

... en niemand weet waar het op termijn toe leidt

Carrie van der Guchte en Korrie van Helvert, beiden verbonden aan de KUB in Tilburg, deden in opdracht van de Projectgroep NT2 onderzoek naar de situatie in het eerste opvangonderwijs aan asielzoekerskinderen zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs. In dit artikel gaat de aandacht vooral uit naar de opvang van 12- tot 18-jarigen.

De conclusies van het rapport *NT2-onderwijs aan asielzoekerskinderen: knelpunten en aanbevelingen* waren voor Marijke Degreef aanleiding tot een interview met onderzoekster Korrie van Helvert. Eén van de opvallendste aanbevelingen uit het rapport: 'Elke NT2-docent moet de basisopleiding NT2 hebben gevolgd.'

NT2-onderwijs aan asielzoekerskinderen: knelpunten en aanbevelingen omvat twee delen. In deel een staan de resultaten van een landelijk survey-onderzoek waaraan in totaal 36 vo-scholen en 109 NT2-docenten deelnamen. Scholen en docenten die het onderwijs verzorgen aan kinderen in een Opvangcentrum (OC) of Asielzoekerscentrum (AZC). Men vulde daarvoor uitgebreide vragenlijsten in. In deel twee van het rapport wordt de dagelijkse onderwijspraktijk in twee opvanglocaties uitvoerig beschreven. Aanbevelingen uit deel een worden hier min of meer aan de praktijk getoetst.

Hieronder zijn steeds eerst de belangrijkste conclusies en aanbevelingen uit het rapport weergegeven, gevolgd door nadere toelichting van Korrie van Helvert op basis van vragen die tijdens een interview werden gesteld. Van Helvert nam binnen het onderzoek vooral het vo voor haar rekening. De resultaten uit het onderzoek zijn geordend in een viertal domeinen: de leerlingen, de onderwijsorganisatie, de docenten en het NT2-onderwijs. Deze volgorde is zoveel mogelijk aangehouden.

De leerlingen

De groep asielzoekerskinderen waar het om gaat varieert in leeftijd tussen 12 en 18 jaar. Voor een deel zijn dit AMA's: alleenstaande minderjarige asielzoekers. Asielzoekers zijn een specifieke groep nieuwkomers. Door hun vluchtverleden, hun huidige woonsituatie in een opvangcentrum en onzekere toekomst vormen ze een kwetsbare groep. Scholen noemen als

één van de knelpunten het schoolverzuim. Als oorzaak hiervoor noemen ze enerzijds verplichtingen in verband met de verblijfsprocedure zoals bezoek aan advocaten en anderzijds een gebrek aan motivatie door onzekerheid over de toekomst. De leerlingen kampen vaak met concentratie- en gedragsproblemen. Hun persoonlijke achtergrond kan daaraan ten grondslag liggen, maar docenten geven aan dat voor een deel van deze leerlingen misschien beter doorverwezen kan worden naar het speciaal onderwijs. Een goede diagnostiek is echter moeilijk omdat de gebruikelijke toetsen en testen niet bruikbaar zijn voor deze leerlingen.

Op de vraag naar verschillen met kinderen in andere ISK's antwoordt Korrie van Helvert: 'Wat zijn andere ISK's, kun je je afvragen. Die vind je meestal in de grote gemeenten. In dit onderzoek ging het om de eerste opvang van 12- tot 18-jarige asielzoekers die in de centra zitten welke verspreid zijn over het hele land. Je vindt ze doorgaans juist niet in de grote steden waar zich van oudsher de meeste deskundigheid en ervaring concentreert. Je vindt ze overal. Zo zijn er bijvoorbeeld opvanglocaties gekoppeld aan één bepaald centrum, vaak daar waar een concentratie aan AMA's wordt gevormd.

Op 'gewone' ISK's vind je vaak jongeren die in het kader van gezinshereniging komen of die erkende vluchtelingen zijn. Die worden vaak vóór september door hun ouders/instanties aangemeld. De groepen die dan geformeerd worden, draaien 12 tot 18 maanden door en deze leerlingen maken in principe in deze ISK hun eerste opvang af. Uit het onderzoek is gebleken dat veel leerlingen na afhandeling van de procedure en plaatsing in een woning met de ouders of in een KWE (Kleine WoonEenheid) voor AMA's weer doorstromen naar een ISK in de nieuwe omgeving, vanwaaruit dan uiteindelijk beslist wordt naar welk schooltype en jaar de leerling kan doorstromen. Op deze manier krijgen alle eerste opvanglocaties in Nederland te maken met de groeiende groep jonge asielzoekers.'

