



Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers

Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers



HOGESCHOOL
UTRECHT

Monitoring ronde 1 Stedelijk Netwerk Nieuwkomers

Invoering van een meerjarenmodel voor een doorgaande lijn in het onderwijs aan nieuwkomers in de leeftijd van 4-12 jaar in Utrecht

Auteurs: Jantje Timmerman, Marian van Popta, Suzanne Dekker, Charline Rouffet, Jantien Smit

Juni 2024

Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs

Inhoudsopgave

1. Introductie.....	3
2. Achtergrond Stedelijk Netwerk Nieuwkomers.....	5
2.1. Theoretisch kader.....	5
2.2. Samenwerkende partijen.....	6
2.3. Professionaliseringstraject ‘nieuwkomersspecialist’.....	6
2.4. Onderzoeksvragen.....	7
3. Aanpak en onderzoeksactiviteiten.....	8
3.1. Respondenten en instrumenten.....	8
3.2. Analyse.....	8
4. Resultaten.....	11
4.1. Ontwikkeling van nieuwkomersspecialisten.....	11
Start van het traject.....	11
Tijdens het traject.....	12
Na afloop van het traject.....	14
4.2. Veranderingen in de school- en lespraktijk.....	17
4.2.1 Veranderingen waargenomen door nieuwkomersspecialisten.....	17
Tussentijdse reflecties.....	17
Slot van het traject.....	19
4.2.2 Veranderingen waargenomen door collega’s binnen de scholen.....	24
4.3. Bevorderlijke samenwerkingsfactoren.....	27
Helderheid over rollen.....	28
Aansluiting tussen theorie- en praktijkbijeenkomsten.....	29
Aansluiting tussen professionalisering en onderzoek.....	29
Continuïteit in bezetting.....	30
5. Conclusies, discussie en aanbevelingen.....	31
5.1. Conclusie onderzoeksvraag 1: hoe ontwikkelen nieuwkomersspecialisten zich?.....	31
5.2. Conclusie onderzoeksvragen 2 en 3: welke veranderingen zijn er in de school- en lespraktijk?.....	32
5.3. Conclusie onderzoeksvraag 4: hoe werkten verschillende partijen samen in de stad?.....	33
5.4. Discussie.....	34
5.5. Aanbevelingen.....	35
Bronnen.....	37
Bijlage I: onderzoeksinstrumenten.....	39
Bijlage II: per thema aangeboden theorie.....	47
Bijlage III: Profiel nieuwkomersspecialist.....	49

1. Introductie

In de stad Utrecht worden nieuwkomersspecialisten geprofessionaliseerd door het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers om binnen hun basisschool beleid te ontwikkelen, leerkrachten te ondersteunen en kennis te delen over onderwijs aan nieuwkomers. Het professionaliseren van nieuwkomersspecialisten is onderdeel van het [advies](#) voor het vormgeven van een meerjarenmodel voor het aanbod aan nieuwkomers in de basisschoolleeftijd in Utrecht. Dit advies is door de stedelijke Werkgroep Aanbod Nieuwkomers Utrecht opgesteld in het schooljaar 2021-2022 en in juni 2022 vastgesteld door de directeur-bestuurder van het Samenwerkingsverband Utrecht PO. Naar aanleiding van dit advies is een nieuwe opdracht naar de Werkgroep Aanbod Nieuwkomers Utrecht PO uitgezet door het bestuur van Samenwerkingsverband Utrecht PO, waarin één van de vijf doelen is ‘het organiseren en begeleiden van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers’. Het professionaliseren van de nieuwkomersspecialisten is een eerste stap in het vormen van dit Stedelijk Netwerk Nieuwkomers. De ambitie is dat alle expertise rond nieuwkomers in de stad Utrecht samenkomt in dit netwerk waarin nieuwkomersspecialisten en andere experts kennis delen en uitwisselen. In deze rapportage staat het onderzoek naar de eerste professionaliseringsronde van nieuwkomersspecialisten van januari – december 2023 centraal.

In deze eerste ronde is een professionaliseringstraject voor nieuwkomersspecialisten zowel ontwikkeld als uitgevoerd door een projectgroep waarin het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers (Taalschool Utrecht en International School Utrecht (ISU)), het Samenwerkingsverband Utrecht PO, de Marnix Academie en de Hogeschool Utrecht partners zijn. Deze projectgroep werkte in nauwe afstemming met de schoolbesturen, zoals vertegenwoordigd in de Stuurgroep en Werkgroep Aanbod Nieuwkomers. In het eerste halfjaar van schooljaar 2022-2023 heeft de projectgroep het professionaliseringstraject ontwikkeld, op basis van inzichten uit de theorie en de praktijk en het bestaande aanbod van Taalschool Utrecht, de Marnix Academie en de Hogeschool Utrecht. Van januari tot en met december 2023 hebben onderwijsprofessionals van negen basisscholen en consultants van het Samenwerkingsverband Utrecht PO deelgenomen aan de eerste professionaliseringsronde.

De rol van de nieuwkomersspecialist is een nieuwe rol waarmee zowel veranderingen richting inclusieve, meertalige onderwijspraktijken, als veranderingen op beleidsterrein worden beoogd. De doelen van dit traject zoals geformuleerd door de Werkgroep Aanbod Nieuwkomers zijn dat de nieuwkomersspecialisten aan het einde van het eerste jaar:

- Kennis hebben opgedaan over de meerjarige ondersteuningsbehoeften van nieuwkomers
- De situatie van de eigen school op het gebied van onderwijs aan nieuwkomers hebben geanalyseerd en een plan van aanpak hebben gemaakt met doelen op het gebied van beleidsontwikkeling, professionalisering en begeleiding van leerlingen
- Voor elk kind uit de doelgroep nieuwkomers die dat nodig heeft een plan op maat hebben gemaakt dat uitvoerbaar is door de leerkracht van de betreffende groep

Op basis van deze doelen is het professionaliseringstraject vormgegeven als een combinatie van theoriebijeenkomsten, werkbijeenkomsten en schoolbezoeken.

Het lectoraat Meertaligheid en Onderwijs van de Hogeschool Utrecht heeft de opdracht gekregen om de opbrengsten van deze eerste ronde te monitoren en de hiermee verworven kennis te delen. Het onderzoeksdoel was zicht krijgen op de ontwikkeling van de rol van



nieuwkomersspecialisten en op hoe de beleids- en onderwijspraktijk t.a.v. onderwijs aan nieuwkomers binnen de basisscholen veranderde tegen de achtergrond van dit professionaliseringstraject.

In deze rapportage schetsen we eerst kort de achtergronden van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers vanuit theorie, professionalisering, samenwerkende partijen en de onderzoeksvragen (hoofdstuk 2). Vervolgens verantwoorden we de methodologische aanpak en onderzoekactiviteiten die hebben plaatsgevonden (hoofdstuk 3). De resultaten qua opbrengst van het professionaliseringstraject voor de nieuwkomersspecialisten zelf, hun praktijk en de rol van de samenwerkende partners hierin worden gerapporteerd in hoofdstuk 4. Tenslotte trekken we in hoofdstuk 5 conclusies over deze opbrengsten en doen we aanbevelingen voor het vervolg van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers in Utrecht en voor andere steden of regio's die een vergelijkbaar netwerk willen vormgeven.

2. Achtergrond Stedelijk Netwerk Nieuwkomers

Het professionaliseringstraject voor de nieuwkomersspecialisten binnen het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers is gebaseerd op de theoretische onderbouwing die onderliggend is aan het voorgestelde meerjarenmodel voor onderwijs aan nieuwkomers. In dit hoofdstuk geven we vanuit de theorie aan waarom dit netwerk tot stand is gekomen, wie de samenwerkende partijen zijn en wat ze doen, wat het ontwikkelde professionaliseringstraject inhoudt en welke onderzoeksvragen zijn gesteld om het traject als geheel te monitoren.

2.1. Theoretisch kader

Voor een gemiddeld kind neemt de taalontwikkeling van het Nederlands vijf tot acht jaar in beslag (Gillis & Schaerlaekens, 2000), dit geldt ook voor leerlingen die het Nederlands niet als hun eerste taal leren zoals nieuwkomers. Nieuwkomersleerlingen hebben dus minstens vijf jaar lang ondersteuningsbehoeften op het gebied van talige ontwikkeling. Dat vraagt om een meerjarenmodel voor het onderwijs aan deze doelgroep (Schrijfgroep LPTN, 2017). Er moet aandacht zijn voor de verschillende contexten waarin taal gebruikt wordt (dagelijkse taal, schooltaal en vaktaal) en er moet veel ruimte zijn voor mondelinge interactie en taalontwikkelende activiteiten in alle lessen die leerlingen volgen (Hajer & Smit, 2022). Het acroniem DITTEM (Hajer & Smit, 2022) is hiervoor een hulpmiddel om in de praktijk de hele dag door, bij alle vakken taalontwikkelend te werken door:

- Doelen stellen (op inhoud en op taal)
- Interactie
- Taalsteun plannen
- Taalsteun in gesprek
- En
- Meer talen inzetten.

De talige en culturele achtergrond van nieuwkomersleerlingen biedt een rijke context voor dit soort taalontwikkelende activiteiten, die nog niet altijd wordt meegenomen in het onderwijs. Nieuwkomersleerlingen brengen dus een talige diversiteit met zich mee die benut kan worden voor een ononderbroken kennisontwikkeling. Meertaligheid is een kans om de sociale, cognitieve, emotionele en talige ontwikkeling te bevorderen (Busse et al., 2020).

Naast talige diversiteit brengen nieuwkomers ook een andere culturele achtergrond met zich mee die invloed heeft op de ontwikkeling van sociaal-emotioneel leren (Hecht & Shin, 2015; Van Overveld, 2017). Onderwijsprofessionals moeten zelf krachtig sociaal-emotioneel leren laten zien in hun pedagogisch en didactisch handelen (Schonert-Reichl et al., 2017) en moeten kennis hebben van psychotrauma en een traumasensitieve aanpak (Coppens et al., 2021; Horeweg, 2018). Net als de nieuwkomersleerlingen brengen ook hun ouders een andere culturele achtergrond mee. Omdat ouders een belangrijke rol spelen als educatief partner, is het van belang hier rekening mee te houden in het onderwijs (Goedhart, 2020).

Om in de stad Utrecht goed onderwijs aan nieuwkomers leerlingen vorm te geven, wordt een doorgaande lijn voor het onderwijs aan nieuwkomers nagestreefd door nieuwkomersspecialisten op te leiden, onderbouwd vanuit een gezamenlijk theoretisch kader (Van Popta, 2022). Uit dit theoretisch kader komen de thema's voor de eerste professionaliseringsronde van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers: taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, trauma en ouderbetrokkenheid.

2.2. Samenwerkende partijen

Om een meerjarenmodel voor onderwijs aan nieuwkomers tot stand te brengen, zijn alle betrokken partijen op initiatief van het Samenwerkingsverband Utrecht PO bij elkaar gebracht in een werkgroep. De directe aanleiding voor deze werkgroep was de herziening van het convenant dat de Gemeente Utrecht, het samenwerkingsverband Utrecht PO en de Utrechtse schoolbesturen hadden over de eerste opvangvoorziening voor nieuwkomers, Taalschool Utrecht. Bij de gesprekken over de herziening van dit convenant werd al snel duidelijk dat er een gezamenlijke wens was om niet alleen na te denken over de eerste opvang, maar ook over vervolgfases in de schoolloopbanen van nieuwkomers in Utrecht. Vanuit die gedachte is ook het Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs van de Hogeschool Utrecht als kennispartner betrokken bij de werkgroep. Op deze manier is het advies voor de doorgaande lijn gezamenlijk geformuleerd vanuit beleid, onderwijspraktijk en onderzoek.

De professionele ontwikkeling die nodig is om het meerjarenmodel te realiseren, heeft betrekking op alle Utrechtse basisscholen en alle consultants van het samenwerkingsverband, omdat zij allemaal met nieuwkomers te maken krijgen in de minstens vijf jaar dat zij extra ondersteuning nodig hebben in hun schoolloopbaan. Daarom is er in schooljaar 2022-2023 een stedelijke samenwerkingsovereenkomst ontwikkeld waarin de afspraken rond de implementatie van een meerjarenmodel zijn vastgelegd en in november 2023 zijn ondertekend door alle schoolbesturen, de Gemeente Utrecht en SWV Utrecht PO. Deze samenwerkingsovereenkomst vormt de basis van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers, waarin de professionalisering voor goed onderwijs aan nieuwkomers wordt vormgegeven. Daarbij zijn zowel de expertise uit de praktijk van scholen die nieuwkomers in de eerste fase ontvangen, zoals Taalschool Utrecht en ook de ISU, als expertise uit opleidingen van de Hogeschool Utrecht en de Marnix Academie nuttig en nodig. Voor de ontwikkeling van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers is een projectgroep ingericht, waarin al deze partners op het gebied van professionele ontwikkeling rond nieuwkomersonderwijs samenwerken.

Vanuit het samenwerkingsverband is er een Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers ingericht, waarin Taalschool Utrecht en ISU participeren. Dit expertiseteam is medio 2022 begonnen met het ontwikkelen van het professionaliseringstraject ‘nieuwkomersspecialist’. De Hogeschool Utrecht en de Marnix Academie zijn in het najaar van 2022 als professionaliseringpartners betrokken bij dit Stedelijk Expertiseteam om de professionalisering mee te ontwikkelen en uit te voeren. De ontwikkeling is in eerste instantie aangestuurd door een externe projectleider, vanaf de uitvoering in januari 2023 is de projectleiding in handen gekomen van het Stedelijk Expertiseteam zelf onder coördinatie van Taalschool Utrecht. Vanaf dat moment zijn er ook geregeld overleggen geweest van de projectgroep, waar ook het lectoraat Meertaligheid en Onderwijs als uitvoerder van het monitoringsonderzoek bij aansloot.

2.3. Professionaliseringstraject ‘nieuwkomersspecialist’

De eerste ronde van het professionaliseringstraject nieuwkomersspecialist is gestart in januari 2023. Vanuit verschillende basisscholen in Utrecht nemen onderwijsprofessionals (leerkrachten/intern begeleiders/taalspecialisten/leerkrachtondersteuner) deel aan dit traject en vanuit het Samenwerkingsverband PO Utrecht consultants passend onderwijs. In dit traject worden 5 thema's behandeld, elk thema bestaat uit een theoriebijeenkomst van 3 uur, een werkbijeenkomst van 3 uur en schoolbezoeken vanuit het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers. De bijeenkomsten werden verspreid over het kalenderjaar 2023 gegeven, met tussenpozen van ongeveer een maand. In december is afgesloten met een gezamenlijke slotbijeenkomst waarin deelnemers hun plan van aanpak presenteerden. Tabel 1 geeft een

weergave van het professionaliseringstraject en de behandelde thema's. In bijlage II is een aanvullend overzicht opgenomen van de per thema aangeboden theorie.

Tabel 1: Overzicht professionaliseringstraject nieuwkomersspecialist

Thema 1	Thema 2	Thema 3	Thema 4	Thema 5
De kern van taalontwikkeling en meertaligheid	Taalontwikkeling en meertaligheid in de praktijk	Sociaal emotioneel leren	Trauma en veerkracht	Ouderbetrokkenheid en culturele sensitiviteit
Theorie- en werk bijeenkomst	Theorie- en werk bijeenkomst	Theorie- en werk bijeenkomst	Theorie- en werk bijeenkomst	Theorie- werk bijeenkomst
Schoolbezoeken Stedelijke Expertiseteam Nieuwkomers				

2.4. Onderzoeksvragen

Met dit onderzoek willen we de volgende overkoepelende onderzoeksvraag beantwoorden:

Hoe verandert de beleids- en onderwijspraktijk in de deelnemende reguliere basisscholen tegen de achtergrond van het professionaliseringstraject 'nieuwkomersspecialist'?

Deelvragen:

- Hoe ontwikkelen nieuwkomersspecialisten (zowel onderwijsprofessionals als consulenten) zich tegen de achtergrond van het professionaliseringstraject?
- Welke veranderingen in de school- en lespraktijk observeren/rapporteren de nieuwkomersspecialisten in hun school tijdens en na afloop van het professionaliseringstraject?
- Welke veranderingen in de school- en lespraktijk observeren/rapporteren collega-leerkrachten tijdens en na afloop van het professionaliseringstraject?
- Welke factoren in de samenwerking tussen verschillende partijen lijken bevorderlijk voor de ontwikkeling van nieuwkomersspecialisten en de beleids-/onderwijspraktijk binnen de scholen waar zij werken?

