



Inspectie van het Onderwijs  
*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en  
Wetenschap*

## **DE KWALITEIT VAN HET ONDERWIJS AAN NIEUWKOMERS, TYPE 1 EN 2, 2014/2015**

EVALUATIE VAN DE KWALITEIT VAN AZC-SCHOLEN (TYPE  
1), RELATIEF ZELFSTANDIGE  
NIEUWKOMERSVOORZIENINGEN EN GROTERE  
NIEUWKOMERSVOORZIENINGEN (TYPE 2)

mei 2016

## Voorwoord

Het onderwijs aan nieuwkomers is de laatste periode veel in de aandacht geweest. De groeiende groep nieuwkomers zette dit onderwijs weer eens in het volle licht.

Wie weleens een nieuwkomersvoorziening heeft bezocht, weet hoe bijzonder en veeleisend deze scholen zijn. Snelle wisselingen van leerlingen, die zeer verschillen in levenservaringen, perspectief en niveau. Ga er maar aan staan, als docent, schoolleider of bestuurder.

Daarom is het goed te lezen in dit rapport dat verreweg de meeste nieuwkomersvoorzieningen van goede kwaliteit zijn, een kwaliteit die is vastgehouden in een periode van groei. De basis van dit rapport zijn kwaliteitsonderzoeken in het schooljaar 2014-2015, waarbij we hier de kwaliteit van AZC-scholen (type 1) en scholen met overwegend nieuwkomers (type 2) beschrijven. Het ging in deze onderzoeken dus niet om scholen met één of twee klassen voor nieuwkomers (type 3) of scholen met een enkele nieuwkomer in een reguliere klas (type 4).

De komende periode zal ongetwijfeld nieuwe dynamiek rond onderwijs aan nieuwkomers laten zien, in alle verschillende vormen van onderwijs die daarbij gelden. Dit rapport geeft handvatten voor verbetering, maar bovenal het vertrouwen dat het onderwijsveld via goed onderwijs deze leerlingen de kansen kunnen geven waar ze recht op hebben.

Arnold Jonk  
Mei 2016

# Inhoud

<b>Voorwoord</b>	<b>2</b>
<b>Inhoud</b>	<b>3</b>
<b>Samenvatting</b>	<b>4</b>
<b>1 Inleiding</b>	<b>5</b>
<b>2 Achtergrond</b>	<b>6</b>
2.1 <i>Wat zijn nieuwkomers?</i>	6
2.2 <i>Typen voorzieningen</i>	7
2.3 <i>Aantallen nieuwkomers</i>	9
2.4 <i>Ontwikkelingen in het onderwijs</i>	11
2.5 <i>Onderwijsachterstanden</i>	13
<b>3 Kwaliteit van het onderwijs</b>	<b>15</b>
3.1 <i>Toezichtarrangementen</i>	15
3.2 <i>Kwaliteit van onderwijs aan nieuwkomers</i>	16
<b>4 Type 1- en type 2-voorzieningen vergeleken</b>	<b>19</b>
4.1 <i>Vershil in toezichtarrangementen</i>	19
4.2 <i>Vershil in kwaliteit</i>	20
<b>5 Conclusies</b>	<b>22</b>
<b>6 Aandachtspunten en aanbevelingen</b>	<b>24</b>
<b>Literatuur</b>	<b>27</b>
<b>Bijlage I Waarderingskader, aangepast voor nieuwkomers</b>	<b>29</b>
<b>Bijlage II Percentages voldoende per indicator, type 1 en type 2 tezamen</b>	<b>34</b>
<b>Bijlage III Percentages voldoende per indicator, type 1 en type 2 apart</b>	<b>38</b>
<b>Colofon</b>	<b>43</b>

## Samenvatting

Dit rapport geeft inzicht in de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers op type 1- en type 2-voorzieningen. Onder *type 1-voorzieningen* verstaan we de azc-scholen die verbonden zijn aan asielzoekerscentra of (nood)opvanglocaties. Onder *type 2-voorzieningen* vallen de grotere, relatief zelfstandige nieuwkomersvoorzieningen die uitsluitend onderwijs verzorgen aan nieuwkomers. Daarnaast zijn er basisscholen die eersteopvangonderwijs bieden aan een substantieel aantal nieuwkomers. Wanneer een school drie of meer groepen leerlingen heeft, beschouwen we deze groepen als een nieuwkomersvoorziening type 2. In het onderwijs op deze voorzieningen staat het leren van de Nederlandse taal centraal. Het rapport gaat niet over onderwijs aan nieuwkomers op scholen met één of twee klassen voor nieuwkomers (type 3) of scholen met een enkele nieuwkomer in een reguliere klas (type 4).

De bevindingen zijn gebaseerd op de kwaliteitsonderzoeken die in schooljaar 2014/2015 zijn uitgevoerd. Het beeld over 2014/2015 van de kwaliteit van het nieuwkomersonderwijs is niet compleet. In 2015 startten namelijk twaalf nieuwe voorzieningen. Op deze voorzieningen heeft de inspectie de kwaliteit nog niet onderzocht. Het eerste kwaliteitsonderzoek op een nieuwe voorziening vindt plaats in het tweede jaar van bestaan.

Hoe staat de kwaliteit van de type 1- en type 2-voorzieningen ervoor?

- Het percentage scholen dat voldoet aan de basiskwaliteit (93 procent, 38 voorzieningen) is vergelijkbaar met 2014.
- Positief is dat de toename van het aantal nieuwkomers sinds 2014 niet heeft geleid tot meer (zeer) zwakke scholen.
- Het percentage scholen met een aangepast arrangement (zeer) zwak blijft met zeven procent (3 voorzieningen) wel hoger dan in het reguliere basisonderwijs. Dit hogere percentage kan wel enigszins vertekend zijn door het kleine aantal scholen (totaal 41).
- De verbetering van de afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van de kinderen springt in het oog: leraren plannen en realiseren het onderwijs steeds doelgerichter vanuit leerlijnen. Ze volgen daarbij steeds beter of de leerlingen zich ontwikkelen zoals verwacht en stellen – als dat nodig is – het aanbod bij. Ook stemmen de leraren de instructie, de verwerking van de leerstof en de leertijd meer en meer af op de verschillen in onderwijsbehoeften van de leerlingen.

# 1 Inleiding

De Inspectie van het Onderwijs houdt toezicht op de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers in het basis- en voortgezet onderwijs. Dit rapport richt zich op het basisonderwijs. In het basisonderwijs onderscheiden we vier typen onderwijsvoorzieningen voor nieuwkomers, afhankelijk van de organisatie van het onderwijs:

- type 1: scholen verbonden aan asielzoekerscentra (azc-scholen);
- type 2: scholen die uitsluitend onderwijs verzorgen aan nieuwkomers. Daarnaast zijn er basisscholen die eersteopvangonderwijs bieden aan een substantieel aantal nieuwkomers. Wanneer een school drie of meer groepen voor nieuwkomers heeft, beschouwen we deze groepen als een nieuwkomersvoorziening type 2.
- type 3: basisscholen met één of twee klassen voor nieuwkomers (eersteopvangonderwijs);
- type 4: basisscholen waar de nieuwkomers zijn geïntegreerd in reguliere klassen.

Dit rapport gaat over de kwaliteit van het onderwijs op type 1- en type 2-voorzieningen. In 2011 heeft de inspectie het toezicht op de type 1- en type 2-voorzieningen opnieuw vormgegeven. Voor deze voorzieningen is een aparte toezichtaanpak uitgewerkt. De inspectie houdt sindsdien toezicht op de kwaliteit van deze voorzieningen volgens het Toezichtkader po, aangepast voor nieuwkomers. Het is de bedoeling om elke twee jaar een kwaliteitsonderzoek uit te voeren bij de type 1- en 2-voorzieningen om het toezichtarrangement vast te stellen.

We evalueren de kwaliteit van het onderwijs op deze voorzieningen jaarlijks op landelijk niveau. Dit rapport gaat over de onderwijskwaliteit in 2014/2015. Sinds 2013 zien we dat de onderwijskwaliteit van de type 1- en type 2-voorzieningen geleidelijk beter wordt.

De kwaliteit van het onderwijs op type 3-voorzieningen, onderzoekt de inspectie in de eerste helft van 2016 tijdens reguliere inspectiebezoeken aan de basisscholen, waaraan één of twee klassen voor nieuwkomers verbonden zijn. De type 4-voorzieningen zijn reguliere basisscholen, die onder het reguliere toezicht van de inspectie vallen. Op deze scholen wordt de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers meegewogen bij de beoordeling van standaard 2.4.

Vanaf 2012 is de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers op type 1- en 2-voorzieningen jaarlijks beschreven (Inspectie van het Onderwijs, 2013a, 2013b, 2015a). De gegevens die we voor dit evaluatierapport hebben gebruikt, komen uit kwaliteitsonderzoeken die in de periode tussen 1 augustus 2014 en 1 augustus 2015 zijn uitgevoerd op voorzieningen voor nieuwkomers.

Hoofdstuk 2 gaat in op de doelgroep, de verscheidenheid in onderwijsvoorzieningen en ontwikkelingen in het nieuwkomersonderwijs. Hoofdstuk 3 beschrijft de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers. Hoofdstuk 4 gaat over verschillen en overeenkomsten in kwaliteit tussen type 1- en type 2-voorzieningen. Hoofdstuk 5 geeft de conclusies weer. Tot slot beschrijft hoofdstuk 6 een aantal aandachtspunten die azc-scholen en nieuwkomersvoorzieningen ervaren. Ook geven we in dit hoofdstuk enkele aanbevelingen.

## 2 Achtergrond

### 2.1 Wat zijn nieuwkomers?

In het basisonderwijs wordt de term 'nieuwkomer' gebruikt om de groep leerlingen aan te duiden die nog maar kort (tot 4 jaar)<sup>1</sup> in Nederland verblijven en het Nederlands onvoldoende machtig zijn om aan het onderwijs deel te nemen. Het kan hierbij gaan om kinderen van asielzoekers of vluchtelingen, kinderen van arbeidsmigranten uit bijvoorbeeld Midden- en Oost-Europa of kinderen die naar Nederland komen in het kader van gezinshereniging. In het toezicht op voorzieningen voor nieuwkomers richt de inspectie zich op deze brede doelgroep.

#### Arbeidsmigranten

Er zijn geen precieze cijfers bekend over het aantal Midden- en Oost-Europese kinderen in het Nederlandse basis- en voortgezet onderwijs. Wel is bekend dat de grootste groep migranten afkomstig is uit Polen. De aantallen fluctueerden de afgelopen jaren. Het aantal kinderen van arbeidsmigranten uit met name Midden- en Oost-Europa nam de afgelopen jaren toe. Op 1 januari 2015 verbleven ruim 137.000 geregistreerde Polen, 23.000 Bulgaren en 21.000 Roemenen in Nederland, waarvan ongeveer 32.000 respectievelijk 6.000 en 5.000 kinderen in de leeftijdscategorie van 0 tot 20 jaar (Bron: [www.cbs.nl](http://www.cbs.nl)).