Van Helvert signaleert als belangrijk probleem de enorme toename in de duur van de procedure en daarmee in de verblijfsduur binnen de opvangcentra. Immers: 'Zolang kinderen in het centrum verblijven is het door onzekerheid over hun verblijf moeilijk om naar een reguliere school te gaan. Zo zijn er voor niet meer leerplichtige leerlingen financiële belemmeringen zoals 'wie betaalt het schoolgeld en de boeken?' Dat is niet goed geregeld. Plaatselijk worden allerlei oplossingen bedacht, maar over het algemeen

is het makkelijker om de leerlingen maar in de eerste opvang te houden. Die periodes worden nu regelmatig zó lang dat het moment bereikt wordt dat het kind écht naar regulier onderwijs verwezen moet worden. Maar ja, volgende week krijgen de ouders dan een woning in Groningen of in Middelburg ...'

De onderwijsorganisatie

Uit het rapport blijkt een grote eensgezindheid van schoolleidingen en docenten over plaats en doelstelling van eerste opvangonderwijs voor asielzoekerskinderen. Dat moet 'reële kansen' bieden op doorstroming naar het reguliere vo en daarvoor is een 'volledig en adequaat onderwijstraject' nodig. Echter, ideaal en werkelijkheid sporen niet met elkaar, zo blijkt uit de conclusies.

Er is een voortdurende in- en uitstroom van leerlingen. Dat zorgt voor onrust in klassen en vergt veel van het improvisatietalent van docenten. Veel schooldirecties en docenten ervaren de beperkte mogelijkheden om leerlingen op een juiste didactische manier te groeperen als het grootste knelpunt. Bijna de helft (45%) van de onderzochte scholen heeft namelijk slechts drie of minder lesgroepen, waarin gemiddeld vijftien leerlingen van uiteenlopende NT2-niveaus zitten. Beginners en halfgevoerden zitten samen in één groep. De docent moet zijn/haar aandacht voortdurend verdelen en is binnen één lesmethode en één lesgroep op twee of drie niveaus tegelijk bezig. Als gevolg hiervan wordt er veel schriftelijk gewerkt, wat ten koste gaat van de mondelinge taalverwerving.

Ook zijn in kleine scholen binnen de lesgroepen de leeftijdsverschillen groot. In deze leeftijdscategorie (12 tot 18 jaar) levert dat pedagogisch problematische situaties op. Tot slot zijn er binnen één lesgroep grote verschillen in doorstroomperspectief, uiteenlopend van vbo/mavo tot havo/vwo.

De doorverwijzing naar het vo tenslotte, wordt bemoeilijkt omdat wisselende leerlingaantallen niet snel in een adequate formatie-omvang om te zetten zijn. Toch is een van de aanbevelingen in het rapport om tussentijdse doorstroom naar het regulier vo mogelijk te maken. Dit met het oog op een positief effect op de motivatie van leerlingen en tevens kan dat het isolement doorbreken waarin de leerlingen leven.

Tenslotte is er de groep niet-gealfabetiseerde leerlingen: daarvoor is meestal geen aparte opvang geregeld. Alfabetisering gebeurt in de gewone opvangklassen. Dit terwijl alfabetisering in een tweede taal om specifieke deskundigheid van de docent vraagt en de inzet van specifieke leermiddelen. Beide zijn niet vanzelfsprekend in de scholen aanwezig.

De vraag is hoe je in deze omstandigheden de 'volwaardige vorm van onderwijs' realiseert die iedereen wenst. Van Helvert is daar duidelijk over: 'Je mag je door die moeilijke omstandigheden niet laten belemmeren om toch te gaan voor die ene kans die de leerling misschien krijgt, namelijk hier in Nederland blijven en een opleiding volgen. Zeker voor kinderen van 12 tot 18 jaar. Voor die kinderen is het een toer

om uitzicht te krijgen op een regulier diploma, dat is bij binnenkomst na het 15-16e jaar al een lastig traject. Daar zul je in de eerste opvang maximaal op in moeten zetten. Bovendien zijn de meeste leerlingen in de eerste opvang van het voortgezet onderwijs nog leerplichtig en het formele stelsel erom heen is goed geregeld, met precies dezelfde regelgeving als voor de grotere ISK's. Er zijn kleine opvanglocaties die laten zien dat ze best goed NT2-onderwijs kunnen aanbieden, maar een aantal factoren hebben ze gewoon niet in de hand. Het blijft een lastige situatie, niemand weet waar het op termijn allemaal toe leidt.'