Betrokken partijen: 1. Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers , 2. Seminarium voor Orthopedagogiek (Hogeschool Utrecht), 3. Marnix Onderwijscentrum (Marnix Academie), 4. Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs (Hogeschool Utrecht) en 5. Samenwerkingsverband Utrecht PO

3. Aanpak en onderzoeksactiviteiten

Om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden zijn gegevens verzameld bij de deelnemers van het professionaliseringstraject en de samenwerkende stedelijke partners. In dit hoofdstuk verantwoorden we de aanpak van het onderzoek in algemene zin. De meer specifieke informatie over de aanpak van de analyse per onderzoeksvraag, wordt in hoofdstuk 4 bij de resultaten aan het begin van iedere paragraaf gegeven.

3.1. Respondenten en instrumenten

- Aan het onderzoek hebben 14 nieuwkomersspecialisten deelgenomen, 4 consultants van het samenwerkingsverband en 10 onderwijsprofessionals van 9 verschillende basisscholen.
- Van de 10 onderwijsprofessionals zijn collega's gevraagd om tijdens het traject mee te leren en ook halverwege en na afloop van het traject bevestigd te worden voor het onderzoek.
- De start- en eindsituatie van de scholen en deelnemers is in kaart gebracht met startvragenlijsten en slotinterviews (onderzoeksvraag 1 en 2).
- Met reflectie-instrumenten hebben nieuwkomersspecialisten hun eigen leerproces (onderwijsprofessionals en consultants) en het veranderproces binnen de scholen gerapporteerd (onderwijsprofessionals) (onderzoeksvraag 1 en 2).
- Collega's van de nieuwkomersspecialisten van de scholen zijn bevestigd op hun perspectief op de veranderingen binnen de scholen door middel van focusgroepen (juni/september 2023) en een vragenlijst (januari 2024) (onderzoeksvraag 3).
- De samenwerking tussen de verschillende partners is in kaart gebracht door middel van documentanalyse van de projectgroepoverleggen en een daarop verdiepende focusgroep aan het einde van ronde 1 (onderzoeksvraag 4).

Tabel 2 geeft een overzicht van de onderzoeksactiviteiten in kalenderjaar 2023. De onderzoeksinstrumenten zijn opgenomen in bijlage I.

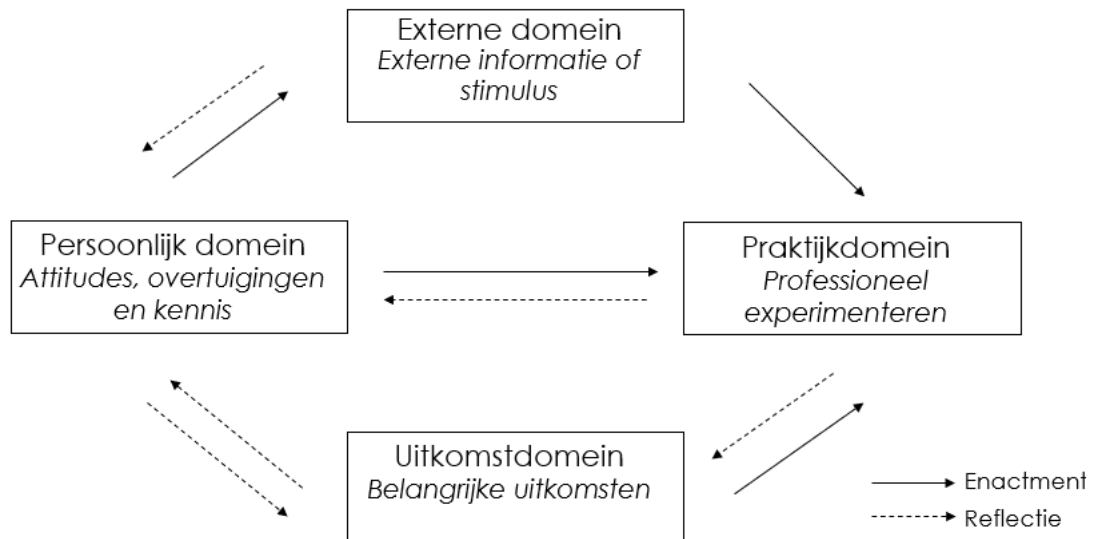
Tabel 2: Overzicht onderzoeksactiviteiten 2023.

Onderzoeksactiviteiten 2023				
Januari 2023	Januari – december	Januari – december	Juni- september	December '23/ januari '24
Start vragenlijst	Individuele reflectie op leerontwikkeling (werkbijeenkomsten)	Analyse veranderproces scholen	Focusgroepen per school	Slotinterviews nieuwkomersspecialisten Online vragenlijst collega's

3.2. Analyse

In het monitoringsonderzoek ligt de focus op de ontwikkeling van de nieuwkomersspecialist en de veranderingen in de onderwijspraktijk die ontstaan door het volgen van het professionaliseringstraject. Om deze aspecten goed in beeld te kunnen brengen, zijn de verzamelde kwalitatieve data geanalyseerd door de gegevens te categoriseren aan de hand van het model voor professionele groei van Clarke & Hollingsworth (2002) (zie figuur 1). Dit is een

model waarmee leerprocessen en uitkomsten van leren inzichtelijk gemaakt kunnen worden. Daardoor is het geschikt om aan de ene kant de leerprocessen van de nieuwkomersspecialisten zelf inzichtelijk te maken: wat heeft het professionaliseringstraject opgeleverd voor hun eigen ontwikkeling en handelen? Aan de andere kant helpt dit model ook om de uitkomsten van hun ontwikkeling in de verschillende onderwijspraktijken waarin zij werken in kaart te brengen. Het model kent vier domeinen:



Figuur 1: Model Clarke & Hollingsworth (2002)

- o Het *externe* domein (het professionaliseringstraject en schooloverstijgende praktijken).
- o Het *persoonlijk* domein (eigen overtuigingen (mentaal model), attitudes (houding richting praktisch handelen) en kennis);
- o Het *praktijkdomein* (veranderingen in handelen van de nieuwkomersspecialist);
- o Het *uitkomst*domein (veranderingen in de onderwijspraktijk voor individuele leerlingen, de groep, het onderwijsteam en/of op school(beleid)niveau);

Binnen deze domeinen zien wij het professionaliseringstraject als een stimulus vanuit het externe domein, waarin nieuwkomersspecialisten nieuwe kennis en informatie krijgen aangereikt die tot veranderingen in de andere domeinen kunnen leiden.

Het model voor professionele groei laat zien dat de verschillende domeinen met elkaar zijn verbonden door de processen van ‘enactment’ en reflectie. Het begrip ‘enactment’ gaat over het beredeneerd of overwogen handelen, bijvoorbeeld als de onderwijsprofessional op basis van externe informatie besluit om bij het geven van instructie een andere aanpak te gaan hanteren. De reflectiepijl geeft aan dat er een proces van reflectie plaatsvindt dat domeinen met elkaar verbindt. Een onderwijsprofessional kan bijvoorbeeld reflecteren op nieuwe kennis uit het externe domein en hierdoor komen tot nieuwe inzichten over onderwijs (persoonlijke domein). Zowel het handelen als de reflectie waren belangrijke ingrediënten van het professionaliseringstraject nieuwkomersspecialist, wat ook blijkt uit de resultaten die op alle domeinen betrekking hebben.

In de analyse is voor deelvraag 1 gekeken naar de leeruitkomsten van de nieuwkomersspecialisten qua persoonlijke ontwikkeling (persoonlijk domein) en handelen (praktijkdomein). Voor deelvraag 2 zijn de veranderingen in de onderwijspraktijk (uitkomst domein) vanuit het perspectief van de nieuwkomersspecialisten zelf geanalyseerd en



voor deelvraag 3 vanuit het perspectief van collega's van de nieuwkomersspecialisten uit de basisscholen. De samenwerking tussen de verschillende partijen in het verzorgen van het professionaliseringstraject (deelvraag 4) is geanalyseerd binnen het externe domein.

Alle verzamelde gegevens zijn waar nodig getranscribeerd en gecodeerd met bovengenoemde domeinen (persoonlijk domein, praktijkdomein, uitkomstdomein, extern domein). Dit is gedaan door vier onderzoekers die steekproefsgewijs elkaars coderingen hebben gecheckt en wanneer nodig bijgesteld. Op basis van de coderingen zijn per domein de uitkomsten samengevat. In de resultaten rapporteren we per onderzoeksvraag de kern van die samenvattingen.

4. Resultaten

4.1. Ontwikkeling van nieuwkomersspecialisten

Het professionaliseringstraject was er in de eerste plaats op gericht om onderwijsprofessionals van de basisscholen en consulenten van het samenwerkingsverband zich te laten ontwikkelen tot nieuwkomersspecialisten. Daarom is de eerste onderzoeksvraag die we beantwoorden:

1. Hoe ontwikkelen nieuwkomersspecialisten (zowel onderwijsprofessionals als consulenten) zich tegen de achtergrond van het professionaliseringstraject?

Om deze vraag te beantwoorden zijn aan het begin, tijdens en na afloop van het traject data verzameld. In de startvragenlijst (januari 2023) is uitgevraagd hoe deelnemers tegen de vijf thema's van het professionaliseringstraject aankijken en welke leervragen zij hebben voor zichzelf. Vervolgens hebben zij tijdens de werkbijeenkomsten van ieder thema gereflecteerd op de eigen ontwikkeling door middel van een reflectie-instrument. Tussentijds (juli / augustus / september 2023) is er een focusgroep gehouden met de nieuwkomersspecialisten van de basisscholen en enkele collega's en na afloop van het traject is iedere deelnemer individueel geïnterviewd. De data bij deze deelvraag zijn geanalyseerd op het persoonlijk domein: veranderingen in kennis, attitudes en overtuigingen van de nieuwkomersspecialisten.

Start van het traject

De startvragenlijst is door 12 van de 14 deelnemers ingevuld. Uit de antwoorden blijkt dat de deelnemers vooral kennis willen opdoen, er wordt weinig gezegd over het ontwikkelen van attitudes of overtuigingen ten opzichte van nieuwkomers. Door meerdere deelnemers wordt benoemd dat er kennis over het verder brengen van de school- of adviespraktijk nodig is. Consulenten hebben wel meer dan de andere deelnemers genoemd dat zij zich willen ontwikkelen in hun rol qua adviseren van leerkrachten.

De genoemde vraag naar kennis betreft alle gebieden van kennis die in het professionaliseringstraject werden aangeboden, zoals taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, traumasensitief lesgeven en ouderbetrokkenheid. Daarnaast werden in de startvragenlijst ook thema's benoemd als het ondersteunen van collega's in verbetertrajecten, het overdragen van kennis naar collega's en het schrijven van beleid (kwaliteitskaders).

Er wordt een enkele overtuiging benoemd in de startvragenlijst, geïllustreerd door onderstaand citaat.

“Ik merk nu dat veel scholen in mijn wijk angstig aankijken tegen nieuwkomers, omdat het een hoop extra vraagt van leerkracht (is hun beeld). Ik zou graag leren hoe ik scholen hierin kan ondersteunen en ze hierin gerust kan stellen en juist kan vertellen dat het ook heel leuk en leerzaam is.”

Tijdens het traject

Reflecties per thema

Bij iedere werkbijeenkomst per thema hebben de deelnemers gereflecteerd op hun eigen ontwikkeling, de respons liep op van de helft van de deelnemers bij thema 1, naar zo'n 90% bij de thema's 3, 4 en 5. Dit komt mede doordat bij de eerste twee thema's de deelnemers gevraagd werden de reflectie per mail te delen na afloop van de werkbijeenkomst, bij de laatste drie thema's kregen de deelnemers tijdens de werkbijeenkomst tijd voor de reflectie. Meest opvallend over het geheel, is dat er binnen het persoonlijk domein vooral ontwikkeling op het gebied van attitudes wordt gerapporteerd (2/3 van de uitspraken in de reflecties gaan over verandering in attitudes).

Na thema 1 en 2 (De kern van taalontwikkeling en meertaligheid; Taalontwikkeling en meertaligheid in de praktijk) is de belangrijkste ontwikkeling dat er bewustwording is van hoe belangrijk interactie, taalsteun en meertaligheid zijn. Deelnemers geven aan dit anders te zijn gaan zien, door bijvoorbeeld kinderen bewust meer spreektijd te geven. De kennis die heeft geholpen had ook betrekking op bijvoorbeeld het bieden van passende taalsteun, het verschil tussen dagelijks en cognitief abstract taalgebruik en het belang van gesproken en geschreven taal. Deze inzichten hebben geleid tot andere overtuigingen over de rol die meertaligheid speelt voor leerlingen.

“Het is duidelijker voor mij wat meertaligheid is, en hoe je deze meer kunt inzetten. Dit is belangrijk voor de sociaal-emotionele ontwikkeling (erkenning, je thuis voelen) en het fundament voor de taalontwikkeling (je bouwt de NL taal bovenop je thuistaal).”

De grootste leerwinst van thema 3 (Sociaal-emotioneel leren) was bewustwording over de rol die taal en cultuur spelen bij sociaal-emotioneel leren. Qua nieuwe kennis zijn het verschil tussen kalenderleeftijd en sociaal-emotionele leeftijd, de 40 doelen van sociaal-emotioneel leren volgens Kees van Overveld en emotieregulatie het meest genoemd. Dit leidde ook tot nieuwe overtuigingen, bijvoorbeeld dat de aandacht voor sociaal-emotionele vaardigheden per cultuur kunnen verschillen en dit ook tot verschillende verwachtingen leidt vanuit onderwijs en ouders.

Na thema 4 (Trauma en veerkracht) rapporteerden deelnemers veranderingen in hun houding ten opzichte van trauma, doordat ze zich meer bewust zijn van wat er achter een trauma zit en het vanzelfsprekender werd om door een 'traumabril' naar leerlingen te kijken. Daarnaast gaven deelnemers aan kennis te hebben opgedaan over specifieke begrippen die in de bijeenkomst zijn behandeld (genoemd werden de *window of tolerance* en de 'onzichtbare koffer') en het effect van trauma op de hersenen. Meerdere deelnemers benoemen vanuit het thema zelfzorg dat ze zijn gaan nadenken over de eigen 'onzichtbare koffer' en wat dit betekent voor hun handelen. Daar is ook de overtuiging uit voort gekomen dat zelfzorg van groot belang is

“Onze school dacht niet per se veel trauma-gerelateerde vraagstukken te hebben. Toch denk ik dat de kansen er zijn voor gedragsproblematiek waar de theorie van trauma-sensitief lesgeven gebruikt kan worden.”



voor leerkrachten. Daarbij aanvullend werd de overtuiging gerapporteerd dat zeker voor leerlingen die nog nauwelijks praten, het extra belangrijk is om kennis te hebben over trauma.

“Een week na de vorige bijeenkomst kwam er een leerling vanuit Marokko zo mijn klas binnen. Hij heeft veel meegemaakt. Hij is bijna 6 jaar, maar heeft geen onderwijs gehad. Hij is 2x heel boos geweest, gaat slaan/schoppen/schelden (Arabisch). De onderbouwcoördinator en mijn duo wilde dat hij gelijk mee ging doen in extra groepjes buiten de klas. Ik: focus op veiligheid, wennen, dichtbij me houden, waar kan collega laten vertalen.”

Bij het vijfde en laatste thema (Ouderbetrokkenheid en culturele sensitiviteit) rapporteren deelnemers vrijwel alleen maar ontwikkeling in attitudes, voornamelijk doordat ze zich bewuster zijn geworden van hun houding ten opzichte van communicatie met ouders, op een andere manier communiceren én over andere thema's communiceren met ouders. Ze geven aan veel miscommunicatie door onbegrip te

“Naar aanleiding van verhalen van ‘nieuwkomerouders’ ben ik me (nog) meer bewust geworden van mijn eigen communicatie. Er is zoveel onduidelijk (anders) voor deze ouders dat ik (en mijn collega's) meer tijd moeten uittrekken voor hen om zaken uit te leggen. Ik vind het idee van ouders koppelen een heel goede en die ga ik zeker inbrengen als idee bij ons op school.”

herkennen in de school en dat er vanuit het onderwijs veel onbewuste aannames worden gedaan. Qua opgedane kennis worden specifiek de in de bijeenkomst behandelde ‘vijf sleutels of factoren voor ouderbetrokkenheid’ benoemd. De belangrijkste ontwikkeling in overtuigingen is het grote belang van communicatie met ouders voor het welbevinden van nieuwkomersleerlingen.

