar en de Nederlandse taal kunnen leren en de Nederlandstalige lesstof eigen kunnen maken. Het Nederlandse onderwijsbeleid heeft een centraleopvang voor nieuwkomers, het eerste opvang onderwijs (in de volksmond ISK genoemd) waar de leerlingen gemiddeld twee jaar naar toe gaan. Het is belangrijk dat de leerlingen genoeg tijd krijgen om zich voor te bereiden voor het reguliere onderwijs, want als deze vaardigheden onvoldoende zijn ontwikkeld zal dit zorgen voor demotivatie en frictie tussen docenten en leerlingen.

Deze omschrijving van het ministerie van OcnW, is concreter en wil zeggen dat op het moment dat een leerplichtig kind de ISK heeft afgerond of iemand zijn inburgeringscursus heeft volbracht, men geen nieuwkomer meer is. Hiermee worden ook de problemen ondervangen van de voorbeelden die hierboven zijn genoemd. In cijfers over het onderwijs is de tweejarige grens duidelijk te zien. Na de uitstroming van de ISK leerlingen naar het reguliere onderwijs of naar de arbeidsmarkt, worden zij in de cijfers onder de groep allochtonen gerekend en niet meer als nieuwkomer. Een nadeel hiervan is dat er geen mogelijkheid wordt geboden voor scholen om ex-ISK leerlingen te volgen gedurende hun loopbaan om en de effectiviteit van hun onderwijs op langer termijn te kunnen onderzoeken.

⁷⁹ SCP/WODC/CBS (op.cit.) zie noot 2

⁸⁰ Ministerie OCW, 2006, OCW-regeling, Regeling leerplusarrangement voortgezet onderwijs en nieuwkomers voortgezet onderwijs

De term nieuwkomer wordt gebruikt om bijvoorbeeld financiering voor scholen mogelijk te maken en de groep te begrenzen. In de praktijk voelen veel jongeren zich veel langer een nieuwkomer dan de twee jaar die daar voor staat. In sommige literatuur⁸¹ wordt een termijn van vier jaar gehanteerd. De situatie waarin een nieuwkomer na de ISK terechtkomt, ongeacht of dit in een werk- of een schoolsituatie is, zal opnieuw helemaal nieuw zijn. Er kan en mag niet verwacht worden dat een leerling na twee jaar volledig kan meekomen met andere leerlingen in de klas. De overgang van het opvangonderwijs naar het reguliere onderwijs verloopt vaak zeer moeizaam en extra aandacht is hiervoor noodzakelijk. Door de nieuwkomers nog twee extra jaren te onderscheiden, kunnen verwachtingen van docenten worden aangepast en achterstanden bij deze kinderen in het onderwijs beter worden opgevangen, doordat knelpunten bij de leerlingen beter worden geregistreerd.⁸²

In dit onderzoek wordt onder een nieuwkomer iedere persoon verstaan, die niet langer dan vier jaar in Nederland verblijft en in het bezit is van een tijdelijke of permanente verblijfsvergunning.

Binnen dit onderzoek wordt er geen onderscheid gemaakt in motieven tot immigratie. De meest voorkomende motieven zijn gezinshereniging, -vorming, arbeid, asiel, studie, mee-migrerend gezinslid. Aangezien het aantal vluchtelingenkinderen en asielzoekerskinderen op scholen terug loopt, is het van belang om te praten over nieuwkomers in het algemeen en niet alleen over de vluchtelingen in het onderwijs.

3.1 Nieuwkomers tussen twaalf en achttien jaar

Immigranten jonger dan achttien jaar zijn leerplichtig en vallen niet onder de WIN. Dit betekent dat zij geen verplichte inburgeringscursus hoeven te volgen. Wel hebben zij het recht en zijn zij verplicht om educatie te volgen. Dit geldt voor asielzoekers, nieuwkomers en illegalen. Kinderen jonger dan 12 jaar zullen als neven-instromers doorstromen in het basisonderwijs. Jongeren ouder dan 12 jaar komen in een Internationale Schakelklas (ISK) om na twee á drie jaar door te stromen naar het reguliere voortgezet onderwijs. Jongeren van 16 en 17 jaar zijn partieel leerplichtig en na de Internationale Schakelklas stromen zij meestal gelijk door naar de arbeidsmarkt zonder een verder diploma te halen.⁸³

Het inventariserende onderzoek van de Projectgroep Evaluatieonderzoek Welzijn 0-18 jarige Allochtonen (PEWA) in 1994⁸⁴, was het eerste onderzoek naar de situatie van nieuwkomers tussen de 12 en 18 jaar. In dit onderzoek komt naar voren dat problemen rondom nieuwkomers zich centraliseren rond de leeftijd van 16-18 jaar. Er wordt in dit onderzoek geconcludeerd dat nieuwkomers tussen de twaalf en achttien jaar een risicogroep is waar tot 1994 weinig aandacht aan werd besteed.

In dit onderzoek komt naar voren dat één van de problemen is, dat de groep van 16-17 jarigen weinig aansluiting vindt bij het voortgezet onderwijs maar ook geen aansluiting bij de

⁸¹ Gelauff- Hanzon (op.cit.) zie noot 61

⁸² Dhr. B. Tuk van Stichting Pharos en wordt gehanteerd in PEWA

⁸³ Gelauff- Hanzon (op.cit.) zie noot 61

⁸⁴ Gelauff- Hanzon (op.cit.) zie noot 61

opvangklassen. Opvangklassen zijn met name gericht op jongere leeftijden en voor het reguliere onderwijs is de taalkennis van deze jongeren na de ISK nog niet voldoende. In het volwassen onderwijs sluiten zij ook niet aan, omdat dit onderwijs gericht is op mensen van achttien jaar en ouder.

De schooluitval onder allochtonen leerlingen is erg hoog. De meeste leerlingen vallen doorgaans in hun laatste of één-na-laatste jaar op het voortgezet onderwijs uit.⁸⁵ Het percentage voortijdige schoolverlaters (vsv'ers) is onder allochtonen jongeren hoger dan onder autochtonen jongeren. Verder is er een verschil te zien tussen de eerste en tweede generatie allochtonen jongeren. Het cijfer vsv'ers is bij de eerste generatie allochtonen jongeren hoger dan bij de tweede generatie.⁸⁶ Onder deze groep eerste generatie allochtonen vallen ook jongeren die langer dan vier jaar in Nederland wonen. Hoeveel jongeren er in deze doelgroep vallen kan niet gezegd worden. De slechte aansluiting in het onderwijs kan een oorzaak zijn van de hoge uitval, maar daar is verder geen onderzoek naar gedaan.

Er is verder moeilijk iets te zeggen over nieuwkomers in het onderwijs. Om hier een beeld van te krijgen zullen nieuwkomers gedurende hun loopbaan gevolgd moeten worden en als aparte groep geregistreerd moeten worden. Iets wat op dit moment niet gebeurt.

3.2 Adolescentie

Problemen rondom nieuwkomers in het onderwijs centraliseren zich rond de leeftijd van 16 tot en met 18 jaar (zie §3.1). Dit is niet zo verwonderlijk omdat deze jongeren midden in hun adolescentie periode zitten (de pubertijd). In deze periode zijn de jongeren op weg om volwassen te worden, om zelfstandig te kunnen leven en voor zichzelf te kunnen zorgen.

Naast de biologische rijping is er ook sprake van een psychologische ontwikkeling. Identiteitscrisis, conflicten met ouders, het erbij horen in een groep vrienden (peer groups), verkenning, verwarring allemaal items waar ze mee te maken hebben.

Een belangrijke vraag in de adolescentie periode is waarom iets moet zoals ze het thuis hebben geleerd. Deze waarom vraag kan verdeeld worden in twee dieper liggende vragen. Waarom worden de normen en waarden die tot nu toe altijd geaccepteerd zijn nog steeds geaccepteerd, en de andere vraag is of het mogelijk is om deze normen en waarden vol te houden in de samenleving waar op dat moment in geleefd wordt. Jongeren moeten hierin een eigen weg zien te vinden en dit geeft gevoelens van onzekerheid. Op het moment dat men een persoonlijke levensstijl heeft gevonden en in staat is om een goede relatie op te bouwen met de omgeving kan er gezegd worden dat deze jongere zal opgroeien tot een volwassene, die goed in de maatschappij kan functioneren.⁸⁷

Voor nieuwkomers geldt deze ontwikkeling ook maar, door culturele verschillen en andere ervaringen kan deze periode versneld of gecompliceerder zijn geworden. Aangezien dit onderzoek zich richt op nieuwkomers die zich in deze levensfase bevinden is het belangrijk hier rekening mee te houden.

⁸⁵ SCP/WODC/CBS (op.cit.) zie noot 2

⁸⁶ WODC/CBS, Integratiekaart 2006, bijlage bij de jaarnota integratiebeleid 2006

⁸⁷ Lusk F., 2004, Welbevinden gevonden? Een kwalitatief onderzoek naar het welzijn en acculturatie onder asielzoekersjongeren met een verblijfsvergunning

Het feit dat kinderen uit de meeste westerse landen een lange adolescentie periode meemaken, komt onder andere door de leerplicht. In sommige landen zijn kinderen van de één op de andere dag volwassen en bestaat er geen mogelijkheid om verschillende identiteiten te ontdekken, deze jongeren moeten gelijk werken of een gezin opbouwen.

Naast de normale ontwikkelingstaken van jongeren die doorlopen moeten worden om volwassen te worden hebben asielzoekers extra ontwikkelingstaken in deze periode van hun leven.⁸⁸ De 'standaard' ontwikkelingstaken lopen uiteen van algemene taken zoals het ontwikkelen van zelfstandigheid in hun eigen leven in de maatschappij. Bij de extra taken draait het vooral om het overbruggen van cultuurverschillen en het verwerken van de immigratie. Schokkende gebeurtenissen en verlies zijn van grote invloed op deze processen. Net als steun en/of bevestiging van de dominante samenleving. De identiteitsontwikkeling bij asielzoekersjongeren kan door bepaalde factoren bemoeilijkt worden. Enkele van deze factoren zijn het verlies van sociale en educatieve status, gevoelens van desoriëntatie en vervreemding, noodzaak om andere gewoontes toe te gaan passen.

De Wit⁸⁹ zegt in zijn identiteitstheorie dat de samenleving jongeren kan helpen bij hun ontwikkeling door hen mogelijkheden te geven om hun behoeften te realiseren van het uitvoeren van autonome initiatieven en het opbouwen van hun eigen leven.

Voor alle nieuwkomers gelden dezelfde taken en factoren zoals die hierboven zijn aangegeven voor asielzoekersjongeren. Iedereen komt in een onbekende samenleving terecht waar ze zich moeten leren handhaven. Ze hebben allemaal het immigratieproces doorgemaakt wat op zichzelf stressvol is en voor veel grote veranderingen zorgt. Verlies van bijvoorbeeld klasgenootjes, geldt voor alle nieuwkomers als een factor die de identiteitsontwikkeling kan bemoeilijken.

Een andere moeilijkheid is het verlies van sociale status en verlies van 'educatieve' status met betrekking tot prestatieniveau en toekomstmogelijkheden. De jongeren moeten helemaal onderaan in het onderwijssysteem beginnen en de meeste jongeren halen dan niet meer het onderwijsniveau dat zij in hun eigen land hadden.

De bevestiging van gedrag door de dominante samenleving is voor nieuwkomers, en misschien wel alle allochtonen jongeren, een factor die zeer moeizaam is en niet altijd positief uitpakt. In de huidige maatschappij heerst over het algemeen een negatief beeld van allochtonen jongeren. Er wordt daarin geen onderscheid gemaakt tussen tweede generatie migranten, vluchtelingen of nieuwkomers. Hierbij vindt de maatschappij het moeilijk om deze jongeren als opgroeiende pubers te zien, naast het feit dat ze uit een andere cultuur komen.

Wat ik zelf heel erg belangrijk vind is dat ik merk dat je het over pubers hebt. Er zijn gewoon een heleboel aspecten aan deze groep die kenmerkend zijn voor de leeftijdsgroep. Je moet rekening houden met de leeftijd, mensen veranderen. Als je bepaalde rottigheid op straat ziet kan je denken, oh dat is weer een zwarte of je denkt oh het is een puber, hoe was ik zelf etc etc. Je moet er zeker rekening houden, zeker als je met pubers werkt. Daar speelt ook nog

⁸⁸ Van der Veer, 1998 : in Luske F., 2004, Welbevinden gevonden?

⁸⁹ De Wit, 2000: in Luske F., 2004, Welbevinden gevonden?

mee dat je naar je identiteit op zoek bent en dat als je uit een ander land komt dat dan nog moeilijker is. (CED, Rotterdam)

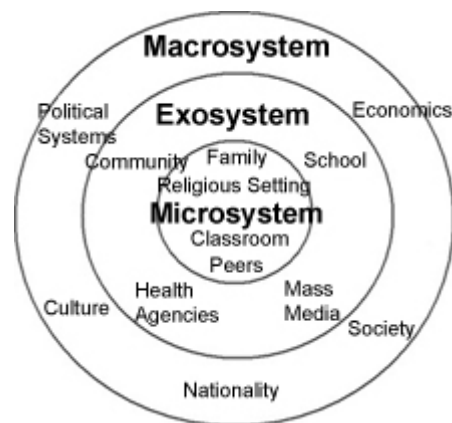
De invloed van de samenleving is mede bepalend voor de ontwikkeling van jongeren. Het ecologische model van Bronfenbrenner maakt onderscheid in verschillende systemen waarvan het kind de kern is. Men spreekt van het microsysteem, het mesosysteem, het exosysteem en het macrosysteem. (zie figuur 5)

Het microsysteem is de directe omgeving van het kind. Het belangrijkste systeem is het gezin. In niet-westerse culturen wordt de extended family hier ook bij gerekend (ooms, tantes, grootouders etc.). Als de kinderen ouder worden zullen de peuterspeelzaal, school sport of werk als microsystemen ook invloed krijgen op het kind. Alle microsystemen samen, wordt het mesosysteem genoemd.

Het exosysteem bestaat onder andere uit de woonomgeving, de kennissenkring van de ouders, de werksituatie van de ouders en de etnische en religieuze gemeenschap waarvan het gezin lid is. Dit systeem wordt indirect door het kind ervaren.

Het macrosysteem bestaat uit de normen en waarden van de omgeving. De heersende ideologie van een samenleving. De heersende religieuze en culturele ideologieën hebben invloed op de andere systemen in het model en uiteindelijk op het kind.

Figuur 5. Model van Bronfenbrenner ⁹⁰



Op het moment dat de verschillende systemen goed op elkaar aansluiten is er weinig kans op een conflict en kan een kind zich verder ontwikkelen op een goede basis. Eventuele grote verschillen tussen de systemen kan leiden tot een conflict. Er is dan sprake van een te groot verschil tussen de eisen van de omgeving en de mogelijkheden van een kind, dit kan op zijn beurt weer leiden tot probleemgedrag van een kind. Binnen niet-Nederlandse gezinnen kan deze discrepantie in hoge mate voorkomen. Dit kan komen doordat de ouders (het gezin) zich in mindere mate hebben aangepast aan de Nederlandse samenleving dan de kinderen, maar ook doordat de samenleving de

⁹⁰ Bron: http://www.sasklearning.gov.sk.ca/branches/psych_portal/mtp.shtml

waarden, normen en vaardigheden die zij thuis hebben geleerd niet bevestigd en in sommigen gevallen zelfs in ernstige mate afkeurt.⁹¹

In eerste instantie is de invloed van het gezin en de familie als microsysteem op de vorming en opvoeding van het kind het grootst. De school heeft invloed op het kind als exosysteem er vindt onder andere maatschappelijke normering plaats. Maar zoals in het figuur te zien is zijn peers en klasgenoten microsystemen die binnen de school aanwezig zijn. Dit is een andersoortige invloed op de ontwikkeling van het kind dan de familie heeft, maar kan dus even belangrijk zijn.

De school is een soort intermediair tussen thuis en de samenleving. Dit geldt voor nieuwkomers nog in veel sterkere mate dan bij autochtonen of allochtonen die hier al langere tijd wonen. School wordt gezien als het eerste moment dat het kind intensief met de nieuwe samenleving in contact komt. Het is belangrijk om te realiseren dat school niet de enige is die invloed heeft op een nieuwkomer. Door cultuur verschillen is de kans op discrepantie van de verschillende systemen groot en kunnen er problemen ontstaan. De school kan er voor zorgen dat deze verschillen zo min mogelijk uit de hand lopen en het is daarom goed voor te stellen dat school een belangrijke en bijzondere rol speelt in het leven van nieuwkomers.

3.3 Conclusie

Nieuwkomers zijn mensen die korter dan vier jaar in Nederland wonen. Hier worden alle migrantengroepen onder verstaan, vluchteling, gezinsvorming- en gezinsherenigingmigrant. Binnen deze groep bestaat 20% uit jongeren onder de 18 jaar. Voor de jongeren geldt als meest voorkomende migratie reden gezinshereniging.

Alle jongeren die tussen de 12 en 18 jaar zijn, vormen een risicogroep. Deze groep bevindt zich in hun adolescentie, waarin men bezig is zich fysiek en geestelijk te ontwikkelen. Deze ontwikkeling kan met veel of weinig moeilijkheden gepaard gaan. Dit is afhankelijk van de persoon en de omgeving.

Nieuwkomers tussen de 12 en 18 jaar zijn een speciale groep met specifieke risicofactoren. Op de eerste plaats zijn zij migranten. Migreren is een gebeurtenis die een grote indruk achter laat, grote veranderingen met zich mee brengt en verwerkt moet worden.

Van de Veer omschreef extra taken waar nieuwkomers aan moeten werken tijdens hun adolescentie periode. Het verlies van sociale en 'educatieve' status, gevoelens van desoriëntatie en vervreemding en noodzaak om andere gewoontes toe te gaan passen. Voor jongeren in hun adolescentie zijn dit zware taken, die om goede begeleiding vragen.

Verschillende microsystemen⁹² hebben hun invloed op deze extra taken voor nieuwkomers. De microsystemen met de meeste invloed zijn het gezin, vrienden en school. Deze systemen kunnen de jongeren ondersteunen en begeleiden gedurende hun adolescentie periode. Het is dan wel van belang dat deze systemen goed op elkaar aansluiten. Bij nieuwkomers kunnen cultuurverschillen hier een probleem geven.

⁹¹ Elderling (op. cit.) zie noot 15

⁹² Zie model van Bronfenbrenner (figuur 5)

Een voorbeeld van een probleem zijn de verwachtingen die ouders hebben van de school en visa versa. In Nederland verwacht een school dat de ouders zich betrokken voelen met wat er met het kind gebeurt op school. Als er problemen zijn worden ouders gevraagd om hierover te praten met docenten. De ouders verwachten niet dat de school op een gelijkwaardige manier met hun wil praten. Zij zijn van huis uit gewend, dat docenten superieur zijn en durven daarom niet met een docent in gesprek of discussie te gaan. Deze miscommunicatie kan de ontwikkeling van het kind tegengaan.

In de adolescentie periode, is naast het gezin en de school, de vriendengroep van groot belang voor de jongeren. De invloed hiervan kan groter zijn dan die van het gezin en de school, wat nodige discrepantie kan geven. Op dit punt zijn nieuwkomers niet anders dan andere pubers. Er is één punt van verschil en dat is dat nieuwkomers over het algemeen kwetsbaar zijn en daardoor erg beïnvloedbaar, met alle gevolgen van dien.

Een andere reden waarom deze groep tot een risicogroep gerekend kan worden is het hoge percentage vsv'ers onder eerste generatie allochtone jongeren. Schoolverlaters zijn een risicogroep omdat zij in de maatschappij niets te bieden hebben door hun gebrekkige taal en doordat zij geen diploma hebben.

Het voortijdige verlaten van school kan komen door gedemotiveerd gedrag wat veroorzaakt is doordat zij een gevoel van statusverlies hebben. Door te gaan werken in het legale of illegale circuit willen zij hun status opnieuw opbouwen.

Jonge nieuwkomers verschillen niet wezenlijk van autochtone jongeren. Ook zij zitten in hun pubertijd met alle gevolgen van dien. Er zijn alleen enkele aandachtspunten die de jongeren onderscheiden. Docenten en ouders moeten zich bewust zijn van deze punten om de jongeren op gepaste wijze door hun pubertijd heen te begeleiden.

4. Onderzoek

Deze scriptie gaat over integratie, onderwijs en jonge nieuwkomers. Een actueel onderwerp door de verscherping van het asielbeleid en de opkomende angst voor de Islam, radicaliserende jongeren en terroristische aanslagen. Door de angst zijn Nederlanders negatiever geworden ten aanzien van buitenlanders en zijn er veel verschillende opvattingen ontstaan over wat integratie daadwerkelijk inhoudt. Er lijken nu echt zoveel definities van integratie te zijn als er auteurs zijn.⁹³ Binnen dit onderzoek wordt integratie als een wederkerig proces van verandering gezien. Het is een wisselwerking tussen een dominerende cultuur en culturen van minderheden. Hierbij moet zowel het individu als de samenleving zich aanpassen, wederzijds respect hebben en samen de maatschappij optimaal laten functioneren. Dit proces kan tot stand komen door ontwikkelingen binnen de aspecten van het model van Esser; Culturalisatie, Positionering, Interactie en Identificatie. (§1.3)

De vraag binnen dit onderzoek is wat de rol van het onderwijs is in het integratieproces van jonge nieuwkomers. Uitgaande van de literatuur kan gezegd worden dat onderwijs zeker invloed heeft op de ontwikkeling van een kind en hiermee ook op de integratie.

In het model van Bronfenbrenner is de school, samen met gezin en vrienden, één van de microsystemen die het dichtst bij het kind staan en dus veel invloed hebben op de ontwikkeling van het kind. Daarbij heeft de wijze waarop de jongeren hun attitude en identiteit ontwikkelen ook invloed op het integratie proces. De school is de plek waar jongeren zich vrij kunnen ontwikkelen en dingen kunnen ontdekken. Maar heeft de school ook een sturende werking in deze ontwikkeling van het kind?

Er is in het integratiebeleid te zien dat deze het onderwijs sterk beïnvloedt. Een voorbeeld daarvan zijn de Internationale schakelklassen en het OETC onderwijs. Onderwijs en integratie worden in het Nederlandse beleid niet los van elkaar gezien. Het onderzoek van G. Thijs (§2.3.4) bevestigt dit en geeft aan dat de kwaliteit en de mate waarin het onderwijs is aangepast voor de verschillende groepen migranten veel invloed heeft op de integratie kansen van migranten. Dit onderzoek geeft ook aan dat onderwijs één van de weinige plekken is waar de overheid invloed kan uitoefenen op de integratie van jongeren. Door bepaalde onderwijssystemen en sturing op de inhoud van het onderwijs kan de overheid beslissen wat de nieuwkomers leren en wat hun plek wordt in de maatschappij.

School is dus de plaats waar de overheid investeert om de integratie te bevorderen van de allochtonen jongeren. Dit gebeurt vanuit de filosofie dat op het moment dat de leerachterstanden van de kinderen minder worden, de integratie en participatie beter zal verlopen. De taal beheersing is beter, men heeft een betere opleiding en zal dus ook een betere baan kunnen krijgen. Maar zoals Visser⁹⁴ zegt; er zijn veel migranten die goed scoren op alle integratiepunten (§1.4) en zich toch niet geaccepteerd en thuis voelen in Nederland. De vraag is dan in hoeverre deze mensen daadwerkelijk geïntegreerd zijn. De overheid kan geen invloed uitoefenen op het gevoelsleven van

⁹³ Penninx et. al. (op. cit.) zie noot 31

⁹⁴ Visser (op. cit) zie noot 28

de migrant. Toch wordt identificatie met Nederland in verschillende integratiemodellen wel als een belangrijk onderdeel voor de sociale integratie van migranten gezien. (zie §1.3)

De attitude ontwikkeling van het kind, het thuis voelen en identificeren met Nederland is niet alleen afhankelijk van de kwaliteit en de sfeer van de school. Hier komen veel meer invloeden bij kijken. In het model van Bronfenbrenner staan het gezin en vrienden dicht bij het individu en hebben zij veel invloed hebben op de ontwikkeling van het kind. Vooral de vriendengroep is tijdens de adolescentie periode van groot belang. In deze tijd ontwikkelen ze hun identiteit en ontdekken ze wie ze zijn, daarbij spelen leeftijdgenoten een belangrijke rol.

“Ik denk niet dat nieuwkomers loyaal kunnen zijn aan Nederland, ik weet ook niet of je dat zou moeten als nieuwkomer. Voor ons is het makkelijk om loyaal aan Nederland te zijn, maar zijn wij dan niet gewoon loyaal aan onze familie en vrienden etc.?” (CED Rotterdam)

Het is duidelijk dat school invloed kan uitoefenen op concrete aspecten van integratie. Het leren van de taal en hoe men zich hoort te gedragen in de samenleving. De school helpt mee aan de positionering van de jongeren in de samenleving en is de plek waar het sociale netwerk wordt opgebouwd.

Maar draagt de school uitsluitend bij aan aspecten voor de functionele integratie of is school ook belangrijk voor het gevoel van acceptatie en identificatie in en met Nederland? De jongeren moeten in relatief korte tijd een zelfstandige plaats in de samenleving innemen en de vraag is of aan dit proces genoeg aandacht wordt besteed op school. Daarnaast kan men zich ook afvragen of school de aangewezen plek is om hier meer aandacht aan te besteden.

Docenten en leerlingen zijn tot nu toe weinig betrokken bij onderzoeken over integratie en onderwijs. Toch kunnen zij het beste aangeven in hoeverre integratie binnen het onderwijs aan de orde komt. Aangezien er nog helemaal geen onderzoek is gedaan naar de visie van docenten en leerlingen over integratie en onderwijs zal dit onderzoek zich op alle aspecten van integratie richten en niet alleen op het identificatie aspect. De vraag tijdens het onderzoek zal zijn;

Welke rol speelt het onderwijs aan jonge nieuwkomers, tussen de 12 en 18 jaar, bij hun integratie in Nederland, volgens docenten en leerlingen.

Dit onderzoek is opgezet om informatie te krijgen over hoe docenten en leerlingen denken over integratie en welke rol zij de school toeschrijven als het om integratie gaat.

Het volgende gedeelte van deze scriptie gaat over het onderzoek wat aan de hand van deze literatuurscriptie is uitgevoerd. Eerst zullen de methoden van het onderzoek worden beschreven, de handelingen van de onderzoeker worden verantwoord en de onderzoeksgroep zal worden beschreven. Hierna volgen de resultaten uit de interviews geïllustreerd door citaten van docenten en leerlingen. Tenslotte zal in de conclusie antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag en aanbevelingen voor scholen en verder onderzoek worden beschreven.

4.1 Probleemstelling

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag; *welke rol speelt het onderwijs aan jonge nieuwkomers, tussen de 12 en 18 jaar, bij hun integratie in Nederland, volgens docenten en leerlingen*, zijn de volgende deelvragen opgesteld. Deze vragen zijn geschikt voor zowel het ISK- als het reguliere onderwijs.

- Wat verstaan docenten en leerlingen onder integratie?
- Welke rol speelt het onderwijs volgens docenten en jongeren bij de integratie van jonge nieuwkomers?
- Wat is de rol van de docenten bij de integratie van jonge nieuwkomers volgens de docenten en jongeren?
- Welke rol spelen ouders bij de integratie van jonge nieuwkomers, volgens de docenten en jongeren?
- Welke methoden en activiteiten worden op school aangeboden ter bevordering van de integratie van jonge nieuwkomers?
- Worden er op scholen specifieke methode/activiteiten aangeboden om de rol van ouders en leerkrachten te vergroten/veranderen bij de integratie van jonge nieuwkomers?
(leerkrachtenondersteuning, ouderparticipatie)

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te verkrijgen in de wijze waarop het reguliere- en ISK onderwijs invloed heeft op de integratie van jonge nieuwkomers (12-18) in Nederland en hoe docenten en jongeren aankijken tegen het begrip integratie.

Definities

In dit verslag worden verschillende vaktermen en afkortingen gebruikt. Deze vaktermen en afkortingen zullen niet in deze paragraaf worden besproken. U kunt ze terug vinden op de begrippenlijst (blz.96)

Integratie

Het begrip integratie is erg breed en moeilijk te operationaliseren. In de literatuurstudie is er een algemene definitie geformuleerd die tijdens het verdere onderzoek zal worden aangehouden. Deze definitie is tot stand gekomen door verschillende opvattingen te combineren en met behulp van het integratie model van Esser (2004)⁹⁵.

Integratie is een wederkerig proces van verandering tussen een dominerende cultuur en culturen van minderheden, waarbij zowel het individu als de samenleving zich moeten aanpassen, elkaar moeten respecteren en samen de maatschappij optimaal moeten laten functioneren.

Dit proces kan tot stand komen door de ontwikkelingen binnen de volgende aspecten; Culturalisatie, Positionering, Interactie en Identificatie

⁹⁵ Esser (op. cit.) zie noot 22; Rijn et. Al. (op. cit.) zie noot 21

Integratie is geoperationaliseerd in de volgende aspecten. Tijdens de interviews zal aan de hand van deze aspecten het begrip integratie besproken worden.

- Taalbeheersing (culturation)
- Interetnische contacten (interaction)
- Participatie in de maatschappij (positionering)
- Kennis van de basale normen en waarden (culturation)
- Thuis voelen (identification)
- Zelfvertrouwen (identification)
- Toekomst beeld hebben (positionering)⁹⁶

Nieuwkomers

Onder nieuwkomers wordt in dit onderzoek elk persoon verstaan, die niet langer dan vier jaar in Nederland verblijft en in het bezit is van een tijdelijke of permanente verblijfsvergunning.

Hieronder vallen alle categorieën welke in beleidsstukken onderscheiden worden. Dat zijn de reguliere nieuwkomers, asielgerechtigde nieuwkomers, Nederlandse nieuwkomers en uitgenodigde vluchtelingen.

Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep in dit onderzoek zijn nieuwkomers tussen de 12 en 18 jaar oud die in het bezit zijn van een verblijfsvergunning.

Jongeren in deze leeftijdscategorie zijn een risico groep aangezien ze in hun adolescentieperiode zitten. In deze periode ontwikkelen jongeren zich fysiek en geestelijk snel. En hun sociale en persoonlijke identiteit wordt gevormd. Ze zijn op weg om volwassen te worden. Deze ontwikkelingen brengen hun de nodige problemen en onzekerheden mee. Bij nieuwkomers is dit niet anders en komen er factoren bij die deze ontwikkeling bemoeilijken. Enkele van deze factoren zijn gevoelens van desoriëntatie en vervreemding in de samenleving, de noodzaak je naar andere gewoontes te vormen en het verlies van status. Dit gevoel van statusverlies ontstaat onder andere doordat hun onderwijservaringen en –resultaten uit het herkomst land niet erkend worden en de leerlingen weer van voor af aan moeten beginnen met hun onderwijs.

De keuze voor een ondergrens van 12 jaar en een bovengrens van 18 jaar is omdat dit onderzoek zich richt op het voortgezet onderwijs. Jongeren boven de 18 jaar vallen buiten de leerplicht en zijn daarom verplicht een inburgeringscursus te volgen en worden niet op een ISK aangenomen. Jongeren onder de 12 jaar worden automatisch doorverwezen naar het basisonderwijs en stromen eventueel later bij in een schakelklas.

⁹⁶ Rijn et.al. (op. cit.) zie noot 21

Plaats van het onderzoek

Het onderzoek vindt plaats in de vijf grote steden van Nederland. Amsterdam, Eindhoven, Den Haag, Rotterdam en Utrecht. Het aantal immigranten is in deze steden het hoogst en er is een grote concentratie van niet-westerse allochtonen in deze steden. Tevens blijkt dat in de vier grootste steden (Amsterdam, Rotterdam, Utrecht en Den Haag) de hoogste concentratie achterstandskinderen zijn.⁹⁷

Dit onderzoek is beperkt tot de vijf grote steden om binnen de al diverse doelgroep een homogenere factor in te brengen. Door gericht voor grote steden te kiezen worden er een aantal externe factoren uitgesloten. Bijvoorbeeld een kleinere stad, met minder nieuwkomers biedt een hele andere sociale context dan een grote stad met een hoog aantal nieuwkomers.

In het totaal zijn er vijf ISK scholen en vier reguliere scholen onderzocht. In Den Haag is er geen reguliere school onderzocht en in Utrecht is er een HAVO/VWO school onderzocht. In de andere steden zijn reguliere VMBO scholen bezocht. In alle steden is er één ISK school bezocht.