Als scholen geen greep hebben op een aantal factoren en als dat niet te veranderen is, dan is vervolgens de vraag of en hoe de organisatie te verbeteren is. Van Helvert zegt daarover: 'We zijn voor een veel striktere regulering, in die zin dat een school zich na achttien maanden zou moeten verantwoorden wanneer een leerling nog langer in de eerste opvang moet blijven. Naar onze opvatting moet er dan iets aan de hand zijn. De financieringsgrens voor de eerste opvang is twaalf maanden maar het is maar een betrekkelijk kleine groep binnen de centra die daarna kan doorstromen naar regulier onderwijs. Die groep is niet normatief. De financieringsgrens ligt niet op een reëel tijdstip en daardoor genereer je een grijs traject waarin nog eerste opvang wordt gegeven, terwijl die niet meer als eerste opvang wordt bekostigd. Dat is slecht, want dan hoeft je als onderwijsinstelling ook verder geen verantwoording af te leggen. Een kind dat na twaalf maanden nog in de eerste opvang zit is qua bekostiging geen eerste opvangleerling meer. Niemand bemoeit zich daar meer mee. Het kind is leerplichtig, gaat naar school en vragen worden niet gesteld. De school bepaalt zelf wanneer de leerling eventueel doorstroomt zonder dat daar duidelijk eindtermen voor zijn vastgesteld. Wanneer die er wel zijn, en iedere leerling binnen de eerste opvang als zodanig wordt gefinancierd, kan de overheid scholen vergelijken, naar het rendement kijken en scholen verantwoording vragen. De overheid laat dat op dit moment vrij, er zijn geen eindtermen, geen tussentermen.'

Scholen geven in het onderzoek trouwens aan dat ze het invoeren van tussen- en eindtermen nodig vinden, maar het is volgens Van Helvert de vraag of ze de consequenties daarvan overzien: 'Afrekenen op eindtermen is één, maar afrekenen op tijd én eindtermen? De overheid zou daar haar verantwoordelijkheid moeten nemen om het hele proces transparanter te maken en indien noodzakelijk extra te financieren om betere kwaliteit mogelijk te maken.'

Een ander probleem is de sterke heterogeniteit in groepen. Ervan uitgaand dat docenten graag goed functioneren, is de vraag of de eisen die dit werk aan deskundigheid en bekwaamheid stelt wel reëel zijn, met andere woorden kunnen docenten in deze omstandigheden ooit optimaal functioneren? 'Die heterogeniteit is helaas een realiteit, we vinden dat een slechte situatie. Naar ons idee zou je als kritische massa voor een eerste-opvanglocatie minimaal vier

lesgroepen moeten kunnen formeren,' aldus van Helvert. 'Ik zeg niet dat er in 45% (heeft drie of minder groepen) van de opvanglocaties voor asielzoekende jongeren nu slecht onderwijs is, maar het is zeker geen optimaal onderwijs. Bij vier groepen kun je een beginners- een midden- en een gevorderdengroep formeren, zeg maar de drie fasen zoals die ook binnen het STER-project worden onderscheiden. Die lesgroepen hebben eigen doelen en werkvormen die storend (kunnen) zijn over en weer. Naast de niveaugroepen zou iedere locatie een soms beperkte maar specialistische opvang voor analfabete jongeren moeten kunnen verzorgen. De school kan daarbij ondersteund worden door scholing of via Schoolbegeleidingsdiensten, die in het vo volstrekt onzichtbaar zijn, terwijl er toch behoefte aan is! We hebben die behoefte gepeild en ook al vindt geen meerderheid van de docenten dat er een schoolbegeleider moet komen, er is wèl een groep die zegt open te staan voor deskundige ondersteuning. Zo creëer je een laagdrempelige vorm van deskundigheidsbevordering op schoolniveau met thema's als differentiatie en omgaan met heterogeniteit.'