Tussentijdse focusgroepen

Uit de tussentijdse focusgroepen rond de zomer (alleen met onderwijsprofessionals van de basisscholen en hun collega's), bleek dat los van deze vijf thema's er met name geworsteld werd met de invulling van de rol van nieuwkomersspecialist. Gezien het feit dat er op veel scholen maar enkele nieuwkomers zitten, vraagt het veel van het team om aanpassingen te doen in het onderwijs, zo gaven de deelnemers aan. Wat de rol van de nieuwkomersspecialist hierin zou kunnen zijn, was voor veel scholen op dat moment nog een grote zoektocht. Ook gaven scholen aan dat de populatie soms erg verschilt van die van de Taalschool, waar de hele populatie leerlingen bestaat uit nieuwkomers. Voorbeelden van onderwijspraktijken van de Taalschool zijn niet altijd één op één over te nemen, dit vraagt per school onderzoeken wat werkt in de eigen context. Opvallend was dat er in de tussentijdse focusgroepen verschillen waren tussen nieuwkomersspecialisten die als vanzelfsprekend alle kennis en inzichten deelden met collega's en nieuwkomersspecialisten die voornamelijk op hun eigen groep gericht waren (bijvoorbeeld zelf meer Engels spreken met een leerling) en nog niet goed wisten hoe de inzichten te delen. Belangrijkste overtuigingen die in deze focusgroepen naar voren kwamen waren het belang van meertaligheid, de overtuiging dat collega's dit belang van meertaligheid ook moesten gaan inzien en dat het heel belangrijk is dat leerlingen hun thuistaal zo goed mogelijk ontwikkelen. Ook het echt elkaar zien en horen als school, ouders en leerlingen werd als zeer belangrijk benoemd. In de gesprekken ging het veel over wat er voor een bredere groep leerlingen goed onderwijs zou kunnen zijn, zeker als er maar enkele nieuwkomers op school zijn. Hierbij werd het belang genoemd van trauma-sensitief handelen voor de hele groep.

Veranderingen in kennis

Qua opgedane kennis noemden de consultants in de slotinterviews: trauma-sensitief leren, ouderbetrokkenheid, taalontwikkeling, neuro-sequentieel model / stress-systeem en educatief partnerschap. Hun voorkennis verschilde naar vooropleiding: iemand die orthopedagoog is, heeft meer geleerd over taalontwikkeling, terwijl iemand die remedial teacher is, meer heeft geleerd over trauma en iemand die psycholoog is, vooral kennis heeft opgedaan over onderwijspraktijken zoals taalrondes. Inhoudelijk noemden de onderwijsprofessionals vooral kennis over taalontwikkeling en meertaligheid en ook dat de meertaligheid als rode draad in alle thema's terugkwam. Waar de

consultanten met name concrete kennisontwikkeling voor zichzelf benoemden, benoemden de deelnemers uit de scholen op het gebied van kennis ook dat ze deze wilden overdragen naar collega's in het team en dat dit herhaald aanbieden vraagt. Ook gaf een enkeling aan nog

“Mijn leerpunt nu is dat ik gewoon nog onvoldoende kennis heb om leerkrachten daarin heel goed te begeleiden. En dan ligt het vooral in het stukje taalverwerving denk ik, dus hoe leer je een leerling het best en eigenlijk gewoon nt2 onderwijs.”

onvoldoende kennis te hebben om collega's goed te kunnen begeleiden. Het zelf eigen maken van de informatie was al een hele uitdaging. Aangezien het opbouwen van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers ook een meerjarenplan is en dit professionaliseringstraject pas de eerste ronde, is het ook de vraag of het te verwachten was dat deelnemers zelf de kennis, aangeboden tijdens bijeenkomsten, voldoende zouden beheersen om deze te vertalen naar anders handelen in de praktijk.

Als inzichten worden ook de samenhang tussen de thema's benoemd: deelnemers geven als grootste leerpunt aan dat bij nieuwkomers kennis over zowel de taalontwikkeling, als de sociaal-emotionele ontwikkeling, als ook de ouderbetrokkenheid van belang zijn. Onderwijs aan nieuwkomers is dus meer dan alleen het taalstuk, gaven zij aan. Bovendien gaven ze aan dat cultureel- en traumasensitief handelen voor alle leerlingen beter onderwijs oplevert, niet alleen voor nieuwkomers.

“Ik snap heel goed dat je bij nieuwkomers een grotere kans hebt dat er ook trauma's zijn. Maar in een wijk als Overvecht hebben we denk ik heel veel verborgen trauma's in de klas zitten. Dus is traumasensitief lesgeven sowieso een goed idee, zodat bij die kinderen veel meer die trigger weg wordt gehaald, ze in het nu zitten, ze zich veilig voelen en misschien denk ik dat eigenlijk ook wel in de rest van de wijken van Utrecht. ... De kennis die je hierover krijgt, geeft denk ik zoveel rust en veiligheid mee voor een kind. Zonder dat je per se hele grote dingen hoeft te veranderen, maar die wel heel veel kunnen doen voor het leerproces van het kind.”

Er is dus kennisontwikkeling die breder toegepast kan worden dan alleen voor nieuwkomers en over het algemeen gaven deelnemers aan veel kennis te hebben opgedaan. Wel is er qua kennisbehoefte een verschil tussen deelnemers uit de scholen en deelnemers uit het samenwerkingsverband, dit lijkt samen te hangen met vooropleiding aan de ene kant en de rol die je pakt als nieuwkomersspecialist aan de andere kant. De onderwijsprofessionals die binnen de basisscholen opgeleid worden tot nieuwkomersspecialist, vervullen vooral een interne rol op de school, waar de consultants van het samenwerkingsverband een externe adviesrol vervullen waarbij zij afhankelijk zijn van vragen van scholen die bij hen terecht komen.

Veranderingen in overtuigingen

In de slotinterviews werden meerdere nieuwe overtuigingen benoemd, zowel qua inhoud, als qua rolopvatting, als wat deze overtuigingen betekenen voor collega's.

Inhoudelijk geven deelnemers uit de scholen aan dat ze met een andere bril zijn gaan kijken naar leerlingen, ouders en hun omgeving. Een aantal overtuigingen van deelnemers hebben betrekking op het verwelkomen en benutten van thuistalen. Zo geven deelnemers aan dat de thuistaal een heel belangrijke rol speelt, dat het inzetten van thuistalen niet ingewikkeld hoeft te zijn en dat het een belangrijk inzicht is dat niet-nieuwkomersleerlingen thuis ook een andere taal kunnen spreken dan op school. Thuistalen zouden meer ingezet moeten worden als steiger voor het leren. Het in zijn geheel bekijken van de ontwikkeling van leerlingen door ook de thuistaal mee te laten doen is een veelgenoemde overtuiging. Daarbij moet onderscheid gemaakt worden naar leerlingen die de thuistaal goed ontwikkeld hebben en leerlingen voor wie dit minder geldt. Tegelijk wordt ook het belang van losse vaardigheden als bijvoorbeeld klankonderwijs benoemd. Richting leerkrachten gaven deelnemers aan dat iedereen traumasensitief handelen in hun repertoire zou moeten hebben en dat er minder angst en ongeduld zou moeten zijn bij tragere taalontwikkeling. Deelnemers delen, net als bij de tussentijdse focusgroepen, nog steeds de overtuiging dat het makkelijker is om met meerdere nieuwkomersleerlingen te werken, dan wanneer het gaat om één of twee nieuwkomersleerlingen.

Over ouders benoemen deelnemers dat sommige ouders een andere visie hebben op de rol van de leerlingen en de ouders in het onderwijssysteem. Deelnemers delen de overtuiging dat de intake van leerlingen aangepast moet worden en dat gesprekken met ouders veel langer zouden moeten duren dan de gemiddelde 10-minuten.

Qua rolopvatting wordt benoemd dat het goed is om te bedenken dat je sneller wilt dan het team als specialist, dat een expertrol tijd nodig heeft om stevig te staan. Het is een gezamenlijke zoektocht, je hoeft niet altijd overal een antwoord op te hebben. Steun van directie helpt daarbij voor draagkracht en daarnaast zien nieuwkomersspecialisten ook dat ze zelf proactief moeten zijn. De vraag die bij sommigen leeft, is hoe ver de rol reikt en of het een aparte rol zou moeten zijn, of eerder zou moeten samenvallen met bijvoorbeeld een rol als taalcoördinator. Veranderen is heel lastig, daar is meer voor nodig dan het erover hebben in een teamoverleg. Jezelf durven positioneren als specialist in plaats van begeleider en het beter in staat zijn om mensen te begeleiden kwam ook naar voren als overtuiging. Overtuigingen richting het team hebben betrekking op de beperkte mogelijkheden wanneer er maar weinig nieuwkomersleerlingen zijn; hoe veel kun je vragen van een team? Draagvlak is belangrijk, het moet samen gebeuren, maar goed nieuwkomersonderwijs kost meer tijd dan we in het onderwijs hebben, volgens de deelnemers.

“Want je kan het heel ver trekken. Je kan bijna een taalspecialist worden. Maar de vraag is of dat moet hè, want je hebt ook echt op scholen taalspecialisten, nt2 stukje taalverwerving, is dat nieuwkomersspecialist? Of gaat het dan weer verder over traumasensitief en sociaal-emotioneel leren en over hoe begeleid je ouders?”

“Ik zie alle meerwaarde, maar als ik dan weer kijk naar wat vragen we allemaal van hun leerkrachten en wanneer moet dat? Ja, dan kost dat heel veel tijd. Het kost heel veel tijd en het levert ook heel veel op, maar zoveel tijd hebben we eigenlijk helemaal niet.”

De deelnemers vanuit het samenwerkingsverband benoemen in de slotinterviews minder overtuigingen. Zij geven aan dat hun rol anders is dan die van een nieuwkomersspecialist die in de school werkt. Op het gebied van ouderbetrokkenheid, bijvoorbeeld, zijn zij minder in beeld. Tegelijk geven ze wel aan dat ons schoolsysteem onbegrijpelijk is voor ouders van nieuwkomers en dat de ervaringen van nieuwkomersouders zelf erg waardevol zijn. Een overtuiging is verder dat zij door het traject een breder beeld hebben over de mogelijke oorzaken van problematiek bij leerlingen, dat bijvoorbeeld niet alleen de taalachtergrond, maar ook trauma een rol kan spelen. Ten slotte geven vrijwel alle deelnemers vanuit het samenwerkingsverband aan dat de door hen ontwikkelde toolbox als zeer nuttig wordt ervaren in hun werk als nieuwkomersspecialist.

4.2. Veranderingen in de school- en lespraktijk

4.2.1 Veranderingen waargenomen door nieuwkomersspecialisten

Naast de ontwikkeling van de nieuwkomersspecialisten zelf, had de monitoring ook betrekking op de praktijk waarin de nieuwkomersspecialisten functioneren. De tweede onderzoeksvraag was:

- 2. Welke veranderingen in de school- en lespraktijk observeren/rapporteren de nieuwkomersspecialisten in hun school tijdens en na afloop van het professionaliseringstraject?**

Naast de reflectie-instrumenten op het eigen leerproces, hebben de deelnemers van de scholen na de eerste vier thema's ook een reflectie op het veranderproces binnen de school gegeven. Dit instrument is naarmate het traject vorderde door steeds minder scholen ingevuld (respons van vijf scholen bij thema 1, vier bij thema 2, drie bij thema 3 en twee bij thema 4), dus de resultaten hiervan zijn beperkt. Voor de beantwoording van deze tweede onderzoeksvraag zijn met name de gegevens uit de interviews aan het einde van het traject inzichtgevend, waar ook thema 5 in meegenomen is. De gegevens van de tussentijdse reflecties en de slotinterviews zijn geanalyseerd op het uitkomst domein op het niveau van veranderingen voor de individuele leerlingen, de groep, het onderwijsteam en het schoolniveau.

Tussentijdse reflecties

In de reflecties zijn de deelnemers gevraagd op vier verschillende niveaus aan te geven welke veranderingen zij zien op: 1) individueel niveau, 2) groepsniveau, 3) teamniveau en 4) schoolniveau. De meeste veranderingen zijn gerapporteerd op schoolniveau (ongeveer 35% van alle uitspraken), gevolgd door veranderingen op teamniveau en groepsniveau (beide ongeveer 25%) en ten slotte veranderingen op individueel leerlingniveau (ongeveer 15%). Tabel 3 geeft een overzicht van gerapporteerde voorbeelden van concrete veranderingen in de school- en lespraktijk.

Tabel 3: Overzicht van tussentijdse veranderingen in de school- en lespraktijk.

Uitkomst domein – tussentijdse reflecties			
Leerlingniveau (15%)	Groepsniveau (25%)	Teamniveau (25%)	Schoolniveau (35%)
<ul style="list-style-type: none"> • Pre-teaching • Logopedie • Taalmaatje • Uitgebreide intake, meertaligheid in beeld gebracht • Huisbezoek 	<ul style="list-style-type: none"> • Meer aandacht voor woordenschat, gekoppeld aan thematisch onderwijs • Visuele ondersteuning, picto's • Verlengde instructie • Klankgebaren • Woordmuren • Boeken: meertalige prentenboeken en boeken in andere talen 	<ul style="list-style-type: none"> • Nieuwkomers meer welkom geheten • Meer kennis over woordenschat • Scholing op basis van de thema's uit het professionaliseringstraject • Binnen trainingen van bestaande methodes voor sociaal-emotioneel leren (bijv. Vreedzame School, Kanjertraining) ook aandacht voor andere culturen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kwaliteitskaarten (woordenschat, thematische werken) • Meertaligheid en nt2 als speerpunt • Beleid pre-teaching taalzwakke leerlingen • Protocol nieuwkomers • Inzetten van tolken • Maatje voor nieuwkomersleerlingen • Samenwerking met ouders

Schoolniveau

Op schoolniveau worden bij tussentijdse reflecties verschillende voorbeelden gegeven van veranderende focus en beleidsveranderingen. Veranderingen zijn doorgevoerd in kwaliteitskaarten en meertaligheid en nt2 worden meer als speerpunt op schoolniveau benoemd. Er zijn scholen waar specifieke beleid is gemaakt voor taalzwakke leerlingen. Op één school is een protocol nieuwkomers ontwikkeld en ingezet en op een andere school krijgen alle leerlingen een maatje en wordt een tolk ingezet waar nodig. Tenslotte wordt er verbeterde samenwerking met ouders van nieuwkomers genoemd.

Ook geeft een enkeling bij de tussentijdse reflecties aan dat er geen veranderingen zijn gemaakt op schoolniveau specifiek voor nieuwkomers, maar wel dat bijvoorbeeld de al in gebruik zijnde methode Vreedzame School ook voor die groep wordt ingezet.

Teamniveau

Bij de tussentijdse reflecties worden als veranderingen op teamniveau als gevolg van de professionalisering met name benoemd dat nieuwkomers meer welkom worden geheten door collega's en dat er in het onderwijsteam meer kennis is over woordenschatonderwijs. Nieuwkomersspecialisten hebben de kennis over thema's uit het professionaliseringstraject gedeeld met collega's in het team. Bij het thema Sociaal-emotioneel leren geven een aantal nieuwkomersspecialisten aan dat veranderingen op dit thema verbonden zijn aan ontwikkelingen met bestaande methodes zoals de Vreemde school en de Kanjertraining, waarin meer aandacht wordt besteed aan kennis over culturen en je inleven in de ander.

Groepsniveau

Op groepsniveau is er structureel meer aandacht voor woordenschatontwikkeling, bij de kleutergroepen/onderbouw gekoppeld aan het thema dat wordt behandeld. Andere veelgenoemde veranderingen op groepsniveau zijn: verlengde instructie in kleine kring, meer werken met visuele ondersteuning, aandacht voor klankgebaren en woordmuren in de klas. Daarnaast is er aandacht voor meertaligheid in het boekenaanbod, meertalige prentenboeken en boeken in andere talen zijn beschikbaar in de groepen.

Individueel niveau

Veranderingen voor de individuele nieuwkomersleerling zijn opties als pre-teaching en logopedie. Ook krijgen nieuwkomersleerlingen bij veel scholen een taalmaatje. Daarnaast is de

Consulenten

Schoolniveau

De deelnemers vanuit het samenwerkingsverband geven op schoolniveau aan dat ze vaak vragen krijgen voor arrangementen om didactische achterstanden weg te werken. Ze geven daarbij aan dat het goed zou zijn als scholen meer zouden gaan samenwerken, dit lijkt nog geen echte verandering op schoolniveau te zijn.

Teamniveau

Op het niveau van het team geven de consulenten aan dat ze binnen het team van consulenten veel met elkaar konden optrekken, leren en kennis en vaardigheden versterken. De door hen ontwikkelde toolbox biedt veel ondersteuning bij de collegiale consultatie en tussen intervisiemomenten door gingen ze in gesprek met andere collega's. Dit is ook een wens voor de toekomst, om samen casuïstiek te blijven bespreken.

“Ik voelde vorig jaar echt een soort angst of zo van, oh al die nieuwkomers, die komen bij ons, de scholen in en een beetje weerstand zelfs. Maar nu in de praktijk dat nu, wat is het anderhalf jaar verder zijn, vind ik het heel erg meevallen hoe groot die angst is geworden en dat de meeste scholen ook echt wel gewoon goed op weg zijn daarin en zich echt wel goed staande weten te houden.”

Groepsniveau

Op het niveau van de groep geven consulenten aan dat zij vooral vragen krijgen over de bovenbouw (hoe spelling- en rekentrajecten aan te passen) en dat daar door het traject niet veel in is veranderd, omdat zij zich tijdens het traject vooral hebben gericht op de onderbouw. Dat er in de eerste ronde met name vragen rond de onderbouw speelden, kan te maken hebben met het feit dat juist in de onderbouw veel nieuwkomersleerlingen ingestroomd zijn en daar wellicht ook de keuze van scholen voor wie het traject ging volgen op is gebaseerd.

