

Ouders in (inter)actie !

Evaluatie experimenten 2007-2008

Synthese van de evaluatiegesprekken mei-juni 2008 met de betrokken partners in Antwerpen, De Panne, Gent, Mechelen, Vilvoorde en Wemmel

De Niel Heidi
Drijkoningen Joke
Houben Lies
Vienne Matthias



Inhoudstafel	2
Inleiding	3
Deel I VOORAF	
1 Deelnemende scholen, cursisten en beginsituatie	4
1.1 Profiel van de deelnemende scholen	4
1.2 Overzicht van het aanbod Ouders in (inter)Actie en deelnemende cursisten	4
1.3 Beginsituatie	5
2. De werving, intake en inschrijving	5
2.1 Wie was betrokken bij de werving?	5
2.2 Welke acties werden ondernomen?	6
2.3 De respons van de ouders	6
2.4 Intake en inschrijving	7
3. De samenstelling van de groepen	9
3.1 Welke keuzes werden gemaakt door CBE of CVO?	9
3.2 De houding van de lesgever ten opzichte van de groepssamenstelling	10
3.3 Het profiel van de lesgever	10
3.4 De keuze voor extra ondersteuning van de lesgever	11
4. Het onthaal in de school	11
Deel II TIJDENS	
1 De contacturen, inhoudelijke invulling	13
1.1 Inhouden van de contacturen	13
1.2 Reacties van cursisten op het aanbod in de contacturen	13
2 Het projectwerk	14
2.1 Overzicht van het projectwerk in de verschillende scholen	14
2.2 De keuze van het projectwerk en betrokkenheid van de school	14
2.3 De planning en uitvoering van het projectwerk	15
2.4 Hoe reageren de cursisten op het projectwerk?	16
2.5 De reacties van de school en van andere ouders	16
2.6 Biedt het projectwerk extra kansen volgens de lesgevers?	17
3 Samenwerking tussen school en lesgever	18
3.1 Vanuit het perspectief van de lesgever	18
3.2 Vanuit het perspectief van de school	18
4 Afnemers en aanwezigheden	19
5 Opvolging van het project door de verschillende partners	19
Deel III NADIEN	
1 Effecten op vlak van ouderbetrokkenheid	20
1.1 Volgens de lesgevers	20
1.2 Volgens de scholen	20
1.3 Volgens de cursisten	21
2 Effecten op vlak van taalvaardigheid	22
2.1 Het aanvoelen van de lesgevers	22
2.2 Manieren van evalueren en enkele resultaten	22
3 Initiatieven voor evaluaties van het project per locaties	24
4 Slotbemerkingen	24
4.1 Vanuit het perspectief van de cursisten	24
4.2 Vanuit het perspectief van CBE/ CVO	24
4.3 Vanuit het perspectief van de scholen	25
4.4 Vanuit het perspectief van de Huizen van het Nederlands	25
4.5 Vanuit het perspectief van de lesgevers	25
Tot slot	26

Inleiding

In de loop van 2007-2008 gingen in verschillende scholen in Vlaanderen de experimenten 'Ouders in (inter)Actie' van start. Het gaat om een specifiek aanbod van Nederlandse taallessen in combinatie met projectwerking op school. De inzichten over het waarom en het hoe van dit nieuwe format, zoals beschreven in de visietekst 'Ouder in (inter)Actie!' (Steunpunt GOK/ CTO) kregen in dit experimentjaar vorm in verschillende scholen. Steunpunt GOK/CTO volgde en ondersteunde zeven projecten op verschillende locaties in Vlaanderen.

Aan het einde van het projectjaar zijn op elk van de zeven locaties alle partners afzonderlijk bevestigd aan de hand van een aangepaste vragenlijst. Zo is de specifieke invalshoek van elke organisatie of instelling aan bod kunnen komen. De bevestigde partners zijn verantwoordelijken in de Huizen van het Nederlands, coördinatoren van centra basiseducatie en CVO's, directies en betrokkenen in de scholen, de lesgevers en de cursisten. De interviews zijn afgenomen door medewerkers van het CTO. In het geval van de cursisten hebben de lesgevers zelf mee de gesprekken gevoerd. De gesprekken met cursisten verliepen in het Nederlands en/of in een tussentaal. De weergave van alle gesprekken zijn neergeschreven in verslagen¹. Enkele partners hebben de vragenlijsten schriftelijk beantwoord. Het voorliggend rapport is een synthese van deze evaluatiegesprekken.

De indeling van dit rapport volgt de chronologie van het verloop van de projecten. In een eerste deel komen aspecten aan bod die te maken hebben met de voorbereiding van het project. Het tweede deel behandelt vervolgens de vele facetten van het project in zijn uitvoering. In een derde deel blikken we met de betrokkenen terug op het aanbod. Welke effecten merken zij? Welke kansen en aandachtspunten zien ze voor de toekomst?

Naast de doorlopende tekst zijn in het verslag een veelheid van uitspraken, anekdotes en indrukken van de betrokkenen opgenomen. Ze zijn in citaatvorm weergegeven en cursief gedrukt.

Met dank aan alle betrokkenen voor hun actieve inbreng en deelname aan deze evaluatieperiode.

De Niel Heidi
Drikkoningen Joke
Houben Lies
Vienne Matthias

31 juli 2008

¹ Deze verslagen zijn op te vragen bij het Centrum voor Taal en Onderwijs, Leuven

DEEL I: VOORAF

1. Deelnemende scholen, cursisten en beginsituatie

1.1 Profiel van de deelnemende scholen

Basisschool	Plaats	Grootte	Publiek	Ligging	Oudervereniging
De Horizon	Antwerpen	236 II	100% Gokleerlingen	stedelijk, Borgerhout	moedergroep/ moederraad
De Piramide	Antwerpen	280 II	90 % anderstaligen: meerderheid Marokkaans, 23 nationaliteiten in totaal	stedelijk	nee
De Tuimelaar	De Panne	145 II	30%, maar ook gemengde gezinnen (vader of moeder Franstalig)	landelijk	ja
De Panda	Gent	110 II LO 92 kleuters	60 % anderstaligen	stedelijk, wijk Nieuw Gent	nee
Ursulinen	Mechelen	200 II	80tal allochtone gezinnen	stedelijk	ja moedergroep
De Knipoog (kleuterschool)	Vilvoorde	227 kleuters	40% allochtone kinderen 71% uit gemengde gezinnen	stedelijk	ja moedergroep
De Eekhoorn (BLO)	Wemmel	200 II	90% anderstalig	stedelijk	nee

1.2 Overzicht van het aanbod Ouders in (inter)Actie² en deelnemende cursisten

School	Aanbodverstrekker	Aanbod	Aantal *	Profiel cursisten
De Horizon Antwerpen	CBE Antwerpen	2x 2,5 uur per week via stedenfonds (KAAP)	8	Niet gealfabetiseerd: 6 Zwak gealfabetiseerd: 2 Enkel vrouwen
De Piramide Antwerpen	CVO LBC Antwerpen	2x halve dag per week Modulair 1. en 1.2 via stedenfonds (KAAP)	15 (17)	Bij start: 13 laag- en 4 hogergeschoolden 11 cursisten al NT2-les gevolgd Enkel vrouwen
De Tuimelaar De Panne	Cervo-go De Panne	1x 3 uur per week okt. 2007 – juni 2008 Modulair 1.2	6 (9)	Relatief hogergeschoold Niveau waystage, behalve 1 5 vrouwen, 1 man
De Panda Gent	CBE Gent	2x 2,5 uur per week 25/2/08 – eind juni 2008 Maatwerk	7 (8)	Laaggeschoold Instap vanaf niveau 1.2 Enkel vrouwen
Ursulinen Mechelen	CBE Mechelen	2x 2,5 uur per week 9/1/2008 – juni 2008 Modulair: alfa	8 (9)	Niet gealfabetiseerd, nooit eerder les: 3 Niet gealfabetiseerd, noties schrift: 2 3 gealfabetiseerd met uiteenlopend niveau Enkel vrouwen
De Knipoog Vilvoorde	CBE Midden-Brabant	2x 2,5 uur per week Start 12/2/08 – eind juni Maatwerk	9 (11)	6 csn: RG 1.1, 5 csn: RG 1.2 6 csn: geen tussentaal Meerderheid laaggeschoold 7 csn vroeger al lessen Ndl. Enkel vrouwen
De Eekhoorn Wemmel	CBE Midden-Brabant	2x 3u per week 12/2/08 – eind juni 2008 Maatwerk	4 (5)	Laaggeschoold 1 cursist: zeer traaglerend 1 vrouw werkt op de school als poetsvrouw 4 vrouwen, 1 man

* Bij het cijfer onder 'aantal' gaat het om het gemiddeld aantal cursisten doorheen de cursus. Tussen haakjes staat het aantal cursisten dat zich bij aanvang in de cursus heeft gemeld.