'Een andere voorwaarde om als docent behoorlijk te functioneren is dat er zo weinig mogelijk fysieke beperkingen zijn. Als er voldoende ruimte is, kun je leerlingen in groepjes zelfstandig laten werken en zelf met een deelgroep bezig zijn.' Van Helvert noemt in dit verband voorbeelden uit de praktijk van de scholen die ze bezocht: 'We hebben het gezien in een lesgroep met beginners en halfgevorderden samen waar strikt klassikaal werd gewerkt. Je zou daar met groeperen beter uit kunnen komen. Je zou kunnen werken met een werkvorm, op verschillende niveaus. Daar hebben we voorbeelden van gezien op een van de scholen. Er werd ter plekke gedifferentieerd in de vorm van moeilijker spreektaken voor gevorderde leerlingen en gemakkelijker spreektaken voor beginners, maar binnen één lesgroep en over één thema. Tja, het is een beetje improviseren...'

Een school die we hebben bezocht met maar twee lesgroepen, hanteerde ondanks een grote heterogeniteit in niveau in de lesgroepen systematisch klassikaal onderwijs. Het werkt wel, in die zin dat leerlingen allemaal bezig zijn, maar of het optimaal is, vraag je af! Ik denk dat het tempo voor sommige leerlingen veel hoger had kunnen liggen.'

De docenten

Wie zijn de docenten die het NT2-onderwijs aan 12 tot 18-jarigen in de eerste opvang verzorgen? Wat betreft hun opleidingsachtergrond: die laat een gevarieerd beeld zien, uiteenlopend van taalkunde tot theologie of sociale academie. Een groot deel van de docenten heeft een pabo-opleiding gevolgd. De 20 procent van het aantal docenten met een bevoegdheid Nederlands of een moderne vreemde taal vormt een opvallende minderheid.

Verder blijkt dat een derde deel van de docenten geen enkele vorm van NT2-scholing gehad heeft en de belangstelling voor bijscholing bij deze groep docenten is klein. De overigen, zo'n tweederde deel, hebben in elk geval enige vorm van NT2-scholing ont-

vangen uiteenlopend van een post hbo-opleiding tot wel eens een studiemiddag over TPR (totaal physical response).

Op de vraag of men meer bijscholing wil, spreken docenten een duidelijke voorkeur uit voor kortlopende, schoolgebonden vormen van bijscholing; als bijscholingswensen noemen ze: het diagnostiseren van NT2-vaardigheid, bijhouden van vordering, selectie en ordening van leerstof en ontwikkelen van aanvullend materiaal. Opvallend is voorts dat scholen de opleidingsmarkt steeds kritischer bekijken. Men vindt de kosten in relatie tot het aanbod niet altijd reëel.

Tenslotte: de belangrijkste aanbeveling is hier om alle NT2-docenten de basisopleiding 'Leraar Nederlands als tweede taal' te laten volgen. Daarnaast worden team- en docentgerichte onderwijsondersteuning als zinvol aanbevolen. Deze vorm van ondersteuning, bij uitstek een taak voor schoolbegeleidingsdiensten komt tot dusver weinig voor. Het rapport signaleert hier een 'gat in de markt' voor schoolbegeleidingsdiensten, die tot dusver op dit terrein weinig actief zijn.

Dat scholing op NT2-gebied zinvol zou zijn is duidelijk, onduidelijk is hoe je docenten daarvoor kunt motiveren. Voor Van Helvert is het niet zeker of de geringe motivatie het eigenlijke probleem is: 'We hebben nadrukkelijk op de twee bezochte scholen gevraagd wat het volgen van scholing tegenhoudt. Dan krijg je verhalen over slechte ervaringen van twee docenten met scholing pakweg vier jaar geleden. De vraag is of dat terecht is, maar het is wel een realiteit. Trouwens, niet alleen die 30 procent NT2-ongeschoolde docenten is een knelpunt, van de overige 70 procent volgt, denk ik, toch een groot deel alleen incidentele korte scholingsbijeentkomsten. Uit het onderzoek komt trouwens ook naar voren dat geschoolde docenten actiever zijn in het zoeken naar informatie, ze lezen vaker vaktijdschriften, ze zoeken gericht naar informatie. Verder dienen ze in de eigen school als vraagbaak, immers niet-geschoolde docenten zeggen hun informatie vooral te krijgen van andere collega's. Dit geeft aan dat het effect van goede scholing de individuele docent overstijgt en op langere termijn doorwerkt.'