Individueel niveau

Op individueel niveau benoemen de consulenten specifieke casussen met betrekking tot nieuwkomersleerlingen die zij nu met een andere blik konden oppakken met de scholen. Voorbeelden van casussen zijn een nieuwkomersleerling met een flink trauma, een leerling die nog niet praat na vier maanden op school en een leerling die onderwijs had gevolgd in een ander land.

Onderwijsprofessionals van de scholen

Schoolniveau

Op schoolniveau worden veranderingen benoemd op de inhoudelijke thema's van het professionaliseringstraject evenals veranderingen op de positionering en invulling van de rol van de nieuwkomersspecialist.

Na afronding van het traject wordt de rol van de nieuwkomersspecialist overal als een schoolbrede rol ervaren. Helpend bij het vormgeven van deze rol op schoolniveau is steun van directie, het aansluiten bij al lopende schoolontwikkeltrajecten (bijvoorbeeld Stichting Leerkracht) en de rol verbinden aan schoolbrede kwaliteitskaarten en het jaarplan. Daarnaast wordt door deelnemers die al een andere schoolbrede rol vervullen aangegeven dat de rol van nieuwkomersspecialist makkelijker op te pakken is in combinatie met deze andere schoolbrede rol, zoals bijvoorbeeld de rol van taalspecialist.

Bij veel scholen heeft de nadruk gelegen op veranderingen in de onderbouw. De rol breder inzetten binnen de school met uitbreiding naar de bovenbouw heeft overal aandacht, maar blijkt in de uitvoering lastig. Hetzelfde geldt voor samenwerking met andere scholen binnen de scholenstichting. Hier liggen wensen voor het maken van gezamenlijk beleid en afspraken met instanties die betrokken zijn bij nieuwkomersleerlingen.

Er zijn ook scholen die na afloop van het traject nog zoekend zijn ten aanzien van de positionering en invulling van de rol van de nieuwkomersspecialist. Een deelnemer die schoolbreed nog niet veel heeft kunnen doen, geeft aan dat de verwachtingen niet helder waren en dat er behoefte is aan een projectgroep of werkgroep met collega's om samen op te kunnen trekken. Om de rol van nieuwkomersspecialist op schoolniveau goed vorm te geven, is voldoende tijd en facilitering van belang, zowel voor het ondersteunen van collega's in de groepen als het maken van schoolbrede plannen.

De schoolbrede invulling van de rol van de nieuwkomersspecialist draagt eraan bij dat er inhoudelijk op schoolniveau gericht aan de slag wordt gegaan met veranderingen ten aanzien van het onderwijs aan nieuwkomers. Over het algemeen zijn veranderingen in taal en ouderbetrokkenheid de grootste speerpunten schoolbreed.

De veranderingen ten aanzien van ouderbetrokkenheid hebben betrekking op het organiseren van bijeenkomsten met ouders. Zo wordt er bij een school meer tijd gemaakt voor alle ouders van nieuwkomers door schoolbrede thematische bijeenkomsten te organiseren. Bij een andere school worden voorlichtingsbijeenkomsten voor ouders gericht uitgesplitst (naar inhoud en taal) naar ouders van nieuwkomers en andere ouders. Een andere school heeft een stappenplan gemaakt voor hoe en waarover te communiceren met ouders.

Op het thema taal en meertaligheid worden meerdere veranderingen benoemd. Een deelnemer geeft aan in de breedte bezig te zijn met wat goed taalonderwijs is op school. Bij een andere school is een visie op meertaligheid gemaakt en omslagen in het schoolbrede denken rond meertaligheid wordt door meerdere deelnemers benoemd. Binnen de deelnemende scholen zijn er verschillende initiatieven om aandacht voor meertaligheid in de school te vergroten, zoals het opnemen van meertalige boeken in de schoolbibliotheek en schoolbrede afspraken over het gebruik van thuistalen. Een aantal scholen kiezen bewuster methodes passend bij de meertalige doelgroep. Binnen scholen is meertaligheid ook zichtbaar gemaakt in de school door te werken met wereldkaarten en vlaggetjes die alle talen van de leerlingen weergeven. Daarnaast zijn vieringen op school soms aangepast aan culturele achtergronden.

Schoolbrede veranderingen worden verankerd in kwaliteitskaarten, of scholen hebben nog de wens om kwaliteitskaarten in te zetten voor specifieke thema's, zoals bijvoorbeeld meertaligheid.

“We zijn wel bezig geweest met onze intake aanpassen.... Ze hebben het meer over thuistaal gehad en over welke taal spreken jullie thuis? Meer uitleg over ons eigen schoolsysteem, meer doorvragen over het schoolsysteem thuis.”

Andere schoolbrede veranderingen naast ouderbetrokkenheid en taal die genoemd worden bij de meeste scholen, zijn een aangepaste intake, waardoor er meer kennis is over de achtergrond en de kennis die een leerling al meeneemt naar school en waarin ook meer aandacht is voor uitleg over het schoolsysteem.

Tot slot worden een aantal veranderingen bij enkele scholen benoemd. Op een enkele school worden onderwijsassistenten met een meertalige achtergrond ingezet om de leerlingen te ondersteunen bij het leren. Een andere school heeft specifiek beleid gemaakt voor nieuwkomersleerlingen en een school heeft breder gekeken naar de inzet van trauma-sensitief handelen voor alle leerlingen.

“Onderwijsassistenten worden ook ingezet, want we hebben eigenlijk alleen maar onderwijsassistenten met een andere culturele achtergrond en die spreken andere talen, dus dat zetten we ook in en dat gebeurde ook niet. Dat is denk ik, de grootste verandering.”

Alle deelnemers geven aan dat er een grote bewustwording is in het team over hoeveel aanbod er nodig is om goed onderwijs aan nieuwkomers te verzorgen. Tegelijkertijd wordt ook benoemd dat het een zoektocht is hoe methodes binnen de school goed ingezet kunnen worden om goed onderwijs te bieden aan de doelgroep nieuwkomers.

Teamniveau

Op teamniveau hebben deelnemers veel kennis gedeeld met collega's door presentaties te geven, literatuur te delen en in gesprek te gaan over de thema's uit het professionaliseringstraject tijdens teamoverleggen. De nieuwkomersspecialisten geven aan collega's mee te nemen in de veranderingen, veranderingen vaak bespreekbaar te maken en geen beslissingen te nemen zonder hierover in gesprek te gaan met collega's. Een enkele deelnemer geeft aan nog niet veel kennis gedeeld te hebben, of er lijkt weinig met de kennis te worden gedaan. Ook geven de meeste deelnemers aan dat er meer veranderingen zijn doorgevoerd in de onderbouw dan de bovenbouw en dat het een zoektocht is hoe het hele team goed betrokken kan worden. Ook lukt het niet altijd in alle groepen om bijvoorbeeld duo-collega's beide te betrekken.

Als waargenomen verandering in het team wordt benoemd dat er meer bewustwording is over wat voor nieuwkomers onveilig of onduidelijk kan zijn. Meerdere teams hebben samengewerkt aan een visie op meertaligheid en op specifieke aanpakken van taalonderwijs en het betrekken van ouders bij het onderwijs, bijvoorbeeld door de inzet van meertalige prentenboeken. In meerdere teams is er op het thema meertaligheid een omslag in het denken gekomen, het besef dat leerlingen zich beter ontwikkelen met de thuistaal en is er ruimte voor thuistalen binnen de school. Over het algemeen denken teams bewuster na over wat er nodig is voor nieuwkomersleerlingen. Een aantal deelnemers geeft aan dat hun onderwijsteam zelf ook meertalig en multicultureel is, wat het onderling sparren over de thema's uit het traject bevordert. Niet in alle teams wordt hetzelfde gedacht over de inzet van thuistalen; opvallend genoeg soms juist door collega's die zelf een anderstalige achtergrond hebben. Welk thema in het team de nadruk krijgt, is ook afhankelijk van de kennis die er al is in een team. In sommige teams was er bijvoorbeeld weinig kennis over traumasensitief onderwijs of de inzet van thuistalen.

Groepsniveau

Op groepsniveau worden veranderingen met name in de onderbouwgroepen waargenomen door deelnemers. Deze veranderingen hebben vooral betrekking op de aanpak van taalonderwijs en cultureel sensitief handelen in de groep.

Op het gebied van taalonderwijs wordt benoemd dat andere talen een plek krijgen in de klas door te tellen en liedjes te zingen in andere talen en door te schrijven in meerdere talen in de klas. Bij thematafels wordt meer gewerkt met concrete materialen en is er meer aandacht voor

moeilijkere woorden. Woordkaarten worden bij meerdere scholen structureel meegegeven naar huis om zowel ouders als de thuistaal te betrekken bij een thema. De woordenschatlessen, het klankonderwijs en het aanleren van letters in de klas zijn aangepast en meer visueel gemaakt. Er wordt gewerkt met klankmuren. Deelnemers geven aan dat er meer aandacht is voor interactie in de klas, waar alle leerlingen in de groep van profiteren. Een enkele school heeft taallessen aangepast met vormen van taalsteun, de meeste scholen zijn met woordenschat aan de slag gegaan. De start van een thema wordt anders aangevlogen omdat er meer bewustwording is van wat leerlingen nodig hebben om mee te kunnen doen.

Waargenomen veranderingen in groepen hebben ook betrekking op cultuursensitief handelen. Een voorbeeld daarvan is een huishoek bij de kleuters die meer cultuursensitief is ingericht. Er lijkt meer ruimte te ontstaan voor andere culturen in de klas, door ouders iets te laten vertellen over een feest, ouders te laten voorlezen (in eigen taal) in de klas en door verschillende eetculturen te betrekken bij feesten in de klas.

Andere veranderingen die bij sommige scholen worden waargenomen zijn extra aandacht voor emoties in de klas, door bijvoorbeeld de onderwijsassistent daar meer over te laten voorlezen. Hoewel er meerdere veranderingen worden waargenomen, geven nieuwkomersspecialisten ook aan dat veel vragen van collega's over wat werkt niet altijd makkelijk te beantwoorden zijn. Hoe om te gaan met een trauma van een leerling binnen de groep is bijvoorbeeld een vraagstuk wat vaker wordt benoemd.

Individueel niveau

Veranderingen die voor de individuele nieuwkomersleerlingen worden waargenomen zijn met name gericht op hoe de leerlingen binnen de school ontvangen worden en hoe zij zich gezien en gehoord voelen. De meeste deelnemende scholen werken na afloop van het traject met een aangepaste intake en plannen, al eerder dan de reguliere 10-minuten gesprekken, gesprekken in met ouders. Hierdoor ontstaat een beter beeld van de ontwikkeling van de leerling in zowel de thuistaal als het Nederlands bij binnenkomst op school en kan er per individuele leerling beter afgestemd worden wat deze leerling nodig heeft om te landen in school.

Deelnemers geven aan dat er een verandering is in hoe leerkrachten leerlingen benaderen, je veilig voelen op school staat daarbij voorop, meedoen in de kring kan bijvoorbeeld later. Leerkrachten durven daarin bepaalde patronen los te laten en

“Want ik denk dat er nu meer handvaten zijn voor leerkrachten waardoor een leerling in een warm bad komt. Daarvoor was die er gewoon en gingen we het wel zien. Nu is er veel meer aan te reiken, waardoor het denk ik veel fijner is voor een nieuwkomer om nu hier op school te komen dan een jaar geleden.”

meer te kijken naar wat de leerling op dat moment nodig heeft. Nieuwkomersspecialisten voeren met collega's die nieuwkomers in de klas hebben leerlingbesprekingen, bijvoorbeeld gericht op trauma of om doelen voor de leerlingen te bespreken. Ook met de nieuwkomersleerlingen zelf worden bij veel scholen gesprekjes gevoerd met de nieuwkomersspecialist of de onderwijsassistent, leerlingen ontvangen huisbezoek en leerlingen krijgen een buddy in de klas. Deze veranderingen samen zorgen er over het algemeen voor dat individuele nieuwkomersleerlingen zich meer gezien en gehoord voelen.

Een andere veel waargenomen verandering is de taalaanpak voor nieuwkomers. Er zijn boeken voor leerlingen in de thuistaal, ouders worden meer betrokken door materialen mee te geven (vaak woordkaarten) die thuis in de thuistaal besproken kunnen worden en ouders krijgen adviezen over hoe thuis om te gaan met taalontwikkeling. Naast het inzetten van de thuistaal, is er ook meer aandacht voor specifieke schooltaal die nieuwkomers moeten leren. Bij een school

is hier een leerlijn voor ontwikkeld, waarin ook de eigen taal benut kan worden. Ook wordt er meer gewerkt met visuele middelen en meer gekeken naar wat de zone van naaste ontwikkeling van de individuele leerling is.

4.2.2 Veranderingen waargenomen door collega's binnen de scholen

In aanvulling op wat de nieuwkomersspecialisten uit de scholen zelf rapporteren over de verandering in de school- en lespraktijk, zijn ook collega's in de school bevestigd. Dit om de derde onderzoeksvraag te beantwoorden, die luidt:

3. Welke veranderingen in de school- en lespraktijk observeren/rapporteren collega-leerkrachten tijdens en na afloop van het professionaliseringstraject?

Het oorspronkelijke idee was om collega's in juli-september 2023 samen met de nieuwkomersspecialist te bevragen in focusgroepen om de veranderingen in de school- en lespraktijk vanuit verschillende perspectieven te bespreken. In de praktijk bleek dit op dat moment nog erg lastig. Op vier van de negen scholen waren alleen de nieuwkomersspecialisten zelf aanwezig bij de focusgroep. De nieuwkomersspecialisten gaven aan dat zij nog middenin hun eigen ontwikkeling zaten en nog niet echt de stap hadden gezet om samen met collega's te kijken naar veranderingen. In de tussentijdse focusgroepen op de andere vijf scholen lukte het zeer wisselend om echt over de veranderingen in de praktijk op school-, team-, groeps- en individueel niveau te spreken, omdat het gesprek met name ging over de rol van de nieuwkomersspecialist. Dat was op dat moment nog een zoektocht voor alle scholen en nieuwkomersspecialisten. Daarom hebben we deze tussentijdse gegevens gerapporteerd bij onderzoeksvraag 2, over de veranderingen in de school- en lespraktijk door de ogen van de nieuwkomersspecialist.

Aan het einde van het traject in januari 2024 hebben collega's van de nieuwkomersspecialisten een online vragenlijst gekregen om hun bevindingen te delen. De online vragenlijst is bij 37 collega's verspreid over de 9 scholen uitgezet, 14 collega's verspreid over 8 scholen hebben de online vragenlijst ingevuld. Van 6 scholen was er respons van 2 collega's, bij twee scholen is de vragenlijst door één collega ingevuld. Deze gegevens worden hier gerapporteerd. Bij de online vragenlijst op het eind zijn collega's naast waargenomen veranderingen binnen de school ook bevestigd op hoe zij de ontwikkeling van de rol van de nieuwkomersspecialist hebben waargenomen en wat de rol van de nieuwkomersspecialist de school heeft gebracht.

Veranderingen in de school- en lespraktijk gerapporteerd door collega's na afloop van het traject

In de online vragenlijsten zijn door collega's 89 opmerkingen gemaakt over de veranderingen in de school- en lespraktijk. Van deze 89 opmerkingen hebben er 29 (33%) betrekking op het teamniveau, 23 (26%) op schoolniveau, 19 (21%) op individueel niveau en 18 (20%) op groepsniveau.

Veranderingen op schoolniveau

Op schoolniveau wordt aangegeven dat er meer aandacht besteed wordt aan nieuwkomers, maar dat er ook nog steeds verbeteringen mogelijk zijn. Meerdere collega's geven aan dat de veranderingen wel ingezet zijn, maar dat het nog nodig is om meer samen te werken zodat de verandering schoolbreed kan worden ingezet. De veranderingen die door collega's worden waargenomen betreffen zowel de ontwikkeling van de rol van de nieuwkomersspecialist als verandering op inhoudelijke thema's vanuit het traject binnen de school. In een enkele school

bestonden al schoolbrede ontwikkelingsperspectieven voor alle leerlingen, dus hierin is voor de nieuwkomers geen verandering zichtbaar, zij krijgen ook zo'n ontwikkelperspectief.