De uitzonderingen in Den Haag en Utrecht hebben te maken met de medewerking van de scholen. De reguliere school in Den Haag is in december aangeschreven. Dit is een drukke maand voor scholen vanwege kerstvakantie en was er geen tijd om mee te werken aan het onderzoek. In Utrecht is er uiteindelijk een HAVO/VWO school onderzocht in plaats van een VMBO school omdat alle VMBO-scholen in Utrecht over-onderzocht worden en zij geen medewerking meer verlenen aan onderzoeken ter bevordering van de rust voor de leerlingen.

De interviews werden afgenomen op de scholen zelf in een klaslokaal. Hierdoor waren de leerlingen in een vertrouwde omgeving, maar zich bewust van het feit dat het serieus is. Net als bij de docenten zijn de meeste interviews onder schooltijd afgenomen.

Duur van het onderzoek

De interviews zijn afgenomen in de periode van januari tot en met maart 2006. De interviews met de docenten duurden een uur en met de leerlingen tussen de zestig minuten en anderhalf uur.

Enkele docenten wilden alleen meewerken aan het onderzoek als de interviews kort waren. Bij deze docenten duurde het interview 50 minuten en zijn de vragen over de demografische gegevens en een enkele andere vraag waar tijdens het interview geen tijd voor was, beantwoord via de email.

Gedurende de interviews met de leerlingen was een gesprek van een uur het meest productief. Hierna verloren sommige kinderen hun aandacht.

Demografische gegevens respondenten

Om de respondenten uit de verschillende groepen te kunnen vergelijken zijn er een aantal demografische gegevens gevraagd aan elke respondent. Deze gegevens zullen in deze paragraaf worden beschreven.

⁹⁷ SCP/WODC/CBS (op. cit.) zie noot 2

We leren het alleen uit boeken

De respondenten in dit onderzoek bestaan uit de volgende groepen:

- Docenten die lesgeven op een ISK of aan nieuwkomers op regulier onderwijs.
- Nieuwkomers tussen de twaalf en de achttien jaar die in het bezit zijn van een tijdelijke of permanente verblijfsvergunning, minder dan vier jaar in Nederland verblijven en op een ISK zitten of regulieronderwijs volgen.

Docenten

In totaal zijn er 20 docenten geïnterviewd, 11 docenten van een ISK school en 9 docenten van het reguliere onderwijs. Op elke school zijn minimaal twee docenten gesproken. De man/vrouw verhouding binnen de groepen docenten van het ISK en reguliere onderwijs (VO) waren gelijk verdeeld. Op het reguliere onderwijs zijn er 4 mannen en 5 vrouwen geïnterviewd en op het ISK onderwijs zijn er 5 mannen en 6 vrouwen geïnterviewd. Of dit representatief is voor de verhouding man/vrouw op deze scholen is niet bekeken.

De gemiddelde leeftijd van de docenten op de ISK is 49 (tussen de 31-60 jaar). Op het reguliere onderwijs is de gemiddelde leeftijd iets jonger, 43 jaar, met een uitschieter omhoog naar 56 jaar en naar beneden naar 30 jaar.

De reden dat de leeftijd onder de docenten binnen de ISK hoger ligt dan in het reguliere onderwijs zou kunnen zijn omdat enkele docenten pas na een andere baan het ISK onderwijs instromen. Verder zou een reden kunnen zijn dat de docenten op het ISK zo begaan zijn met hun leerlingen dat zij niet van schooltype veranderen om ergens anders te gaan werken, maar dit kan voor alle docenten gelden.

Op het reguliere onderwijs hebben bijna alle docenten een leraren opleiding gedaan. De docenten die geen speciale leraren opleiding hebben gevolgd geven aan dat zij wel bezig zijn met verschillende cursussen die meer inzicht geven in de doelgroep (etnische minderheden) waar zij vaak mee te maken hebben.

De docenten van de ISK zijn allemaal opgeleid als docent of bezig met deze studie. Het merendeel van de docenten heeft een opleiding Nederlands gedaan of is er nu mee bezig. Slechts 1 docent heeft een NT2 opleiding gevolgd.

De docenten van de ISK scholen hebben bijna allemaal hun hele loopbaan als docent te maken gehad met nieuwkomers. Er zijn een paar uitzonderingen. Twee docenten zijn al 30 en 37 jaar docent maar hebben relatief kort pas ervaring met nieuwkomers. Deze docenten hebben voordat zij op een ISK les gingen geven op een basisschool gewerkt waar zij niet in contact zijn gekomen met nieuwkomers.

Er zijn ook twee docenten die aangeven langer ervaring te hebben met nieuwkomers dan dat zij lesgeven op de ISK. Deze docenten hebben voordat zij het onderwijs in gingen ervaring opgedaan met nieuwkomers via ander werk of stage.

Tabel 1. Onderwijs en nieuwkomers ervaring docenten ISK/VO in jaren

Respondent nr		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ISK	Werkzaam onderwijs	15	14	8	10	30	9	30	37	5	16	20
	Ervaring met nieuwkomers	15	14	8	16	30	9	5	11	5	18	20
VO	Werkzaam onderwijs	33	5	15	19	9	10	33	5	8		
	Ervaring met nieuwkomers	On bekend	5	5	5	9	10	33	5	7		

Leerlingen

Er zijn 9 focusgroepen geformeerd met een totaal van 49 leerlingen. Er zitten 31 leerlingen op een ISK (vijf focusgroepen) en 18 leerlingen op het reguliere onderwijs (vier focusgroepen).

Het aantal leerlingen in een klas is in beide groepen bijna gelijk (ISK: 15, VO: 18). De klassen zijn duidelijk kleiner dan bij gemiddelde klassen in het reguliere onderwijs (20-25 leerlingen).

De gemiddelde leeftijd van de leerlingen is op beide onderwijstypen 16 jaar (ISK: jongste 13, oudste 19, VO jongste 13, oudste 20).

Tabel 2. Land van herkomst leerlingen ISK/VO (Zie bijlage II voor de precieze aantallen per land)

	ISK		VO		Totaal
	Man	Vrouw	Man	Vrouw	
Afrika	5	8	0	4	17
Latijns-Amerika + Suriname	5	1	0	0	6
Azië	1	3	1	0	5
Midden-Oosten/ Oost-Europa	6	2	7	3	18
Europa	0	0	0	1	1
Totaal	17	14	8	8	47*

*In de focusgroepen van het reguliere onderwijs zijn er twee respondenten die in Nederland geboren zijn maar waar hun ouders uit Kaapverdië komen. De gegevens van deze respondenten zijn niet opgenomen in dit onderzoek.

De meeste leerlingen komen uit het Midden Oosten en Oost Europa. De grootse groepen komen uit Afghanistan (6 leerlingen) en Turkije (5 leerlingen). De andere landen zijn Litouwen, Polen, Iran en Irak. Uit Afrika komen de meeste leerlingen uit Marokko (5 leerlingen) en Kaapverdië (4 leerlingen). De andere landen zijn Ghana, Angola, Kameroen, Nigeria, Somalië en Rwanda.

De reden dat het aantal Turkse en Marokkaanse leerlingen hoog is, komt door de grote Turkse en Marokkaanse migranten gemeenschappen in Nederland. Veel van deze leerlingen komen naar Nederland om met hun moeder bij hun vader of familie te gaan wonen. De grote groep Afghaanse leerlingen is te verklaren vanwege de oorlog in het land.

De ISK leerlingen verblijven gemiddeld 2 jaar en 3 maanden in Nederland (kortste 4 maanden, langste 5 jaar).

Alle leerlingen zitten in de 2^e klas van de ISK. De reden hiervoor is dat dit een uitstroom jaar is. In deze groep is het taalniveau voldoende om te kunnen interviewen.

De gemiddelde verblijfsduur in Nederland van de leerlingen op het reguliere onderwijs is 4 jaar (kortste 2 jaar, langste 7 jaar). De meeste leerlingen zitten in de 3^e en 4^e klas van het VMBO.

Tabel 3. Reden tot migratie leerlingen ISK/VO

	ISK	VO
Vluchteling	4	6
Gezinshereniging	13	5
Gezinsvorming	9	4
Studie	4	1
Tijdelijk (werk vader)	1	-
Totaal	31	16

Gezinshereniging is voor de ISK leerlingen de meest genoemde reden tot migratie. Gezinsherenigers zijn mensen die hun partner na reizen om in een ander land hun gezin en leven opnieuw te beginnen. Het gaat hier meestal om Turken of Marokkanen, maar er zijn ook vluchteling gezinnen die na een oorlog herenigd worden in Nederland.

In het reguliere onderwijs is het merendeel van de leerlingen vluchteling. Deze leerlingen zijn afkomstig uit Afghanistan, Irak, Iran, Somalië, Kameroen of Rwanda.

Tabel 4. Hoogst genoten opleiding in thuisland leerlingen ISK/VO

	ISK	Klas (gemiddeld)	VO	Klas (gem.)
Basisonderwijs	10	Groep 6/7	6	Groep 7
Voortgezet onderwijs	18		6	1 ^e klas
Hoger onderwijs	1		2	1 ^e /2 ^e klas
Universiteit	-		-	
Geen onderwijs	-		2	
Anders namelijk	1 (high school)		-	
Onbekend	1		-	
Totaal	31		16	

In de ISK groep is het niveau van onderwijs bij aankomst in Nederland erg divers. Enkele leerlingen zaten volgens het Nederlandse onderwijssysteem in de bovenbouw van het basisonderwijs, met uitzondering van twee leerlingen die in groep 4 zaten. De leerlingen die op de middelbare school zaten voordat ze naar Nederland kwamen, hadden een gevarieerd niveau.

In de VO groep zijn de meeste leerlingen tijdens hun eerste jaar van de middelbare school naar Nederland gekomen of tijdens een van hun laatste jaren van de basisschool. Deze groep was dus een stuk ouder op het moment dat zij in Nederland in de ISK klas kwamen.

Twee respondenten hebben geen onderwijs genoten in hun thuisland (Afghanistan) vanwege de oorlogssituatie. Zij geven wel aan dat zij door hun ouders zijn onderwezen.

In deze groep leerlingen is er geen sprake van analfabetisme op het moment dat zij in Nederland arriveerden.

4.2 Methode

Over integratie en onderwijs bij nieuwkomers is weinig onderzoek gedaan. Vandaar dat er gekozen is voor een explorierend onderzoek.

Tijdens dit explorerende onderzoek is er gebruik gemaakt van topic interviews en groepsinterviews. Tijdens de interviews met de docenten is er gewerkt met half gestructureerde interviews. Met de leerlingen is er gebruik gemaakt van groepsinterviews.

Topic interview

Half gestructureerde interviews zijn interviews waarbij de interviewer enkele vragen/topics vooraf heeft opgesteld, anders dan bij een open interview waar alleen vanuit een beginvraag wordt gewerkt. Door enkele vragen van tevoren vast te stellen komen er tijdens het gesprek vaste onderwerpen naar voren waar door de interviewer dieper op ingegaan kan worden. De bedoeling van dit interview is dat er een gesprek ontstaat. De interviewer is hierbij niet genoodzaakt zich aan de volgorde van de vooropgestelde vragen te houden.

Een voordeel van een topic interview is dat het garantie geeft dat alle respondenten dezelfde vragen krijgen, waardoor het analyseren van de resultaten overzichtelijker kan gebeuren en er meer mogelijkheden zijn om de resultaten te generaliseren. De moeilijkheid hierbij is dat de interviewer er wél voor moet zorgen dat alle vragen worden beantwoord tijdens het interview.⁹⁸

De docenten zijn met behulp van een topic interview geïnterviewd. Er is hier gekozen voor deze vorm van dataverzameling omdat de opvattingen en ideeën van de docenten centraal staan in dit onderzoek. Door het topic interview kunnen zij zelf aangeven welke onderwerpen zij belangrijk vinden.

Groepsinterview

Een groepsinterview is een gestructureerd gesprek met meerdere personen. De interviewer stuurt het gesprek met vragen die van tevoren opgesteld zijn, maar laat interactie tussen de personen in de groep toe.

Aan de hand van een aantal vaste vragen is het de bedoeling dat er op een snelle manier verschillende meningen worden vastgelegd.

Groepsinterviews worden veelal gebruikt in explorerende en/of evaluatie onderzoeken. Deze methode kan op zichzelf als dataverzameling worden gebruikt maar worden vaker gecombineerd met een enquête of individuele interviews. In dit onderzoek wordt het als een opzichzelfstaande methode gebruikt. Naar aanleiding van dit onderzoek is het wel mogelijk een enquête op te stellen om de externe validiteit van dit onderzoek te verhogen.⁹⁹

Het voordeel van een groepsgesprek is dat de respondenten op elkaar kunnen reageren. Hierdoor kunnen zij elkaar aanvullen of juist bediscussiëren, wat zinvolle informatie kan opleveren. Deze manier van interviewen geeft in dit geval een extra voordeel omdat het Nederlands taal niveau van de jongeren niet altijd even goed is. Met behulp van medeleerlingen kunnen ideeën en opvattingen van leerlingen met een minder hoog taalniveau beter worden verwoord.

Het nadeel van groepsgesprekken is dat door groepsdruk of een hiërarchie binnen de groep de kans bestaat dat er sociaal wenselijke antwoorden gegeven worden. Er zijn ook situaties waarin de een respondent mondiger is dan de rest van de groep waardoor er geen interactie ontstaat. Het is daarom belangrijk dat de interviewer goed kan inspelen op de interactie die binnen de groep ontstaat om dat soort situaties te minimaliseren.

Het feit dat er verschillende culturen in een groep zitten levert extra interactie op in het gesprek, wat positief uit kan pakken voor de inhoud van de antwoorden in deze interviews.

⁹⁸ Hart H. 't, 2001, Onderzoeksmethoden

⁹⁹ Frey H., Fontana A., 1991, The group interview in social research

Analyse

De interviews zijn met behulp van het softwareprogramma Nvivo geanalyseerd. Nvivo is een kwalitatief analyse programma waarmee de uitgewerkte interviews op de computer per onderwerp kunnen worden gecodeerd.

De interviews van de docenten en de leerlingen zijn apart van elkaar geanalyseerd. Er is uitgegaan van een aantal basis onderwerpen die voor beide groepen gelden. Deze onderwerpen zijn zonedig aangevuld met onderwerpen die specifiek voor een bepaalde groep gelden.

Validiteit/Betrouwbaarheid

De externe validiteit ook wel generaliseerbaarheid genoemd, van dit onderzoek is niet al te groot. Er zijn in het totaal vijf ISK scholen en vier reguliere scholen onderzocht in vijf verschillende grote steden. Dit is te kleinschalig en te divers om een uitspraak te kunnen doen op landelijke niveau, noch op stedelijk niveau.

Met de resultaten van dit onderzoek kan een indruk worden gegeven over de ideeën en aanpak van ISK en reguliere scholen in de vijf grote steden op het gebied van integratie. Er kan een voorzichtige vergelijking gemaakt worden tussen de aanpak en de ideeën met betrekking tot integratie van ISK scholen en reguliere scholen.

Integratie is een gevoelig onderwerp en sociaal wenselijke antwoorden van docenten zijn niet ondenkbaar. De interviews zijn individueel afgenomen om dit zoveel mogelijk te voorkomen.

Voor de leerlingen blijkt tijdens de interviews, dat integratie een minder beladen onderwerp is, waardoor sociaal wenselijke antwoorden ten opzichte van de interviewer minder aan de orde is. Een groter probleem zijn hier sociaal wenselijke antwoorden door eventuele groepsdruk. De leerlingen zijn leeftijdsgenoten en in de meeste gevallen kennen zij elkaar. De leerlingen kunnen antwoorden geven om niet buiten de groep te vallen. De kans is het grootst bij leerlingen die meer verlegen of ongeïnteresseerder zijn dan de rest van de groep. Dit kan door de interviewer worden ondervangen door uitleg te vragen bij de antwoorden en zo de jongeren uit te nodigen meer te vertellen.

De topiclijsten voor de interviews met de docenten en met de leerlingen zijn zoveel mogelijk gelijk gehouden. De theoretische achtergrond is hetzelfde en ook de opbouw van de topics. Op enkele punten in de vragenlijst kan echter geen vergelijking gemaakt worden omdat aan de vragenlijst van de docenten vragen zijn toegevoegd vanwege hun deskundigheid als docent.

De rol van de onderzoeker is heel belangrijk. Tijdens de interviews mogen er geen speculaties gemaakt worden door de interviewer welke de antwoorden van de respondenten kunnen beïnvloeden. Zij moeten ook zorgen dat alle vragen gesteld worden in een goed lopend gesprek. Tijdens dit onderzoek is dit één keer gecontroleerd door een andere onderzoeker die aanwezig was tijdens een gesprek met de leerlingen. Na het gesprek werd er reflexie gegeven. De resultaten hiervan werden in het volgende gesprek meegenomen. Verder was er de mogelijkheid om lastige gesprekken te evalueren met begeleiders op de stageplek.

Doordat er geen gebruik is gemaakt van andere interviewers zijn de resultaten van de interviews niet vergeleken met interviews van andere onderzoekers. Eventuele fouten van de onderzoeker zijn er niet uitgefilterd. In dit onderzoek wordt dit ondervangen doordat er een inhoudelijke meezeer is.

De grootste moeilijkheid voor de interviewer is altijd om te zorgen dat alle onderwerpen aan bod komen. Door de korte concentratie boog van de leerlingen konden de interviews niet al te lang worden gehouden, hier moest extra op gelet worden.

5. Resultaten

In het volgende hoofdstuk worden de resultaten van de interviews met de docenten en de leerlingen van ISK- en reguliere scholen beschreven. Citaten uit de interviews illustreren de resultaten.

Het eerste onderwerp is hoe leerlingen en docenten over integratie in het algemeen denken en hoe dat op school naar voren komt.

Het tweede onderwerp gaat over het integratieproces van de leerlingen en met name welke invloed ouders, docenten en vrienden hebben.

Het derde onderdeel is een hypothetische vraag over veranderingen op school en in het schoolbeleid om de leerlingen beter te kunnen laten integreren.

5.1 Docenten

Het onderzoek onderscheidt twee groepen docenten. Docenten van reguliere VMBO's en docenten van ISK scholen.

In de beschrijving van de resultaten wordt dit onderscheid niet altijd zichtbaar. Het is mogelijk dat enkele resultaten specifiek zijn voor de ISK groep of de reguliere groep, dit wordt in de tekst aangegeven.

5.1.1 Integratie

Tijdens de interviews komt duidelijk naar voren dat integratie een moeilijk te omschrijven begrip is. Iedereen heeft er zo zijn eigen mening over. De meeste omschrijvingen van de docenten zijn erg globaal. Aan de hand de operationalisering van integratie is er dieper op het begrip in gegaan. Hiervoor zijn de volgende punten gebruikt; het beheersen van de Nederlandse taal, het onderschrijven van de Nederlandse basale normen en waarden, het onderhouden van interetnische contacten (met voornamelijk blanke autochtonen) en het participeren in de Nederlandse maatschappij. Ook is er naar enkele zogenaamde randvoorwaarden gevraagd, zoals zelfvertrouwen en thuis voelen.

Schoolvisie

De visie van de scholen ten aanzien van integratie van leerlingen in de maatschappij is volgens de meeste docenten niet erg duidelijk. Er is geen beleid of duidelijke omschrijving aanwezig. Op dit punt is er tussen de ISK scholen en het reguliere onderwijs wel degelijk een verschil te zien.

De ISK scholen hebben een duidelijker beeld over integratie dan het reguliere onderwijs hoewel dit in beide gevallen niet op papier staat. Aangezien het ISK een onderwijsvorm is gericht op nieuwkomers en hun eerste kennismaking met de Nederlandse maatschappij is integratie een onderdeel dat sterker aanwezig is.

Een duidelijke overeenkomst tussen beide schooltypes is wel dat zij als eerste leerdoel het aanleren van de Nederlandse taal hebben.

"...We proberen deze kinderen in de ISK zoveel mogelijk bagage mee te geven op allerlei terreinen zodat ze de komende jaren succesvol zullen zijn. Dat is zowel op school als op straat, zodat ze niet gelijk gaan vechten maar discussiëren. Ik ben ervan overtuigd dat dit hun integratie zal vergemakkelijken. En meer doen we niet, of juist heel veel..."
(ISK, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Rotterdam)

De docenten van het reguliere onderwijs geven aan dat er op de scholen weinig specifieke aandacht voor nieuwkomers is. De nadruk ligt hier meer op de tweede en derde generatie allochtonen.

Dat er op bijna geen enkele school een visie over integratie opgeschreven is, ervaren docenten niet als een tekort. Immers door de etnische variëteit binnen de scholen komen de leerlingen automatisch in contact met andere culturen en leren daardoor dat er verschillen bestaan tussen mensen en hoe men daar respectvol mee om kan gaan. Eventuele confrontaties worden binnen de school of binnen de klas besproken.

"... De kiem ervan, ook zonder beleid ligt toch in de klas en in de school. In mijn klas is daar in ieder geval ruimte voor en ik denk dat ik geen uitzondering bent. Dat is automatisch adhoc gedrag en het gebeurt frequent, maar zit daar dan een visie achter? Niet echt."
(ISK, 20 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

"...tijdens de lessen komen ook cultuurverschillen naar voren. En dat is ook wat je de kinderen bijbrengt. En dan zeg je niets over integratie, je gaat naar gitaar les en het gebeurt vanzelf. Of je gaat naar de debat club en dan ga je in debat met de burens van de flat en dan heb je automatisch een debat met autochtonen. Of met de wethouder. Dat is een veel betere manier van integreren dan alleen maar zeggen dat ze moeten integreren."
(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Het grootste gemis binnen beide onderwijstypen is dat er weinig witte Nederlanders op deze scholen zitten. Hierdoor is er wel contact met andere minderheidsgroeperingen maar niet automatisch met de meerderheidscultuur. Bijna alle docenten geven aan dat dit een probleem is binnen de scholen en dat ook de leerlingen vraag hebben naar contact met blanke autochtone kinderen.

Persoonlijke visie

Tussen de persoonlijke opvattingen van de docenten kunnen soms grote verschillen bestaan. Deze verschillen zijn niet afhankelijk van het onderwijstype waar men les geeft. De docenten geven aan dat zij hun ideeën over integratie goed kwijt kunnen op school.

Het merendeel van de docenten ziet integratie als een wederkerig proces tussen Nederlanders en nieuwkomers. In dit proces wordt verwacht dat zowel de Nederlanders als de nieuwkomers zich aanpassen.

Met aanpassen wordt hier bedoeld dat nieuwkomers de taal leren, kennis hebben van de Nederlandse gebruiken, regels en waarden en deze op de juiste momenten toepassen. Voor de Nederlanders komt aanpassen neer op het respecteren van andere gebruiken, normen en waarden en het in contact treden met de 'ander'.

Een aantal docenten maakt de kanttekening dat het beheersen van de Nederlandse taal níet betekent dat men geïntegreerd is. Er moet een wil zijn om te integreren en die is niet alleen te meten aan de hand van het taalniveau. Het wíllen kunnen uitdrukken in het Nederlands, hoe gebrekkig de taalbeheersing ook is, duidt op een wil naar integratie, die bij sommigen vloeiend Nederlands sprekende allochtonen niet aanwezig is.

We leren het alleen uit boeken

Een andere kantekening die de docenten maken is dat 'kennis hebben van' normen en waarden niet hoeft te betekenen dat nieuwkomers in deze normen en waarden moeten geloven of ze moeten overnemen, en de normen en waarden uit hun cultuur moeten vergeten. Er moet wel kennis zijn van de normen en waarden om respect en begrip op te brengen voor de ander.

In de volgende paragrafen wordt er verder in gegaan op de persoonlijke meningen van de docenten over bepaalde aspecten die binnen het begrip integratie vallen.

Interetnische contacten

Naast de beheersing van de taal worden interetnische contacten met autochtonen als één van de belangrijkste punten genoemd die integratie bevorderen.

Door interetnisch contact leren de kinderen sneller en spelenderwijs de Nederlandse regels, omgangsnormen en de taal. Helaas zijn deze contacten minimaal aanwezig, zowel op school als thuis.

"...Het feit dat zij op het ISK zitten zegt al genoeg zij hebben al genoeg te maken met verschillende culturen, de enige cultuur die ze niet zo vaak tegenkomen zijn mensen zoals jij en ik. Maar hoe zit dat met mijn eigen interetnische contacten, die heb ik toch het meeste op school en daarbuiten ben ik dan ook niet echt ingeburgerd..."
(ISK, 20 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

De docenten benadrukken dat integratie een wederkerig proces is tussen nieuwkomers en gesettelde burgers. Wederzijds begrip en kennis is hierbij belangrijk om vooroordelen te voorkomen en op een respectvolle manier met elkaar om te kunnen gaan. Kennis opdoen en respect kweken gaat meestal gepaard met interetnische contacten.

Voor de ISK docenten geven aan dat het gebrek van interetnische contacten een groot nadeel is voor de leerlingen.

"Dit kost ieder persoon heel veel energie niet alleen de nieuwkomer maar ook de autochtoon, die moet net zo hard werken voor die integratie. Ik denk dat, dat besef bij de ontvangers er helemaal niet is.

'Zij moeten zich aanpassen', dat is wel een veel gehoorde opmerking. In dat soort termen heb ik vroeger ook wel gepraat maar sinds ik op de school werk zie ik ook wel dat dat niet kan. Je kan niet verwachten van mensen die hier komen ook al is het uit vrije wil, dat mensen alles achter zich laten daar krijg je verknijpte mensen van."

(ISK, 20 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

"Ik vind dat integratie van twee kanten moet komen. Je kan dat niet alleen. Je kan niet alleen verwachten dat zij met ons samen dingen gaan doen. En hier op school is het probleem dat er hier alleen zwarte kinderen zitten. En dat is wel logisch want het is een eerste opvang school hier zitten geen Nederlandse kinderen. Maar ook als ze naar de derde of vierde klas gaan zitten daar ook geen Nederlandse kinderen of nauwelijks.

Dat is toch jammer dat er weinig contact is. Plein 45 is hun centrum hier in west. Ze komen niet in het centrum, kennen het Vondelpark niet. Ze komen weinig in aanraking met Nederlanders. Sommigen niet, die hebben toevallig een Nederlandse buurman en hebben daar heel leuk contact mee, daar mogen ze op de computer enzo, daar hebben ze ook altijd positieve verhalen over. Maar het merendeel is nog nooit bij een Nederlander thuis geweest."

(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Tussen de docenten van het ISK en van het reguliere onderwijs is een discrepantie te zien. Docenten van het reguliere onderwijs geven aan dat het contact met blanke Nederlandse kinderen

We leren het alleen uit boeken

op school minimaal is maar wel mogelijk en besteden daar ook minder aandacht aan dan docenten op het ISK. Op de ISK is er geen sprake van Nederlandse klasgenoten aangezien het scholen zijn voor uitsluitend nieuwkomers. De docenten moeten zelf activiteiten organiseren om de kinderen met blanke Nederlanders in contact te laten komen.

Op twee ISK scholen is de huidige situatie dat zij samen met lagere VMBO klassen in één gebouw zitten. Dit betekent automatisch dat deze kinderen sneller in contact kunnen komen met blanke Nederlanders. Toch blijkt dat niet alle docenten er even positief over zijn. Nieuwkomers zijn kwetsbaar en beïnvloedbaar, enkele docenten meenden dat door contact met kinderen van een lager opleidingsniveau, nieuwkomers een eenzijdig beeld krijgen van de Nederlandse normen en waarden.

Taal

De beheersing van de Nederlandse taal is een van de belangrijkste punten die naar voren komt. De taal is uitermate van belang wil men goed kunnen functioneren in de Nederlandse maatschappij en is daarom ook voor de meeste scholen het primaire doel tijdens de lessen.

De beheersing van de taal gaat samen met het zelfvertrouwen wat de kinderen hebben. Als zij de Nederlandse taal beheersen krijgen zij meer zelfvertrouwen en durven zij actiever te worden in de maatschappij, wat integratie bevordert.

"...Taal is meer een deel van het uiterlijk dan wij denken. Het feit dat je je gebrekkig uitdrukt of veel fouten maakt terwijl ze zo hard bezig zijn geweest om het te leren, dat kunnen sommigen kinderen niet zo goed aan. En hoe hoger het niveau hoe moeilijker het wordt voor ze. 'De' en 'het' fouten tellen gewoon mee in een tekst en opstellen en het wordt iedere keer aangestreept. Ik kan me voorstellen dat je daar onzeker van wordt en je moet een spreekbeurt houden en je weet dat je Nederlands niet zo goed is, dan ben je al zenuwachtig en word je dat alleen maar meer op zo een moment. Het is knap als een leerling zich daar overheen kan zetten en toch die prestatie leveren."

(VO, 7 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

De noodzaak van de beheersing van de Nederlandse taal geldt voor zowel de kinderen als de ouders. De ouders communiceren thuis meestal in hun moedertaal maar het is effectiever als er Nederlandse kranten worden gelezen en naar de Nederlandse televisie wordt gekeken. Hiervan leren zowel de ouders als de kinderen.

"Het is zo jammer dat sommigen leerlingen die de hele dag zo fijn bezig zijn op het moment dat ze over hun eigen drempel stappen weer in de Arabische wereld zitten, waar de El Jazhera aanstaat, ze Arabisch met hun moeder spreken en de Arabische radio aan staat. Dan ben ik heel erg blij als ze de volgende ochtend op school komen en blijkt dat ze het jeugdjournaal hebben gezien en weten waar het over gaat."

(ISK, 11 jaar ervaring met nieuwkomers, Rotterdam)

Normen en waarden

De basale Nederlandse normen en waarden zijn niet geheel onomstreden punten. Iedereen is het er over eens dat men op de hoogte moet zijn van de normen. Dat zijn bepaalde regels, wetten en gewoontes die in Nederland heersen. Deze regels moeten op gepaste wijze worden toegepast. Dit betekent niet dat nieuwkomers de Nederlandse gewoontes moeten overnemen. Het belangrijkste is dat de gewoontes en regels van zowel de autochtonen als de allochtonen worden gerespecteerd, waardoor er mét elkaar geleefd kan worden.

Enkele docenten wezen erop dat zij vonden dat de kinderen niet hun eigen cultuur en normen moesten verloochenen, maar dat het toch erg lastig is als deze kinderen zich totaal niet aanpassen aan de Nederlandse gebruiken. Hierdoor is het moeilijker om met deze kinderen om te gaan.

"...ik blijf dat handen geven vervelend vinden. Het is iets typisch Nederlands. Je hoeft elkaar niet aardig te vinden en toch geef je elkaar de hand. Maar het idee wat er bij die mannen achter zit, dat zij onrein worden omdat ze een vrouw een hand geven, daar kan ik zo pijnlijk van worden. Maar dat mag ik niet laten blijken, maar dat irriteert me wel..."
(ISK, 8 jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

Binnen de klassen wordt er aandacht besteed aan het individueel gedachtegoed, de waarden die een persoon heeft. Vooral op de ISK scholen wordt hier duidelijk aandacht aan besteed, door in de klas gebeurtenissen te bespreken met de kinderen wat uiteen kan lopen van onderwerpen als samenwonen, huisdieren of de moord op Theo van Gogh.¹⁰⁰

In het reguliere onderwijs spreekt men meer over de politieke maatschappelijke situatie en actualiteiten in de media in het algemeen en minder over persoonlijke onderwerpen dan op de ISK. Het merendeel van de docenten benadrukt dat het om een groep jongeren gaat die in hun pubertijd zitten en dus sowieso zoekende zijn naar hun eigen normen en waarden en zich graag afzetten tegen de meerderheid, in dit geval de school of maatschappij.

Normen en waarden is ook een lastig onderwerp om te bespreken omdat niemand precies weet wat het inhoud. Hoe de normen en waarden precies worden ingevuld is persoonsgebonden. Dit betekent dat de leerlingen verschillende vormen van normen en waarden zullen horen en zien, dit kan verwarrend zijn.

"Want het leven naar de basale Nederlandse normen en waarden, doe ik dat ook dan? Dat zou beter moeten worden omschreven en is dat iets wat te standaardiseren is, want iedere Nederlander doet dat ook op zijn eigen manier, want een asociaal autochtoon gezin voldoet daar ook niet aan."
(VO, 7 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

Thuis voelen

Thuis voelen staat bij de meeste docenten gelijk aan je veilig voelen om jezelf te zijn. Dit gevoel moet groeien en kan niet in een korte tijd worden bewerkstelligd. Het gevoel van acceptatie door de ontvangende samenleving speelt hier ook een rol in.