Van Helvert verwijst voor deze specifieke sector ook naar de rol van de LOWAC (Landelijke Onderwijs-werkgroep voor Asielzoekerskinderen in Centra). 'Dat is een 'een baken in de storm'. Als je kijkt naar de studiedagen die de LOWAC organiseert, dan is dat heel zinvol, het gevoel samen voor een taak te staan. Zowel inhoudelijk als beleidsmatig/politiek is de LOWAC een belangrijke belangenvereniging voor de scholen. Maar vakinhoudelijk gaat het op die studiedagen in sessies van een tot twee uur natuurlijk nooit echt diep. Het kan wel voldoende zijn om de interesse te wekken en aan te zetten tot verdere informatieverzameling. Natuurlijk praten docenten met collega's in teamvergaderingen ook over inhoudelijke en didactische onderwerpen, maar het probleem is dat er daarbij van buitenaf geen enkel zicht is op de kwaliteit van de docenten. Een erkende opleiding

zou toch een indicatie zijn voor de kwaliteit van een docent. Dat een dergelijke investering vaak niet wordt gedaan heeft ook te maken met de onzekerheid voor de scholen: zullen er volgend jaar voldoende leerlingen zijn om de opvangvoorziening voort te zetten of moeten bepaalde docenten weer worden herplaatst?', aldus Van Helvert.

Scholen kijken kritisch naar de 'scholingsmarkt', het aanbod is niet altijd afgestemd op hun specifieke behoeften en bijscholing is duur. Scholen zijn de consumenten op deze markt en gedragen zich, begrijpelijkerwijs, ook als zodanig. Een oplossing daarvoor heeft van Helvert niet, maar ze suggereert het volgende: 'Wij stellen voor dat er een soort landelijke coördinatie komt. Inderdaad er is meer sprake van concurrentie dan van samenwerking. Dus dat werkt niet goed. Toch vinden wij op de eerste plaats dat lerarenopleidingen en pabo's hun verantwoordelijkheid moeten nemen. Iedere docent die afstudeert zou voorbereid moeten zijn op een meertalige klas. In feite moet je zeggen: met een goede basisopleiding heb je kennis van meertaligheid, maar voor de eerste opvang, een specialisme, moet je een extra cursus volgen. We denken verder dat schoolgebonden, kortlopende deskundigheidsbevordering heel belangrijk is; dat scholen zelf als team iets opbouwen'. De aanbeveling, tenslotte, dat iedere docent de basisopleiding 'Leraar NT2' zou moeten volgen wordt door Van Helvert enigszins genuanceerd. Ze merkt op dat op iedere eerste-opvanglocatie in elk geval één docent zou moeten zijn met een echte vakopleiding NT2-docent. 'Het is toch vreemd als er niemand op een ISK zo'n opleiding heeft gedaan, ook al zijn er natuurlijk docenten die zonder een opleiding NT2-docent goed NT2-onderwijs geven.'

Het NT2-onderwijs

De conclusies/aanbevelingen zijn hieronder samengevat. Het is voornamelijk een 'wensenlijst' met materialen van uiteenlopende aard; een inventarisatie van wat er op dit moment (nog) ontbreekt om het onderwijs, vakinhoudelijk beter vorm te geven.

- Het onderwijs in de eerste opvang heeft behoefte aan een nieuw modelleerplan NT2.
- Scholen hebben vooral ook behoefte aan duidelijke tussendoelen en eindtermen voor het onderwijs. Een van de aanbevelingen in het rapport is om hiervoor een landelijke werkgroep in het leven te roepen. Omdat het hier om algemeen onderwijsbeleid gaat, dient de overheid daartoe het initiatief te nemen.
- In de eerste opvang wordt vooral NT2-onderwijs gegeven, nauwelijks zaakvakonderwijs. Er dient een breder ingevulde lessentabel te komen, met Engels als verplicht vak (ook zinvol voor asielzoekerskinderen die uiteindelijk niet in Nederland mogen blijven). Ook school- en vaktaal verdienen serieuze aandacht.
- Er is weinig lijn te ontdekken in de intakeprocedures van de scholen. Met het oog op plaatsing en begeleiding van leerlingen zou onderzoek gedaan moeten worden naar goede procedures en instru-

menten die algemeen en door de scholen zelf inzetbaar zijn.

