

KOP- EN VOETKLASSEN: EI VAN COLUMBUS?

INVENTARISATIE EN ANALYSE



Colofon

Tekst: Carolien Bongers
Karin Hoogeveen
Karin Vaessen

Uitgave: Sardes
Postbus 2357
3500 GJ Utrecht
tel: 030-232 62 00
fax: 030-233 33 17
email: secretariaat@sardes.nl

Opdrachtgever: Ministerie van OCenW, directie primair en voortgezet onderwijs

© Sardes, oktober 2002

Voorwoord

Voormalig staatssecretaris van Onderwijs heeft aan de Tweede Kamer de toezegging gedaan dat er een inventarisatie zal worden uitgevoerd naar de zogenaamde 'kop- en voetklassen'. In het kader van het onderwijsachterstandenbeleid wordt hard gewerkt aan het verbeteren van de schoolloopbanen van allochtone leerlingen. Het werken met kop- en voetklassen lijkt daarbinnen één perspectiefvolle interventie te zijn om in de praktijk te werken aan het wegwerken van taalachterstanden en kan ingezet worden in een breder perspectief van het verbeteren van de overgang van primair naar voortgezet onderwijs.

Begin september 2002 is deze opdracht toegekend aan Sardes. Voor u ligt het eindrapport van dit onderzoek, zoals dat door Sardes is uitgevoerd.

Het schrijven van dit rapport had niet kunnen plaatsvinden zonder de enthousiaste medewerking van vele kopklas-betrokkenen. De auteurs zijn zeer onder de indruk van de inzet van deze pioniers.

Wij bedanken in het bijzonder.

Leiden: Lies de Vrind, Dana Leuveling, Ieke van der Velden, leerlingen en oud-leerlingen

Utrecht: Paul Stassen, Jan van Embden, George Vermaak, Hans ter Horst en Harriët Smit, leerlingen en oud-leerlingen

Almere: Ton Brons, leerlingen en oud-leerlingen

Delft: Anita Zegwaard

Rotterdam: Kees Kromhout en Hans Campman

Amsterdam: Arend Klos

En alle deelnemers aan de expertmeeting en de schriftelijke bevraging en de GOA (gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid)-gemeenten die mee hebben gedaan aan de quick-scan.

Sardes, oktober 2002

Carolien Bongers

Karin Hoogeveen

Karin Vaessen

“MEEESTER HELP MEEESTER HELP HELP HELP”

“MEEESTER mag mijn vriendin met me meekomen naar school zij wil kijken hoe de kopklas is A.U.B. alstublieft mees please haar moeder komt met u praten. Stuur een e-mail naar...

Farah, oud kopklasleerling Almere (Schoute, 2002)”

INHOUDSOPGAVE

VERANTWOORDING	1
Inventarisatie	1
Analyse	1
INLEIDING	3
Vergroten onderwijskansen	3
Overgang van primair naar voortgezet onderwijs	3
Nadere omschrijving kop- of voetklas	4
Opbouw van het rapport	4
<i>Deel A: inventarisatie</i>	5
1. RESULTATEN QUICK SCAN	6
Schriftelijke ronde	6
Telefonische ronde	6
2. DE KOPKLAS IN DE PRAKTIJK	8
Inleiding	8
Aanleiding, voorgeschiedenis en doelen van kopklassen	8
Financiering en beleidskader	8
Locatie	9
Doelgroep	9
Werving en toeleverende scholen	10
Aanmeldings- en toelatingsprocedure	10
Toelatingscriteria	11
Aantal kopklassen en aantallen leerlingen	11
Samenstelling kopklassen	11
Achtergrond leerkrachten	12
Lesprogramma	12
Betrokkenheid ouders	12
Begeleiding in het voortgezet onderwijs	13
Resultaten/ervaringen	14
Samenvattende matrix kopklassen	15
3. VARIANTEN EN ALTERNATIEVEN	16
Varianten	16
Alternatieven	17
Initiatiefrijke scholen	17
<i>Deel B: analyse</i>	19
4. KOPKLAS: EEN ANALYSE	20
Argumenten vóór en tegen de kopklas	20
Succesfactoren en voorwaarden	21
Knelpunten	23
Samenvatting	24
5. SAMENVATTING, CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	25
Samenvatting	25
Conclusies en aanbevelingen	26
Geraadpleegde bronnen	28

Bijlage 1: checklist inventarisatie kopklassen	30
Bijlage 2: brief GOA-gemeenten quick scan	32
Bijlage 3: lijst namen expertmeeting	34
Bijlage 4: lijst namen schriftelijke expertronde	35
Bijlage 5: stellingen schriftelijke expertronde	36
Bijlage 6: resultaten quick scan	38
Bijlage 7: lijst namen geïnterviewden	42
Bijlage 8: beschrijving kopklas Leiden	43
Bijlage 9: beschrijving kopklassen Utrecht	52
Bijlage 10: beschrijving kopklas Almere	61
Bijlage 11: beschrijving kopklas Delft	69
Bijlage 12: beschrijving topklas Rotterdam	72
Bijlage 13: beschrijving kopklas Amsterdam	76

Verantwoording

Voor u ligt de eindrapportage van een onderzoek naar kop- en voetklassen. Een kop-/voetklas is een extra jaar (taal)onderwijs tussen het basis- en voortgezet onderwijs. Dat jaar is bedoeld voor allochtone kinderen die weliswaar beschikken over de capaciteiten en motivatie om havo of vwo te halen, maar vaak een taalachterstand hebben, wat deze schoolloopbaan zeer moeilijk zo niet onmogelijk maakt. Veel van deze leerlingen belanden (uiteindelijk) vaak in de beroepsgerichte leerweg van het vmbo. Doel van de kop/voetklas is om deze leerlingen in een extra jaar intensief bij te spijkeren op de Nederlandse (school)taal, zodat zij na dat jaar wel op hun niveau kunnen doorstromen naar havo of vwo. Inmiddels behoort doorstroming naar de theoretische leerweg van het vmbo of mavo ook tot de doelstellingen van de bestaande kop- of voetklassen.

Het verschil tussen een kop- en voetklas is de administratieve koppeling aan hetzij een basisschool (kopklas), hetzij een school voor voortgezet onderwijs (voetklas). In beide gevallen is de gastschool een school voor voortgezet onderwijs, zodat leerlingen alvast kunnen wennen aan de vo-cultuur.

Het voorliggende onderzoek heeft een tweeledig karakter. Het is ten eerste inventariserend: wat gebeurt er al op het gebied van kop- en voetklassen in Nederland. Ten tweede geeft het een analyse van voor- en nadelen, mogelijke knelpunten en voorwaarden voor succes van de kop- of voetklas. Bij het onderzoek is de volgende werkwijze gehanteerd.

Inventarisatie

Oriëntatie

Ter voorbereiding op het schrijven van de offerte heeft Sardes een internetverkenning uitgevoerd, documenten verzameld over de kopklas en gesprekken gevoerd met enkele betrokkenen bij kop-/voetklassen. Hierdoor waren de belangrijkste initiatieven in grote lijnen al in kaart gebracht.

Quick scan

Om alle kop-/voetklassen in beeld te krijgen, is een telefonische en schriftelijke inventarisatie uitgevoerd. Er is een brief aan alle GOA (gemeentelijk onderwijsachterstanden)-gemeenten verzonden met daarin drie vragen (zie bijlage 2). Daarnaast is een tiental contactpersonen van onderwijskansen / onderwijsvoorrang / gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid die de situatie in hun regio goed kunnen beoordelen, gebeld met de vraag of zij weten in welke gemeenten een kop-/voetklas ingevoerd is.

Checklist, bevraging en beschrijving

Uitgaande van bovenstaande internet- en documentanalyse is een beknopte beschrijving van de diverse kop-/voetklassen gemaakt. Op basis hiervan is een checklist opgesteld (zie bijlage 1) voor de bevraging van de locaties met kop-/voetklassen, waarin de uitgangssituatie is getoetst, aangevuld en geactualiseerd. Gesproken is met coördinatoren, leerkrachten, leerlingen en oud-leerlingen, de school voor voortgezet onderwijs waar leerlingen instromen en gemeenten. De uitwerkingen zijn ter goedkeuring aan de betrokken locaties voorgelegd en indien nodig bijgesteld. De uitgebreide beschrijvingen zijn als bijlagen aan dit rapport toegevoegd.

Analyse

Expertmeeting

Met een groep van acht experts afkomstig uit beleid, praktijk, bestuur en wetenschap is op 7 oktober 2002 een expertmeeting gehouden met als doel het analyseren van de pro's en contra's van de kop-/voetklassen en het opstellen van een lijst van randvoorwaarden voor invoering. De lijst van experts is bijgevoegd als bijlage 3.

Schriftelijke bevraging experts

Om de bevraging van experts zo breed mogelijk te maken hebben negen deskundigen en geïnteresseerden gereageerd op stellingen over de kopklas. Een lijst van deskundigen die hieraan heeft meegewerkt is opgenomen als bijlage 4. In deze bevraging zijn ook een aantal gemeenten opgenomen die in de toekomst met een kopklas willen gaan starten of mee hebben gedaan aan het experiment 'Initiatiefrijke scholen'. De stellingen zijn te vinden in bijlage 5.

INLEIDING

Kop- en voetklassen zijn al sinds begin jaren negentig op kleine schaal in Nederland ingevoerd. Lange tijd is het relatief stil geweest rondom de kopklassen, totdat onlangs weer een aantal nieuwe gemeenten startten met een kop/voetklas. Inmiddels zijn diverse gemeenten voornemens om een kop/voetklas in het leven te roepen.

Het verschijnsel kop- en voetklassen is niet aan de aandacht van de landelijke politiek ontsnapt. In de Tweede Kamer zijn al diverse malen vragen gesteld over de kop- en voetklas. In 2001 zegt voormalig staatssecretaris Onderwijs een nadere inventarisatie naar de kop- en voetklas toe. Deze rapportage is een uitvoering van deze inventarisatie.

Vergroten onderwijskansen

De schoolloopbaan van allochtone leerlingen verloopt nog steeds anders dan die van autochtonen, hoewel de verschillen kleiner worden (Sociaal en Cultureel Planbureau, Rapportage minderheden, Vorderingen op school, 2001). Zij bezoeken minder vaak een voorschoolse voorziening en komen op de basisschool met een achterstand van één of twee jaar in vergelijking met autochtone kinderen. Deze achterstand is het sterkst bij taal (Reezigt, 1999). Turkse en Marokkaanse kinderen blijven vaker een jaar zitten in het basisonderwijs (SCP, 2001). Aan het einde van de basisschool blijkt hun woordenschat vertienvoudigd, maar hebben zij nog steeds een grote achterstand ten opzichte van hun autochtone leeftijdsgenoten (Reezigt, 1999). Uit verschillende onderzoeken naar de adviezen die basisscholen geven voor het voortgezet onderwijs blijkt, dat allochtone leerlingen bij gelijke prestaties soms een iets hoger advies krijgen dan Nederlandse leerlingen. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat leerkrachten de betreffende leerlingen het voordeel van de twijfel gunnen of dat zij inzien dat de leerlingen beter kunnen presteren dan op grond van de Cito-scores verwacht wordt. De scores tonen immers ook hun taalachterstand. Daar komt nog bij dat het bij Turkse en Marokkaanse leerlingen iets vaker dan bij autochtone leerlingen voorkomt dat zij een schooltype kiezen dat hoger is dan het advies dat zij hebben gekregen (Reezigt, 1999). Het SCP (2001) constateert een afnemende tendens in de overadvisering van allochtone leerlingen, al blijkt nog wel dat bij de vaststelling van het advies de resultaten op taaltoetsen minder zwaar worden meegewogen ten gunste van de andere vakken (SCP, 2001, p.96-98). Dit alles heeft tot gevolg dat deze leerlingen het moeilijker hebben in havo of vwo en dat een groter percentage afstroomt naar vbo of mavo (SCP, 2001). De Nederlandse (school)taal vormt nog steeds het grote struikelblok in hun schoolcarrière. Dit blijkt als ze informatieve teksten moeten bestuderen, maar ook uit het onvoldoende begrijpen van de instructie of het onvoldoende toegerust zijn om deel te nemen aan discussies (Van Gelderen, 1994). Met name bij de zaakvakken in het voortgezet onderwijs blijkt dit grote problemen op te leveren: "In algemene zin is bekend dat onderwijs op maat nog steeds een zwak punt is op scholen" (Inspectie van het Onderwijs, 2000). Uit het bovenstaande kunnen we afleiden dat specifieke aandacht voor allochtone leerlingen noodzakelijk blijft. Het is dan ook niet verwonderlijk dat in het landelijk Beleidskader voor GOA (gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid) 2002-2006 als doelstelling is opgenomen dat het percentage allochtone leerlingen dat deelneemt aan havo of vwo in de nieuwe periode met 4% moet toenemen.