² Verder afgekort met OiiA

1.3 Beginsituatie

In de meeste gevallen kwam er een vraag naar een aanbod OiiA vanuit de scholen. Eénmaal werd de vraag vanuit het centrum basiseducatie gesteld en éénmaal vanuit het Lokaal Overlegplatform. De vragen in Antwerpen ontstonden vanuit het KAAP-overleg, aangestuurd door het Algemeen Onderwijs Beleid Antwerpen.

Naar aanleiding van deze vraag werd er een overleg georganiseerd met de betrokken partners: Huizen van het Nederlands, centra basiseducatie, CVO's, CTO, schoolpersoneel, en soms ook stadspersoneel (begeleiders moedergroepen op school) of in een enkel geval het oudercomité van de betrokken school. In Mechelen werd het overleg tussen de verschillende partners georganiseerd door het Lokaal Overleg Platform. In Antwerpen was er zoals gezegd, het KAAP-overleg.

Het belang van dit soort overleg vooraf wordt door alle partners onderstreept: het is op dit punt dat afspraken gemaakt worden en alle partners hun engagement moeten opnemen.

“De gesprekken vóór de opstart van de cursus waar afspraken tussen partners worden gemaakt, mogen niet oppervlakkig blijven. Er moeten garanties zijn dat iedereen bij het project echt betrokken is.” (lesgever)

Naar aanleiding van de vraag naar een OiiA-groep in de school, hebben de betrokken partners zich geïnformeerd over de achterliggende visie aan de hand van de visietekst 'Ouders in (inter)Actie' van het CTO, de website van het Steunpunt GOK of infomomenten en overleg met het CTO.

In vijf van de deelnemende scholen waren er -recent of verder in het verleden- al taallessen georganiseerd. Het grote verschil met het eerdere aanbod voor ouders situeert zich vooral op het vlak van de 20% projectwerk die in het aanbod vervat zit. Naast taallessen gericht op de context school, organiseren de deelnemers aan een OiiA-groep tijdens het projectwerk een evenement op school. De vroegere modules waren ook in meerdere of mindere mate gericht op en ingebed in de context van de school, maar kenden dit soort projectwerk niet. Bovendien beoogden die modules doorgaans enkel activering en doorstroom naar het reguliere aanbod. Ook OiiA heeft de bedoeling te werken binnen het kader van de modulaire structuur. In principe kan de cursist een module doorlopen en desgevallend een deelcertificaat behalen. De belangrijkste doelstelling van het OiiA-project is de participatie van de ouders aan het schoolgebeuren te bevorderen. Doorstroom is, met andere woorden mogelijk, en zou een meerwaarde bieden, maar deze doelstelling is in het kader van dit project ondergeschikt aan de participatie-doelstelling.

In sommige scholen waren er 'moedergroepen' aanwezig, georganiseerd en begeleid in samenwerking met de stad. Deze moedergroepen staan in functie van pedagogische ondersteuning en hebben niet het statuut van taallessen.

Enkel de deelnemende centra basiseducatie hadden op het moment van de start van het project ervaring met een aanbod 'School en Ouders'. De twee deelnemende CVO's hadden die ervaring niet.

Hoewel dit bij het begin gevraagd werd, had geen enkele van de lesgevers die bij de experimenten betrokken waren, ooit een groep School en Ouders gegeven. Het project werd in het centrum aan het team educatieve medewerkers voorgesteld, met de vraag wie hiervoor interesse had. Alle lesgevers gaven aan dat het hun eigen keuze was om aan het project deel te nemen. Na instap in het project werden ze verder geïnformeerd over visie en doelstellingen.

Bij de verwachtingen die de basisscholen bij de start van het project hadden, noteren we: betrokkenheid van ouders vergroten, drempels verlagen, verbeteren van de communicatie tussen ouders en school, ouders bereiken die niet bereikt werden door de school tot dan toe, allochtone ouders meer zelfvertrouwen geven en anderstaligen beter integreren door middel van een betere communicatie.

2. De werving, intake en inschrijving

2.1 Wie was betrokken bij de werving?

De werving werd georganiseerd vanuit de scholen, al dan niet in samenwerking met het plaatselijke Huis van het Nederlands. In sommige scholen nam de brugfiguur of de begeleider van de moedergroep de werving op zich. In Antwerpen werd de werving door de Schoolbrug gedaan, dit in samenwerking met AOBA. In Vilvoorde werd een breder team van leerkrachten ingezet.

De aanbodverstrekkers (CBE/CVO) waren bij de werving betrokken voor zover ze een folder hebben opgesteld en/of binnen het eigen centrum reclame hebben gemaakt voor het project.

De lesgevers NT2 waren niet of minder bij de werving betrokken, maar gaan er doorgaans ook van uit dat dit niet noodzakelijk was. De lesgevers vonden het wel zinvol om bij de voorbereidende vergaderingen aanwezig te zijn (besprekingen tussen partners). Als een lesgever langer in eenzelfde school een groep heeft, kan hij/zij natuurlijk wel mee een rol spelen in de werving en bekendmaking. Dit was bijvoorbeeld het geval in Antwerpen. In Vilvoorde was de lesgeefster tevens ouder op de betrokken school, wat uiteraard een ideale positie is om mee te werven aan de schoolpoort.

2.2 Welke acties werden ondernomen?

Verscheidene acties werden ondernomen in het kader van de werving en bekendmaking van het project bij de ouders. Er werd gewerkt op verschillende niveaus.

Er waren ten eerste acties op het vlak van algemene bekendmaking:

- opstellen van folders in verschillende talen door het Huis van het Nederlands, CBE of CVO
- folders uitdelen aan de schoolpoort
- briefjes meegeven in de boekentas van de kinderen
- een boodschap in schoolagenda noteren

Een belangrijk aandachtspunt hierbij is een heldere en duidelijke communicatie over de inhoud van de cursussen. Het gevaar bestaat dat enkel aangekondigd wordt dat er taallessen Nederlands op school doorgaan, en dat er te weinig benadrukt wordt dat deze taallessen gericht zijn op het functioneren binnen de schoolcontext. Ook moet vooraf duidelijk meegedeeld worden dat het gaat om een beperkt aanbod (bv. van één jaar). De naamgeving van de cursus is bij de bekendmaking van cruciaal belang:

“Het is moeilijk om vooraf het doel van het project te communiceren aan cursisten en school. Men focust direct op taallessen alleen. Wij hebben de titel ‘alle ouders doen mee’ gebruikt. Misschien kan dit nog duidelijker.” (lesgever)

Ten tweede waren er de gerichte acties:

- persoonlijk aanspreken van ouders door leerkrachten, directie, brugfiguur, zorgcoördinator,...
- in Antwerpen werden een aantal huisbezoeken gedaan
- lijsten opmaken van ouders die in aanmerking komen (bv. door brugfiguur)
- lijsten van potentiële kandidaten op voorhand doornemen met het plaatselijke CBE/CVO
- gericht opbellen van ouders (in Antwerpen gebeurde dit voor een aantal ouders via de dienst sociale taalbemiddeling in de eigen taal).
- bij intakegesprekken (inschrijving van de kinderen) informeren directie of GOK-leerkrachten de ouders
- een allochtone mama in de ouderraad als aanspreekpunt inzetten

Dit soort acties worden als een noodzakelijke aanvulling op de algemeen wervende acties gezien. Als aandachtspunt werd hier wel opgemerkt dat sommige ouders zich 'gevisieerd' of juist 'uitgesloten' kunnen voelen. Ook de leerkrachten kunnen volgens sommige betrokkenen in de gerichte acties wellicht een nog grotere rol spelen.