Zowel op de ISK scholen als in het reguliere onderwijs denken de docenten dat nieuwkomers zich op school veilig en thuis voelen. Dit baseren ze op het feit dat de meeste leerlingen ver voordat de school begint al aanwezig zijn en ook na schooltijd zo lang mogelijk op school blijven. Als de kinderen op school zijn kunnen ze zichzelf zijn en de dingen doen die thuis ten strengste verboden zijn. Hiernaast speelt ook mee dat de kinderen thuis vaak gelijk moeten helpen in het huishouden.

¹⁰⁰ De kunstenaar en filmmaker Theo van Gogh is in 2004 door Mohammed B. vermoord. Het motief van deze moord is de film Submission die van Gogh samen met A. Hirsi Ali heeft gemaakt. De film gaat over vrouwonvriendelijkheden in de Islamitische gemeenschap in Nederland. Volgens Mohammed B. is de film een belediging van de Islam.

" Ja, ik denk ook wel dat men beter integreert als men zich thuis voelt, maar je kan ook de omgeving aan gaan passen. Als jij alleen maar op de Kanaalstraat je boodschappen doet, alleen maar op buitenlandse-vrouwen-clubjes zit en voor de rest thuis zit met je man en kinderen kan je, je nog wel thuis voelen maar dan ben je niet geïntegreerd. Dan woon je nauwelijks in Nederlands als je alleen maar naar buitenlandse zenders kijkt en niet weet wat hier speelt in Nederland..."

(ISK, 18 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

"...Als wij echt een goede inburgering en integratie willen dan moeten wij er ook de mogelijkheden voor creëren. Dat we er voor openstaan en dat we ze kansen geven en dat we ook met hun samen kunnen doen en samenwerken. En niet de inburgeraars het gevoel geven van je bent hier wel maar je hoort er niet bij. Hoe de huidige situatie nu is en de huidige regering nu is, ben ik bang en ik ben er niet blij mee, want daardoor krijgen migranten het gevoel dat ze er niet bij horen. Wat je dan krijgt is dat ze zich gaan terugtrekken in hun huis, koffiehuisen etc. dat maakt de inburgering veel moeilijker dan als wij openstaan en hen niet in een hokje stoppen."

(ISK, 16 jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

Docenten merken een discrepantie tussen de wereld thuis en op school. De kinderen gaan deze werelden los van elkaar zien en gedragen zich thuis anders dan op school en op straat waarschijnlijk ook weer anders. Bij de nieuwkomers zien de docenten hier geen specifieke problemen. Zij zijn de eerste generatie die hier komt wonen en zij hebben een grote loyaliteit naar hun eigen cultuur en identificeren zichzelf ook gemakkelijker met hun eigen cultuur. Dit in tegenstelling tot de tweede en de derde generatie allochtonen. Zij komen steeds meer in tweestrijd met hun eigen culturele identiteit en hun identiteit als Nederlander.

" Een heel bekend voorbeeld is dus dat de kinderen thuis heel goed weten wat ze wel en niet mogen doen en zich daar ook aan houden en respectvol aan houden, want dat is hun cultuur en daardoor worden zij ook gerespecteerd. Het respectvolle gedrag waar ze zich thuis aan horen te houden vertonen zij niet op school want op school hoeft dat niet. Daar wordt een onderscheid in gemaakt. Dat is voor een kind heel verwarrend. Soms zie je een kind die heel agressief kan zijn naar een medeleerling of naar een docent en dan zie je hem met een ouder op school bij een ouder avond en dan zie je een kind die zo braaf is en netjes dat je denk; huh, ik dacht dat het kind een probleem had, dat daar wat mee moest gebeuren, pedagogisch, psychologisch. Maar er is niets aan de hand, het kind kan zich hartstikke goed gedragen.

Er moet natuurlijk wel iets mee gebeuren pedagogisch want ze kunnen die klik niet maken."
(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Verandering in de jaren

In de afgelopen vijf jaar is er volgens de docenten een verandering ontstaan in de opvattingen over de integratie van nieuwkomers. Over het algemeen is iedereen het er over eens dat de mentaliteit tegenover buitenlanders negatiever en kritischer is geworden.

Nieuwkomers worden niet langer 'gepamperd'. Dit wil zeggen dat er geen hand meer boven hun hoofd wordt gehouden en ze worden zelf verantwoordelijk gesteld voor hun daden en wat ze al dan niet bereiken in de nieuwe samenleving.

De samenleving is negatiever geworden. Volgens de docenten is er wel een verschil te zien als het om vluchtelingen gaat of om gezinsherenigers. Op het moment dat het om vluchtelingen gaat is men minder negatief dan als het om gezinsherenigers gaat.

" Ik merk wel dat toen ik hier begon, dat je een en al oor was je durfde niets verkeerd te zeggen over de kinderen, je kon ze lekker in de watten leggen. Nu is dat anders, we leggen jullie niet meer in de watten, jullie zijn zelf verantwoordelijk voor jullie daden en jullie moeten ook zelf wat doen. De insteek is een beetje veranderd"
(ISK, 15 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

De reden die de docenten geven voor deze verandering wijst vooral in de richting van de regering. Door het strengere asielbeleid en de verplichte inburgeringcursussen, is ook de mentaliteit van de Nederlanders wat betreft buitenlanders veranderd. Onder andere door de gebeurtenissen zoals de opkomst van Pim Fortuyn, de moord op Theo van Gogh en 9/11, hebben ervoor gezorgd dat de discussie rond integratie en de Nederlandse normen en waarden is aangewakkerd. Doordat de school door de meeste docenten als een kleine versie van de maatschappij wordt gezien zijn deze tendensen ook binnen de school voelbaar.

"...Ik denk dat er in zoverre iets veranderd is dat er meer over gesproken wordt en dat iedereen er een mening over heeft, er mogen dingen gezegd worden door politici waar Janmaat nog boetes voor kreeg. Ik denk ook dat dit het gat eerder vergroot heeft dan verkleind... hoewel er wel veel geld gaat naar integratie bevorderende projecten enzo, dat is wel positief. Ik denk ook dat er niemand is die de verandering niet met Pim Fortuyn associeert. En ik denk dat de samenleving verhard is, meer zwart/wit. Mensen realiseren zich niet dat voorheen ook al minderheden organisaties en belangenverenigingen bestonden. Daar was men zich al bewust van dat minderheden aandacht nodig hebben. Wat misschien wel positief is, is dat men zich ervan bewust is dat er weldegelijk een verschil bestaat tussen oudkomers en nieuwkomers. Het maakt weldegelijk verschil of je het nu over de 26.000 gezichten hebt of over de gezinsmigranten, maar wat niet veranderd is, denk ik, dat door onwetendheid iedereen over een kam geschoren worden."
(VO, 7 jaar ervaring, Utrecht)

Niet alleen de Nederlanders worden negatiever, een enkele docent geeft aan dat er steeds meer collega's zijn die negatiever tegenover deze jongeren komen te staan. Ook de jongeren zelf kijken steeds negatiever tegen de Nederlandse samenleving aan. De docenten zien dat de jongeren makkelijk in een slachtofferrol vallen, hoewel dit met name geldt voor de allochtone jongeren die hier zijn geboren en in mindere mate voor de nieuwkomers. Doordat ze bijvoorbeeld niet worden aangenomen op een stage en door de negatieve berichten in de media voelen de jongeren zich al snel niet welkom en gediscrimineerd.

" Er komt een discussie los en ik merk dat ze steeds negatiever worden over Nederland. Dat was voorheen niet, dan was het alleen maar ja Nederland aardige mensen leuk land, en ik krijg steeds meer geluiden, nog heel summier, ja Nederland kaaskoppen raar land, rare ideeën. Dan denk ik ja, al die berichten en alles wat je leest, ze zitten wel in een slachtoffer rol maar het gebeurt wel. De kranten staan er vol mee"
(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

"...Ook de school heeft te maken met invloeden van buiten af, de kinderen nemen de maatschappij mee naar binnen. De invloeden van buiten af. Natuurlijk besteed je daar ook aandacht aan. En wat je ziet is dat bij sommigen jongeren er zoiets bestaat van; integreren heeft geen zin meer. Ze voelen zich al geïntegreerd dus nog meer integreren heeft geen zin. Maar ze voelen zich ook een buitenstaander want ze zijn maar een Marokkaan of ze zijn maar een Turk. Met de maatschappij bestaat er een heel sterke wisselwerking. Je kan er tegenover zetten dat je net zoveel kansen hebt als geen ander, maar je moet er wel wat mee doen en als je er van tevoren niets mee doet omdat je toch al denkt dat je geen kansen hebt, dan heb je de strijd al verloren"
(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Op een enkele school komt het voor dat de visie van integratie niet is veranderd in de afgelopen jaren. Voor gebeurtenissen zoals Pim Fortuyn en Theo van Gogh wordt een ad hoc oplossing gezocht. Door met de hele school een uniform standpunt in te nemen is het duidelijk vanuit welk uitgangspunt dit soort gebeurtenissen in de klas besproken kunnen worden. Docenten op de scholen waar in de afgelopen jaren, weinig aandacht is geweest voor integratie aldus de docenten, zouden het prettig vinden als vanuit het onderwijs of het team hier meer aandacht aan gegeven wordt.

" Toen dat met Pim en Theo net was gebeurd dan is het wel even een punt van discussie, maar daar hebben we geen beleid op gezet nee. We zijn dan toch meer met schoolse dingen bezig... Maar nu ook dat wat er in Denemarken gebeurt met de cartoons, ik vind wel dat we daar over na moeten denken. Nu gaat het toevallig goed maar stel je voor dat het hier ook escaleert, wat moeten we dan? Welk standpunt moet je dan in nemen als school daar zal zeker meer over gesproken moeten worden."

(VMBO, 33 jaar ervaring met nieuwkomers, Rotterdam)

De docenten van de ISK scholen geven aan dat naast de maatschappelijke verandering de samenstelling van de nieuwkomers ook veranderd is. De groep gezinsvormers uit Latijns-Amerika en de Oostbloklanden neemt in aantal toe. In de jaren hiervoor was de groep AMA's uit Afrikaanse landen de grootste groep. Met verandering van de groep verandert ook de problematiek van de leerlingen. Kinderen van gezinsvormers lijden niet aan traumatische oorlogsherinneringen zoals veel AMA's. Hun problemen spelen zich meer af binnen het gezin. De kinderen zijn verdrietig en boos omdat zij hun 'goede' leven, samen met hun vrienden en toekomstplannen, achter hebben moeten laten. Hierbij zitten veel kinderen niet op een stiefvader te wachten. De docenten zien veel gedemotiveerde kinderen in deze groep.

" De vluchtelingen zijn er bijna niet meer de AMA's ook niet echt, vroeger hadden we daar heel veel van, een hele klas met AMA's. Nu vooral Marokkanen met een Poolse of Russisch meisje. En de Spaanstalige mensen die komen met een moeder. En dat geeft ook problemen. Ten eerste dat ze bij hun moeder gaan wonen die ze ook al heel lang niet gezien hebben, omdat die al een tijd in Nederland heeft gewoond. Ten tweede moeten ze ook nog met een stiefvader die jouw taal niet spreekt leren omgaan in een nieuw land en met een moeder die je niet zo goed meer kent. Dit zijn gewoon hele andere soort problemen. De Turkse en Marokkaanse kinderen die komen met hun moeder naar hun vader en die hebben ook weer andere soorten problemen."

(ISK, 15 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

" Vluchtelingen die komen uit een ellende gebied en die zijn hier onvrijwillig naar toe gekomen. Die hebben toch een meer dankbaarheidgevoel, die staan minder negatief tegenover Nederland. De negatieve klank over Nederland hoor je veel meer van gezinsherenigingkinderen, waarvan hun vader al enige tijd in Nederland woont. Zij ervaren dat hun ouders nog steeds niet mee doen en veel meer kritiek krijgen. Ik denk dat vluchtelingen zich meer willen inzetten om er hier meer van te maken."

(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

In het reguliere onderwijs wordt deze verandering niet als zodanig opgemerkt. Zij geven vooral aan dat leerlingen die van de ISK komen rustiger en leergieriger zijn dan de andere kinderen. Zij merken geen verschillen tussen de verschillende etnische groepen nieuwkomers.

5.1.2 Integratie op school

ISK- en reguliere scholen zijn op verschillende manieren bezig met integratie. Op ISK scholen wordt meer aandacht besteed aan integratie dan op de reguliere school, aangezien dit een school is voor kinderen die kort in Nederland wonen. Dit is ook te zien aan de methoden en programma's die op de ISK of de reguliere scholen gebruikt worden.

Op ISK scholen wordt veel gewerkt met programma's die naast het leren van de Nederlandse taal ook op een systematische manier allerlei aspecten uit de Nederlandse samenleving aan de orde stellen. Bovendien wordt er in die programma's ook aandacht besteed aan het verleden van de leerlingen, wat de geestelijke gesteldheid van de leerlingen kan bevorderen.

Programma's die worden genoemd zijn 'Welkom op school', 'Thema's met toekomst', 'Leefstijl', 'Prisma', 'Vluchtelingenles' en 'Zebra' (een NT2 methode). Enkele programma's zijn specifiek ontwikkeld voor de vluchtelingen en nieuwkomers (Vluchtelingenles en Welkom op school).¹⁰¹ Andere groepen zoals gezinsherenigs- en gezinsvormingskinderen hebben ook profijt van deze programma's merken de docenten.

Verder hebben veel ISK scholen zelf projecten en programma's opgesteld die ingaan op de Nederlandse maatschappij. In Den Haag wordt op de ISK gebruik gemaakt van het zelfontwikkelde programma 'Haagse rugzak', wat wordt gegeven binnen de lessen inburgering en integratie. Hierbij moet vermeld worden dat dit de enige school is binnen dit onderzoek die het vak 'inburgering en integratie' geeft. De andere scholen spreken alleen over een kennismakingsprogramma betreffende de stad waarin de kinderen dan wonen.

Binnen het reguliere onderwijs speelt integratie ook een rol maar niet zo specifiek als op een ISK. In het reguliere onderwijs worden integratie aspecten voornamelijk in de mentor uren en de maatschappijleer lessen besproken. De meeste mentoren maken gebruik van speciale mentorprogramma's, maar deze zijn niet specifiek afgestemd op nieuwkomers.

Onderwerpen zoals de normen en waarden in Nederland, de regels en gebruiken van Nederlanders, komen op beide onderwijstypen in de programma's aan bod. Ervaringen van leerlingen worden klassikaal besproken en er wordt ingegaan op de actualiteiten en onderwerpen waar de leerlingen het meeste interesse in hebben. Dit kunnen uiteenlopende onderwerpen zijn zoals het kopen van eten, het begroeten, tot gebeurtenissen als de moord op Theo van Gogh of de protesten tegen de Deense cartoons.¹⁰²

Wat de docenten proberen te bereiken met deze klassikale besprekingen is dat er begrip en respect ontstaat voor de manier waarop Nederlanders denken. Je hoeft het er niet mee eens te zijn of ook op die manier te leven, maar toon er wel respect voor, dan mag je het ook andersom verwachten. Het kenmerkende van de ISK is dat zelfredzaamheid, gewoontes en regels meer direct aan de orde komen dan op het reguliere onderwijs. In het reguliere onderwijs wordt de nadruk meer op het maatschappijbeeld gelegd.

¹⁰¹ Zie begrippen en afkortingen

¹⁰² In 2005 is er in de Deense krant Jyllands-Posten een serie spotprenten over de profeet Mohammed geplaatst. Veel Moslims waren hierdoor beledigd aangezien de profeet Mohammed nooit mag worden afgebeeld. Dit zorgde voor veel protesten van moslims in Denemarken maar ook in de rest van de wereld.

We leren het alleen uit boeken

" We hebben twee keer in de week het mentoruur en daar bespreken we wel problemen zoals bijvoorbeeld dat buitenlandse jongeren zich in discotheken niet zo goed konden gedragen, omdat ze een meisje zagen die wat uitdagend gekleed was en ze daar niet vanaf konden blijven, dat soort dingen. Daar zijn ook lesbrieven voor gemaakt over vuurwerk en de feesten in Nederland. Dit wordt vooral gedaan bij de aanvangsgroepen. Want; Jullie wonen hier dus jullie gaan die gebruiken ook meedoen en dan moeten jullie wel weten wat het is. In verdere klassen hebben we het over de politiek, Tweede Kamer etc. en ook dat ze dan tot inzicht komen dat het echt heel anders is dan bij hun. Daar zijn we dus heel erg bewust mee bezig, de kinderen ook en die vinden dat ook leuk."
(ISK, 30 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

Er worden op de reguliere scholen regelmatig spreekbeurten of projecten gehouden over de culturele achtergronden van leerlingen. De docenten van het reguliere onderwijs wijzen erop dat zij altijd bezig zijn om de kinderen te laten samenwerken. De docenten delen zelf de groepen in en houden daarbij rekening met de groepsvorming binnen de klas. De culturele achtergronden van de kinderen hebben hier meestal niets mee te maken. De docenten vinden het belangrijk dat de kinderen ook met anders gestemden samenwerken en andere ideeën horen en leren respecteren.

De schoolregels zijn ook een belangrijk onderdeel in het aan de orde stellen van normen. Als er op school een regel wordt overschreden moet daarover gepraat worden. Hierdoor kan een kind leren waarom iets gewoon is in Nederland of niet. Deze regels zijn meestal basisregels zoals; iedereen moet Nederlands praten op school, er wordt niet gevochten, je hebt respect voor elkaar en voor elkaars spullen.

De schoolregels worden niet bewust als methode gebruikt om de kinderen iets over de normen en waarden van Nederland te leren, maar indirect is dit wel een goed hulpmiddel.

Er zijn geen methoden waarin de Nederlandse normen en waarden aan de orde worden gesteld. Alle docenten zijn het er over eens dat dit waarschijnlijk niets zal toevoegen aangezien het leren van regels en normen elke dag en op elk moment gebeurt in elke situatie en dus ook op school.

In zowel het reguliere onderwijs als op de ISK, is men zich ervan bewust dat de leerlingen weinig tot geen contact hebben met blanke autochtone kinderen. Ook wordt dit op beide schooltypen als een gemis gezien.

Om dit gemis op te lossen wordt door veel docenten gesuggereerd om uitwisselingsprojecten op te starten met 'zwarte' en 'witte' scholen om deze contacten aan te moedigen. Er wordt veel gesproken over uitwisselingen en samenwerkingsprojecten gecombineerd met sport, muziek of dans.

Er is één ISK die een project heeft lopen waarin met een witte school wordt uitgewisseld. Dit is positief ontvangen en in de toekomst willen zij dit uitbreiden door bijvoorbeeld een uitwisseling te houden met een school in een dorp. Op deze manier ervaren de kinderen hoe kinderen zijn op een andere school en ook vanuit de Nederlandse kinderen kan dit bevorderlijk zijn voor de vermindering van vooroordelen.

"...Wij hebben verschillende projecten en één project heet 'ik en de anderen'. Dan gaan we een uitwisseling doen met de Daltonschool, helemaal aan de andere kant van Den Haag bij Kijkduin en wij als zwarte school. Wij willen met dat project vanuit het onderwijs een bijdrage leveren zodat er in ieder geval een vriendschap ontstaat met een heel ander deel van Den Haag en ik hoop ook dat de vriendschap dan verder gaat.

Wat kan je beter doen dan zo'n project wat zo geslaagd is? Wij hebben het vorig jaar als pilot gedaan, dat ging over religie en vriendschap. Ik zal het kort vertellen; we hadden dan een theorie les over allerlei verschillende religies, Christendom, Islam, Jodendom en Humanisme. Daar hebben ze twee á drie lessen over gekregen en daarna hebben we alle gebedshuizen bezocht met beide scholen. We hebben een eigen website gemaakt waardoor ze contact kunnen onderhouden met elkaar. Gezamenlijk met de voorgangers van die gebedshuizen hebben we dat project afgerond.

Een paar weken geleden zijn we weer bij elkaar gekomen en willen we weer verder met het project alleen dan willen we het verdiepen en willen we de ouders erbij betrekken....We gaan de ouders uitnodigen en gezamenlijk eten, vervolgens gaan we dan naar een voorstelling van de Dalton leerlingen kijken over aids. Dan hoop ik dat daar ook een bepaalde vriendschap en contact ontstaat tussen de ouders en met de nieuwe groep zijn we van plan uitwisselingen te doen zodat ze een paar dagen bij elkaar slapen en bij elkaar over de vloer komen. Zodat als ze bij een Turks gezin zijn er Turks gekookt wordt en als ze bij een Nederlands gezin, ze Nederlands eten krijgen."

(ISK, 16 jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

In dit project wordt ook aandacht gegeven aan het feit dat ouders betrokken moeten worden bij het leven van hun kind. Over de betrokkenheid van de ouders zal dieper in worden gegaan in de volgende paragraaf.

In het reguliere onderwijs wordt vooral aandacht besteed aan nieuwkomers op het moment dat zij problemen ondervinden. Dit kunnen psychische problemen zijn, maar ook taal problemen.

Doordat elk kind, wel of geen nieuwkomer, één mentor krijgt kan deze eventueel als vertrouwenspersoon fungeren en kan de leerlingen met, eventuele psychologische, problemen om te leren gaan. Ter ondersteuning van de mentor heeft elke school een schoolarts of -psycholoog en een leerlingbegeleider.

Voor de leerlingen met een taalachterstand zijn verschillende programma's opgesteld. Eén school werkt met een zomercursus, één andere met speciale NT2 klassen. Op één reguliere school bestaat een speciale klas voor nieuwkomers en leerlingen die een grote taalachterstand hebben. Hier wordt gewerkt met een stereditie naast de reguliere boeken. Deze editie is speciaal ontworpen voor kinderen met een taalachterstand, de teksten in het boek zijn minder lang en het is meer gevisualiseerd. Door met dit boek naast de normale lesstof te werken kunnen de kinderen die het nodig hebben dezelfde onderwerpen behandelen in eenvoudige taal, waardoor ze niet teveel gaan achterlopen op andere kinderen. De stereditie bestaat voor verschillende vakken zoals Nederlands, aardrijkskunde, geschiedenis en biologie.

" Ik heb er dus vier en die zitten in een speciale klas van een basisberoeples met ondersteuning. Die hebben 13 uur van mij les en dat is nogal wat als je bedenkt dat er 26 lessen zijn. Die 13 uur zijn in dit geval Nederlands en aardrijkskunde. Zij zijn een taalwakke klas, een taalbad-klas, en dat woordje 'taalbad' heeft te maken met de leerlingen onderdompelen in de taal en het in bad doen, begeleiden, van de kinderen. Op die manier en omdat ik twee vakken geef, vier mentor uren, een studieles en studiehulples, kan ik ook extra ondersteuning geven bij die vakken en eventueel andere vakken."

(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

5.1.3 Rol van ouders en docenten

Tijdens het integratie proces zijn er verschillende groepen die de kinderen in hun gedrag kunnen beïnvloeden. Tijdens het onderzoek is er naar de rol van ouders en docenten gekeken. Later in het onderzoek is ook de rol van de peergroep toegevoegd, aangezien in verschillende interviews naar voren kwam dat deze groep ook de nieuwkomers beïnvloedt.

De betekenis van deze drie groepen is moeilijk los van elkaar te zien. De docenten benadrukken dat het om de driehoeksverhouding gaat waar de kinderen het middelpunt van zijn. Daarbij is het belangrijk dat de drie verschillende groepen (ouders, docenten en peergroep) van elkaars bestaan af weten. Een voorbeeld dat de docenten vaak geven is dat zij niet veel voor elkaar krijgen in het proces als de ouders niet meewerken. Dit gaat om het lid worden van een sportclub, meegaan op een schoolkamp of het snel onder de knie krijgen van de taal. Op het moment dat de ouders voorgelicht worden door de docenten of door één van de vriendjes, zal een kind gemakkelijker aan dit soort dingen mee mogen doen.

Rol van de docenten

De docenten geven zichzelf wel degelijk een rol in het integratie proces van de kinderen, maar zij vinden zichzelf niet de grootste rol hebben.

Hun rol bestaat op de eerste plaats uit het aanleren van de taal en te zorgen dat de kinderen op een redelijk onderwijs niveau komen.

Wat duidelijk naar voren komt is dat de docenten vinden dat de rol van de docent op een ISK school groter is dan op een reguliere school. Zodra de kinderen langer in Nederland zijn en naar het reguliere onderwijs gaan merken zij dat hun invloed vermindert. Een enkele docent vindt dat de rol van de ouders op dat moment toeneemt, maar er zijn ook docenten die zeggen dat de rol van de peergroep juist groter wordt.

"...Alhoewel ik denk dat de rol van de docent op een voortgezet onderwijs een stuk minder groot is dan die op een ISK. Ze leren ook al snel van de andere leerlingen dat het niet echt stoer is om op goede voet te staan met de docenten, wat ze op de ISK wel heel graag wilden. Op een gewone middelbare school is de norm anders. Dat nemen ze dan ook wel over, ze blijven wel contact houden maar het is minder intensief. Op de ISK komen ze je ook wel eens een knuffel geven, dat moet je hier niet gebeuren.

Hier kijken ze de omgangsvormen van de medeleerlingen af en ik denk dat, dat hier de grotere rol speelt, ik denk ook dat het goed is dat de leerlingen hen meenemen in de Nederlandse cultuur en als dat niet goed gaat dan kan de docent ingrijpen"

(VO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

Waar de rol van de docenten naast het les geven verder uit bestaat blijkt te verschillen tussen de reguliere docenten en de ISK docenten.

Op de ISK is de docent een rolmodel van 'de' Nederlander. Zij zijn het eerste contact in Nederland voor de kinderen dus ook de eerst indruk van Nederland voor de kinderen. Dit is een belangrijk moment in het integratie proces van de kinderen en daar zijn de docenten zich bewust van. Op het reguliere onderwijs zijn docenten ook een rolmodel maar dit heeft een minder sterk effect op de nieuwkomers aangezien ze al met meerdere Nederlanders in contact zijn geweest. Hierbij geven de docenten van het reguliere onderwijs aan dat docenten altijd een rolmodel zijn voor hun leerlingen, ongeacht of het om nieuwkomers gaat of niet.

De ISK docenten geven aan dat zij bewust bezig zijn met het zelfvertrouwen van de kinderen te stimuleren. Het leren relativeren van de media en ervaringen buiten school is hier een belangrijk onderdeel van. De insteek van elke les moet ook gericht zijn op wat de kinderen kunnen en niet wat ze niet kunnen aangezien ze daar elke dag al mee geconfronteerd worden op straat.

Nog een belangrijke rol specifiek voor de ISK docenten is dat zij degenen zijn die de kinderen begeleiden tijdens het ontdekken van de omgeving en daarmee een basis leggen voor verkenning van de rest van de maatschappij. De meeste ISK scholen hebben speciale opdrachten om de kinderen de stad te laten verkennen.

In de gesprekken met de ISK docenten komt naar voren dat zij vinden dat zij een meer opvoedende taak hebben dan docenten op het reguliere onderwijs. Dit kan variëren van het simpel weg leren van normen tot het bespreken van persoonlijke problemen met de kinderen. Een mooi voorbeeld is de volgende uitspraak.

"Ik denk dat als de kinderen graaien bij een Marokkaanse moeder zij er ook wat van zegt. Soms moet je wel dingen extra uitleggen, omdat de ouders daar weinig vanaf weten zoals bijvoorbeeld heling. Bijna alle jongens hebben gestolen fietsen en mobieltjes, dat als jij als je koopt van een dief, of junk dat je dan nog strafbaarder bent dan de dief zelf. He waarom dan? Ja omdat je het in stand houdt. Ik vind het wel heel belangrijk dat dat wordt uitgelegd. Het is duidelijk dat ze dat niet weten omdat ze er thuis ook niets van weten. Wie is de baas in Nederland politiek gezien? Niemand die weet dat dat Balkenende is, maar ze weten het ook niet van hun eigen land. Ik ken alleen de koning. Ze kennen al hun politieke partijen niet, dat weten ze gewoon niet. Niveau of leeftijd ik weet het niet, misschien dat het daar ook wel mee samenhangt."
(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Dit zijn onderwerpen die op het reguliere onderwijs veel minder sterk aan de orde komen. De meer opvoedende aspecten, zoals die op de ISK aan bod komen, zijn daar geen prioriteit meer. Hierbij is de relatie tussen de docenten en de leerlingen ook anders dan op het reguliere onderwijs. Er bestaat een grotere afstand tussen leerlingen en docenten, waardoor vertrouwelijke onderwerpen minder snel worden besproken.

De docenten van het reguliere onderwijs geven aan dat zij vooral bezig zijn, naast het lesgeven, met het relativeren van de media en de maatschappelijke tendensen. Door in discussie te gaan met de leerlingen worden beide kanten van een situatie belicht en besproken. Hiermee proberen de docenten de leerlingen een bepaalde manier van denken aan te leren.

"Mijn rol is ten eerste de taal leren en ten tweede ze kennis laten maken met dingetjes uit Nederland en ook hun gesprekspartner zijn of degene die de klas uitnodigt tot een gesprek over dingen. Ik denk dat als docent en school je een fijne plek moet zijn waar ze het leuk vinden. We leren er wat en we kunnen er onze onzekerheden en twijfels kwijt. Het moet wel een plek zijn waar ze met een hoop dingen terecht kunnen. Je bent de eerste stap naar de Nederlandse maatschappij. Waar jij als docent onderwerpen aan kan snijden. Natuurlijk hebben ze niet alleen met mij contact maar ook met andere docenten, het zijn kinderen die ook van een heleboel andere kanten dingen horen. Je bent belangrijk en ik denk dat je voor hun een lekkere fijne omgeving bent. En dat ze met plezier hier komen en denken ja hier leer ik wat en dat ze ook zekerder worden. Dat je ze laat groeien op alle fronten."
(ISK, 15 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Rol van de ouders

De docenten van het reguliere onderwijs geven bijna allemaal aan dat het contact zoeken en contact hebben met ouders ook bij hun taak hoort. De ouders betrekken bij de school van het kind vinden alle docenten erg belangrijk. De ouders moeten weten wat hun kind meemaakt en in wat voor een wereld hun kind leeft. Daardoor kan er op pedagogisch vlak meer één lijn getrokken worden, wat beter is voor de ontwikkeling van het kind.

Wat opvalt is, dat deze taak in de gesprekken met de ISK docenten helemaal niet naar voren komt. Een reden die de docenten hiervoor zelf geven is dat de kinderen en de ouders te kort op een ISK zitten om rendement te krijgen vanwege de tijd en energie die er voor nodig is om dit goed te laten verlopen.

Ouders beïnvloeden het integratie proces door juist een stimulerende of een remmende factor te zijn. Hun rol ligt zowel buiten als binnen de school.

Rol buiten de school

De docenten spreken voornamelijk van de rol van de ouders buiten de school. Het gaat hier vooral om het leren van de Nederlandse taal en het leren begrijpen en respecteren van de Nederlandse normen en waarden.

Volgens de docenten stimuleren de meer liberale ouders, die ook in het land van herkomst meestal een vrije opvoeding hanteren, hun kinderen sneller om bij een Nederlandse sportclub te gaan of zich aan te melden voor een activiteit waar het kind over gehoord heeft op school. Deze stimulans vanuit thuis kan een positieve werking hebben op de taal ontwikkeling, de interetnische contacten en de participatie van het kind in de maatschappij. De meer conservatieve ouders vinden het lastiger om hun kinderen los te laten, wetende dat er andere normen en waarden heersen in Nederland, die niet met hun ideeën overeenkomen.

Ouders spelen ook een rol in de taalverwerving. De taal ontwikkeling van de kinderen gaat het snelst wanneer zij op elk moment van de dag Nederlands horen en spreken. De meeste ouders spreken op een veel lager niveau Nederlands dan hun kinderen of helemaal niet. Zij luisteren naar de radio en tv zenders uit hun herkomstgebied. Zodra de kinderen thuis komen van school komen ze in een andere wereld terecht, met een andere taal en waar de ouders meestal niet goed op de hoogte zijn van de wereld van hun kind. Hierdoor kan er een kloof ontstaan tussen ouders en kinderen.

Rol binnen de school

Binnen de school hebben ouders vooral een taak om betrokken te zijn bij de school. Alle docenten zijn van mening dat de betrokkenheid van ouders bij de school belangrijk is voor de ontwikkeling van het kind en ook voor het integratie proces.