#### Asielzoekers

Het aantal asielzoekers is de laatste jaren flink gestegen. Tot 2012 daalde het aantal asielzoekers, daarna zijn de aantallen toegenomen: van 14.604 asielzoekers in de asielzoekerscentra in 2012 tot bijna 48.000 in december 2015. In december 2015 verbleven ruim 5.000 kinderen in de leeftijd van 4 tot 11 jaar in opvangcentra. Bijna de helft van het aantal asielzoekers komt uit Syrië (Bron: [www.coa.nl](http://www.coa.nl)).

#### Vluchtelingen

Niet alle asielzoekers zijn vluchtelingen. Volgens het Vluchtelingenverdrag van de Verenigde Naties uit 1951 is een vluchteling iemand die in zijn thuisland gegronde vrees heeft voor vervolging. Redenen voor vervolging kunnen zijn: ras, godsdienst, nationaliteit, politieke overtuiging of seksuele voorkeur. De vluchteling kan in eigen land geen bescherming krijgen tegen deze vervolging. Het land waar asiel wordt gevraagd moet nagaan of de asielzoeker valt onder het Vluchtelingenverdrag. Dit gebeurt in de asielprocedure. In Nederland beslist de Immigratie- en Naturalisatiedienst (IND) over de asielaanvraag en of de asielzoeker erkend wordt als vluchteling.

#### Nareizende familieleden

Binnen drie maanden na verkrijging van een verblijfsvergunning kunnen statushouders (ouder of alleenstaande minderjarige vluchteling) onder bepaalde voorwaarden een machtiging tot voorlopig verblijf van hun gezinsleden (verzoek voor gezinshereniging) aanvragen voor hun (pleeg)kinderen/echtgeno(o)t(e)

---

<sup>1</sup> OCW houdt als termijn om in aanmerking te komen voor aanvullende bekostiging vanuit de 'Regeling bekostiging personeel' korter dan één jaar in Nederland aan. De inspectie houdt bij de berekening van de eindopbrengsten van een school de resultaten van nieuwkomers, die korter dan vier jaar in Nederlands verblijven én de Nederlandse taal onvoldoende beheersen, buiten beschouwing.

respectievelijk een ouder. Vanaf maart 2014 registreert de IND de nareizende familieleden als een aparte categorie. De verwachting is dat de komende tijd het aantal kinderen dat naar Nederland komt vanwege gezinshereniging, verder zal stijgen. Ongeveer 11.500 mensen zijn in het kader van gezinshereniging in de periode januari tot en met oktober 2015 naar Nederland gekomen ([www.vluchtelingenwerk.nl](http://www.vluchtelingenwerk.nl)).

Tot en met oktober 2015 werden 31.500 asielverzoeken toegewezen. Ongeveer 70 procent van de asielaanvragen wordt gehonoreerd (Bron: [www.rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl)<sup>2</sup>). In het verleden was rond 10 procent van die toegewezen asielverzoeken voor kinderen in de basisschoolleeftijd. Dit percentage lijkt te stijgen.

## 2.2 Typen voorzieningen

Zoals in hoofdstuk 1 is vermeld, onderscheidt de inspectie in het toezicht op onderwijs aan nieuwkomers vier typen voorzieningen. Door de verschillen tussen de voorzieningen verschilt ook de wijze waarop de inspectie toezicht houdt. Onderstaand kader beschrijft per type de criteria, de toezichtvorm en het aantal voorzieningen. De hoofdplicht van al deze voorzieningen is het leren van de Nederlandse taal aan leerlingen die nog maar korte tijd in Nederland zijn.

### **Type 1: school verbonden aan asielzoekerscentrum**

#### *Criteria*

- De school is verbonden aan een asielzoekerscentrum (azc).
- De school bevindt zich op het terrein van of in de nabije omgeving van het azc.

#### *Toezichtvorm*

- Elke twee jaar vindt een kwaliteitsonderzoek plaats.

#### *Aantal*

- Het aantal type 1-voorzieningen per 1 januari 2016 is 40.

### **Type 2: school uitsluitend gericht op eerste opvang van en onderwijs aan nieuwkomers, eventueel inclusief kinderen in een azc**

#### *Criteria*

- De school verzorgt uitsluitend onderwijs aan nieuwkomers.
- De school functioneert zelfstandig, maar kan wel gekoppeld zijn aan een 'moederschool'.
- De school bestaat minimaal twee jaar.
- De school beschikt over een eigen schoolplan en schoolgids, of – in het geval van een koppeling aan een 'moederschool' – neemt in de documenten van de moederschool een duidelijke plaats in.
- Leerlingen kunnen na een periode van één tot anderhalf jaar uitstromen naar een (reguliere) basisschool of naar het voortgezet onderwijs.

<sup>2</sup> Zie: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/asielbeleid/vraag-en-antwoord/toegelaten-asielzoekers-afgewezen>

Onder de type 2-voorzieningen vallen ook grotere type 3-voorzieningen met drie of meer nieuwkomersklassen

*Toezichtvorm*

- Elke twee jaar vindt een kwaliteitsonderzoek plaats.

*Aantal*

- Het aantal type 2-voorzieningen per 1 januari 2016 is 28.

**Type 3: klas(sen) gericht op eerste opvang/onderwijs aan nieuwkomers, verbonden aan een basisschool; de klassen zijn bedoeld voor leerlingen van de betreffende school, voor alle scholen van een bestuur, voor verschillende besturen, voor de gemeente of voor de regio**

*Criteria*

De nieuwkomers- of eersteopvangklassen:

- zijn gekoppeld aan een (reguliere) school en maken deel uit van de basisschool;
- zijn aparte klassen waarin uitsluitend nieuwkomers zitten;
- bestaan uit één of twee klassen;
- zijn gericht op het leren van de Nederlandse taal;
- verzorgen voor de duur van één tot anderhalf jaar onderwijs aan nieuwkomers;
- verzorgen één of meer dagen/dagdelen per week onderwijs voor nieuwkomers;
- vallen onder de verantwoordelijkheid van de directie van de school dan wel onder verantwoordelijkheid van het bevoegd gezag. Zij zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van de opvang en het onderwijs in de nieuwkomersklassen.

*Toezichtvorm*

- Vanaf februari 2016 betreft de inspectie de kwaliteit van het onderwijs in de nieuwkomersklas(sen) bij kwaliteitsonderzoeken op type 3-scholen.

*Aantal*

- Het aantal type 3-voorzieningen per 1 januari 2016 is 97.

**Type 4: geen aparte voorziening, maar nieuwkomers zijn geïntegreerd in een (reguliere) school en zitten in reguliere basisschoolklassen**

*Criteria*

- De nieuwkomers zitten in de reguliere basisschoolklassen. De nieuwkomers gaan mogelijk wel voor enkele dagdelen naar een aparte klas voor nieuwkomers.

*Toezichtvorm*

- Voor dit type is geen apart toezicht; het onderwijs aan de nieuwkomersleerlingen wordt onderzocht bij het reguliere toezicht op de basisschool waaraan ze verbonden zijn. In de strikte zin van het woord is hier geen sprake van een aparte voorziening, hooguit van aangepast onderwijs.

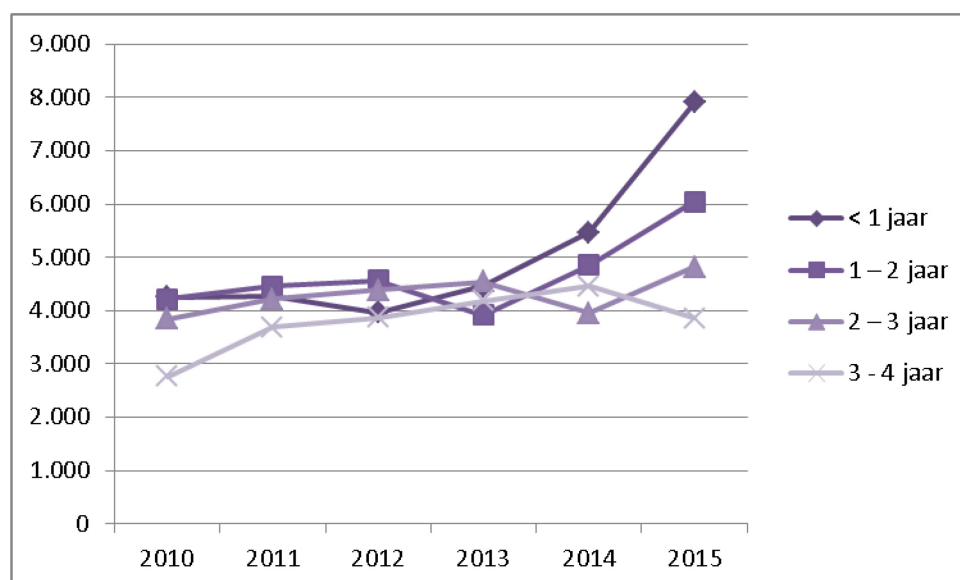


## 2.3 Aantallen nieuwkomers

Bij nieuwkomers in het onderwijs hebben we het over leerlingen met een niet-Nederlandse nationaliteit, die nog maar kort (tot vier jaar) in Nederland verblijven en de Nederlandse taal niet of onvoldoende beheersen om het onderwijs te volgen. In het basisonderwijs worden leerlingen doorgaans tot een periode van ongeveer vier jaar aangeduid als 'nieuwkomers'. De opvatting is dat kinderen gemiddeld vier jaar nodig hebben om de Nederlandse taal zodanig te beheersen dat ze het onderwijs goed kunnen volgen. Genesee en Nicoladis (2006) laten in hun onderzoek zien dat kinderen in een periode van ongeveer drieënhalf jaar een grammaticaal systeem en een woordenschat verwerven. Uit onderzoek van Thomas en Collier (2002) blijkt dat tweedetaalleerders minimaal vier jaar gericht onderwijs nodig hebben voordat zij het taalniveau van hun leeftijdgenootjes hebben bereikt. En dan geldt dit alleen voor die leerlingen die ook al minimaal vier jaar onderwijs in de eerste taal gehad hebben. Cummins maakt daarbij nog onderscheid tussen schooltaal en thuistaal: " ... while it takes children approximately two years to develop 'communicative' language skills, it can take up to seven years for students to become proficient in the 'academic' language used in school environments". (Cummins, 1979, in OECD, 2015, p. 85).

Het aantal nieuwkomers neemt toe. Het aantal basisschoolleerlingen met een niet-Nederlandse nationaliteit dat korter dan één jaar in Nederland is, nam in een jaar tijd met bijna 2.500 toe tot 7.910 op 1 oktober 2015 (zie grafiek 2.3 en tabel 2.3a). In dezelfde tijd steeg het aantal basisschoolleerlingen met een niet-Nederlandse nationaliteit dat één tot twee jaar in Nederland is met ruim 1.000 tot 6.038. Dit betreft kinderen die ingeschreven staan in BRON.

Grafiek 2.3 Aantal leerlingen van niet-Nederlandse nationaliteit van wie een datum van vestiging in Nederland bekend is, in relatie tot hun verblijfsduur in Nederland



Bron: DUO, 2016.