Overgang van primair naar voortgezet onderwijs

In 1993 ging ruim 20% van de Turkse en Marokkaanse leerlingen naar een brugklas voor havo/vwo of hoger tegenover ongeveer 35% van de autochtone leerlingen. In 1999 was dit percentage onder Turkse en Marokkaanse kinderen iets gestegen naar 25%, terwijl dit bij autochtone leerlingen steeg naar 40%. De winst van Turkse en Marokkaanse kinderen op het hoogste niveau van het voortgezet onderwijs is dus nog bescheiden. Op het niveau daaronder - mavo/havo - is wel flinke vooruitgang geboekt. Het aandeel dat voor mavo/havo kiest is in 1999 verdubbeld ten opzichte van 1993 (SCP, 2001). Veelal wordt het moment van overgang van primair naar voortgezet onderwijs gezien als een belemmerende factor in de schoolloopbanen van leerlingen in het algemeen en van allochtone leerlingen in het bijzonder. Zo komt uit de inventarisatie onder GOA-gemeenten naar voren dat er – al dan niet in het kader van GOA-beleid – specifieke maatregelen genomen worden om deze overgang te

versoepelen, zoals het instellen van werkgroepen po-vo om de overdracht te verbeteren door middel van bijvoorbeeld leerlingdossiers en het werken van doorlopende leerlijnen. Uit gegevens van het SCP (2001, p.151) blijkt daarentegen dat niet zozeer de schakelmomenten – waar de overgang van po naar vo er één van is - negatief van invloed zijn op de schoolloopbanen van leerlingen uit achterstandsgroepen, maar dat het veel meer gaat om datgene wat er in de school en in de klas gebeurt.

Nadere omschrijving kop- of voetklas

De kop- of voetklas is een extra leerjaar na het basisonderwijs voor allochtone leerlingen die vanwege taalproblemen niet kunnen doorstromen naar hogere vormen van voortgezet onderwijs, terwijl zij daarvoor wel de capaciteiten, motivatie en inzet hebben. De leerlingen worden gedurende één jaar vooral bijgeschoold in de Nederlandse taal om daarna havo, vwo en in sommige gevallen de theoretische leerweg van het vmbo voor hen toegankelijk te maken.

De leerlingpopulatie van de kopklas is zeer divers wat betreft land van herkomst en voorgaande schoolloopbaan. Het gaat hierbij zowel om zij-instromers (vaak asielzoekerskinderen) die nog maar relatief kort in Nederland zijn, als ook om onder-instromers (traditionele migrantengroepen) die het gehele basisonderwijs in Nederland gevolgd hebben.

Het verschil in het gebruik van ofwel de term ‘kopklas’ of de term ‘voetklas’ is de administratieve koppeling aan hetzij een basisschool (kopklas), hetzij een school voor voortgezet onderwijs (voetklas). In beide gevallen is deze extra klas echter gehuisvest in een school voor voortgezet onderwijs.

Voordeel hiervan is dat leerlingen deze kop-/voetklas niet ervaren als zittenblijven en op deze wijze alvast kunnen wennen aan de gang van zaken op een school voor voortgezet onderwijs.

Er bestaan kop-/voetklassen in Leiden, Utrecht, Almere, Delft, Rotterdam en Amsterdam (stadsdelen Oost/Watergraafsmere en Zeeburg). De resultaten zijn bemoedigend. Momenteel overwegen meer gemeenten om de kop- of voetklas in te zetten als uitwerking van de GOA-doelstellingen, bijvoorbeeld als onderdeel van een breder po-vo beleid.

Een kop- of voetklas kan deel uit maken van onderwijsachterstandenbeleid, maar hierbij dient wel aangetekend te worden dat het een interventie is die nadrukkelijk in een breder perspectief van maatregelen gezien moet worden. Er blijven meer maatregelen nodig om te werken aan het verbeteren van de leerprestaties van leerlingen met taalachterstanden.

Opbouw van het rapport

Hoofdstuk 1 geeft een beknopte weergave van de resultaten van de quick scan onder GOA-gemeenten: in welke gemeenten bestaat reeds een kop- of voetklas of zijn er plannen daartoe?

In hoofdstuk 2 wordt een algemene typering van de kop-/voetklas gegeven, zoals die op diverse plaatsen in Nederland reeds ingevoerd is. De beschrijvingen zijn tot stand gekomen op basis van werkbezoeken, (telefonische) interviews en het bestuderen van schriftelijk materiaal. In de bijlagen zijn gedetailleerde beschrijvingen per locatie te vinden.

In het laatste hoofdstuk van het inventariserende gedeelte – hoofdstuk 3 - wordt aandacht besteed aan diverse alternatieven en varianten om de schoolloopbaan van leerlingen met achterstanden te verbeteren.

In het tweede gedeelte van dit rapport - de analyse - zijn de uitkomsten van de discussie met diverse experts over de mogelijke voor- en nadelen, succesfactoren, randvoorwaarden en knelpunten voor invoering opgenomen (hoofdstuk 4). De conclusies en aanbevelingen zijn te vinden in hoofdstuk 5.

Deel A: inventarisatie

1. RESULTATEN QUICK SCAN

Schriftelijke ronde

Zoals in de verantwoording reeds is aangegeven, zijn alle GOA-gemeenten schriftelijk benaderd om kop-/voetklassen te traceren (zie bijlage 2). Een kleine veertig vragenlijsten zijn op naam verstuurd, de overigen zijn gericht aan de beleidsmedewerker onderwijs of GOA-beleid. In totaal zijn 376 vragenlijsten verstuurd. De respons lag boven verwachting hoog. Uiteindelijk hebben 244 (65%) gemeenten per fax, mail of post gereageerd.

De vragen luiden:

1. Zijn er in uw gemeente scholen met een kop- of voetklas? (beschrijving was toegevoegd)
2. Zijn er andere, vergelijkbare initiatieven om de overgang po-vo voor achterstandsleerlingen te verbeteren?
3. Zijn er plannen in uw gemeente om een kop- of voetklas te starten?

Hieronder wordt ingegaan op de belangrijkste uitkomsten. De meer gedetailleerde opmerkingen zijn te vinden in bijlage 6.

Vraag 1: Kop-of voetklassen zijn ingevoerd in Leiden, Utrecht en Almere, Amsterdam (stadsdelen Oost/Watergraafsmeer en Zeeburg), Delft en Rotterdam.

Vraag 2: Deze vraag bleek een groot aantal, relevante maar ook minder relevante en vergelijkbare initiatieven op te leveren. De alternatieven en varianten worden besproken in hoofdstuk 3.

Vraag 3: Vier gemeenten geven aan concrete plannen te hebben om in de toekomst met een kop- of voetklas te starten. Het gaat hierbij om Amsterdam (stadsdeel Zuider Amstel), Hoorn, Roermond en Zoetermeer. Drie gemeenten, te weten Nijmegen, Renkum en Roosendaal, geven aan serieuze ideeën in die richting te hebben.

Telefonische ronde

Om een eerste indruk te krijgen van de bekendheid en verspreiding van kop-/voetklassen in Nederland is een telefonische inventarisatie uitgevoerd onder tien contactpersonen onderwijsvoorrang / onderwijskansen. Deze personen zijn benaderd vanwege hun bekendheid met het onderwijsveld in hun regio. We vermelden hier de bevindingen van deze gesprekken in grote lijnen. Voor de meer gedetailleerde bevindingen verwijzen we naar bijlage 6.

In de eerste plaats valt op dat eenieder bekend is met het verschijnsel kop-/voetklas. De sleutelpersonen kunnen ons niet zozeer verder helpen met het opsporen van nieuwe initiatieven, maar de gesprekken leveren wel andere waardevolle informatie op. Zo blijkt bijvoorbeeld dat een aantal van hen interesse of zelfs al concrete plannen heeft om in de toekomst met een kop-/voetklas te gaan starten. Dit beeld werd overigens in de loop van ons onderzoek steeds weer bevestigd. De kop-/voetklas is zonder twijfel een onderwerp dat momenteel sterk in de belangstelling staat. Verder hoorden wij de - overigens vaker gestelde - vraag waarom dit soort goede initiatieven toch steeds op allochtone leerlingen gericht was. In Zeeland en Drenthe bijvoorbeeld is dezelfde problematiek van achterstand in (school)taal zeker ook van toepassing op autochtone leerlingen (Van der Vegt, 2002). Een betrokkene uit Rotterdam sprak ook over de 'taalarmoede' van autochtone leerlingen. Door de hoge concentratie allochtonen in sommige wijken in Rotterdam spreken ook veel Nederlandstalige leerlingen een verbasterd Nederlands.

In deze ronde blijkt op kleine schaal al hoezeer de meningen over kop-/voetklassen uiteen kunnen lopen. De één vindt dat allochtone leerlingen met een taalachterstand regulier en in een zo vroeg mogelijk stadium opgevangen moeten worden, de ander is van mening dat leerkrachten met name in het havo/vwo hier niet voor toegerust zijn. Sommigen geven aan voldoende andere maatregelen voor dit doeleinde te hebben ingevoerd, anderen zijn daarentegen van mening dat alles al geprobeerd is,

maar dat niets blijkt te werken. De tegenstanders van de kopklas wijzen op het gevaar van het 'achterover leunen' van basisscholen, de kop-/voetklas mag geen alibi zijn voor het basisonderwijs om niets meer te doen aan taalachterstand bij allochtone leerlingen.

2. DE KOPKLAS IN DE PRAKTIJK

Inleiding

In dit hoofdstuk geven we een algemene typering van de kopklas die gebaseerd is op bezoeken aan de kopklassen, telefonische interviews en schriftelijk materiaal van de bestaande kopklassen. Daar waar de kopklassen op essentiële aspecten van elkaar afwijken, geven we dit aan. Onderstaande typering is gebaseerd op kop-/voetklassen in Leiden, Utrecht, Almere, Rotterdam, Delft en Amsterdam (stadsdelen Oost/Watergraafsmeer en Zeeburg). Voor een uitgebreide beschrijving per locatie verwijzen we naar de bijlagen 7 tot en met 13.

Aanleiding, voorgeschiedenis en doelen van kopklassen

Leerkrachten uit groep acht of directeuren van basisscholen met veel anderstalige leerlingen zagen nogal eens dat leerlingen met capaciteiten voor havo of vwo toch een advies vmbo kregen, omdat de Cito-scores voor taal op een te laag niveau waren. Ook signaleerden zij dat de anderstalige leerlingen die wel een advies voor een hogere vorm van voortgezet onderwijs hadden, het desondanks niet redden vanwege problemen met het begrijpen van Nederlands. Het blijkt dat de 'schooltaal' in bijvoorbeeld aardrijkskunde- en geschiedenismethodes een struikelblok vormt. In deze boeken worden uitdrukkingen en begrippen gehanteerd die onbekend zijn bij deze groep leerlingen. Zij vormen een zodanig grote belemmering voor leerlingen, dat deze noodgedwongen nogal eens afstromen naar een lagere vorm van voortgezet onderwijs.

In Leiden werd het concept van de kopklas ontwikkeld en in 1991 ging hier de eerste kopklas van start. Al vrij snel volgde Utrecht (1993) en recent zijn er ook kopklassen in Almere (2001), Delft (2002), Rotterdam (2002) en Amsterdam (2002) opgericht. In Rotterdam is de "Topklas" (Rotterdamse benaming) als enige gekoppeld aan een school voor voortgezet onderwijs, zodat dit strikt genomen een 'voetklas' is. Hier was sprake van nog een andere aanleiding dan de hierboven beschreven. De 'zwarte' school voor voortgezet onderwijs (die echter vanwege te weinig aanmeldingen noodgedwongen heeft moeten besluiten om de start een jaar uit te stellen) heeft te kampen met een teruglopend leerlingenaantal in de havo-/vwo-afdelingen. Omdat men graag een brede scholengemeenschap wil blijven, hoopt men dat er door het instellen van de 'topklas' in de toekomst weer meer leerlingen instromen in het havo of vwo.