"...ik zou graag zien dat ze ook buiten de school een vak/sport opleiding krijgen en dat ze op die manier de normen en waarden mee pikken. Sportiviteit en samenwerken...Wij zeggen altijd dat de integratie ook door de ouders zelf gedaan moeten worden. Integratie begint niet alleen op school maar ook buiten de school. Het moet ook naar buiten toe plaatsvinden, dat stimuleren wij wel door te proberen ze bij clubs te laten gaan en ook door de ouders de taal te leren spreken"

(ISK, 9 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

Het is belangrijk dat ouders bekend zijn met hoe het op een school er aan toe gaat, want als het om de opvoeding gaat is het belangrijk dat de school en de ouders enigszins op één lijn liggen. Zoals een docent omschreef:

" Als ik naar mijzelf kijk als ouder, dan worden er op school dingen aangereikt en thuis gebeuren er dingen waardoor zij aansluiting vinden en gaan we nog dieper op die dingen in. En bij kinderen waar dat niet bij gebeurt die zitten echt verplicht op school en buiten is gewoon iets heel anders en die ouders moeten die verbinding maken dat kan de school niet doen. in die eerste 16-12 jaar zitten de ouders aan het stuur, die zorgen dat hun kind naar school gaat en sport en clubje zus en zo, die ouders staan daarin centraal en niet de school. Als de ouders niets doen dan zal een kind nooit over een bepaald leefniveau en sociaal en integratie niveau uitstijgen, tenzij het kind niets van zijn ouders aantrekt en het allemaal zelf doet. Ik heb wel kinderen gezien die dat moesten en ook konden maar dat zijn uitzonderingen."
(ISK, 20 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

De rol van de ouders binnen de school blijft beperkt tot het bezoeken van de rapport- en ouderavonden. De docenten vinden het idee om de ouders meer te betrekken bij andere activiteiten niet zo'n geruststellend idee. Zij zijn bang dat door aanwezigheid van de ouders de bewegingsvrijheid van de kinderen sterk zal afnemen.

Binnen beide schooltypen zijn de rapportbesprekingen en de ouderavonden het belangrijkste middel om met de ouders in contact te komen. Op de ISK scholen binnen mijn onderzoek hanteren ze het beleid dat kinderen hun rapport alleen mee krijgen als hun ouders deze persoonlijk komen ophalen. Onder de reguliere scholen in dit onderzoek hanteert één enkele school dit beleid. Door dit beleid worden de ouders gedwongen naar school te komen aangezien de meeste ouders de prestaties van hun kinderen belangrijk vinden. De scholen die dit beleid hanteren geven aan dat het merendeel van de ouders op alle rapportbesprekingen en ouderavonden aanwezig zijn. De docenten van het reguliere onderwijs kunnen niet zeggen of de ouders van nieuwkomers vaker aanwezig zijn dan de ouders van de gevestigde migranten, hoewel enkele docenten dit wel verwachten.

"...Ja, bij rapportuitdelingen, de opkomst daar is bij de leerlingen van het ISK best hoog. Want natuurlijk het zijn ook vaak mensen die doelbewust hebben gekozen om hier naar toe te komen en die ook heel erg bezorgd zijn over hun kind, van wat is zijn toekomst hier en kan hij hier later wel meedraaien en ik moet zeggen dat ik dat wel heel prettig vind. En wat ik je net vertelde als ik vind dat er iets besproken moet worden dan benader ik die ouders. En ik zeg ook tegen de ouders de eerste ouderavond, als er iets is bel laat het me weten dan hebben we het erover. We moeten dit samen doen en niet tegen elkaar werken. En daar wordt vaak gebruik van gemaakt. Al is het alleen maar voor het invullen van formulieren..."
(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

Naast de rapportbesprekingen en ouderavonden zijn er weinig collectieve momenten binnen een schooljaar, waarop docenten de ouders ontmoeten. Beide schooltypes organiseren gedurende het school jaar theateravonden, muziekavonden of feesten.

Op het reguliere onderwijs zijn de theater- en muziekavonden voor iedereen toegankelijk maar de ouders worden niet extra gestimuleerd om langs te komen door hen bijvoorbeeld een persoonlijke uitnodiging te sturen. Het verschil met ISK scholen is dat hier de ouders er expres niet bij betrokken worden. Deze buitenschoolse activiteiten zijn uitsluitend voor de leerlingen bedoeld.

De ISK docenten geven aan dat zij betrokkenheid van de ouders erg belangrijk vinden, maar zij zien ook problemen. In hoeverre moeten ouders betrokken worden bij activiteiten die naast de klassikale lessen gebeuren. Zij zien de school als een plek waar de kinderen hun eigen identiteit kunnen ontwikkelen en daarmee ook met de regels van ouders kunnen experimenteren. Op het moment dat er familie in de school is zullen de kinderen zich niet meer vrij kunnen bewegen.

"Voor meisjes is het ook een plek waar ze zich wat losser kunnen bewegen, want vaak is het zo dat als ze thuis zijn ze het huis niet meer uitkomen. Willen wij dan wel dat de ouders komen kijken naar de disco waar de leerlingen dansen?"
(ISK, 15 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Ik denk dat het wel goed is maar heel erg moeilijk om goed te onderscheiden wat wel en niet toe laat. Ik moet er niet aan denken dat we een feest hebben en dat er dan ouders rondlopen en dat de leerlingen zich bekeken voelen en beperkt op feestjes.

Dat ze ineens allerlei kleding niet mogen dragen omdat er een ouder hen in de gaten houdt, dat zou ik niet willen dus het is wel lastig wat wel en wat niet, waar ligt de grens. Zo een moeder die zegt goh ik wil wel een catering beginnen, is een prima idee, maar ze moet niet in de kantine gaan kijken van wie loopt hier met wie, dan ben ik er niet meer voor.
(ISK, 18 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

De docenten hebben naast deze collectieve momenten ook contact met ouders als er problemen zijn met hun kind. Dit kunnen problemen zijn met de voortgang van het kind, het gedrag van het kind of vermoedens van eventuele psychologische problemen. De ouders worden op school uitgenodigd voor een gesprek of er is telefonisch contact. De docenten van het reguliere onderwijs geven aan dat dit voldoende is om de ouders op de hoogte te houden. Op de ISK scholen geven de docenten aan dat in geval van non respons zij bereid zijn op huisbezoek te gaan.

Wat opvallend is dat docenten van ISK scholen aangeven graag op huisbezoek te willen om goed contact te krijgen met de ouders, maar dat dit nauwelijks gebeurt omdat er gebrek aan tijd en geld is. Als de docenten huisbezoeken willen afleggen moet dat in hun vrije tijd gebeuren. Hierbij bestaat er ook vaak het probleem dat de kinderen van het ISK verspreid over de hele gemeente wonen, de reisafstanden zijn soms erg groot. Op reguliere scholen lijken huisbezoeken volstrekt ongebruikelijk.

"...Ik heb het zelf nog nooit gedaan, dat gaat net mijn boekje te buiten. Daar zijn andere instanties voor. Want het gaat bij mij toch voornamelijk over het begeleiden van de leerlingen en daarbij is het wel belangrijk om een goed beeld te hebben van de thuissituatie want des te beter kan je ze begeleiden. Maar echt van die huisbezoeken zoals het op de basisscholen gebeurt, dat gebeurt hier niet. Althans ik heb het nog nooit gedaan en ik heb ook nog nooit met een collega gesproken die dat wel deden. Misschien alleen heel erg schrijvende gevallen..."
(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

"Gewoon blijven proberen contact te krijgen met de ouders via de kinderen. Wat ik wel doe, maar niet alle collega's, is af en toe op huisbezoek gaan. Als je een hele tijd niets van een ouder hoort en je zegt dan tegen het kind; ik kom morgen op de koffie. Dan schrikt dat kind, want die weet wel wat dat betekent. En heeft het er waarschijnlijk nog niet met zijn moeder of vader of stiefvader over gehad. Dan komt er opeens wel actie. Het is een beetje zo dat ik via het kind dan probeer een gesprek vanuit hun thuissituatie te bekijken. En er hoeven niet altijd ernstige dingen besproken te worden maar toch even proberen contact te hebben. Dat gaat wel goed, de laatste kerstbijeenkoms waren er hier veel meer ouders dan de voorgaande vier jaren. Dat geeft toch wel hoop."
(ISK, 30 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

We leren het alleen uit boeken

De problemen die de docenten tegenkomen, wanneer het om het contact met de ouders gaat, draaien voornamelijk om de taal. De ouders beheersen de taal minimaal omdat ze nog maar kort in Nederland zijn. Hierdoor is het lastig een goed telefoongesprek te voeren. De ouders moeten dan worden uitgenodigd voor een gesprek, maar dit vinden de ouders vaak ook lastig omdat ze bang zijn om Nederlands te spreken.

Zowel de meeste ISK scholen als de meeste reguliere scholen zorgen niet meer voor een tolk tijdens dit soort gesprekken. De tolken zijn te duur voor de scholen. De ouders vinden meestal zelf een oplossing, door familieleden of vrienden mee te nemen, die het gesprek kunnen tolken. Toch blijft dit een drempel voor de ouders om naar school toe te gaan. Op voorlichtingsavonden op de ISK scholen, is er meestal wel een tolk aanwezig.

De docenten van de ISK scholen geven aan dat het taalprobleem met de ouders minder wordt. Dit komt doordat de groep gezinsvorming sterk stijgt. Binnen deze groep is een van de ouders, meestal de vader, Nederlands en is de partner al enkele jaren in Nederland, voordat het kind naar Nederland komt. De Nederlandse partner weet hoe het onderwijs systeem in Nederland in elkaar zit en spreekt Nederlands. Hierdoor kan er sneller en beter contact worden gemaakt met de beide ouders.

" Ik kan ze wel een beetje verdelen...De Turkse en Marokkaanse leerlingen; als er een ouder komt is dat meestal de vader anders komt er een oudere broer, dat gebeurt ook vaak. Je krijg dan dat de broer van negentien het rapport komt halen van zijn broertje van zeventien, want de vader moet werken en de moeder spreekt de taal niet. Soms krijg ik ze zover dat ik dan zeg; neem je moeder mee dan kan je zelf tolken en dat komt wel goed. Dan nemen ze soms hun moeder wel mee die de taal echt niet spreekt.

Dan is er nog de categorie, Latino's en Oostblok. Veel kinderen in mijn klas hebben een moeder die met een Nederlandse man is getrouwd. En die man is of heel erg betrokken en zij kennen het systeem natuurlijk dus wel. Die kunnen dus heel gericht vragen naar bepaalde stromingen. Of ze laten de kinderen helemaal los, die denken; ik ben met je moeder en niet met jou. Daar krijg je ook rare situaties van..."

(ISK, 8jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

Ondanks de taalproblemen en het feit dat de meeste ouders alleen naar school komen als zij worden uitgenodigd geven enkele ISK docenten aan dat er ook ouders zijn die zelf het initiatief tonen om mee te helpen op school. Bijvoorbeeld in een ouderraad, tijdens pauzes of de overblijf.

Op reguliere scholen is er sprake van een ouderraad, maar docenten geven niet aan dat ouders van nieuwkomers daar actief in zijn.

De ISK scholen hebben geen ouderraad. Een belangrijke verklaring die de docenten hiervoor geven is dat de ouders en de kinderen maar twee jaar op de school blijven. Hiernaast zijn dit meestal ook de eerste twee jaar in Nederland en hebben de ouders geen tijd of mogelijkheden om hierin te participeren vanwege werk of persoonlijke problemen.

"Ouderparticipatie, ouder betrokkenheid is weer een ander terrein. We hebben daar ook sinds twee jaar daar aandacht aan besteed, want zonder ouders ben je nergens. Het verbaast mij dat heel veel scholen in Nederland geen ouderbetrokkenheid hebben en geen leerling-raden hebben. En heel kortzichtig denken van, wij zijn een school dus onze primaire taak is onderwijs geven. Dat is ook zo maar ik vind dat de randvoorwaarden niet moeten vergeten. En als je dat vergeet, dus als je geen actief beleid hebt voor leerling-raden of actief beleid heb naar ouders toe, dan mag je ook niet aan die ouders vragen, ja zeg waar was u en waar was u op de rapportvergadering. Als wij ouderavonden hebben dan is de hele kantine vol. Daarop zijn heel veel scholen jaloers. Dat ligt er aan hoe je het aanpakt"
(ISK, 16 jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

Om de ouders bij school te betrekken is er een actief beleid nodig. De docenten moeten zelf actie ondernemen en niet gaan zitten wachten op het initiatief van de ouders. De docenten geven aan dat er constant contact moet worden gezocht met de ouders. Voorafgaande aan een ouderavond of rapportbespreking kan men de ouders een brief sturen, maar moet er ook telefonisch contact worden opgenomen om hen proberen over te halen langs te komen. Het werkt ook om de kinderen te laten weten dat het belangrijk is als hun ouder langskomen op school.

Als men eenmaal contact heeft met de ouders is het gemakkelijker om dit contact te behouden en de ouders te blijven betrekken bij de school.

"...Je hebt beter contact en betere verstandshouding omdat je vaker contact hebt. Kan je beter uitwisselen hoe de zaken staan met de kinderen. Het is veel moeilijker om dat te hebben met ouders die hier minder lang zitten."
(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Meerdere docenten hadden het idee dat als de taal- en inburgeringscursussen voor nieuwkomers binnen de school of in samenwerking met de ISK kon gebeuren de ouders vanzelfsprekend meer betrokken zouden zijn bij de school van hun kinderen.

Hieronder staan enkele andere voorbeelden over hoe ouders gestimuleerd kunnen worden en hoe docenten het nu aanpakken.

"...Nou onze Arabisch sprekende docenten ouders op school te halen en ook via lessen aan ouders/moeders die helemaal geen Nederlands spreken via taallessen de school binnen te halen. En dat is heel minimaal en losstaande projecten niets structureels.

...

En dat je ook goed moet weten wat je wilt met de ouders. Die zijn nog zo weinig in beeld geweest, want wij hebben eigenlijk hele makkelijke ouders die niet komen klagen dat hun kind slecht wiskunde krijgt en dat de docent nu al vier weken ziek is, nauwelijks komen er ouders. Moet je eens op een Nederlandse school komen die staan gelijk op de stoep.

...

Je kunt ook denken aan voorlichting over de school maar ook met hapjes uitwisseling en gezellig praten met elkaar. Voor ouders die pubers thuis hebben en die problemen tegen komen, dat ze dan hun problemen kunnen uitwisselen en ideeën delen. En dan kun je vertellen wat er in de hersenen gebeurt bij pubers en meer uitleggen wat je doet op school en de methodes uitleggen.

Je kunt heel veel doen maar ook informeel gezellig eten met elkaar en dat de ouders elkaar leren kennen. Wat wil je van die ouders? Dat ze zich gaan bemoeien met de inhoud van de lessen of dat ze komen helpen, met activiteiten die wij hebben?..."

(ISK, 15 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

"..Wij doen heel erg ons best om die mensen naar school te krijgen. De een gaat er wat verder in dan de ander. We doen allemaal wat we moeten doen, de ouders schriftelijk uitnodigen. Ik ga er wat verder in door een tolk te regelen en die te laten bellen waar ik bij sta. Of dat ik aan een leerling vraag of zij de brief willen schrijven in hun eigen taal. Maar ik krijg niet veel respons."

(ISK, 8 jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

"...Als je op een Nederlandse manier denkt, en je stuurt alleen een brief, dat werkt niet. Die brief wordt gelijk in de pullenbak gesmeten. Wij doen bijvoorbeeld, over twee weken hebben wij hier een bijeenkomst met alle besturen van de moskeeën en op die manier kunnen wij deze school verkopen. Je moet je product kunnen verkopen, dit is onze methodiek. Wij proberen op deze manier, in ieder geval onze achterban, te bereiken via de voorgangers van de moskeeën. Als we de voorgangers maar achter ons hebben.

Geloof mij maar als de imam zegt in de moskee de 15e is er ouderavond, dan is de hele zaal vol. Dit is een heel simpel voorbeeld, maar het werkt wel. En we willen ook dat onze school een positieve reclame krijgt.

Kijk ik heb het nu over moskeeën, maar je kan het ook in een kerk doen, ontmoetingsplekken etc."

(ISK, 16 jaar ervaring met nieuwkomers, Den Haag)

"Wat wel zo is, is dat zo een rapportbespreking niet om de cijfers gaat maar om het proces waar de kinderen in zitten. Het portfolio wat ze aan leggen bij het natuurlijk leren, en dan kunnen de ouders zien wat hun kinderen hebben gemaakt en wat ze kunnen. En bij Nederlands staat er dan zo iets van de uitspraak is goed de woordenschat is goed en op dat niveau is er zoveel procent gescoord, maar dat zegt de ouders niet veel. Maar wel de brieven die ze geschreven hebben de foto's etc."

(ISK, 11 jaar ervaring met nieuwkomers, Rotterdam)

5.1.4 Aanbevelingen van de docenten

Aan het eind van de interviews is aan alle docenten gevraagd wat zij als minister van vreemdelingenzaken zouden adviseren aan de minister van onderwijs om de integratie van de leerlingen te bevorderen.

Wat bij alle docenten duidelijk naar voren komt is dat het probleem niet bij de leerlingen ligt. Als er iets moet veranderen is dat in de samenleving.

Er komen een aantal algemene punten naar voren die in dit hoofdstuk besproken zullen worden; het huidige asielbeleid, het schoolbeleid, de stages, interetnische contacten en de ouders.

Er waren ook enkele docenten die geen antwoord konden geven op deze vraag omdat zij hier langer over na moesten denken of omdat zij niet in de schoenen van de ministers wilden staan.

" Weet je waarom ik het zo lastig vind, omdat ik het idee heb dat de nieuwkomers gewoon ook heel erg graag willen en daar ligt het probleem niet, dat gevoel heb ik. Ik vind dit echt heel moeilijk."

(VO, 7 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

Asielbeleid

De docenten zouden willen dat er meer duidelijkheid is over de asielprocedure naar de leerlingen toe. Het is belangrijk dat de leerlingen weten waar ze aan toe zijn, of ze mogen blijven of niet. Zolang de leerlingen niet weten wat hun te wachten staat zorgt dit voor stress, onzekerheid en ongemotiveerd gedrag.

Een advies van de docenten is om snel duidelijk te maken of de leerlingen mogen blijven of niet en een regeling op te stellen waarbij de leerlingen, ongeacht hun status, hun opleiding af mogen maken.

De docenten zijn van mening dat veel leerlingen naar Nederland zijn gekomen vanwege economische redenen. Als deze leerlingen een kans krijgen een goede opleiding te volgen en eventueel een netwerk in Nederland op bouwen, dan hebben deze leerlingen in hun eigen land ook een toekomst.

" Een overeenkomst sluiten waarbij in ruil voor rust van mijn integratie-kant de minister van onderwijs daar bepaalde dingen tegenover moet zetten. Wat die minister daar tegenover moet zetten is niet zozeer ander onderwijs. Maar meer faciliteiten voor buitenschoolse activiteiten, dat een school daar geld voor krijgt. Wat de school dan buitenschools doet zijn ervaringen opdoen, om in het thuisland weer verder te kunnen. Bijvoorbeeld door een netwerk op te bouwen dat jou daar kan ondersteunen.

Iemand mee draait in het reguliere onderwijs, men laat Nederland zien met zijn voor en tegens en deze geestelijke bagage geef ik mee aan jou voor als je terug gaat. Daarnaast ga je zorgen dat je hier iets doet waar je later ook iets aan hebt als je terug gaat.

En dan zal er best een zijn die weg loopt maar dat gebeurt nu ook en nu zijn ze een veel grotere kostenpost."

(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

" Probeer het positief te benaderen. We zitten in een demografische ontwikkeling. Erken nu eens dat de instroom van andere nationaliteiten wel eens gunstig kunnen zijn.

Probeer eens als een echte Nederlander waar voor je geld te krijgen, jij wil een opleiding dan krijg je een opleiding. Je kan nog zeggen: Als je heel goed bent mag je misschien blijven, maar wees duidelijk en zeg ook nee. En ga niet na ellenlange toestanden en drama's gezinnen uit elkaar rukken en moeilijke wetgeving en weet ik wat nog meer. Maar dat heeft allemaal te maken met onduidelijkheid."

(VMBO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Schoolbeleid

Beide groepen docenten hebben de meeste aanmerkingen op de beperkingen van het huidige onderwijsbeleid.

Een daarvan is het groeiende aantal kinderen in de klassen. Op ISK scholen moeten klassen worden samengevoegd omdat het totaal aantal kinderen te klein is om meerdere klassen te vormen. De meeste docenten willen dat er klas verkleiningen mogelijk moeten zijn. Hierdoor kunnen ze de kinderen de individuele aandacht geven die nodig is en vallen er minder kinderen buiten de boot, in de zin van spijbelen, uitval of slechte integratie.

" De scholen moeten kleiner worden, want net zoals het integreren in dorpen of steden, dat geldt hetzelfde in een school. Het terugtrekken in je eigen groep is een fase en geen eindpunt. Als je mensen te snel met elkaar in aanraking laat komen en ze kunnen er niet mee om gaan dat is juist de manier om xenofoben te kweken. Ik bedoel als je op zo een gemengde school de zaken niet goed geregeld hebt dan krijg je dat mensen juist tegenover elkaar gaan staan omdat ze elkaar juist tegenkomen.

Dus in kleinere units werken maar wel met uitsapjes naar de grote wereld. Dat gebeurt nu ook wel met stages, maar werk dat goed uit. Mensen moeten elkaar tegen blijven komen maar niet op de moment dat ze nog aan het vallen zijn maar als ze kunnen staan. Want dan hoef je ook niet bang te zijn voor de kracht van de ander want je kent je eigen kracht."

(ISK, 20 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

" Ik denk dat het toch voornamelijk zou zitten in de zorg dat de scholen deze kinderen zoveel mogelijk individueel kunnen begeleiden. Ik denk dat dat heel erg belangrijk is.

Juist omdat wat ik net al zei, zij het gevoel hebben dat ze alle kansen moeten benutten die ze krijgen en snel ja zeggen op dingen.

Wat ik echt vind, dat de nieuwkomers die ik heb meegemaakt hele beleefde kinderen zijn en overal ja op zeggen, maar ondertussen niet durven te zeggen dat ze iets niet begrijpen.

(VO, 7 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

Een andere belangrijke opmerking is dat de docenten van mening zijn dat er hogere eisen aan nieuwe docenten moeten worden gesteld. Vooral de ISK docenten geven aan dat zij vooral de 'slechtere docenten' op school krijgen die niet op een reguliere HAVO of VWO terecht komen. De meeste docenten die lesgeven op een ISK hebben hiervoor geen speciale opleiding gevolgd, terwijl het wel specifieke vaardigheden vraagt.

Docenten in het reguliere onderwijs geven aan dat de kennis over de buitenlandse kinderen in de klas bij docenten minimaal is. Dit geldt niet alleen voor de nieuwkomers in de klas met hun specifieke achtergrondverhalen, maar ook voor de culturele achtergronden van de andere allochtonen leerlingen. Als hier geen aandacht aan besteed wordt kunnen de docenten de leerlingen minder goed begeleiden.

" De docenten moeten op een liefdevolle manier structuur kunnen bieden aan de leerlingen. Naar dat soort aspecten moet goed gekeken worden tijdens de sollicitaties. Dus niet zo zeer naar kwaliteit qua kennis maar meer naar de menselijke kant van de docent, of iemand een warm mens kan zijn en grenzen aan kan geven en duidelijk kan zijn."
(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

"... goede opleiding voor de docenten. Wij hebben geen echte praktijkleerkrachten, we kunnen maar wat doen. De ouders van de leerlingen die komen toch niet naar school om te klagen. Ze realiseren dat niet, ze hebben geen benul van hoe het moet. Het is een VMBO, hier staan al niet de beste leerkrachten voor de klas. Maar als we dat zouden doen op een school in zuid, dan krijgen ze gelijk klachten. Van boven af moeten we de docenten stimuleren zich meer te verdiepen in andere culturen. Dat is heel belangrijk. Het soort projecten die ik probeer op te zetten doe ik nu allemaal in mijn vrije tijd, maar ik wil daar uren voor, ook voor congressen en buitenschoolse activiteiten met de leerlingen. Aangezien de ouders niet veel door hebben kunnen we makkelijk lessen overslaan, maar dan moet je nadenken wat belangrijker is, de taal leren aan de leerling of je verdiepen in alles wat er om je heen gebeurt omtrent dit onderwerp. Dan kies ik toch nog wel vaak voor de leerlingen, die hebben het t hardst nodig."
(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

De docenten zijn ook van mening dat binnen het VMBO de leerlingen teveel over een kam geschoren worden. Door de verdwijning van de verschillende opleidingsniveaus binnen het VMBO komen de kwaliteiten van de leerlingen niet goed tot hun recht. Hierdoor kunnen nieuwkomers zich moeilijker op een hoger onderwijs niveau plaatsen. De toelatingstoetsen en eisen om het reguliere onderwijs in te stromen zijn gebaseerd op leerlingen die al acht jaar basisopleiding hebben gehad. Hierdoor worden de nieuwkomers minder kansen gegeven aangezien er niet naar hun ontwikkeling binnen het onderwijs wordt gekeken maar naar het punt waar ze op dat moment zijn. Ondanks het feit dat deze leerlingen soms wel intelligent genoeg zijn.

" Maar wat ik me ook kan voorstellen dat de leerling nu natuurlijk wel zo veel heeft geleerd maar gewoon nog niet mee kan doen met les, dat dat nog te moeilijk is. Dan moet je kijken naar de capaciteiten en de mate waarin iemand de intelligentie heeft om goed te leren. Dat heeft niet iedereen, maar er zijn er bij die dat heel goed kunnen. Dat is alleen ook weer een geld kwestie want een HAVO kan natuurlijk ook zeggen tegen een leerling; we nemen je aan en geven je extra begeleiding met de taal. Maar daar zitten ook oude knarren van 56 die zeggen, nee ze voldoet niet aan die toets dus ze mag niet naar binnen. Wil je het kind hebben en wil je ze helpen, is daar geld voor nodig om de docenten een x aantal uren vrij te kunnen stellen om die kinderen te begeleiden, want dan komen ze wel.."
(ISK, 9 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

" De leerlingen moeten eigenlijk sowieso al veel beter hun best doen dan de Nederlandse kinderen. Want ze hebben die taalachterstand, maar ze moeten aan alle Nederlandse toetsen meedoen.

Dan zitten ze hier en gaan ze naar het reguliere onderwijs en dan moeten ze een aantal testen doen die voor Nederlandse kinderen gemaakt zijn. Daar scoren ze niet zo hoog op en dan mogen ze maar op een laag niveau beginnen, terwijl ze veel meer in hun mars hebben. Want kijk eens die leerling is pas twee jaar in Nederland en moet je kijken wat ze al kan en toch moeten ze dezelfde toets doen van een kind die hier geboren is en 8 jaar basisonderwijs hebben gehad.

Er moeten toetsen komen waarmee ze beter op hun kwaliteiten kunnen worden ingeschaald, dat ze kijken naar de groei van een kind. Ze moeten de vorderingen van een kind kunnen doortrekken naar de aankomende jaren.

Dan moet je die niet naar het BBL (beroepsbegeleidende leerweg) sturen maar naar de HAVO ofzo. Nee dat kan niet want die toets zegt dat ze te weinig punten heeft."

(ISK, 30 jaar ervaring met nieuwkomers, Eindhoven)

Stage

De docenten pleitten voor meer praktijkgericht onderwijs. Hierbij horen ook stages. Dit is op dit moment een groot probleem onder veel VMBO's aangezien er te weinig stageplaatsen worden aangeboden. Hiernaast wordt er ook geklaagd over discriminatie omdat jongeren met een buitenlandse achternaam minder snel aangenomen worden op een stageplek. Dit speelt niet uitsluitend bij nieuwkomers, maar geldt voor alle allochtonen jongeren.

Een belangrijk argument om aandacht te besteden aan de stages is dat, volgens enkele docenten, integratie dan pas begint. De leerlingen stappen uit het beschermde wereldje van de school de 'echte' wereld en moeten laten zien wat ze kunnen. Op het moment dat er iets mis gaat op een stage kan de school de leerling nog opvangen en begeleiden. In het echte leven is dit niet het geval. Hiernaast leren veel leerlingen makkelijker in de praktijk dan uit een boek.

" Er moeten meer stageplekken en banen worden gerealiseerd. De integratie begint op dat moment pas echt, dus dat is heel belangrijk.

Ook binnen de school moet er meer met praktijk onderwijs aan de slag gegaan worden. We hebben toch gezien dat leerlingen sneller leren in de praktijk. En in de meeste landen waar ze vandaan komen werken ze met ambachtsscholen, daar leer je een vak. Dus dat kan je best ook naar Nederland halen. Dit geldt niet specifiek voor nieuwkomers maar voor alle VMBO leerlingen."

(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

Interetnische contacten

Enkele scholen, voornamelijk ISK scholen, geven aan dat de interetnische contacten van de leerlingen met autochtonen minimaal zijn en dat dit wel een belangrijk onderdeel is van de integratie.

De docenten denken voornamelijk in de vorm van projecten waar een uitwisseling tussen scholen of klassen ontstaat. Opvallend is dat de docenten deze uitwisseling niet alleen in het voordeel van de nieuwkomers zien maar ook van de autochtonen leerlingen. Door beide partijen te betrekken wordt het wederzijdse karakter van integratie gestimuleerd.

" Dat ze meer contact hebben met elkaar en elkaar meer leren kennen van twee kanten. Als jij op een witte school zit en nog nooit met een Marokkaan gesproken heb dan ken je ze niet en vind je ze raar."

(ISK, 15 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

We leren het alleen uit boeken

" Stimuleren van uitwisseling met witte en zwarte scholen op het gebied van sport, dans, kunst, muziek. Waardoor de kinderen elkaar beter leren kennen."
(ISK, 14 jaar ervaring met nieuwkomers, Amsterdam)

De docenten van het reguliere onderwijs geven aan dat zij vinden dat de leerlingen met weinig blanke autochtonen om kunnen gaan op school. De reden hiervoor is dat er op veel scholen een minimaal percentage blanke Nederlanders aanwezig is. Contact met blanke autochtonen gaat om het ontwikkelen van wederzijds respect en trots zijn op je eigen identiteit, wat gecreëerd kan worden door onderling kennis en ideeën uit te wisselen. Uiteindelijk is er maar één docent die deze conclusie ook daadwerkelijk in zijn aanbevelingen opneemt:

" Er moet meer aandacht komen voor de Nederlandse cultuur en de andere culturen op school. De leerlingen moeten meer een gevoel krijgen dat je trots kan zijn op een eigen cultuur en ook op de 'tussen' cultuur waar veel mensen in leven. Het gevoel; we zijn al een paar generaties geleden vertrokken maar we horen eigenlijk nergens bij, dat zorgt ook voor een hoop drop-outs. Daar word namelijk niemand happy van, ook de maatschappij niet. Ik denk dat je daar veel mee kan winnen, mensen zich trots laten voelen op hun eigen identiteit.

...

Ook projecten organiseren die wederzijds respect creëren in de klassen en dat er ook voor zorgt dat een baas misschien een ook een keer denk, ja hij heet wel Ali maar hij is ook maar een jongen.

Deze projecten moeten gaan over onderwerpen die de docenten interessant vinden, anders gebeurt het niet. Ik denk bijvoorbeeld dat het stukje meer respect voor elkaars cultuur creëren, eerwraak is daar een onderdeel van. Maar je kan ook een project maken over de Nederlandse cultuur, de handelsgeest etc wat ik al eerder noemde, de tulpen en gelijk Turkije noemen dan heb je wel weer de eer van een hoop Turken gestreeld. Ze moeten de maatschappij leren kennen en meer met elkaar laten doen."

(VO, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

Ouders

De docenten van de ISK scholen willen dat de ouders meer worden gestimuleerd om interesse te tonen in de school en mee te doen in de maatschappij zodat zij beter betrokken raken bij het dagelijkse leven hun kinderen. Dit geldt zowel voor de ontwikkeling op school als persoonlijk. Als de ouders meer van school en de samenleving af weten kunnen zij eventueel slecht gedrag beter opvangen.