- Scholen hebben grote behoefte aan een taalvaardigheidstoets om het beginniveau en het al dan niet gealfabetiseerd zijn van leerlingen te bepalen. Ook zijn meer methodegebonden toetsen nodig en verder de ontwikkeling van een uniform leerlingvolgsysteem waarin naast vorderingen, de resultaten uit de intakeprocedure en andere relevante gegevens opgenomen kunnen worden. Dit bevordert de continuïteit in het onderwijs bij een plotselinge tussentijdse overstap naar een ander centrum en een andere school.
- Gangbare NT2-leermiddelen zijn ongeschikt voor gebruik in heterogene groepen. Er is behoefte aan materiaal dat tempodifferentiatie mogelijk maakt en inzet van thema-onderdelen op meerdere NT2-niveaus in één lesgroep. Met materiaal moet in kleine groepjes of individueel kunnen worden gewerkt. Klassikale instructie door de docent dient beperkt te zijn. Het materiaal moet nadrukkelijk voorzien in een leerlijn luisteren en spreken.
- Vrij veel opvanglocaties beschikken over een redelijke computervoorziening. Naast het schriftelijk ook digitaal uitbrengen van NT2-materiaal kan in heterogene groepen goede differentiatiemogelijkheden bieden.

Deze waslijst laat aan duidelijkheid niets te wensen over. Mogelijk is intussen de situatie veranderd door het verschijnen van Zebra, Taal in vakonderwijs aan nieuwkomers en een blauwdruk voor zorgleerlingen in het voortgezet onderwijs. Het rapport besluit met een plan van aanpak, een selectie en prioritering van de aanbevelingen. De onderzoekers spreken de wens uit dat de resultaten een aanzet zullen zijn tot concrete plannen om de kwaliteit van het NT2-onderwijs op korte termijn te verbeteren. Het plan van aanpak concentreert zich op de volgende drie punten:

- 1 Niet-gealfabetiseerde leerlingen: Alle docenten die werken met analfabete leerlingen dienen een specifieke bijscholing te volgen. Waar mogelijk moeten de analfabete leerlingen in een aparte lesgroep opgevangen worden. Als er weinig instroom is van analfabete leerlingen, verdient het de voorkeur om uren uit de algemene formatieruimte vrij te maken voor extra begeleiding. Analfabete AMA's, ouder dan 16 jaar zouden doorverwezen moeten kunnen worden naar een ROC van waaruit sneller naar adequate leertrajecten toegewerkt kan worden.
- 2 Leerplanontwikkeling: De meerderheid van scholen heeft behoefte aan een geactualiseerd leerplan NT2. Daarbij zou het huidige STER-leerplan (Gerritsma e.a., 1993) als een goede aanzet gebruikt kunnen worden. In zo'n leerplan dienen naast tussen- en eindtermen nieuwe ontwikkelingen als ICT-toepassingen en functioneel taakgericht onderwijs geïntegreerd te worden. Met nadruk dient er aandacht te zijn voor het werken met heterogene groepen
- 3 Professionalisering van de eerste opvang: Een

leerplan is een noodzakelijk kader voor het onderwijs, maar de kwaliteit van dat onderwijs staat of valt met de deskundigheid van de docenten. Van de scholingsmogelijkheden wordt tot nu toe slechts beperkt gebruik gemaakt. Verwacht mag worden dat het onderwijs aan nieuwkomers in de leeftijd van 12 tot 18 jaar een blijvende onderwijsvoorziening zal zijn en met het oog daarop is adequate scholing nodig.