“Leerkrachten zouden meer in de werving kunnen betrokken zijn. Leerkrachten kennen de ouders persoonlijk. Ze kunnen deze mensen aanspreken en de bedoeling beter uitleggen.” (lesgever)

Tot slotte waren er bijkomende acties via andere kanalen:

- via bestaande groepen (praatgroepen, moedergroepen, ...) het project bekendmaken bij de ouders
- via bestaande contactmomenten met ouders het project bekendmaken (bv. de koffiebabbel in Antwerpen)
- mond aan mond reclame door ouders zelf
- mondelinge reclame in het CVO/CBE

Het is interessant om na te gaan hoe de deelnemende cursisten zich uiteindelijk hebben geïnformeerd over het initiatief. We noteren in hun reacties:

- *via eigen netwerk*
- *briefje met invulstrookje, via de juf meegegeven. De brief was in het Nederlands, maar goed uitgelegd*
- *briefje in de boekentassen van de kinderen*
- *aangesproken door iemand van de school*
- *meegekomen met iemand anders*

- via een brief van de school
- via de moedergroep
- uitgebreide voorstelling in de school (met computer en groot scherm)
- via een papiertje van het secretariaat van de school. Inschrijven gebeurde via inschrijvingsstrookjes.
- via de leerkracht van hun kind

2.3 De respons bij de ouders

De respons bij de ouders varieert van "zeer groot", over naar verwachting tot "eerder gering". Mogelijke factoren die hierbij een rol spelen zijn:

- Zijn er in het recente verleden NT2-lessen op school georganiseerd?

Naarmate bij de ouders de vertrouwdheid groter is met dit soort initiatieven, stijgt het aantal kandidaten. Scholen die dit jaar het project moesten opstarten zonder precedent, hadden het veel moeilijker een voldoende aantal cursisten te werven.

- Welk profiel heeft de school? Ligt de school in stedelijk of landelijk gebied? Is er een groot aantal anderstalige kinderen aanwezig?

Het spreekt vanzelf dat de respons groter is in scholen waar het percentage anderstaligen hoger ligt.

- Hoe gaat de school om met de ouders? Heerst er een open sfeer op school, waarin mensen gemakkelijk worden aangesproken? Zijn er al initiatieven op school waarin contacten met ouders worden gestimuleerd?

In dat geval verlaagt de drempel om in te stappen in een cursus.

- Komen de ouders vaak op school?

Een groot nadeel is het bijvoorbeeld als kinderen via een schoolbus worden opgehaald en thuisgebracht en de ouders bijna nooit in het schoolgebouw komen (BLO-school in Wemmel).

- Wordt het initiatief gedragen door een voldoende aantal betrokkenen in de school?

Hoe groter het draagvlak, des te meer mensen kunnen aangesproken worden.

In enkele gevallen was het aantal geïnteresseerden groter dan het uiteindelijke aantal deelnemers in de OiiA-groep. Dit ligt aan het feit dat kandidaten zich hebben aangemeld met een ander perspectief (bv. werk vinden) of met een ander profiel (geen kinderen op school). Soms voldeden de kandidaten niet aan vooropgestelde criteria, wanneer werd gestreefd naar homogeniteit in de groep (Antwerpen) of wanneer de instap werd bepaald op niveau 1.2 (Gent). Soms haakten de geïnteresseerden ook af omwille van praktische redenen: het feit dat de lessen binnen de werkuren vielen of een gebrek aan kinderopvang.

In de meeste deelnemende scholen had men de indruk een moeilijk bereikbaar publiek aan te spreken. Het feit dat de lessen in de school doorgaan, binnen de schooluren en doorgaans enkel met vrouwen, werkte drempelverlagend voor een moeilijk te bereiken doelgroep van allochtone, laaggeschoolde mama's. In Antwerpen merkt men dan weer op dat er zich naast deze doelgroep ook een groot aantal CVO-cursisten zich aandienen.

2.4 Intake en inschrijving

In alle gevallen werd voor de geïnteresseerden een infosessie georganiseerd op school, waar meer uitleg werd gegeven over de lessen. Veelal gebeurde dit vanuit of in samenwerking met het Huis van het Nederlands. Tijdens zo'n sessie werden de kandidaten geïnformeerd over de specifieke invulling van de lessen, gericht op de context school.

"Op de voorstelling werd gezegd: het kan een basis zijn om je kinderen te helpen, je leert ook algemeen Nederlands, brieven van de school begrijpen." (cursist)

Vaak werd de sessie georganiseerd op het moment dat de ouders de kinderen komen brengen. Ze hoefden er dus niet speciaal voor naar school te komen. Dit had een drempelverlagend effect.

Op de infosessies hadden de geïnteresseerden doorgaans een intake-gesprek. In de meeste gevallen verzorgde het Huis van het Nederlands ter plaatse de screening van de kandidaten en namen CBE/CVO een niveautest af. In Antwerpen verzorgde het Huis van het Nederlands ook de niveaubepaling. In Mechelen werden de kandidaten door het Huis van het Nederlands opgehaald om samen naar het Huis van het Nederlands te gaan voor de screening. Het Huis van het Nederlands wijst er in dit geval op dat dit het positieve neveneffect kan hebben dat cursisten de weg naar het Huis leren kennen. In andere gevallen – zeker wanneer school en Huis van het Nederlands niet in elkaars nabijheid liggen – werkt dit dan weer drempelverhogend.

"Het intakesysteem van het Huis van het Nederlands is voor de doelgroep soms drempelverhogend. Vooral voor de laaggeschoolden. Hierdoor missen sommige ouders hun kans." (AOBA)

Een moeilijkheid was dat tijdens de infosessies nog geen precieze praktische informatie kon gegeven worden over het aanbod. Vaak werd tijdens het infomoment nagegaan wie wanneer les kon volgen. De praktische organisatie hing af van de screening van de kandidaten en de keuzemomenten die werden opgegeven. De eigenlijke inschrijving gebeurde dan tijdens de eerste les.

Alle partners wijzen op het belang van het infomoment. Het duidelijk informeren van de kandidaten over de inhoud van het aanbod voorkomt teleurstellingen en misverstanden.

"De intake zorgt ervoor dat de ouders goed geïnformeerd zijn over het doel en verloop van de cursus en dat de leerkracht weet met welke groep ze te maken heeft qua niveau Nederlands en leervaardigheid zodat men zich hierop kan voorbereiden." (HvN)

Duidelijke informatieverstrekking is een bekommernis van alle Huizen van het Nederlands. De communicatie rond de inhoud van de cursus is cruciaal. Andere punten die de Huizen van het Nederlands onder de aandacht brengen zijn: de arbeidsintensiviteit van de werkwijze en de inschrijving van kandidaten die zich achteraf aanmelden:

"Deze manier van intake en inschrijving is zeer arbeidsintensief voor een relatief kleine groep. Indien cursisten na het intakemoment nog willen instappen is het niet mogelijk om op dezelfde intensieve en kwalitatieve manier een intake te organiseren op de school zelf. Dan is het noodzakelijk dat zij naar het Huis van het Nederlands zelf komen." (HvN)

Om dit laatste probleem op te vangen, wordt een 'inlooperperiode' van een drietal weken gesuggereerd:

"Er zou misschien moeten gedacht worden aan een inlooperperiode. Screening pas na enkele weken (een drietal weken)? Die kan een toestroom mogelijk maken." (HvN)

De samenwerking tussen de verschillende partners op het vlak van intake en inschrijving werd doorgaans als goed geëvalueerd. Verbeteringen op dit vlak kunnen liggen in het maken van goede afspraken en het vooraf uitwisselen van informatie tussen school, Huis van het Nederlands en CBE/CVO.