De ISK docenten zien een mogelijkheid om de integratie- en taalcursussen van de ouders ook binnen de ISK scholen te halen. Op deze manier leren de ouders de schoolcultuur en de docenten kennen en kunnen ze gemakkelijker met de docenten over hun kinderen praten. De drempel wordt dan lager voor de ouders om naar school te stappen.

"Ik zou sowieso de ouders willen verplichten om die cursussen te volgen, Nederlanderschap/inburgeringcursussen. Want die ouders zijn uiteindelijk de verantwoordelijken voor de kinderen en hun proces om op te groeien in de Nederlandse samenleving.

Je kan niet alles op de schouders van de kinderen laten komen, de ouders moeten daar heel duidelijk in betrokken worden.

Wat is er mis om de kinderen en hun ouders hierop school lessen te geven over integratie, Nederlander zijn, de Nederlandse samenleving, cultuur, geschiedenis, normen en waarden?

Maar de ouders moet je betrekken in het positieve en in het negatieve. Als er vervelende dingen gebeuren, hup die ouders erbij. Waar waren jullie toen er vervelende dingen gebeurde met uw kind? Maar hoe dat moet, geen idee...

Stel een jong iemand krijgt een taakstraf van 40 uur, wat is er dan mis mee om die ouders ook een taakstraf te geven? Want die ouders hebben het af laten weten. Je kan een kind van 14/15 jaar daar toch niet helemaal verantwoordelijk voor stellen?

Kijk, het zijn ook geen kleine kinderen maar verdorie die ouders thuis zijn er toch ook nog. Verantwoordelijkheid delen, in het leuke en in het niet leuke!"
(ISK, 11 jaar ervaring met nieuwkomers, Rotterdam)

*" Misschien moeten er wel integratie cursussen op school gegeven worden. Wel gescheiden want het lijkt me niets als kind dat je moeder je hier op je nek zit, maar waarom kunnen we nu niet de ouders gaan begeleiden?
Zoals met die jongen met die musical. Als die ouders begeleid worden, zou hij dan wel mee mogen doen, kunnen we de vader dan wel overtuigen dat het niets voorstelt?
Hij is blijkbaar niet geïntegreerd terwijl hij hier al 10 jaar is en zo lopen we tegen nog meer problemen. Maar als die ouders nu begeleiding zouden krijgen, hoeven de kinderen niet echt in twee verschillende werelden te staan. En dan valt het hier nog mee want als je naar het regulier gaat dan wordt het natuurlijk nog veel erger..."*
(ISK, 5 jaar ervaring met nieuwkomers, Utrecht)

5.2 Leerlingen

Tijdens de interviews met de leerlingen van ISK en het reguliere onderwijs, is er gevraagd naar hun idee van integratie. Weten de kinderen wat het woord integratie inhoudt en zijn zij het eens met de punten van integratie die de overheid heeft opgesteld. Verder is er aan de leerlingen ook gevraagd wie hun helpt bij het integreren in Nederland, de school, ouders of vrienden.

5.2.1 Integratie

Het merendeel van de leerlingen die aan dit onderzoek hebben meegedaan wisten in eerste instantie niet wat integratie inhield. Deze kinderen dachten over het algemeen dat integratie hetzelfde was als emigratie of ze hadden helemaal geen idee wat het kon betekenen.

Tijdens de rest van het interview is integratie omschreven als het leren samenleven en samenwonen (in hun geval) in Nederland. De meeste kinderen hadden hier wel een beeld bij en daardoor konden de interviews voortgezet worden.

De kinderen die wel wisten wat integratie is omschrijven het in de meeste gevallen als een proces waarbij zij in een vreemd land komen en waar zij zich moeten aanpassen aan Nederland.

"..Dat verschillende mensen bij elkaar komen, hoeft niet zwart of blank maar alle soorten mensen met verschillende huidskleuren. Dat zij samenkomen, multicultureel."
(ISK Utrecht)

" Integreren, bij passen ofzo? Hoe je met andere kunt omgaan. Dat je je aan de eisen van het land houdt. Dat je je aan de regels van het land houdt." (iedereen mee eens)
(VMBO Amsterdam)

"Integratie is dat als je naar een ander land gaat, dan moet je integreren en een beetje net als de mensen van het land waar je bent zijn, net als de meeste mensen praten, proberen kennis te maken en doen wat zij doen."
(ISK Amsterdam)

Op de vraag wat er nodig is om te kunnen samenleven met elkaar, gaven de leerlingen over het algemeen dezelfde antwoorden. De aspecten die het meest aanbod kwamen waren de taal, respect en cultuur.

Het belangrijkste aspect om te kunnen samenleven, vinden de leerlingen de taal. Zonder de taal kan je niet praten en elkaar ook niet leren begrijpen. Een meisje zei zelfs dat zij zich niet thuis voelt in Nederland vanwege de taal die ze heel moeilijk vindt.

De leerlingen geven aan dat je de cultuur moet kennen en dat je respect moet hebben voor elkaar als je wil leren samenleven. Deze twee aspecten zijn niet mogelijk als men de taal niet goed beheerst, vinden de leerlingen. Door de taal te kennen heeft men meer zelfvertrouwen, mensen begrijpen jou beter en ze behandelen je ook niet anders. Je kan dan werken, sporten, winkelen oftewel meedoen in de samenleving.

"...Het kan ook zo zijn dat onze ouders niet goed Nederlands spreken of helemaal niet en zij kunnen niet zeggen; Wij zijn Nederlands (ook als ze een NL paspoort hebben). Wij kunnen later, over een paar jaar, zeggen dat wij een Nederlander zijn, maar toch heb je ook zoiets ik hoor bij mijn afkomst..."

(VMBO Amsterdam)

- *Je wilt erbij horen en dan leer je de taal wel.*
- *je moet werken hier*
- *je moet kaartjes kunnen kopen in de bus en dat zo*
- *maar mevrouw dat hoeft toch helemaal niet, als je naar een ander land gaat dan spreek je de taal toch ook niet altijd?*
- *ja maar dan ga je er toch niet wonen?*
- *maar dat is ook niet leuk voor je zelf want dan kan je niemand spreken*
- *als dat zo is, dan kan je alle talen wel leren spreken want je komt toch altijd in een land waar je de taal niet spreekt..."*

(discussie VMBO Rotterdam)

Respect voor elkaar en een andere cultuur komt ook sterk naar voren in de antwoorden van de leerlingen. Ze zien zichzelf als iemand die blij mag zijn dat ze hier kunnen wonen. Dit brengt met zich mee dat zij de Nederlandse cultuur moeten respecteren, maar niet hoeven te accepteren. Op welke manier hierover wordt gedacht is afhankelijk van het niveau van de groep waarmee gesproken is. De minst hoog opgeleide groep ervaren dat zij geen respect krijgen van de Nederlanders, daarom vinden zij dat zij ook geen respect hoeven te tonen voor de Nederlandse cultuur. In de groep met de hoogste opleidingsniveau werd het volgende gezegd;

- *De gewoontes leren, en je hoeft niet perse dezelfde gewoontes te hebben als je er maar mee om kan gaan.*
- *Je moet er in ieder geval respect voor hebben. Ik kom uit Afghanistan en ik ben het niet met alle gewoontes eens van de Nederlanders maar ik pas me er toch een soort bij aan, zo probeer ik me te integreren. Gewoontes zoals bijvoorbeeld, ik ben islamiet, en er zijn veel ongelovigen hier maar die vieren toch wel kerst. Als ik dan bij een vriend wordt uitgenodigd om de kerst mee te maken, dan probeer ik me bij de groep te integreren en geen kloof te maken tussen Nederlanders en niet Nederlanders.*

O: dus dan vier je wel kerst maar..

- *Niet thuis want het is gewoon niet ons geloof "*

(VO Utrecht)

Of deze genuanceerde uitspraak afhankelijk is van het opleidingsniveau kan geen uitspraak over gedaan worden. Wat uit de interviews wel naar voren komt is dat er meerdere leerlingen zijn die vinden dat zij respect tonen voor de Nederlandse cultuur door deze niet af te wijzen maar ook niet naleven.

In elke groep wordt respect voor elkaars geloof aangehaald. Geloof blijkt bij deze kinderen van groot belang onder andere omdat cultuur wordt omschreven als de regels en het geloof van een land.

We leren het alleen uit boeken

- *"Je toont respect met je gedrag, als je iemand tegen komt en die zegt hallo goedendag, dan kan je dat terug zeggen en dan krijg je respect denk ik.*
- *dat je normaal doet tegen iemand anders ongeacht wat hij aan heeft. Bijvoorbeeld er zijn mensen die vinden het grappig ofzo dat je een hoofddoek draagt. Zij maken grappen over hoofddoeken. Ik vind dat niet leuk. Dit is hun cultuur en geloof en is niet grappig."*

(ISK Amsterdam)

Kennis hebben van de Nederlandse cultuur is het laatste punt van integratie wat de leerlingen noemen. Men moet weten hoe men zich moet gedragen in de samenleving anders krijg je scheve gezichten en kan je niet goed meedoen in de samenleving.

" *De cultuur, dat is hoe je met vrouwen omgaat of kinderen...*

- *kleding ook dat is dan anders als thuis.*
- *hoe ze eten..*
- *ik denk dat je dat wel nodig hebt ja...*

O: *Waarom heb je dat nodig?*

- *nou misschien kom je uit een ander land en daar eten ze anders...*
- *en dan ga je wel eten en dan schaam je je..."*

(ISK Rotterdam)

" *Ik bedoelde ermee dat je niet alles moet vergeten wat jouw cultuur betreft. Maar je moet je ook aanpassen aan de culturen om je heen. Dat betekent niet dat je je eigen cultuur moet vergeten en opeens aan een andere cultuur moet bijhoren. Maar je moet het allebei tegelijk doen. Je past je aan allebei de culturen."*

(VMBO Amsterdam)

Net als bij de docenten is de leerlingen ook gevraagd wat zij van de meetpunten vonden die de overheid heeft opgesteld (§1.4). Er werd gevraagd hoe belangrijk zij deze punten vonden voor integratie. Naast de bovengenoemde punten kregen 'thuis voelen', 'interetnische contacten' en 'zelfvertrouwen' de meeste respons in de groepen. De punten die weinig respons kregen waren, 'meedoen in de samenleving' en 'toekomst plannen in Nederland'.

Thuis voelen

De meeste leerlingen vinden dat 'thuis voelen' in Nederland belangrijk is als je goed en snel wilt integreren. Toch voelen de meeste leerlingen zich (nog) niet thuis. Er is een onderscheid te maken in de leerlingen die op de ISK zitten en dus nog maar kort in Nederland zijn en de leerlingen van het reguliere onderwijs. Vooral de leerlingen van de ISK geven aan dat zij zich niet thuis voelen in Nederland.

" - *Om te integreren moet je eigen plek vinden in de maatschappij*

O: *Is dat hetzelfde als je thuis voelen?*

- *Je voelt je nooit echt thuis, je voelt je thuis wanneer je echt lol hebt met die mensen wanneer je met die mensen kan omgaan en met de religie kan omgaan. Zij hebben misschien een andere religie waar je niet van houdt en je moet de andere religie ook respecteren. Je voelt je thuis als je het ergens leuk hebt. In Nederland ik voel mij thuis.*

...

O: *Zijn jullie het eens met wat hij zegt dat je thuis voelt als je het naar je zin hebt of zijn er nog andere dingen?*

- *Als je rust hebt*
- *Soms als je met mensen bent die hetzelfde zijn, dan hoeft je niet zoveel zorgen te maken. Dan hoeft je niet gelijkheid te zoeken enzo, dat is makkelijker. Je hoeft dan niet te denken zij is moslim of christen of waar je vandaan komt. Dat is dan gelijk"*

(ISK Utrecht)

We leren het alleen uit boeken

De leerlingen verstaan onder 'thuis voelen' het gevoel van acceptatie, het hebben van vrienden en familie om zich heen en jezelf kunnen redden in je woonplaats.

De meest genoemde redenen waarom zij zich niet thuis voelen is omdat zij zich anders voelen dan de Nederlanders. De leerlingen gaan naar een andere school, mensen kijken en er zijn soms situaties waar zij nog niets van snappen.

Onder de leerlingen van het ISK lopen de redenen van het zich niet 'thuis voelen' uiteen van letterlijk de weg niet kennen in een stad of het missen van hun familie. Vooral de gebruiken in Nederland verschillen met die van hun eigen land, zoals eten of met mensen op straat omgaan, zorgen ervoor dat zij nog niet 'gewend' zijn aan Nederland.

Enkele leerlingen van de ISK geven aan zich hier wel 'thuis te voelen'. De voornaamste reden hiervan is dat zij bekend zijn met de stad en dat zij een kennissenkring hebben met mensen uit hun geboorteland.

Een groep leerlingen denkt wel dat als zij langer in Nederland wonen zij zich misschien wel thuis zouden kunnen gaan voelen.

- "...Dat kan niet, lukt toch niet, hoe kan dat nou je leeft half je leven in een ander land en dan moet je plotseling naar Nederland, je moet steeds denken aan waar je vandaan komt
- Je leeft je hele leven in jouw land en nou moet je naar Nederland en dat kan niet veranderen, dat moet ook blijven. Het kan wel een beetje veranderen maar niet helemaal

O: Je kan je nooit thuis voelen hier?

- Nee "

(ISK Eindhoven)

Op het VMBO zijn er meer leerlingen die zeggen zich thuis te voelen in Nederland. Ze hebben vrienden, vinden het leuk om uit te gaan en wonen al wat langer in Nederland. Zij zijn al meer 'gewend' aan Nederland. De voornaamste reden waarom deze leerlingen zich niet thuis voelen in Nederland is dat zij familie en vrienden missen uit hun land van herkomst.

" Als je pas gekomen bent wil je eigenlijk terug naar je eigen land, vind je het hier niet zo leuk. En na een jaartje ofzo dan begin je het hier wel leuk te vinden, dan ga je het daar ook minder missen en zeg je tegen jezelf dat je hier toch blijft dus dat je dan maar een beetje moet aanpassen en aanwennen. Dat zeg je tegen jezelf. Dan begin je mee te doen met wat Nederlanders doen, dan wil je gewoon leren wat Nederlanders doen.

O: En voel je je pas thuis als je dat allemaal weet..

- Ja

- Thuis voelen is ook dat als je thuis wat aardigs doet, dus respect hebben voor je moeder en zus en dat je dat dan ook buiten doet tegen je leraren enzo, dan voel je je echt thuis denk ik.

.....

Ik voel me aan de ene kant wel en aan andere kant niet thuis in Nederland. Als je daar heen gaat, daar hebben ze geen stroom, water en schone straten en dan vind je het in Nederland leuk. Maar aan de andere kant is het daar veel leuker...familie..."

(VMBO Eindhoven)

Zowel de leerlingen van het VMBO als het ISK geven aan dat zij het niet altijd leuk vinden in Nederland. Vaak heeft dit te maken met gebeurtenissen die in de media terecht komen waar allochtonen negatief worden beschreven en het gevoel dat Nederlanders bang voor hen zijn. Een enkele leerling geeft aan dat zij het gevoel heeft altijd extra haar best te moeten doen om te zorgen dat iedereen hun aardig vindt.

We leren het alleen uit boeken

De mentaliteit in de samenleving waar zij argwanend worden aangekeken en als 'anders' worden gezien, bevordert het gevoel van thuis zijn niet.

" Ik ben van Marokkaanse afkomst, als iemand van Marokkaanse afkomst iets heeft gedaan dan wordt er in de media groots iets gezegd daarover. Dan voel ik me geen Nederlander meer dan voel ik me niet meer thuis. Dan denk ik nou als ik morgen naar school ga hoe zullen ze dan naar me kijken?

En dat is juist, als ik morgen naar school ga dan doen ze ook heel anders.

De kans die je hebt elkaar te leren kennen verpest je zo. Als je mensen niet kent dan weet je niet hoe zij in elkaar zitten.."

(VMBO Amsterdam)

- *"...ik denk dat het komt omdat er hier andere woorden zijn voor buitenlanders, allochtonen en autochtonen. Dat brengt ze niet samen. Om ze samen te brengen moet je niet die woorden gebruiken, ze maken teveel verschil*
- *ik woon niet in Amerika of Engeland maar ik heb het idee dat daar niet van dat soort woorden gebruikt worden. Hier leven ze niet samen, ze zijn gescheiden.*
- *in andere landen als ze discrimineren dan noemen ze wel de mensen waar ze vandaan komen en niet allochtonen en autochtonen.*
- *niet in Nederland maar in ander land, vragen ze je; wil je nationaliteit van het land waar je vandaan komt of van dit land. Dat vragen ze je en ze behandelen jou niet als allochtoon maar ... ze zijn gastvrij.*
- *in andere landen gaan ze gewoon naar een gewone school, tussen de gewone kinderen en dan leer je de taal ook snel. Maar hier spreekt niemand Nederlands*
- *zwart en wit gewoon."*

(ISK Amsterdam)

De leerlingen geven aan dat 'thuis voelen' in Nederland niet betekent dat zij zich ook een Nederlander voelen. Ook al hebben ze een paspoort, ze vinden zichzelf geen Nederlanders. Hun culturele achtergrond is erg belangrijk en hoort bij hun identiteit. De beeldvorming in Nederland over buitenlanders zorgt er ook voor dat zij zich ook altijd anders zullen blijven voelen.

"O: Voelen jullie je ook een Nederlander want jullie voelen je wel thuis hier?

- Nee we voelen ons geen Nederlanders.

- Dat zal nooit gebeuren, wij hebben onze eigen cultuur. Ook al krijg je de Nederlandse nationaliteit, je voelt je geen echte Nederlander. Je hebt nog wel je eigen nationaliteit."

(ISK Utrecht)

" Het is bij iedere persoon heel anders. Ook al voel je je een Nederlander je mist de dingen uit je eigen land in je huis. Ook al hou je je aan de regels van de Nederlanders je blijft altijd een Marokkaan Nigeriaan, Afghaan Turk of wat dan ook als afkomst. Zo word je ook beoordeelt, ook al heb je een Nederlands paspoort."

(VMBO Amsterdam)

Zelfvertrouwen

Zowel het merendeel van de VMBO- als de ISK leerlingen vinden dat zelfvertrouwen een belangrijke rol speelt bij integreren. Met meer zelfvertrouwen durven de leerlingen sneller naar mensen toe te stappen en mee te doen in de samenleving. Bijna alle leerlingen geven aan dat zij nu meer zelfvertrouwen hebben, dan toen zij aankwamen in Nederland.

"- Je moet je niet schamen voor anderen je moet gewoon jezelf zijn

- Zelfvertrouwen, dan kan je alles doen wat jij goed vindt en niemand hoeft jou wat te leren en met zelfvertrouwen kan je ook het moeilijke aan.

(ISK Rotterdam)

"...Heel belangrijk, als je zelfvertrouwen hebt dan doe je het ook. Als je het niet hebt dan zeg je eerst; ik ga het doen maar morgen zeg je dan; ik doe het toch niet.

....

In het leven dat we nu leven (in de wereld waar we nu in leven) heb je 100% zelfvertrouwen nodig anders kom je nergens meer, want de mening van anderen maakt je zwak. Ze lachen je uit of over je gepraat wordt. Dus als je niet sterk op je benen kan staan ben je nergens."
(VMBO Amsterdam)

De leerlingen van beide schooltypes geven aan dat zelfvertrouwen samenhangt met het niveau van de Nederlandse taal. Men is onzeker doordat de Nederlandse taal niet goed beheerst wordt. Hierdoor durft men minder makkelijk mensen aan te spreken.

" Ja want taal heeft ook met integreren te maken. Als je geen zelfvertrouwen hebt dan ga je de taal ook niet spreken. Want als je dan zegt ik kan de taal niet leren dan leer je het ook niet. Als je dan zelfvertrouwen hebt dan ga je dat wel doen."
(VMBO Amsterdam)

"Als je niets durft te zeggen dan blijf je zonder zelfvertrouwen en dan lijkt je een stomme man tussen allemaal mensen die wel kunnen praten. Je begrijpt niets en kunt niets terug zeggen dat is slecht voor je zelfvertrouwen."
(ISK utrecht)

*" - je wilt weten wat ze zeggen, dan moet je leren gewoon. anders gaan zij opeens lachen en dan weet je niet waar het over gaat en denk je dat het over mij gaat , dat ze je uitlachen. Maar als je de taal hebt geleerd, dan weet je dat ze om iets anders lachen
- ja als je de taal kunt praten en zij praten langzaam. Bijvoorbeeld niet roddelen maar oké, ze begrijpt wel Nederlands en dan kan je meedoen"*
(ISK Utrecht)

Volgens de leerlingen is zelfvertrouwen nodig om in contact te treden met anderen. Wanneer men onzeker is durft men niet met anderen te praten en worden er dus geen nieuwe vrienden gemaakt, hoewel deze vrienden belangrijk zijn om te kunnen samenleven in Nederland. Er bestaat een wisselwerking tussen vrienden en zelfvertrouwen want de leerlingen geven aan dat zij meer zelfvertrouwen krijgen door de vrienden die zij hebben.

*" - Zelfvertrouwen is nodig om te kunnen samenleven, dan weet je zeker dat je met de goede mensen omgaat...
- Als je niet zeker met de goede mensen omgaat dan weet je ook niet zeker of je wel goed kan samenleven met andere mensen. Misschien kom je wel in de criminaliteit"*
(VMBO Rotterdam)

" Als je pas gekomen bent dan ken je de mensen niet je denkt aan je eigen cultuur, je weet niets van hun je bent verlegen je wilt niet met hun praten. En als je dan de taal begint te spreken en de cultuur leert, dan ga je met ze praten en krijg je vanzelf zelfvertrouwen"
(VMBO Eindhoven)

" ...dat ligt denk ik aan je vrienden...als je veel contact heb t met veel mensen uit je eigen land dan heb je minder zelfvertrouwen om met Nederlanders in contact te komen, of iemand anders uit een ander land. Als je alleen bent uit je eigen land, dan wil je vanzelf contact hebben met andere mensen."
(VMBO Eindhoven)

Interetnische contacten

Interetnische contacten zijn contacten met verschillende culturen, Marokkaans, Turks, Pools etc. Aangezien de leerlingen in dit onderzoek, en zeker de leerlingen van de ISK, automatisch met verschillende culturen in aanraking komen behalve de Nederlandse, is er in dit onderzoek voor gekozen om de vragen over interetnische contacten te beperken tot de contacten met Nederlanders.

Het merendeel van alle leerlingen geeft aan dat zij weinig contact hebben met Nederlanders. De plaats waar zij de meeste vrienden maken is op school, waar meestal ook weinig witte leerlingen op zitten. Verder zijn ze bevriend met vrienden van nichten en neven. In deze vriendengroepen lijkt het meer alsof er sprake is van Nederlandse vrienden. Zij wonen meestal al langer in Nederland, zitten op een reguliere school en hebben daardoor waarschijnlijk al meer contact met Nederlandse kinderen.

"Ik heb eigenlijk niet zo veel Nederlandse vrienden want ze willen niet met mij omgaan ofzo, ze kijken dan zo raar
(ISK Eindhoven)

Op de ISK geven de leerlingen aan minder Nederlandse vrienden te hebben dan de leerlingen in het reguliere onderwijs. Vooral de leerlingen van het ISK geven aan dat zij graag Nederlanders zouden willen leren kennen. De leerlingen in het reguliere onderwijs hebben dat minder sterk.

Contact met Nederlanders is belangrijk voor het integreren in Nederland, volgens de leerlingen. Door mensen van een andere cultuur te leren kennen, leer je de gebruiken en gewoontes van elkaar. Door met Nederlanders om te gaan leer je dus ook de Nederlandse gebruiken en gewoontes.

O: " Zou het invloed hebben op je integratie als je weinig met Nederlanders omgaat?
- Ja klopt, want dit is het eerste jaar dat ik met Nederlanders in aanraking kom en hiervoor zat ik op voornamelijk zwarte scholen en het is nu moeilijker voor mij om met Nederlanders om te gaan."
(VO Utrecht)

- "...Als je gewoon een vriend hebt die je alles kan vertellen kan dat ook een buitenlander zijn...maar een Nederlandse vriend is wel makkelijker, maar weinig kans. Zij willen niet met ons om gaan. Gaat meestal Nederlander - Nederlander, en Turks - Turks.
- Als je Nederlandse vrienden hebt dan leer je veel van hen
- Ja maar je moet ze niet hebben,
- Nee het hoeft niet, maar het is wel makkelijk "
(ISK Eindhoven)

" Kijk als je Nederlandse vrienden hebt, dan leer je sneller en meer. Als je die niet hebt dan leer je alleen op school de dingen en zie je ze niet in het echt. Als je Nederlandse vrienden hebt dan zie je de dingen die je echt geleerd hebt op school.
- Soms ga je Nederlanders beoordelen wat ze niet zijn, het is beter als je ze kan leren kennen. Dan zeg je minder snel ze zijn zo of zo"
(ISK Rotterdam)

We leren het alleen uit boeken

Op één van de scholen is de groep leerlingen opvallen negatief. Zij vinden contact met Nederlanders niet belangrijk en vinden dat Nederlanders alleen hun eigen regels willen opleggen waardoor zij niet meer zichzelf kunnen zijn. Het wordt niet duidelijk hoe dit komt.

Een andere leerling gaf een duidelijk voorbeeld van hoe de groepsverbanden en peer invloed kan zijn op scholen.

" Er zijn zelfs ook allochtonen die discrimineren. Ik hoor hier bij maar als jij je zo gedraagt of je zo kleedt dan hoor je er niet bij. Ze doen alsof Nederland van hun is. Dat wij ons bij hun moeten aan passen (in plaats van de Nederlandse cultuur) maar dat hoeft helemaal niet want Nederland is vrij. Niemand kan je wat zeggen. Maar opeens zeggen zij je moet ook aan onze regels aan passen.

Toen ik hier kwam zaten allerlei groepen Turkse meisjes bij elkaar. Maar er wordt nooit Nederlands gepraat en dat vind ik niet leuk. Ik ging altijd bij mensen zitten waar het multicultureel was. Ik wilde bij hun horen want ik wilde mijn Nederlands goed maken want ik wilde hier verder. Maar bij hun was het zo; wij praten Turks en als je dat niet wilt dan ga je maar weg."

(VMBO Amsterdam)

5.2.2 Integratie op school

Op welke manier heeft de school de leerlingen geholpen te integreren. Aangezien dit een zeer abstracte vraag is wordt er per meetpunt gevraagd of school hen daarmee heeft geholpen. In dit hoofdstuk worden de belangrijkste punten besproken.

Cultuur

Onder cultuur verstaan de leerlingen hoe mensen met elkaar omgaan, hoe men zich behoort te gedragen en wat Nederlands is. De meeste leerlingen van zowel de ISK als het reguliere onderwijs geven aan dat zij buiten school meer leren van de Nederlandse cultuur dan op school zelf.

Leerlingen van het reguliere onderwijs zijn vaker lid van een vereniging buiten schooltijd en geven aan dat zij daar veel profijt van hebben met het leren van de taal, maar ook met het leren van wat normaal is.

Het merendeel van deze leerlingen geeft aan dat er in de lesstof geen extra aandacht aan de Nederlandse cultuur wordt besteed en dat dit ook niet nodig is. Veel leerlingen hebben activiteiten buiten de school waar ze dingen opvangen en binnen de school bestaan er contacten met Nederlandse klasgenootjes of docenten waar ze veel van leren.

De leerlingen van de ISK geven aan dat zij vooral de taal leren op school. De manier hoe Nederland in elkaar zit wordt wel besproken in de lessen maar het blijft theoretisch. Deze leerlingen vinden dat zij meer leren buiten school omdat ze 'het' dan echt moeten doen. Zij zijn ook van mening dat de school leerlingen moet stimuleren deel te nemen aan verenigingen.

Naast het observeren en kopiëren van gedrag op straat geven enkele leerlingen aan dat zij ook van de televisie leren. Soaps zijn daarbij heel belangrijk. Dit is niet bij elke leerling het geval aangezien in veel gezinnen de ouders alleen naar televisie uit hun herkomst land kijken.

Enkele groepen van zowel de ISK als het reguliere onderwijs geven aan dat zij door middel van presentaties in de klas meer te weten komen over de verschillende culturen van elkaar, maar de Nederlandse cultuur komt daar niet vaak in voor. Deze wordt besproken door de docent (op de ISK) of in andere vakken zoals geschiedenis, aardrijkskunde en CKV.

" Ik kijk altijd naar hoe zij doen en dan doe ik ze na. Hoe ze elkaar groeten ofzo. Ik kijk gewoon heel goed. Laatst kwam er ook een man die de ramen kwam wassen en dan ga ik 's morgens weg om naar school te gaan en hij zei hoi, nou dan doe ik dat ook."
(ISK Eindhoven)

" Nou de school helpt niet echt want voor de meerderheid van de kinderen op deze school is het vanzelfsprekend en die hoeven ze dus niet meer aan te leren.

...

Het komt helemaal niet naar voren in de lessen. De contacten die je hebt, daarvan leer je, van je vrienden en kennissen enzo.

- Je gaat na school op voetbal ofzo, je gaat op sport of iets met allemaal Nederlanders en dan neem je dingen van elkaar over, volgens mij gaat dat best wel vanzelf. Ik heb er geen moeite mee dat dit soort dingen niet op school worden behandeld, het gaat vanzelf."
(VO Utrecht)

" Je leert al op school over je toekomst, wat je moet doen en hoe je moet doen tegen Nederlanders, dat leer je al op school

O: Komt dat alleen door een vak of ook door de school zelf?

- Ook door de vakken maar er zijn hier ook veel Nederlanders. En je maakt ook veel contacten en dan integreer je ook een beetje
- Nou niet alleen Nederlanders op school, maar ook buiten de school van vrienden zeg maar. Ik heb meer geleerd van mijn vrienden dan op school. Wij praten ook gewoon Nederlands met elkaar, dat is bij hem ook zo...
- Door de docenten en de kinderen op school, leer je ook hoe je moet gedragen in Nederland
- Komt door mijn cultuur dat ik nog geen straf heb gehad. Ik doe meer aan mijn eigen cultuur en dan vinden ze mij beter dan de anderen. Voor leraren heb ik heel veel respect."

(VMBO Eindhoven)

Taal

Voor de ISK leerlingen geldt dat zij op de eerste plaats de taal leren op school. Ze mogen op school alleen Nederlands praten en de lessen zijn zo gemaakt dat hun woordenschat groeit. Zij geven in mindere mate aan dat zij ook Nederlands leren op straat, van familie of van vrienden uit de buurt. Wat opvallend is dat zij zich wel realiseren dat het meestal een dialect is wat er op straat wordt gesproken.

Een groep ISK leerlingen vertelt dat zij ook Nederlands leren door msn (korte tekstberichten schrijven via de computer) te gebruiken. Verschillende groepen leerlingen van beide schooltypes geven ook hier aan dat door contact te hebben met Nederlanders je sneller Nederlands leert spreken.

- " Ik leer hier meer...
- Op school moeten we praten over verschillende onderwerpen, hoe maak je goede zinnen en op straat herhaal je, ik leer van school praten
- Als je hier op school een fout maakt dan wordt je niet uitgelachen.
- Ik praat ook tegen niemand buiten op straat
- Op school leer je grammatica en op straat leer je een dialect"

(ISK Eindhoven)

"- Op school leer je heel beleefd te praten, maar op straat leer je ook allemaal andere woorden en een slang enzo.

- Op straat is de taal eigenlijk niet zo als op school, dan zijn er andere woorden. Mijn vader gaat ook naar school, maar als hij buiten praat dan begrijpt hij het niet altijd. Hij zegt; Waarom zeggen ze buiten sjelecht en op school slecht?"
(ISK Utrecht)

*" In andere landen gaan ze gewoon naar een gewone school, tussen de gewone kinderen en dan leer je de taal ook snel. Maar hier moet spreken niemand Nederlands
- Als je met Nederlandse kinderen naar school gaat dan leer je sneller Nederlands.
- Misschien behandelen ze je dan ook niet anders, omdat je met hun naar school gaat.
- Maar als je hier woont dan kom je een of twee Nederlanders tegen, en die komen misschien ook wel uit een ander land..."*
(ISK Amsterdam)

De leerlingen van het reguliere onderwijs verwijzen wat betreft taalverwerving meer naar hun vrienden en buitenschoolse activiteiten. Op verengingen worden ze gewezen op hun fouten en worden ze gecorrigeerd. Dit geldt ook voor leerlingen van de ISK die lid zijn bij een vereniging, maar omdat zij gemiddeld minder vaak lid zijn van een vereniging komt dat minder vaak aan bod.