Over de rol van de nieuwkomersspecialist in de school wordt benoemd dat het een positieve invloed heeft, omdat er nu op schoolniveau beter beleid en afspraken kunnen worden gemaakt. Meerdere directeuren geven aan dat de nieuwkomersspecialist een belangrijke rol heeft in het schoolbeleid, maar ook een

“Van geheel geen expert tot een volwaardige specialist & gesprekspartner voor IB, MT & team.”

aantal die benoemen dat er nog weinig concrete veranderingen in de praktijk zien. Zij zien dat dit meer tijd nodig heeft. Bij bepaalde activiteiten die logischerwijs schoolbreed worden ingezet, zoals de schoolbibliotheek en activiteiten voor ouders, worden wel veranderingen gerapporteerd, maar voor activiteiten die meer in de groep beginnen, is er nog tijd nodig om schoolbreed door te trekken. Een aandachtspunt dat hierbij door collega-leerkrachten wordt aangegeven, is dat de nieuwkomersspecialist hiervoor de samenwerking met de directie nodig heeft.

“Er is meer aandacht, geld en overleg over ons onderwijs aan nieuwkomers.”

Een aantal collega's geeft aan dat er nog weinig veranderingen te zien zijn op schoolniveau. Zij schrijven dit toe aan het feit dat de nieuwkomersspecialist nog maar net is begonnen en hebben er dus wel vertrouwen in dat er veranderingen ingezet gaan worden.

Aansluitend bij de waarnemingen van de nieuwkomersspecialisten zelf, bevestigen collega's het beeld dat er op inhoud met name rond ouderbetrokkenheid en woordenschatonderwijs schoolbreed stappen zijn gezet. Voorbeelden rondom ouderbetrokkenheid die worden benoemd, zijn wekelijkse taalbijeenkomsten en schoolbrede informatiebijeenkomsten voor ouders van nieuwkomers. Wat betreft taalonderwijs wordt aangegeven dat de stappen soms nog beperkt zijn tot de onder- en middenbouw. Voor echte schoolbrede verandering moeten deze stappen doorgetrokken worden naar de bovenbouw. Collega's bevestigen eveneens het beeld dat er meer bewustwording is gekomen in de school rond meertaligheid en dat er intensiever gekeken wordt naar de kwaliteit van het taalonderwijs. Zo geeft één collega aan dat er concrete afspraken zijn gemaakt over het benutten van de moedertaal in het onderwijs en een ander dat er kwaliteitskaarten voor het taalonderwijs aan nieuwkomers zijn gekomen. Een ander benoemt dat er meer begrip voor nieuwkomers is die de Nederlandse taal nog niet voldoende beheersen.

“We hebben bij de kleuters wel een andere benadering naar de meertalige kinderen toe een soort van andere visie. We hebben afgesproken dat kinderen buiten op het schoolplein hun moedertaal mogen spreken. Als we in de klas merken dat nog niet alles begrepen wordt, proberen we het nu in de moedertaal te vertalen. We zijn er nu veel meer mee bezig.”

Veranderingen op teamniveau

De belangrijkste verandering op teamniveau die gerapporteerd wordt door collega's is dat er meer kennis en bewustwording is ontstaan over wat nieuwkomers nodig hebben. De nieuwkomersspecialist wordt in het team gezien als een volwaardig gesprekspartner op het gebied van nieuwkomers. De rol van de nieuwkomersspecialist in het team wordt omschreven als degene die kennis deelt en

“Op teamniveau merk ik dat collega's ervaringen meer delen. Maar collega's die (nog) geen nieuwkomers hebben, kunnen zich nog geen beeld vormen van de praktijk.”



ondersteuning biedt bij het onderwijs aan individuele nieuwkomers. Op teamniveau worden volgens collega's meer ervaringen gedeeld, maar daarbij vinden collega's die nog geen nieuwkomers in de klas hebben het wel lastiger om mee te denken.

Collega's vinden dat er veel is veranderd op teamniveau, doordat er kennis wordt gedeeld in teamvergaderingen, er samen wordt gepraat over uitdagingen met nieuwkomers in de groepen en er samen wordt nagedacht over hoe de taallessen voor de nieuwkomers beter kunnen worden gemaakt, ook met concrete tips, praktische handvaten en materialen. Er wordt aangegeven dat leerkrachten meer aandacht proberen te geven aan meertaligheid, maar het ook nog lastig is om concreet de vertaalslag te maken naar hoe de thuistalen ingezet kunnen worden.

Ook op teamniveau wordt door collega's aangegeven dat de bewustwording van het onderwijs aan nieuwkomers meer op gang is gekomen bij collega's van de onder- en middenbouw, dan bij collega's van de bovenbouw. Daarbij zouden leerkrachten meer verantwoordelijkheid kunnen nemen op termijn, deze ligt nu soms nog sterk bij de nieuwkomersspecialist.

“Bewuster gemaakt hoe we het beter kunnen aanpakken en er ook elke week mee bezig zijn en het met elkaar bespreken. Ik vond het fijn dat het vooral ook praktijkgericht was, hoe maak ik de taallessen voor de nieuwkomers beter passend.”

“Ik zie dat de nieuwkomersspecialist artikelen deelt over traumasensitief lesgeven, vooral met leerkrachten die leerlingen in hun groep hebben waarvoor dit relevant is. Zij komt ook meekijken in de klas en denkt mee over vragen die wij als leerkracht hebben. In mijn geval was dit over geletterdheid en fonemisch bewustzijn. Ik zie dat het team zich steeds bewuster wordt van de instroom van nieuwkomers en hoe wij kunnen zorgen dat ons taalonderwijs passend is. We denken in mogelijkheden en overleggen samen over wat wijsheid is.”

Opvallend is dat collega's met name aangeven dat er meer kennis is gekomen in de school, terwijl de nieuwkomersspecialisten zelf de nadruk leggen op hun veranderde houding ten opzichte van nieuwkomersonderwijs.

Veranderingen op groepsniveau

Op groepsniveau geven collega's aan dat nieuwkomersspecialisten hebben ondersteund om de klas taalvriendelijker in te richten of observaties te doen van de lessen om die beter passend te maken. Over de veranderde aanpak in de groep wordt soms aangegeven dat dit nog wel beter kan, leerkrachten willen daarin nog groeien. Wel worden verschillende talen, landen en gewoontes meer de klas in gehaald.

De voorbeelden van veranderingen op groepsniveau zijn met name gericht op de taalaanpak. In onderbouwgroepen wordt over het algemeen meer aandacht besteed aan woordenschat. Ook voelen leerkrachten zich ondersteund door de nieuwkomersspecialist in het begeleiden van nieuwkomers in hun groep. Bijvoorbeeld heel concreet door niveaugroepjes te maken van leerlingen die een thuistaal delen en daarbij de schooltaalwoorden apart aanbieden in een meertalig groepje. Collega's zien dat dit zichtbare veranderingen in de hele groep oplevert, doordat er meer acceptatie is en nieuwkomers zich zelfverzekerder voelen. Meerdere collega's geven aan dat er meer ruimte is voor de moedertalen in de klas, als leerlingen iets niet begrijpen. Een collega geeft aan dat er wel aandacht is voor de nieuwkomers, maar dat er echt meer nodig is voor goede taalontwikkeling. Wat er nu concreet wordt benoemd als verandering in de groepen is veel versjes, veel herhaling van woorden, ondersteuning van de woordenschatontwikkeling, thema- en woordkaartjes die mee worden gegeven aan ouders, lidwoorden aanbieden, klankgebaren bij de aangeboden letters en pre-teaching. De voorbeelden

uit de groepen komen opnieuw met name uit de onderbouw, in de midden- en bovenbouw speelt het nog minder.

Veranderingen op individueel niveau

Er wordt veel individueel begeleid, maar dit zou volgens diverse collega's meer naar groepsniveau getrokken kunnen en moeten worden. Op individueel niveau zien collega's dat leerlingen zich goed ontwikkelen in aparte NT2-groepjes. Er zijn meer leerlingen in de scholen die nog geen Nederlands spreken, collega's geven aan zich meer bewust te zijn van wat er nodig is, ook in het informeren van de ouders.

Een collega biedt meer onderwijs op maat voor nieuwkomers, waarbij afstemming met de nieuwkomersspecialist als cruciaal wordt benoemd. Over het algemeen zien collega's ontwikkelingen in woordenschat en taalontwikkeling bij individuele leerlingen. Of dit direct door interventies van de nieuwkomersspecialist komt, is niet direct herleidbaar. Aparte groepjes om de schooltaalwoorden extra aandacht te geven worden wel expliciet benoemd als nieuwe praktijk die individuele leerlingen helpt. Collega's rapporteren op individueel niveau wel uitdagingen die erop lijken te wijzen dat ze er toch vanuit gaan dat leerlingen Nederlands kunnen spreken als ze van de Taalschool komen. Ze geven aan dat er nog veel aandacht nodig is voor de individuele leerlingen, ook qua taalontwikkeling, terwijl ze dit niet verwachten van leerlingen doorstromen vanuit de Taalschool. Collega's geven aan dat het nu vooral pre-teaching met aparte groepjes nieuwkomersleerlingen is.

“Rijker onderwijs: we halen verschillende talen, landen, gewoontes meer de klas in.”

“Hebben drie niveau groepjes gemaakt met leerlingen die thuis een andere moedertaal spreken. We nemen deze groepjes 3 keer per week uit de klas mee en leren op een speelse manier de schoolwoorden aan. Deze hangen ook in de klassen zodat ze nog extra aan bod komen.”

“Leerlingen zijn onder andere door het meertalig groepje meer zeker van de Nederlandse taal. Dit uit zich door meer te praten en meer contact te maken met medeleerlingen. Ook hebben we een wereldkaart in de klas en foto's van de kinderen zodat ze zien uit welke landen de leerlingen komen. We praten er veel over en accepteren elkaar.”

4.3. Bevorderlijke samenwerkingsfactoren

Zoals beschreven in paragraaf 2.2, was de samenwerking tussen verschillende stedelijke partijen cruciaal om tot een gezamenlijk gedragen meerjarenmodel te komen. Specifiek voor het professionaliseringstraject nieuwkomersspecialisten hebben vijf partijen intensief samengewerkt in de projectgroep professionaliseringstraject nieuwkomersspecialisten, namelijk het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers (Taalschool Utrecht en ISU), het Seminarium voor Orthopedagogiek (Hogeschool Utrecht), het Marnix Onderwijscentrum (Marnix Academie), het Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs (Hogeschool Utrecht) en het Samenwerkingsverband Utrecht PO. De onderlinge samenwerking tussen deze partijen is onderzocht aan de hand van de vierde onderzoeksvraag:

4. Welke factoren in de samenwerking tussen de verschillende partijen lijken bevorderlijk voor de ontwikkeling van nieuwkomersspecialisten en de beleids-/onderwijspraktijk binnen de scholen waar zij werken?

Analyse van de notulen van de projectgroep liet zien dat er in het eerste halfjaar van de samenwerking onduidelijkheid was over wat nu precies het profiel van de nieuwkomersspecialist was. Daardoor vonden de theorie docenten en praktijk docenten het lastig om goed samen op te trekken in het voorbereiden van de bijeenkomsten. Na het opstellen van een samenwerkingsovereenkomst in maart 2023 en het samen vaststellen van het profiel van de nieuwkomersspecialist (zie bijlage III) rond de zomer van 2023 werd er meer duidelijkheid ervaren over het gezamenlijke doel. Vier thema's kwamen in de analyse van de notulen van de projectgroeptoverleggen veel naar voren: helderheid over rollen, aansluiting tussen theorie- en praktijkbijeenkomsten, aansluiting tussen professionalisering en onderzoek, en continuïteit in bezetting.

Deze thema's werden verdiept door een eenmalige focusgroep na afloop van de eerste ronde van het professionaliseringstraject (januari 2024) waarbij de vertegenwoordigers van alle partijen met elkaar in gesprek gingen. De reflectie, geleid door de onderzoekers vanuit de Hogeschool Utrecht, was gericht op het professionaliseringstraject dat was ontwikkeld en uitgevoerd, en daarom voornamelijk georiënteerd op het externe domein.

Helderheid over rollen

Het eerste thema dat werd besproken was rolduidelijkheid. Aanvankelijk was er verwarring tussen de externe partners over wie bij het expertiseteam hoorde en wie niet, zoals een aantal van de quotes ook illustreren. Deelnemers gaven aan dat het in het begin van het project zoeken was naar hun taken als expertiseteam en andere experts.

“Voor mij was vanaf het begin af aan eigenlijk een beetje de onduidelijkheid wie behoorde nou tot het expertiseteam en wat voor status heeft de rest? [...] tot we op een gegeven moment het daarover gehad hebben. Dus ik denk dat dat voor mij wel een punt was van over helderheid en rollen, dat dat verhelderd is in de loop van de tijd, over het stukje communicatie”.

Verder werd er aangegeven dat het lastig was om alle partners te betrekken in elk onderdeel van het traject omdat men gewend was om zaken één op één af te stemmen met individuele partners. Wel werd dit juist gezien als pluspunt van het traject: de wens om op deze

“Het expertiseteam was dus de Taalschool Utrecht en de ISU en wij zijn eigenlijk kennispartners die ingekocht worden om het heel bot te zeggen. Maar dat is denk ik, wat voor mij helder geworden is, wat mijn verwachting aan het begin dus niet was”.

manier de samenwerking grootschaliger op te zetten dan alleen voor de eigen school, en een stedelijke aanpak te coördineren. De deelnemers reflecteren dan ook positief op hoe dat in de loop van het traject steeds beter tot stand is gekomen. Het stedelijke expertiseteam wordt gezien als voorbeeld van samenwerking en breed trekken van een belangrijk onderwerp voor andere thema's in de stad die ook breed worden opgepakt.

“Maar ook vanuit het perspectief dat je toch zegt: we willen alle stedelijke partners hier in een positie brengen en dat vind ik ook nog wel even een zoektocht geweest, met name in die eerste ronde. Hè dat je denkt: hoe doe je elkaar recht om dit echt met elkaar ook neer te zetten en alle partners ook betrokken te houden? En nou, ik denk dat we daar wel verder in zijn”.

Aansluiting tussen theorie- en praktijkbijeenkomsten

Het tweede thema dat aan bod kwam was de koppeling tussen de theoretische bijeenkomsten vanuit de hogescholen en de werkbijeenkomsten vanuit het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers. Daarin vonden de samenwerkingspartners elkaar niet altijd vanaf het begin.

Tegelijkertijd geven deelnemers in de focusgroep aan dat het goed gelukt is om in de loop van het traject de verbinding tussen theorie en praktijk te zoeken door meer met elkaar in gesprek te gaan en samen te zoeken naar hoe die verbinding gelegd kan worden en hoe de vertaalslag gemaakt kan worden naar de onderwijspraktijk van de deelnemers. Dit vraagt ook een lerende houding en loslaten van eigen werkwijzes van betrokkenen.

“Ja, en ik denk dat het ook mooi was dat we doordat we bij elkaar kwamen zeg maar als projectgroep dus, zoals we nu bij mekaar zitten, dat we dit ook besproken hebben, dat we het ook gelijk mee konden nemen naar hoe vertalen we dan in de praktijk, in de theorie bijeenkomsten wat geven we mensen dan aan tools mee om na te denken over, zodat ze ook zich bewuster realiseren wat dan in die werkbijeenkomsten weer terugkomt dus naar bijeenkomst twee, bijeenkomst, één, we hadden we dat dus niet gedaan. Bijeenkomst twee, hebben we gelijk ook die vragen erin gezet, dus na iedere hoofdthema eveneens nog vragen om voor jezelf te beantwoorden”.

“Ik denk ook dus dat als je het hebt over wat zijn dan succesfactoren, is volgens mij heel erg dat je als theorie en praktijk voortdurend op zoek wil gaan naar die verbinding en daar met elkaar over wil spreken. Hè, ja, en ook dus dat je niet moet zeggen: ja, dit is de theorie, maar dat in de praktijk helemaal niet haalbaar, maar dat je met elkaar moet zoeken naar dit, de theorie. Hoe kunnen we dat nou op een pragmatische manier vertalen naar de praktijk van alledag van de mensen die hier voor onze neus zitten? Dat is ook een houdingsaspect”.

“En ik denk dat dat het meest wrijving heeft opgeleverd in die eerste bijeenkomsten rondom taal. Ik denk dat daar al nu meer flexibiliteit ontstaat, ook bij de mensen van het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers op oh, ja, daar moet ook een match in zitten. Maar daar zijn we ook in de praktijk nog niet altijd zelf, hè, en dus ik denk dat dat exact is wat we gevoeld hebben”.

Aansluiting tussen professionalisering en onderzoek

In het project was het ook zoeken naar hoe het monitoringsonderzoek van het lectoraat geïntegreerd kon worden in het professionaliseringstraject. Op het moment dat de onderzoeksopdracht van het lectoraat werd toegekend, waren de eerste bijeenkomsten van het professionaliseringstraject al ontwikkeld. Het lectoraat moest in korte tijd onderzoeksinstrumenten ontwikkelen om de ontwikkeling van deelnemers en het veranderproces in de scholen te volgen. Deze instrumenten werden door de deelnemers ingevuld bij de werkbijeenkomsten, waarbij het lectoraat in eerste instantie niet aanwezig was. Een aantal deelnemers leken de instrumenten niet te ervaren als onderdeel van de bijeenkomsten, maar als losstaande activiteit, die ze voor het lectoraat moeten doen. Dit bleek o.a. uit de lage respons en de reacties op de instrumenten.