In Leiden en Utrecht werd aanvankelijk uitgegaan van een tijdelijke maatregel, maar inmiddels is de kopklas in beide gemeenten als basisvoorziening aangemerkt. In Rotterdam is afgesproken om de topklas vooralsnog voor een periode van drie jaar in te voeren en daarna op basis van ervaringen en resultaten een beslissing over het vervolg te nemen. In Almere heeft het college zich bij de start in 2001 bereid verklaard om een tweede kopklas te financieren, indien meer dan zeventien leerlingen aan de toelatingscriteria voor de kopklas voldoen.

De doelstelling van de kopklas is het zodanig verkleinen van de taalachterstand van anderstalige leerlingen afkomstig uit groep 8 van het basisonderwijs, dat zij aan het einde van het extra jaar de Nederlandse taal op een niveau beheersen, dat voldoende basis vormt voor een succesvolle loopbaan binnen het voortgezet onderwijs op havo/vwo-niveau. Er zijn per locatie hierin enkele verschillen. Leiden, Utrecht, Almere en Amsterdam hebben doorstroming naar de theoretische leerweg vmbo – soms in tweede instantie - ook opgenomen in de doelstelling; Rotterdam en Delft hebben dat niet. Succes en het creëren van een voorbeeldfunctie in allochtone groepen wordt onder andere door Rotterdam ook impliciet als neven doel genoemd, evenals de uitstraling en transfer van goed taalbeleid naar andere afdelingen binnen de school. Inburgering en vergroten culturele bagage worden door Amsterdam en Rotterdam als afgeleide doelstelling aangemerkt.

Financiering en beleidskader

In de aanloopfase is het meestal de gemeente (of het stadsdeel) die zorgt voor een startsubsidie, zodat een coördinator de noodzakelijke voorbereidingen kan treffen voor het opzetten van een kopklas (huisvesting, boeken aanschaffen, wervingsactiviteiten en dergelijke). In Rotterdam is de topklas vanaf

de start volledig door de twee betrokken scholen (Henegouwen college en scholengemeenschap Johannes Calvijn) gefinancierd.

Administratief zijn kopklassen gekoppeld aan één school voor het basisonderwijs en ze worden dan ook gefinancierd uit de (1.9) leerlingformatie. Daarnaast worden GOA-middelen ingezet, variërend van 23.000 tot 39.000 euro per jaar per kopklas. Ook Onderwijskansenbudgetten worden benut voor de financiering van de kopklas (Rotterdam, Almere).

De ouderbijdrage voor onderwijsmateriaal en dergelijke varieert sterk (van 19 tot 150 euro per jaar).

Koppeling aan het basisonderwijs brengt met zich mee dat leerlingen aan het begin van het schooljaar niet ouder dan dertien jaar mogen zijn. Daar staat als voordeel tegenover dat het extra jaar niet meetelt voor de maximale verblijfsduur in het voortgezet onderwijs. Artikel 27 uit de wet op het openbaar onderwijs bepaalt dat een leerling maximaal vijf jaar onderwijs mag volgen aan een school voor vmbo of de eerste drie jaren van het havo of vwo. Op het moment dat een kopklas gekoppeld is aan het basisonderwijs behouden leerlingen dus het recht op deze maximale verblijfsduur in het voortgezet onderwijs.

De kopklassen in Utrecht, Leiden, Almere, Amsterdam en Rotterdam kennen een begeleidingscommissie. Deze verschilt van samenstelling. In Leiden bestaat de 'Commissie Kopklas' uit gemeente en schoolbesturen, in Almere hebben de schoolbegeleidingdienst, de gemeente en de bestuurscommissie openbaar onderwijs zitting in de begeleidingscommissie, in Utrecht hebben vertegenwoordigers uit basis- en voortgezet onderwijs, de schoolbegeleidingdienst en de kopklascoördinator zitting in de begeleidingscommissie en in Amsterdam tenslotte bestaat de begeleidingscommissie uit de coördinator, de betrokken leerkracht, twee basisscholen (waaronder de basisschool waar de kopklas administratief aan gekoppeld is) en het Amsterdams Begeleidingscentrum. De schoolbesturen ondersteunen de kopklas. De begeleidingscommissie van de topklas in Rotterdam is nog in oprichting en zal bestaan uit de twee parttime leerkrachten, de directie van de school voor voortgezet onderwijs en waarschijnlijk een basisschool. In zowel Amsterdam als Rotterdam is Paul Stassen van het SAC in Utrecht als adviseur aan de begeleidingscommissie toegevoegd. In Delft functioneert geen commissie, maar is er wel frequent contact tussen de kopklascoördinator enerzijds en de gemeente en de schoolbegeleidingdienst anderzijds. De SBD in Delft heeft dit jaar 88 uur beschikbaar voor de kopklas. Ook in Utrecht is de schoolbegeleidingdienst van begin af aan nauw betrokken bij de kopklas.

Locatie

Kopklassen zijn gehuisvest in een school voor voortgezet onderwijs. Dit heeft als groot voordeel dat leerlingen niet het idee krijgen dat ze zijn blijven zitten en bovendien alvast kunnen wennen aan de gang van zaken in het voortgezet onderwijs. Doordat ze samen met brugklasleerlingen buitenschoolse activiteiten hebben, komen zij in contact met (autochtone) leeftijdgenoten. Voor de leerlingen die doorstromen naar een brugklas van de 'gastschool' (in Rotterdam geldt dit voor alle leerlingen en in Almere voor een groot deel) komt er het voordeel bij dat de overgang na de kopklas minder groot is. Tenslotte is een voordeel dat de kopklas gebruik kan maken van de faciliteiten van de school voor voortgezet onderwijs.

In Utrecht is bewust gekozen voor een school voor voortgezet onderwijs met een 'goede uitstraling'. Men wilde liever geen zwarte school omdat dat voor het imago waarschijnlijk niet gunstig zou zijn. In Amsterdam kon de kopklas wegens plaatsgebrek niet gehuisvest worden in de havo/vwo-lokatie, vandaar dat deze vooralsnog in de vmbo- zusterschool is ondergebracht.

Doelgroep

De kopklas is bestemd voor niet-Nederlandstalige leerlingen die de capaciteiten hebben om havo of vwo (eventueel vmbo/tl) te volgen, maar nog niet voldoende taalvaardig zijn. Zij moeten wel beschikken over voldoende cognitieve vaardigheden (met name rekenen) om door te kunnen stromen naar hogere vormen van voortgezet onderwijs.

Zoals hierboven al aangegeven mogen leerlingen bij aanvang van de kopklas niet ouder zijn dan dertien jaar. In bijzondere gevallen wordt toch wel eens een leerling toegelaten die niet voldoet aan dit criterium, bijvoorbeeld een leerling die op latere leeftijd naar Nederland gekomen is of die veel 'pech' heeft gehad in de voorafgaande schoolloopbaan.

De leerlingen moeten zeer gemotiveerd zijn en bereid zijn om hard te werken. Ook de ouders moeten achter de keuze voor de kopklas staan.

Rotterdam sluit kinderen die de gehele basisschool in Nederland doorlopen hebben uit van deelname aan de kopklas. Hier hebben zij andere lokale voorzieningen voor getroffen. Leiden laat in principe geen leerlingen rechtstreeks uit de eerste opvang toe, omdat deze de leerstof van groep 8 niet helemaal doorlopen hebben.

Werving en toeleverende scholen

Alle locaties hebben een informatiefolder geschreven die bestemd is voor de leerkrachten van groep acht. In Leiden is een informatiemap samengesteld met algemene informatie over de kopklas, de resultaten van de kopklas, een brief voor ouders en een brief voor leerlingen met een uitnodiging voor de informatieavond in januari, ervaringen van oud-leerlingen en een inschrijfformulier. De informatie voor ouders is ook in het Engels, Turks en Marokkaans beschikbaar. Deze map gaat elk najaar naar de basisscholen in Leiden.

De kopklascoördinatoren besteden veel tijd aan voorlichting en werving. Zij zien dit als een essentiële voorwaarde voor het succes van de kopklas. Sommigen gaan elk jaar naar alle basisscholen (Leiden), anderen benaderen scholen telefonisch en brengen een bezoek wanneer daar aanleiding toe is (Delft). Rotterdam heeft de werving voor het eerste jaar bewust bescheiden gehouden, omdat men niet wist welke vraag en behoefte de topklas teweeg zou brengen.

Er is op elke locatie een groot aantal toeleverende scholen. Het is beslist niet zo dat leerlingen van bepaalde basisscholen oververtegenwoordigd zijn. In Leiden en Utrecht, waar de meeste ervaring is opgedaan met de kopklassen, zijn nog maar weinig scholen met allochtone leerlingen die nog nooit een leerling hebben aangemeld voor de kopklas.

Aanmeldings- en toelatingsprocedure

De leerkrachten van groep acht bepalen, soms op basis van Cito-scores, maar meestal op grond van eigen waarnemingen of een kind geschikt is voor de kopklas. Zij melden een kind, uiteraard na overleg met de ouders en de leerling, aan bij de kopklas. De coördinator van de kopklas bepaalt vervolgens op basis van de selectiecriteria of een leerling wordt toegelaten.

Hierin wijkt Almere sterk af, omdat daar een uitgebreidere en formele aanmeldings- en toelatingsprocedure wordt gehanteerd. Deze komt er in het kort op neer dat een leerling na aanmelding wordt opgeroepen voor een toelatingsonderzoek, dat twee dagdelen in beslag neemt en waarbij de Hago-toets wordt afgenomen. Het Hago (Haagse Groep Acht Onderzoek) bestaat uit drie onderdelen. Uitgaande van de landelijke normeringen is er een ideaalprofiel (met bijbehorende scores) opgesteld voor toelating tot de kopklas: lage taalscore, hoge rekenscore, hoge score op cognitief non-verbaal en lage score op cognitief-verbaal. Daarnaast moeten de leerlingen positief scoren op de Schoolvragenlijst waar de leerling bevraagd wordt op motivatie, zelfbeeld en welbevinden. Dit onderzoek vindt plaats bij de schoolbegeleidingsdienst.

In Utrecht verloopt de aanmelding via de schoolbegeleidingsdienst. Ook hier is een vooraanmelding. Deze vindt plaats nog voor de uitslagen van de Cito-toetsen en de vooraangemelde leerlingen krijgen voorrang. Er worden twee plaatsen gereserveerd voor leerlingen uit de eerste opvangscholen, omdat zij kort in Nederland zijn en er pas in een later stadium zicht is op mogelijke geschiktheid voor de kopklas.

Toelatingscriteria

- De kopklasleerling is van allochtone afkomst en in principe afkomstig van een basisschool of eerste opvangschool uit de betreffende gemeente of stadsdeel. Alleen in Leiden worden ook leerlingen uit de Duin- en Bollenstreek toegelaten.
- De leerling heeft minimaal groep 8 van de basisschool gevolgd of eerste opvangonderwijs in bijvoorbeeld een Centrale Opvang Klas of Asielzoekerscentrum. Almere maakt een uitzondering hierop door ook dertienjarige leerlingen na groep 7 toe te laten. Leiden neemt in principe geen leerlingen die rechtstreeks afkomstig zijn van de eerste opvangscholen.
- De leerkracht van groep 8 of van de eerste opvang moet een positief advies geven met betrekking tot de toelating in de kopklas.
- De toetsresultaten wijzen uit dat de leerling een achterstand heeft op het gebied van de Nederlandse taal, maar dat (cognitieve) mogelijkheden op ten minste het niveau van de theoretische leerweg aanwezig zijn (met name bij rekenen). Hiervoor worden meestal gegevens van de Hago-, Givo- of Cito-toets gebruikt.
- Zowel de leerling als de ouders zijn gemotiveerd voor de kopklas en voor het vervolgonderwijs op tenminste het niveau van de theoretische leerweg.
- De leerling is niet ouder dan 14 jaar en past qua gedrag en sociaal emotionele ontwikkeling binnen de organisatie van de kopklas.

Aantal kopklassen en aantallen leerlingen

Er zijn momenteel zeven kopklassen in Nederland, waarvan twee in Utrecht, met in totaal 84 leerlingen. Rotterdam krijgt volgend jaar een tweede kopklas op een andere school erbij en Utrecht wellicht een derde. De klassen zijn klein en hebben maximaal vijftien leerlingen. Het aantal fluctueert per jaar. In Utrecht is er dit schooljaar bijvoorbeeld veel belangstelling voor de kopklas, terwijl Leiden (nu 12 leerlingen) in 1999/2000 18 leerlingen had. Amsterdam heeft dit eerste jaar slechts drie leerlingen. Veel ouders en kinderen zijn daar uiteindelijk afgehaakt, omdat de definitieve financiering door de stadsdelen pas heel laat rond is gekomen. Men vond het echter belangrijk om dit jaar toch ervaring op te doen.