De leerlingen van de nieuwkomersvoorzieningen type 1 en 2 behoren vooral tot de categorie 'korter dan één jaar in Nederland' en in mindere mate tot de categorie 'één tot twee jaar in Nederland'. Op een aantal azc-scholen – vooral de scholen die zijn verbonden aan gezinslocaties (de zogenoemde glo's) – zitten ook leerlingen die al langere tijd in Nederland zijn, in afwachting van hun uitzetting. Op 1 augustus 2014 waren er zeven gezinslocaties. Aan vijf van deze locaties zijn scholen verbonden. De kinderen van de andere twee gezinslocaties gaan naar reguliere basisscholen in de buurt.

Lang niet alle kinderen van asielzoekers en arbeidsmigranten behoren tot de groep leerlingen die korter dan vier jaar in Nederland verblijft. Zoals tabel 2.3a laat zien, verblijft een derde van de kinderen met een niet-Nederlandse nationaliteit al langere tijd in Nederland.

Tabel 2.3a Aantal leerlingen van niet-Nederlandse nationaliteit van wie een datum van vestiging in Nederland bekend is, in relatie tot hun verblijfsduur in Nederland

Aantal jaar in NL	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Totaal 2010-2015	% aantal jaar in NL
< 1 jaar	4.255	4.260	3.966	4.459	5.468	7.910	30.318	19%
1-2 jaar	4.215	4.459	4.562	3.914	4.854	6.038	28.042	18%
2-3 jaar	3.850	4.218	4.391	4.541	3.947	4.817	25.764	16%
3-4 jaar	2.764	3.691	3.870	4.184	4.452	3.852	22.813	14%
<b>Subtotaal nk</b>	15.084	16.628	16.789	17.098	18.721	22.617	106.937	67%
>= 4 jaar	6.956	7.328	8.157	9.296	10.431	11.075	53.243	33%
<b>Totaal aantal jaar bekend</b>	22.040	23.956	24.946	26.394	29.152	33.692	160.180	100%

Bron: DUO, 2016.

Als scholen vier of meer leerlingen hebben die korter dan een jaar in Nederland zijn, komen zij in aanmerking voor aanvullende bekostiging vanuit de 'Regeling bekostiging personeel'. Het aantal scholen dat een beroep doet op deze regeling is door de groei van het aantal nieuwkomers bijna verdubbeld: van 147 op 1 oktober 2012 tot 281 op 1 oktober 2015 (tabel 2.3b).

In het totaal vangen 2.019 schoolvestigingen op 1 oktober 2015 8.710 nieuwkomers<sup>3</sup> op. Op 393 schoolvestigingen zitten vier of meer nieuwkomers. Slechts 281 scholen hebben aanvullende bekostiging aangevraagd voor deze leerlingen. Ruim 100 scholen doen dit niet. Ruim 1.600 basisscholen geven onderwijs aan één tot drie nieuwkomers en komen dus niet in aanmerking voor deze aanvullende bekostiging (DUO, 2016).

Bij de inspectie waren op 1 oktober 2015 164 nieuwkomersvoorzieningen bekend (type 1, 2 en 3). Ongeveer 229 basisscholen vangen vier of meer nieuwkomers op, maar hebben hier – voor zover bij de inspectie bekend – geen aparte klassen voor ingericht.

<sup>3</sup> Hierbij gaat het om nieuwkomers van wie de datum van vestiging bekend is.

Tabel 2.3b Aantal scholen en leerlingen bekostigd vanuit de Regeling bekostiging personeel

<b>Eerste opvang vreemdelingen</b>	<b>1-10-2012</b>	<b>1-10-2013</b>	<b>1-10-2014</b>	<b>1-10-2015</b>
Aantal scholen (BRIN)	147	164	208	281
Aantal bekostigde vreemdelingen	2.626	3.142	4.529	6.331

Bron: DUO, 2016.

Nieuwkomers in het onderwijs hebben vrijwel allemaal een taalachterstand als zij het Nederlandse onderwijs instromen. De veronderstelling dat de meeste nieuwkomers ook in aanmerking komen voor extra financiering vanuit de gewichtenregeling is onjuist. Ongeveer 47 procent van de asielzoekerskinderen die tussen oktober 2014 en oktober 2015 zijn binnengekomen, komt in aanmerking voor deze extra financiering. Bij de overige migrantenkinderen, die in diezelfde periode naar Nederland kwamen, is dat maar 20 procent. Van deze kinderen zijn de ouders minstens opgeleid op een niveau vergelijkbaar met vmbo-gemengd/theoretische leerweg of hoger óf zij hebben meer dan twee klassen/leerjaren onderwijs afgerond in een andere schoolopleiding in het voortgezet onderwijs dan lbo/vbo, praktijkonderwijs/lwoo of vmbo basis- of kaderberoepsgerichte leerweg. Het is de vraag of de gewichtenregeling, bedoeld voor de bestrijding van onderwijsachterstanden, daardoor niet een grote groep leerlingen met onderwijsachterstanden mist (DUO, 2016).

## 2.4 Ontwikkelingen in het onderwijs

In het evaluatierapport Nieuwkomersonderwijs 2013/2014 constateerden wij dat de toename van het aantal asielzoekers leidde tot een groei van het aantal voorzieningen voor nieuwkomers en verhoogde instroom van het aantal nieuwkomers in de basisscholen, rechtstreeks of na verblijf in een nieuwkomersvoorziening (Inspectie van het Onderwijs, 2015a). Deze trends hebben zich in 2014/2015 voortgezet.

### **Noodopvang en crisisonoodopvang: leerplicht maar niet altijd onderwijs**

In 2013/2014 nam het aantal asielzoekers toe, maar volstonden de bestaande en nieuw ingericht asielzoekerscentra om de asielzoekers op te vangen. Dit was in 2014/2015 niet meer het geval. Het aantal asielaanvragen steeg verder. Daarnaast nam de druk op het aantal plaatsen in bestaande azc's toe, omdat de termijnen in de asielprocedure niet meer haalbaar bleken als gevolg van de toename. Asielzoekers verbleven daardoor langer in de azc's. Deze twee ontwikkelingen leidden ertoe dat azc's de toestroom niet konden verwerken en er locaties voor noodopvang en later voor crisisonoodopvang ingericht werden. Het verblijf in de crisisonoodopvang is kort: maximaal 72 uur, eventueel met een eenmalige verlenging van nog eens 72 uur. Ook gezinnen met kinderen kwamen in de crisisonoodopvang terecht. Hoewel de kinderen in de crisisonoodopvang leerplichtig zijn en recht hebben op onderwijs is het verblijf zo kort dat onderwijs geven op deze locaties vrijwel onmogelijk is. Wel verzorgen verschillende organisaties (Warchild, Rode Kruis, Vluchtelingenwerk) op sommige locaties activiteiten voor kinderen.

Omdat het verblijf in de noodopvang (procesopvanglocaties (POL) en pré-POL) doorgaans langer is dan de beoogde twee weken, gaan de kinderen in de meeste noodopvanglocaties naar school: op de locatie zelf of een school in de buurt. Het COA, de gemeenten en schoolbesturen hebben op veel plaatsen de handen ineen geslagen om onderwijs te organiseren voor de kinderen in de basisschoolleeftijd. Met veel energie, doorzettingsvermogen en creativiteit is huisvesting gezocht, zijn voorzieningen ingericht, is personeel aangetrokken en vervoer geregeld. Dit ging meestal goed. Op een aantal plaatsen verliep dit proces niet geheel soepel en op sommige plaatsen bleek het inrichten van onderwijs moeizaam of kwam in het geheel niet van de grond door problemen met huisvesting, financiën, personeel of leerlingenvervoer. Diverse instanties (Lowan, PO-raad, COA, OCW, G4, VNG, AVS, Inspectie) hebben zich ingespannen om te ondersteunen bij de oplossing van knelpunten. De grootste inspanningen zijn echter geleverd door de schoolbesturen, schoolteams en gemeenten, die zich vrijwel altijd zeer gemotiveerd tonen om in zo kort mogelijke tijd onderwijs voor kinderen van asielzoekers in te richten.

#### **Regie- en ondersteuningsteam: knelpunten aanpakken**

Om meer afstemming te krijgen in de organisatie van onderwijs aan nieuwkomers is, op initiatief van de PO-raad, medio 2015 een regieteam ingericht waarin verschillende organisaties samenwerken. Het regieteam werkt aan oplossingen voor zowel de korte als lange termijn om kinderen van asielzoekers van 0 tot 18 jaar een goede plek te geven in de samenleving. Belangrijke thema's daarbij zijn onderwijs, jeugdzorg, huisvesting en vervoer. Het regieteam heeft een lijst met knelpunten opgesteld. Vervolgens is een ondersteuningsteam ingericht, eveneens met deelnemers uit verschillende organisaties, die samenwerken aan de oplossing van de verschillende knelpunten (zie onder andere de Kamerbrief d.d. 26 oktober 2015; OCW 2015a).

#### **Statushouders en gezinshereniging: nieuwkomers in de gemeente**

Asielzoekers uit met name Syrië krijgen veelal op humanitaire gronden een (tijdelijke) verblijfsvergunning voor vijf jaar. De rijksoverheid bepaalt elk half jaar het aantal vergunninghouders dat gemeenten moeten huisvesten. Grotere gemeenten moeten meer vluchtelingen huisvesten dan kleinere. Elke gemeente in Nederland krijgt daardoor te maken met nieuwkomers en waarschijnlijk dus ook met nieuwkomers in het onderwijs.

Het aantal asielzoekers binnen een gemeente kan verder stijgen doordat een asielzoeker na verkrijging van de status van 'vluchteling' onder bepaalde voorwaarden binnen drie maanden een verzoek om gezinshereniging kan indienen. Gemeenten en schoolbesturen dienen erop bedacht te zijn dat de komende tijd nog veel kinderen naar Nederland zullen komen in het kader van gezinshereniging.

#### **Vervolgopvang: nieuwkomers in de basisschool**

Een deel van de nieuwkomers krijgt onderwijs in aparte voorzieningen of taalklassen, voltijds of in deeltijd. Na één tot anderhalf jaar stromen deze kinderen door naar een basisschool in de buurt. De kinderen beschikken dan veelal over voldoende Nederlands om op eenvoudig niveau te communiceren met anderen. Het niveau schiet echter tekort om de instructie moeiteloos te volgen op het niveau van de leeftijdsgroep, en teksten/opdrachten zelfstandig te lezen, te begrijpen en te maken. Dit betekent dat het NT2-onderwijs op de vervolgschool voortgezet zal moeten worden. Scholen moeten er rekening mee houden dat het drie à vier jaar duurt voordat een nieuwkomer volwaardig kan participeren in het onderwijs. Alle scholen in Nederland krijgen vroeg of laat met

nieuwkomers te maken, hetzij eerstejaars, hetzij tweede-, derde- of vierdejaars nieuwkomers.

### **Toename aantal voorzieningen**

Tabel 2.4a Aantal (bij de inspectie bekende) nieuwkomersvoorzieningen

	Augustus 2014	Februari 2015	Januari 2016
Type 1	23	30	40
Type 2	22	26	28
Type 3	77	78	97

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016.

