



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

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

juni 2015

Voorwoord

De Inspectie van het Onderwijs houdt toezicht op onderwijsvoorzieningen voor nieuwkomers in het basis- en voortgezet onderwijs. In dit rapport richten we ons op het onderwijs aan nieuwkomers in het basisonderwijs. We onderscheiden daarin een aantal typen scholen, afhankelijk van de organisatie van het onderwijs aan nieuwkomers. Dit rapport biedt zicht op de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers op scholen verbonden aan asielzoekerscentra (type 1) en op grotere, relatief zelfstandige nieuwkomersvoorzieningen en basisscholen met 3 of meer klassen voor nieuwkomers (type 2). De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers op basisscholen met één of twee klassen voor nieuwkomers (type 3) is dit jaar voor het eerst gericht onderzocht. De bevindingen van dit onderzoek komen in een apart rapport aan de orde.

De inspectie wil met deze rapporten niet alleen de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers beschrijven, maar hoopt daarnaast scholen en ook andere betrokkenen bij het onderwijs aan deze doelgroep te stimuleren om verder te blijven werken aan de kwaliteit van het nieuwkomersonderwijs.

De hoofdinspecteur primair onderwijs en speciaal onderwijs

Arnold Jonk
juni 2015

Inhoud

Samenvatting	3
1 Inleiding	6
2 Achtergrond	7
2.1 Wat zijn nieuwkomers?	7
2.2 Aantallen nieuwkomers	8
2.3 Typen voorzieningen	9
2.4 Ontwikkelingen in het onderwijs	11
3 Kwaliteit van het onderwijs	13
3.1 Toezichtarrangementen	13
3.2 Kwaliteit van onderwijs aan nieuwkomers	14
4 Verschillen type 1 en 2	19
4.1 Verschil in toezichtarrangementen	19
4.2 Verschil in kwaliteit tussen type 1 en 2	19
5 Conclusies	22
6 Knelpunten en aanbevelingen	24
Literatuur	27
Bijlage I Waarderingskader, aangepast voor nieuwkomers	28

Samenvatting

Dit rapport biedt zicht op de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers op type 1- en type 2-voorzieningen. De hoofdpdracht van nieuwkomersvoorzieningen is het leren van de Nederlandse taal. Onder *type 1-voorzieningen* verstaan we de azc-scholen die veelal verbonden zijn aan asielzoekerscentra. Onder *type 2-voorzieningen* vallen de grotere, relatief zelfstandige nieuwkomersvoorzieningen die uitsluitend onderwijs verzorgen aan nieuwkomers én basisscholen waar drie of meer afzonderlijke groepen voor nieuwkomers aanwezig zijn. De kwaliteit van het onderwijs op de type 1- en type 2-voorzieningen is in vergelijking met 2013 toegenomen: het percentage basisarrangementen is in 2014 gestegen. Gezien de steeds veranderende context waarin deze scholen opereren, is dit een hele prestatie. Het percentage scholen met een aangepast arrangement blijft met 10 procent echter wel boven het niveau van het basisonderwijs liggen. Van de 40 scholen zijn 36 scholen van voldoende kwaliteit en zijn vier scholen zwak. Vijf nieuwe scholen zijn nog niet onderzocht.

De scholen hebben het taalaanbod en het leerstofaanbod gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling in vergelijking met 2013 versterkt. Het pedagogisch handelen vormt een blijvend sterk punt van de nieuwkomersvoorzieningen. De leraren zorgen daarnaast voor duidelijke instructie, structuur en een taakgerichte werksfeer. De leerlingen zijn betrokken bij de les en werken hard. De leraren beschikken over voldoende algemeen didactische vaardigheden. De aansluiting van de instructie op de specifieke onderwijsbehoeften van nieuwkomers verdient echter nog aandacht.

Vrijwel alle scholen werken inmiddels met ontwikkelingsperspectieven en volgen de ontwikkeling van de leerlingen systematisch. De scholen realiseren hiermee belangrijke voorwaarden om doelgericht onderwijs te geven. Ruim de helft van de scholen slaagt erin om doelgericht onderwijs in de praktijk gestalte te geven: deze scholen vertalen de gestelde doelen naar het leerstofaanbod, evalueren de doelen en stellen het onderwijsaanbod zo nodig weer bij. Een derde van de scholen is ook in staat om de gestelde opbrengstdoelen op schoolniveau af te zetten tegen de bereikte doelen. Op basis daarvan kunnen ze beoordelen of verbeteringen in het onderwijs nodig zijn en of de doelen op schoolniveau bijgesteld moeten worden.

Ontwikkelingsperspectieven zijn ook bruikbaar bij de signalering van een achterblijvende ontwikkeling. Driekwart van de scholen signaleert tijdig dat leerlingen zich onvoldoende ontwikkelen. De helft van de scholen zorgt vervolgens voor planmatige hulp aan deze leerlingen.

Opvallend is het verschil in ontwikkeling tussen de type 1- en type 2-voorzieningen. De type 2-voorzieningen vertoonden in 2013 een terugval in kwaliteit en lijken zich in 2014 te herstellen. De kwaliteit van de type 1-voorzieningen is op onderdelen verbeterd, maar lijkt te stagneren op de onderdelen duidelijke uitleg, afstemming en zorg. De meer onvoorspelbare omgeving van azc-scholen speelt hierbij mogelijk een rol.

Vanaf het voorjaar 2014 neemt door de (her)opening van asielzoekerscentra het aantal nieuwe azc-scholen toe en groeien bestaande voorzieningen (type 1 en type 2) fors. De invloed van deze ontwikkeling op de kwaliteit van het onderwijs

aan nieuwkomers is (nog) niet zichtbaar in de huidige gegevens. De Inspectie van het Onderwijs krijgt wel signalen dat de snelle groei een zware wissel trekt op besturen en teams.

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 én basisscholen met drie of meer nieuwkomersklassen;
- type 3: basisscholen met één of twee klassen voor nieuwkomers;
- type 4: basisscholen waar de nieuwkomers zijn geïntegreerd in reguliere klassen.

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. Elke twee jaar voeren we een kwaliteitsonderzoek uit bij de type 1- en 2-voorzieningen om het toezichtarrangement vast te stellen. We evalueren de kwaliteit van het onderwijs op deze voorzieningen jaarlijks. Dit rapport gaat over de onderwijskwaliteit in 2013/2014.

De kwaliteit van het onderwijs op type 3-voorzieningen, waarop nog geen specifiek toezicht plaatsvindt, is in 2014 ook onderzocht en komt in een apart rapport aan de orde (Inspectie van het Onderwijs, 2015). De type 4-voorzieningen zijn reguliere basisscholen, die onder het reguliere toezicht van de inspectie vallen.

In 2012 is de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers op de type 1- en 2-voorzieningen uitgebreid beschreven (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). Omdat veel zaken uit dat onderzoek nog steeds gelden, volstonden we in 2013 (Inspectie van het Onderwijs, 2013b) en volstaan we ook nu in 2014 met een beperktere evaluatie. De gegevens die we hebben gebruikt zijn afkomstig uit kwaliteitsonderzoeken die in de periode tussen 1 augustus 2013 en 1 augustus 2014 uitgevoerd zijn op voorzieningen voor nieuwkomers.