2002-2003	Aantal klassen	Aantal leerlingen
Almere	1	12
Amsterdam	1	3
Delft	1	9
Leiden	1	12
Rotterdam	1	12
Utrecht	2	36 (19/17)
Totaal	7	84

Samenstelling kopklassen

De leerlingpopulatie van de kopklas is zeer divers wat betreft land van herkomst en voorafgaande schoolloopbaan. Sommige kinderen zijn relatief kort in Nederland en stromen in vanuit een opvangschool (neveninstromers), anderen hebben het gehele basisonderwijs in Nederland gevolgd (onderinstromers), bijvoorbeeld kinderen van de eerste generatie allochtonen. De verhouding tussen onder- en neveninstromers verschilt sterk per locatie. Zo kent de groep in Almere bijvoorbeeld geen enkele onderinstromer; de groep bestaat daar volledig uit neveninstromers. In Utrecht daarentegen bestaat de kopklas uit iets meer dan de helft uit onderinstromers.

De leerlingen zijn in zijn algemeenheid enerzijds afkomstig uit de traditionele migrantengroepen en anderzijds betreft het asielzoekerskinderen. Ook hier is het beeld per locatie echter heel verschillend. Alle huidige kopklasleerlingen in Almere behoren tot asielzoekersgroepen (bijvoorbeeld Afghaans, Iraakes). De kopklas aldaar is onder ouders van traditionele immigrantengroepen nog niet zodanig

geaccepteerd dat zij hun kinderen aanmelden. In Utrecht daarentegen behoort bijna driekwart tot de traditionele immigrantengroepen. (vooral Turks en Marokkaans). Door de langere looptijd is de kopklas al veel meer geaccepteerd onder met name Turkse en Marokkaanse ouders. Het is niet precies duidelijk met welke factoren de verschillen in samenstelling van de leerlingpopulatie samenhangen. De meeste leerlingen zijn 12 en 13 jaar oud, een enkeling is 11 of 14. De verhouding jongens en meisjes blijkt gemiddeld niet substantieel af te wijken van de lokale leerlingpopulatie. Tot slot gaat het om leerlingen die zeer gemotiveerd zijn en bereid zijn om keihard te werken, niet alleen op school, maar ook thuis. Werkbezoeken aan diverse locaties, waarbij onder andere in de klas werd geobserveerd, lieten zien hoe leergierig, actief en enthousiast de leerlingen zijn. Ze stellen veel vragen en zijn in hoge mate competitief. In gesprekken met negen oud-leerlingen van Leiden, Almere en Utrecht kwam duidelijk naar voren dat geen van de leerlingen achteraf spijt had van het extra jaar kopklas.

Achtergrond leerkrachten

De docent is meestal een leerkracht uit het basisonderwijs met veel ervaring in groep acht. In sommige gevallen heeft deze ook lesgegeven in het voortgezet onderwijs. De leerkracht heeft verder ruime ervaring en affiniteit met (taal)onderwijs aan niet-Nederlandstalige leerlingen en is goed op de hoogte van de recente inzichten in taalonderwijs. In veel locaties werken de docenten in duo-verband.

Lesprogramma

In het onderwijsprogramma gaat de meeste aandacht uit naar het leren van de Nederlandse taal: technisch en begrijpend lezen, uitbreiding woordenschat, spelling en grammatica. Daarbij is het belangrijk dat leerlingen 'schooltaal' leren, de begrippen en uitdrukkingen die nodig zijn om de schoolboeken voor de zaakvakken te begrijpen. Er wordt gebruik gemaakt van verschillende methodes, maar ook wordt er speciaal materiaal ontwikkeld dat toegesneden is op de doelgroep. De televisie is daarnaast een belangrijk onderwijsmiddel. Er wordt bijvoorbeeld gekeken naar Klokhuis, jeugdjournaal en Schooltelevisie, maar ook een gebeurtenis als Prinsjesdag wordt aangegepen om naar tv te kijken en aandacht te besteden aan staatsinrichting en alle taal en cultuur die daarbij hoort. Behalve taal, krijgen de leerlingen rekenen/wiskunde/informatica, wereldoriëntatie, aardrijkskunde, geschiedenis, biologie, Engels en gymnastiek. De vakken en het aantal uren per vak varieert per locatie, maar in alle gevallen gaan de uren die besteed worden aan taal ten koste van vakken als handenarbeid en tekenen. Deze vakken worden dus niet gegeven. Opvallend in Leiden en Delft is dat studievoordigheden apart op het rooster staan.

Ook het niveau waarop de overige vakken dan taal gegeven worden, varieert per locatie. In Almere wordt de stof alleen bij wijze van herhaling aangeboden om het eindniveau van groep 8 in stand te houden. In Delft wordt een aantal van deze vakken op het niveau van het voortgezet onderwijs gegeven.

Naast het leren van Nederlands wordt er, met name in Rotterdam, ook veel aandacht besteed aan het kennismaken met de Nederlandse cultuur. Dit geldt dus zowel voor de neveninstromers als voor de onderinstromers. Zo maken de leerlingen in Rotterdam uitstapjes naar typisch Nederlandse plekken, zoals polderlandschappen, duinen of gemalen. Het leren van de taal staat dan in het teken van de Nederlandse cultuur.

De leerlingen werken klassikaal, maar krijgen ook veel individuele aandacht.

De kopklasleerlingen nemen deel aan de buitenschoolse activiteiten van de brugklassen (feesten, projecten en dergelijke).

Betrokkenheid ouders

De betrokkenheid van ouders bij de kopklas is relatief groot. Ouders moeten expliciet instemmen met deelname van hun kind aan de kopklas. Dit is een ander soort keuze dan bij de reguliere overgang naar een school voor voortgezet onderwijs, omdat het gaat om een extra jaar in de schoolloopbaan van hun kind. In Leiden wordt met elke ouder een apart intake-gesprek gevoerd.

De contactmomenten gedurende het schooljaar bestaan verder uit enerzijds ouderavonden (vaak kennismaking bij begin van het schooljaar en schoolkeuze aan het eind van het schooljaar) en anderzijds tien-minutengesprekjes, bijvoorbeeld rapportenbesprekingen. De intensiteit van het contact varieert van twee keer per jaar (Almere) tot zes keer per jaar (Utrecht: Thorbecke lyceum). In Almere wordt veel aandacht besteed aan de terugkoppeling van resultaten naar ouders, daar krijgen de kopklasleerlingen één keer per vier weken een rapport mee naar huis.

Net als bij andere niet-Nederlandstalige leerlingen geven kopklasdocenten aan dat gesprekken met ouders weleens moeizaam verlopen, vanwege taal- of culturele barrières. Om in ieder geval contact met de ouders te hebben, wordt het rapport in Leiden pas meegegeven nadat de ouders op school zijn geweest.

Begeleiding in het voortgezet onderwijs

Aangezien Amsterdam, Delft en Rotterdam pas in september 2002 met de kopklas c.q. topklas zijn gestart, is daar nog geen concrete ervaring opgedaan met de nazorg van leerlingen. De andere steden besteden relatief veel aandacht aan de nazorg, ieder op een eigen wijze. De nazorg vindt het meest intensief plaats in het eerste halfjaar in de brugklas. In Almere bijvoorbeeld voert de leerkracht een gedegen overdrachtsgesprek met de brugklascoördinator. In Leiden bezoekt de leerkracht van de kopklas na zes weken alle ex-kopklasleerlingen van het jaar ervoor (en hun mentor) op hun nieuwe school voor voortgezet onderwijs en in Utrecht heeft de kopklasdocent in januari/februari contact met de brugklasmentoren van alle kopklasleerlingen van het voorafgaande jaar.

Naast aansluiting is verdere specifieke begeleiding van oud-kopklasleerlingen een belangrijk onderwerp van gesprek. Communicatie en afstemming is het meest makkelijk te organiseren bij kopklassen waarbij (bijna) alle leerlingen doorstromen naar de gastschool (Almere en vanaf volgend schooljaar ook Rotterdam). In alle andere gevallen stromen de oud-kopklasleerlingen naar eigen keuze door naar diverse scholen voor voortgezet onderwijs. Contact en afstemming kost dan meer tijd. Los van deze momenten komen oud-kopklasleerlingen vaak nog even binnenlopen bij hun kopklasdocent: voor de gezelligheid, vanwege praktische vragen of zelfs voor hulp bij huiswerk.

Resultaten/ervaringen

Van de huidige kop- of voetklassen zijn er slechts twee locaties waar de kopklassen al langere tijd bestaan, namelijk Leiden (vanaf 1991) en Utrecht (vanaf 1993). Dat betekent dat alleen over deze kopklassen uitspraken gedaan kunnen worden over de resultaten. Omdat er geen uniforme wijze van monitoring is, laten de resultaten zich moeilijk vergelijken.

In Leiden bestaat de kopklas tien jaar en worden de leerlingen nog drie jaar na de kopklas gevolgd door de schoolbegeleidingsdienst. Men gaat er van uit dat na het derde leerjaar het verloop van de schoolloopbaan niet meer (direct) is toe te schrijven aan het volgen van de kopklas.

Hieronder een overzicht van de adviezen die de leerlingen tot nog toe ontvingen aan het einde van de kopklas. Minimaal 98% van de leerlingen heeft een advies voor mavo of hoger gekregen, waarvan 36% voor minmaal havo of hoger. Van de 76 leerlingen waarvan bekend is welk onderwijs zij volgen, zit na drie jaar 68% nog steeds in het onderwijs dat door de kopklas werd geadviseerd, zit 16% een klas of niveau lager dan in de kopklas werd geadviseerd en zit 16% hoger (Onderwijsvoorrang Leiden, 2001). Ter vergelijking: uit het cohort leerlingen dat het CBS gevolgd heeft (VOCL'93) komt naar voren dat de overgrote meerderheid (circa 80%) van de havo/vwo-starters vijf jaar later nog steeds op havo of vwo zit. Onder Turkse en Marokkaanse leerlingen is dit zo'n 60%. Van de Turkse en Marokkaanse mavo/havo-starters heeft na vijf jaar 12% het onderwijs zonder diploma verlaten (SCP, 2001). Deze percentages zijn niet zonder meer af te zetten tegen de percentages van de kopklas in Leiden, omdat het bij de kopklas slechts om 76 leerlingen gaat, van verschillende cohorten (totale VOCL'93 cohort bestaat uit 20.331 personen) en bovendien niet alle gevolgde kopklasleerlingen van Turkse of Marokkaanse afkomst zijn.

Leerlingen naar advies kopklas en soort onderwijs in tweede leerjaar vo, Leiden

Advies kopklas	% lln (aantal)
Vbo/mavo	2 % (2)
Mavo	24 % (27)
Mavo/havo	38 % (42)
Havo	11% (12)
Havo/vwo	18% (20)
Vwo	7% (8)
Totaal	100% (111)

Bron: De internationale kopklas, activiteiten en leerlingstromen, Onderwijsvoorrang Leiden, 2001

In Utrecht inventariseert de schoolbegeleidingsdienst de adviezen waarmee de leerlingen de kopklas verlaten. Sinds kort zijn kopklasleerlingen te traceren in de stedelijke monitor. In eerste instantie kregen alle leerlingen een advies lager dan vmbo-theoretische leerweg, in onderstaande tabel is te zien met welk advies de leerlingen de kopklas verlieten.

Leerlingen naar advies kopklas, Utrecht

Advies kopklas	% lln (aantal)
Vbo/vmbo	4 % (5)
Vbo-mavo	3 % (4)
Mavo/vmbo-tl	12% (16)
Mavo-havo	28% (38)
Havo	8% (11)
Havo-vwo	38% (51)
Vwo	7% (9)
Kopklas*	1% (1)
Totaal	100% (135)

Bron: De kopklas in beeld, een onderzoek naar de samenstelling en de effecten van de Utrechtse kopklas, J. Faber, 2001

* Dit gaat over één leerling die het advies kreeg nog een jaar de kopklas te doen. Na dat jaar heeft zij een VWO-advies gekregen.