"Decentrale intake is altijd afwachten: je weet niet hoeveel mensen er gaan komen, ook niet of die kandidaten al bekend zijn bij basiseducatie. Scholen zouden op voorhand al namen kunnen verzamelen, dat zou al richting kunnen geven. Anderzijds blijven laaggeschoolden en analfabeten moeilijk te bereiken op voorhand."

"Vooraf hebben we bij CBE een lijst van potentiële kandidaten nagekeken die door de brugfiguur van de school opgesteld was. Wie kwam in aanmerking voor de groep? Wie is al bekend bij het centrum? Voor wie is screening nog nodig?" (CBE)

Een ander fenomeen is dat - behalve in Wemmel en in De Panne - zich uitsluitend vrouwen hebben aangemeld. De cursisten geven in sommige gevallen duidelijk aan dat dit voor hen een belangrijk punt is en dat ze waarschijnlijk niet zouden komen als het om een gemengde groep ging. In Mechelen is er uiteindelijk voor gekozen om enkel vrouwen in te schrijven en dit ook zo te communiceren naar de mama's die interesse hadden. In dit geval leek het de enige manier om de allochtone analfabete vrouwen te bereiken.

3. De samenstelling van de groepen

3.1 Welke keuzes werden gemaakt?

Regulier aanbod of niet?

Twee van de zeven centra organiseerden het aanbod OiiA binnen het reguliere aanbod. De andere centra hebben het project ingediend onder 'maatwerk' of gerealiseerd met middelen van het stedenfonds (KAAP). Volgende bezorgdheden leven in verband met het organiseren van dit aanbod binnen reguliere middelen:

"Dit aanbod realiseren binnen de bestaande regelgeving vraagt om creatief omgaan met de modules: de groepen zijn immers klein, de lesgever heeft extra tijd nodig, er zijn eventueel extra medewerkers nodig, een tekort aan cursisten moet elders gecompenseerd worden. Een specifieke regelgeving is nodig." (CBE)

"De toekomst van het project is onduidelijk vanwege het statuut van dit soort cursussen. Aan welke normen moet zo'n groep voldoen? De gewone normen zijn moeilijk te halen. Beter is: een zelfstandige, behoeftegerichte module, binnen richtgraad 1, aangeboden in kleinere modules, 2 maal per jaar." (CVO)

Als positief element bij het opzet om het aanbod via reguliere middelen te realiseren, wordt vermeld dat de cursisten in principe een deelcertificaat kunnen behalen op het einde van de cursus.

Beginnersgroepen of niet?

In vijf scholen ging het om beginnersgroepen (NT2, alfa of gemengd). In De Panne lag het niveau van de cursisten die zich aanmeldden gemiddeld op niveau waystage. In Gent werd bewust gekozen voor een aanbod op niveau 1.2.

"Het was een keuze om op module 08 te starten. In het verleden werkten we op basisniveau. Daar is het niet altijd even gemakkelijk om op de specifieke context van ouder en school te focussen op een zeer laag taalniveau. Ook is het moeilijk om tot een tamelijk homogene groep te komen als er nog geen basis is. (...) Bovendien zijn 1.1 cursisten vaak verplicht om Nederlands te leren gericht op tewerkstelling of vanuit inburgering; dan vinden doorverwijzers dat aanbod niet geschikt en niet intensief genoeg." (CBE Gent)

Vanuit de groepen met cursisten op beginnersniveau werd aangegeven dat het OiiA-aanbod op beginnersniveau haalbaar en zelfs wenselijk is. Cursisten die de weg naar het NT2-aanbod al hebben gevonden zijn minder kwetsbaar dan diegene voor wie het aanbod op school de eerste (en soms enige) stap is.

Heterogeniteit qua niveau of niet?

Sommige centra hebben bij de samenstelling van de groepen gestreefd naar een zekere homogeniteit (Antwerpen, Gent) in de groepssamenstelling. In andere gevallen waren de groepen heterogener samengesteld. In Mechelen organiseerde men een atelier met drie modules. De meeste centra geven aan dat een zekere heterogeniteit bij dit behoeftegericht aanbod onvermijdelijk en tot op een bepaalde hoogte ook werkbaar is³.

"Er was een opdeling gealfabetiseerden – niet gealfabetiseerden om didactische redenen. Diversiteit is geen probleem (1.1 en 1.2 samen) maar niet als die te groot is." (CVO)

"In KAAP-overleg werd bepaald geen alfa en NT2 meer samen te nemen en geen te grote verschillen meer tussen de verschillende modules. In het Kaap-aanbod hebben we toch wel wat andere groepen dan in normale aanbod. Maar door schoolcontext is meer heterogeniteit mogelijk" (CBE)

Daar waar er strikter met heterogeniteit werd omgesprongen, werd dit niet altijd als positief ervaren.

"Het negatieve is dat er een te beperkte heterogeniteit in de groep is, hierdoor bereiken we momenteel niet alle ouders via het project. Ook de (basis)scholen zijn hierover niet tevreden. Een school had bijvoorbeeld meer dan 30 kandidaten (ouders), maar er werd na de intakes beslist dat er op die school geen groep kon starten doordat de niveaus te verschillend waren." (AOBA)

³ Zie ook verder onder 3.2, p. 10.

3.2 De houding van de lesgever ten opzichte van de groepssamenstelling

De meeste lesgevers waren niet betrokken bij samenstelling van de groepen en vonden dit ook niet echt noodzakelijk. Toch merkt iemand op:

“Lesgevers blijken soms flexibeler dan het Huis van het Nederlands. Bv. 1 cursist zat op BENT06. Die nam ik er wel bij, maar het Huis van het Nederlands liet dat niet toe. Betrekken van lesgevers bij de samenstelling is ook goed omdat je meer motivatie en verantwoordelijkheid hebt als je mee inspraak hebt. Als je die van BENT06 er zelf bij genomen hebt, dan zit je niet te zeuren als het moeilijk loopt.” (lesgever)

In praktisch alle groepen waren er kleine tot zeer grote niveaoverschillen. Dit werd opgevangen door:

- extra begeleiding (bv. van de begeleidster moedergroep of een stagiaire)
- af en toe de groep op te splitsen en een gedifferentieerd aanbod te verzorgen
- gedifferentieerde ondersteuning en het vooropzetten van verschillende verwerkingsniveaus bij de uitvoering van taken

Dit laatste bleek in elk geval gemakkelijker te gaan bij de uitvoering van taken voor het projectwerk dan in de contacturen. De lesgevers gaven ook aan dat het niveaoverschil gecompenseerd wordt door het feit dat cursisten met gelijklopende behoeftes samen les volgen. Het groepsgevoel en de groepsdynamiek hebben in de groepen alvast een uiterst belangrijke rol gespeeld.

“Niveaoverschillen is meer een probleem voor mezelf dan voor de deelnemers. Er was een sterk groepsgevoel, de onderwerpen interesseerden de cursisten: praten over de school en de werking van de school primeert uiteindelijk boven les krijgen in een homogene groep.”