Hoofdstuk 2 gaat in op de doelgroep, de variatie in voorzieningen en ontwikkelingen in het nieuwkomersonderwijs. Hoofdstuk 3 beschrijft de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers. In hoofdstuk 4 worden de verschillen in kwaliteit tussen type 1- en type 2-voorzieningen beschreven. Hoofdstuk 5 geeft de conclusies weer. Tot slot beschrijft hoofdstuk 6 de knelpunten waar azc-scholen en nieuwkomersvoorzieningen tegen aanlopen. Ook geven we in dit hoofdstuk enkele aanbevelingen.

2 Achtergrond

2.1 Wat zijn nieuwkomers?

Nieuwkomers, waar hebben we het dan over? Formeel gaat het om personen van buiten Europa, die geen Nederlands paspoort hebben, tussen de 16 en 65 jaar oud zijn, na 1 januari 2007 in Nederland zijn gekomen en langdurig of permanent verblijven in Nederland.¹

In het basisonderwijs wordt de term 'nieuwkomer' gebruikt om de groep leerlingen aan te duiden die het Nederlands onvoldoende machtig zijn om aan het onderwijs deel te nemen. Het kan hierbij gaan om kinderen van asielzoekers, kinderen van arbeidsmigranten uit bijvoorbeeld Midden- en Oost-Europa of kinderen die naar Nederland komen in het kader van gezinshereniging.

Bij het nieuwkomersonderwijs gaat het vaak om deze groep kinderen, soms ook om allochtone kinderen die geen Nederlands spreken of de taal onvoldoende beheersen om het Nederlandse onderwijs te volgen. In het toezicht op voorzieningen voor nieuwkomers richt de inspectie zich op deze brede doelgroep.

Arbeidsmigranten

Er zijn geen heel 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 nieuwkomers fluctueren de afgelopen jaren. Het aantal kinderen van arbeidsmigranten uit met name Midden- en Oost-Europa nam de afgelopen jaren toe. Op 1 januari 2014 verbleven ruim 123.000 geregistreerde Polen en 21.000 Bulgaren in Nederland. Bijna 28.000 respectievelijk 5.000 van hen betreffen kinderen in de leeftijdscategorie van 0 tot 18 jaar (Forum, 2014). Op 1 januari 2013 betrof het aantal Poolse leerlingen in de leeftijd van 4 tot en met 11 jaar in het basisonderwijs naar schatting 9.700. Dit is een verdubbeling ten opzichte van 2008, toen het nog om 5.000 kinderen ging. Ongeveer de helft van de Poolse leerlingen stroomt in groep 1 of 2 van het basisonderwijs in, de helft in latere groepen, meestal via een schakelklas (Forum, 2014).

In 2013 bedroeg het aantal Bulgaarse kinderen tussen de 0 en 18 ongeveer 4.100, zo blijkt uit onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau (Vogels, Gijsberts en Den Draak, 2014). De onderzoekers stellen vast dat niet alle kinderen ingeschreven staan in het bevolkingsregister. Op de niet-ingeschreven kinderen die nog niet naar school gaan, heeft – voor zover de inspectie bekend is – geen enkele instantie zicht.

Asielzoekers

Het aantal asielzoekers vertoonde een dalende lijn tot 2012, daarna zijn de aantallen flink gestegen: van 14.604 asielzoekers in de asielzoekerscentra in

¹ Naast 'nieuwkomers' kent de wetgeving de begrippen 'asielzoeker' en 'vreemdeling'. Asielzoeker: vreemdeling die zijn land heeft verlaten om in een ander land asiel aan te vragen. De IND 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. Als dat zo is, krijgt hij een verblijfsvergunning. Vreemdeling: persoon die niet de Nederlandse nationaliteit heeft, en niet op grond van een wettelijke bepaling als Nederlander wordt behandeld.

2012 tot 24.581 in januari 2015. Op 1 oktober 2013 woonden iets meer dan vijfduizend kinderen tussen de 0 en 18 jaar in asielzoekerscentra. Ruim 2.000 van deze kinderen waren tussen de 4 en 12 jaar. Op 26 januari 2015 is dit aantal gestegen tot bijna 7.000 kinderen in de leeftijd van 0 tot 18, van wie ongeveer 2.800 kinderen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar (www.coa.nl).

2.2 Aantallen nieuwkomers

Bij nieuwkomers in het onderwijs hebben we het over niet-Nederlandse kinderen, die nog maar kort (tot vier jaar) in Nederland verblijven en de Nederlandse taal onvoldoende beheersen om het onderwijs te volgen. Het aantal niet-Nederlandse basisschoolleerlingen dat korter dan een jaar in Nederland is, steeg in een jaar tijd met ongeveer een kwart, van 4.454 op 1 oktober 2013 naar 5.452 een jaar later. Het aantal nieuwkomers dat één tot twee jaar in Nederland woont, steeg in diezelfde periode met een vijfde (van 3.909 naar 4.850; tabel 2a) (DUO, persoonlijke communicatie, 11 februari 2015).

De leerlingen van de nieuwkomersvoorzieningen type 1 en 2 zijn vooral afkomstig uit de groep leerlingen 'korter dan één jaar in Nederland' en in mindere mate uit de groep 'één tot twee jaar in Nederland'. De azc-scholen verbonden aan gezinslocaties (de zogenoemde glo's) zijn hierop een uitzondering. Op deze scholen zitten ook leerlingen die al langere tijd in Nederland zijn en wachten op hun uitzetting. Op 1 augustus 2014 waren er zeven glo's. Aan vijf van deze locaties zijn scholen verbonden. De kinderen van de andere twee locaties 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 2.2a laat zien, verblijft ongeveer een derde van de kinderen met een niet-Nederlandse nationaliteit al langere tijd in Nederland.

Tabel 2.2a 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 Nederland	2010	2011	2012	2013	2014	Totaal 2010-2014	% aantal jaar in NL
< 1 jaar	4.223	4.236	3.726	4.454	5.452	22.091	18%
1 – 2 jaar	4.202	4.450	4.480	3.909	4.850	21.891	17%
2 – 3 jaar	3.847	4.206	4.356	4.536	3.945	20.890	17%
3 - 4 jaar	2.764	3.689	3.847	4.182	4.448	18.930	15%
Subtotaal nieuwkomers	15.036	16.581	16.409	17.081	18.695	83.802	67%
> = 4 jaar	6.954	7.327	8.147	9.291	10.427	42.146	33%
Subtotaal aantal jaar bekend	21.990	23.908	24.556	26.372	29.122	125.948	100%

Bron: DUO, persoonlijke communicatie, 11 februari 2015

Als scholen vier of meer leerlingen hebben die korter dan een jaar in Nederland zijn, kunnen zij aanspraak maken op 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 opgelopen van 147 op 1 oktober 2012 tot 208 op 1 oktober 2014 (tabel 2.2b). De manier waarop het onderwijs aan nieuwkomers georganiseerd is, verschilt. Bij de inspectie waren op 1

oktober 2014 128 nieuwkomersvoorzieningen bekend. Ongeveer 75 basisscholen (exclusief de internationale scholen) vangen vier of meer nieuwkomers op, maar hebben hier geen aparte klassen voor ingericht. Daarnaast zijn er ook scholen die wel onderwijs geven aan vier of meer nieuwkomers maar hier geen bekostiging voor aangevraagd hebben. Hoeveel scholen dit betreft, is onbekend.