Op basis van bovengenoemde bevindingen en overleg in de projectgroep, zijn er zowel inhoudelijke aanpassingen in de instrumenten doorgevoerd als aanpassingen in de afname van

de instrumenten. Het instrument voor de reflectie op het veranderproces is verweven in de ambulante begeleiding vanuit het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers op de scholen. Door deze afname te verbinden aan de begeleiding op de school (o.a. gericht op het veranderproces op de school), helpt dit deelnemers in het betekenisvol reflecteren op het veranderproces. Daarnaast werd het lectoraat betrokken bij de voorbereiding op de werkbijeenkomsten, om reflectie op de ontwikkeling van deelnemers te verweven in deze bijeenkomsten in plaats van de deelnemers een apart instrument te laten invullen als afsluiting van de bijeenkomst. Op deze manier werden leren en reflecteren voor deelnemers meer met elkaar verbonden.

In de focusgroep na afloop van het professionaliseringstraject hebben de betrokken partners gereflecteerd op de integratie van professionalisering en onderzoek. Deze integratie werd als positief ervaren door de betrokkenen. Door een aantal onderzoeksinstrumenten, zoals de reflectie-instrumenten, te integreren in de bijeenkomsten, werd het door deelnemers ook meer opgevat als een waardevol instrument voor zichzelf en niet alleen als 'iets' wat ze nog invulden voor onderzoek.

“Ja, dus dat sowieso en het samen nadenken over wat dat betekent en dat schrijf ik ook wel toe aan het onderzoek wat jullie doen. En dat dat dus zo omgebogen is, dat dat een soort van attitude wordt van oké en wat kan ik hier dan mee en wat is mijn rol daar dan in. Dus eigenlijk denk ik zelf dat onderzoek voor de mensen helemaal niet zo belangrijk is als dat wij het vinden. Maar juist die vragen zetten hun aan tot waar het voor hun om gaat. Nou, dat zijn wel een paar vliegen in één klap, dus dat is ook heel mooi, vind ik.”

Tijdens de focusgroep kwamen ook de twee groepen deelnemers van het professionaliseringstraject ter sprake, onderwijsconsulenten van het samenwerkingsverband en onderwijsprofessionals vanuit de scholen. Dit onderzoek heeft de focus gehad op zowel de ontwikkeling van de nieuwkomersspecialisten als op veranderingen in de beleids- en onderwijspraktijk. Gaandeweg het professionaliseringstraject en het onderzoek bleek dat de rol van consulenten een andere is dan die van de onderwijsprofessionals uit de scholen, waardoor dit ook een andere kijk vraagt op veranderingen die consulenten doorvoeren in hun onderwijs- en adviespraktijk. Onderstaande quote geeft daar een illustratie van.

“Ja en tegelijkertijd voor ons vanuit onderzoek gezien was het onderzoek ook wel heel erg gefocust op die praktijk van de scholen, terwijl de consulenten hebben natuurlijk ook een soort onderwijspraktijk parallel aan de scholen. En dat is, denk ik voor het tweede jaar ook wel zoeken naar hoe kun je dat op een goede manier meenemen? Ik denk vooral in het in het stuk ook van hun rolontwikkeling en positie.”

Continuïteit in bezetting

Tijdens de projectgroepoverleggen was de continuïteit in de bezetting duidelijk een terugkerend onderwerp van gesprek. Op het moment van de afname van de focusgroep bleek dit minder te spelen. Het voorgaande halfjaar is er stabiliteit ontstaan in de bezetting van het project, wat de samenwerking ten goede is gekomen. Het werken met vaste gezichten en weten wie waarvoor verantwoordelijk is, helpt om het project gezamenlijk te dragen en vorm te geven. Zo komt uit de focusgroep naar voren dat de vaste gezichten van de projectgroep een belangrijke rol hebben kunnen spelen in het afstemmen met de scholen en de scholen aanspreken op hun verantwoordelijkheid.

5. Conclusies, discussie en aanbevelingen

Terugkijkend op de doelen die voor ronde 1 van het professionaliseringstraject waren gesteld (zie hoofdstuk 1), is de belangrijkste conclusie dat de nieuwkomersspecialisten:

- Kennis hebben opgedaan over de meerjarige ondersteuningsbehoeften van nieuwkomers op het gebied van meertaligheid, taalontwikkeling, sociaal-emotioneel leren en trauma. Bovendien hebben zij kennis opgedaan over het betrekken van ouders van nieuwkomers;
- Niet alleen een analyse van de situatie van de eigen school op het gebied van onderwijs aan nieuwkomers en een plan van aanpak hebben gemaakt, maar ook in de praktijk aan de slag zijn gegaan op school-, team-, groeps- en leerlingniveau;
- Samen met collega's hebben nagedacht over individuele nieuwkomersleerlingen en de extra ondersteuning die zij nodig hebben en deze ook uitvoerbaar hebben gemaakt voor de leerkracht van de betreffende groep.

We zien bovendien dat naast deze doelen nieuwkomersspecialisten met name andere attitudes hebben ontwikkeld ten opzichte van de thema's taalontwikkeling en meertaligheid en ouderbetrokkenheid. Dit is in lijn met de waargenomen veranderingen in de praktijk, die ook vooral op deze twee thema's betrekking hebben. Wat betreft ouderbetrokkenheid zijn met name op school- en teamniveau veranderingen doorgevoerd in hoe er met ouders wordt gecommuniceerd en waarover. Daarnaast is er op school- en teamniveau een positievere houding ontstaan ten aanzien van het verwelkomen en benutten van de thuistalen van leerlingen. Zij hebben zich dus breder ontwikkeld dan alleen qua kennis en in deze bredere ontwikkeling slagen zij er in collega's mee te nemen. Kortom, op basis van dit onderzoek kunnen we concluderen dat de doelen van ronde 1 van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers ruimschoots zijn behaald.

Tegelijkertijd zijn er natuurlijk de nodige nuances in deze algemene conclusie. Hieronder bespreken we deze nuances in drie delen, eerst de ontwikkeling van de nieuwkomersspecialisten zelf (onderzoeksvraag 1), vervolgens de veranderingen in de school- en lespraktijk (onderzoeksvragen 2 en 3) en tenslotte de samenwerking tussen verschillende stedelijke partijen (onderzoeksvraag 4). In de discussie relateren we deze nuances ook aan de theoretische en contextuele achtergrond van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers om vervolgens aanbevelingen te doen voor verdere ontwikkeling van dit stedelijke netwerk in Utrecht, maar ook voor andere steden en regio's waar partijen samen willen werken aan een meerjarenmodel voor een doorgaande lijn in het onderwijs aan nieuwkomers van 4-12 jaar.

5.1. Conclusie onderzoeksvraag 1: hoe ontwikkelen nieuwkomersspecialisten zich?

De belangrijkste conclusie is dat alle onderwijsprofessionals uit de basisscholen zich hebben gepositioneerd als nieuwkomersspecialist in hun praktijk, waar deze rol eerst nog niet bestond. Wel blijkt het voor leerkrachten die het traject hebben gevolgd in het algemeen lastiger om dit op te pakken, dan voor bijvoorbeeld intern begeleiders of taalspecialisten die daarmee al een schoolbrede rol vervullen. Uit de gegevens blijkt dat alle deelnemers een open houding ten opzichte van hun eigen leerproces hebben. Meerdere deelnemers geven aan dat hun ogen

wordt ook meer ruimte genomen, waardoor er beter zicht is op wat individuele leerlingen nodig hebben en wat een individuele leerling al meebrengt, bijvoorbeeld in de thuistaal. Daarnaast wordt er bij de intake meer uitleg gegeven over het Nederlandse schoolsysteem in vrijwel alle scholen.

Om een compleet beeld te krijgen van de veranderingen in de school- en lespraktijk zijn de bevindingen van nieuwkomersspecialisten zelf (onderzoeksvraag 2) vergeleken met het beeld dat collega's hebben bij de veranderingen in de praktijk (onderzoeksvraag 3). Daaruit blijkt bovenal dat veranderingen in attitudes en overtuigingen deels ook al hebben plaatsgevonden in het team, wat een bijzondere prestatie is na één jaar professionele ontwikkeling in een nieuwe rol. Uit de reacties van de collega's blijkt dat een aantal van de nieuwkomersspecialisten worden gezien als waardevolle specialisten in de school, die ervoor zorgen dat er meer kennis en bewustwording is van wat nieuwkomers nodig hebben. Tegelijkertijd blijft een enkele school worstelen met de nieuwe rol en hoe deze in te vullen en te positioneren.

Op het gebied van ouderbetrokkenheid, woordenschatonderwijs en de visie op meertaligheid zijn er volgens collega's op schoolniveau veranderingen te zien qua beleid en activiteiten, maar het daadwerkelijk veranderen van het handelen in alle groepen heeft nog meer tijd nodig. In de meeste scholen beperkten de veranderingen op groepsniveau zich tot de onderbouw, omdat daar de meeste vraagstukken speelden. Met name in de onderbouw hebben dan ook individuele nieuwkomersleerlingen volgens de collega's geprofiteerd van het traject, met ondersteuning van de nieuwkomersspecialist. De stap naar het handelen van alle leerkrachten moet nog worden gezet, zeker in de midden- en bovenbouw. Het meenemen van alle collega's in de nieuwe kennis is de eerste stap naar het veranderen van houdingen en het opdoen van nieuwe vaardigheden voor het onderwijs aan nieuwkomers. Positief is dat meerdere collega's aangeven dat er al wel meer wordt gedeeld binnen het team en de bewustwording is toegenomen. Om teambreed de veranderde houdingen te ontwikkelen, is meer tijd en samenwerking nodig.

5.3. Conclusie onderzoeksvraag 4: hoe werkten verschillende partijen samen in de stad?

Er zit veel kracht in een projectgroep in de stad waar alle informatie samenkomt op basis van een opdracht vanuit het Samenwerkingsverband Utrecht PO. Tegelijk bleek het van cruciaal belang voor een goede samenwerking dat er een helder profiel van de op te leiden nieuwkomersspecialist was en een duidelijk beeld van wie welke rol heeft in het Stedelijk Expertiseteam Nieuwkomers. De kennispartners hebben hun rol, waarbij zij geen onderdeel zijn van dit team, maar naar behoefte worden ingezet, in eerste instantie als onduidelijk ervaren. Toen dit in de projectgroep bespreekbaar is gemaakt, werd de onduidelijkheid weggenomen en kon de samenwerking beter tot stand komen.

De ontwikkeling van nieuwe attitudes ten opzichte van de vijf thema's is niet alleen bij de nieuwkomersspecialisten te zien, maar ook bij de verschillende partners die samen het professionaliseringstraject hebben ontworpen en uitgevoerd. Zij geven aan dat ze door de samenwerking meer verbinding tussen theorie en praktijk hebben gevonden en ook dat zij veel hebben geleerd van de afstemming tussen de professionele ontwikkeling en de praktijk van de deelnemers. Het is dus essentieel dat alle rollen vanuit theorie, praktijk en professionalisering vertegenwoordigd zijn in de projectgroep en dat zij tijd en ruimte hebben om theorie, praktijk en professionele ontwikkeling gezamenlijk met elkaar in verband te brengen.

Door onderzoek te koppelen aan de eerste ronde van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers en het onderzoeksinstrumentarium ook deels te koppelen aan de werkbijeenkomsten, hebben deze instrumenten bijgedragen aan de professionalisering. Deze dubbele functie is een direct gevolg van de samenwerking tussen de partners en werd ook gewaardeerd door degenen die de bijeenkomsten verzorgden. Het hielp de deelnemers te reflecteren op hun eigen ontwikkeling en deze ideeën mee te nemen naar vervolgbijeenkomsten.

5.4. Discussie

Dit onderzoek richtte zich in eerste instantie vooral op de onderwijsprofessionals uit de basisscholen en hun ontwikkeling als nieuwkomersspecialist. Daarmee is de rol van de consulenten als deelnemers aan het traject nog niet heel duidelijk uit de verf gekomen. Consulenten hebben zelf de wens uitgesproken om eerder betrokken te zijn bij vraagstukken uit scholen. Het is een vraag voor het vervolg, hoe deze wens zich verhoudt tot de werkwijze van het samenwerkingsverband, waarin advisering vaak start wanneer er een concrete hulpvraag ligt van scholen. Kijkend naar de domeinen van het model voor professionele ontwikkeling (figuur 1 in paragraaf 3.2) lijkt het praktijkdomein van de consulenten zich minder goed te lenen voor het professioneel experimenteren met de opbrengsten van het externe domein, het professionaliseringstraject zelf.

De gerapporteerde veranderingen bevonden zich met name op de thema's taal en ouderbetrokkenheid, waarbij de veranderingen op het gebied van taal redelijk vanuit een smalle benadering werden gedaan, gericht op klanken en woorden en minder op ruimte voor mondelinge interactie en taalontwikkellende activiteiten (zie paragraaf 2.1). Op het gebied van meertaligheid is er vooral meer bewustwording over en openheid naar meertaligheid. Het functioneel inzetten van de thuistalen bij het leren is weinig gerapporteerd, terwijl dit wel een goede volgende stap zou zijn in het toegroeien naar het benutten van talige diversiteit (Metrotaal, z.d.). Nieuwkomersspecialisten in deze eerste ronde hebben in een jaar tijd veel nieuwe kennis opgedaan en hebben invulling gegeven aan deze nieuwe rol binnen hun eigen context. De vraag is of een jaar professionalisering voldoende is om de kennis zo eigen te maken, dat deze ook omgezet wordt in handelen in de praktijk. In andere onderzoeken is ook aangetoond dat veranderingen vaker eerder zichtbaar zijn op het gebied van attitudes terwijl de doorwerking in de praktijk in het handelen van leerkrachten meer tijd en inspanning kost (Smit et al., 2018; Smit et al., 2023). Dit sluit ook aan bij de constatering uit de focusgroep met de samenwerkingspartners. De partners hebben voorafgaand aan het professionaliseringstraject DITTEM (doelen, interactie, taalsteun plannen, taalsteun in gesprek, meer talen inzetten; Hajer & Smit, 2022) als theoretisch uitgangspunt gekozen, waarin het benutten van meertaligheid uitgangspunt is. De vertaalslag daarvan van theorie- naar werkbijeenkomst bleek lastig. Dit is ook terug te zien in de schoolpraktijk van de nieuwkomersspecialisten.

Op de thema's van sociaal-emotioneel leren en traumasensitief handelen worden zowel minder veranderingen in attitudes bij de deelnemers waargenomen als ook minder veranderingen in de school- en beleidspraktijk. Een aantal deelnemers geeft aan dat bestaande methodes op dit gebied, zoals de Kanjertraining en Vreedzame school, al voldoende aandacht besteden aan deze thema's, of met kleine aanpassingen voldoen. Mogelijk dat zij hierdoor minder urgentie zien om met deze thema's aan de slag te gaan. Daarnaast blijken er verschillen te zijn in de ondersteuningsbehoeften op het gebied van sociaal-emotioneel leren en traumasensitief handelen tussen de verschillende schoolpopulaties. Bij de ene school bestaat de groep

meertalige nieuwkomersleerlingen vooral uit expatleerlingen, terwijl bij een andere school een vluchtelingenachtergrond vaker speelt. In hoeverre traumasensitief handelen nodig is bij deze leerlingen, hangt dus samen met hun achtergrond. Mogelijk dat dit thema daardoor in de breedte onder de nieuwkomersspecialisten minder naar voren kwam dan bijvoorbeeld meertaligheid en ouderbetrokkenheid, wat bij elke school een urgent thema is als het gaat om onderwijs aan nieuwkomers.

Dat er in de eerste ronde met name vragen rond de onderbouw speelden, kan te maken hebben met het feit dat juist in de onderbouw veel nieuwkomersleerlingen ingestroomd zijn en daar wellicht ook de keuze van scholen voor wie het traject ging volgen op is gebaseerd. Dit is in lijn met het beleid wat binnen Utrecht is afgesproken, namelijk dat leerlingen tot 5,5 jaar oud niet starten bij de Taalschool maar direct instromen in het reguliere basisonderwijs. Alle scholen hebben dus een urgente vraag rond nieuwkomers in de onderbouw. Tegelijkertijd blijkt ook het betrekken van de bovenbouw een vraagstuk dat bij alle scholen leeft. In het vervolg van het professionaliseringstraject zou hier meer nadruk op gelegd kunnen worden.

Een mooie bijkomstigheid is dat de reflectie-instrumenten die in eerste instantie voor het onderzoek zijn ontwikkeld, ook in de tweede en derde ronde van het professionaliseringstraject worden gebruikt als onderdeel van de professionalisering zelf. Het onderzoek werkt dus ook nu nog door in de praktijk van de professionaliseringsbijeenkomsten, zoals ook uit de focusgroep met de samenwerkende partners kwam (paragraaf 4.3). Het illustreert mooi hoe onderzoek en praktijk elkaar kunnen versterken.