Samenvattend geldt voor Utrecht dat 93% van de leerlingen het beoogde doel behaald heeft. Slechts 7% van de leerlingen heeft het doel niet behaald. Dit waren negen leerlingen waarvan er zeven afkomstig waren van de eerste opvangschool en dus nog maar heel kort in Nederland.

De coördinator van de kopklas houdt zelf bij hoe de verdere schoolloopbaan van de oud-leerlingen van de kopklas van het Thorbecke College er uitziet. Vrijwel alle ex-kopklasleerlingen verblijven nog in het type onderwijs conform de advisering aan het einde van de kopklas. Van de negen leerlingen die vier jaar geleden in de kopklas zaten, is er één afgestroomd naar het vmbo (advies was mavo/havo). Van de twaalf leerlingen die drie jaar geleden de kopklas volgden, is er één afgestroomd naar het vmbo en datzelfde geldt voor de groep van zeventien leerlingen van twee jaar geleden, ook van deze groep is één leerling afgestroomd.

In Almere is een medewerker van de schoolbegeleidingsdienst verantwoordelijk voor de follow-up. De school voor voortgezet onderwijs waar de leerling heen is gegaan zal aan het einde van het eerste jaar om rapportgegevens van de oud-kopklasleerlingen worden gevraagd. Ook de eindexamenresultaten zullen uiteindelijk opgevraagd worden. In Almere zijn nog geen gegevens beschikbaar over de verdere schoolloopbaan, omdat de kopklas nu pas het tweede jaar ingaat. De resultaten in het eerste jaar, getoetst zowel door middel van het leerlingvolgsysteem als de HAGO en de Cito-eindtoets zijn zeer positief. De gemiddelde eindscore van alle kopklasleerlingen op de Cito-toets was 538, ver boven het landelijk gemiddelde. Van de in totaal elf leerlingen, kreeg één leerling het advies theoretische leerweg, één leerling een tl/havo advies en vier leerlingen een havo-advies, vier leerlingen kregen een havo/vwo advies en één leerling een vwo-advies. Dat betekent dat 100% van de leerlingen de doelstelling van de kopklas gehaald hebben.

Leerlingen naar advies kopklas, Almere

Advies kopklas	% lln (aantal)
Vmbo tl	9% (1)
Tl/havo	9% (1)
Havo	36% (4)
Havo/vwo	36% (4)
Vwo	9% (1)
Totaal	100% (11)

Bron: inhoudelijk jaarverslag Kopklas Almere schooljaar 2001-2002, Schoolbegeleidingsdienst voor Flevoland, 2002

De kopklassen in Delft, Amsterdam en Rotterdam zijn net gestart en kunnen pas aan het einde van dit schooljaar laten zien welke adviezen de leerlingen hebben gekregen.

De beschikbare resultaten van de verschillende kopklassen zijn hoopgevend. Vrijwel alle leerlingen verlaten de kopklas na een jaar met een hoger advies dan zij bij aanvang hadden. Velen krijgen een havo- of vwo-advies. Er zijn geen leerlingen die tijdens het kopklasjaar afhaken.

Samenvattende matrix kopklassen

Zoals in onderstaande samenvattende matrix te zien is, werken alleen Leiden en Utrecht al een groot aantal jaren met de kopklas. De overige vier gemeenten, te weten Almere, Rotterdam, Delft en Amsterdam zijn net met het eerste of tweede jaar bezig. De financiële middelen voor de kop/voetklas worden in eerste instantie betrokken uit de gewichtengelden, aangevuld met GOA-middelen of soms OK-gelden. Op één initiatief na gaat het om zogenaamde kopklassen, alleen Rotterdam beschikt over een zogenaamde voetklas, die puur door de scholen geïnitieerd en gefinancierd wordt. In de overige plaatsen is de gemeente wel een partner in het geheel.

Kopklassen	Leiden	Utrecht	Almere	Rotterdam	Delft	Amsterdam
startjaar	1991	1993	2001	2002	2002	2002
kop of voet	Kop	Kop	kop	Voet	Kop	kop
aantal lln. uitstroom	139	167	11	-	-	-
aantal lln. 2002/03	12	36 (19/17)	12	12	9	3
inzet GOA-gelden	Ja	Ja	ja	Nee	Ja	Ja
inzet OK-gelden	Nee	Nee	ja	Ja	Nee	nee
toelating uit eerste opvang	Nee	2 plaatsen gereserveerd	ja	Ja	ja	ja
betrokkenheid gemeente	Ja	Ja	ja	Nee	Ja	Ja (stadsdelen)

3. VARIANTEN EN ALTERNATIEVEN

Zoals al eerder aangegeven zijn kop- en voetklassen slechts één van de vele mogelijkheden om te werken aan het verbeteren van de schoolloopbaan van allochtone leerlingen (in het kader van GOA-doelstelling: 4% meer doorstroom naar havo/vwo), aan het bestrijden van onderwijsachterstanden of meer specifiek aan het wegwerken van taalachterstanden bij allochtone leerlingen.

In dit hoofdstuk geven we een beschrijvend overzicht van varianten van en alternatieven voor de kopklas die tijdens het onderzoek de revue zijn gepasseerd. Omdat over de uitvoering en de resultaten hiervan momenteel weinig bekend is - de meeste alternatieven zijn nog in de fase van planvorming of pas heel recent ingevoerd - kunnen we geen vergelijking maken tussen resultaten van de kopklas en resultaten van vergelijkbare initiatieven en volstaan we met een opsomming.

Varianten

Varianten zijn vergelijkbare maatregelen, maar dan gericht op een andere - soms bredere - doelgroep.

- Het bevorderen van structurele samenwerking tussen het primair en het voortgezet onderwijs. Dit kan op bestuurlijk niveau gestalte krijgen, tussen scholen of zelfs tussen docenten. Sommige gemeenten hebben inmiddels een werkgroep, platform, een netwerk of commissie in het leven geroepen. Het doel van de samenwerking tussen primair en voortgezet onderwijs kan het verbeteren van de overgangsprocedure po-vo zijn, maar ook het bevorderen van doorlopende leerlijnen, bijvoorbeeld door de invoering van leerlingdossiers. Soms gaat het specifiek om leerlijnen op het gebied van begrijpend lezen. Wanneer dat laatste het geval is, is de activiteit meestal ondergebracht in het gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid en gericht op een specifiekere doelgroep, de leerlingen met taalachterstand. Ook kan een uitwisseling van leerkrachten uit het po en vo plaatsvinden en afstemming van hun werkwijzen.
- Binnen het beleid van voor- en vroegschoolse educatie (VVE) een zelfde soort voorziening als de kopklas creëren met heldere criteria en voor een beperkte doelgroep. Noodgedwongen zal het doelperspectief dan vager zijn.
- Een kopklas voor autochtone leerlingen met taalachterstand, bijvoorbeeld in de regio's met veel leerlingen met onderwijsachterstanden.
- Een kopklas voor leerlingen uit het leerwegondersteunend onderwijs (LWOO), de motivatie zal voor deze groep wel veel meer een probleem vormen.
- Een 'Zomerschool', waar anderstalige leerlingen tijdens de zomervakantie onder andere taalonderwijs volgen.
- Een startgroep binnen een school voor voortgezet onderwijs voor leerlingen tot 15 jaar die alleen een taalachterstand hebben en een advies hebben voor VMBO. Drie maanden lang krijgen zij alleen taal, daarna wordt gekeken wat zij kunnen en stromen ze door naar een reguliere brugklas. Inmiddels hebben zij een achterstand opgelopen in een aantal vakken. Dit wordt per vak en per leerling aangepakt en via individuele lessen bijgespijkerd. De leerling gaat op deze manier telkens meer vakken in de klas doen en krijgt steeds minder individuele begeleiding. De startgroep bevat meestal vijftien leerlingen, van wie de meesten minder dan een jaar in Nederland zijn. Ze stromen veelal door naar het VMBO. Lelystad is hier ongeveer 11 jaar mee bezig en boekt positieve resultaten.
- Invoering van een kerndocententeam in het voortgezet onderwijs; waarin leerlingen te maken krijgen met een klein aantal vaste docenten.
- Internationale schakelklassen, gericht op leerlingen die rechtstreeks uit het buitenland komen.
- Project Allochtone Schoolcontactpersonen: deze personen zorgen voor verbetering van de contacten tussen allochtone ouders, hun kinderen en de school. Dit heeft als doel: bijdragen aan verbetering van onderwijsresultaten en de schoolloopbaan van deze leerlingen.
- Project Oudereducatie: de mogelijkheid voor ouders om Nederlandse taallessen te volgen. Er wordt tijdens de lessen gesproken over verschillende onderwerpen, zoals zaken die op school gebeuren, de huisarts, opvoeding, enzovoort. Deelnemers kunnen zelf ook onderwerpen aandragen.

Alternatieven

Alternatieven richten zich op dezelfde doelgroep en hebben een vergelijkbaar doel voor ogen.

- Vanaf groep 6 leerlingen selecteren die tot de 'subtop' behoren en vanaf dat moment extra taal geven.
- In het basisonderwijs door middel van de verlengde schooldag extra aandacht schenken aan taalverwerving.
- De brede school als 'taalschool' inrichten.
- Binnen het curriculum van het reguliere basisonderwijs een duidelijke keuze maken voor taal en de pedagogisch-didactische elementen van de kopklas, zoals een veilige leeromgeving en een kleine klas, overnemen.
- In het basisonderwijs de expertise van leerkrachten op gebied van NT2 vergroten.
- Huiswerk in het basisonderwijs voor de groep leerlingen met latent talent, met name op het gebied van taal.
- Een 'taalbrugklas' inrichten: allochtone leerlingen met taalachterstand krijgen in de brugklas twee dagen taal. Zij krijgen ontheffing voor bepaalde vakken en het gewone curriculum wordt voor hen aangepast. Dit is vergelijkbaar met de kopklas, maar biedt doorstroom naar het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs.
- In het voortgezet onderwijs expertise van docenten op gebied van NT2 vergroten.
- De instelling van een huiswerkklas in het voortgezet onderwijs voor allochtone leerlingen.
- Het aanstellen van huiswerkbegeleiders in het voortgezet onderwijs.
- Mentoring van allochtone leerlingen door oudere leerlingen: een volwassen mentor wordt aan risicoleerlingen uit groep 8 gekoppeld bij de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs.
- Bijspijkerproject voor allochtone leerlingen, waarbij zij in groep 8 worden bijgespijkerd in begrijpend lezen.

Dit zijn alternatieven voor de kopklas waarbij de leerlingen geen extra jaar hoeven te investeren en die uitgevoerd kunnen worden door het reguliere onderwijs.

Initiatiefrijke scholen

We willen hier aparte aandacht besteden aan de zogenaamde Initiatiefrijke scholen, een experiment met regelvrije scholen dat in het voorjaar van 2001 gestart is. Binnen dat beleidskader zijn voorstellen ontwikkeld die de aansluiting tussen het primair en voortgezet onderwijs betreffen. Het gaat daarbij om een bredere doelgroep dan allochtone leerlingen. De volgende projecten zijn ontwikkeld:

- In Amsterdam West is in augustus 2002 de 'negenjarige basisschool' gestart. Een aantal kinderen krijgt op deze school een jaar extra les zonder te blijven zitten. In dit experiment worden een aantal jaargroepen opgerekt, zodanig dat een schooljaar van tien maanden wordt uitgesmeerd over dertien à vijftien maanden. Het oprekken vindt met name plaats in de onder- en middenbouw. Het accent ligt op extra taal, lezen, rekenen, NT2, wereldoriëntatie en computergebruik. De negenjarige basisschool is bedoeld voor kinderen in achterstandssituaties en voor allochtone kinderen in het bijzonder. Als kinderen zich tussentijds goed blijken te ontwikkelen, kunnen zij door middel van een inhaalprogramma integreren in de reguliere groep.
- In Rotterdam zijn een groep 9 en 10 ingesteld die als paralleltraject ten opzichte van het voortgezet onderwijs fungeren. Leerlingen kunnen maximaal twee jaar aan dit traject deelnemen en dat mag geen vertraging opleveren. Het is dus geen tussenjaar en kan mogelijk zelfs tijdwinst opleveren. Het streven is naar instroom in het tweede of derde leerjaar van het reguliere voortgezet onderwijs. Doel van het inrichten van een groep 9 en 10 is het flexibiliseren van de overstap van primair naar voortgezet onderwijs om de kansen op een optimale doorstroming in het vervolgonderwijs voor kinderen met bepaalde kenmerken te optimaliseren. De beoogde doelgroep bestaat uit leerlingen die aan meer uitdaging toe zijn (leerlingen uit groep 7), leerlingen met werkhoudingsproblemen en leerlingen die in sterke mate sfeergevoelig zijn. De laatste twee groepen leerlingen zijn leerlingen met een verwacht

verhoogd afstroomrisico in het voortgezet onderwijs. Op dit moment bevindt dit experiment zich nog in de planfase, maar in november 2003 zal een weloverwogen beslissing over doorgang genomen worden. Indien er een positief advies volgt, zal er in schooljaar 2003/2004 gestart worden.