Tabel 2.2b Aantal scholen en leerlingen bekostigd vanuit de Regeling bekostiging personeel*

Eerste opvang vreemdelingen	1-10-2012	1-2-2013	1-6-2013	
Aantal scholen (BRIN)	147	146	144	
Aantal bekostigde vreemdelingen	2.626	2.717	2.822	
Eerste opvang vreemdelingen	1-10-2013	1-2-2014	1-6-2014	1-10-2014
Aantal scholen (BRIN)	164	182	172	208
Aantal bekostigde vreemdelingen	3.142	3.701	3.657	4.529

* Het betreft hier schooljaar 2012/2013, 2013/2014 en de bekostiging voor de periode augustus t/m november van het schooljaar 2014/2015, zoals in de tweede week van februari 2015 is geregistreerd. Het aantal unieke scholen voor het *gehele* schooljaar is voor 2012/2013 191 en voor 2013/2014 240 (voor 2014/2015 tot tweede week van februari 208).

Bron: DUO, persoonlijke communicatie, 11 februari 2015

2.3 Typen voorzieningen

Zoals in hoofdstuk 1 is vermeld onderscheidt de inspectie in het toezicht op onderwijs aan nieuwkomers vier verschillende 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.

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 type 1-voorzieningen per 1 februari 2015: 30

Type 2 - school uitsluitend gericht op eerste opvang van en onderwijs aan nieuwkomers, eventueel inclusief kinderen van 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 1 tot 1,5 jaar uitstromen naar een (reguliere) basisschool of naar het voortgezet onderwijs.

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

Toezichtvorm

- Elke twee jaar vindt een kwaliteitsonderzoek plaats.

Aantal type 2-voorzieningen per 1 februari 2015: 26

Type 3 - klas(sen) gericht op eerste opvang/onderwijs aan nieuwkomers, verbonden aan een basisschool; de klassen kunnen een functie hebben voor 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 1 tot 1,5 jaar onderwijs aan nieuwkomers;
- verzorgen één of meer dagen per week onderwijs voor nieuwkomers;
- vallen onder de verantwoordelijkheid van de directie van de school c.q. het bevoegd gezag. Zij zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van de opvang en het onderwijs in de nieuwkomersklassen.

Toezichtvorm

- Het toezicht voor dit type voorzieningen is in ontwikkeling.

Aantal type 3-voorzieningen per 1 februari 2015: 78

Type 4 – geen aparte voorziening: 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 meegenomen 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.

2.4 Ontwikkelingen in het onderwijs

Zoals gezegd stijgt het aantal asielzoekers. In hoog tempo zijn en worden asielzoekerscentra ingericht. Het Centraal Orgaan opvang asielzoekers (COA) informeert de inspectie regelmatig over nieuwe centra en uitbreiding van bestaande centra. De inspectie probeert zo goed mogelijk in kaart te brengen welke nieuwe onderwijsvoorzieningen starten. Er zijn aanpakken ontwikkeld om vast te stellen of bij nieuwe centra ook kinderen betrokken zijn en om het toezicht op nieuwe voorzieningen voor nieuwkomers vorm te geven.

Knelpunten bij inrichting nieuwe onderwijsvoorzieningen

De toename van asielzoekers heeft tot gevolg dat besturen snel nieuwe voorzieningen moeten inrichten voor onderwijs aan nieuwkomers, of genoodzaakt zijn om bestaande voorzieningen uit te breiden. Dit leidt tot druk op besturen en scholen. Zij zien zich gesteld voor (nieuwe) onderwijsinhoudelijke, organisatorische en financiële knelpunten. In de gemeenten die te maken kregen met de vestiging van een nieuw asielzoekerscentrum waar ook gezinnen gehuisvest werden, hebben mensen met man en macht gewerkt aan de inrichting van nieuwe onderwijsvoorzieningen. Dit bleek lang niet altijd gemakkelijk, maar uiteindelijk is het dankzij de grote inzet en motivatie van besturen, teams en gemeenteamttenaren veelal in korte tijd gelukt onderwijs te organiseren voor de kinderen uit de asielzoekerscentra.

Door deze ontwikkelingen is er volop aandacht in de media voor nieuwkomers in het onderwijs en de knelpunten waar scholen tegenaan lopen. De PO-Raad en LOWAN, de ondersteuningsorganisatie voor scholen die nieuwkomersonderwijs verzorgen, hebben een meldpunt ingericht waar besturen knelpunten bij de opvang van nieuwkomers kunnen melden. Ook bij de inspectie hebben zich verschillende besturen gemeld met knelpunten.

Nieuwkomers in regulier onderwijs: leraren handelingsverlegen

In de actualiteit gaat de aandacht uit naar de voorzieningen die plotseling voor de opvang van kinderen met asielzoekers staan. Vele andere scholen hebben echter ook te maken met de opvang van nieuwkomers (kinderen van asielzoekers of arbeidsmigranten). Binnen de nieuwkomersvoorzieningen type 1, 2 en 3 is het onderwijs daar speciaal voor ingericht. Een grote groep nieuwkomers stroomt echter rechtstreeks of na een verblijf op de nieuwkomersvoorzieningen het reguliere basisonderwijs binnen. Vanuit scholen en LOWAN komen signalen bij de inspectie binnen dat basisschoolleraars zich sterk handelingsverlegen voelen bij de opvang van deze leerlingen.

Programmagroep Taal

Ook in een ander verband wordt gesproken over de knelpunten binnen het nieuwkomersonderwijs. Binnen de directie Integratie en Samenleving van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid functioneert een programmagroep Taal. Deze programmagroep heeft tot doel de Nederlandse taalvaardigheid te verhogen en laaggeletterdheid te bestrijden. Binnen dit programma gaat ook aandacht uit naar het onderwijs aan nieuwkomers.

Nieuwkomersonderwijs binnen passend onderwijs

Tot slot verdient de positionering van onderwijs aan nieuwkomers binnen passend onderwijs aandacht. De positie van de nieuwkomersvoorzieningen binnen de samenwerkingsverbanden passend onderwijs is op dit moment vaak niet duidelijk. Dat kan komen door de recente invoering van passend onderwijs, maar de verschillende financieringsstromen spelen hierbij vermoedelijk ook een rol. Voor de nieuwkomersvoorzieningen, maar ook voor de andere betrokken partijen en scholen in het samenwerkingsverband, is niet altijd helder óf en zo ja welke rol de nieuwkomersvoorzieningen hebben in het samenwerkingsverband. Valt onderwijs aan nieuwkomers onder de 'basisondersteuning', komen nieuwkomers in aanmerking voor 'extra ondersteuning' vanuit het samenwerkingsverband, maakt dit type onderwijs deel uit van het samenwerkingsverband? Er zijn (nog) geen duidelijke antwoorden op dit soort vragen.

Een complicerende factor hierbij is dat de definitie van 'basisondersteuning' en 'extra ondersteuning' per samenwerkingsverband verschilt. Hierover zijn dus geen algemeen geldende uitspraken te doen. Nieuwkomers hebben vrijwel allemaal specifieke taalbehoeften maar sommigen hebben ook ondersteuning nodig op een ander vlak, zoals de sociaal-emotionele, cognitieve of motorische ontwikkeling of de zelfredzaamheid. Bij het vaststellen van de noodzaak tot extra ondersteuning is het goed om deze verschillende ondersteuningsbehoeften uit elkaar te halen.

Valt het nieuwkomersonderwijs onder de basisondersteuning, dan zijn nieuwkomersvoorzieningen niet wettelijk verplicht een ontwikkelingsperspectief op te stellen voor hun leerlingen. Binnen het nieuwkomersonderwijs is het werken met ontwikkelingsperspectieven echter volledig geaccepteerd. Ontwikkelingsperspectieven voor deze doelgroep zijn bevorderlijk gebleken voor de kwaliteit van het onderwijs; ze vormen de spil voor de inrichting van het onderwijs.