Zoals uit tabel 2.4a blijkt, is het aantal azc-scholen (type 1) het afgelopen jaar sterk gegroeid. Dit is het gevolg van de uitbreiding van het aantal asielzoekerscentra. Een aantal voormalige type 2-voorzieningen geeft nu voornamelijk onderwijs aan asielzoekers en is daarom ondergebracht bij de type 1-voorzieningen. De leerlingenpopulatie van type 2-voorzieningen bestaat in toenemende mate – naast kinderen van arbeidsmigranten – uit kinderen van 'statushouders' of asielzoekers.

De type 3-voorzieningen nemen ook sterk in aantal toe. Dit is enerzijds het gevolg van de inrichting van eersteopvangklassen (ook wel 'taalklassen' genoemd) voor leerlingen van azc's en noodopvanglocaties, anderzijds door de toename van 'statushouders' in gemeenten.

Momenteel worden in korte tijd op veel verschillende locaties nieuwkomersvoorzieningen ingericht. Het overzicht in tabel 2.4a is daardoor niet compleet. Geen enkele instantie heeft op dit moment een compleet, actueel overzicht van het aantal nieuwkomersvoorzieningen. De werkgroep 'Meten is weten' van OCW probeert door de koppeling van verschillende bestanden hier meer zicht op te krijgen. Ook de Inspectie van het Onderwijs spant zich in om goed zicht te krijgen (en te houden) op het totale aantal onderwijsvoorzieningen voor nieuwkomers.

## **2.5 Onderwijsachterstanden**

Wat weten we van het onderwijsniveau van nieuwkomers? Lukt het hen om hetzelfde niveau te bereiken als hun Nederlandse leeftijdgenoten? Onderzoek van de OECD (2015) heeft de situatie van kinderen van migranten (eerste- en tweedegeneratiemigranten van 15-jaar asielzoekers en arbeidsmigranten) in verschillende landen in beeld gebracht. De onderzoeksgegevens laten zien dat de leerprestaties (wiskunde en begrijpend lezen) van migrantenkinderen significant lager liggen dan die van kinderen zonder migratie-achtergrond. Een deel van deze achterstand lijkt niet zozeer veroorzaakt te worden door de migratie-achtergrond, maar door een opeenstapeling van achterstanden binnen een school. Als gecorrigeerd wordt voor sociaaleconomische status, blijkt dat het prestatieverschil minder groot is tussen voorgezet onderwijsscholen met veel migranten (meer dan 25 procent) en scholen zonder migranten. In Nederland is er na deze correctie zelfs geen prestatieverschil meer tussen beide groepen als het gaat om het vak wiskunde.

Ook blijkt tussen 2003 en 2012 in de verschillende OECD-landen de achterstand van kinderen met een migratie-achtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratie-achtergrond te verminderen. Dit geldt eveneens voor Nederland.

Zoals te verwachten zijn de leerachterstanden van 15-jarige migrantenkinderen groter naarmate ze op latere leeftijd arriveren in het gastland. Vooral kinderen die na hun 12<sup>e</sup> jaar aankomen, dus korter in het gastland onderwijs hebben gehad, de taal niet spreken bij aankomst én afkomstig zijn uit minder ontwikkelde landen, hebben het lastig.

Op 15-jarige leeftijd is er geen verschil in vaardigheid begrijpend lezen tussen kinderen die vóór hun 6<sup>e</sup> jaar of tussen 6 en 11 jaar als nieuwkomer in het onderwijs startten. Kinderen die na hun 12<sup>e</sup> jaar als nieuwkomer starten, zijn slechter in begrijpend lezen dan deze groepen.

Daarnaast is de taal die migrantenkinderen thuis spreken van invloed op schoolprestaties. Leerlingen met een migratie-achtergrond, die thuis niet de taal spreken waarin ze onderwijs krijgen, lopen in hun prestaties bij begrijpend lezen gemiddeld een schooljaar achter bij leerlingen zonder migratie-achtergrond. Leerlingen met een migratie-achtergrond, die thuis wel de instructietaal spreken, hebben gemiddeld een half jaar achterstand.

De beheersing van de Nederlandse taal is belangrijk voor de toekomst van nieuwkomers. Longitudinaal onderzoek van de WRR (Engbersen e.a., 2015) laat zien dat veel statushouders na een verblijf van 15 jaar in Nederland nog steeds een ongunstige arbeidsmarktpositie hebben. De beheersing van de Nederlandse taal blijkt een van de factoren die de kansen op betaald werk vergroot.

## 3 Kwaliteit van het onderwijs

### 3.1 Toezichtarrangementen

Vanaf eind 2011 onderzoekt de inspectie azc-scholen en scholen voor nieuwkomersonderwijs met het aangepaste Toezichtkader po. In 2012 waren de oordelen over de scholen deels gebaseerd op het nieuwe kader (23 scholen) en deels op het oude kader (10 scholen). In 2013 zijn vrijwel alle en in 2014 zijn alle oordelen gebaseerd op het nieuwe kader. In 2015 hebben we op vier scholen met een conceptwaarderingskader<sup>4</sup> gewerkt. In het nieuwe kader werken we met standaarden in plaats van indicatoren. Om de oordelen te kunnen vergelijken hebben we voor deze vier scholen op basis van hun inspectierapport de indicatoren gescoord.<sup>5</sup> In 2015/2016 is het de bedoeling om dit conceptwaarderingskader bij alle scholen te hanteren.

Tabel 3.1a Verdeling toezichtarrangementen type 1 en 2 gezamenlijk, peildatum 1 augustus

Toezichtarrangement	Augustus 2015	Augustus 2014	Augustus 2013	Augustus 2012
Basis	38 (93%)	36 (90%)	27 (82%)	28 (85%)
Zwak	3 (7%)	4 (10%)	6 (18%)	3 (9%)
Zeer zwak	0	0	0	2 (6%)
<b>Totaal</b>	<b>41*</b>	<b>40</b>	<b>33</b>	<b>33</b>
Onbekend	12**	5	3	3

\* De totale aantallen per jaar betreffen ieder jaar de totale populatie type 1- en type 2-scholen.

\*\* Dit betreft 12 recent gestarte onderwijsvoorzieningen.

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

De inspectie beoordeelt elke twee jaar de kwaliteit van het onderwijs van azc-scholen (type 1) en scholen die uitsluitend nieuwkomersonderwijs verzorgen (type 2). Op 1 augustus 2015 voldoet het overgrote deel (93 procent) van deze scholen aan de minimumnormen van de inspectie. Het percentage scholen met een basisarrangement ligt 3 procent hoger dan in 2014. In het reguliere basisonderwijs (2014) heeft 98 procent van de scholen een basisarrangement (Inspectie van het Onderwijs, 2015c). Het kleine aantal scholen maakt dat een gering aantal zwakke scholen relatief veel invloed heeft op de percentages. Van de 41 scholen zijn 38 scholen van voldoende kwaliteit, 3 scholen zijn zwak. Twaalf scholen zijn pas gestart en nog niet onderzocht. Van de vijf nieuwe scholen uit 2014 is nog maar één school onderzocht (tabel 3.1a).

Vanaf 2013 loopt het aantal zwakke scholen terug; van 18 procent naar 7 procent in 2015. Net als in 2014 is in 2015 geen enkele school zeer zwak.

<sup>4</sup> Deze scholen deden mee aan een pilot waarin een nieuw waarderingskader werd uitgeprobeerd. Vanuit de rapporten zijn onafhankelijk door twee inspecteurs de indicatoren gescoord.

Van de vier zwakke scholen uit 2014 zijn drie scholen beter geworden en kregen een basisarrangement. Eén school is nog steeds zwak. Dat kwam onder meer door veranderingen in de samenstelling en de omvang van de leerlingenpopulatie. De overige twee zwakke scholen betreffen een school die pas één keer is onderzocht en nog sterk in ontwikkeling is, en een azc-school die na sluiting een plotselinge doorstart maakte, terwijl een groot deel van de leraren al een andere baan had.

De zwakke scholen bleken niet te voldoen aan de minimale kwaliteitseisen voor didactisch handelen, een passend taalaanbod en doelgericht werken vanuit leerlijnen. De drie voormalig zwakke scholen, die nu weer een basisarrangement hebben, hebben door gerichte ontwikkeltrajecten met name op deze punten hun kwaliteit verbeterd.

Het aantal voorzieningen waar geen toezichtarrangement voor is bepaald (12 voorzieningen), is verder toegenomen ten opzichte van 2013 (5 voorzieningen). Het gaat hierbij om voorzieningen die in 2013/2014 gestart zijn. In het tweede jaar van hun bestaan voeren we op deze voorzieningen een eerste kwaliteitsonderzoek uit. Op verzoek van besturen, de scholen of op eigen initiatief brengen wij in het startjaar een oriënterend bezoek aan een deel van de nieuwe scholen. Doel van deze bezoeken is van gedachten te wisselen en feedback te geven over de inhoud en vormgeving van het onderwijs, en informatie te geven over de inrichting van het toezicht.

### **3.2 Kwaliteit van onderwijs aan nieuwkomers**

De kwaliteit van de (langer bestaande) azc-scholen en grotere nieuwkomersvoorzieningen is vergeleken met 2013/2014 weer gestegen. De positieve ontwikkeling van vorig schooljaar zet zich voort: 93 procent van de nieuwkomersvoorzieningen heeft nu een basisarrangement.

Op de meeste voorzieningen is sprake van een warm pedagogisch klimaat met duidelijke regels, een gestructureerde klassenorganisatie, heldere instructie en leerstof vanuit leerlijnen. (Ruim) 90 procent van de scholen scoort op deze indicatoren voldoende (zie bijlage II).

De totale populatie van type 1- en type 2-voorzieningen is voor drie schooljaren in beeld gebracht en vergeleken met een steekproef van reguliere basisscholen in 2013/2014 (zie bijlage II).

De meest in het oog springende ontwikkeling van de voorzieningen van 2013 tot 2015 zit in de afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van de kinderen: leraren plannen en realiseren het onderwijs steeds doelgerichter vanuit leerlijnen. Ze volgen daarbij steeds beter of de leerlingen zich ontwikkelen zoals verwacht en stellen vervolgens – als dat nodig is – het aanbod bij. Ook stemmen de leraren de instructie, de verwerking van de leerstof en de leertijd meer en meer af op de verschillen in onderwijsbehoeften van de leerlingen. Toch blijft voor 30 procent van de scholen doelgericht en planmatig lesgeven (indicator 7.4) nog een ontwikkelpunt.

Op schoolniveau slaagt ongeveer de helft van de scholen erin om de leerresultaten te evalueren vanuit zelf bepaalde doelen (indicator 9.2). Deze evaluatie levert de scholen bruikbare informatie om het onderwijs te verbeteren. Ook hier is nog verdere groei mogelijk.

Op vijf indicatoren is de onderwijskwaliteit met 5 tot 9 procentpunten gestegen. Voor vier indicatoren is de vooruitgang 10 procentpunten of meer. Op geen enkele indicator is sprake van meer dan 4 procentpunten achteruitgang. Het



gaat om kleine aantallen, dus voorzichtigheid is geboden. De percentages wijzen wel op een verdere versterking van de onderwijskwaliteit van alle nieuwkomersvoorzieningen tezamen.