“Ik heb me gefocust op de meerderheid van de groep (zwakkeren), sterkeren zijn niet afgehaakt. Als ik meer tijd zou gehad hebben, zou ik nog meer tijd gestoken hebben in differentiatie (bv. werkbladen). De schoolse context is moeilijk voor iedereen, dus ook voor sterkeren. Soms zijn het moeilijke dingen, maar door in deze context te werken kan je echt wel meer bereiken met je cursisten. Ze zijn meer gemotiveerd om dat te leren omdat ze ermee te maken krijgen.”

“Heterogeniteit is op zich geen probleem en is zeker eigen aan dit soort behoeftegerichte groepen. Het moet wel werkbaar blijven.”

“Ik heb me niet bezig gehouden met verschillen tussen cursisten. Een cursist kan dit of niet, los van niveau waar hij zit. Het verschil maak ik in de les. Cursist van CBE moet iets anders doen, iets minder doen, krijgt meer tijd, ... De sterkeren kan je laten helpen (is ook goed voor hen), je geeft andere feedback (sterke cursist opnieuw laten formuleren, voor zwakkere de 'kromme' zin herhalen, meer prentjes, ... Of de cursist BENT05, of 06 of CVO is, dat zegt niet veel, je moet cursisten leren kennen en dan kan je goed differentiëren.”

“De niveaoverschillen waren werkbaar omdat de behoefte gelijk is. In het begin heb ik soms in 2 groepen gewerkt, maar naar het einde deed ik dat minder door het projectwerk. Iedereen werkt immers mee aan hetzelfde project, maar op een ander niveau. Het aantal cursisten in mijn groep was hiervoor wel goed. Een heterogene groep vertraagt misschien wel het tempo, maar omdat je inspeelt op de behoefte wordt de leerwinst wel groter dan in een andere groep. De cursus speelt direct in op de behoefte, de mama's leren door gebruik, ze hebben veel herhaling binnen de context.”

“De groep was werkbaar qua niveaoverschillen, ondanks de grote verschillen. Dit komt omdat je je les ophangt aan een concrete inhoud, gelinkt aan de schoolsituatie.”

3.3 Het profiel van de lesgever

Aan coördinatoren werd gevraagd naar het profiel dat een lesgever volgens hen nodig heeft om dit soort aanbod te verzorgen. De volgende elementen kwamen naar voor:

- creatief kunnen omgaan met opleidingsprofiel
- creatief werken
- dynamisch zijn
- een goede communicatie voeren met betrokkenen, contactvaardig zijn
- diplomatisch zijn in contacten met de school
- interesse hebben voor de werking van de lagere school

- flexibel zijn
- veel persoonlijke inzet hebben
- bereid zijn materiaal aan te passen en te ontwikkelen
- openstaan voor heterogene groepen, kunnen differentiëren
- ...

De vraag om een OiiA-groep te begeleiden, werd doorgaans aan het hele team gesteld. De lesgevers die erop gereageerd hebben, waren ook volgens de coördinatoren uiteindelijk de juiste keuze. Dat waren daarom niet de mensen met de meeste ervaring, maar wel met het juiste profiel. Overigens heeft geen enkele coördinator 'ervaring' als noodzakelijke competentie vermeld. Veel belangrijker vindt men dat het om een dynamische en enthousiaste lesgever gaat. Bij de keuze van de lesgever werd uiteraard ook rekening gehouden met de planning van het centrum in zijn geheel en de beschikbaarheid van lesgevers binnen die planning.

Ook de lesgevers -die aan het einde van het project gevraagd werden naar het profiel van de lesgever OiiA- schuiven dezelfde competenties naar voren, aangevuld met volgende klemtonen:

- enthousiast zijn, kunnen motiveren en enthousiasmeren
- zelfstandig kunnen werken
- groepsbevorderend werken
- doorzettingsvermogen hebben
- je kunnen en durven engageren: aanwezig zijn op schoolfeest, oudercontact, ... (ter ondersteuning van de ouders)
- meegaan in het schoolleven; de verwachtingen van de school inschatten
- bereid zijn om taakgericht te werken en in te spelen op de specifieke context

Benadrukt wordt dat de lesgever die het OiiA-aanbod zal verzorgen, in elk geval goed geïnformeerd moet zijn over de specifieke invulling. Hij/zij moet volledig op de hoogte zijn van de inhoud en vereisten van dit soort projecten en zich hierin kunnen vinden.

3.4 De keuze voor extra ondersteuning van de lesgever

In de centra werd waar mogelijk rekening gehouden met de aard van de opdracht. Men ging er van uit dat de begeleiding van dit soort groepen meer tijd zou vergen qua voorbereiding (omwille van het gerichte aanbod en de heterogeniteit van de groep) en opvolging (vergaderingen, gesprekken, ...). Men probeerde op de volgende manieren hierop in te spelen:

- meer voorbereidingstijd, bv. 75 min in plaats van 45 min voorbereidingstijd voor een lesuur
- 1 lesmoment inclusief voorbereidingstijd vrijstelling, in combinatie met herhaling van andere groep
- vooraf ½ vrijstelling gedurende een maand om de groep voor te bereiden
- geen intakes, vrijstelling van vervangingen en vergaderingen
- 2 lessen werden vervangen (6u) door geleverde prestaties voor het ontbijt
- coördinatie-uren

De lesgevers gaven aan dat het geven van de OiiA-groep inderdaad meer tijd vergt, maar dat het dank zij de tegemoetkomingen toch werkbaar bleef binnen hun totale opdracht voor het centrum. Zoals een lesgever het stelt: *“Een grotere belasting, maar geen overbelasting.”*

4. Het onthaal van het project in de school

In alle scholen werd het schoolpersoneel geïnformeerd over het project op een personeelsvergadering. De leerkrachten waren doorgaans niet betrokken bij de keuze voor het inrichten van een OiiA-project binnen de school. In de scholen waar vroeger al een aanbod NT2 bestond, was men vertrouwd met dergelijke initiatieven. Soms waren de leerkrachten actief betrokken bij de werving (uitdelen van folders aan de schoolpoort).

In alle gevallen reageerden de leerkrachten positief, maar toch ook vaak afwachtend. Die afwachtende houding verdween in de meeste scholen in de loop van de cursus.

“De leerkrachten hebben positief gereageerd op projectwerking. Nu ze die afloop kennen, zouden ze misschien meer aandacht of input geven hebben aan de groep bij de start.” (directie)

“De betrokkenheid van de leerkrachten was niet zo groot, maar dat veranderde wel als de cursisten ook in de klassen kwamen om dingen te vragen, etc.” (directie)

Ook de oudercomités werden op de hoogte gebracht van het initiatief. In De Panne was het oudercomité uiteindelijk zeer betrokken bij de realisatie van het projectwerk van de NT2-groep. In Mechelen was het oudercomité al van bij de voorafgaande besprekingen tussen de partners bij het initiatief betrokken.

In alle scholen werd een eigen lokaal ter beschikking gesteld en gezorgd voor koffie in de pauzes. Over de accommodatie was men doorgaans tevreden. In één geval evalueert de lesgever de logistieke ondersteuning vanuit de school slecht.

De logistieke praktische ondersteuning van de cursus is niet alleen belangrijk opdat de cursisten zich thuis voelen in de school maar kan ook een belangrijke rol spelen in het verhogen van kansen op interactie tussen cursisten en schoolpersoneel. Zo liepen in Gent de koffiepauzes gelijktijdig met die van de leerkrachten in de refter van de school. In Vilvoorde lag het lokaal van de NT2-groep niet ergens buitenaf, maar temidden van de andere klassen.