3 Kwaliteit van het onderwijs

3.1 Toezichtarrangementen

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 2014 voldoet het merendeel (90 procent) van deze scholen aan de minimumnormen van de inspectie. Het percentage scholen met een basisarrangement ligt hoger dan in 2013. In vergelijking met het reguliere basisonderwijs is het percentage zwakke scholen nog hoog. Van de 40 scholen zijn 36 scholen van voldoende kwaliteit, vier scholen zijn zwak. Vijf scholen zijn nieuw en nog niet onderzocht (tabel 3.1a).

Tabel 3.1a Verdeling toezichtarrangementen, peildatum 1 augustus

Toezichtarrangement	Augustus 2014	Augustus 2013	Augustus 2012
Basis	36 (90%)	27 (82%)	28 (85%)
Zwak	4 (10%)	6 (18%)	3 (9%)
Zeer zwak	0	0	2 (6%)
Totaal	40	33	33
Onbekend	5*	3	3

* Dit betreft vier recent geopende voorzieningen en één kleinere voorziening (type 3) die de afgelopen tijd sterk groeide en nu een type 2-voorziening is.

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

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 (23 scholen) en deels op het oude kader (10 scholen). In 2013 zijn vrijwel alle oordelen en in 2014 alle oordelen gebaseerd op het nieuwe kader.

De kwaliteit van de type 1- en type 2-voorzieningen verbetert. Het percentage scholen van voldoende kwaliteit ligt in 2014 hoger dan in 2012 en 2013 (2012: 28 scholen, 85 procent; 2013: 27 scholen, 82 procent; 2014: 36 scholen, 90 procent). Het percentage zwakke scholen is gedaald van 18 procent (2013) naar 10 procent in 2014. Net als in 2013 is geen enkele school zeer zwak.

De zes zwakke scholen uit 2013 hebben nu allemaal een basisarrangement. Van de vier zwakke scholen in 2014 zijn er twee voor de eerste keer onderzocht en twee scholen hebben de basiskwaliteit niet vast weten te houden.

Redenen voor de zwakke kwaliteit liggen in zowel interne als externe factoren. Drie van de vier scholen kampten met veranderingen in de leerlingenpopulatie: een sterke groei of juist sluiting en heropening. De fluctuatie van het aantal leerlingen zorgt voor discontinuïteit in het team. Voor scholen is het moeilijk om bestaande expertise te behouden of snel nieuwe expertise op te bouwen. De opbouw en het behoud van expertise staan echter niet alleen onder druk door externe factoren. De scholen lijken soms de aanwezige kwaliteit onvoldoende te borgen of zich onvoldoende verder te ontwikkelen. Recente inzichten op het gebied van Nederlands als tweede taal (NT2) komen niet altijd op alle voorzieningen binnen.

Het aantal voorzieningen waar nog geen toezichtarrangement voor is bepaald, is ten opzichte van 2013 toegenomen. Vier van de vijf voorzieningen zijn nieuw ingerichte voorzieningen. Door de toename van het aantal asielzoekers in 2014 zijn nieuwe azc's en ook nieuwe nieuwkomersvoorzieningen geopend.

3.2 Kwaliteit van onderwijs aan nieuwkomers

In de evaluaties van 2012 en 2013 kwamen het didactisch handelen en het pedagogisch klimaat naar voren als sterke punten van het onderwijs aan nieuwkomers. Dit blijkt in 2014 weer het geval. Ook het gebruik van een volgsysteem, het werken met ontwikkelingsperspectieven² en de kennis van de eigen leerlingenpopulatie lijken nu stevig in de scholen verankerd te zijn. Meer dan 90 procent van de scholen scoort op deze indicatoren voldoende (tabel 3.2a).

De kwaliteitsverbetering in het onderwijs aan nieuwkomers blijkt uit de versterking van de kwaliteit op 17 van de 23 indicatoren in vergelijking met 2013.

Tabel 3.2a 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 2013/2014 (n= 27-34 ³)	Type 1 en 2, % voldoende/ goed 2012/2013 (n= 28-33 ³)	Type 1 en 2, % voldoende/ goed 2010/2012 (n= 22-26 ³)	Regulier basisonderwijs % voldoende/ goed 2012/2013 (n= 341)
Opbrengsten					
1.4	De leerlingen ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	--	--	--	35
1.5	De sociale competenties van de leerlingen liggen op het niveau dat mag worden verwacht.	--	--	--	41
Leerstofaanbod					
2.1* (nieuwkomers)	De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde zijn gerelateerd aan de kerndoelen.	94	96	100	97
2.2*	De leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot	100	97	95	99

² Het betreft hier niet de wettelijk verplichte ontwikkelingsperspectieven voor leerlingen met extra ondersteuning in het kader van passend onderwijs. De nieuwkomersvoorzieningen hebben veelal hun onderwijs opgebouwd vanuit het werken met ontwikkelingsperspectieven en leerlijnen. In het toezichtkader, aangepast aan nieuwkomersonderwijs, sluit de inspectie hierop aan.

³ Omdat niet bij alle onderzoeken alle indicatoren beoordeeld zijn, varieert het aantal scholen per indicator.

	en met het niveau van leerjaar 8.				
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.	82	72	68	95
2.5	De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen.	94	84	88	--
Tijd					
3.1	De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	97	84	68	97
Schoolklimaat					
4.7	Het personeel van de school zorgt ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	100	100	100	99
Didactisch handelen					
5.1*	De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	91	94	96	95
5.2*	De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	97	97	96	98
5.3*	De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	97	94	96	94
Afstemming					
6.2	De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	67	55	60	60
6.3	De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	79	74	84	76
6.4	De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	72	73	80	89
Vorderingen volgen					
7.1*	De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde	94	79	64	93

	instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.				
7.2	De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	65	48	50	56
7.3* (sbo)	De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	94	87	73	--
7.4* (sbo)	De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkeling-spectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	58	41	36	--
7.6 (nieuwkomers)	De school maakt beredeneerde afwegingen bij de doorstroom van leerlingen binnen en buiten de school.	100	100	100	--
Zorg					
8.1	De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	76	65	54	94
8.3*	De school voert de zorg planmatig uit.	50	45	50	60
8.5	De school zoekt structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	100	100	100	--
Kwaliteitszorg					
9.1	De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	91	82	80	84
9.2	De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	47	42	42	77
9.4	De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	79	73	52	85

* De normindicatoren zijn voorzien van een asterisk.

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Scholen voor nieuwkomers hebben in drie jaar tijd de kwaliteit van het aanbod versterkt. Acht van de tien scholen beschikken nu over een passend taalaanbod en negen van de tien scholen hebben een structureel aanbod voor de sociale competenties van de leerlingen. Beide aspecten zijn zeer belangrijk in het onderwijs aan nieuwkomers. Positief is ook dat vrijwel alle scholen nu de beschikbare onderwijstijd effectief benutten (indicator 3.1). In vergelijking met 2012 laten de scholen hier een flinke verbetering zien. De scholen zijn zich ervan bewust dat deze leerlingen in korte tijd veel moeten leren. Dit vraagt om een goed gebruik van de leertijd.