Kritische kanttekeningen bij het onderzoek

Dit onderzoek is gebaseerd op percepties van betrokkenen, de nieuwkomersspecialisten zelf en collega's van nieuwkomersspecialisten uit de basisscholen. De collega's die geparticipeerd hebben in het onderzoek, waren voorgedragen door de nieuwkomersspecialisten. Deze collega's rapporteerden over het algemeen positief-kritische observaties. Hun bevindingen geven mogelijk niet dezelfde resultaten weer als wanneer het hele onderwijsteam was bevraagd. Het kan dat andere teamleden veranderingen in de praktijk anders zouden interpreteren, door mogelijk minder betrokkenheid bij de ingezette ontwikkelingen.

Ook is het zo dat de veranderingen die geconstateerd worden op groeps- en individueel leerlingniveau gefilterd worden door de percepties van de nieuwkomersspecialisten en de bevraagde collega's. In vervolgonderzoek zouden de percepties van andere betrokkenen dan de nieuwkomersspecialisten zelf beter in beeld gebracht kunnen worden. Gegevens van bijvoorbeeld leerlingen of ouders geven een rijker beeld van de veranderingen die zijn ingezet en de impact en waarde die zij voor hen hebben. Ook geeft het meer zicht op hoe de veranderingen in de diverse onderwijspraktijken vormkrijgen.

5.5. Aanbevelingen

De aanbevelingen zijn gericht op aanbevelingen voor de nieuwkomersspecialisten, op het professionaliseringstraject binnen het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers, op het versterken van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers en op andere regio's die een soortgelijk ontwikkeling willen inzetten.

Voor nieuwkomersspecialisten

- Implementeer de ingezette veranderingen schoolbreed en betrek daarbij ook de midden- en bovenbouw;
- Geef de extra talige ondersteuning nog meer een plek in het reguliere aanbod;
- Probeer een brede taalontwikkelde aanpak als uitgangspunt te nemen in plaats van smal te richten op woordenschat, klanken e.d.;
- Heb naast aandacht voor het delen en in gesprek brengen van kennis in het onderwijsteam, ook aandacht voor de vertaalslag naar het handelen in de klas.

Voor vervolgrondes van het professionaliseringstraject

- Besteed in het traject meer aandacht aan de positionering en invulling van de rol van de nieuwkomersspecialist;
- Hou rekening met de verschillende achtergronden en posities van de deelnemers in de school;
- Maak bij de intake duidelijk dat het profiel van de nieuwkomersspecialist een schoolbrede rol is;
- Richt het traject ook op de praktijk van consultants, die een andere rol hebben als nieuwkomersspecialist dan de deelnemers uit de basisscholen;
- Overweeg in hoeverre trauma-sensitief handelen als apart thema moet worden opgenomen, als de populaties in de scholen heel divers zijn wat dit thema betreft.

Voor het versterken van het Stedelijk Netwerk Nieuwkomers

- Doe ook onderzoek naar welke manier van netwerkleren passend is om de nieuwkomersspecialisten zich verder te laten ontwikkelen;
- Definieer ook de rollen en taken van de consultants en het samenwerkingsverband in relatie tot het netwerk duidelijker;
- Verzamel *good practices* vanuit de scholen op alle thema's rond nieuwkomersonderwijs (taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, traumasensitief handelen en ouderbetrokkenheid);
- Leg alle materialen die door deelnemers binnen het netwerk worden ontwikkeld vast op een centrale plaats, waar iedereen in het netwerk gebruik van kan maken;
- Zorg voor meer kansen om samen te leren, bijvoorbeeld door het koppelen van scholen en nieuwkomersspecialisten uit verschillende professionaliseringsrondes;
- Zorg voor meerjarige bekostiging van het volledige netwerk;
- Denk na over een blijvende rol voor de kennispartners om de kennis binnen het netwerk up-to-date te houden.

Voor andere steden en regio's

- Start met een heldere visie en beleid op nieuwkomersonderwijs die gedragen wordt door gemeente, schoolbesturen, samenwerkingsverbanden, eerste opvangvoorzieningen en kennis- en professionaliseringspartners in de regio;
- Start met een helder profiel van de nieuwkomersspecialist;
- Zorg voor meerjarige bekostiging van het volledige netwerk;
- Richt een projectgroep in waarin alle samenwerkende partners vertegenwoordigd zijn.

Bronnen

- Busse, V., Cenoz, J., Dalmann, N., & Rogge, F. (2020). Addressing Linguistic Diversity in the Language Classroom in a Resource-Oriented Way: An Intervention Study With Primary School Children. *Language Learning*, 70(2), 382-419.
<https://doi.org/10.1111/lang.12382>
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 947-967.
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00053-7)
- Coppens, L., Schneijderberg, M., & Van Kregten, C. (2021). *Lesgeven aan getraumatiseerde kinderen. Een praktisch handboek voor het basisonderwijs*. Amsterdam: SWP.
- Gillis, S., & Schaerlaekens, A. (2000). *Kindertaalverwerving. Een handboek voor het Nederlands*. Groningen: Martinus Nijhoff.
- Goedhart, R. (2020, maart). *Ouderbetrokkenheid bij nieuwkomers vanuit twee perspectieven: hoe leraren en ouders elkaar kunnen bereiken*. Utrecht: WOSO. Opgehaald van PlatformPraktijkOntwikkeling.nl: https://plpo.nl/wp-content/uploads/2020/03/32_GoedhartR._2020_03_Ouderbetrokkenheid-bij-nieuwkomers_def.pdf
- Hajer, M., & Smit, J. (2022). Talenbewust lesgeven door de schoolvakken heen: Meer dan woordenschat alleen. In J. Duarte, M. Günther, F. De Backer, C. Frijns & B. Gezelle Meerburg (Red), *Talenbewust lesgeven. Aan de slag met talige diversiteit in het basisonderwijs*. (pp 179- 199). Coutinho.
- Hecht, M. L., & Shin, Y. (2015). Culture and social and emotional competencies. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta, *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 50-64). New York: Guilford Press.
- Horeweg, A. (2018). *De traumasensitieve school. Een andere kijk op gedragsproblemen in de klas*. Houten: LannooCampus.
- Metrotaal (z.d.). Mind the gap – Begeleidingsfiche: *Continuüm van een groeiproces*. Opgehaald van [bf_continuum_van_een_groei_proces-def.pdf \(metrotaal.be\)](https://www.metrotaal.be/bf_continuum_van_een_groei_proces-def.pdf).
- Schonert-Reichl, K. A., Kitil, M. J., & Hanson-Peterson, J. (2017). *To Reach the Students, Teach the Teachers: A National Scan of Teacher Preparation and Social & Emotional Learning*. A Report Prepared for CASEL. Chicago, IL: Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL). Opgehaald van <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED582029.pdf>
- Schrijfgroep LPTN. (2017). *Ruimte voor nieuwe talenten. Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool*. Den Haag: PO-Raad / Ministerie van OC&W. Opgehaald van https://www.poraad.nl/files/themas/school_kind_omgeving/ruimte_voor_nieuwe_talent_en.pdf
- Smit, J., Gijssels, M., Hotze, A., & Bakker, A. (2018). Scaffolding primary teachers in designing and enacting language-oriented science lessons: Is handing over to independence a fata



morgana? *Learning, Culture and Social Interaction*, 18, 72–85.

<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.03.006>

Smit, J., Chisari, L. B., Kouns, M., Bergliot Oyehaug, A., Savelsbergh, E., and Hajer, M. (2023). Inclusive stem teaching from a language perspective: Teacher learning in a professional development program. *European Journal of STEM Education*, 8(1).

<https://doi.org/10.20897/ejsteme/13643>.

Van Overveld, K. (2017). *SEL: sociaal-emotioneel leren als basis*. Huizen / Kalmthout: Pica / Pelckmans Pro.

Van Popta, M. A. (2022, September 6). *Theoretisch kader ten behoeve van het Onderwijs aan Nieuwkomers*. Opgehaald van Samenwerkingsverband Utrecht PO:

<https://swvutrechtpo.nl/wpcontent/uploads/2022/09/Theoretisch-kader-onderbouwingsadvies-tbv-het-onderwijs-aannieuwkomers-Utrecht-PO-09-06-2022.pdf>

Bijlage I: onderzoeksinstrumenten

Onderzoeksinstrumenten

Instrument 1: Startvragenlijst

Startvragenlijst Nieuwkomersspecialist

Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs, Hogeschool Utrecht

NAAM:

WERKPLEK:

FUNCTIE:

Zoals jullie hebben gehoord, zullen we tijdens het professionaliseringstraject tot Nieuwkomersspecialist de ontwikkeling in jullie school- en lespraktijk volgen door middel van onderzoek. Hiervoor vullen jullie elke bijeenkomst korte reflecties in, in formats die de docenten zullen aanreiken. Om de gegevens uit die reflecties te kunnen vergelijken met hoe de situatie nu is, bij de start van het traject, willen we jullie vragen de onderstaande vragen te beantwoorden.

LET OP! Als we in deze vragenlijst spreken over ‘taal’ en ‘taalonderwijs’, dan bedoelen we alle activiteiten die te maken hebben met taal, dus technisch lezen, begrijpend lezen, schrijven, spellen, stellen, spreken, luisteren, woordenschat en taalbeschouwing. Deze activiteiten kunnen plaatsvinden binnen het vak ‘taal’, maar ook in andere vakken.

Vraag 1

Welke visie op taal en taalbeleid heeft jouw school?

(Denk hierbij aan hoe jullie de rol van taal zien bij de ontwikkeling en het leren van kinderen. Denk ook aan wat dit betekent voor het onderwijs en de manier waarop taal wordt gebruikt in en om de school. Als er specifiek beleid is t.a.v. taal en nieuwkomers, geef dit dan aan.)

Vraag 2

Op welke manier gaan jullie op school om met meertaligheid?

(Denk daarbij aan in hoeverre de andere talen van leerlingen een plek hebben in en rond de school, en op welke manier(en) de andere talen van leerlingen worden verwelkomd en gebruikt in de lessen.)

Vraag 3

Op welke manier is het dagelijkse taalonderwijs georganiseerd?

(Denk hierbij aan hoe er wordt bepaald welke stof er wordt behandeld, welke keuzes leerkrachten maken in het aanbod, en hoe de deelvaardigheden spreken, luisteren, lezen en schrijven aan bod komen in de taallessen.)

Vraag 4

Welke rol speelt taalonderwijs bij andere vakken, zoals rekenen, bewegingsonderwijs of wereldoriëntatie?

(Denk daarbij aan aandacht voor schooltaal en vaktaal, aan taalsteun (*scaffolding*) bij het spreken, lezen en schrijven, en aan het creëren van mogelijkheden voor gesprekken over ervaringen of leerinhouden.)

Vraag 5

Op welke manier werken jullie op school aan Sociaal-Emotioneel Leren (SEL)?

(Denk daarbij aan wat de leerdoelen zijn, welke rol de vijf hoofdcompetenties volgens Van Overveld (2017; (zelfbewustzijn, zelfmanagement, sociaal bewustzijn, relaties aangaan, keuzes maken) spelen, welke methodes, methodieken, of aanpakken jullie hanteren.)

Vraag 6

Op welke manier wordt er binnen jullie school gedifferentieerd naar de ondersteuningsbehoeften van leerlingen op het gebied van Sociaal-Emotioneel Leren (SEL)?

(Denk daarbij aan wat het aanbod voor de hele groep is, op welke manier leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben worden gesignaleerd, welk aanbod zij dan krijgen en welke eventuele externe ondersteuning er beschikbaar is voor leerlingen met sociaal-emotionele problemen zoals trauma.).

Vraag 7

In hoeverre worden ouders van nieuwkomers op jullie school betrokken bij de ontwikkeling en het leren van hun kind?

(Denk aan aanwezigheid van ouders in schoolse activiteiten, de inrichting van oudergesprekken, de plek van thuishalen in het contact met ouders, en de visie op de rol van ouders in de schoolontwikkeling van hun kinderen.)

Vraag 8

Wat hebben nieuwkomers volgens jou nodig om goed te “landen” in jullie school, zodat ze zich verder kunnen ontwikkelen? Waar valt nog winst te behalen bij jou op school?

Vraag 9

Welke vragen zou jij graag beantwoord zien in **jouw ontwikkeling** tot nieuwkomersspecialist; **wat wil jij leren**?

Instrument 2: Reflectie op eigen leerproces

Voorbeeld van thema 3: sociaal-emotioneel leren



Reflectieblad thema 3 Sociaal emotioneel leren

Naam: _____

1. Wat is er veranderd in hoe je doet of denkt in je eigen dagelijkse praktijk t.a.v. sociaal emotioneel leren?
Kan je daar een voorbeeld van geven?



2. Welke onderdelen van sociaal emotioneel leren die zijn behandeld vond je het meest relevant? Waarom?

3. Welke vervolgvragen over sociaal emotioneel leren heb je op basis van wat er is behandeld in de theorie- en de werkbijeenkomst? Wat wil je nog verder uitzoeken?

Instrument 3: Format analyse veranderproces school

Thema

School:

Om het veranderproces zichtbaar te maken, analyseer je iedere werkbijeenkomst wat er speelt rond onderwijs aan nieuwkomers op verschillende schaalniveaus: school, team, groep, individu. Per niveau stellen we in onderstaande tabel een specifieke vraag.

Stel jezelf per schaalniveau (kolom 2 tot en met 5) de analysevragen uit de eerste kolom en vul je antwoorden in bij de juiste kolom.

De gegevens uit dit formulier worden door het Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs gebruikt bij het monitoren van de opbrengsten van het traject.

	School: wat ligt er vast qua beleid rond onderwijs aan nieuwkomers?	Team: welke kennis en vaardigheden heeft het team (nodig) in onderwijs aan nieuwkomers?	Groep: wat gebeurt er in de uitvoering van onderwijs aan nieuwkomers?	Individueel: bij welke onderwijsbehoeften lopen jullie vast in onderwijs aan nieuwkomers?
Sterke punten				
Ontwikkelpunten				







Gewenste acties korte termijn (dit schooljaar)				
Gewenste acties lange termijn (na dit schooljaar)				
Evaluatie (in te vullen bij de volgende werkbijeenkomst)				

Instrument 4: Focusgroep scholen

Werkwijze:

- Met collega's in gesprek a.d.h.v. het kijkkader met de 4 onderdelen (veranderingen voor leerling, klas, docententeam en school (beleid))
- Collega's schrijven eerst individueel op het kijkkader
- Daarna met elkaar in gesprek over de individuele input
- Groepsopbrengst vastleggen

Kijkkader 'Verandering in de beleids- en onderwijspraktijk rondom onderwijs aan nieuwkomers'

 <p>De leerling</p> <p>Welke veranderingen zie je voor de individuele nieuwkomers leerling?</p>	 <p>De klas</p> <p>Welke veranderingen zie je in de uitvoering van het onderwijs aan nieuwkomers in de klas?</p>
 <p>De school</p> <p>Welke veranderingen zie je in beleid t.a.v. onderwijs aan nieuwkomers?</p>	 <p>Het team</p> <p>Welke veranderingen zie je in het docententeam t.a.v. onderwijs aan nieuwkomers?</p>

Instrument 5: Focusgroep samenwerkingspartners

Online focusgroep van 60 minuten. Mural gebruikt om online input vast te leggen.

Opzet:

10 min start: Verschillende partijen vragen: met wie werk jij samen? Breng/taken in beeld.
Welke rol heb jij in dit project en wie heb je daarbij nodig?

30 min gesprek: Op basis van de thema's uit de tussenrapportage: wat was er lastig in de samenwerking en hoe gaat dat nu?

Thema's:

Helderheid over rollen

Aansluiting tussen theorie en praktijkbijeenkomsten

Aansluiting tussen professionalisering en onderzoek

Wisselingen in personen

15 min slot: samen conclusies trekken

Welke factoren in onze samenwerking zijn bevorderend voor de ontwikkeling van nieuwkomersspecialisten en beleids- en onderwijspraktijken?

Denken – delen – uitwisselen:

Eerst voor jezelf opschrijven: welke factoren zijn voor jou bevorderend?

Delen met elkaar wat je hebt opgeschreven

Samen conclusies trekken (op Mural vastleggen)

Instrument 6: Interviewleidraad slotinterviews

Slotvragenlijst Nieuwkomersspecialist

Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs, Hogeschool Utrecht

Het afgelopen jaar hebben jullie het professionaliseringstraject tot nieuwkomersspecialist afgerond. Vanuit het lectoraat onderzoeken wij jullie eigen ontwikkeling en de ontwikkeling in jullie school- en lespraktijk. Hiervoor hebben jullie in het begin een startvragenlijst ingevuld, tijdens de werkbijeenkomsten verschillende reflecties ingevuld en hebben we bij de scholen in juli en september focusgroepen met collega's gehouden.