### **Stabiele kwaliteit van aanbod, leertijd, schoolklimaat, didactisch handelen**

De onderwijskwaliteit van nieuwkomersvoorzieningen lijkt op verschillende onderdelen te stabiliseren. Het schoolklimaat blijft een sterk punt van de scholen (indicator 4.7). De leraren creëren een positief en warm schoolklimaat waar kinderen zich gerespecteerd en welkom voelen. Andere sterke punten zijn het leerstofaanbod, de leertijd en het didactisch handelen.

Op negen van de tien scholen geven de leraren heldere instructies, zorgen zij voor een ordelijk klassenmanagement en benutten zij de beschikbare leertijd effectief. De leraren creëren een taakgerichte werksfeer en op vrijwel alle scholen tonen de leerlingen zich betrokken en zijn zij gemotiveerd om te leren (indicatoren 3.1, 5.1, 5.2 en 5.3).

Belangrijke basisvoorwaarden voor goed onderwijs zijn hiermee vervuld.

Negen van de tien scholen beschikken over een aanbod dat gerelateerd is aan de kerndoelen voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde dat past bij het niveau van de leerlingen (indicatoren 2.1 en 2.2). Daarnaast hebben zij ook een structureel aanbod voor de ontwikkeling van de sociale competenties van de leerlingen. Ruim acht van de tien scholen hebben ook een leerstofaanbod dat is toegesneden op de specifieke taalbehoeften van de doelgroep (indicator 2.4). Op deze indicator is nog steeds groei zichtbaar. Dit is positief omdat het hier een kernactiviteit van het onderwijs aan nieuwkomers betreft: de leerlingen door een passend taalaanbod en een uitdagende en ondersteunende leeromgeving gericht stimuleren in de ontwikkeling van Nederlands als tweede taal. Omdat dit onderdeel cruciaal is voor nieuwkomers, kijken wij hierbij specifiek naar elementen die nodig zijn voor een goede NT2-ontwikkeling.

### **Doelgericht en planmatig werken gaat steeds beter**

Het onderwijs op nieuwkomersvoorzieningen is veelal georganiseerd vanuit leerlijnen of leerroutes passend bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De verschillen tussen de leerlingen zijn zeer groot. Leerroutes voor diverse categorieën kinderen (wel/niet geletterd, wel/niet afkomstig uit een verwant taalgebied, onderbouw/middenbouw/bovenbouw) geven houvast bij het doelgericht plannen van het onderwijs en voorkomen te individueel onderwijs. Bijna alle scholen werken nu op basis van leerlijnen en daarvan afgeleide leerdoelen. Voor elke leerling is minimaal een lijn met woordenschatdoelen en/of doelen voor technisch lezen voor over een jaar uitgezet. Op de meeste scholen zijn er ook leerlijnen voor rekenen-wiskunde, spelling en begrijpend lezen (indicator 7.3).

Steeds meer scholen slagen er ook in om deze leerlijnen te vertalen naar het aanbod in de klas en de dag- of weekplanning. Zeven van de tien scholen hebben de gestelde leerdoelen, het geplande aanbod en de dag- en weekplanning in de dagelijkse praktijk aan elkaar gekoppeld. Daarnaast evalueren deze scholen ook geregeld of de leerlingen de verwachte doelen behalen en zo nodig stellen zij de doelen én het aanbod bij (indicator 7.4). Dit onderdeel vormt een tweede kernactiviteit van nieuwkomersvoorzieningen. De trend is positief maar de ontwikkeling op de scholen is nog niet afgerond. 30 procent van de scholen heeft hier nog een stap te zetten.

### **Verbeteringen bij volgen, afstemmen en ondersteunen**

Veruit de meeste scholen hanteren een adequaat leerlingvolgsysteem om (toets)gegevens over de leerlingen te verzamelen, ondanks het gegeven dat er te weinig landelijk genormeerde toetsen zijn die zijn afgestemd op deze doelgroep (indicator 7.1). Sinds 2014 volgen scholen ook vaker de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen met een gestandaardiseerd instrument. Daarnaast nemen zij vaker consequent de methodetoetsen af en gebruiken zij deze gegevens om het onderwijs verder af te stemmen op het niveau van de leerlingen (indicator 7.2). We zien dit ook terug in de betere afstemming van instructie, verwerking en onderwijstijd op de onderwijsbehoeften van de leerlingen (indicatoren 6.2, 6.3 en 6.4). Ongeveer 80 procent van de scholen werkt met een organisatie-model waarin het lukt om aan te sluiten bij de zeer verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen. Dat is een complexe aangelegenheid en daarom goed om vast te stellen dat de meeste scholen hierin hun weg gevonden hebben.

Leerlingen met erg grote achterstanden of heel speciale ondersteuningsbehoeften vallen snel op en krijgen doorgaans hulp, meestal vanuit externe instanties (indicator 8.5).

De signalering en ondersteuning van leerlingen met matige achterstanden of minder speciale ondersteuningsbehoeften is in vergelijking met 2014 verbeterd. Op 80 procent van de scholen signaleren de leraren de leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften (indicator 8.1). Om vervolgens iets te doen met deze signalen blijft voor scholen lastig. Vier op de tien scholen slaagt er namelijk nog niet in om de gesignaleerde leerlingen doelgericht en planmatig te ondersteunen (indicator 8.3). Op een deel van de scholen krijgen deze leerlingen in het geheel geen specifieke ondersteuning, bij andere scholen sluit de ondersteuning onvoldoende aan op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. In sommige gevallen lopen leraren ook tegen grenzen aan van wat mogelijk is. Na de instructie aan de verschillende niveaugroepen houden zij weinig tot geen tijd meer over voor de ondersteuning van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften.

### **Opbrengstgericht werken in ontwikkeling**

Slagen de scholen voor nieuwkomers erin om de leerlingen zich te laten ontwikkelen naar hun mogelijkheden? Op school- en groepsniveau zijn de opbrengsten niet te bepalen, omdat er voor deze scholen geen opbrengstnormen zijn. Door zelf doelen vast te stellen en te evalueren zouden scholen kunnen bepalen of de leerlingen zich ontwikkelen naar hun mogelijkheden. Er zijn enkele goede voorbeelden, maar de meeste scholen zijn nog niet zover dat zij dit goed in beeld kunnen brengen. Daarnaast verblijven de leerlingen vaak kort op school, waardoor er maar één evaluatiemoment beschikbaar is in plaats van twee momenten zodat de ontwikkeling niet goed te beoordelen is. Ruim de helft van de scholen heeft een eigen systematiek ontwikkeld om de schoolopbrengsten te evalueren. Deze scholen laten bovendien zien deze systematiek ook te gebruiken voor kwaliteitsontwikkeling. Acht op de tien scholen sturen de kwaliteitsontwikkeling planmatig aan en besteden ook aandacht aan de borging van de kwaliteit.

## 4 Type 1- en type 2-voorzieningen vergeleken

### 4.1 Verschil in toezichtarrangementen

In totaal telde Nederland op 1 augustus 2015 31 azc-scholen (type 1). Op dat moment waren er 22 type 2-voorzieningen bij de inspectie bekend – de zelfstandig opererende voorzieningen voor nieuwkomers én nieuwkomersvoorzieningen van drie of meer groepen. Bij de uitspraken over verschillen in toezichtarrangementen tussen type 1 en 2 gaat het dus om kleine aantallen. Toch is de vergelijking zinvol, omdat we de totale populatie van type 1-voorzieningen vergelijken met de totale populatie van type 2-voorzieningen.

Het percentage basisarrangementen en aangepaste arrangementen is voor type 1- en 2-voorzieningen vergelijkbaar. Ruim 90 procent van zowel de type 1- als type 2-voorzieningen heeft een basisarrangement (tabel 4.1a).

Het percentage basisarrangementen is bij de type 1-voorzieningen vanaf 2013 zeer geleidelijk toegenomen. Bij de type 2-voorzieningen (in de tabel aangeduid met 'nk') lag het percentage basisarrangementen in 2013 nog laag, omdat de inspectie in dat jaar een aantal van deze voorzieningen voor het eerst bezocht. Het percentage basisarrangementen is daarna snel gestegen.

De type 1-voorzieningen die in 2013/2014 als zwak beoordeeld werden, kregen in 2014/2015 een basisarrangement. Nieuwe zwakke scholen zijn een nieuwe type 1-voorziening en een bestaande voorziening die een doorstart maakte. Bij de type 2-voorzieningen heeft één zwakke school uit 2013/2014 nu een basisarrangement. De andere zwakke school is zwak gebleven.

Tabel 4.1a Verdeling toezichtarrangementen type 1 en 2, augustus 2013, 2014 en 2015

<b>Toezicht- arrange- ment</b>	<b>Type 1 (azc) 2015</b>	Type 1 (azc) 2014	Type 1 (azc) 2013	<b>Type 2 (nk) 2015</b>	Type 2 (nk) 2014	Type 2 (nk) 2013	<b>Type 1 en 2 2015</b>
Basis	<b>20 (91%)</b>	18 (90%)	17 (85%)	<b>18 (95%)</b>	18 (90%)	10 (77%)	<b>38 (93%)</b>
Zwak	<b>2 (9%)</b>	2 (10%)	3 (15%)	<b>1 (5%)</b>	2 (10%)	3 (23%)	<b>3 (7%)</b>
Zeer zwak	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>
<b>Totaal</b>	<b>22 (100%)</b>	20 (100%)	20 (100%)	<b>19 (100%) )</b>	20 (100%)	13 (100%)	<b>41 (100%)</b>
Onbekend	<b>9</b>	3	1	<b>3</b>	2	2	<b>12</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

## 4.2 **Verskil in kwaliteit**

Een vergelijking van het percentage voldoende op de verschillende indicatoren tussen type 1, type 2 en het reguliere basisonderwijs laat opvallende verschillen zien (bijlage III). Zoals gezegd gaat het om kleine aantallen scholen, waardoor heel stevige conclusies niet mogelijk zijn. We kijken alleen naar verschillen van meer dan 10 procent.

### **Type 2-voorzieningen hebben de kwaliteit op orde**

De type 2-voorzieningen zijn in kwaliteit redelijk vergelijkbaar geworden met reguliere basisscholen. Het afgelopen jaar nam de kwaliteit van de type 2-voorzieningen op zeven indicatoren toe met 10 procentpunten of meer. Het aanbod is nu op alle voorzieningen gerelateerd aan de kerndoelen. Ook slagen leraren er steeds beter in hun onderwijs doelgericht te plannen vanuit leerlijnen en vervolgens te evalueren. Ze volgen en analyseren de voortgang van leerlingen beter dan het voorgaande jaar, zodat zij het onderwijs en de ondersteuning gericht kunnen afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Ondanks deze verbeteringen lukt het een kwart van de scholen nog onvoldoende om leerlingen met grotere achterstanden gericht te ondersteunen (indicator 8.3). Ook is het voor één op de drie scholen nog lastig om de leeropbrengsten op schoolniveau te evalueren (indicator 9.2). Ongeveer 80 procent van de scholen heeft de kwaliteit op de overige indicatoren op orde. Gezien de context van en de zeer uiteenlopende leerlingenpopulatie op deze scholen, is dit een goede prestatie voor de type 2-voorzieningen.