De terugval in de kwaliteit van de zorg en afstemming in 2013 lijkt tot staan gebracht; de kwaliteit stijgt zelfs weer. Scholen voor nieuwkomers volgen en analyseren de voortgang van de leerlingen (indicator 7.2) beter en ook het aantal scholen dat de instructie afstemt op de aanwezige verschillen tussen leerlingen is toegenomen. De leraren gebruiken daarbij uitkomsten van methode- en niet-methodegebonden toetsen. Ook gebruiken deze scholen een instrument om de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen te volgen. Bij bijna twee derde van de scholen is deze indicator als voldoende beoordeeld. Dat is positief, maar verdere ontwikkeling blijft mogelijk en nodig.

Vrijwel alle scholen werken met ontwikkelingsperspectieven en volgen de leerlingen systematisch met genormeerde toetsen. Doelen en data zijn aanwezig. Het lukt inmiddels zes van de tien scholen om de gestelde doelen/ontwikkelingsperspectieven te vertalen naar een gepland aanbod. Deze scholen evalueren de doelen bovendien regelmatig en passen het vervolgaanbod aan de evaluatiegegevens aan (indicator 7.4). De afstemming van de instructie op de onderwijsbehoeften van de leerlingen blijft voor een op de drie scholen lastig (indicator 6.2). Het inplannen van verlengde instructie lukt niet altijd. Ook blijkt de inhoud van de verlengde instructie soms niet verder te gaan dan herhaling van de eerdere instructie of begeleide inoefening.

De leraren zorgen dat leerlingen met (zeer) ernstige leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen adequate hulp krijgen. Deze leerlingen vallen snel op en krijgen hulp, meestal vanuit externe instanties (indicator 8.5). Op een kwart van de scholen schiet de signalering van leerlingen met problematieken die minder duidelijk of snel in het oog springen echter tekort. Deze scholen maken veelal geen onderscheid tussen leerlingen die met verlengde instructie te helpen zijn en leerlingen die een andere (orthodidactische) aanpak nodig hebben. De signalering van specifieke zorgbehoeften kan dus beter. De scholen die leerlingen met specifieke zorgbehoeften wel tijdig signaleren (indicator 8.1), bieden niet altijd planmatige hulp. Op de helft van de scholen gebeurt dat nog onvoldoende (indicator 8.3). De variatie hierbij is groot. In sommige gevallen krijgen zorgleerlingen helemaal geen aangepaste ondersteuning of zorg; in andere gevallen is er wel extra hulp maar is het de vraag of deze past bij de specifieke onderwijsbehoefte van de leerling.

Het aantal scholen dat het opgestelde ontwikkelingsperspectief gebruikt om te signaleren of de ontwikkeling stagneert of achterblijft, neemt toe (indicator 8.1). Steeds meer scholen benutten de ontwikkelingsperspectieven nu ook binnen de zorgstructuur van de school. Dat is een positieve ontwikkeling.

Slagen de scholen voor nieuwkomers erin om de leerlingen zich te laten ontwikkelen volgens hun mogelijkheden? Op school- of groepsniveau zijn de opbrengsten niet te bepalen omdat er voor deze scholen geen opbrengstnormen zijn. Door ontwikkelingsperspectieven op te stellen en te evalueren zouden scholen kunnen bepalen of de leerlingen zich naar hun mogelijkheden

ontwikkelen. Er zijn enkele goede voorbeelden, maar de meeste scholen zijn nog niet zover dat zij dit betrouwbaar in beeld kunnen brengen. Daarnaast verblijven de leerlingen vaak kort op school, waardoor er geen twee evaluatiemomenten beschikbaar zijn om de ontwikkeling te beoordelen. De helft van de scholen heeft een eigen systematiek ontwikkeld waarmee zij de schoolopbrengsten evalueert en kan laten zien dat zij deze ook gebruikt voor haar kwaliteitsontwikkeling. Acht op de tien scholen sturen de kwaliteitsontwikkeling planmatig aan.

4 Verschillen type 1 en 2

4.1 Verschil in toezichtarrangementen

In totaal telde Nederland op 1 augustus 2014 23 azc-scholen (type 1). Op dat moment waren er 22 type 2-voorzieningen – de zelfstandig opererende voorzieningen voor nieuwkomers én nieuwkomersvoorzieningen van drie of meer groepen – bij de inspectie bekend. In 2013 kregen type 1-voorzieningen nog vaker een basisarrangement dan type 2-voorzieningen. Dit verschil is verdwenen (tabel 4.1a). De kwaliteit van de type 1-voorzieningen is vanaf 2012 geleidelijk verbeterd. Doordat in 2013 een aantal type 2-voorzieningen (in de tabel aangeduid met 'nk') voor het eerst door de inspectie bezocht werd, daalde het percentage basisarrangementen in 2013. Zowel de type 1- als de type 2-voorzieningen die in 2013 als zwak beoordeeld werden, kregen in 2014 een basisarrangement. De nieuwe zwakke scholen betreffen bij de type 1- en type 2-voorzieningen zowel een nieuwe voorziening als een bestaande voorziening die eerder een basisarrangement had.

Tabel 4.1a Verdeling toezichtarrangementen type 1 en 2, augustus 2012, 2013 en 2014

Toezicht- arrange- ment	Type 1 (azc) 2014	Type 1 (azc) 2013	Type 1 (azc) 2012	Type 2 (nk) 2014	Type 2 (nk) 2013	Type 2 (nk) 2012	Type 1 en 2 2014
Basis	18 (90%)	17 (85%)	18 (82%)	18 (90%)	10 (77%)	10 (91%)	36 (90%)
Zwak	2 (10%)	3 (15%)	2 (9%)	2 (10%)	3 (23%)	1 (9%)	4 (10%)
Zeer zwak	0 (0%)	0 (0%)	2 (9%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Totaal	20 (100%)	20 (100%)	22 (100%)	20 (100%)	13 (100%)	11 (100%)	40 (100%)
Onbekend	3	1	0	2	2	3	5

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

4.2 Verschil in kwaliteit tussen type 1 en 2

Een vergelijking van het percentage voldoende op de verschillende indicatoren tussen type 1, type 2 en het reguliere basisonderwijs laat opvallende verschillen zien (tabel 4.2a). Hierbij dient wel steeds bedacht te worden dat het om kleine aantallen scholen gaat, waardoor heel stevige conclusies niet mogelijk zijn. De type 2-voorzieningen gaan in kwaliteit steeds meer op de reguliere basisscholen lijken. Op de volgende punten staan type 2-voorzieningen er zelfs beter voor: afstemming van instructie en verwerking (indicator 6.2 en 6.3) en het volgen en analyseren van de ontwikkeling van de leerlingen (indicator 7.2). De kwaliteit van de type 2-voorzieningen is in vergelijking met 2013 gegroeid. Op een flink aantal terreinen is forse vooruitgang (20 procent of meer) geboekt: het efficiënt benutten van de leertijd (indicator 3.1), de afstemming van instructie, verwerking en tijd (indicatoren 6.2, 6.3 en 6.4), het volgsysteem (indicator 7.1), het volgen en analyseren van de ontwikkeling van leerlingen (indicator 7.2), het evalueren en bijstellen van ontwikkelingsperspectieven (indicator 7.4) en het signaleren van leerlingen (indicator 8.1). Dit betekent niet

dat op al deze punten minimaal 80 procent van de type 2-voorzieningen voldoende kwaliteit laat zien. De ontwikkelingsrichting is echter positief.