*" We hebben ook activiteiten, ik weet niet of jullie dat ook hebben maar ik zit op voetbal en als ik iets verkeerd zeg dan corrigeren mijn teamgenoten mij
Daar kan je inderdaad veel van leren."*
(ISK Eindhoven)

Zelfvertrouwen

De leerlingen van beide schooltypes geven aan dat hun zelfvertrouwen is gegroeid in vergelijking met het moment dat zij voor het eerst in Nederland aankwamen.

De meest genoemde reden hiervoor is de beheersing van de Nederlandse taal. Zij geven aan dat de school op dat vlak grote invloed heeft gehad doordat ze veel moesten oefenen met praten. Verder geven de leerlingen aan dat de school geen specifieke aandacht geeft aan het opbouwen van zelfvertrouwen. De meeste leerlingen vinden het fijn op school en zeggen dat ze zichzelf kunnen zijn, wat bevorderlijk is voor hun zelfvertrouwen.

- *" gewoon dat je jezelf moet zijn, ze zeggen dat soort dingen gewoon tegen je
- we hebben daar geen les van ofzo"*
(ISK Rotterdam)

*"- Ik was vroeger bang dat ik werd uitgelachen en ik durfde ook niet in een groep te praten. Ik kan niet zo goed Nederlands praten en ik was echt bang dat ze zouden lachen, toen ging ook niet zo goed met mensen omgaan. En gaat nu beter, omdat het geoefend werd in de klas.
- Soms helpt uitlachen ook. Dan denk je; ja ik wil niet nog een keer worden uitgelachen dus ik moet het kunnen spreken.
- Sommigen mensen worden heel erg boos dat je ze corrigeert. Zeggen ze waarom moet je me corrigeren, je bent toch niet beter dan mij. Ik vind dat onzin, ik vind dat beter dan uitlachen. Je mag me uitlachen maar dan moet je me ook corrigeren. Als je me niet kan corrigeren dan ben je niet beter dan mij."*
(VMBO Amsterdam)

Naast het feit dat de taal beheersing zelfvertrouwen geeft spelen vrienden hierin ook een rol. Enkele leerlingen geven aan dat zij door hun vrienden meer zelfvertrouwen hebben gekregen. Meestal zijn het vrienden die al langer in Nederland wonen en beter weten hoe het in Nederland gaat. De school speelt hier indirect een rol in aangezien de meeste leerlingen hun vrienden op school hebben leren kennen.

" Het is nu beter door mijn vrienden. Op de ISK ging ik niet veel met Nederlandse kinderen om maar hier wel en daardoor krijg je meer zelfvertrouwen. Omdat je dan ook buiten school meer dingen durft... contact krijgen met Nederlanders, dat durfde ik helemaal niet, nu ietsje meer.."
(VMBO Eindhoven)

We leren het alleen uit boeken

" Vrienden vinden, dat is wel moeilijk hoor."
(ISK Eindhoven)

"Maar als je echt geen zelfvertrouwen hebt kun je hulp vragen aan een persoon die hier al langer woont. Van wat moet ik nou doen, alles is hier anders ik weet het niet meer, kan je aan je familie vragen ofzo"
(VMBO Amsterdam)

Thuis voelen

De leerlingen op beide schooltypes geven aan dat school weinig kan doen om je 'thuis' te laten voelen. Enkele leerlingen denken dat zij zich hier nooit thuis zullen gaan voelen en andere zeggen dat het meer te maken heeft met vrienden en de weg kennen in de stad. De leerlingen geven niet aan dat zij zich op school thuis voelen, maar vinden het wel fijn om naar school te komen.

De ISK scholen hebben allemaal een kennismakingsprogramma voor de leerlingen met de stad. Dit houdt meestal een rondwandeling, speurtocht of bezoeken aan theaters in. Eén leerling begon over deze kennismaking maar vond dat dit niet had geholpen. Andere leerlingen van de ISK scholen hebben hier niets over gezegd.

Over het algemeen geven de leerlingen van beide schooltypes aan dat het gevoel van thuis zijn vooral te maken heeft met vrienden en familie. Hierin heeft de school een indirecte rol als ontmoetingsplek.

" Ja dat komt omdat ik veel vrienden hier heb."
(ISK Rotterdam)

"Op de ISK heb je ook mensen uit je eigen land en daardoor krijg je vrienden. Misschien dat die jongens hier eerder zijn dan jij en door hun leer je ook iets van Nederland, je maakt vrienden door hun, je hebt aanspraak."
(VMBO Eindhoven)

Interetnische contacten

In alle punten die met de leerlingen besproken zijn komt de rol van vrienden en vooral ook Nederlandse vrienden naar voren. Zoals al eerder besproken, vinden de leerlingen contacten met Nederlanders belangrijk omdat men dan de taal en cultuur het snelste oppakt.

De rol van de school bij de interetnische contacten met blanke autochtonen is niet erg groot. De leerlingen geven aan dat zij de meeste vrienden via school kennen maar dat zij niet veel Nederlandse vrienden hebben.

De leerlingen op het reguliere onderwijs geven aan dat zij hun Nederlandse vrienden op sportverenigingen hebben leren kennen en niet op school.

De leerlingen van beide schooltypes geven niet aan of er op hun school projecten zijn om met blanke autochtonen in contact te komen.

5.2.3 Rol van docenten en ouders

Hoe belangrijk zijn docenten en ouders voor de integratie van de leerlingen. Hoeveel waarde hechten de leerlingen aan wat ouders vinden van de Nederlandse maatschappij en hoe belangrijk zijn docenten als rolmodel waar de leerlingen zich aan vast kunnen houden.

Over het algemeen komt er uit de antwoorden van de leerlingen naar voren dat zij zowel door de thuissituatie (ouders en cultuur) als door school worden beïnvloed in hun doen en denken. Tijdens de interviews blijkt het lastig voor de leerlingen om een onderscheid te maken tussen docenten en het instituut school. In de resultaten zal hier dan ook geen onderscheid in gemaakt worden

Wat opvallend is, is dat de leerlingen vinden dat hun ouders de Nederlandse taal niet goed beheersen (op een enkele uitzondering na). Maar desondanks dat hun ouders niet vloeiend Nederlands spreken, vinden de leerlingen wel dat zij geïntegreerd zijn.

"Zij is wel aardig tegen Nederlandse mensen maar een echte Nederlandse vriendin heeft ze niet, gewoon mensen uit haar eigen land."
(ISK Eindhoven)

"Mijn vader gaat alleen met Nederlanders om, hij wilt niet met Turken omgaan. Ik weet niet waarom, hij mag Turken gewoon niet denk ik die hier in Eindhoven wonen in ieder geval."
(VMBO Eindhoven)

*" Mmmwa, niet echt, waarom moeten ze Nederlands praten als ze niet eens praten met Nederlandse mensen?
- En ouderen leren minder snel, dan is het heel moeilijk om een taal te leren."*
(ISK Amsterdam)

Het argument en de reden waarom de jongeren het minder erg vinden dat hun ouders het Nederlands niet goed beheersen is hun leeftijd waardoor zij minder snel leren.

De beheersing van de Nederlandse taal door de ouders kan op verschillende manieren invloed hebben op de wijze waarop leerlingen zelf in de samenleving staan. Door bijvoorbeeld de tolk functie die veel jongeren hebben, worden zij snel bij volwassen zaken betrokken. Hierbij geldt ook dat de jongeren zich soms toch schamen voor hun ouders, omdat zij gebrekkig Nederlands spreken.

*"Ik moet soms mee en dan schaam ik me als zij wat zegt, dan komt het woord er niet goed uit en soms als mijn vader niet thuis is en we hebben een afspraak met school. En dan moet mijn moeder komen, dat laat ik gewoon niet toe dan verplaats ik de afspraak, totdat hij wel kan.
-Dat maakt toch niet uit want hij kan zijn eigen taal nog beter
-Ja maar anders wordt mijn moeder uitgelachen"*
(ISK Eindhoven)

In gezinnen waar een Nederlandse partner is ingetrokken groeit de woordenschat van de kinderen sneller dan bij andere gezinnen. Het taal niveau van de moeder groeit echter minder snel dan dat van haar kind. De taalbarrière tussen de ouders kan een negatieve factor worden binnen het gezin. Een leerling vertelt over haar situatie thuis met haar Nederlandse stiefvader en moeder;

"...mijn moeder kan niet zo goed Nederlands en mijn vader vroeger praatte hij wel nog Engels maar nu praat hij alleen maar Nederlands tegen ons. Hij vergeet en kan niet zoveel dingen onthouden. Soms dan kan mijn moeder nog niet zo goed uitleggen en mijn papa niet zo goed begrijpen dus dan snappen ze elkaar nog niet zo goed en ik moet het dan uitleggen. En soms zeggen ze lelijk tegen elkaar en ik kan niet zo goed over hem vertellen, maar alleen hier (wijst op haar hoofd), ik hoor alleen maar..."
(ISK Eindhoven)

Naast het feit dat de leerlingen tweetalig worden opgevoed, omdat de ouders het Nederlands niet voldoende beheersen, speelt ook mee dat de leerlingen en de ouders graag willen dat zij hun moedertaal kunnen blijven spreken.

"Ik spreek het wel eens met mijn vader maar nooit met mijn moeder, die wil geen Nederlands leren spreken. Ik ben ook mijn eigen taal aan het vergeten dat vind ik niet goed. Door Nederlands kan ik de taal niet meer zo goed, daarom wil ik thuis mijn taal meer spreken"
(ISK Eindhoven)

"Wij hebben een nieuwe taal gecreëerd, Nederlands en onze taal door elkaar..."
(Rotterdam ISK)

Als een leerling culturele conflicten ervaart, waarbij ideeën uit de moedercultuur niet overeenkomen met ideeën uit de Nederlandse cultuur, stappen deze leerlingen vaak naar hun familie of vrienden om hierover te spreken. Familie wordt hier gezien als, ouders, grootouders, neven, nichten, ooms en tantes. Hierin spelen ouders een grote rol.

In de antwoorden van de leerlingen wordt aan docenten haast geen rol toegekend.

*" - Mijn broers en vader zijn al heel lang in Nederland dus ik kan het ook thuis leren, zij gedragen zich een beetje als Nederlanders.
- Mijn nicht vertelt mij hoe ik me moet gedragen als je met anderen omgaat. Soms voel ik me gewoon een Nederlander want ik woon in Nederland.
- Ik vind het niet zo moeilijk om met Nederlanders om te gaan. Ik heb heel veel Nederlandse vrienden en vriendinnen en daar leer ik ook veel van. Daarom vind ik het niet moeilijk om met hun om te gaan"*
(ISK Utrecht)

"...Door de docenten en de kinderen op school, leer je ook hoe je moet gedragen in Nederland."
(VMBO Eindhoven)

Ouderbetrokkenheid

De leerlingen geven aan dat hun ouders alleen tijdens rapportbesprekingen en ouderavonden op school komen. Als school en ouders buiten deze momenten elkaar spreken betekent dat meestal dat er problemen zijn met de leerling.

Er is ook aan de kinderen gevraagd of zij zouden willen dat hun ouders meer op school komen. De meeste leerlingen zeiden dat ze dat niet leuk zouden vinden, omdat zij dan niet konden doen en laten wat zij zouden willen.

In de onderstaande citaten zijn nog enkele andere redenen van leerlingen beschreven waarom zij hun ouders niet op school willen hebben.

*"- Misschien doe je wel verkeerde dingen ofzo!
- Ouders op school vind ik gewoon niet leuk"*
(ISK Den Haag)

" *Mijn vader zegt altijd dat ik alleen maar negens moet halen. Zo slim als het kan, maar zo slim kan niemand zijn. Ja misschien wel een paar maar iedereen is anders. En misschien is hij wel heel slim geweest vroeger, maar ik kan niet hetzelfde als hem zijn.*

...

Ja mijn vader ook. Hij had vroeger ook goede cijfers enzo, maar hij heeft in zijn eigen taal geleerd en ik, dit is niet mijn eigen taal dus ik kan het niet zo goed als hij en als hij op school komt dan gaat hij dat zeggen enzo..."

(ISK Eindhoven)

" *Als mijn ouders komen dan weet ik zeker dat ze ook gaan vragen hoe ik op school ben enzo en ik werk wel goed maar toch vind ik niet zo leuk.*"

(ISK Rotterdam)

" *Ik wil niet dat ze komen, ze moeten wel op ouderavond komen maar niet zomaar op een dag. Want dan zien je vrienden ze en dan zeggen ze je bent een moeder kindje enzo.*

- *Je moet ook zelf vertellen wat er allemaal op school gebeurt. Als je iets gedaan hebt dan moet je dat gewoon zeggen tegen je vader. Dan hoeven ze niet meer te komen dan alleen op de ouderavonden.*"

(VMBO Eindhoven)

Zowel de ISK scholen als de VMBO scholen organiseren buitenschoolse activiteiten zoals schooltoneel of muziekavonden, maar weinig scholen betrekken daar de ouders bij. Dit zouden wel momenten zijn om de ouders op een positieve manier bij de school te betrekken.

Enkele leerlingen geven wel aan dat zij het belangrijk vinden dat ouders op de hoogte zijn van wat er op school gebeurt.

" - *Alleen met presentaties van ICT dan komen ze wel...*

- *Wij hebben geen voorstellingen enzo dat hadden wij wel in mijn land.*

- *Onze ouders weten niets van onze school en dat vind ik wel jammer..."*

(ISK Amsterdam)

"*Als ze wel komen is het oké, als ze niet komen is het een beetje oké. Als ze helemaal niets weten van school dan is dat niet oké.*

- *Mijn vader die komt altijd, die is ook Nederlands en die komt altijd!"*

(ISK Utrecht)

Er is een verschil te zien tussen de leerlingen van het VMBO en de ISK. De leerlingen van de ISK geven aan dat zij het best leuk vinden als hun ouders op school komen om hun werk te kunnen zien. Hiermee bedoelen zij andere dingen dan hun rapport, zoals werkstukken of muziek. De leerlingen van het VMBO geven dit geen van allen aan. Het groepje leerlingen van de VWO/HAVO klas geeft ook aan dat zij het geen probleem vinden als hun ouders vaker op school zouden zijn.

De leerlingen waarvan hun ouders weinig op school komen geven aan dat hun ouders niet komen omdat zij de taal niet beheersen of omdat zij moeten werken en geen tijd hebben om naar school te komen.

"*...We willen ook laten zien als we iets goed doen.*"

(ISK Amsterdam)

" *Ik zit hier voor mezelf, maar voor de zekerheid bellen ze wel eens om een afspraak te maken maar het is niet echt nodig.*"

(VO Utrecht)

" *Eigenlijk hoeft ie ook niet te komen want hij snapt er toch niets van..."*

(VMBO Eindhoven)

We leren het alleen uit boeken

" Aan het werk denk ik of geen zin"
(ISK Rotterdam)

Er is ook gevraagd of de leerlingen zouden willen dat hun docenten meer langs zouden komen bij hun thuis. Hierop reageren de leerlingen van de ISK enthousiaster dan de leerlingen van het VMBO.

" Ik zou het wel leuk vinden, gaan we lekker Surinaams eten, playstationen en Surinaamse muziek luisteren."
(ISK Rotterdam)

*" - Nee dat wil ik niet, want soms komt er zo een docent thuis en ik weet van iemand, de docent was geweest en die had de kinderbescherming gebeld enzo en dat wil ik niet.
- Mijn moeder is de hele dag thuis en die slaat soms een kind, maar dan komt er zo een docenten en die ziet dat en dan belt ie gelijk de kinderbescherming..."*
(VMBO Rotterdam)

*" ...Maar dan moet je er toch bij zijn omdat je moet vertalen.
- Dat is geen probleem, maar toch je leraar bij jou thuis.. als ik thuis ben gedraag ik me heel anders dan op school. En dan gaan ze dat zeggen op school; zo van hé je gedraagt je nu heel anders."*
(VMBO Eindhoven)

5.2.4 Als ik directeur zou zijn van deze school...

Er is de leerlingen gevraagd wat zij zouden veranderen binnen de school om leerlingen beter te laten integreren. Vaak begonnen zij over minder huiswerk, langere pauzes of langere vakanties. Als het om integratie gaat zijn er echter enkele grote overeenkomsten tussen de antwoorden van de leerlingen die wel betrekking hebben op integratie. Zij zullen in deze paragraaf besproken worden.

Interetnische contacten

Het merendeel van alle leerlingen pleit voor gemengde scholen. Onder de ISK leerlingen vinden alle groepen leerlingen dit, bij het reguliere onderwijs waren dat twee groepen (de helft).

Waarschijnlijk is voor de leerlingen op het reguliere onderwijs dit punt van minder groot belang aangezien er al Nederlandse kinderen op deze scholen zitten.

Elke groep had zijn eigen oplossingen voor dit probleem. Het meest voorkomende idee was een uitwisseling met een Nederlandse school om andere leerlingen te leren kennen. Hoe deze uitwisselingen er uit moesten zien wisten ze niet precies, maar de concrete ideeën zijn meestal in combinatie met sport, dans of muziek.

" Ze moeten gemengde scholen maken, Nederlanders en buitenlanders samen. Dan leer je sneller samenleven en de taal. Hier kom je alleen maar elke dag buitenlanders tegen."
(VMBO Rotterdam)

" Niet alleen allochtonen op school ook Nederlandse kinderen erbij. Als ik hier op deze school zou zitten als een Nederlander, dan zou ik ook niet trots zijn want hier zitten allemaal buitenlanders en mensen die heel dom zijn.

....

Ze moeten laten zien dat er geen verschil is tussen een Nederlander en een allochtoon aan de kinderen, ze moeten elkaar leren kennen, ze moeten elkaar ontmoeten. Ik denk dat dat alles goed maakt, dan kunnen we ze leren kennen en vrienden zijn."
(ISK Amsterdam)

We leren het alleen uit boeken

- " Naar Amsterdam ofzo en andere scholen bezoeken
- Scholen waar we later naar toe kunnen gaan
- Of Nederlandse scholen
- Ja ja ook Nederlandse scholen. Alleen Nederlandse meisjes!
- Maar ook om kennis te maken
- Beter Nederlands te leren."

(ISK Den Haag)

- " In elke klas 5 Nederlanders erin!
- Dat kan niet man, zij kunnen toch al Nederlands?
- Nou bijvoorbeeld studenten ofzo, in hun vrije tijd en dan komen ze erbij zitten.
- Dat is tijdverspilling voor de Nederlanders!
- Dan geef je ze toch geld?
- Ja maar jij kan makkelijk praten want de regering geeft echt geen geld aan jou om studenten alleen maar bij allochtonen te laten zitten.

O: Zo raar is dat niet, want je zou willen dat je dus meer automatisch met Nederlanders in contact zou kunnen komen.

- ja, dan kan je de cultuur leren
- misschien met een andere school dingen samendoen..
- soms is het zo dat mensen in de klas elkaar niet mogen dus die gaan sowieso niet met elkaar om. En je kan niet zeggen dat je voor iedereen een Nederlandse vriend gaat vinden hier. Dat kan niet. Maar iets met een ander school doen dat zou wel kunnen iets van sport ofzo..."

(ISK Utrecht)

" Ik zou kinderen meenemen naar Nederlandse verenigingen. Voetbal of iets anders, vanuit de school. Dan kunnen ze meer leren. Wij gaan ook met CKV naar andere dingen en daar leer je heel veel van. Dat moet dan ook voor de onderbouw. Of naar een museum.."

(VMBO Eindhoven)

Normen en waarden

Een ander punt dat door het merendeel van de leerlingen genoemd is, heeft te maken met de regels hoe men zich behoort te gedragen. De meeste leerlingen zijn van mening dat er strengere regels moeten worden opgesteld binnen de school. Deze regels moeten de leerlingen leren respect te hebben voor elkaar en voor de docenten en het moet de leerlingen leren dat niet alles kan in Nederland ook al lijkt dat soms wel. Eén leerling heeft een concreet idee om de regels te leren aan de hand van een toneelstuk.

" Dingen die in boeken staan regels en cultuur dingen enzo. Die kunnen ze misschien in een voorstelling brengen. Met allemaal taken. Als een workshop ofzo. Ja zoiets...
Als je in een toneelstuk speelt kan je dingen laten zien die in Nederland gebeuren en daar leer je van. Als je iets echt ziet dan blijft het in zijn hoofd. Als je de dingen in de praktijk brengt dan blijft het langer hangen.

- Een ezelsbruggetje..."

(ISK Utrecht)

Hieronder zijn enkele andere ideeën van de leerlingen opgeschreven.

- " Het eerste wat ik zou doen is zeggen dat Nederland vrijheid heeft maar met grenzen
- Dat weten ze al maar ze houden zich er niet aan
- Dan zou ik regels maken dat ze zich daar aan moeten houden
- Ze begrijpen het alleen niet, als ze iets doen dan krijgen ze namelijk geen straf "

(VMBO Amsterdam)

- " Ik zou allemaal regels bedenken. Als je gaat vechten dan word je van school af getrap
- Dan moeten de ouders een boete betalen ofzo
- Ja ja, je mag gewoon niet vechten
- Grote mond tegen de leraren, dat mag niet strengere regels dat ze zich meer gaan gedragen
- Je moet ze respect leren, dat is het belangrijkste

O: hoe doe je dat nou?!

- Ik weet wel een manier maar dat mag hier niet...
- Of belonen als het goed gaat, als een klas zich gedraagt dan mogen ze ergens naar toe, een pretpark ofzo

(VMBO Eindhoven)

" Jongeren mogen hier niet roken of softdrugs gebruiken op school. Dadelijk worden ze junkies. De school moet toch denken voor de kinderen dat ze een goede toekomst tegemoet gaan?

- Mag ik wat zeggen tegen hem? Sorry maar je hebt geen gelijk, want een kind moet zelf weten of ze willen leren of niet. En als ze softdrugs gebruiken dan weten ze dat ze daar niet ver mee komen dat is hun eigen schuld dan.

- Dat is toch dom om te denken, zij kunnen dat nog weten..."

(VMBO Rotterdam)

" - Nederlands spreken binnen de school verplichten

- Dat is wel een hele belangrijke, hier is het verplicht en op de vorige school van mij ook. Ik denk dat het op de meeste scholen wel verplicht is, maar het is echt heel belangrijk.

Buitenlandse kinderen spreken meestal hun eigen taal, dat gaat ten koste van de integratie."

(VO Utrecht)

" Ik zou willen dat leerlingen meer kansen krijgen. Want leerlingen moeten leren wat er fout is gegaan."

(VMBO Amsterdam)

" - De meeste andere punten gebeuren vanzelf wel, het is niet zo dat buitenlanders worden uitgesloten. Alles gebeurt vanzelf daar hoef je geen regels voor te maken.

O: Jij zat eerst op een zwarte school, zou dat meer gemixt moeten worden?

- Het was wel een gemengde school, maar iedereen ging met zijn eigen groep om."

(VO Utrecht)

5.3 Conclusie

Dit hoofdstuk geeft een antwoord op de onderzoeksvraag; welke rol heeft het onderwijs aan nieuwkomers bij hun integratie, volgens docenten en leerlingen.

In dit onderzoek is integratie gedefinieerd als een wederkerig proces van verandering tussen een dominerende cultuur en culturen van minderheden, waarbij zowel het individu als de samenleving zich moeten aanpassen, elkaar moeten respecteren en samen de maatschappij optimaal moeten laten functioneren.

Zowel de docenten als de leerlingen zien integratie als een wederkerig proces tussen de autochtone bevolking en buitenlanders. De leerlingen omschrijven het ook wel als een manier van samenleven in een nieuwe maatschappij.

Het integratieproces kan tot stand komen door ontwikkelingen binnen de volgende aspecten; Culturalisatie, Positionering, Interactie en Identificatie. In de interviews zijn deze aspecten besproken aan de hand van de operationalisering. Om een goed beeld te krijgen van de rol die docenten en leerlingen toeschrijven aan het onderwijs met betrekking tot integratie zullen de resultaten per aspect worden besproken. Hierin komt naar voren wat docenten en leerlingen vinden van de rol van het onderwijs, wat er op dit moment gebeurt en wat wenselijk is dat er gebeurt.

Culturalisatie

De functionele kant van integratie wordt in het model van Esser omschreven als het opdoen van kennis en vaardigheden om in de samenleving te kunnen functioneren. School krijgt zowel in de literatuur als in de interviews wat betreft dit aspect een belangrijke taak toegeschreven. Docenten omschrijven het als hun primaire taak om de leerlingen een basis te geven om te kunnen functioneren in de maatschappij. Dit geldt zowel voor het onderwijs aan nieuwkomers als aan andere leerlingen.

De belangrijkste taak van het onderwijs binnen dit aspect is het leren spreken en schrijven van de taal. Zowel de docenten als de leerlingen zijn van mening dat zonder beheersing van de Nederlandse taal, integratie moeizaam zal verlopen. Er is dan geen mogelijkheid te communiceren en kennis uitwisselen gaat dan ook moeizaam. Het ontvangen en tonen van respect gaat moeizaam en mensen hebben door slechte taalbeheersing minder zelfvertrouwen. De leerlingen zijn op school elk moment van de dag bezig met de taal en dus heeft de school grote invloed op de taalbeheersing van de leerlingen.

Normen en waarden komen in de interviews niet als een hoge prioriteit naar voren, terwijl dat in het publieke debat wel hoog op het lijstje staat. Er wordt wel aandacht besteed aan normen en waarden, maar docenten en leerlingen zijn zich daar niet van bewust. Schoolregels zijn het voornaamste hulpmiddel om normen en waarden door te geven. Iedereen is van mening dat normen en waarden vanzelfsprekend aan de orde komen op school en dat daar niet veel meer aandacht aan besteed hoeft te worden. Op dit punt is een belangrijk verschil te zien tussen de reguliere scholen en de ISK scholen. Het ISK onderwijs heeft een duidelijkere opvoedende taak dan het reguliere onderwijs. Nieuwkomers zijn een beïnvloedbare en kwetsbare groep die in de eerste jaren veel waarde hechten aan de mening van docenten. In de loop van de tijd verandert dit, doordat zij meer zelfvertrouwen en vrienden krijgen. De mening van vrienden is in de adolescentiefase van groot belang en zal meer invloed hebben dan de school of ouders. De leerlingen zullen zich niet altijd aan de normen en waarden houden, ze zullen grenzen verkennen en experimenteren. Dat betekent uiteraard niet dat ze niet geïntegreerd zijn. De samenleving moet hen soms ook als gewone pubers willen zien.

Positionering

De plaats die migranten in de samenleving krijgen wordt in het model van Esser als positionering aangeduid. Binnen het onderwijs kijkt men naar het onderwijsniveau dat de leerlingen hebben als zij de school verlaten. De meeste leerlingen stromen na de ISK door naar het VMBO en de vraag is of dit in de meeste gevallen terecht gebeurt. Leerlingen worden geadviseerd over hun vervolg studie naar aanleiding van een CITO-toets of soortgelijke toetsen. Veel toetsen zijn gemaakt voor leerlingen die al acht jaar basisonderwijs volgen wat dus geen goede maatstaf is voor de kwaliteiten van de nieuwkomers. Men moet kijken naar de capaciteiten van de leerlingen en niet alleen naar de directe kennis. Door deze toets te handhaven zorgt het onderwijs voor een lage positionering van leerlingen binnen het onderwijs en dus ook later in de maatschappij. Ook moet meer inspanning van reguliere scholen verwacht worden om overgangsproblemen te verminderen. De meeste jongeren moeten aan het begin van hun onderwijs carrière in Nederland opnieuw onderaan beginnen. Dit kan al een erg demotiverende werking hebben, aangezien ze in hun eigen

land bezig waren een opleiding op een hoger niveau te volgen. Schooluitval kan een gevolg zijn van gedemotiveerde leerlingen wat weer criminaliteit ten gevolgen kan hebben.

Het onderwijs moet aansluiten op de behoeften van de nieuwkomers. Binnen het ISK onderwijs is dit wel aan de orde, maar binnen het reguliere onderwijs veel minder.

Het opleidingsniveau van de docenten die op de ISK lesgeven, is ook van invloed op de positie van de nieuwkomer. Slecht opgeleide docenten beschikken niet voldoende over capaciteiten om de leerlingen op de juiste manier te begeleiden. Dit kan nadelig zijn voor de ontwikkeling van de leerlingen, waardoor zij op een lager onderwijsniveau worden ingeschaald.

Een actueel probleem voor de positionering van nieuwkomers is het gebrek aan stageplekken. Stages zijn belangrijk voor de ontwikkeling van leerlingen en voor hun toekomstige carrière. Eventuele discriminatie die plaatsvindt bij het aannemen van stagiaires werkt demotiverend. Dit reflecteert ook de positionering van de buitenlanders door de Nederlandse samenleving.

Een goed verzorgde accommodatie waar de leerlingen les hebben is belangrijk voor de eigenwaarde en de motivatie van de leerlingen. Slechte accommodaties geven een gevoel van minderwaardigheid. Het lijkt alsof de gemeente geen moeite doet om tijd en geld in hen te steken omdat zij hen niet belangrijk genoeg vinden. Dit probleem speelt vooral bij ISK leerlingen. Zij hebben al het gevoel dat zij minder en anders zijn dan Nederlandse kinderen omdat zij op een andere school zitten en door een slecht verzorgd gebouw wordt dit beeld alleen maar versterkt.

Interactie

Deze dimensie van Esser houdt het contact hebben met andere mensen in, formeel of informeel. In zijn model komt niet duidelijk naar voren of dit om contacten gaat met iedereen of alleen met de dominante cultuur in een land (in dit geval Nederlanders).

In de adolescentieperiode zijn vooral vrienden van grote invloed op de jongeren. Door vrienden leren ze de taal, normen en waarden, krijgen ze zelfvertrouwen en gaan ze zich thuis voelen. Voor deze punten is het niet van belang of de vriendengroep gemixt is met Nederlanders. De meeste leerlingen hebben familie of vrienden die al langere tijd in Nederland wonen en zij kunnen dezelfde dingen leren aan de nieuwkomers als de Nederlanders.

Binnen de school zijn er twee soorten interactie. Het formele/informele contact met docenten en de informele contacten met vrienden. Contacten met docenten op de ISK scholen is informeler dan in het reguliere onderwijs. Op de ISK hebben docenten en leerlingen meer contact met elkaar zoals een basisschool docent heeft met zijn leerlingen. Dat komt vooral doordat er meestal maar één docent op een klas staat en de ISK scholen kleinschalig zijn.

In het reguliere onderwijs krijgt dit een formeler karakter. Men geeft docenten graag een belangrijke rol als voorbeeldfiguur voor nieuwkomers. Het is erg belangrijk omdat zij de eerste Nederlanders zijn waar zij mee in aanraking komen. Docenten hebben inderdaad een functie als rolmodel, maar dit geldt niet meer of minder voor nieuwkomers dan voor reguliere leerlingen.

Op ISK scholen bestaat het probleem dat er geen Nederlandse kinderen op school zitten. Er is vanuit de leerlingen wel veel vraag naar contact met Nederlanders in het algemeen. Zij willen graag Nederlanders ontmoeten omdat zij niet als buitenlanders willen worden gezien. Ook deze leerlingen merken de negatieve houding ten opzichte van buitenlanders in Nederland op.

Binnen het reguliere onderwijs speelt deze kwestie minder onder de leerlingen. Veel van deze leerlingen zijn al in contact met Nederlanders of school of binnen een vereniging. Er kan misschien gezegd worden dat dit contact met Nederlanders vanzelf gebeurd als men maar lang genoeg in Nederland woont.

ISK scholen zetten initiatieven op om nieuwkomers met Nederlanders in contact te laten komen, zoals uitwisselingen, sportdagen en het stimuleren van de leerlingen om bij een vereniging te gaan. Wat op dit moment ook gebeurt, is het noodgedwongen bijzetten van VMBO klassen in het ISK gebouw. Dit heeft als positief punt dat ISK leerlingen makkelijker in contact kunnen komen met Nederlandse kinderen. Een negatief punt wat verwacht wordt, is dat de leerlingen een slechte invloed kunnen uitoefenen als peergroep op de nieuwkomers. Het zijn meestal klassen waar lastige leerlingen in zitten met een laag onderwijsniveau. De invloed van peergroepen kan groter zijn bij nieuwkomers omdat zij nog erg onzeker en beïnvloedbaar zijn. Daarbij worden peergroepen vaak gebruikt om zichzelf te ontdekken. Nieuwkomers moeten eerst nog de samenleving ontdekken en daarnaast zelf een nieuw referentiekader ontwikkelen voordat zij de slechte en goede invloeden van een peergroep kunnen onderscheiden. Het is niet zo dat zij geen enkele referentiekader hebben want in het land van herkomst bestaan ook normen en waarden, maar deze worden op de proef gesteld door nieuwe normen en waarden die in Nederland heersen.