1. De contacturen, inhoudelijke invulling

1.1 Inhouden van de contacturen⁴

Alle lesgevers hebben de inhoud van de cursus bijna volledig afgestemd op de context school. Items die in de lessen aan bod kwamen, waren vooral:

- brieven van de school
- inspelen op gebeurtenissen op school (dikke-truiendag, oudercontact, fluoweek, ...)
- kalender van de school
- agenda's, rapport, huiswerk
- opdrachten om met iemand van de school te communiceren
- opdrachten om de school te leren kennen
- onderwerpen uit Klasse voor Ouders: berichtje in de brooddoos, schooltoelagen, checklist oudercontact, ...
- filmpje: vlieg in de klas

Alle lesgevers gaven de cursisten ook de ruimte om onderwerpen aan te brengen: briefjes, thema's voor uitwisseling, vragen over de school, ...

Deze inhouden liepen veelal parallel met MO-doelen. In de groepen met 1.2 cursisten kwamen ook inhoudelijk moeilijkere thema's aan bod: straffen en belonen, opvoeding, ontwikkeling, speelgoed, huiswerk.

Deze inhouden binnen de context "school" konden zonder probleem gelinkt worden aan de opleidingsprofielen en werden doorgaans ook zo geregistreerd via de checklists of turflijsten die te vinden waren op de virtuele werkruimtes, een eigen systeem van het centrum of een combinatie van beide.

Om deze inhouden te stofferen, deden de lesgevers een beroep op leerkrachten en brugfiguren om materiaal van de school aan te leveren. In sommige gevallen werkte die informatiedoorstroom goed, maar bijna alle lesgevers geven aan dat de input van lesgevers toch groter kon zijn. Soms had men ook te kampen met trage en weinig spontane reacties. Om informatiedoorstroom van en naar de NT2-klas te bevorderen, wordt gewezen op het belang van een contactpersoon op school⁵. De lesgeefster in Vilvoorde was zelf ouder op de school. Dat is uiteraard een ideale positie om materiaal te verzamelen.

Verder geven de lesgevers aan dat de virtuele werkruimte waarop het verzamelde lesmateriaal te vinden was, een bron van inspiratie was. Sommigen plukten hieruit rechtstreeks materiaal; anderen deden op de virtuele werkruimte eerder ideeën op. De veelheid aan materiaal op het forum werd geapprecieerd, maar tegelijk betekende dit ook dat het raadplegen van het forum veel tijd in beslag nam.

Sommige lesgevers hadden ook input vanuit het centrum: het materiaal van vroegere lessen 'School en ouders' of uitwisseling hieromtrent met collega's.

1.2 De reacties van cursisten op het aanbod in de contacturen

De lesgevers hebben de indruk dat de cursisten tevreden tot enthousiast waren over de inhoud van de cursussen. Wat de cursisten zeker heel positief en zinvol evalueerden, was de uitwisseling rond bepaalde schoolgebonden en opvoedkundige onderwerpen. Cursisten legden graag vragen en problemen voor aan de groep. De inhoud van de cursus leerde hen in elk geval de school en het schoolgebeuren beter kennen. Hierdoor groeide hun zelfvertrouwen. Dit aanvoelen wordt bevestigd door de volgende getuigenissen van de cursisten:

"We begrijpen nu ook hoe de school in elkaar zit: klassen, eerst, tweede, ... leerjaar."

"Ik had een afspraak in de school en was volledig verdwaald. Nu gebeurt dat niet meer. Ik wist zelfs niet in welke klas mijn kind zat. Nu kan ik dat wel vragen."

⁴ In het opzet van het OiiA-aanbod verzorgen de lesgevers voor 80% van de tijd 'gewone' taallessen binnen de schoolcontext. De andere 20% besteedt men aan projectwerking, zie ook verder onder punt 2: Projectwerk, p. 14

⁵ Zie ook verder onder punt 3: Samenwerking tussen school en lesgever, p. 18

“De lessen waren gevarieerd en toepasbaar.”

“ Heel goed, nu verstaan we rapporten, brieven ... Voordat we les volgden legden we die gewoon aan de kant.”

“ We hebben vooral geleerd hoe we de directie en de leerkrachten kunnen aanspreken en wat onze kinderen precies leren op school.”

2. Het projectwerk

2.1 Een overzicht van het projectwerk in de verschillende scholen

Antwerpen De Horizon	Openklasdag (5 maart): andere ouders wegwijs maken op school Schoolfeest (31 mei): opening van een tentoonstelling waarin de groepen die in de school actief zijn, worden voorgesteld. Tentoonstelling bleef een week lang te bezoeken op school.
Antwerpen De Piramide	Gezond ontbijt (21 maart)
De Panne De Tuimelaar	Mini-project: de fotowedstrijd (dec. 2007) Ontbijt op school (6/3/08)
Gent De Panda	Verhalenbundel: voorstelling met toonmoment kindertekeningen (19/6/08) (Tentoonstelling kindertekeningen liep tot 26/06/08)
Mechelen Ursulinen	Meewerken aan de schoolmusical “Tobias Tovert”, 10-11 mei 2008 Praathoek op oudercontact 24/6/2008
Vilvoorde De Knipoog	NT2-groep organiseert een kijkdag in de kleuterschool op 12/6
Wemmel De Eekhoorn	Miniproject: brief aan ouders , uitnodiging om deel te nemen aan NT2-taallessen (bijkomende werving vanuit NT2-groep). Voorstelling NT2-groep op circusdag 7/6/08

2.2 De keuze van het projectwerk en de betrokkenheid van de school

Soms kwam de keuze van het evenement van de school uit, soms kwam het idee van de lesgever of de NT2-groep zelf, soms verliep dit in samenspraak. De ondersteuning vanuit de school was voor het welslagen van het projectwerk in elk geval onontbeerlijk.

De evaluatieronde leert dat men vindt dat men een goede keuze heeft gemaakt als het project:

- voldoende verantwoordelijkheid geeft in de handen van de NT2-groep
- voldoende talige taken inhoudt
- voor andere ouders georganiseerd wordt
- kansen biedt op interactie met schoolpersoneel, andere ouders, kinderen, derden, ...
- voldoende zichtbaar is op school
- qua voorbereiding binnen een korte tijdspanne kan worden gerealiseerd
- niet te groots wordt opgevat. Een kleiner project biedt soms meer veiligheid
- ...

Bij een succesvol project is de grootte van het evenement niet van belang, wel de mate waarin het kansen biedt op interactie met verschillende actoren op school. Het lukt beter om bovenvermelde succesvolle elementen te integreren in een evenement dat volledig vanuit de NT2-groep wordt opgestart, dan in een bestaand evenement op school of in een groter evenement dat door meerdere betrokkenen op school wordt georganiseerd. Inpassing in bestaande initiatieven kan zeker, maar dan moeten er vooraf wel voldoende afspraken gemaakt worden over de verantwoordelijkheden over het project. Wil men het doel van het projectwerk realiseren, dan mag in geen geval de inbreng van de NT2-groep beperkt zijn tot louter uitvoerende taken. Als de NT2-groep zelfstandig een project kan realiseren, is de succeservaring des te groter.

De scholen waren op verschillende manieren betrokken bij de voorbereiding en uitvoering van de projecten. Zo werd in vele scholen een oproep gelanceerd tot het organiseren van een evenement vanuit de directie (via een brief of een bezoekje in de klas). Directie, leerkrachten en andere ouders spelen op verschillende momenten mee, toch blijft de motor van het gebeuren de NT2-groep:

“De cursisten kwamen de directie en schoolpersoneel allerlei dingen vragen. Ze hebben alles zelf geregeld. Dat is allemaal vlot verlopen. De tentoonstelling hebben de cursisten zelf geregeld: panelen, koekjes, koffie, uitnodiging, bijzonder mooie affiches, boekjes met tekeningen van de kinderen, ... De medewerking van de leerkrachten werd ook gevraagd (voorlezen in de klas).” (directie)

“Ook het oudercomité was op de hoogte. De oudervergadering was zeer betrokken bij het projectwerk. Cursisten zijn op de oudervergadering gekomen om het project uit te leggen. Er zijn afspraken gemaakt. Voorzitter, secretaris van het oudercomité en directie zijn in de klas gekomen in verband met de praktische organisatie.” (directie)

“Ze hebben dit praktisch helmaal zelf in elkaar gestoken: tafels en stoelen verzorgen, sponsors zoeken, ... Voor een aantal praktische zaken heeft de school meegeholpen .” (directie)

“Aan het projectwerk hebben alle kleuterjuffen meegewerkt. Dit werd besproken op een vergadering. Er werden vrijwilligers gevraagd onder de juffen om mee te werken aan de kijkdag en hun klasje een half uur open te stellen. Uiteindelijk werkten een zestal juffen mee. Er werd een tussenpersoon aangesteld.” (directie)

De volgende getuigenis laat zien hoe belangrijk de medewerking van de school is voor het welslagen van het project. Ook in dit verband wordt het belang van een contactfiguur op school benadrukt⁶. Het is van belang dat het initiatief een breed draagvlak heeft binnen de school.