Dit staat enigszins in contrast met de ontwikkeling op de type 1-voorzieningen, de azc-scholen. De ontwikkeling op deze scholen laat een wisselend beeld zien. Het pedagogisch handelen en het merendeel van de indicatoren over het aanbod zijn sterk gebleven. Zo is groei te zien in de kwaliteit van het taalaanbod en het aanbod voor de ontwikkeling van de sociale competenties (indicatoren 2.4 en 2.5). Verder is het percentage scholen toegenomen met een voldoende oordeel voor het volgsysteem (indicator 7.1), het evalueren en bijstellen van ontwikkelingsperspectieven (indicator 7.4) en de kennis van de leerlingenpopulatie (indicator 9.1). Enigszins zorgelijk is dat de kwaliteit van enkele indicatoren die over leraarvaardigheden gaan, met name de kwaliteit van de instructie (indicator 5.1) en de afstemming (indicatoren 6.2, 6.3 en 6.4), achteruit is gegaan. Ook in 2013 liep de kwaliteit van de afstemming terug. Bovendien is er een tiental indicatoren waarop minder dan 80 procent van de azc-scholen voldoende kwaliteit laat zien. In vergelijking met de reguliere basisscholen ligt de kwaliteit van de afstemming van de instructie en de tijd, het signaleren en de planmatige zorg en de doelgerichte schoolontwikkeling op de azc-scholen lager. Dit geldt ook voor de kwaliteit van de instructie en het taalaanbod. Op deze laatste twee punten wordt overigens op nieuwkomersvoorzieningen anders, meer toegespitst op de specifieke doelgroep, gekeken dan in het reguliere basisonderwijs.

Tabel 4.2a 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 13/14 N= 14-16 ⁴	Type 1, % voldoende/ goed 12/13 N= 18-214	Type 2, % voldoende/ goed 13/14 N= 13-18 ⁴	Type 2, % voldoende/ goed 12/13 N= 13	Regulier basis- onderwijs, % voldoende/ goed 12/13 N= 341
Opbrengsten						
1.4	De leerlingen ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	--	--		--	35
1.5	De sociale competenties van de leerlingen liggen op het niveau dat mag worden verwacht.	--	--		--	41
Leerstofaanbod						
2.1* (nieuw komers)	De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde zijn gerelateerd aan de	100	100	89	92	97

⁴ Omdat niet bij alle onderzoeken alle indicatoren beoordeeld zijn, varieert het aantal scholen per indicator.

	kerndoelen.					
2.2*	De leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	100	100	100	92	99
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.	75	58	89	92	95
2.5	De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen.	100	83	88	85	--
Tijd						
3.1	De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	100	95	94	69	97
Schoolklimaat						
4.7	Het personeel van de school zorgt ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	100	100	100	100	99
Didactisch handelen						
5.1*	De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	81	90	100	100	95
5.2*	De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	100	90	94	100	98
5.3*	De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	100	100	94	85	94
Afstemming						
6.2	De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	53	61	78	46	60

6.3	De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	73	83	83	62	76
6.4	De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.	73	89	71	50	89
Vorderingen volgen						
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.	100	85	89	69	93
7.2	De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	69	60	61	31	56
7.3* sbo	De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	87	84	100	92	--
7.4* sbo	De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	53	42	61	38	--
7.6 (nieuw komers)	De school maakt beredeneerde afwegingen bij de doorstroom van leerlingen binnen en buiten de school.	100	100	100	100	--
Zorg						
8.1	De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	67	67	83	62	94

8.3*	De school voert de zorg planmatig uit.	38	40	61	54	60
8.5	De school zoekt structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	100	100	100	100	--
Kwaliteitszorg						
9.1	De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	94	80	89	85	84
9.2	De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	31	30	61	62	77
9.4	De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	73	75	78	69	85

* De normindicatoren zijn voorzien van een asterisk.
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

5 Conclusies

Het percentage basisarrangementen is in vergelijking met 2013 gestegen, zowel voor de type 1- als voor de type 2-voorzieningen. Gezien de steeds veranderende context waarin deze voorzieningen opereren, is dit een hele prestatie voor de scholen. Het percentage zwakke scholen blijft met 10 procent echter achter bij het niveau van het reguliere basisonderwijs (hoewel hier het kleine aantal scholen ook een vertekend beeld kan geven).

Vanaf het voorjaar 2014 neemt door de snelle (her)opening van nieuwe asielzoekerscentra het aantal nieuwe azc-scholen (type 1) toe en groeien ook de bestaande voorzieningen (type 1 en type 2). De invloed van deze ontwikkeling op de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers is (nog) niet zichtbaar in de huidige gegevens. De inspectie krijgt wel signalen dat de snelle groei en de grote fluctuaties in de in- en uitstroom een zware wissel trekken op besturen en teams. Dit kan een risico vormen voor de kwaliteit van het nieuwkomersonderwijs en voor de verdere ontwikkeling daarvan.

Het pedagogisch en didactisch handelen is op de nieuwkomersvoorzieningen van voldoende kwaliteit. Op landelijk niveau neemt de kennis en informatie over nieuwkomersonderwijs toe. Dit heeft mogelijk geleid tot de versterking van het taalaanbod en het aanbod voor de ontwikkeling van sociale competenties die we in dit onderzoek hebben vastgesteld. Vrijwel alle scholen werken met ontwikkelingsperspectieven en volgen de ontwikkeling van de leerlingen systematisch. De scholen beschikken hiermee over de voorwaarden om plannend en afgestemd onderwijs te geven. De overstap naar het werken met groepsplannen past bij een doel- en handelingsgerichte aanpak, een richting die de meeste scholen zijn ingeslagen.

De vertaling van leerdoelen, toets- en leerlinggegevens naar het concrete handelen van de leerkracht in de dagelijkse praktijk is de stap die scholen nu aan het maken zijn. Dat is inhoudelijk en organisatorisch een lastige opgave voor de leraren, ook omdat de niveauverschillen van de leerlingen (binnen een groep) heel groot zijn. Leraren blijven moeite houden om de uitleg, de verwerkingsopdrachten en de onderwijstijd af te stemmen op de aanwezige verschillen. Ook de cyclus van evalueren en bijstellen van ontwikkelingsperspectieven verloopt nog niet op alle scholen optimaal. Daarnaast hebben scholen nog moeite om ontwikkelingsperspectieven in te passen in de zorgstructuur, bij het signaleren van zorgleerlingen. Uiteraard speelt de context hierbij ook een rol. De voortdurende in- en uitstroom van leerlingen doet een groot beroep op het organisatievermogen en de flexibiliteit van de leraren en bemoeilijkt de afstemming en de evaluatiecyclus. De complexe organisatie van een nieuwkomersvoorziening en het gebrek aan adequate leermiddelen stelt grenzen aan de mogelijkheden van leraren om aan alle leerlingen datgene te bieden wat passend is. Als inspectie moeten wij reële eisen stellen.

Opvallend is het verschil in ontwikkeling van de type 1- en type 2-voorzieningen. De type 2-voorzieningen vertoonden in 2013 een terugval in kwaliteit en lijken zich in 2014 te herstellen. De type 1-voorzieningen groeien op onderdelen nog wel maar laten op andere punten, zoals duidelijke uitleg, afstemming en zorg, een kleine terugval of stagnatie in ontwikkeling zien. De meer onvoorspelbare omgeving van azc-scholen speelt hierbij mogelijk een rol. De wisselende leerlingenaantallen en -achtergronden, maar ook de veranderingen in status van

het azc en daarmee de leerlingenpopulatie van de school, vragen voortdurend om aanpassingen in de school- en klassenorganisatie en in de inrichting van het onderwijs. Door een gebrek aan continuïteit in het team is het voor de scholen moeilijk om deskundigheid te behouden. Daarnaast komt het echter ook voor dat teams hun eigen deskundigheid te weinig onderhouden, waardoor ze nieuwe NT2-inzichten missen. Contact met andere nieuwkomersvoorzieningen en met LOWAN is juist voor deze specifieke voorzieningen van groot belang.