- Junior High School (Almere): een organisatorisch en inhoudelijk geïntegreerd verband van primair en voortgezet onderwijs, bestaande uit de groepen 7 en 8 van de basisschool en de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs. Op dit moment wordt er een haalbaarheidsstudie verricht om over te gaan tot een weloverwogen en goed uitgewerkte junior-high school. Doel is om in schooljaar 2003-2004 te kunnen starten met een Almeerse Junior High School.
- Juniorgroep po-vo: In Leeuwarden zijn in augustus 2002 twee pilot-juniorgroepen gestart. Het initiatief betreft de voortijdige instroom van twee groepen leerlingen uit groep 8; hoogbegaafde leerlingen en leerlingen die toe zijn aan een onderwijsaanbod met meer praktische vakken. De eerste groep leerlingen volgt één dag per week de juniorgroep en de praktijkleerlingen vijf dagen per week.

Deel B: analyse

4. KOPKLAS: EEN ANALYSE

In dit hoofdstuk geven we allereerst een analyse van de argumentatie vóór en tegen de kopklas. Daarna gaan we in op voorwaarden voor succes en op knelpunten. We baseren ons daarbij op diverse bronnen. Als ingang fungeerden een aantal artikelen over de kopklas. Vervolgens zijn in de interviews met de betrokkenen bij de zes beschreven locaties (zie hoofdstuk 2) de succesfactoren en knelpunten van de kopklas aan de orde gesteld. Een belangrijke bron van informatie voor dit hoofdstuk vormden de resultaten van de expertmeeting waaraan acht deskundigen vanuit beleid, praktijk, wetenschap en bestuur deelnamen. Daarnaast zijn de uitkomsten van de telefonische inventarisatie (bijlage 6) onder tien GOA-contactpersonen verwerkt in dit hoofdstuk, evenals de schriftelijke reacties op de stellingen (bijlage 5) die door negen deskundigen zijn teruggestuurd.

Argumenten vóór en tegen de kopklas

Zowel de deelnemers aan de telefonische inventarisatie als de experts die mondeling of schriftelijk reageerden, staan overwegend positief tegenover de kopklas. Het zal geen verbazing wekken dat dit ook geldt voor de betrokkenen bij de kopklas die geïnterviewd zijn. Zij zien het allen als een goed middel om allochtone leerlingen die het anders niet gered zouden hebben in de hogere vormen van het voortgezet onderwijs, een grotere kans te bieden een havo- of vwo-diploma te behalen.

Argumenten voor de kopklas

- Het belangrijkste argument vóór de kopklas is dat de leerlingen die tot de doelgroep behoren - het 'latent talent' een kans wordt geboden hun taalachterstand in te halen, zodat hun kans op succes in een hogere vorm van voortgezet onderwijs vergroot wordt. Ondanks de vele maatregelen die genomen zijn op het gebied van de bestrijding van onderwijsachterstanden, is het nog steeds zo dat allochtone leerlingen sterk ondervertegenwoordigd zijn in het havo en vwo. In het huidige basisonderwijs ontbreekt het aan voldoende mogelijkheden om gerichte aandacht te besteden aan allochtone leerlingen met 'latent talent'. De klassen zijn groot en leerkrachten (met name van groep 8) hebben dikwijls niet voldoende tijd en deskundigheid op het gebied van NT2 om gericht met allochtone leerlingen aan taalverwerving te werken. Datzelfde geldt voor de docenten in het voortgezet onderwijs. Zij begrijpen dikwijls niet waarom anderstalige leerlingen het zo moeilijk hebben in de brugklas en als ze er al oog voor hebben ontbreekt het, evenals in het basisonderwijs, aan tijd en deskundigheid om specifieke aandacht aan deze leerlingen te geven. De kopklas vult deze lacune in het onderwijs op. Veel leerlingen die in groep 8 een advies voor vmbo kregen, verlaten de kopklas na een jaar met een havo- of vwo-advies. Voor zover bekend verblijven de meeste leerlingen drie jaar later in het type vervolgonderwijs waarvoor zij een advies hebben gekregen.
- Een ander argument vóór de kopklas is het positieve effect dat het heeft op het zelfvertrouwen van de leerling. Dit beïnvloedt de motivatie en daardoor de kans op succes in het vervolgonderwijs.
- Een allochtone leerling met een havo- of vwo-opleiding kan als rolmodel fungeren voor andere allochtone leerlingen: zij laten zien dat allochtonen succesvol zijn en een hoge opleiding kunnen volgen.
- De kopklas kan een bijdrage leveren aan integratie van allochtonen. Immers, een goede beheersing van de Nederlandse taal vormt de sleutel tot integratie in de Nederlandse samenleving. Sommige kopklassen besteden expliciet aandacht aan 'inburgering' door middel van gerichte buitenschoolse activiteiten.
- Een argument vóór de kopklas van een andere orde is, dat het de kans verkleint op 'echt' zittenblijven, wanneer de kopklasleerlingen rechtstreeks naar havo of vwo zouden zijn gegaan. Dit heeft negatievere gevolgen voor het zelfvertrouwen dan een jaar kopklas.

Argumenten 'tegen' de kopklas

- Een belangrijk argument tegen de kopklas is dat leerlingen een extra jaar 'kwijt' zijn. Behalve dat hun totale verblijfsduur in het onderwijs verlengt, kan het ook sociale gevolgen hebben. Ze zijn in de brugklas minimaal een jaar ouder dan hun klasgenoten en zouden daardoor moeilijker aansluiting kunnen vinden. Tijdens de interviews met leerkrachten en oud-leerlingen op de locaties kwam naar voren dat dit niet als probleem werd ervaren. Bij de selectie voor de kopklas wordt hier al rekening mee gehouden en wordt niet alleen op kalenderleeftijd gelet, maar ook op 'sociale' leeftijd en rijpheid. Leerlingen die bijvoorbeeld vrij kinderlijk zijn en/of lichamelijk niet al te ver in hun ontwikkeling, functioneren later zonder problemen in de brugklas, ook al zijn zij dan één of meer jaren ouder dan hun klasgenoten. Ervaringen in de locaties die al wat langer functioneren, laten zien dat deelname aan de kopklas, ook later, geen negatief effect heeft op het welbevinden van de leerlingen.
- Er wordt op een te laat moment ingegrepen, is een ander argument tegen de kopklas. Taalachterstanden moeten veel eerder bestreden worden, bij voorkeur binnen de voor- en vroegschoolse educatie. Hier wordt tegenin gebracht dat dat uiteraard veel wenselijker is, maar dat er altijd een groep leerlingen blijft die de boot hebben gemist, bijvoorbeeld omdat zij op latere leeftijd naar Nederland zijn gekomen. Ook kan in een later stadium gerichter geïntervenieerd worden, omdat er op dat moment beter zicht is op de aard van de taalachterstand en de doelgroep dus beter geïdentificeerd kan worden.
- Het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs zouden door het bestaan van de kopklas geneigd zijn zich minder in te spannen voor allochtone leerlingen, zo luidt één van de bezwaren tegen de kopklas. In gesprekken hierover komt naar voren dat eerder het omgekeerde het geval is. Scholen, zowel voor primair als voortgezet onderwijs, hebben nogal eens weerstanden tegen de kopklas, omdat zij het ervaren als een bewijs van onvermogen. 'Wat kan de kopklas wat wij niet kunnen?' is in dat verband een veelgestelde vraag. Voorstanders van de kopklas geven aan dat het reguliere onderwijs momenteel niet in staat is de gerichte inzet te leveren die de kopklas kan bieden en dat de kopklas, mits de daar opgebouwde expertise wordt overgedragen, juist het reguliere onderwijs kan stimuleren om gerichter taalonderwijs aan allochtone leerlingen te geven.

Dilemma's

Een dilemma is of de kopklas flexibel moet inspelen op behoeftes, dus soepel moet zijn met de toelating van leerlingen of juist de vooraf opgestelde toelatingscriteria streng moet hanteren om op die manier de doelgroep scherp af te bakenen. We zien dat dit per locatie verschilt en dat aan beide keuzes voor- en nadelen kleven. De behoeftes kunnen per jaar verschillen, dus zouden er per locatie en per jaar - binnen marges - andere keuzes gemaakt moeten kunnen worden. Dat geldt bijvoorbeeld voor het al dan niet toelaten van leerlingen uit de eerste opvang, leerlingen die al een havo-advies hebben gekregen of leerlingen die ook op rekenen laag scoren. De praktijk wijst uit dat ook voor deze leerlingen, die niet strikt voldoen aan de toelatingscriteria, de kopklas een goede keuze kan zijn. Hier staat tegenover dat vanaf dat moment de grens steeds moeilijker te trekken valt tussen kinderen die wel en niet tot de potentiële doelgroep behoren, waardoor toelating tot de kopklas wel een erg subjectieve aangelegenheid wordt. Ook wordt daardoor de doelgroep diffuser en dit kan de homogeniteit in de klas en de eindresultaten negatief beïnvloeden.

Succesfactoren en voorwaarden

Het succes van de kopklas is te danken aan een groot aantal factoren. Het gaat om een aanpak met een homogene duidelijk omschreven doelgroep, een groeps grootte van maximaal vijftien leerlingen, een eenzijdig curriculum met de nadruk op taal en een beperkte tijdsduur van één jaar. Hierin is geen rangorde aan te brengen, omdat juist de combinatie van deze verschillende aspecten verantwoordelijk is voor de resultaten. Op elk van die factoren gaan we hieronder in. Tezamen vormen zij de voorwaarden waaronder een kopklas op succesvolle wijze kan functioneren. Daarnaast is nog een aantal andere voorwaarden van belang die we ook hieronder bespreken.

- Een belangrijke voorwaarde voor succes is dat er een duidelijk omschreven doelgroep is. Het gaat heel expliciet om de subtop, het verondersteld latent talent onder allochtone leerlingen in groep acht. Dit zijn leerlingen die de capaciteiten hebben voor het havo of vwo, maar door taalachterstand ofwel een lager advies zouden krijgen ofwel het niet zouden redden in de hogere vormen van voortgezet onderwijs. Zij moeten beschikken over een hoge motivatie en bereid zijn om hard te werken.
- Door deze homogene groep zeer gemotiveerde leerlingen in één klas onder te brengen, ontstaat een vruchtbaar werkklimaat. Vervolgens is het van belang dat de kopklas exclusief blijft en voor een duidelijk omschreven doelgroep. Het is een gerichte maatregel voor een beperkt aantal leerlingen en geen 'schot hagel' zoals één van de deelnemers aan de expertmeeting opmerkte. Zodra ook leerlingen met andere kenmerken worden toegelaten, zal de kans op succes van de kopklas kleiner worden.
- Er is nog een ander effect van het beperkt houden van de doelgroep. Doordat niet elke leerling met taalachterstand wordt aangemeld voor en toegelaten tot de kopklas, krijgt het het imago van een 'elite-' klas. Leerlingen beschouwen het als een voorrecht om deel te mogen nemen aan de kopklas.
- Het succes van de kopklas is volledig afhankelijk van de bekendheid onder de basisscholen. Het is van groot belang dat met name de leerkrachten van groep acht op de hoogte zijn van het bestaan van de kopklas, zodat de aanmelding van leerlingen niet teveel afhangt van toevallige factoren. Voorlichtings- en wervingsactiviteiten dienen vooral in de startfase veel aandacht te krijgen. Het blijkt dat de kopklas aanvankelijk vaak met argusogen bekeken wordt door het basisonderwijs, maar gaandeweg krediet opbouwt door de goede resultaten die er mee geboekt worden. Dat neemt niet weg dat er, ook na de aanloopfase, voortdurend aandacht moet blijven voor pr-activiteiten, want er kan een andere directie op een basisschool komen, scholen fuseren, leerkrachten wisselen van groep et cetera.
- Een kopklas voor een beperkte doelgroep vraagt om heldere en hanteerbare selectiecriteria en geschikte selectie-instrumenten.
- Het curriculum is volledig toegespitst op de doelgroep. In de kopklas is een duidelijke keuze gemaakt voor taal ten koste van creatieve vakken. Rekenen/wiskunde krijgt uiteraard ook aandacht, maar voor een leerling met rekenachterstand is de kopklas niet bedoeld. Aan andere vakken dan taal wordt wel aandacht besteed, maar dit is er vooral op gericht om de bij de leerling aanwezige kennis op peil wordt gehouden.
- Vervolgens is het van belang dat er geschikte, enthousiaste en zeer gemotiveerde leerkrachten gevonden worden voor de kopklas. Uiteraard geldt voor elke vorm van onderwijs dat het staat of valt met de man of vrouw voor de klas, maar dit geldt in nog sterkere mate voor de kopklas.
- Door de maximale groepsgrootte van vijftien leerlingen komt de leerkracht in de kopklas toe aan datgene waar een onderwijsgevende in het basisonderwijs geen tijd voor heeft, namelijk heel veel herhaling en extra oefenen met leerlingen, net zolang totdat ze de leerstof echt onder de knie hebben. Het begrijpen van de leerstof heeft een positieve invloed op het zelfvertrouwen van de leerlingen. Bovendien werkt het succes van de leerlingen door op de arbeidsatisfactie van de leerkrachten.
- Deelname aan de kopklas komt op een voor leerlingen psychologisch geschikt moment, namelijk op een moment waarop alle leerlingen van school veranderen.
- Het is van groot belang dat de kopklas een relatief eenvoudige organisatie kent. Administratief is de kopklas gekoppeld aan één school voor basisonderwijs van waaruit dus ook de