“De betrokkenheid kon groter. Men had van voor de start de directie meer moeten bevragen naar mogelijkheden, middelen voor het projectwerk, nu was er organisatorisch niet echt een draagvlak. Bovendien was de contactpersoon van bij het begin op dat moment niet meer op de school.”

2.3 De planning en uitvoering van het projectwerk

De organisatie van het evenement werd voorbereid in de lessen. Dit nam gemiddeld 20% van de totale tijd van het aanbod in beslag. In de ondersteuningsmomenten van het CTO werd gebrainstormd over mogelijke talige taken die aan de voorbereiding van het evenement konden gekoppeld worden. Stappenplannen werden opgesteld en de werkwijze voor de lesactiviteiten werd besproken.

Omdat het invullen van het projectwerk voor alle lesgevers nieuw was, werd de ondersteuning op dit vlak geapprecieerd.

“De nadruk lag op het ondersteunen van het projectwerk en dat vond ik goed, want daar was ik onzeker over. Als we samen konden brainstormen, leidde dat altijd tot concrete pannen en wist ik wat te doen.”

“De samenwerking met CTO rond de planning van het project was vruchtbaar.”

“De planning gebeurde samen met het CTO. Door het stappenplan zag ik: ik moet hier aan de slag, terwijl de school nog niet direct mee in actie schoot.”

Sommige lesgevers maakten gebruik van de scenario's en voorbeelden van lesactiviteiten in verband met projectwerk die op de virtuele werkruimtes te vinden waren.

Werken aan de voorbereiding van het evenement in de lesgroep werd door de lesgevers op zich als zinvol ervaren. Het gaf de gelegenheid om andere vaardigheden aan bod te laten komen.

“Het werken aan de organisatie is op zich ook zeer zinvol. Bijvoorbeeld affiches maken, die samen tot stand brengen. Creatief bezig zijn, een idee uitspreken en erover van gedachten wisselen, ... Dit zijn allemaal extra kansen en het levert ook inspiratie op voor onze andere groepen. Heel veel 'andere' zaken komen aan bod, zoals ook leren leren en zelf initiatief nemen.”

“De voorbereiding is belangrijker geweest dan het evenement zelf. Maar door dat het evenement er was, wordt er wel naar iets zinvol toegevoerd.”

Voor de registratie van doelen konden de taken binnen het projectwerk gemakkelijk gelinkt worden aan de beschrijving van de opleidingsprofielen. De lesgevers konden dit doen aan de hand van de checklists/turflijsten op de virtuele werkruimtes. Ze konden hierbij ook op de ondersteuning van het CTO een beroep doen.

Tot slot kregen sommige lesgevers ook nog extra ondersteuning vanuit het eigen centrum.

⁶ Zie ook verder onder punt 3: Samenwerking tussen school en lesgever, p. 18

"In ons centrum wist iedereen ervan en op de dag van het evenement zijn ook collega's en cursisten komen helpen. De collega's hebben dit ook gekaderd in hun lessen. Sommige groepen hadden juist gewerkt rond het thema 'vrijwilligerswerk'. Het projectwerk op school haakte dus in op hun programma. Perfecte samenwerking!"

"De prijzen voor affichewedstrijd werden gesponsord door het centrum. De directeur van het centrum is naar het ontbijt gekomen. Dat kan tellen als appreciatie, ook voor de mama's."

2.4 Hoe reageerden de cursisten op het projectwerk?

Bij aanvang waren de meeste cursisten afwachtend en begrepen ze niet goed wat de bedoeling van het projectwerk was. Ook de lesgevers waren bij de start meestal nog onwennig. Voor iedereen was dit soort opdracht immers nieuw. De lesgevers geven aan dat het niet zo eenvoudig was om het projectwerk te introduceren. Een 'zetje' vanuit de school was hierbij welkom.

"In het begin was het niet zo eenvoudig om het project voor te stellen. Je moet aantonen en duidelijk maken aan de cursisten dat het ook om taal leren gaat. Eens dat was gebeurd, was het enthousiasme groot."

"We zijn vertrokken met een leugentje om bestwil. De directie was ziek, dit kon een aanleiding zijn om aan de cursisten te vragen of zij wilden helpen met de organisatie van de kijkdag. Ook zelf moet je die stap overwinnen om aan het projectwerk te beginnen. De cursisten begrepen in het begin niet echt wat de bedoeling was. Dat kwam beetje bij beetje. Je mag zelf ook niet twijfelen. Niet alles was dus gezegd van bij het begin. De uitleg over de taken gebeurde 'gedoseerd'. De taken waren heel talig. De cursisten konden zelf ook wel zien dat ze hiervan leerden. Ze moesten 'in de praktijk' spreken."

"De cursisten waren eigenlijk direct enthousiast. Dat verliep beter dan ik had verwacht."

Ook al was men bij aanvang soms terughoudend, na de uitvoering van het projectwerk gaven de meeste cursisten wel aan heel wat te hebben bijgeleerd:

"Projectwerk was heel leuk (tentoonstelling over schoolwerking): nu begrijpen we heel goed wie wat doet, kennen we leerkrachten, kennen we verschillende groepen." (cursist)

"Eerst waren de cursisten wantrouwig tot aan de brainstorm: wat kunnen we doen? Gaandeweg kwam er meer enthousiasme om affiches op te hangen of een klas binnen te stappen." (lesgever)

"De praktijklessen in het kader van het ontbijt waren het interessantst van alle lessen. Het projectwerk zat goed in elkaar, in duidelijke stappen. We werden goed begeleid door leerkracht, oudercomité en directie. We hebben vooral geleerd om te durven spreken en om een evenement op een gestructureerde manier te organiseren." (cursist)

"Bij de 'open deur' was het duidelijk op voorhand. De cursisten wisten in aanloop wat ze gingen doen, wat hun rol ging zijn. Bij de tentoonstelling was het niet duidelijk of ze er iets aan gehad hebben. Maar in het evaluatiegesprek was wel duidelijk dat ze veel geleerd hadden." (lesgever)

"Van de organisatie van de kijkdag heb ik veel geleerd. We moesten alles zelf doen, dingen vragen, organiseren, ... Dat is veel oefenen in de praktijk." (cursist)

2.5 De reacties van de school en andere ouders op het projectwerk

De reacties in de scholen waren doorgaans zeer enthousiast. Zelfs in de scholen waar het projectwerk minder zichtbaar was of door omstandigheden tot een minder duidelijk geslaagd resultaat leidde, blijven de reacties toch positief.