Dit interview vandaag is het slotinterview vanuit ons onderzoek.

In het professionaliseringstraject zijn 5 thema's behandeld:

- De kern van taalontwikkeling en meertaligheid
- Taalontwikkeling en meertaligheid in de praktijk
- Sociaal Emotioneel Leren
- Trauma & Veerkracht
- Ouderbetrokkenheid en culturele sensitiviteit

Deel 1: Vragen voor docenten en onderwijsconsulenten

1. Eigen ontwikkeling op kennis, handelen (en concrete materialen) en rol (onderwijsconsulenten rol i.r.t. scholen)
 - a. Kun je aangeven hoe jouw kennis op de vijf thema's uit het professionaliseringstraject is ontwikkeld?
 - i. Welke kennis heb je bijvoorbeeld gedeeld met collega's?
 - b. Wat heeft dit concreet betekend voor je handelen in de praktijk? (docenten in eigen lespraktijk, praktijk met collega's; consulenten in advies/ondersteuningspraktijk)

- i. Welke tools/materialen heb je daarbij ontwikkeld?
 1. Wat zie je jezelf anders doen dan een jaar geleden?
- c. Hoe zie je de ontwikkeling van je eigen rol als nieuwkomerspecialist?
 - i. Hoe kijken collega's naar jou als nieuwkomersspecialist?
2. Wat is voor jouzelf je grootste leerpunt geweest?
 - a. Bij dubbelinterview per persoon laten beantwoorden
3. Consulenten: Wat is de grootste winst die er behaald is als het gaat om jullie advisering/ondersteuning ten aanzien van onderwijs aan nieuwkomers ten opzichte van een jaar geleden? Welke kennis, handelingsmogelijkheden en rolontwikkeling had je verwacht het afgelopen jaar, maar heb je (nog) niet kunnen realiseren?

Deel 2: Vragen voor docenten gericht op doorwerking binnen de school

Doorwerking op leerling-, klas-, team- en schoolniveau

1. Welke veranderingen zie je op klasniveau?
 - a. Doorvragen op:
 - o Op welke manier is het dagelijkse taalonderwijs georganiseerd? (in eigen klas en bij collega's)
 - Denk hierbij aan hoe er wordt bepaald welke stof er wordt behandeld, welke keuzes leerkrachten maken in het aanbod, en hoe de deelvaardigheden spreken, luisteren, lezen en schrijven aan bod komen in de taallessen.
 - o Welke rol speelt taalonderwijs bij andere vakken, zoals rekenen, bewegingsonderwijs of wereldoriëntatie?
 - Denk daarbij aan aandacht voor schooltaal en vaktaal, aan taalsteun (*scaffolding*) bij het spreken, lezen en schrijven, en aan het creëren van mogelijkheden voor gesprekken over ervaringen of leerinhouden
 - o SEL: Op welke manier wordt er binnen jullie school gedifferentieerd naar de ondersteuningsbehoeften van leerlingen op het gebied van Sociaal-Emotioneel Leren (SEL)?
 - Denk daarbij aan wat het aanbod voor de hele groep is, op welke manier leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben worden gesignaleerd, welk aanbod zij dan krijgen en welke eventuele externe ondersteuning er beschikbaar is voor leerlingen met sociaal-emotionele problemen zoals trauma.
2. Welke veranderingen zie je op leerlingniveau?
 - a. Doorvragen op:
 - b. Welke aanpassingen zijn er gedaan voor individuele leerlingen?
 - c. Hoe profiteren individuele leerlingen van veranderingen op klasniveau?
3. Welke veranderingen zie je op teamniveau?
 - a. Doorvragen op:
 - o Kennis, handelen, rollen collega's
4. Welke veranderingen zie je op schoolniveau?
 - a. Doorvragen op:
 - o Welke visie op taal en taalbeleid heeft jouw school?
 - Denk hierbij aan hoe jullie de rol van taal zien bij de ontwikkeling en het leren van kinderen. Denk ook aan wat dit betekent voor het onderwijs en de manier waarop taal wordt gebruikt in en om de school. Specifiek beleid t.a.v. nieuwkomers, beleid gericht op meertaligheid.
 - o Ouderbetrokkenheid:
 - Denk aan aanwezigheid van ouders in schoolse activiteiten, de inrichting van oudergesprekken, de plek van thuistalen in het contact met ouders, en de visie op de rol van ouders in de schoolontwikkeling van hun kinderen.
 - o SEL: Op welke manier werken jullie op school aan Sociaal-Emotioneel Leren (SEL)?

- Denk daarbij aan wat de leerdoelen zijn, welke rol de vijf hoofdcompetenties volgens Van Overveld (2017; (zelfbewustzijn, zelfmanagement, sociaal bewustzijn, relaties aangaan, keuzes maken) spelen, welke methodes, methodieken, of aanpakken jullie hanteren.)
5. Wat is de grootste winst die er behaald is als het gaat om onderwijs aan nieuwkomers ten opzichte van een jaar geleden?
- a. Doorvragen op:
 - Laten landen van nieuwkomers binnen de school, zodat ze zich goed kunnen ontwikkelen.
 - Als je terugblijkt op de periode van januari 2023 tot nu, welke ontwikkeling heeft er dan plaatsgevonden in hoe jullie school omgaat met taalontwikkeling en meertaligheid?
 - Denk daarbij aan in hoeverre de andere talen van leerlingen een plek hebben in en rond de school, en op welke manier(en) de andere talen van leerlingen worden verwelkomd en gebruikt in de lessen.)
 - In hoeverre wordt er taalontwikkeld? Is er bewustzijn van de rol die taal speelt bij leren?

We willen ook graag een aantal collega's bevragen die met jou/jullie hebben mee geleerd het afgelopen jaar. Deze collega's krijgen een korte digitale vragenlijst van ons. Deze vragenlijst willen we in ieder geval naar de directie sturen, welke andere collega's wil je daarbij betrekken?

- Wie binnen de school heeft er veel betekend voor de rol/jouw ontwikkeling het afgelopen jaar en zou hier extra input op kunnen geven?
- Welke collega's heb je meegenomen in het experimenteren met praktijken?

Instrument 7: Vragenlijst collega's

Nieuwkomersspecialisten in de school

Beste,

Jouw collega heeft het afgelopen jaar deelgenomen aan het professionaliseringstraject Nieuwkomersspecialist. Binnen dit traject werden leerkrachten en intern begeleiders van verschillende scholen in Utrecht opgeleid in een nieuwe rol als nieuwkomersspecialist.

De volgende thema's waren onderdeel van het programma:

- De kern van taalontwikkeling en meertaligheid
- Taalontwikkeling en meertaligheid in de praktijk
- Sociaal-Emotioneel Leren
- Trauma en veerkracht
- Ouderbetrokkenheid en culturele sensitiviteit

Vanuit het lectoraat Meertaligheid en Onderwijs (Hogeschool Utrecht) volgen wij dit professionaliseringstraject. In ons onderzoek kijken we naar de individuele ontwikkeling van de nieuwkomersspecialist en de veranderingen in de beleids- en onderwijspraktijk op de scholen. Naast een slotinterview met de nieuwkomersspecialist zelf, willen we ook graag jou als collega vragen om vanuit je eigen perspectief te kijken naar de veranderingen in de beleids- en onderwijspraktijk bij jullie op school ten aanzien van onderwijs aan nieuwkomersleerlingen.

Alvast bedankt voor je bijdrage!

Vriendelijke groet,

Jantje Timmerman (jantje.timmerman@hu.nl)

Marian van Popta (marian.vanpopta@hu.nl)
Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs

1. Toestemming voor deelname

De gegevens die we verzamelen in deze vragenlijst worden alleen gebruikt voor analyse in het onderzoek. Wij verzamelen geen persoonsgegevens (naam). Wij zien bij het invullen van deze vragenlijst niet jouw mailadres. We vragen bij welke school je werkzaam bent en wat je functie is. Op deze manier kunnen we de gegevens vanuit verschillende personen van één school aan elkaar koppelen. In publicatie van resultaten worden deze resultaten geanonimiseerd. Scholen en personen worden niet met naam genoemd.

1. Geef jij toestemming voor je deelname aan het onderzoek en voor het verwerken van de informatie in deze vragenlijst?

2. Bij welke school ben je werkzaam?

3. Wat is jouw rol/functie binnen de school?

4. Veranderingen op leerlingniveau: welke veranderingen zie je voor individuele nieuwkomersleerlingen?

Denk aan de thema's taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, trauma en veerkracht, ouderbetrokkenheid.

5. Veranderingen op klasniveau: welke veranderingen zie je in de uitvoering van het onderwijs aan nieuwkomers in de klas?

Denk aan de thema's taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, trauma en veerkracht, ouderbetrokkenheid.

6. Veranderingen op teamniveau: welke veranderingen zie je in het lerarenteam ten aanzien van onderwijs aan nieuwkomers?

Denk aan de thema's taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, trauma en veerkracht, ouderbetrokkenheid.

7. Veranderingen op schoolniveau: welke veranderingen zie je in het beleid ten aanzien van onderwijs aan nieuwkomers?

Denk aan de thema's taalontwikkeling en meertaligheid, sociaal-emotioneel leren, trauma en veerkracht, ouderbetrokkenheid.

8. Hoe heb je de rol van de nieuwkomersspecialist zien ontwikkelen binnen jullie school het afgelopen jaar?

9. Wat heeft de rol van de nieuwkomersspecialist jullie als team gebracht?



Bijlage II: per thema aangeboden theorie

Thema	Aanbod
Kern van taalontwikkeling en meertaligheid	<p>Wat weten we over taalontwikkeling en tweede taalontwikkeling in relatie tot alle andere ontwikkelingsgebieden?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Theorie taalontwikkeling eerste en tweede taal • Visie op taal leren • Werking taalleermechanisme <p>Wat betekent dit voor mijn visie op onderwijs?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Passend aanbod • Draag zorg voor taalruimte • Verzorg taalfeedback • Richt een krachtige taalleeromgeving in <p>Wat weten we over meertaligheid en waarom is het zo belangrijk dat we dit een plek geven?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Theorie over L1 en L2 en DAT/CAT en CUP • Verschillen/overeenkomsten tussen talen • Meerwaarde van meertaligheid
Taalontwikkeling en meertaligheid in de praktijk	<p>Waarom is interactie zo belangrijk en hoe geef je dat vorm in onderwijs aan nieuwkomers?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sociaal culturele theorie (interactie) • Stimuleer mondelinge taalvaardigheid met Taaldenkgesprekken • Vanuit spreken naar schrijven met de meertalige taalronde <p>Op welke manieren kun je taalsteun (scaffolding) aanbieden en welke middelen zet je daarbij in? Hoe geef je hierbij aandacht aan de thuistalen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbind inhoudsdoelen een taaldoelen aan het vak • Inclusieve vakdidactiek van DITTEM: Doelen, Interactie, Taalsteun gepland, Taalsteun interactief En Meertaligheid • Benut meertalige boeken • Ondersteun de taal voor/tijdens/na het lezen van een tekst
Sociaal Emotioneel Leren	<p>Wat is de betekenis van Sociaal-Emotioneel Leren (SEL) en culturele responsiviteit in het onderwijs aan nieuwkomersleerlingen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • De vijf hoofddomeinen en effectiviteit van SEL • Superdiversiteit en het belang van SEL voor alle leerlingen • Culturele sensitiviteit & responsiviteit in een superdiverse klas <p>Hoe achterhaal je de ondersteuningsbehoeften van nieuwkomersleerlingen en wat betekent dit voor het onderwijs in de klas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ondersteuningsbehoeften nieuwkomers • Leerdoelen SEL als kader • Invloed van individualistische en collectivistische benadering in relatie tot SEL op school. <p>Welke materialen worden op school ingezet bij de lessen SEL aan nieuwkomersleerlingen en hoe betrekken we de ouders hierbij?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kritische blik op bestaande methoden en materialen • Keuzes bij het verzorgen van SELlessen op school • Handreikingen voor ouderbetrokkenheid bij SEL



Trauma en veerkracht	<p>Welke invloed hebben ingrijpende gebeurtenissen op de (hersens) ontwikkeling van nieuwkomersleerlingen?</p> <ul style="list-style-type: none">• Het verhaal van het kind• Beschermende en risicofactoren• De invloed van ingrijpende gebeurtenissen op de (hersens)ontwikkeling <p>Wat kan de leraar en wat kan de school doen om de veerkracht te vergroten?</p> <ul style="list-style-type: none">• Regulate en hoe geef je dit vorm de praktijk?• Relate en hoe geef je dit vorm in de praktijk?• Reason en hoe geef je dit vorm in de praktijk? <p>Hoe kan samenwerking tussen betrokkenen de nieuwkomersleerling die ingrijpende gebeurtenissen heeft meegemaakt ondersteunen?</p> <ul style="list-style-type: none">• Samenwerking tussen school, ouders en externen.• Samenwerking binnen het team.• Wat als ouders ook ingrijpende ervaringen hebben meegemaakt?
Ouderbetrokkenheid en culturele sensitiviteit	<p>Op welke wijze kun je met nieuwkomersouders samenwerken ten gunste van de ontwikkeling van hun kind?</p> <ul style="list-style-type: none">• Effecten en vormen van ouderbetrokkenheid.• Ervaren problemen door leraren op superdiverse scholen.• Wat werkt volgens de wetenschap en de praktijk in het streven naar ouderbetrokkenheid? <p>Hoe start je een samenwerkingsrelatie met nieuwkomersouders?</p> <ul style="list-style-type: none">• Contact maken en contactmomenten op school en in de wijk• Taalkeuze, communicatiekanalen en setting• De houding en de (non-verbale) communicatie van de leraar <p>Wat is een diversiteit-sensitieve houding en wat vraagt dit van jou als onderwijsprofessional in de communicatie met nieuwkomersouders?</p> <ul style="list-style-type: none">• Geschiedenis van de interculturele communicatie• Ontwikkeling van diversiteitscompetenties• Streven naar Educatief Partnerschap op een superdiverse school.

Bijlage III: Profiel nieuwkomersspecialist

Profiel nieuwkomersspecialist SWV Utrecht PO

Versie 22 augustus 2023

Aanbod in de training

Deze Nieuwkomersspecialisten hebben aan het einde van het eerste jaar:

- Kennis opgedaan over de ondersteuningsbehoeften van meerjarige nieuwkomers, op de eerder genoemde kennisgebieden en ten aanzien van aanbod voor kleuters die geen Nederlands spreken;
- De situatie van de eigen school op het gebied van onderwijs aan nieuwkomers geanalyseerd en (in samenspraak met IB- en directie) een plan van aanpak gemaakt;
- Voor elk kind uit de doelgroep nieuwkomers die dat nodig heeft een plan op maat gemaakt dat uitvoerbaar is door de leerkracht.

Het betreft basiskennis op de onderstaande thema's: Meertaligheid, Taalontwikkeling, Sociaal-emotioneel leren, Traumasensitief werken en veerkracht, Culturele sensitiviteit, Samenwerking met ouders / Versterken van het thuisnetwerk.

Taken van de nieuwkomersspecialist

De taken van een nieuwkomersspecialist binnen de school kunnen onder andere bestaan uit:

- Het (met de leerkracht) opstellen van concrete plannen voor individuele nieuwkomersleerlingen;
- Het begeleiden van leerkrachten op het gebied van bovenstaande thema's (coaching on the job, teamvergaderingen, intervisie, teamscholingsmomenten);
- Analyse van de situatie van de school op het gebied van bovenstaande thema's en het adviseren van de directie met betrekking tot eventuele ontwikkelstappen;
- Schrijven van kwaliteitskaarten / beleid op de bovenstaande thema's en bieden van ondersteuning bij de invoering van dit beleid.

Daarnaast kan de nieuwkomersspecialist ook worden gevraagd om mee te denken in casuïstiek van scholen binnen het bestuur / het TPO van de school op basis van bovenstaande thema's. De nieuwkomersspecialist stemt op bovenstaande onderwerpen voortdurend af met andere professionals binnen de school (zoals IB-er, Taalspecialist, Directie, Team).

Vooropleiding

HBO werk- en denkniveau. Er kan gedacht worden aan een specialisatie voor een leerkracht, een koppeling met taken van taal- of gedragsspecialist, een koppeling van taken met de Intern Begeleider.

Tijdsinvestering

Tijdens het opleidingstraject wordt van de school gevraagd om de betreffende medewerker te faciliteren voor 0,1 WTF (1 dagdeel) per week. In deze uren kunnen de bijeenkomsten worden gevolgd, maar kan ook een analyse van de situatie van de school worden gemaakt en kunnen acties op de korte termijn worden uitgezet.

Na het trainingsaanbod is het aan de school op welke manier de medewerker wordt gefacilieerd om de taken uit te voeren. Het lijkt wel wenselijk om hiervoor structureel minimaal 0,05 WTF (2 uur per week) beschikbaar te houden.