financiering plaatsvindt, aangevuld met GOA-gelden. De kopklas is ondergebracht in een school voor voortgezet onderwijs.

- Garantie voor de continuïteit, dus enerzijds ook financiering als er in een jaar minder dan het maximale aantal leerlingen tot de kopklas zijn toegelaten en anderzijds zicht op de start van een tweede kopklas als er voldoende potentiële leerlingen zijn, vormt een andere belangrijke voorwaarde.
- Een positieve houding van de school voor voortgezet onderwijs waar de kopklas is ondergebracht, is van groot belang. Een kopklas maakt de overgang van het basisonderwijs naar de brugklas gemakkelijker, omdat het veel elementen van het basisonderwijs bevat (beschermde sfeer, slechts enkele leerkrachten, methodes van het basisonderwijs), maar plaatsvindt in een voortgezet onderwijs setting (groot gebouw, veel leerlingen, buitenschoolse activiteiten met de brugklasleerlingen).
- Daarnaast verdient het aanbeveling om te beschikken over een breed draagvlak onder gemeente, schoolbesturen en scholen in een stad. Men moet het eens zijn over de regierol van de schoolbesturen of de gemeente. Het is ideaal als de kopklas in een gemeente centraal georganiseerd wordt en bijvoorbeeld de werving en selectie voor de kopklas deel uitmaken van de reguliere procedure voor overgang van primair naar voortgezet onderwijs.
- De informanten in het onderzoek zagen nadrukkelijk geen taak weggelegd voor de landelijke overheid op het terrein van subsidiëring of het instellen van een specifieke doeluitkering aan de gemeenten. Ook is er geen behoefte aan centraal geregelde landelijke invoering van de kopklas. Een initiatief zoals dit, zo vinden velen, moet juist niet geformaliseerd worden, omdat dit de ruimte die er momenteel is voor plaatselijke initiatieven en voor verschillende invullingen van de kopklas, zou inperken. Bovendien bieden de huidige wet- en regelgeving voldoende mogelijkheden voor het inrichten van een kopklas op lokaal niveau. Hierbij dient aangetekend te worden dat dit vooral geldt voor de grote en middelgrote gemeenten. Voor de kleine en plattelandsgemeenten is meer (landelijke) ondersteuning gewenst. Deze gemeenten zouden gezamenlijk een kopklas kunnen opzetten of bijvoorbeeld een samenwerkingsverband met een kopklas in een grote gemeente kunnen opzetten.

Knelpunten

Een knelpunt dat op vrijwel alle locaties naar voren is gebracht, is dat er geen geschikte methodes voor begrijpend en studerend lezen voor de kopklas zijn. De bestaande methodes zijn vaak te kinderachtig. Bovendien moet voorkomen worden dat een methode dubbelt met de methode die de leerling al gehad heeft in het basisonderwijs of nog krijgt in het voortgezet onderwijs.

Voorts wordt als problematisch gezien dat niet iedere leerling die tot de doelgroep van de kopklas behoort, ook daadwerkelijk mag deelnemen. De in het onderzoek betrokkenen zijn unaniem van mening dat elke allochtone leerling met capaciteiten voor havo of vwo en taalachterstand - uiteraard in een gemeente waar een kopklas is - evenveel kans moet hebben op deelname. Dit mag niet afhankelijk zijn van toevallige omstandigheden. In de praktijk is dit niet altijd even gemakkelijk te realiseren. Dit heeft te maken met de wijze van werving en aanmelding enerzijds en met de selectieprocedure anderzijds. De aanmelding van een leerling is tot nog toe in grote mate afhankelijk van de leerkracht van groep 8 en omdat de ene leerkracht van groep 8 wellicht meer oog heeft voor leerlingen met 'latent talent' of meer bereid is leerlingen door te verwijzen dan de andere, kan hier ongelijkheid van kansen ontstaan. Vervolgens vindt de daadwerkelijke selectie plaats. Deze verschilt per locatie. Er zijn gemeentes waar het oordeel van de leerkracht van groep 8 doorslaggevend is, maar ook kan de afname van een toets deel uitmaken van de standaard toelatingsprocedure. Nog afgezien van de tijd die het kost om elke leerling te toetsen, is het de vraag of de huidige instrumenten (Cito, Hago en gesprekken met ouders en leerlingen) voldoende betrouwbaar en valide zijn. Een geheel objectieve selectie van leerlingen voor de kopklas lijkt dan ook op dit moment niet haalbaar. De Cito-toets uitslagen worden

vaak gebruikt, maar deze toets meet niet alle aspecten die belangrijk zijn voor kans op succes in de kopklas. De Hago-toets voldoet hier al meer aan, omdat deze een cognitief, non-verbaal deel bevat en een schoolvragenlijst waarin een onderdeel 'motivatie' dat specifiek in gaat op zelfbeeld, welbevinden leertaakgerichtheid, concentratie in de klas en huiswerkattitude. De Hago is echter officieel niet meer te verkrijgen. Omdat inzet, motivatie en werkhouding een grote rol spelen bij de toelating, vormen gesprekken met ouders en leerlingen een belangrijk selectiecriteria. Dit kan bijna niet anders dan op een subjectieve manier, tenzij gewerkt wordt met gespreksprotocollen en scoringsformulieren, maar dat gebeurt op geen enkele locatie. Het probleem van objectieve selectie doet zich vooral gelden bij overaanmelding. Als het aantal aanmeldingen het aantal beschikbare plaatsen overschrijdt, zullen de selectiecriteria en –instrumenten een nog belangrijker rol gaan spelen. Een begeleidingscommissie zou erop moeten toezien dat er niet te veel subjectiviteit in de aanmeldings- en toelatingsprocedures sluipt.

Een ander knelpunt is dat er geen continuïteit in het voortgezet onderwijs is wat betreft de pedagogisch-didactische aanpak. De leerlingen leren in de kopklas bijvoorbeeld om zich assertief op te stellen en alles te vragen wat zij niet begrijpen. Er is een veilige omgeving en door de beperkte omvang van de klas, is het vragen stellen een geschikte werkwijze. In het voortgezet onderwijs sluit het schoolklimaat hier doorgaans niet op aan en worden leerlingen die voortdurend vragen stellen soms als lastig ervaren.

Een laatste knelpunt betreft de begeleiding van ex-kopklasleerlingen in het voortgezet onderwijs. Leerlingen hebben weliswaar hun taalachterstand voor een groot deel ingehaald, maar zijn na de kopklas nog steeds niet helemaal vergelijkbaar met autochtone leerlingen. Het ontbreekt in het voortgezet onderwijs nog weleens aan extra aandacht voor taal voor deze leerlingen. Er worden in dit verband twee oplossingen genoemd. De eerste is dat het curriculum van de kopklas en de gebruikte methodes meer overeenkomstig het curriculum van het voortgezet onderwijs ingericht zouden kunnen worden. Een andere oplossing zou kunnen zijn, het exclusief koppelen van de kopklas aan één school voor voortgezet onderwijs, zodat op die betreffende school voor voortgezet onderwijs expertise opgebouwd kan worden op het gebied van de taal- en pedagogisch-didactische begeleiding van ex-kopklasleerlingen.

Samenvatting

De kopklas is een heel goed instrument om taalachterstanden bij leerlingen met 'latent talent' te bestrijden. Door een combinatie van factoren (expliciet afgebakende beperkte doelgroep, kleine klassen, duidelijke keuze in curriculum voor taal, tijdsduur van één jaar, deskundige en gemotiveerde leerkrachten) kunnen allochtone leerlingen na de kopklas een hoger type voortgezet onderwijs volgen dan op grond van de resultaten van de Cito-toets verwacht werd. Het belangrijkste voordeel van een kopklas is hiermee aangegeven. Daarnaast vergroot het het zelfvertrouwen van de leerlingen en bevordert het de integratie in de Nederlandse samenleving.

Er zijn echter ook knelpunten gevonden. Het belangrijkste bezwaar aan de kopklas is dat leerlingen er een jaar mee verliezen. Een ander bezwaar is dat vanuit het oogpunt van gelijke kansen iedere leerling die tot de potentiële doelgroep behoort, de mogelijkheid zou moeten krijgen om de kopklas te volgen, maar dat dit momenteel niet het geval is. In de eerste plaats, omdat er slechts in zes steden een kop- of voetklas bestaat, maar ook omdat de doorverwijzing naar de kopklas grotendeels afhankelijk is van de leerkracht van groep 8 én omdat er geen volledig geschikte en objectieve selectie-instrumenten voorhanden zijn. Hierdoor ontstaat kans op willekeur. Voorlichting over de kopklas is daarom van essentieel belang. Andere voorwaarden voor succes zijn: gemotiveerde leerkrachten, een positieve houding van de 'gastschool' voor voortgezet onderwijs, (financiële) garantie voor continuïteit en een breed draagvlak binnen de gemeente, scholen en schoolbesturen.

Eén van de deelnemers aan dit onderzoek verwoordt het nut van de kopklas als volgt: *“De kopklas moet niet gezien worden als een panacee voor alle onderwijsachterstanden. Het is één van de interventies binnen een omvangrijk repertoire, gericht op een specifieke categorie leerlingen en met een specifieke aanpak, waarbij de zendende en ontvangende scholen met elkaar samenwerken om te bepalen welke leerlingen waar worden opgevangen”* (Frans Teunissen, oktober 2002).

5. SAMENVATTING, CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

Samenvatting

In opdracht van het Ministerie van OC&W heeft Sardes in het najaar van 2002 een studie uitgevoerd naar kop- en voetklassen als interventie voor het bestrijden van onderwijsachterstanden.

Het doel van het onderzoek was tweeledig:

- Een inventarisatie, waarin de mate van voorkomen, aanleiding en geschiedenis, benaming, financiering, wet- en regelgeving, inzet en werving van leerkrachten, selectie van leerlingen, het toezicht, de verhouding tot buitenschoolse activiteiten en positieve punten en knelpunten aan de orde komen.
- Een verkennende analyse waarin de perspectieven van het instrument voor het bestrijden van onderwijsachterstanden worden ingeschat en gezien wordt wat daartoe nog zou moeten gebeuren. Hiervoor worden de behaalde resultaten gezien, meningen vanuit het veld en experts gepeild en een mogelijk traject voor de toekomst geschetst binnen de huidige juridische kaders.

Inventarisatie

In dit rapport hebben we allereerst een beschrijving gegeven van de kopklassen zoals die momenteel in verschillende Nederlandse gemeenten functioneren. We hebben dit gedaan op basis van artikelen en rapportages over de kopklas, een 'quick scan' onder alle GOA-gemeenten, bezoeken aan scholen en (telefonische) interviews met betrokkenen.