De kwaliteit van de type 2-voorzieningen ontwikkelt zich positief. De kwaliteit van de type 1-voorzieningen lijkt kwetsbaarder. De omgeving rondom beide typen voorzieningen is echter sterk in beweging, waardoor nu al helemaal geldt: kwaliteit uit het verleden is geen garantie voor de toekomst.

6 Knelpunten en aanbevelingen

De inspectie heeft ook de taak om knelpunten in het onderwijs te signaleren. Tijdens de onderzoeken en in contacten met het veld zijn punten naar voren gekomen die van invloed (kunnen) zijn op de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers. Deze zaken overstijgen het niveau van de individuele school. In dit hoofdstuk staat een overzicht van gesignaleerde knelpunten en aanbevelingen.

1. Leerkrachten: professionalisering

De kwaliteit van het nieuwkomersonderwijs staat of valt met de deskundigheid van de leraar. De resultaten van dit jaar laten met name op de azc-scholen een lichte teruggang in instructievaardigheden zien. De leraren beheersen veelal de algemeen didactische vaardigheden. De specifieke NT2-deskundigheid schiet op een aantal voorzieningen tekort. Met de toename van het aantal nieuwe voorzieningen of de uitbreiding van bestaande voorzieningen is het belangrijk dat leraren zich blijven professionaliseren. Voor directies ligt er een taak om de deskundigheid van de leraren te bevorderen en kwaliteiten zo veel mogelijk te borgen in de schoolorganisatie. Besturen zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers. Van hen mag dus meer dan alleen betrokkenheid bij de nieuwkomersvoorzieningen worden verwacht. Door zicht te houden op de kwaliteit van de voorzieningen en eventuele risico's en door te sturen op kwaliteit, dragen besturen bij aan sterke nieuwkomersvoorzieningen.

De aantallen nieuwkomers blijven de komende tijd onvermijdelijk fluctueren. Hierbij is het niet geheel te voorspellen welke scholen met nieuwkomers te maken zullen krijgen en voor hoe lang. Dit maakt het voor scholen en besturen lastig om zich voor te bereiden op de komst van deze leerlingen en om NT2-expertise te ontwikkelen en te onderhouden. De ontwikkeling van een flexibele kennisinfrastructuur op landelijk en/of regionaal niveau zou behulpzaam kunnen zijn bij de ondersteuning van scholen die zich handelingsverlegen voelen bij de opvang van nieuwkomers. De bestaande nieuwkomersvoorzieningen kunnen een rol vervullen bij de vormgeving van regionale NT2- of taalexpertisecentra. De landelijke opbouw van NT2-expertise en kennisdeling in landelijke en regionale netwerken is daarnaast van belang voor de verdere versterking van de nieuwkomersvoorzieningen. LOWAN heeft van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) extra middelen ontvangen om kennisopbouw en -deling te bevorderen. Hierbij werkt LOWAN samen met de PO-Raad. Deze bundeling van expertise vormt een nieuwe impuls voor het onderwijs aan nieuwkomers.

2. Passend onderwijs, nieuwkomersvoorzieningen en vervolgoopvang

Binnen de samenwerkingsverbanden passend onderwijs is de positie van nieuwkomersvoorzieningen zeer wisselend geregeld. In sommige samenwerkingsverbanden gelden de nieuwkomersvoorzieningen als een apart 'taalarrangement', maar vaker is onduidelijk hoe nieuwkomersvoorzieningen passen in het continuüm van ondersteuningsmogelijkheden. Ook blijft veelal onduidelijk of ondersteuning van nieuwkomers die uitgeplaatst worden naar het reguliere basisonderwijs binnen de basisondersteuning valt. Onderzoek van Forum (Hermans, Zwaga en Bruins, in voorbereiding) naar ervaringen van Poolse en Bulgaarse ouders met het Nederlandse onderwijs laat

zien dat niet alleen het Nederlandse onderwijssysteem moeilijk te doorgronden is, maar dat het voor deze ouders ook lastig is een eerste school voor hun kinderen te vinden. Niet alle basisscholen waar zij hun kinderen wilden aanmelden, waren genegen de kinderen in te schrijven.

Na één tot anderhalf jaar stromen de kinderen veelal vanuit de nieuwkomersvoorzieningen door naar het reguliere basisonderwijs. Zeker als de leerlingen ouder zijn, hebben zij nog (taal)achterstanden. Dit is voor de leerlingen maar zeker ook voor de basisschoolleerkrachten lastig. Scholen hebben behoefte aan vervolgondersteuning. Deze is in de meeste gevallen echter niet voorhanden.

Gezien de toename van het aantal nieuwkomers zullen steeds meer scholen, besturen en gemeenten te maken krijgen met de opvang van nieuwkomers in het onderwijs. Heldere afspraken over welke scholen eerste opvang en vervolgoopvang kunnen bieden en welke (extra) ondersteuning zij daarbij kunnen krijgen, zijn belangrijk voor een ononderbroken schoolloopbaan van nieuwkomers. Dit vraagt om afspraken op bestuurs- of regionaal niveau, per gemeente of op het niveau van het samenwerkingsverband. De aansluiting bij bestaande, landelijk dekkende structuren (bijvoorbeeld het samenwerkingsverband passend onderwijs) ligt hierbij voor de hand.

3. Onderwijsleermiddelen

Een ander knelpunt in het onderwijs aan nieuwkomers blijft het passende taalaanbod. In hun interne knelpuntennotitie verwoorden de G4 en LOWAN dit knelpunt als volgt:

"... De G4 herkennen het signaal dat de kwaliteit van de beschikbare leermiddelen onvoldoende is. Veel van het materiaal is verouderd of voldoet niet aan de eisen en behoeften van deze heterogene groep. Dit doet een groot beroep op de creativiteit en vindingrijkheid van de leerkrachten.

Er zijn in de opvangklassen vaak grote niveauverschillen tussen leerlingen, onder meer doordat ze het hele jaar door kunnen instromen. Het gevolg hiervan is dat de ene leerling zich al enigszins kan redden in het Nederlands, terwijl de ander net een week naar school gaat en nog weinig tot niets begrijpt. Daarnaast zijn er verschillen in de vooropleiding van de leerlingen: sommige kinderen hebben al wel en andere nog niet leren lezen in het land van herkomst. In nieuwkomersklassen wordt daarom veel zelfstandig gewerkt. De leerkracht behandelt dan met enkele leerlingen van hetzelfde niveau een lesje, terwijl de rest van de klas zelfstandig opdrachten maakt. Leerlingen die nog niet kunnen lezen, kunnen weinig zelfstandig doen. Veel verwerkingsmateriaal moet voor die leerlingen opgestart of uitgelegd worden, omdat ze anders niet aan de slag kunnen.