Het onderzoek naar het eerste opvangonderwijs aan jonge asielzoekers legt een complexe problematiek bloot en voor een deel is die moeilijk oplosbaar, bijvoorbeeld de organisatie: voor scholen en docenten een van de grootste knelpunten. In het plan van aanpak ontbreekt de organisatie. Van Helvert licht dat toe: 'De meeste organisatorische knelpunten kunnen wij uiteraard niet oplossen, dat is COA-beleid. Een denkbare oplossing zou zijn dat je een paar opvangcentra in Nederland selecteert waar (gezinnen met) jongeren terechtkomen maar dat lijkt me niet gezond. Zoals het nu is: het ene moment tien leerlingen, dan weer 50 en daarna 25, dat zijn echter onmogelijke situaties voor scholen. Ik denk dat de overheid er belang bij heeft om dat allemaal niet zo transparant te maken want als je de werkelijkheid zou blootleggen en eindtermen zou invoeren. De kinderen zijn weliswaar leerplichtig, maar het ontbreken van een stabiel en voor kinderen gezond opvangbeleid maakt het bijna onmogelijk om de kwaliteit van dat onderwijs te verbeteren.'

In het rapport en in het plan van aanpak wordt het STER-leerplan genoemd, het NT2-leerplan voor de eerste opvang van 12- tot 16-jarigen dat zijn sporen inmiddels heeft verdiend voor het eerste opvangonderwijs in Rotterdam en elders. De vraag is of en op welke wijze de scholen in het onderzoek werken volgens dat leerplan en de uitgezette leerstoflijn. 'Ons is opgevallen dat het STER-leerplan in deze eerste opvanglocaties in beperkte mate en selectief wordt gebruikt. Docenten herkennen zich niet in de STER-

leerlijn. Die is toch bedoeld voor redelijk homogene en stabiele opvangsituaties. Dat is jammer, want de leerlijn op zich is natuurlijk goed, maar docenten herkennen zich niet in dat mooie schema. Je komt in de problemen als de verschillen tussen leerlingen binnen één lesgroep te groot zijn. Wij pleiten voor een actualisering van het STER-leerplan tot een soort document waar de inspectie op toe wil en kan zien. Niet geheel vrijblijvend, scholen dienen zich eraan te houden. Scholen staan daar trouwens positief tegenover', aldus Van Helvert.

Tenslotte, alles draait om de kwaliteit van het onderwijs en dat is volgens Van Helvert òk gewoon een kwestie van geld, tijd en organisatie. 'Je kunt docenten extra taakuren geven, vrijstelling geven, vervanging regelen voor nascholing enz. Op allerlei scholen worden manieren bedacht om docenten een dag in de week vrij te roosteren om bijvoorbeeld een post-hbo-cursus NT2-docent te volgen. Kwaliteitsverbetering is ook hard nodig voor het onderwijs aan de analfabete leerlingen. Dat vraagt echt om een specifieke deskundigheid', vindt ze.

Over de kwaliteit van docenten zegt Van Helvert het volgende: 'Het gaat om heel gemotiveerde mensen. Docenten die, soms gedwongen, kennis maken met het eerste opvangonderwijs zijn in het begin wat sceptisch, maar worden later enthousiast! Ze vinden dat veel boeiender en uitdagender dan de 'gewone' lessen die ze gegeven hebben! Die docenten willen niet meer terug. Ik denk wel dat het eerste-opvangonderwijs zich serieuzer zou kunnen profileren als ze met heldere eindtermen zouden gaan werken. Er is al zoveel ervaring opgedaan met wat een leerling moet kunnen om door te stromen, welke studiehouding, vaardigheden en kennis daarvoor nodig zijn. Dat soort zaken moet te operationaliseren zijn in duidelijke eindtermen. Het eerste-opvangonderwijs wordt, zeker zolang de jongeren nog in het opvangcentrum wonen en de procedure loopt, teveel gezien als ' bezig zijn... '.

Publikatie

Carry van der Guchte en Korrie van Helvert, *NT2-onderwijs aan asielzoekerskinderen, knelpunten en aanbevelingen*. Faculteit der Letteren KUB; Tilburg, 1998, ISBN 90-74029-07-8, f 25,- (incl. verzendkosten)

Marijke Degreef (1946)



Werkte aanvankelijk als docente Duits in het voortgezet onderwijs, later als docente Nederlands in het volwassenenonderwijs. Studeerde in 1992 af aan de Letterenfaculteit van

de KUB in Tilburg, met als specialisatie 'Taal en minderheden'. Werkte daarna enkele jaren als schoolbegeleider bij het STER-project in Rotterdam; geeft op dit moment NT2- en nascholingscursussen voor verschillende onderwijsinstellingen.