Uit deze inventarisatie komt naar voren dat de kern van de op dit moment bestaande kop- en voetklassen in Leiden, Utrecht, Almere, Delft, Rotterdam en Amsterdam gevormd wordt door een aantal elementen en dat het succes ervan in grote mate afhankelijk is van de combinatie van deze factoren. Allereerst is de kopklas bestemd voor een duidelijk omschreven doelgroep, namelijk anderstalige leerlingen met de capaciteiten voor havo of vwo en een hoge motivatie en inzet. Bovendien is een voorwaarde voor toelating dat de ouders achter de keuze voor de kopklas staan. Vervolgens krijgen deze leerlingen een jaar lang vooral taalonderwijs. Het curriculum is daar volledig op toegespitst. De groeps grootte wordt bewust bescheiden gehouden, maximaal vijftien leerlingen. Er werken zeer gemotiveerde leerkrachten in de kopklas, bij voorkeur met ervaring in groep 8 en met kennis van NT2. De kopklas is administratief ondergebracht bij één school voor basisonderwijs en gehuisvest in een school voor voortgezet onderwijs. Dat laatste voorkomt dat leerlingen het idee krijgen dat ze zijn blijven zitten en zorgt ervoor dat ze alvast wennen aan de gang van zaken in het voortgezet onderwijs. Vaak wordt een aantal buitenschoolse activiteiten samen met brugklasleerlingen uitgevoerd. Door de leerlingen (allen met leerlinggewicht 1.9) te koppelen aan één school voor basisonderwijs worden extra gelden gegenereerd. De gemeenten stellen daar bovenop GOA-gelden ter beschikking. Er is een begeleidingscommissie, waarin de schoolbegeleidingsdienst, de gemeente en schoolbesturen zitting hebben. Voor zover bekend – slechts twee locaties hebben langere tijd kopklassen – levert de kopklas het gewenste rendement op. Vrijwel alle leerlingen verlaten na een jaar de kopklas met een advies op minimaal mavo-niveau en velen hebben een havo- of vwo-advies. Leerlingen, oud-leerlingen en leerkrachten zijn zeer enthousiast.

Deze beschrijving is globaal, we hebben lokale verschillen geconstateerd, waardoor de kopklassen van elkaar afwijken. Voor gedetailleerder informatie hierover verwijzen we naar de uitgebreide beschrijvingen in de bijlagen.

Daarnaast zijn alternatieven voor de kopklas geïnventariseerd. Het blijkt dat er enkele andere mogelijkheden zijn om maatregelen te treffen voor de doelgroep van de kopklas, zoals een expliciete keuze voor taal binnen het curriculum van het basisonderwijs zonder dat het leerlingen een extra jaar kost, bijvoorbeeld in de vorm van een verlengde schooldag of veel huiswerk; binnen het voortgezet onderwijs een taalbrugklas inrichten met doorstroom naar het tweede jaar, een zomerschool met nadruk op taal. Daarnaast worden maatregelen genoemd voor andere doelgroepen of gericht op een bredere doelgroep: kopklas voor autochtone leerlingen of voor leerlingen LWOO, junior highschool, allochtone schoolcontactpersonen, vergroten expertise NT2 binnen regulier onderwijs, verbetering aansluiting po-vo.

Analyse

Voor het tweede deel van dit rapport, dat bestaat uit een analyse van de kopklas, is naast de bovengenoemde bronnen ook gebruik gemaakt van de resultaten van een expertmeeting en van schriftelijke reacties van deskundigen op door ons geformuleerde stellingen.

Hieruit komt naar voren dat de kopklas in zijn huidige vorm zeer zeker toe te juichen is, juist vanwege de bovenbeschreven kenmerken. Het samenspel van factoren bepaalt het succes van de kopklas. Daarom is voorzichtigheid geboden wanneer gesleuteld gaat worden aan het concept, dus bijvoorbeeld gewerkt gaat worden met een andere doelgroep of een ander curriculum. Er zijn principiële bezwaren tegen de kopklas aan te dragen, bijvoorbeeld dat er veel eerder interventies gepleegd zouden moeten worden, bijvoorbeeld in de voor- en voerschoolse periode, dat het reguliere basis- en voortgezet onderwijs beter toegerust zouden moeten zijn om taalachterstanden te bestrijden en dat leerlingen een jaar extra kwijt zijn, maar deze bezwaren zijn niet zwaarwegend genoeg om een negatief oordeel uit te spreken over de kopklas. Immers, momenteel zijn er in het reguliere onderwijs te weinig mogelijkheden om de groep leerlingen met latent talent dezelfde mogelijkheden te bieden als de kopklas. Het jaar extra weegt niet op tegen de voordelen die genoemd worden: verbetering van taalvaardigheden, vergroting van het zelfvertrouwen van leerlingen en meer kans op succes in het vervolgonderwijs.

Conclusies en aanbevelingen

Is de kopklas een geschikt instrument om in te zetten in het onderwijsachterstandenbeleid? De in dit rapport beschreven bevindingen wijzen in de volgende richting. Voor de groep leerlingen voor wie de kopklas bestemd is, lijkt het een geschikte manier om de kansen op succes in havo en vwo te vergroten. Maar omdat het om een kleine groep leerlingen gaat, het een relatief nieuw fenomeen is (ook al bestaat de kopklas in Leiden en Utrecht al lange tijd), nog maar op beperkte schaal is ingevoerd en een effectmeting met een controlegroep nooit heeft plaatsgevonden, is voorzichtigheid geboden met deze conclusie. Het zal zeer zeker niet allerlei andere maatregelen binnen het onderwijsachterstandenbeleid overbodig maken.

Daarnaast is het van belang om de kopklas als tijdelijke maatregel voor een specifieke groep leerlingen te beschouwen. Het kan heel effectief zijn, maar voorop blijft staan dat ernaar gestreefd moet worden de taalachterstanden van allochtone leerlingen in het reguliere onderwijs weg te werken.

Aanbevelingen voor gemeenten en scholen

Voor het voortbestaan of starten van een kopklas zijn de volgende voorwaarden van belang:

- Een duidelijk omschreven, beperkte doelgroep.
- In het curriculum duidelijke prioriteit leggen bij taalonderwijs.
- Het verbeteren van de monitoring van de schoolloopbanen van ex-kopklasleerlingen.
- Het ontwikkelen van een instrumentarium (taal en pedagogisch-didactisch) voor de begeleiding van de ex-kopklasleerlingen in de brugklas.
- Breed draagvlak op lokaal niveau, waarbij met name de regierol van de gemeente en/of schoolbesturen van belang is en de onderwijsbegeleidingsdienst een ondersteunende functie heeft.
- Uitgaan en stimuleren van beleidsvoerend vermogen van scholen, dus autonomie van de scholen staat voorop.
- Administratief onderbrengen bij één school voor basisonderwijs.
- Huisvesten in een school voor voortgezet onderwijs.

Aanbevelingen voor de landelijke overheid

Het is niet noodzakelijk dat de landelijke overheid de centrale regie voert over de oprichting en inrichting van kopklassen. Het is voldoende om uit te gaan van het beleidsvoerend vermogen van scholen en ruimte te bieden aan verschillende invullingen, afhankelijk van lokale situatie. Er is wel een aantal flankerende maatregelen die het Ministerie van OC&W zou kunnen nemen, bijvoorbeeld in samenspraak met het Transferpunt Onderwijsachterstanden:

- Meer bekendheid geven aan het fenomeen 'kopklas'.

- Stimuleren en faciliteren van een landelijk netwerk voor kopklassen, waarbinnen onderlinge uitwisseling van 'good practice' kan plaatsvinden en nieuw te starten kopklassen informatie van ervaringsdeskundigen kunnen verkrijgen (onder andere door middel van een website).
- Opzetten van een masterclass waarbij transfer plaatsvindt van de ontwikkelde en opgedane expertise in de kopklas naar het reguliere basis- en voortgezet onderwijs.
- Het stimuleren van de monitoring van de schoolloopbanen van ex-kopklasleerlingen.
- Stimuleren van de ontwikkeling van specifiek taalmethodes die geschikt zijn voor de kopklas.

De leerlingen die de kopklas gevolgd hebben, laten geen misverstanden bestaan over het nut ervan, zo blijkt uit onderstaand gedicht.

Onze dank

*Ik weet niet precies wat ik moet schrijven
 Eén ding weet ik wel, ik zal niet overdrijven
 Dit jaar hebben jullie ons veel geleerd
 Meer dan jullie ooit hebben beweerd
 Er is vooruitgang getoond
 Dat zal ook worden beloond
 Volgend jaar gaat ieder naar de school van zijn dromen
 En teleurstellingen zullen er voor niemand komen
 Wij werden begeleid door de 2 beste mensen
 Sterkte met alles dat is wat we echt wensen*

Hafida Bardai en Asmae Bennisaid (ex-leerlingen kopklas Leiden)

Geraadpleegde bronnen

- Aarsen, J. e.a. (2001). Duidelijke Taal. Het bestrijden en voorkomen van onderwijsachterstand. Utrecht: Sardes
- Dieben, D. (1991). De kopklas: Een steuntje in de rug voor allochtone leerlingen. *Moer 1991*, nr. 4
- Faber, J. (2001). De kopklas in beeld. Een onderzoek naar de samenstelling en de effecten van de Utrechtse kopklas. Utrecht: SAC
- Faber, J. & P. Stassen (2002). Onderwijskansen in de kopklas, een extra jaar op de basisschool. *JSW jrg. 86*, nr 10
- Feierabend, J. en A. Meyer (2001). De internationale kopklas. Voor kinderen waar meer in zit. *Vernieuwing: Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding jrg. 60*, nr. 6
- Geus, W. de & E. Jacobs (1996). *Lokaal initiatief met perspectief*. Utrecht: SAC
- Informatiefolder 2002. 10 vragen en antwoorden over de internationale kopklas Utrecht
- Informatiefolder 2002. Internationale kopklas, Grotius College, Delft
- Informatiemap 2002. De internationale kopklas, Vlietland College, Leiden
- Joode, M. de (2000). Leerlingstromen na 8 jaar Kopklas: schooljaar 1991-1992 tot 1998-1999. Leiden: Schoolbegeleidingsdienst Rijnland
- Joode, M. de, Rijn, J. van (2001). *De internationale kopklas: activiteiten en leerlingstromen*. Leiden: Onderwijsvoorrang Leiden
- Ledoux G. e.a. (2002). Netwerken als verbeterinstrument? Een inventarisatie van de mogelijke inzet van netwerken ter verbetering van de aansluiting tussen primair en voortgezet onderwijs. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut
- Mosselman, C. (2001). Topprestaties in de kopklas: wat erin zit, komt eruit! *Toon*, nr. 3
- Ministerie van OC&W (2001). *Onderwijskansen op tafel*
- Prins, E. (2002). Taal, taal en nog eens taal, leerlingen hogerop door kopklas. *Contrast 18*, mei
- Prins, E. Taal, taal, taal. Hoe maken we het onderwijs mooier en beter? Ideeën en inzichten uit de praktijk. *Schoolbestuur jrg. 22*, nr. 4
- Projectgroep (2001). Projectplan Internationale kopklas Almere. Almere
- Redactie (1992). Het V.O.-ijs beter betreden. Het experiment 'Internationale Kopklas' in Leiden. *Stimulans 12*, juni
- Reezigt, A. (1999). *Het belang voor voor- en vroegschoolse educatie*. Inleiding voor de GOA-conferentie VVE, 9 dec. 1999
- Schoolbegeleidingsdienst voor Flevoland. (2002). Inhoudelijk jaarverslag kopklas Almere. Schooljaar 2001-2002
- Schoute, M. (2002). De internationale kopklas: Utrecht en Almere. Amsterdam
- Snel, T. (1996). Bijspijkeren in Nederlandse taal. Jaar extra helpt allochtonen voortgezet onderwijs met succes te doorlopen. *Het Schoolblad 14*, augustus

Tesser, P.T.M. & J. Iedema (2001). Rapportage minderheden 2001. Deel I Vorderingen op school. Den Haag: SCP

Vegt, van der A.. & J.van Velzen (2002). Dilemma's in het groen; een analyse van onderwijskansen voor 1.25 leerlingen in het basisonderwijs op het platteland. Middelburg: Scoop

Zalm, E. van der (2002). *Jaarverslag kopklas 2001-2002*. Almere: Schoolbegeleidingsdienst voor Flevoland