Identificatie

Loyaal voelen aan Nederland, je identificeren met Nederland en je 'thuis voelen' zijn aspecten van identificatie dimensie van Esser. Binnen het onderwijs zijn dit aspecten die lastig aan te pakken zijn. Ten eerste is de aanpak en behoeften per leerling verschillend en ten tweede ontwikkelt een gevoel zich in de loop van de jaren en dus ook na een schoolcarrière.

School wordt graag gezien als een veilige plek voor de leerlingen, waar zij zich op hun gemak voelen en zich kunnen ontwikkelen. Maar het thuis voelen in Nederland heeft te maken met het hebben van vrienden en het kennen van de stad en de samenleving. School heeft daar wel een indirecte rol in, aangezien het een ontmoetingsplaats voor vrienden is en de ISK scholen geven een stad introductie aan de nieuwkomers.

Het wederkerige karakter van integratie is in deze dimensie goed terug te vinden. Gevoel van acceptatie door de samenleving is erg belangrijk bij het thuis voelen in een land om uiteindelijk ook loyaal te willen zijn aan een land. Dit thuis gevoel wordt vooral gevormd door mensen die dicht bij de jongeren staan zoals vrienden, kennissen, een collega of een docent. Verder is de uitstraling van de samenleving, door bijvoorbeeld de media, de arbeidsmarkt of de politie ook van invloed. Het onderwijs kan voor dit aspect van betekenis zijn door de leerlingen te leren relativeren, door hun zelfvertrouwen te geven en te helpen zich weerbaar te maken.

Een negatief effect wat zich kan voordoen is de opkomst van discriminatie van docenten naar bepaalde groeperingen toe. De opvattingen die binnen de samenleving leven, hebben ook invloed op de beeldvorming van docenten en kunnen zo de school binnen dringen.

6. Conclusie

Dit onderzoek bestaat uit twee delen, een uitgebreid literatuur onderzoek en een kwalitatief onderzoek. De overkoepelende vraag binnen deze scriptie is; welke rol speelt het onderwijs aan nieuwkomers, bij hun integratie. Na toepassing van het model van Esser op de resultaten van de interviews (§6.3) kan geconcludeerd worden dat onderwijs in de praktijk een kleinere rol speelt bij de integratie van nieuwkomers dan in de literatuur naar voren komt en dan men veronderstelt.

School speelt vooral een indirecte rol bij de integratie. Door de kinderen de taal te leren, een vak te leren en ze wegwijs te maken in de Nederlands samenleving met de normen en waarden, geven zij de aanzet tot integreren. Het is niet vreemd dat uit de literatuur blijkt dat school een grote rol speelt bij integratie aangezien er in beleidsstukken vaak alleen aandacht is voor de functionele kant van integratie. De indirecte rol van het onderwijs is geen onbelangrijke rol en moet niet worden onderschat maar de grootste invloeden komen toch vanuit de 'buitenwereld', dat zijn vooral de ouders/familie en vrienden. De inspanningen van een school zijn niet effectief zonder een wisselwerking met deze buitenwereld. (zie model Bronfrenbrenner §3.2)

Er is een verschil in de rol van het ISK onderwijs en het reguliere onderwijs. Uit zowel de resultaten van de interviews als uit de literatuur komt naar voren dat het ISK onderwijs een speciale en soms grotere rol toegekend krijgt bij de integratie van jonge nieuwkomers, dan het reguliere onderwijs. Dit is niet verrassend aangezien het ISK onderwijs bedoeld is om leerlingen in de eerste jaren dat zij in Nederland zijn, te ondersteunen en de taal aan te leren. Zij zijn bewust bezig de leerlingen de ingrediënten voor integratie aan te reiken. Hierdoor is er binnen dit onderwijstype meer oog voor aspecten uit andere dimensies, zoals de interactie en individuele dimensie, dan alleen de functionele dimensie, wat bij het reguliere onderwijs het geval is.

In het reguliere onderwijs ligt de nadruk op het aanleren van vaardigheden en kennis. Deze zijn niet zozeer gericht op integratie van nieuwkomers, maar meer op zelfredzaamheid in de samenleving van leerlingen in het algemeen. Het reguliere onderwijs richt zich dus wel op de functionele aspecten van integratie maar dit gebeurt schijnbaar onbewust. Er is geen directe aandacht voor specifieke aandachtspunten die voor nieuwkomers van belang zijn, zoals persoonlijke dilemma's over normen en waarden of over contacten met autochtonen. Het reguliere onderwijs heeft vooral een onderwijstaak en geen opvoedende taak.

De invloed die externe factoren hebben op de rol van het onderwijs, is goed te merken in het ISK onderwijs. Door verandering van de samenstelling van de migrantengroepen is de rol van het ISK onderwijs veranderd. In de tijd dat er veel AMA's naar Nederland kwamen, had de ISK samen met de hulpverlenende instanties, een sterke opvoedende en begeleidende taak. In de afgelopen twee jaar komen er voornamelijk leerlingen uit Latijns-Amerika en de Oostbloklanden naar Nederland. In de meeste gevallen zijn zij samen met hun moeder naar Nederland gekomen om bij hun Nederlandse stiefvader te gaan wonen. Deze kinderen hebben een Nederlandse stiefvader die andere verwachtingen heeft naar de school toe dan een buitenlandse vader of voogden. Er is bijvoorbeeld minder vraag naar het opvoedkundige karakter van de ISK en meer vraag naar goede kwaliteit van het onderwijs.

Een van de belangrijke invloeden van de 'buitenwereld' zijn vrienden. Net als bij alle pubers hebben vrienden invloed op het gedrag en opvattingen van elkaar. Vooral de leerlingen hebben aan gegeven dat zij de meeste kennis die nodig is bij integratie, via hun vrienden verwerven. Dit is niet vreemd aangezien deze groep op dat moment hun primaire en misschien wel belangrijkste leefwereld voorstelt en het belangrijk is te weten hoe men zich daarin hoort te gedragen. Docenten benoemen dit minder en in de literatuur komt dit ook niet sterk naar voren. De reden hiervoor kan zijn omdat alle soorten jongeren beïnvloed worden door hun vrienden en dat dit vanzelfsprekend binnen de school wordt opgevangen. Toch is het belangrijk om hier wel bij stil te staan. Nieuwkomers zijn in de meeste gevallen meer beïnvloedbaar dan jongeren die langer in Nederland wonen of hier zijn geboren, omdat zij misschien onzekerder zijn over hun kennis van de samenleving. De omgang met vrienden heeft invloed op hoe een jongere in de nabije en verre toekomst in de samenleving staat.

De leerlingen geven aan veel te leren van hun vrienden, maar realiseren zich ook dat er binnen hun vrienden groep weinig blanke Nederlanders zitten hoewel ze dat wel zouden willen. Dit geeft aan dat zij behoefte hebben aan leeftijdsgenootjes bij wie ze met hun vragen terecht kunnen. Aangezien er bij deze kinderen veel vragen over Nederland spelen, is het logisch dat zij ook in contact willen komen met de 'andere' Nederlandse kinderen. School zou hier een rol in kunnen spelen door als toegangspoort te dienen voor contacten met andere en door elkaars gedrag en ideeën te bespreken in de klas.

De andere belangrijke factor uit de 'buitenwereld' zijn de ouders. De rol van de ouders wordt voornamelijk door docenten en in de literatuur benadrukt. De reden dat de jongeren hier minder aandacht aan besteden is waarschijnlijk omdat zij in hun pubertijd zitten. In deze periode willen zij zoveel mogelijk vrijheden en hebben dus geen behoeften aan ouders op school.

Ouders hebben altijd invloed op hun kinderen maar bij nieuwkomers speelt ook mee dat het om jongeren van de eerste generatie gaat. Migranten van de eerste generatie zijn erg loyaal aan hun cultuur en dus ook hun ouders. Problemen rondom ouders en integratie hebben vooral te maken met het ontstaan van een cultuurkloof. Zolang er een brug gemaakt kan worden tussen hun cultuur en de Nederlandse cultuur, zullen deze problemen geminimaliseerd kunnen worden.

Een cultuurkloof die ontstaat bij de jongeren heeft te maken met het leren leven in twee culturen, die van hun ouders en die van school/samenleving. Ouders spelen hier een rol in als intermediair of juist als een blokkade. Als intermediair is het noodzakelijk dat zij de samenleving begrijpen, zodat het kind in een enigszins gelijkgestemde omgeving kan opgroeien. Ouders moeten hun kinderen kunnen stimuleren om te participeren in de samenleving door bijvoorbeeld lid te worden van verenigingen. Daarbij moeten zij ook hun kinderen stimuleren naar school te gaan en in staat zijn de kwaliteit van het onderwijs in de gaten houden. Als blokkade werken zij hun kind tegen in hun integratie door ze te verbieden mee te doen met activiteiten op school of lid te worden van een vereniging.

Als ouders zich niet willen openstellen voor de Nederlandse samenleving verplichten zij daarmee het kind om te kiezen of zich op te splitsen. Het lijkt alsof het kind meer in de samenleving en op school leeft dan thuis, dan toch blijkt uit ervaringen van docenten dat school niet veel kan uitvoeren als ouders niet meewerken.

We leren het alleen uit boeken

School kan hier een kleine stimulerende rol in krijgen naar de ouders toe. Door de ouders te benaderen en te onderwijzen over de leefwereld van het kind kan de school helpen de leerlingen een brug te maken tussen de culturen.

Aanbevelingen/discussie

De vier dimensies die in het model van Esser naar voren komen zijn moeilijk van elkaar los te zien. Alle aspecten binnen de dimensies hebben invloed op elkaar. Er ontstaat zo een cirkel van wisselwerkingen en het is per individu verschillend waar de cirkel begint.

Een voorbeeld is dat door kennis van de taal en van de samenleving men meer zelfvertrouwen krijgt, waardoor men sneller in contact durft te treden met anderen. Hierdoor heeft men een grotere kans op een goede positionering in de samenleving.

Maar vanuit een andere invalshoek kan je ook zeggen dat men vrienden nodig heeft om meer zelfvertrouwen te krijgen en daardoor anderen durft aan te spreken. Door contacten met anderen leert men spelenderwijs de taal en verzameld men kennis over de samenleving.

Door de wisselwerkingen tussen alle dimensies is het lastig om eenduidige aanbevelingen te geven. Het is lastig om aan te geven waar een school of beleid moet worden aangepast om te zorgen dat het onderwijs meer invloed krijgt op integratie van leerlingen. Bij integratie is het van belang dat er naar de behoeften van verschillende partijen wordt gekeken. Docenten, leerlingen en beleidsmedewerkers hebben andere doelen en verwachten dus ook andere dingen van bijvoorbeeld het onderwijs met betrekking tot integratie.

Deze verschillende doelen moeten wel op elkaar aansluiten en er moet gekeken worden naar de behoeften van de doelgroep om datgene te bereiken wat het beleid wil. Een voorbeeld is de interactie tussen nieuwkomers en autochtonen. Het beleid verwacht dat er contacten ontstaan tussen blanke Nederlanders en nieuwkomers. In de praktijk gebeurt dit niet zo gemakkelijk. De docenten en leerlingen tonen initiatieven om dat wel te laten gebeuren en een beleid moet hierop inspringen door bijvoorbeeld een financiële bijdrage te leveren om de initiatieven uit te kunnen voeren.

Er is gebleken dat onderwijs een grotere rol wordt toegewezen dan hij in werkelijkheid heeft met betrekking tot integratie. Het is nu de vraag of het nodig en mogelijk is om de rol van de school te vergroten.

Er zijn aspecten binnen de integratie waar het onderwijs lastig grip op kan krijgen zoals identificatie. Op dit moment hebben de scholen alleen een indirecte rol als het om dit aspect van integratie gaat. School is een veilige plek waar men zich welkom voelt en zichzelf mag zijn. Maar binnen de dimensie identificatie richt men zich ook op het gevoelsleven van de jongeren en dat is afhankelijk van de hele context en niet alleen van de school. Gevoel van acceptatie en loyaliteit zijn beïnvloedbaar door de omgeving van de jongeren en de hele samenleving. School kan daar niet meer invloed op uitoefenen dan nu al gebeurt.

Op de volgende punten zijn veranderingen wel van belang en kan de school ook daadwerkelijk meer gaan betekenen voor de integratie van nieuwkomers.

Ten eerste hebben alle partijen duidelijk gemaakt dat ouders meer betrokken moeten worden bij de school en het onderwijs. Om ouders te betrekken bij de school moet er een actief beleid worden opgesteld. Hiermee wordt bedoeld dat docenten de ouders individueel moeten benaderen via de telefoon en als het nodig is thuis moeten gaan opzoeken. Op deze manier worden de ouders geprikkeld, weten ze met wie ze een afspraak hebben en wordt de drempel om de school binnen te stappen verkleind. Er moet actief in de ouders geïnvesteerd worden door docenten, en het is belangrijk dat daar op de ISK al mee begonnen wordt. Scholen zijn in eerste instantie gericht op het ontwikkelen van het kind, maar men moet niet vergeten dat ouders een belangrijke rol spelen in deze ontwikkeling. Op een ISK worden veel vanzelfsprekendheden van het Nederlandse onderwijssysteem besproken met de kinderen. Van de ouders wordt verwacht dat zij dit op een integratiecursus leren. Docenten moeten geen maatschappelijk werkers worden voor de ouders maar er moet wel in de gaten gehouden worden dat de ontwikkeling van de ouders en de leerlingen enigszins gelijk lopen. Deze taak ligt wel bij de ISK, zij zijn het eerste aanspreekpunt in het onderwijs voor nieuwkomers en het is gedeeltelijk ook hun taak om door een soort partnership er voor te zorgen dat ook de ouders beter doorstromen in het reguliere onderwijssysteem.

Er is gebleken dat het rapportenbeleid van de ISK scholen goed werkt om contact te krijgen met de ouders. Zij hebben de regel dat de leerlingen alleen hun rapport meekrijgen naar huis als één van de ouders hem op komt halen. Op reguliere scholen geldt dit probleem niet alleen voor nieuwkomers maar ook voor reguliere leerlingen. Dit beleid kan er voor zorgen dat er een hogere opkomst is van alle ouders naar ouderavonden en rapportbesprekingen.

Op de Johan de Witt College in Den Haag wordt door de ISK de hulp ingeroepen van de geestelijke leiders om de ouders te bereiken. Zij organiseren bijeenkomsten met deze leiders en overtuigen hen van het belang dat de ouders naar de ouderavonden en rapportbijeenkomsten komen. De geestelijke leiders hebben in het algemeen veel invloed op hun gemeenschappen en de ISK in Den Haag merkt dat het aantal ouders dat aanwezig is op ouderavonden en rapportbesprekingen stijgt. Op veel reguliere scholen zijn ouderraden een bekende manier om ouders bij de school te betrekken. Op ISK scholen zijn meestal geen ouderraden aanwezig. Dat komt omdat het niet mogelijk is een raad op te zetten met ouders die niet langer dan twee jaar bij de school aangesloten zijn. Toch is het belangrijk dat ouders de mogelijkheid hebben elkaar te ontmoeten en vragen kunnen stellen over de school, het onderwijs en hun kind. Binnen een ISK hoeft dit niet te gebeuren in de vorm zoals dat op een reguliere school gaat, het kunnen een soort informatie ouderbijeenkomsten zijn. Aangezien de ouders binnen deze scholen kort aanwezig zijn is het wel van belang dat er één of meerdere docenten zijn die deze bijeenkomsten draaiende houden. Om de ouders te stimuleren deze bijeenkomsten bij te wonen moet er gewerkt worden vanuit de vraag van de ouders. In deze bijeenkomsten moeten onderwerpen en problemen worden besproken waarbij de ouders aangeven dat zij er meer informatie over willen of er over willen praten met de school of andere ouders. Er moet contact gelegd worden met ouders, dit kan ook door ze persoonlijk uit te nodigen bij positieve gebeurtenissen op school zoals muziekkavonden, theater of tentoonstellingen.

Het tweede punt wat verbeterd kan worden op scholen is het contact met autochtonen Nederlanders. Gemengde scholen zijn uiteraard de beste oplossing, maar aangezien dat op dit

moment niet op grote schaal bestaat en op ISK scholen hier waarschijnlijk nooit sprake van zal zijn, moeten er ook andere oplossingen gevonden worden.

Uitwisselingen met andere scholen is zo'n oplossing. Dit initiatief wordt al op enkele ISK scholen met succes uitgevoerd. De ISK, de Johan de Witt College uit Den Haag is een voorbeeld van een geslaagd uitwisselingsprogramma. In dit programma worden de kinderen met elkaar in contact gebracht door ze een week bij elkaar te laten logeren. De mogelijkheid bestaat door deze invulling van de uitwisseling, dat zelfs de ouders met elkaar in contact komen.

Uitwisselingsprogramma's hebben ook voordelen voor de 'witte' scholen. Deze leerlingen komen met kinderen in contact waar ze normaal gesproken niet mee zouden praten. Het ontstaan van vooroordelen en discriminatie kunnen op deze manier geminimaliseerd worden.

Het grote voordeel van een uitwisseling is dat men zich op de verschillen van beide partijen richt. Verschillen tussen individuen zullen belangrijker blijken dan verschillen tussen groepen.

De vraag naar contacten met autochtonen is op ISK scholen groter dan op reguliere scholen, maar ook op reguliere scholen kunnen uitwisselingen met andere scholen een positieve bijdrage leveren. Veel VMBO scholen zijn zogenaamde 'zwarte' scholen. Door de leerlingen van deze scholen mee te laten doen met een uitwisseling kunnen vooroordelen van beide kanten geminimaliseerd worden.

Het aangaan van een partnerschap met een 'witte' school kan voor beide onderwijstypes een goed begin zijn om een uitwisselingsproject te beginnen. Met een partnerschool kan een relatie worden opgebouwd, waarbinnen gemengde activiteiten snel zijn opgezet. Een ander voordeel op langer termijn kan zijn dat leerlingen makkelijker doorstromen naar een hoger niveau doordat er al contacten zijn tussen de scholen.

Er zijn verschillende niveaus waarop uitwisselingen kunnen plaatsvinden. Op internationaal niveau, met andere landen, op nationaal niveau, met andere steden of dorpen, of op lokaal niveau. Op lokaal niveau kunnen uitwisselingen bestaan uit kleine evenementen zoals sportdagen, muziekvoorstellingen of men kan bij elkaar gaan logeren.

Door allochtonen jongeren mee te laten doen aan een uitwisseling kunnen zij ervaren dat de slachtofferrol die soms wordt aangenomen niet altijd terecht is. Zij zijn niet de enigen die 'anders' zijn, en ondanks hun 'anders' zijn kunnen zij het ook redden in de maatschappij.

Een ander punt waarbij de school een bijdrage kan leveren om leerlingen in contact te brengen met autochtonen, is om de leerlingen te stimuleren lid te worden bij een vereniging, dit kan met sport, dans, muziek of theater te maken hebben. Het is belangrijk dat ouders hier achter staan, als zij niet mee werken kan een school de leerlingen er niet heen te sturen. Daarom is het van belang dat school en ouders goed contact hebben en dit soort onderwerpen bespreken.

Een school kan wel altijd de leerlingen introduceren bij verschillende activiteiten en verenigingen buiten de school. Een soort kennismakingsronde langs verschillende verenigingen waar proeflessen genomen kunnen worden. Aangezien vooral veel ouders op de ISK, verenigingen meestal niet kunnen betalen, moeten de scholen ook in de mogelijkheid worden gesteld leerlingen te subsidiëren. Of een school kan een afspraak maken waarbij een vereniging samen met de school de kosten van de leerlingen dekken.

Het blijkt dat op reguliere scholen een groter deel van de leerlingen actief zijn bij een vereniging. Stimulans en ondersteuning vanuit deze scholen is daarom minder aan de orde, misschien alleen bij de leerlingen die van de ISK instromen.

Ten derde moet de kwaliteit van de docenten gewaarborgd worden. Dit geldt voornamelijk voor de ISK scholen. De kwaliteit van het onderwijs aan ISK leerlingen is erg belangrijk aangezien dit de toekomst van deze leerlingen bepaalt. In dit onderzoek is er één docent die een NT2 diploma heeft, de andere docenten hebben wel een leraren opleiding afgemaakt, maar hebben geen cursussen gedaan of opleiding gevolgd met betrekking tot de specifieke doelgroep. Er wordt soms door reguliere docenten verondersteld dat men geen specifieke kwalificaties nodig heeft om een ISK of VMBO onderwijs klas les te geven. Hier kan het kwaliteit van het onderwijs aan deze doelgroep onder lijden.

Een andere kwalificatie van de docenten is de mentaliteit van de docenten. De verharding van de samenleving beïnvloedt ook de docenten. Er treedt ook verharding op binnen het onderwijs. Dit is niet bij voorbaat een slechte ontwikkeling maar hier moet wel aandacht voor blijven. Discriminatie door docenten kan funest zijn voor de ontwikkeling van de leerlingen en in het bijzonder de ontwikkeling van hun houding ten opzichte van de samenleving. Het is belangrijk om nader onderzoek te doen in hoeverre discriminatie door docenten op school voorkomt.

Het vierde punt heeft niet direct te maken met de doelgroep uit dit onderzoek, maar heeft betrekking op nieuwkomers met een tijdelijke verblijfsvergunning of nog geen verblijfsvergunning. Dit onderwerp is door veel docenten aangedragen en wordt daarom hier toch genoemd. Voornamelijk binnen het reguliere onderwijs zijn docenten van mening dat er een verandering moet komen in het asielbeleid. Nieuwkomers, zonder verblijfsvergunning, die wel aan een opleiding zijn begonnen moeten de mogelijkheid krijgen om deze ook af te maken. Dit zorgt voor beter gemotiveerde leerlingen op school en op het moment dat zij terug moeten hebben zij kans op een betere toekomst. Docenten verwachten dat door duidelijkheid over hun asiel en de mogelijkheid tot een betere toekomst in hun eigen land het aantal jongeren die in de illegaliteit terecht komen, zal verminderen.

Het laatste punt waar scholen profijt van kunnen hebben met het oog op integratie is het maken van een duidelijke omschrijving van wat de school onder integratie verstaat. Het beste is om deze omschrijving in samenwerking met docenten en leerlingen tot stand te laten komen. Schoolregels kunnen bijvoorbeeld samen met de leerlingen worden opgesteld. Op deze manier is iedereen bewust bezig met wat integratie nu echt inhoud en is het onderwerp ook bespreekbaar.

Er zijn ook enkele punten waar bij verder onderzoek aandacht aan besteed moet worden. Ten eerste zou het interessant zijn dit onderzoek te herhalen op scholen in steden buiten de randstad, of op scholen in dorpen. De verwachting is dat er een verschil zal zijn in hoe men over integratie denkt en wat de vraag is vanuit docenten en leerlingen. In elke plaats heersen verschillende integratie problemen die verschillende oplossingen nodig hebben. Een hypothese is dat in plaatsen waar een grotere sociale controle is en een klein aantal buitenlanders, de integratie soepeler verloopt dan in de grote steden in de randstad.

Een tweede hypothese is dat er een verschil zal zijn in de opvatting over integratie bij leerlingen van verschillende onderwijsniveaus. In dit onderzoek zijn leerlingen van het VMBO onderzocht. Dit is een opleidingstak waarbij het hoogste en laagste niveau erg van elkaar verschilt. In dit onderzoek valt op dat leerlingen uit het laagste niveau VMBO (praktijk) heel anders tegenover

integratie en Nederland staan dan leerlingen van hogere VMBO klassen. Er is zeker een verschil te zien met de HAVO/VWO klas die is geïnterviewd. De lagere niveau's staan negatiever tegenover de Nederlandse samenleving, voelen zich minder geaccepteerd door Nederlanders.

Een tweede punt dat in een vervolg onderzoek verbeterd kan worden is de methode van interviewen. Het individueel afnemen van interviews bij de leerlingen, kan ervoor zorgen dat er dieper op de onderwerpen ingegaan kan worden. Door de groepsdruk worden karakter eigenschappen als verlegenheid of juist dominantie versterkt. Hierdoor krijgen niet alle respondenten de kans hun antwoorden te geven.

De groep leerlingen die onder gezinsvormers vallen zijn een redelijk nieuwe groep migranten. Het is belangrijk dat deze groep verder onderzocht wordt, omdat de mogelijke problemen van deze groep nog niet in kaart zijn gebracht. De mogelijke problemen die zich binnen deze groep voor kunnen doen zijn voornamelijk binnen het gezin. Ten eerste is er sprake van een gebroken familie die bij een stiefvader of moeder intrekt. Ten tweede worden de jongeren meestal tijdens hun pubertijd naar Nederland gehaald waardoor ze hun sociale leven moeten achter laten. In dit geval hebben de kinderen hun moeder meestal al een aantal jaren niet gezien. Ten derde kan er sprake zijn van cultuurverschillen en miscommunicaties binnen de relatie van de ouders. Dit kan leiden tot meer ruzies binnen het gezin dan in andere gezinnen.

Als laatste opmerking wil ik zeggen dat er in de beschreven resultaten nog verschillende punten naar voren komen die voor dit onderzoek niet relevant zijn maar weldegelijk interessant kunnen zijn voor het opdoen van nieuwe ideeën of verder onderzoek.

We leren het alleen uit boeken

Explorerend onderzoek naar de rol van het onderwijs aan jonge nieuwkomers bij hun integratie vanuit het perspectief van docenten en leerlingen

Samenvatting

Integratie is een actueel onderwerp in Nederland. De angst voor terrorisme en de moorden op Pim Fortuyn en Theo van Gogh laten de gemoederen onder de autochtonen bevolking hoog oplopen, vooral als het over de Islam in Nederland gaat. Door strengere regels en meer verplichtingen worden alle allochtonen steeds meer gedwongen zich aan te passen aan de Nederlandse samenleving. Maar wat willen Nederlanders van integratie en vooral op welke manier?

Nederland wil tolerant zijn en een diverse samenleving voorstellen. Benodigdheden hiervoor zijn het hebben van respect voor en kennis van elkaars cultuur. Voor jongeren is het onderwijs de plaats waar zij deze benodigdheden kunnen leren en ontwikkelen. Het onderwijs is daarbij voor de overheid ook de enige plaats waar zij invloed kunnen uitoefenen op deze ontwikkelingen van hun jongste burgers.

Maar heeft het onderwijs wel echt zo een grote rol in de integratie van jonge nieuwkomers en op welke punten speelt het onderwijs dan een rol? Is het alleen het functionele aspect, zoals het leren van de taal en de omgangsvormen, of is er ook aandacht voor het persoonlijke aspect van integratie zoals de identiteitsontwikkeling en het thuis voelen in Nederland. De vraagstelling binnen dit onderzoek luidt daarom als volgt; welke rol speelt het onderwijs aan jonge nieuwkomers, tussen de 12 en 18 jaar, bij hun integratie in Nederland.

Om een beeld te krijgen van de opvattingen over integratie in het onderwijs is er gesproken met docenten en leerlingen.

Er zijn in het totaal 20 docenten individueel geïnterviewd, 11 docenten van een ISK school (Internationale SchakelKlas) en 9 docenten van het reguliere onderwijs. Daarbij zijn er 9 focusgroepen van leerlingen geformeerd. In het totaal hebben 49 leerlingen meegewerkt waarvan 31 leerlingen van een ISK (vijf focusgroepen) en 18 leerlingen van een reguliere school (vier focusgroepen).

Het onderzoek is uitgevoerd in de vijf grote steden in Nederland, Amsterdam, Rotterdam, Utrecht, Den Haag, Eindhoven. In het totaal zijn er vijf ISK scholen en vier regulieren scholen onderzocht

In het onderzoek is gebruik gemaakt van de volgende definitie van integratie, samengesteld aan de hand van literatuuronderzoek;

Integratie is een wederkerig proces van verandering tussen een dominerende cultuur en culturen van minderheden, waarbij zowel het individu als de samenleving zich moeten aanpassen, elkaar moeten respecteren en samen de maatschappij optimaal moeten laten functioneren.

Dit proces kan tot stand komen door de ontwikkelingen binnen de volgende aspecten; Culturalisatie, Positionering, Interactie en Identificatie

Resultaten

Culturatie: In deze functionele kant van integratie speelt het onderwijs voor zowel de docenten als de leerlingen een hele belangrijke rol. Vooral op de ISK scholen komt het leren van de taal, normen, waarden en gebruiken uitgebreid aan bod. Binnen het reguliere onderwijs is dit minder prominent aanwezig. Dit is logisch aangezien dit onderwijs niet direct ingericht is op de integratie van nieuwkomers in Nederland.

Positionering: Het onderwijs kan een belangrijke invloed uitoefenen op de kansen die migranten hebben in de nieuwe samenleving. Het belangrijkste aspect binnen deze dimensie, wat door docenten wordt aangedragen, is de slechte aansluiting van toetsen die advies geven over het vervolg onderwijs van de leerlingen (bijv. de CITO-toets). Ook zien leerkrachten een vermindering van kwaliteit van de docenten voor specifieke groepen zoals nieuwkomers, maar ook andere allochtonen kinderen.

Interactie: Het onderwijs speelt in dit aspect van sociale integratie tot op zekere hoogte een belangrijke rol. School is de ontmoetingsplaats voor vrienden. Op veel scholen (vooral de ISK) zijn veel verschillende culturen vertegenwoordigd. Dit maakt ook gelijk het probleem zichtbaar. Er vinden op scholen veel interetnische contacten plaats, maar er is weinig contact met Nederlanders.

Identificatie: Het identificeren en loyaal voelen aan de Nederlandse samenleving is ingewikkeld. Binnen het onderwijs is dit een onderwerp wat niet direct aan de orde komt. Docenten geven aan dat leerlingen zich op school wel thuis voelen, maar kunnen niet zeggen of dit ook geldt in de samenleving. De leerlingen zeggen zich niet geaccepteerd te voelen door de samenleving, maar kunnen op school wel hun zelf zijn. Onderwijs en de school spelen in zoverre een rol in deze dimensie van integratie, dat leerlingen zich positief moeten kunnen identificeren met de school. Ook kan er in de lessen gesproken worden over hun gevoelens wat betreft de Nederlandse samenleving. Maar verder ligt het zwaartepunt in deze dimensie bij de attitude van de nieuwkomer en van de ontvangende samenleving.

Het grootste verschil tussen de ISK scholen en de reguliere scholen is dat alle docenten de ISK docent een meer opvoedende taak toeschrijven dan een docent van het reguliere onderwijs. Dit is niet verwonderlijk aangezien het klimaat binnen de ISK dit ook meer nastreeft. Tussen de opvattingen van de leerlingen van het ISK onderwijs en het reguliere onderwijs was geen groot verschil te merken. Het lijkt wél alsof de leerlingen van het reguliere onderwijs op punten van sociale integratie hoger scoren dan de leerlingen van het ISK onderwijs. Het opvallende hierbij is dat zij deze verbetering bijna niet aan de school toeschrijven maar aan buitenschoolse activiteiten, zoals lid zijn bij een vereniging en het hebben van vrienden.

Conclusie

Het onderwijs heeft als we spreken van integratie in het algemeen (sociale en functionele integratie) een indirecte rol. Door de nadruk die er in verschillende beleidsstukken en andere literatuur bij het onderwijs wordt gelegd, krijgt men de indruk dat het onderwijs juist wel op alle vlakken een grote rol speelt. In het geval van alleen functionele integratie speelt het onderwijs inderdaad een grote rol, maar voor de sociale integratie kan het onderwijs alleen een indirecte rol spelen als ontmoetingsplaats voor vrienden, en toegangspoort naar de samenleving. Deze indirecte rol moet niet onderschat worden maar de invloed van familie en vrienden ook niet.

In het onderzoek komen verschillende aanbevelingen naar voren. De belangrijkste aanbevelingen zijn;

- Scholen moeten investeren in het contact met de ouders, in het bijzonder de ISK scholen.
- Er moet meer aandacht moet zijn voor de vraag vanuit de leerlingen om in contact te komen met 'witte' autochtonen leerlingen (vooral ISK). Een partnerschap aangaan met een 'witte' school kan voor beide kanten een positieve invloed hebben op integratie.
- Docenten van reguliere scholen moeten over de juiste vaardigheden beschikken om nieuwkomers goed te kunnen onderwijzen en de overgang van het ISK onderwijs naar het reguliere onderwijs zo soepel mogelijk te kunnen laten verlopen.