### **Ontwikkeling type 1-voorzieningen stagneert enigszins**

De ontwikkeling op de type 1-scholen steekt hierbij enigszins mager af. Er is vooruitgang op vier indicatoren. De afstemming van instructie en verwerking, de planmatige begeleiding en de evaluatie van opbrengsten op schoolniveau zijn beter dan vorig jaar. Er is echter ook achteruitgang. Hoewel nog steeds boven de grens van 80 procent is het percentage scholen met een structureel aanbod voor sociaal-emotionele ontwikkeling gedaald (van 100 naar 85 procent), evenals het percentage scholen dat voldoende inzicht heeft in de eigen leerlingenpopulatie en op basis daarvan het onderwijs aanpast (van 94 naar 81 procent).

Type 1-voorzieningen lijken achterop te raken bij de type 2-voorzieningen. Op tien indicatoren scoren type 1-voorzieningen 10 tot 27 procentpunten lager dan type 2-voorzieningen. Het betreft hier alle kwaliteitszorg-indicatoren en daarnaast een breed palet aan andere indicatoren: passend taalaanbod, duidelijke uitleg, afstemming van instructie, doelgericht plannen en evalueren van het aanbod, signaleren, en planmatig ondersteunen. Voor het merendeel van deze indicatoren geldt bovendien dat minder dan 80 procent van de scholen hierop voldoende kwaliteit laat zien.

In paragraaf 2.3 spraken we over voorwaarden voor goed onderwijs en twee kernactiviteiten van nieuwkomersvoorzieningen. Op type 1-voorzieningen zijn de basisvoorwaarden voor goed onderwijs aanwezig: leraren scheppen een positief en warm schoolklimaat, beschikken over voldoende didactische vaardigheden om heldere instructie te geven, laten een effectief klassenmanagement zien en weten leerlingen te boeien. Helaas is de lichte terugval in kwaliteit van de instructie in 2014 niet ongedaan gemaakt (Inspectie van het Onderwijs, 2015a).

De twee kernactiviteiten – bieden van een passend taalaanbod en het doelgericht en plannend inrichten van het leerstofaanbod – komt op ongeveer een kwart respectievelijk een derde van de type 1-voorzieningen nog onvoldoende uit de verf. De type 1-voorzieningen laten op deze twee kernactiviteiten dit jaar een beperktere groei zien dan vorig jaar (Inspectie van het Onderwijs, 2015a).

Positief is dat de dalende trend uit 2013 en 2014 in de afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van leerlingen stopt en er weer verbetering is. Op ruim acht van de tien scholen differentiëren de leraren voldoende in de verwerking van de leerstof en de onderwijstijd. Differentiatie in instructie blijft echter lastig. Op ongeveer de helft van de scholen stemden de leraren in 2014 de instructie in voldoende mate af op de leerlingen. In 2015 is dit gestegen naar 68 procent.

## 5 Conclusies

Het schooljaar 2014/2015 is voor een groot aantal besturen een hectisch jaar geweest. De toename van het aantal asielzoekers werd steeds merkbaarder in het onderwijs. Op een flink aantal plaatsen in Nederland hebben besturen en schoolteams samen met de gemeente in korte tijd onderwijs ingericht voor kinderen van asielzoekers of hebben zij bestaande voorzieningen fors uitgebreid. Dit gebeurde vaak vol enthousiasme en gedrevenheid met als doel kinderen van asielzoekers zo snel mogelijk onderwijs te kunnen bieden zodat zij, al is het maar voor een deel van de dag, weer zo veel mogelijk een 'normaal leven' krijgen.

Het beeld van de kwaliteit van het nieuwkomersonderwijs is niet compleet. In 2015 startten namelijk twaalf nieuwe voorzieningen. Op deze voorzieningen heeft de inspectie de kwaliteit nog niet onderzocht. Gezien de omvang van deze groep kan dit volgend jaar van invloed zijn op het totale kwaliteitsbeeld van de groep nieuwkomersvoorzieningen. Van pas gestarte scholen weten we dat ze over het algemeen enige tijd nodig hebben om hun organisatie op orde te krijgen en specifieke NT2-expertise te ontwikkelen.

Hoewel de omgeving waarin de nieuwkomersvoorzieningen functioneren allermist stabiel is, is het percentage basisarrangementen vergelijkbaar met 2014. Ondanks de onrust in de omgeving is het kwaliteitsbeeld van de onderzochte scholen gelijk gebleven en op onderdelen verbeterd. Dat is positief. Het percentage scholen met een aangepast arrangement (zeer) zwak blijft met zeven procent wel hoger dan in het reguliere basisonderwijs. Hierbij moet opgemerkt worden dat het kleine aantal scholen een vertekend beeld kan geven.

Ook de nieuwkomersvoorzieningen die al wat langer bestaan, worden meer dan voorheen geconfronteerd met steeds wisselende omstandigheden. Binnen het nieuwkomersonderwijs blijkt jaar na jaar bij de zwakke scholen hoe gevoelig de onderwijskwaliteit is voor veranderingen in de context. Binnen het nieuwkomersonderwijs zijn het vaak de onvoorspelbare veranderingen in de leerlingenpopulatie, de omvang, de verblijfsduur of (de status van) het bijbehorende azc, waar scholen moeilijk of niet op kunnen anticiperen. Grote onvoorspelbaarheid is echter een wezenskenmerk van dit type onderwijs. Creëren van flexibiliteit in de organisatie van het onderwijs om in te kunnen spelen op veranderingen is dan ook van groot belang. Om ondertussen NT2-expertise te behouden en snel op te schalen naar meer groepen of af te bouwen naar minder groepen zonder verlies van kwaliteit, is niet eenvoudig. Daarnaast blijven professionalisering van teams en de aansturing van de school aandachtspunten. Scholen worden zelden zwak door alleen externe factoren, maar zwakke scholen zijn daar wel vatbaarder voor.

De onderwijskwaliteit ontwikkelt zich op type 1- en type 2-voorzieningen in verschillend tempo. Vorig jaar bleek bij de type 1-scholen op onderdelen (duidelijke uitleg, afstemming) sprake van terugval. De kwaliteit is op deze punten niet verder teruggelopen. Bij afstemming was weer sprake van kwaliteitsgroei. In vergelijking met de type 2-voorzieningen is de groei echter beperkt. De type 2-voorzieningen zijn in kwaliteit nu vergelijkbaar met reguliere basisscholen. Type 1-voorzieningen blijven met name achter in duidelijke uitleg, werken vanuit leerlijnen, zorg en kwaliteitszorg.

De hectiek en de wisselende omstandigheden zijn wellicht binnen de type 1-voorzieningen groter waardoor er meer wisselingen zijn binnen teams en in de leerlingenpopulatie dan bij type 2-voorzieningen. Dit kan negatief doorwerken op de kwaliteit van het onderwijs in de klas, maar ook op het vermogen om te reflecteren op de kwaliteit van onderwijs en het bijsturen als de kwaliteit te wensen overlaat. De kwaliteitscyclus lijkt op type 1-voorzieningen minder goed te functioneren dan op type 2-voorzieningen.

Vooruitkijken is in het nieuwkomersonderwijs moeilijk en lange termijnplanningen voor versterking van de onderwijskwaliteit zijn weinig bruikbaar. Omstandigheden wisselen van jaar tot jaar en soms van maand tot maand of nog sneller. Belangrijk is wel dat nieuwkomersvoorzieningen zelf een goed beeld hebben van wat kwalitatief goed nieuwkomersonderwijs vraagt voor wat betreft aanbod, leertijd, pedagogisch-didactisch handelen en doelgericht plannen, uitvoeren en bijstellen. De groep leerlingen varieert, maar de kern van het nieuwkomersonderwijs blijft hetzelfde. Dit kan schoolteams houvast bieden bij het werken aan de eigen expertise en voorkomen dat dit door de hectiek van alledag uit beeld raakt.

## 6 Aandachtspunten en aanbevelingen

De hectiek en onvoorspelbaarheid in het onderwijs aan asielzoekersleerlingen stelt besturen voor flinke vraagstukken bij de bekostiging, de aanstelling van personeel, huisvesting en leerlingenvervoer. OCW onderkent dit en neemt initiatieven om tot een oplossing hiervan te komen. Ook in het Uitwerkingsakkoord Verhoogde Asielinstroom van 28 april 2016 worden afspraken gemaakt.

Vanuit de onderzoeken op de scholen signaleren wij een grote behoefte bij scholen aan professionalisering en adequate onderwijsmaterialen in nieuwkomersvoorzieningen én reguliere basisscholen. Daarnaast is op korte termijn aandacht nodig voor voortgezet NT2-onderwijs en regionaal onderwijsbeleid.

### Impuls NT2-onderwijs gewenst

#### *Nascholing*

Onderwijs aan nieuwkomers vergt specifieke expertise: goede pedagogische en didactische vaardigheden, NT2-expertise, het vermogen om te gaan met grote verschillen in een klas en veel flexibiliteit. Deze competenties zijn niet in ruime mate voorhanden in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. Uit een enquête onder leraren (Scheerens & Monasso, 2015) blijkt dat ruim 60 procent van de onderwijsgeevenden in het basisonderwijs vindt dat hun school onvoldoende is toegerust om kwalitatief goed onderwijs aan vluchtelingenkinderen te geven. In het voortgezet onderwijs is dat 36 procent. Deze uitkomsten zijn zorgwekkend. De OECD (2015) waarschuwt dat hoewel leerlingen met een migratie-achtergrond het meest baat hebben bij kwalitatief hoogstaand onderwijs, zij dit het vaakst ontberen. De OEDC benadrukt daarbij het belang van intensieve en langdurige taaltraining in basisonderwijs en voortgezet onderwijs om taalachterstanden te verminderen. Geen geïsoleerde taaltraining maar een combinatie van NT2 en zo veel mogelijk het reguliere onderwijsaanbod. Als succesfactoren van dergelijke trainingen noemt de OECD:

- langdurige taalondersteuning gedurende verschillende leerjaren;
- een centraal ontwikkeld curriculum;
- leraren die speciaal getraind zijn in NT2;
- in beeld brengen van individuele onderwijsbehoeften van leerlingen en de vooruitgang van leerlingen;
- vroegtijdige taalinterventies;
- betrokkenheid van ouders bij taalstimulering;
- nadruk op schooltaal;
- integratie van taal leren en betekenisvol leren;
- waardering voor verschillende moedertalen.

Vergroten van kennis en vaardigheden op het gebied van taalverwerving en NT2, analfabetisme, veiligheid en gedragsproblematiek is van belang. OCW voorziet in subsidie voor verschillende initiatieven gericht op versterking van het nieuwkomersonderwijs. Gericht nascholingsbeleid van scholen en besturen en adequate (na)scholingsmogelijkheden zijn van groot belang voor het realiseren van kwalitatief goed onderwijs voor nieuwkomers in alle typen nieuwkomersonderwijs: voor nieuwkomersonderwijs in aparte voorzieningen maar zeker ook voor basisscholen waar nieuwkomers geïntegreerd in de reguliere klas onderwijs krijgen.