Een geïntegreerde, aan de eisen des tijds aangepaste leergang waarin met al die factoren rekening wordt gehouden is er momenteel niet. Daar hoort ook toetsingsmateriaal bij aan de hand waarvan de vorderingen van de leerlingen kunnen worden vastgesteld. Ook dat ontbreekt in de huidige setting. Er is, kortom grote nood aan een nieuwe leergang"

Er is een leergang nodig die niet beperkt blijft tot de periode dat de leerling op de nieuwkomersvoorziening verblijft (één tot anderhalf jaar), maar ook doorloopt als de overstap naar de reguliere basisschool gemaakt is. Vanwege de kleine doelgroep is de ontwikkeling van een dergelijke leergang voor educatieve uitgeverijen commercieel niet aantrekkelijk. Alleen met overheidssubsidie lijkt een dergelijk project haalbaar.

4. Benchmarks ontwikkelen

Voorzieningen voor nieuwkomers werken steeds doelgerichter vanuit de opgestelde ontwikkelingsperspectieven. Omdat benchmarks en streefnormen ontbreken én de verscheidenheid binnen de groep nieuwkomers groot is, blijven scholen worstelen met het opstellen van reële, ambitieuze doelen. Zolang er geen passende toetsen met een normering voor nieuwkomers zijn, vormt de ontwikkeling van benchmarks een alternatief. Op kleine schaal hebben COOL Plus, René de Vos en het onderwijsadviesbureau ABC opbrengstgegevens verzameld van nieuwkomers, na een jaar Nederlands onderwijs. Dit biedt enige houvast als we de ontwikkeling van nieuwkomers globaal willen inschatten. De schaal is echter te klein om een gedifferentieerd beeld te krijgen van de ontwikkeling van verschillende groepen nieuwkomers.

Een nieuwe onderzoeksrondte van COOL⁵⁻¹⁸ zou aangegrepen kunnen worden om de onderzoeksgroep uit te breiden met nieuwkomers en zo meer zicht te krijgen op de ontwikkeling (cognitief en sociaal-emotioneel) van nieuwkomers, na een half, een, twee of drie jaar onderwijs in Nederland. Een specifieke opdracht vanuit het ministerie van OCW hiertoe zou wenselijk zijn.

Een poging van de inspectie om opbrengstgegevens te verzamelen bij nieuwkomersvoorzieningen is mislukt. Het vraagt te veel tijd en de benodigde gegevens zijn vaak niet voorhanden.

Interessant blijft de vraag welk type eerste opvang (in aparte klassen of meteen geïntegreerd binnen het basisonderwijs) het effectiefst is. Onderzoek naar de schoolresultaten van nieuwkomers die al langer in Nederland verblijven zou hier licht op kunnen werpen.

5. Opbrengsten

De inspectie constateerde in de evaluatie van 2012/2013 al dat het voor voorzieningen voor nieuwkomers lastig is om de voortgang van leerlingen te volgen en vast te stellen. De bestaande landelijk genormeerde toetsen zijn niet afgestemd op deze doelgroep. De Citotoets Woordenschat wordt vernieuwd, maar in een aparte normering voor nieuwkomers is niet voorzien. Dit besluit valt te betreuren. Zowel in het nieuwkomersonderwijs als in het onderwijs aan allochtone leerlingen is dringend behoefte aan toetsen die geschikt zijn voor anderstaligen.

6. Bekostiging

De snelle groei van het aantal nieuwkomers geeft financiële problemen bij de inrichting van nieuwe voorzieningen. Vanuit het COA en de gemeente zijn gelden beschikbaar, maar de bekostiging van de besturen loopt via de t-1-systematiek. OCW heeft inmiddels de voorschriften voor bekostiging verruimd. Toch blijven besturen aangeven dat de huidige bekostiging onvoldoende is en de leerlingenaantallen zo onvoorspelbaar zijn dat de inrichting van een nieuwe voorziening de besturen voor financiële risico's plaatst. LOWAN en de PO-Raad hebben besturen opgeroepen zich te melden als er sprake is van financiële knelpunten. Opmerkelijk is dat slechts een handjevol besturen zich heeft gemeld. Hierdoor blijft het inzicht in de specifieke achtergronden van financiële knelpunten beperkt en kan het ministerie geen toegespitste maatregelen nemen. Het blijft van belang dat besturen met financiële knelpunten zich melden bij OCW, LOWAN of de PO-Raad.

Een probleem dat al langer speelt, betreft de gewichtenregeling. Voor veel nieuwkomers (onder anderen Midden- en Oost-Europeanen en Syriërs) geldt dat zij niet laagopgeleid zijn. Hoewel de kinderen grote taalachterstanden hebben, komen zij niet in aanmerking voor deze regeling. Een heroverweging van deze regeling is op zijn plaats. Ook een alternatieve bekostigingssystematiek voor nieuwkomers is denkbaar, bijvoorbeeld vergelijkbaar met plaatsbekostigd

onderwijs (voor bijvoorbeeld gesloten jeugdinstellingen) dat direct valt onder de verantwoordelijkheid van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) en vandaaruit bekostigd wordt.

Literatuur

Forum (2014). *Leren van de blik van ouders én professionals. Verkenningen naar het onderwijs aan Poolse en Bulgaarse leerlingen in Nederland*. Utrecht: Forum.

Hermans, A., Zwaga, P. & Bruins, J. (in voorbereiding). *Onderwijs en ouderbetrokkenheid*. Utrecht: Forum.

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

Vogels, R., Gijsberts, M., & Draak, M. den (2014). *Poolse, Bulgaarse en Roemeense kinderen in Nederland. Een verkenning van hun leefsituatie*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

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

a. OPBRENGSTEN						
KWALITEITSASPECT 1						
De opbrengsten liggen op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingpopulatie verwacht mag worden.		1	2	3	4	5
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. ONDERWIJSLEERPROCES						
KWALITEITSASPECT 2						
De aangeboden leerinhouden bereiden de leerlingen voor op het vervolgonderwijs en de samenleving.		1	2	3	4	
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 overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	1	2	3	4	
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
KWALITETSASPECT 3 De leraren geven de leerlingen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.		1	2	3	4
3.1	De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. (v)	1	2	3	4
KWALITETSASPECT 4 Het schoolklimaat wordt gekenmerkt door veiligheid en respectvolle omgangsvormen.		1	2	3	4
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
KWALITETSASPECT 5 De leraren leggen duidelijk uit, organiseren de onderwijsactiviteiten efficiënt en houden de leerlingen taakbetrokken.		1	2	3	4
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
KWALITETSASPECT 6 De leraren stemmen aanbod, instructie, verwerking en onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.		1	2	3	4

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
c. ZORG EN BEGELEIDING					
KWALITEITSASPECT 7A					
De leraren volgen systematisch de vorderingen van de leerlingen.		1	2	3	4
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
KWALITEITSASPECT 7B: S7.3 en S7.4 zijn specifiek voor SBO					
De school begeleidt de leerlingen zodat zij zich naar hun mogelijkheden ontwikkelen.		1	2	3	4
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
KWALITEITSASPECT 8					
De leerlingen die dat nodig blijken te hebben, krijgen extra zorg.		1	2	3	4
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 de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	1	2	3	4
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	1	2	3	4

overschrijden. (v)					
d. KWALITEITSZORG					
KWALITEITSASPECT 9					
De school heeft een systeem voor kwaliteitszorg.		1	2	3	4
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
WET- EN REGELGEVING		ja / nee			
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

Colofon

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht
www.onderwijsinspectie.nl

2015-11 | gratis
ISBN: 978-90-8503-360-8

Een exemplaar van deze publicatie is te downloaden vanaf de website van de
Inspectie van het Onderwijs: www.onderwijsinspectie.nl.

© Inspectie van het Onderwijs | mei 2015