Begrippen en afkortingen

Nieuwkomer:	Elk persoon die voor gezinsvorming en -hereniging naar Nederland komt voor permanent verblijf. (WIN, 1998) Hier gaat het veelal om Turken en Marokkanen, kinderen of partners van vluchtelingen en kinderen van een buitenlandse partner die met een Nederlander is getrouwd.
Nederlandse Nieuwkomer:	Nederlanders die voor de eerste keer naar Nederland komen, voor permanent verblijf. (WIN, 1998) Bijvoorbeeld personen van de Nederlandse Antillen.
Asielgerechtigde Nieuwkomers:	Elke asielzoeker die een verblijfsvergunning krijgt, (WIN, 1998) en niet in het terugkeertraject verblijft.
Oudkomer:	Alle buiten de EU/EER geboren vreemdelingen of (geneutraliseerde) Nederlanders die ten tijde van de invoering van de nieuwe Wet inburgering (1998) al in Nederland wonen. (WIN,1998)
Asielzoekers:	Een vreemdeling die om uiteenlopende redenen zijn land heeft verlaten om in een ander land asiel aan te vragen. De Immigratie- en Naturalisatiedienst onderzoekt of de asielzoeker voor bescherming in Nederland in aanmerking komt; bijvoorbeeld omdat hij vluchteling is, in zijn eigen land het risico loopt onmenselijk behandeld te worden of niet terug kan vanwege de algehele onveilige situatie in zijn land (COA, 2005)
Vluchteling:	Elk persoon die uit gegronde vrees voor vervolging wegens ras, godsdienst, nationaliteit, het behoren tot een bepaalde sociale groep of zijn politieke overtuiging, zich bevindt buiten het land waarvan hij de nationaliteit bezit en die de bescherming van dat land niet kan of, uit de hoofde van de bovengenoemde vrees, niet wil invoeren, of die, indien hij geen nationaliteit bezit en verblijft buiten het land waar hij vroeger zijn gewone verblijfplaats had, daarheen niet kan, of uit hoofde van bovengenoemde vrees, niet wil invoeren. (vluchtelingenverdrag Genève, 1951) Een persoon kan zich vluchteling noemen op het moment dat zij een status hebben gekregen op grond van het bovenstaande en dus geen asielzoeker meer zijn.
AMA:	Alleenstaande Minderjarige Asielzoeker

Migratie motieven

- Gezinshereniging: Bij gezinsherenigende migratie gaat het om gezinnen die al vóór de immigratie bestonden, waarbij één of meerdere gezinsleden zich bij gezinsleden voegen die in een eerder jaar naar Nederland zijn gekomen. Gezinshereniging wordt vaak voorafgegaan door arbeidsmigratie.(CBS)
- Gezinsvorming: Van gezinsvormende migratie is sprake als men zich in Nederland vestigt met het oog op een huwelijk of niet-gehuwd samenwonen. Gezinsvorming is alleen toegestaan als men beschikt over voldoende inkomen en passende huisvesting. (CBS)
- Asiel: Niet iedereen die een asielverzoek indient wordt tot Nederland toegelaten en als immigrant in de gemeentelijke bevolkingsregisters ingeschreven. Degenen die wel mogen blijven en daarmee feitelijk als asielmigrant kunnen worden beschouwd, worden meestal pas enige tijd na indiening van hun asielverzoek ingeschreven in de GBA. Inschrijving in de GBA vindt plaats op het moment dat de asielzoeker een verblijfstitel krijgt en de centrale opvang verlaat. Ook asielzoekers die langer dan een half jaar in een centrale opvangvoorziening verblijven komen in aanmerking voor inschrijving in de GBA. (CBS)

Onderwijs

- EOA: Eerste Opvang Anderstaligen, meestal nog de ISK genoemd. Opvang onderwijs op het voortgezet onderwijs waar nieuwkomers in een korte tijd voor het reguliere onderwijs worden voorbereid. (PEWA, 1994)
- NT2: Nederlands tweede taal
- ISK: Internationale SchakelKlas. (PEWA, 1994)
- WIN: Wet Inburgering Nieuwkomers sinds 1998
- Peer groep: Groep leeftijdsgenoten die in de directe omgeving van de persoon aanwezig zijn
- Zelforganisatie: Organisatie of stichting door en voor bepaalde groeperingen in de samenleving

Schoolprogramma's

- Leefstijl: *Methode voor sociaal-emotionele vaardigheden bij jongeren*
www.leefstijl.nl
- Prisma project: *Taalvaardigheidsmethode voor kinderen tussen de 6 en 12 jaar*
www.CED-groep.nl
- Thema's met toekomst: *Maatschappelijke oriëntatie voor nieuwkomers tussen de 12-16 jaar*
Kraal, A.; Kruidenier, S.; Mathijssen, C.; Molendijk, Meulenhoff Educatief, Amsterdam
- Welkom op school: *Een mentormethode voor nieuwkomers in het voortgezet onderwijs*

We leren het alleen uit boeken

B. Tuk & A. de la Rive Box, Pharos, Utrecht

Vluchtelingenles: *Een project voor vluchtelingen in het voortgezet onderwijs*

B. Tuk, Pharos, Utrecht

Zebra: *Complete NT2-methode voor 12- tot 18-jarige neveninstromers in de basisvorming.*

Medewerkers van de Rijksuniversiteit Groningen, de Universiteit van Amsterdam en Het Projectbureau Rotterdam, Meulenhoff Educatief, Amsterdam

Literatuur

Dagevos J. e.a., 2003, *Rapportage minderheden 2003, onderwijs, arbeid en sociaal culturele integratie*, SCP, Den Haag

Eldering L. 2002, *Cultuur en opvoeding, interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief*, Lemniscaat, Rotterdam

Engbersen G. Gabriëls R. (eds.), 1995, *Sferen van integratie, naar een gedifferentieerd allochtonen beleid*, (Beleid & Maatschappij; jaarboek 1994/95), Boom, Amsterdam

Engberts M. 1993, *Afkijken mag!, de opvang van leerplichtigen nieuwkomers in de eerste fase van het voortgezet onderwijs in Eindhoven*, Tilburg en Emmen, NCB, Utrecht

Esser, H. (2003), *What substance is there to the term 'Leitkultur'?* In: R. Cuperus, K. Duffek & J. Kandel (eds.), *The Challenge of Diversity. European Social Democracy Facing Migration, Integration and Multiculturalism*. Innsbruck etc. : Studien Verlag

Forum, Instituut voor Multiculturele Ontwikkeling, 2003, *Gedeeld burgerschap in de multiculturele samenleving, Een vernieuwde strategische visie*, drukkerij Aanraad, Nieuwegein

Gelauff- Hanzon C. 1994, *Nieuwkomers van 12 tot 18 jaar, schets van een situatie*, PEWA, Leiden

Gijsberts M. Dagevos J., juni 2005, *Uit elkaars buurt, de invloed van etnische concentratie op integratie en beeldvorming*, SCP, Den Haag

Hart H. 't, 2001, *Onderzoeksmethoden*, Boom, Amsterdam

Hendriks-Over M. Rademaker- Van der Helm R., 1994, *Vak voor vak naar de eigen klas, het onderwijs aan nieuwkomers op het Vellesan College*, APS, Utrecht

Heins J.J.F., Kox H.L.M. (red.), 1998, *Mensen op drift, migratie en ontwikkeling*, VU, Amsterdam

KPC, 1995, *Opvang AZC-/OC-leerlingen in het voortgezet onderwijs, verslag studiedag*, KPC, 's-Hertogenbosch

Lindo F. 2005, *Social integration and mobility: Education, housing and health*, hoofdstuk 1, universidade de Lisboa, Lisboa

LOWAC, 2003, *Onderwijs aan asielzoekers, visie en uitgangspunten*, www.lowac.nl

Lucassen J., Penninx R., 1994, *Nieuwkomers, nakomelingen, Nederlanders, immigranten in Nederland 1550-1993*, Het Spinhuis, Amsterdam

Luske F., 2004, *Welbevinden gevonden? Een kwalitatief onderzoek naar het welzijn en acculturatie onder asielzoekersjongeren met een verblijfsvergunning*, Universiteit Leiden

Martens E., Verweij A. 1998, *Klaar voor de start, de opvang van zij-instromers in het Nederlandse onderwijs*, ISEO, Rotterdam

Ministerie van Justitie, 2004, *Jaarnota integratiebeleid 2004*, www.integratie.net

Ministerie OCW, 2006, *OCW-regeling, Regeling leerplusarrangement voortgezet onderwijs en nieuwkomers voortgezet onderwijs*, Den Haag

Ministerie van OCW, 2006, *Kerncijfers van onderwijs, cultuur en wetenschap 2001-2005*, Hub. Tonnaer, Kelpen

Penninx, R., 1996, *De Nederlandse samenleving en haar immigranten*; in Jong, J. de, Berg, M., van den (red.), *Transculturele psychiatrie en psychologie*, Swets en Zeitlinger, Lisse

Penninx R., Kraal K., Martiniello M., Vertovec S., 2004, *Citizenship in European Cities, Immigrants, local politics and interatie policies*, Ashgate, Aldershot

We leren het alleen uit boeken

Rijn A.S.van, Zorlu A., Bijl R.V, Bakker B.F.M,
2004, *De ontwikkeling van een integratie-kaart*,
WODC, Den Haag

SCP, 2004, *In het zicht van de toekomst, sociaal
en cultureel rapport 2004*, Den Haag

SCP/WODC/CBS, 2005, *Jaarrapport integratie
2005*, Den Haag

Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2004,
*Bruggen Bouwen: eindrapport Onderzoek
Integratiebeleid*, (vergaderjaar 2003-2004), SDU,
's-Gravenhage

Verkuyten M. 1999, *Etnische identiteit,
theoretische en empirische benaderingen*, Het
spinhuis, Amsterdam

Visser M. 2004, *(Be)Raad over integratie,
onderzoek naar het integratiebeleid van Hengelo
en de opvattingen hierover van allochtone
inwoners in opdracht van de gemeenteraad*, SMO,
Almelo

WODC/CBS, *Integratiekaart 2006, bijlage bij de
jaarnota integratiebeleid 2006*, Den Haag

Artikelen

Castles, S. (1995) *How nation-states respond to
immigration and ethnic diversity*. *New Community*
21, 293- 308.

CBS, *Toen en nu, immigratie vanaf 1900-2002*
[http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/A0BB79A2-9E74-
4A0A-BC3B-
67069934EA40/0/2004k3b15p010art.pdf](http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/A0BB79A2-9E74-4A0A-BC3B-67069934EA40/0/2004k3b15p010art.pdf)

Frey H., Fontana A., 1991, *The group interview in
social research*, *The social science journal* vol.
28/no.2/1991, University of Nevada-Las Vegas

Internet bronnen

www.cbs.nl laatst bekeken 10-2006
www.coa.nl laatst bekeken 09-2005
www.forum.nl laatst bekeken 09-2005
www.justitie.nl laatst bekeken 09-2005

Ingleby, D. (2000) *Psychologie en de multiculturele
samenleving: Een gemiste aansluiting?*
Inaugurele rede, CERES, Utrecht

Ingleby, D. (in press) *Getting multicultural health
care off the ground: Britain and the Netherlands
compared*. To appear in: *International Journal of
Mental Health and Social Care*.

Nicolaas, H., 2006, *Nederland: van immigratie naar
emigratie land?*, *Bevolkingstrends* 2^e kwartaal,
CBS
[http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/504E65D8-ED2C-
43BF-A9CF-AE3872C7B803/0/2006k2b15pub.pdf](http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/504E65D8-ED2C-43BF-A9CF-AE3872C7B803/0/2006k2b15pub.pdf)

Sprangers, A, Nicolaas, 2006, *Bevolking Europese
Unie groeit vooral door migratie*, *bevolkingstrends*
1^{ste} kwartaal, CBS
[http://www.cbs.nl/nl-
nl/menu/themas/dossiers/eu/publicaties/2006-
1886-wm.htm](http://www.cbs.nl/nl-
nl/menu/themas/dossiers/eu/publicaties/2006-
1886-wm.htm)

Hoeven, M. van der, 2004, *Onderwijs integratie en
burgerschap*, OCW, Den Haag

WijkAlliantie, 22 oktober 2003, *Integratie Nieuwe
Stijl, reactie van de wijkalliantie op de notitie
voor de ministerie voor vreemdelingen zaken en
integratie*,
[http://www.wijkalliantie.nl/publicaties/intercultureel/
/vernieuwendnl/artikel/integratiebeleid](http://www.wijkalliantie.nl/publicaties/intercultureel/
/vernieuwendnl/artikel/integratiebeleid)

WODC, 2004, *Project: Longitudinaal onderzoek
integratie nieuwkomers*,
[http://www.onderzoekinformatie.nl/nl/oi/nod/onde
rzoek/OND1303728/](http://www.onderzoekinformatie.nl/nl/oi/nod/onde
rzoek/OND1303728/)

www.ocw.nl laatst bekeken 07-2006
www.scp.nl laatst bekeken 07-2006
www.vluchtelingenwerk.nl laatst bekeken 10-2005

Bijlage I Gegevens docenten

Docenten ISK onderwijs									
	Geboorte datum	Sekse	Vooropleiding	Docent (jaren)	Huidige school (jaren)	Ervaring nieuwkomers (jaren)	Gem. grote van de klas	Stad	
1	1956	V	Pabo, start pedagogiek	15	15	15	15-18	Amsterdam	
2	14/02/1961	V	Moderne letterkunde	14	10	14	-	Amsterdam	
3	30/10/1975	V	HBO lerarenopleiding 2 ^e graads, NT2	8	8	8	16	Den Haag	
4	02/10/1958	M	lerarenopleiding, MO pedagogiek, MO onderwijskunde	10	10	16	20	Den Haag	
5	18/11/1954	M	pedagogische opleiding, HLO, cursussen	30	25	30	15	Eindhoven	
6	22/02/1961	V	fontys lerarenopleiding EN	9	9	9	15	Eindhoven	
7	30/06/1952	M	Mulo, hbo pedagogische academie, pabo	30 25 jaar basis	5	5	13	Rotterdam	
8	21/05/1946	M	hbo onderwijsakte NA/SK/AK	37 4 jaar basis	33	11	15	Rotterdam	
9	26/08/1972	V	Lerarenopleiding Nederlands	5	5	5	13-16	Utrecht	
10	02/02/1959	V	Hbo maatschappelijkwerk MOA (ned. Lerarenopleiding)	16	16	18	-	Utrecht	
11	13/04/1957	M	Pabo, 2 ^e graads NL+GS, start letterkunde	20	20	20	18	Utrecht	
Docenten Regulier onderwijs VMBO									
	Geboorte datum	Sekse	Vooropleiding	Docent (jaren)	Huidige school (jaren)	Ervaring nieuwkomers (jaren)	Nieuwkomers in de klas	Gem. grote van de klas	Stad
1	1950	V	pedagogische academie, andrologie	33	11	?	-	20	Amsterdam
2	02/05/1953	M	HTS informatie techniek, pedagogische aantekening	5	5	5	3-7	15-43 (hangt af van het niveau)	Amsterdam
3	03/07/	V	pabo, speciaal	15	?	5	5-8	20	Amsterdam

We leren het alleen uit boeken

	1958		onderwijs, EC						
4	04/04/ 1963	M	pedagogische academie met hoofdakte	19	5	5	4	16-18	Eindhoven
5	15/05/ 1973	M	Fontys leraren opleiding (NE+NT2)	9	?	9	huidig 0	21	Eindhoven
6	12/11/ 1970	V	pabo	10	6	10	13	18	Rotterdam
7	16/09/ 1953	V	?	33	18	33	15	15	Rotterdam
8*	24/09/ 1973	M	lerarenopleiding tekenen, kunstacade mie	5	3	5	1	20-25	Utrecht
9*	21/09/197 6	V	universiteit	8	6	7	2	25	Utrecht
*Vwo docenten									

Bijlage II Land van herkomst leerlingen

Leerlingen ISK			
Geboorteland	Man	Vrouw	Totaal
Afghanistan	I		1
Angola	I		1
Colombia	II		2
Duitsland (Chinese ouders)	I		1
Engeland (ouders Pakistan)		I	1
El Salvador		I	1
Ghana		II	2
Irak	I		1
Iran	I		1
Kaapverdië	I	II	3
Kameroen		I	1
Macedonië	I	I	2
Marokko	III	I	4
Polen		I	1
Ruanda		I	1
Servië	I		1
Somalië		I	1
Suriname	III		3
Thailand		II	2
Turkije	I		1
Totaal	17	14	31
Leerlingen Regulier onderwijs			
Geboorteland	Man	Vrouw	Totaal
Afghanistan	IIII	I	5
Frankrijk		I	1
Ghana		I	1
Kaapverdië *	I	II	3
Litouwen		I	1
Marokko		I	1
Nigeria		I	1
Pakistan	I		1
Turkije	III	I	4
Totaal	9	9	18

* twee respondenten zijn in NL geboren, hun ouders komen uit Kaapverdië. Hun gegevens zijn verder niet in de tabellen opgenomen.

Schoolniveau van leerlingen tijdens het interview (regulier onderwijs)

	VMBO 1	VMBO 2	VMBO 3	VMBO 4	HAVO 1	VWO 4
N	1	1	7	6	1	2

Bijlage III Brief scholen

2005, Utrecht

Beste,

Naar aanleiding van een telefoongesprek met ... heb ik vernomen dat ik u kan benaderen voor mijn vraag.

Op dit moment werk ik als stagiaire aan mijn afstudeeronderzoek bij Pharos, dit is een landelijk kenniscentrum voor zorg aan vluchtelingen. Pharos wil zich explicieter richten op de integratie van nieuwkomers en werkt wat betreft jonge nieuwkomers, daarbij graag samen met het onderwijs. Ter voorbereiding hiervan oriënteren we ons op recente beleidsmatige ontwikkelingen. Daarnaast willen we meer kennis hebben van opvattingen van docenten en leerlingen.

In het leven van jongeren speelt school een belangrijke rol tijdens hun ontwikkeling. Dit is voor jongere nieuwkomers niet anders en misschien zelfs wel sterker. Zij moeten ook een weg vinden in een nieuwe samenleving.

In de maatschappij leeft het idee dat het volgen van onderwijs vanzelfsprekend leidt tot integratie. Daarbij bestaat er in de samenleving ook veel onduidelijkheid over het begrip integratie.

De vraag waar we in dit onderzoek een antwoord op willen krijgen is: 'Welke rol heeft het onderwijs nu precies in het proces van integratie'

Het onderzoek bestaat uit twee delen, een uitgebreid literatuur onderzoek naar integratie in beleidsnotities en de rol die daarin aan het onderwijs wordt gegeven.

Het tweede deel is een explorierend onderzoek naar de opvattingen en ideeën van docenten en leerlingen op een ISK en op het reguliere voortgezet onderwijs, over integratie op school en welke rol zij het onderwijs geven in integratie.

(VO scholen)

Wij zouden graag op uw school twee docenten willen interviewen en met een groepje van zes (ex-ISK) leerlingen een gesprek houden. Deze interviews zullen ongeveer een uur duren. De docenten zullen individueel geïnterviewd worden en de leerlingen zullen meedoen aan een gesprek wat in een kleine groep plaatsvindt.

Belangrijk is dat de docenten:

- lesgeven aan nieuwkomers (ex-ISK leerlingen)*
- geïnteresseerd zijn in integratie vraagstukken*

Belangrijk voor de leerlingen:

- korter dan vier jaar in Nederland verblijven*
- in het bezit van een verblijfsvergunning*
- tussen de 12 en 18 jaar oud zijn*
- redelijk goed Nederlands praten*
- op een ISK gezeten hebben*
- gevarieerde redenen tot migratie hebben*
- en het leuk vinden om hun mening ergens over te geven (mondig zijn)*

(ISK scholen)

Wij zouden graag op uw school bij drie ISK-docenten een interview willen afnemen en met een groepje van zes leerlingen een gesprek houden. Deze interviews zullen ongeveer een uur duren. De docenten zullen individueel geïnterviewd worden en de leerlingen zullen meedoen aan een gesprek wat in een kleine groep plaatsvindt.

Belangrijk is dat de leerlingen

- tussen de 12 en 18 jaar oud zijn

We leren het alleen uit boeken

- redelijk goed Nederlands praten (uitstroom leerlingen)
- in het bezit zijn van een verblijfsvergunning
- gevarieerde redenen tot migratie hebben
- en het leuk vinden om hun mening ergens over te geven (mondig zijn)

Zou uw school willen mee werken aan dit onderzoek?

De interviews met de docenten zou ik het liefst zo snel mogelijk willen houden. Als de mogelijkheid er is in week 2 of 3 van januari of voor de kerstvakantie.

De gesprekken met de leerlingen zullen eind januari plaatsvinden.

Voor verdere vragen kunt u altijd contact met mij opnemen. Bij voorbaat dank voor uw tijd.

Met vriendelijke groet,

Petra Looije

Pharos

Herenstraat 35

Postbus 13318

3507 LH Utrecht

tel: 030-234 9800

mobiel: 06-41241812

email: P.Looije@pharos.nl

www.pharos.nl

Bijlage IV interview schema docenten

(Cursief is alleen voor VO, onderstreept is alleen voor ISK)

Introductie interview

Ik ben Petra Looije en ik ben voor Pharos bezig met een onderzoek naar onderwijs en integratie.

Pharos is een landelijk kenniscentrum gezondheid en vluchtelingen dat werkt aan de afname van gezondheidsachterstand van vluchtelingen en de verbetering van de kwaliteit van de gezondheidszorg voor deze groep.

Belangrijke activiteiten hierbij zijn o.a.:

- Onderzoek en methodiekontwikkeling
- Preventie en voorlichting
- Scholing en training
- Informatie en advies
- Documentatie en publicatie

Zoals u in de mail heeft kunnen lezen is de rol van het onderwijs t.a.v. de integratie van jongere nieuwkomers (tussen de 12 en 18 jaar), niet duidelijk.

Het onderwijs zou door zijn intermediaire functie tussen jongeren en samenleving wel een belangrijke rol kunnen spelen. Daarmee zou ze een bijdrage kunnen leveren in het voorkomen dat jonge nieuwkomers afglijden naar de zijkant van de samenleving. Een risico dat gezien de bevindingen tot nu toe zeker niet gering is.

Dit onderzoek wil in kaart brengen hoe beleidsmakers, leerkrachten en de jongeren zelf denken over de rol die het onderwijs m.b.t. de integratie speelt en zou moeten spelen.

De vraag aan u is om van uit uw expertise en ervaring aan te geven hoe het beleid m.b.t. de rol van het onderwijs bij de integratie van nieuwkomers is en wat uw opvattingen is over de rol die het onderwijsbeleid daarin zou moeten hebben.

De opbouw van het interview is als volgt; Ik wil u eerst wat algemene vragen stellen, dan komt het begrip 'integratie' in het algemeen aan de orde. Vervolgens gaan we verder met de rol van het onderwijs hierin en specifieke methoden en activiteiten.

Dit interview zal worden opgenomen (als u daar geen bezwaar tegen heeft), uw gegevens zullen uiteraard anoniem verwerkt worden en indien u geïnteresseerd bent kan ik u een exemplaar van het uiteindelijke verslag toesturen.

Ik zal nu eerst duidelijk aangeven wat ik onder jongere nieuwkomers versta. Dit zijn alle mensen tussen de 12 en 18 jaar oud, die korter dan vier jaar in Nederland wonen, met een verblijfsvergunning. Dit zijn dus zowel vluchtelingen als migranten die in het kader van gezinshereniging of -vorming naar Nederland zijn gekomen.

Algemeen

- Leeftijd:
- Geslacht:
- Hoe lang bent u al docent?
- Wat voor opleiding heeft u gedaan?

- *Hoe lang werkt u op deze school?*
- *Hoe lang werkt u met nieuwkomers in de klas?*

We leren het alleen uit boeken

- *Kunt u zeggen hoeveel nieuwkomers zitten er in die klas (in de zon van onze definitie)?*
- *Hoe groot zijn uw klassen gemiddeld?*

- Hoe lang werkt u op de ISK?
- Hoe groot is uw ISK klas?
- Waarom bent u in een ISK les gaan geven?

Integratie

- Is er binnen uw school een gemeenschappelijke definitie over integratie?
 - o Is dit ook uw opvatting van integratie?
 - o Antw. Ik weet het niet of nee → vraag; wat verstaat u onder integratie (tijdens uw werkzaamheden/ of in het algemeen)?
- Is deze opvatting veranderd in de afgelopen 5 jaar
 - o Hoe is deze veranderd?
 - o Zo ja, wat zou hier de reden van kunnen zijn?

- De kamer heeft als doel van integratie 'gedeeld burgerschap'. Zij hebben enkele punten opgesteld waaraan men af kan meten wanneer iemand ingeburgerd is. Deze punten zijn: - Taal kennis/vaardigheden
 - deelname aan de maatschappij
 - interetnische contacten
 - onderschrijven basale nl normen
 - o Wat vindt u van het doel van de overheid en de indicatoren met het oog op jonge nieuwkomers en waarom?
 - o Zou u de indicatoren willen wijzigen, aanvullen?

Onderwijs

- Welke rol speelt het onderwijs in het algemeen volgens u bij integratie van jonge nieuwkomers?
- Wat voor rol speelt het onderwijs specifiek op de volgende punten van integratie, volgens u
 - Leren van vaardigheden (taal, rekenen, gedragsregels)
 - Leren van normen en waarden
 - Opbouwen van sociaal netwerk
 - Zelfvertrouwen krijgen (empowerment)
 - Deel uitmaken van de Nederlandse samenleving -Thuis voelen /binding/betrokkenheid
 - Positie verwerven in de samenleving -toekomstperspectief
 - *Aanvullingen die respondent bij vorige vraag heeft benoemd*
- Zou het onderwijs volgens u een rol moeten spelen in een van de bovenstaande punten waar hij nu geen rol in speelt?
 - o Waarom wel/niet.
 - o En hoe zou dat moeten

- *Worden er schoolmethoden en activiteitenprogramma's gebruikt speciaal voor nieuwkomers?*
 - o *Ja → welke methoden/programma's bent u bekend mee?*
 - o *Nee → waarom niet? (algemene beleidsafspraken, geen geld, niet nodig)*

- Met welke methoden en activiteitenprogramma's wordt er gewerkt binnen uw school?

We leren het alleen uit boeken

- Zijn deze specifiek op een doelgroep ontwikkeld (speciaal voor nieuwkomers of voor vluchtelingen etc.)
- Worden deze ook alleen voor deze speciale doelgroep gebruikt?

- Op welke manier besteed uw school aandacht aan de punten van integratie die ik net noemde? (in de schoolmethoden/activiteiten programma's?)
 - En voor schooluitval?

- Is er verandering te zien binnen het onderwijs wat betreft aandacht voor integratie van nieuwkomers in de afgelopen 5 jaar?
 - Wat houdt deze verandering in?
 - Waar kunt u deze veranderingen aan wijten?

- Heeft de ISK een duidelijke andere rol in de integratie van nieuwkomers dan het reguliere onderwijs (anders dan het leren van de taal ect. Zie de bovenstaande punten)

- *Ziet u verschil tussen ex-ISK leerlingen en de andere leerlingen? Door bijvoorbeeld leerachterstanden, gedrag etc?*
 - *Ja → Op welke manier? Bewust of onbewust (lesprogramma's, extra taken, soepeler met antwoorden goed rekenen)*
 - *Vindt u dat het nodig is om speciale aandacht, benadering te geven aan nieuwkomers? Waarom wel/niet*

- Ziet u in de klas onderscheid tussen vluchtelingen, asielzoekers en andere migranten?
 - Ja → op welke manier worden de leerlingen onderscheiden? Gebeurt dit bewust of onbewust? (lesprogramma's, andere taken, andere waardering)
 - Vindt u dat er onderscheid gemaakt moet worden? Waarom wel/niet

- Welke rol spelen ouders en leerkrachten bij de integratie van nieuwkomers?
 - Zou deze rol moeten veranderen mbt de integratie van de jonge nieuwkomers? (verhouding van pedagogische taken ouders-docent)
 - Vind u het nodig dat er speciale programma's zijn voor ouders en/of docenten?

Ten slotte:

- Als u minister van vreemdelingen zaken bent en u spreekt uw collega van onderwijs; welke drie verbeteringen stelt u voor om de integratie van jonge nieuwkomers te bevorderen

- Heeft u nog iets toe te voegen aan dit gesprek? (suggesties, opmerkingen, ideeën)

Bedankt voor uw medewerking

Bijlage V interview schema leerlingen

Ik ben Petra en jullie zijn (namen)?

Weten jullie waarom jullie hier zijn vandaag?

Ik ben bezig met een onderzoek bij Pharos een kenniscentrum voor vluchtelingen en gezondheid.

Ik onderzoek wat het onderwijs betekent voor de integratie van jongeren die net in Nederland zijn gekomen.

Vragen die ik heb zijn; wat is integratie eigenlijk? En hoe kan de school helpen met integratie?

Om hier een antwoord op te krijgen praat ik met beleidsmedewerkers, docenten en met jullie, jongeren uit verschillende steden.

Ik wil graag met jullie praten omdat ik wil weten wat de school voor jullie betekent als het om integreren gaat in Nederland. Het gaat per slot van rekening over jullie!

Ik ben daarom ook erg blij dat jullie mij hiermee willen helpen en ik ben erg benieuwd wat jullie te zeggen hebben.

Schaam je niet om wat te zeggen, er is geen fout antwoord. Als je iets wilt zeggen dan moet je wel eerst je vinger opsteken, anders gaat iedereen door elkaar heen praten.

Inleiding

- Wat betekent integratie volgens jullie (leren samenleven in Nederland)
- Wat houdt dat voor jullie in 'Nederlander' zijn? (punten die ze met Nederland associëren)

- Vinden jullie dat school jullie helpt met integreren?
 - o Hoe doet de school dat (leraren, methoden, activiteiten)
 - o Is dat OK, of zou het anders kunnen

Overige punten bespreken die niet in de vorige vraag aan de orde zijn gekomen.

Integratie is;

- Het spreken van Nederlands
- De regels kennen en gebruiken (normen en waarden)
- meedoen in de samenleving, (Werken, naar school gaan)
- zelfvertrouwen (Zeker van jezelf zijn, vind je dat je alles kan, vind je jezelf mooi/goed/sterk/slim)
- Toekomst ideeën ontwikkelen in Nederland (wat ga je na deze school doen, wat wil je worden later, waar droom je over om later te gaan doen)
- Omgaan met mensen uit een andere cultuur (Nederlandse kinderen of andere)
- Je thuis voelen in Nederland (wanneer voel je je thuis ergens, veilig voelen, doen waar je zin in hebt, wat je leuk vind, als je familie er is?)

- o Zijn er nog punten die jullie missen? Welke/waarom
- o Welk punt vinden jullie het belangrijkste en waarom?

- Hebben jullie ouders en leraar contact? wanneer/hoe vaak
 - o Is dat ok, of zouden jullie dat anders willen/hoe
 - o Praten jullie thuis over school? Hoe vaak, wanneer, waarover
 - o Is dat ok of zou je dat liever anders willen /hoe zou dat kunnen
 - o Komen docenten bij jullie ouders langs? Hoe vinden jullie dat? Waarom?

We leren het alleen uit boeken

Als jullie directeur zouden zijn van de school, wat zouden jullie doen om de leerlingen te laten integreren in de maatschappij?

Bedankt voor de medewerking!!

**Dit papiertje mag je aan mij terug geven als je het helemaal eerlijk hebt ingevuld.
Heel erg bedankt voor het meedoen aan dit onderzoek, ik hoop dat jullie het leuk vonden.**

- Geboortedatum: m/v
 - Welke klas zit je nu?
 - Hoe groot is de klas waar je nu in zit?

 - Hoe lang woon je in Nederland?
 - Wat is de reden dat je naar Nederland bent gekomen?
 - o Gezinshereniging/vorming
 - o Vluchteling
 - o Anders, namelijk...

 - Waar ben je geboren?
 - Ben je daar naar school gegaan?
 - o Wat voor school: basisschool of middelbare school of hoge school?
 - o Tot welke klas heb je op school gezeten? (is dat dezelfde klas als in Nederland?)
-