Scholing van leraren dient zich niet alleen te richten op de eersteopvangperiode maar ook de vervolperiode. Veel nieuwkomers (kinderen van vluchtelingen, afkomstig uit gezinshereniging en arbeidsmigranten) zullen in Nederland blijven. Het eersteopvangonderwijs vormt de eerste fase in het onderwijzen van nieuwkomers. Na één tot anderhalf jaar stromen leerlingen uit naar de reguliere basisscholen en/of komen leerlingen binnen het basisonderwijs in een andere fase van de taalontwikkeling. De kinderen zijn aanspreekbaar en beschikken over een basiswoordenschat. De taalachterstanden zijn echter vaak nog groot. In de tweede fase van onderwijs aan nieuwkomers, het voortgezette NT2-onderwijs, blijft specifieke aandacht voor woordenschat, fonologie, morfologie, syntaxis en mondelinge taalvaardigheid gedurende een aantal jaren noodzakelijk. De reguliere taalmethoden voorzien hier niet in. Kinderen zitten in deze tweede fase van voortgezet NT2-onderwijs veelal niet meer in aparte nieuwkomersvoorzieningen (type 1, 2 of 3) maar in een reguliere klas van een basisschool (type 4). Op veel scholen in Nederland krijgen leraren nu of in de toekomst te maken met nieuwkomers in de klas. Veel basisscholen zijn niet voorbereid op deze taak. Voortgezet NT2-onderwijs aan nieuwkomers en nadenken over de vormgeving hiervan in reguliere basisscholen, vraagt op korte termijn aandacht van scholen, besturen, pabo's en nascholers.

#### *Passende methoden, materialen en volginstrumenten*

Ook voor nieuwkomers ligt het streven op niveau 2F voor taal en 1S voor rekenen aan het einde van de basisschool. Een functioneringsniveau 1F of lager is immers het niveau van 'laaggeletterdheid'. Laaggeletterden beheersen de Nederlandse taal op of onder dit minimale eindniveau van het basisonderwijs. Dit niveau is onvoldoende om volwaardig maatschappelijk actief te zijn (OCW, 2015b). Een goede beheersing van de Nederlandse taal is cruciaal voor een verdergaande integratie, een soepel verlopende schoolloopbaan en de verwerving van een volwaardige positie in de Nederlandse samenleving (Engbersen e.a., 2015). Er is behoefte aan een meerjarig taalprogramma dat breed in het onderwijs ingezet kan worden. Een goed taalprogramma dat – over een periode van enkele jaren – alle belangrijke facetten van het leren van Nederlands als tweede taal bestrijkt. Daarnaast is er dringend behoefte aan adequate genormeerde toetsen. Toetsen om de taalontwikkeling van nieuwkomers gedurende een reeks van jaren te volgen, op alle cruciale onderdelen van NT2. Deze toetsen zouden zowel summatief (als diagnostisch instrument) als formatief gebruikt moeten kunnen worden (om de ontwikkeling in beeld te brengen). Vanwege de relatief beperkte omvang van de doelgroep is het voor toetsaanbieders vooralsnog niet interessant om dergelijke toetsen te ontwikkelen. Ondersteunende maatregelen zijn daarom gewenst.

#### *Taalbeleid in de regio*

Veel scholen en besturen worstelen met de inrichting van onderwijs aan nieuwkomers. De komst van een azc, van noodopvang of van statushouders vraagt om een gezamenlijke visie op onderwijs aan nieuwkomers in de regio. De aantallen zijn te groot om deze opdracht bij individuele scholen of aan schoolbesturen neer te leggen. Bij de inrichting van onderwijs voor nieuwkomers zien we vaak dat twee aanpakken tegenover elkaar gezet worden: centreren versus integreren. Onderdompeling klinkt sympathiek, eenvoudig en doeltreffend, maar er zijn vanuit de literatuur aanwijzingen dat eersteopvangonderwijs in aparte nieuwkomersgroepen, gericht op het leren van Nederlands als tweede taal, meer effect sorteert (Le Pichon & Baauw, 2015). Er is behoefte aan een meta-review naar de effecten van eerste opvangonderwijs

(voltijd/deeltijd) en die van integratie (onderdompeling) in het reguliere onderwijs in de Nederlandse situatie.

De aanpak van nieuwkomersonderwijs vraagt om beleid op verschillende niveaus: visie in de regio, keuze voor een onderwijsmodel (centraal, decentraal), vertaling naar schoolniveau en uitwerking in de klas. Het gaat hierbij om de school- en klassenorganisatie, de onderwijshoud en de specifieke toespitsing van deze inhoud op de doelgroep leerlingen. Daarnaast is een taalbeleidsplan op elke nieuwkomersvoorziening gewenst.

Voor scholen is het een flinke opdracht om nieuwkomers te helpen de opgelopen achterstanden te verminderen. Door binnen het achterstandenbeleid van de gemeente (voor- en vroegschoolse educatie, taalbeleid, verlenging leertijd via zomerscholen/weekenscholen, schakelklassen) de doelgroep nieuwkomers mee te nemen kan het onderwijs aan nieuwkomers versterkt worden; op de nieuwkomersvoorzieningen, (later) in de reguliere basisscholen of door verlenging van de leertijd. Voor scholen en leraren, maar ook voor bestuurders, beleidsambtenaren van gemeenten en het rijk en voor methodenontwikkelaars ligt hier een uitdaging.

## Literatuur

Engbersen, G., Dagevos, J., Jennissen, R., Bakker, L. & Leerkens, A. Geen tijd te verliezen: van opvang naar integratie van asielmigranten, *WRR-Policy Brief, 4*. Den Haag: WRR.

Genesee, F. & Nicoladis, E. (2006). Bilingual acquisition. In Hoff, E./Shatz, M. (eds.), *Handbook of Language Development*. Oxford: Blackwell.

Inspectie van het Onderwijs (2013a). *Evaluatie toezicht op voorzieningen voor nieuwkomers 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013b). *Evaluatie onderwijs aan nieuwkomers, type 1 en 2, 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs (interne publicatie).

Inspectie van het Onderwijs (2015a). *De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 1 en 2, 2013/2014*. Evaluatie van de kwaliteit van azc-scholen, relatief zelfstandige en grotere nieuwkomersvoorzieningen. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015b). *De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 3, 2013/2014*. Evaluatie van de kwaliteit van basisscholen met een of twee nieuwkomersklassen. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015c). *De Staat van het Onderwijs*. Onderwijsverslag 2013/2014. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kinderombudsman (2016). *Wachten op je toekomst*. Kinderen in de noodopvang in Nederland. KOM008/2016.

Le Pichon, E. & Baauw, S. (2015). Onderzoeksrapport Taalschool Utrecht. Utrecht.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2015a). Kamerbrief over onderwijs aan asielzoekers (referentienummer: 833124), 26 oktober 2015. Den Haag: OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2015b). Kamerbrief Meerjarenplan alfabetisering (referentienummer: 28760), 8 december 2015. Den Haag: OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2016). *Informatiedocument voor gemeenten, scholen en schoolbesturen over onderwijs aan nieuwkomers bij de vestiging van een opvanglocatie of bij de komst van leerplichtige nieuwkomers*. Den Haag: OCW.

OECD (2015), *Immigrant Students at School: Easing the Journey towards integration*. OECD: Publishing.

Scheerens, J., & Monasso, R.(2015). *Onderwijs en vluchtelingenkinderen*. Zijn scholen en onderwijsgeveenden voldoende toegerust om vluchtelingenkinderen onderwijs te bieden? Den Haag: CAOP.

Thomas, W. & Collier, V.P. (2002). *A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement*. Berkely: University of California.

Uitwerkingsakkoord Verhoogde Asielinstroom (28 april 2016).

## Bijlage I Waarderingskader, aangepast voor nieuwkomers

Het formulier bevat het kernkader po voor nieuwkomers. De normindicatoren zijn voorzien van een asterisk\*.

v = verplichte indicatoren kernkader nieuwkomers

<b>a. OPBRENGSTEN</b>						
<b>KWALITEITSASPECT 1</b>						
<b>De opbrengsten liggen op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie verwacht mag worden.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.4	Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden. (v)	1	2	3	4	5
1.5	De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht. (v)	1	2	3	4	5
<b>b. ONDERWIJSLEERPROCES</b>						
<b>KWALITEITSASPECT 2</b>						
<b>De aangeboden leerinhouden bereiden de leerlingen voor op het vervolgonderwijs en de samenleving.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
2.1*	De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde zijn gerelateerd aan de kerndoelen. (v)	1	2	3	4	
2.1.1	<i>De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal zijn gerelateerd aan kerndoelen.</i>	1	2	3	4	
2.1.2	<i>De aangeboden leerinhouden voor rekenen en wiskunde zijn gerelateerd aan de kerndoelen.</i>	1	2	3	4	
2.2*	De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8. (v)	1	2	3	4	
2.2.1	<i>De leerinhouden voor Nederlandse taal worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.</i>	1	2	3	4	
2.2.2	<i>De leerinhouden voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.</i>	1	2	3	4	
2.3	De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.	1	2	3	4	
2.4*	De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand. (v)	1	2	3	4	
2.5	De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen. (v)	1	2	3	4	
2.6	De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het	1	2	3	4	

overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.					
2.6.1 <i>De school schenkt aandacht aan bevordering van sociale competenties.</i>	1	2	3	4	
2.6.2 <i>De school schenkt aandacht aan de samenleving en de diversiteit daarin, en bevordert deelname aan en betrokkenheid bij de samenleving.</i>	1	2	3	4	
2.6.3* <i>De school bevordert basiswaarden en de kennis, houdingen en vaardigheden voor participatie in de democratische rechtsstaat.</i>	1	2	3	4	
2.6.4 <i>De school brengt burgerschap en integratie ook zelf in de praktijk.</i>	1	2	3	4	
<b>KWALITEITSASPECT 3</b> <b>De leraren geven de leerlingen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
3.1 De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. (v)	1	2	3	4	
<b>KWALITEITSASPECT 4</b> <b>Het schoolklimaat wordt gekenmerkt door veiligheid en respectvolle omgangsvormen.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
4.1 De ouders zijn betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.	1	2	3	4	
4.2 De leerlingen voelen zich aantoonbaar veilig op school.	1	2	3	4	
4.3 Het personeel voelt zich aantoonbaar veilig op school.	1	2	3	4	
4.4 De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	1	2	3	4	
4.5 De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	1	2	3	4	
4.6 De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.	1	2	3	4	
4.7 Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan. (v)	1	2	3	4	
<b>KWALITEITSASPECT 5</b> <b>De leraren leggen duidelijk uit, organiseren de onderwijsactiviteiten efficiënt en houden de leerlingen taakbetrokken.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
5.1* De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof. (v)	1	2	3	4	
5.2* De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer. (v)	1	2	3	4	

5.3*	De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten. (v)	1	2	3	4
<b>KWALITEITSASPECT 6</b> <b>De leraren stemmen aanbod, instructie, verwerking en onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
6.1	De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	1	2	3	4
6.2	De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen. (v)	1	2	3	4
6.3	De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen. (v)	1	2	3	4
6.4	De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen. (v)	1	2	3	4
<b>c. ZORG EN BEGELEIDING</b> <b>KWALITEITSASPECT 7A</b> <b>De leraren volgen systematisch de vorderingen van de leerlingen.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
7.1*	De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen. (v)	1	2	3	4
7.2	De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen. (v)	1	2	3	4
<b>KWALITEITSASPECT 7B S7.3 en S7.4 zijn specifiek voor SBO</b> <b>De school begeleidt de leerlingen zodat zij zich naar hun mogelijkheden ontwikkelen.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
7.3	De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een (sbo) ontwikkelingsperspectief vast. (v)	1	2	3	4
7.4	De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het (sbo) ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes. (v)	1	2	3	4
7.6	De school maakt beredeneerde afwegingen bij de doorstroom van leerlingen binnen en buiten de school. (v)	1	2	3	4
<b>KWALITEITSASPECT 8</b> <b>De leerlingen die dat nodig blijken te hebben, krijgen extra zorg.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
8.1	De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben. (v)	1	2	3	4
8.2	Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt	1	2	3	4

	de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	
8.3*	De school voert de zorg planmatig uit. (v)	1 2 3 4
8.4	De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	1 2 3 4
8.5	De school zoekt structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingniveau haar eigen kerntaak overschrijden. (v)	1 2 3 4
<b>d. KWALITEITSZORG</b>		
<b>KWALITEITSASPECT 9</b>		
<b>De school heeft een systeem voor kwaliteitszorg.</b>		<b>1 2 3 4</b>
9.1	De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie. (v)	1 2 3 4
9.2	De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen. (v)	1 2 3 4
9.3	De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	1 2 3 4
9.4	De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. (v)	1 2 3 4
9.5	De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	1 2 3 4
9.6	De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	1 2 3 4
9.7	De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	1 2 3 4
9.7.1	<i>De school heeft een visie op burgerschap en integratie, en geeft daar planmatig invulling aan.</i>	1 2 3 4
9.7.2	<i>De school verantwoordt deze visie en de wijze waarop ze daar invulling aan geeft.</i>	1 2 3 4
9.7.3	<i>De school evalueert of de voor burgerschap en integratie beoogde doelen worden gerealiseerd.</i>	1 2 3 4
9.7.4	<i>De school stemt het aanbod mede af op risico's en ongewenste opvattingen, houdingen en gedragingen van leerlingen rond burgerschap en integratie.</i>	1 2 3 4
<b>WET- EN REGELGEVING</b>		<b>ja / nee</b>
NT1a	De inspectie is in het bezit gesteld van de geldende schoolgids (art. 16, lid 2 en 3, WPO). (v)	ja / nee
NT1b	In de schoolgids is informatie opgenomen over standaard gecontroleerde onderdelen (art. 13 WPO).	ja / nee



NT2a	De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende schoolplan (art. 16, lid 1 en 3, WPO). (v)	ja / nee
NT2b	In het schoolplan is informatie opgenomen over een of meer standaard gecontroleerde onderdelen (art. 12 WPO).	ja / nee
NT3a	De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende zorgplan (art. 19, lid 3, WPO). (v)	ja / nee
NT3b	In het zorgplan is informatie opgenomen over een of meer standaard gecontroleerde onderdelen (art. 19, lid 2, WPO).	ja / nee
NT4a	Er is voldoende onderwijstijd geprogrammeerd om te kunnen voldoen aan de daarvoor gestelde minima (art. 8, lid 7 onder b, WPO). (v)	ja / nee
NT4b	Er is maximaal zevenmaal een onvolledige schoolweek geprogrammeerd voor de groepen 3 t/m 8 (artikel 8, lid 7 onder b, WPO). (v)	ja / nee

## Bijlage II Percentages voldoende per indicator, type 1 en type 2 tezamen

Overzicht van de percentages voldoende per indicator voor type 1 en 2 gezamenlijk en in vergelijking met het reguliere basisonderwijs

Indicator	Kwaliteitsaspect	Type 1 en 2, % voldoende/ goed 2014/2015 (n=30-41) <sup>6</sup>	Type 1 en 2, % voldoende/ goed 2013/2014 (n=27-34) <sup>6</sup>	Type 1 en 2, % voldoende/ goed 2012/2013 (n=28-33) <sup>6</sup>	Regulier basisonderwi js % voldoende/ goed 2013/2014 (n=345) <sup>7</sup>
1.4	De leerlingen ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	--	--	--	<b>52</b>
1.5	De sociale competenties van de leerlingen liggen op het niveau dat mag worden verwacht.	--	--	--	<b>62</b>
<b>Leerstofaanbod</b>					
2.1* (nieuwk- mers)	De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde zijn gerelateerd aan de kerndoelen.	<b>100</b>	94	96	<b>99</b>
2.2*	De leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	<b>100</b>	100	97	<b>98</b>

<sup>6</sup> Omdat niet bij alle onderzoeken alle indicatoren beoordeeld zijn, varieert het aantal scholen per indicator.

<sup>7</sup> Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015c.

2.4*	De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	<b>85</b>	82	72	<b>96</b>
2.5	De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen.	<b>90</b>	94	84	--
<b>Leertijd</b>					
3.1	De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	<b>93</b>	97	84	<b>96</b>
<b>Schoolklimaat</b>					
4.7	Het personeel van de school zorgt ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	<b>100</b>	100	100	<b>99</b>
<b>Didactisch handelen</b>					
5.1*	De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	<b>90</b>	91	94	<b>95</b>
5.2*	De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	<b>97</b>	97	97	<b>96</b>
5.3*	De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	<b>98</b>	97	94	<b>94</b>
<b>Afstemming</b>					
6.2	De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	<b>76</b>	67	55	<b>62</b>

6.3	De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	<b>85</b>	79	74	<b>80</b>
6.4	De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	<b>88</b>	72	73	<b>91</b>
<b>Vorderingen volgen</b>					
7.1*	De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	<b>93</b>	94	79	<b>93</b>
7.2	De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	<b>78</b>	65	48	<b>68</b>
7.3* (sbo)	De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	<b>97</b>	94	87	--
7.4* (sbo)	De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief <sup>8</sup> en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	<b>70</b>	58	41	--

<sup>8</sup> In het huidige toezichtkader wordt nog de term 'ontwikkelingsperspectief' gehanteerd. In het toezicht op de scholen gebruiken we deze term niet meer, tenzij er sprake is van extra ondersteuning. Wij gebruiken nu bijvoorbeeld de termen: perspectieven, leerlijnen, leerroutes.

7.6 (nieuwkomers)	De school maakt beredeneerde afwegingen bij de doorstroom van leerlingen binnen en buiten de school.	<b>100</b>	100	100	--
<b>Zorg</b>					
8.1	De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	<b>83</b>	76	65	<b>94</b>
8.3*	De school voert de zorg planmatig uit.	<b>60</b>	50	45	<b>69</b>
8.5	De school zoekt structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	<b>100</b>	100	100	--
<b>Kwaliteitszorg</b>					
9.1	De school heeft inzicht in de onderwijsbehoefte van haar leerlingenpopulatie.	<b>88</b>	91	82	<b>87</b>
9.2	De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	<b>54</b>	47	42	<b>81</b>
9.4	De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	<b>78</b>	79	73	<b>86</b>
9.5	De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	<b>80</b>	-	-	<b>85</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

### Bijlage III Percentages voldoende per indicator, type 1 en type 2 apart

Overzicht van de percentages voldoende per indicator voor type 1 en 2 afzonderlijk en in vergelijking met het reguliere basisonderwijs

Indicatoren	Kwaliteitsaspect	Type 1, % voldoende / goed 14/15 (n=14-22) <sup>9</sup>	Type 1, % voldoende/ goed 13/14 (n=14-16) <sup>9</sup>	Type 2, % voldoende / goed 14/15 (n=14-19) <sup>9</sup>	Type 2, % voldoende / goed 13/14 (n=13-18) <sup>9</sup>	Regulier basis- onderwijs, % voldoende / goed 13/14 N=345
<b>Opbrengsten</b>						
1.4	De leerlingen ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	--	--		--	<b>52</b>
1.5	De sociale competenties van de leerlingen liggen op het niveau dat mag worden verwacht.	--	--		--	<b>62</b>
<b>Leerstofaanbod</b>						
2.1* (nieuwkomers)	De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde zijn gerelateerd aan de kerndoelen.	<b>100</b>	100	<b>100</b>	89	<b>99</b>
2.2*	De leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	<b>100</b>	100	<b>100</b>	100	<b>98</b>

<sup>9</sup> Omdat niet bij alle onderzoeken alle indicatoren beoordeeld zijn, varieert het aantal scholen per indicator.

2.4*	De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	<b>77</b>	75	<b>94</b>	89	<b>96</b>
2.5	De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen.	<b>86</b>	100	<b>94</b>	88	--
<b>Tijd</b>						
3.1	De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	<b>91</b>	100	<b>94</b>	94	<b>96</b>
<b>Schoolklimaat</b>						
4.7	Het personeel van de school zorgt ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	<b>100</b>	100	<b>100</b>	100	<b>99</b>
<b>Didactisch handelen</b>						
5.1*	De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	<b>82</b>	81	<b>100</b>	100	<b>95</b>
5.2*	De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	<b>100</b>	100	<b>94</b>	94	<b>96</b>
5.3*	De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	<b>95</b>	100	<b>100</b>	94	<b>94</b>

<b>Afstemming</b>						
6.2	De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	<b>68</b>	53	<b>84</b>	78	<b>62</b>
6.3	De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	<b>82</b>	73	<b>89</b>	83	<b>80</b>
6.4	De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	<b>86</b>	73	<b>89</b>	71	<b>91</b>
<b>Vorderingen volgen</b>						
7.1*	De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	<b>91</b>	100	<b>95</b>	89	<b>93</b>
7.2	De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	<b>77</b>	69	<b>79</b>	61	<b>68</b>
7.3* sbo	De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	<b>95</b>	87	<b>100</b>	100	--



7.4* sbo	De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	<b>62</b>	53	<b>79</b>	61	--
7.6 (nieuwkomers)	De school maakt beredeneerde afwegingen bij de doorstroom van leerlingen binnen en buiten de school.	<b>100</b>	100	<b>100</b>	100	--
<b>Zorg</b>						
8.1	De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	<b>73</b>	67	<b>95</b>	83	<b>94</b>
8.3*	De school voert de zorg planmatig uit.	<b>48</b>	38	<b>74</b>	61	<b>69</b>
8.5	De school zoekt structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	<b>100</b>	100	<b>100</b>	100	--
<b>Kwaliteitszorg</b>						
9.1	De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	<b>81</b>	94	<b>95</b>	89	<b>87</b>
9.2	De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	<b>41</b>	31	<b>68</b>	61	<b>81</b>
9.4	De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	<b>73</b>	73	<b>84</b>	78	<b>86</b>

9.5	De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	<b>73</b>		<b>87</b>		<b>85</b>
-----	---	-----------	--	-----------	--	-----------

\* De normindicatoren zijn voorzien van een asterisk.  
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016.

## Colofon

Inspectie van het Onderwijs  
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht  
[www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)

2016- 07 | gratis  
ISBN: 978-90-8503-379-0

Een exemplaar van deze publicatie is te downloaden vanaf de website van de  
Inspectie van het Onderwijs: [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl).

© Inspectie van het Onderwijs |2016