"De reactie op school was heel positief. Het projectwerk heeft veel gedaan aan de beeldvorming bij leerkrachten. Achteraf waren ze allemaal positief, terwijl er toch reserves waren vooraf. Uiteindelijk vonden ze het een geslaagd initiatief en hadden ze ook bewondering voor het werk van de cursisten. Eén leerkracht zei 'dat is nu echte integratie, zonder blabla'." (lesgever)

"Vooral het projectwerk bracht een leuke sfeer in de school. Zo'n tentoonstelling was nieuw voor de school. Het bood zeker een meerwaarde. De leerkrachten hebben er zeer positief op gereageerd. Ze hadden dit niet verwacht. Hun spontane reactie was een vraag naar een vervolg. Een groep actieve ouders op school, biedt zeker een meerwaarde. De cursisten waren zeer trots op het resultaat. Ze motiveerden elkaar." (directie)

“Organisatorisch was het nogal een overrompeling, maar dat was perfect begrijpelijk en onder controle. Het is ongelooflijk dat de cursisten alles zelf hebben geregeld in het Nederlands: boodschappen, contacten met de sponsors, pers te woord staan, afspraken met andere ouders, ... De andere ouders hebben heel positief gereageerd. Ze waren op de hoogte van het feit dat het om een initiatief van de NT2-groep ging. Dit werd ook nog eens gezegd in het inleidend woordje van de directie en de directie van CERVO aan de opening van het evenement.” (directie)

“Voor het zelfbeeld van de ouders is het heel positief geweest. Als groep vroeger passief deelnemend aan het schoolleven hebben ze nu iets actiefs op poten gezet. Voor de school is het ook publiciteit. Hopelijk heeft dit een olievlek-effect naar andere ouders toe: ze zien dat ouders iets kunnen doen voor de school. Ook voor het team is het heel positief geweest. Veel dynamiek tussen de verschillende deelnemers. We komen positief in beeld, dat is wel een opsteker want vaak heeft de school een negatief imago. Het projectwerk is een meerwaarde. Het is een apotheose van een jaar werken, een piek geweest in de werking. Het ging veel verder dan les en Nederlands leren: het komen tot een positief zelfbeeld. Ook voor kinderen: dat ze zien dat de school belangrijk is. De ouders zetten zich er immers ook voor in.” (directie)

“Zeer positief initiatief. De mama's hadden de leiding. Ze hadden verantwoordelijkheid. Dat maakt dat je in een evenwaardige positie komt. De cursisten waren heel fier op het resultaat.” (directie)

“Werken naar een eindresultaat is duidelijk een pluspunt. De groep werkt naar iets toe. Ze zijn er ook trots op. Anders blijft het onzichtbaar en onduidelijk wat erin de taallessen allemaal gebeurt. Het projectwerk heeft ook een positief effect op de beeldvorming bij leerkrachten. Waar ze in het begin vaak terughoudend waren, waren ze na het projectwerk enthousiast. Het heeft de allochtone mama's wel in een nieuw daglicht gezet.” (directie)

2.6 Biedt het projectwerk extra kansen volgens lesgever?

Zoals onderstaande getuigenissen laten zien, beantwoordden alle lesgevers de vraag positief.

“Ja, omdat de cursisten door het project ‘verplicht’ worden tot communicatie met andere actoren. Ze voelen zich door de uitvoering van het project betrokken bij de school. Door actief deel te nemen aan het schoolgebeuren, begrijpen ze ook beter wat er in de school allemaal georganiseerd wordt. Het projectwerk zet deuren open, geeft de cursisten meer zelfvertrouwen. Het haakt in op waar in de les aan gewerkt wordt: beter begrijpen van het schoolgebeuren, geeft beter zich op de werking van de school.”

“Het projectwerk heeft een positief effect op beeldvorming in de school. Ook positief effect op het zelfbeeld van de cursisten. Ze zijn trots op het resultaat. De andere cultuur komt in een positief daglicht te staan. De cursisten kunnen enthousiasme en motivatie tonen naar de leerkrachten en andere ouders toe. Het project maakte iets los. Ikzelf had dit effect niet verwacht. “

“Ja. Andere thema's en opdrachten (bv. plakband gaan halen) komen aan bod. In gewone contacturen heeft het geen betekenis, is het gewoon een opdracht. Met het projectwerk wordt het heel natuurlijk ingebed. Je kan er differentiatie van opdrachten en werkvormen in steken, het gaat meer vanzelf dan in de contacturen.”

“Het projectwerk levert realistische taken. De cursisten krijgen een verantwoordelijkheid. Ze moeten in de praktijk dingen regelen. Dit is ook de graadmeter voor wat ze leren aan taken in de contacturen. Ze kunnen afspraken maken, iets uitleggen, ... in de realiteit uitproberen. Ze worden hierdoor zelfzekerder. Ze durven meer.”

“Het projectwerk geeft mama's kansen om te laten zien dat ze betrokken zijn. Het ontbijt was ook een goed thema. De cursisten moesten echt samenwerken: samen naar een personeelsvergadering. Het knutselen met de kinderen gaf ook de kans om te laten zien dat we echt wel dingen aan kinderen kunnen uitleggen. Mama's komen meer in de klassen, hebben meer contacten met lesgevers. Mama's hebben iets om trots op te zijn!”

“Het projectwerk biedt zeker extra kansen. Het geeft een structuur in de lessen, je hebt houvast. Andere vaardigheden komen naar boven (in vergelijking met bv. een Spreekrecht-groep). Mensen kunnen zich op andere manieren profileren, dat is bevestigend, geeft zelfvertrouwen. Mensen krijgen verantwoordelijkheid, ze worden ernstig genomen. Mensen nemen hun eigen leerproces mee in handen.”

“Op vrij minieme basis zijn er wel contacten gelegd met de school. Er zijn toch wel wat verschillen met voordien: bv. de directie aanspreken. De directie heeft ook wel appreciatie getoond. Er waren wel bemoedigende contacten. Het project is absoluut een meerwaarde. Het kan een breekijzer zijn. Je kan dingen in beweging brengen.”

3. Samenwerking school - lesgever

3.1 Vanuit het perspectief van de lesgever

De lesgevers waren in de meeste gevallen positief over de samenwerking met de school. Aandachtspunt voor de meeste lesgevers blijft het verbeteren van de informatiedoorstroom tussen school en NT2-groep. In de scholen waar er geen duidelijk aanspreekpunt was (brugfiguur, zorgcoördinator, ...) hadden de NT2-lesgevers het moeilijk om tijdig aan bruikbare informatie te komen. Vaak werd in die scholen gewerkt met een 'bakje' waarin materiaal van de school kon verzameld worden. Zonder aanhoudende sensibilisering van de leerkrachten bleef het bakje echter vaak leeg. Vaak was er vanuit het leerkrachten gewoon nog niet genoeg aandacht voor het project.

"De samenwerking verliep heel goed. ... Agenda's, rapporten, .. worden direct doorgegeven. We mogen gaan kijken in de klas wat er gegeven wordt.. Ouders mogen het ontbijt gaan promoten. Er is een goed contact met cursisten... Sommige brieven zou men misschien beter ook nog doorgegeven hebben, omdat ze interessant geweest waren om rond te werken." (lesgever)

"De samenwerking met directie en brugfiguur verliep zeer goed en heel open. Bij de leerkrachten was er meer weerstand. Misschien was er meer rechtstreekse communicatie nodig? Bv. ook zelf het project voorstellen op de personeelsvergadering? De verwachtingen van leerkrachten liggen soms ook hoog." (lesgever)

"Een aanspreekpunt op de school is absoluut wenselijk. De link met de school mag immers niet verloren gaan. De lesgever heeft te weinig know-how over de school; die moet hij ook niet zelf bekomen, maar hij moet kunnen te rade gaan bij een contactpersoon op school." (HvN)

In een enkel geval liep het stroef op het vlak van de verwachtingen en samenwerking met de school

"Voor de school is de NT2-les is de plek om duidelijk te maken aan de ouders wat de school van hen verwacht. De directie is soms betuttelend tegen cursisten." (lesgever)

"Slechte communicatie. Moeilijke of geen informatiedoorstroom. Gaandeweg was er meer communicatie en verandering in de houding van de directie." (lesgever)

3.2 Vanuit het perspectief van de school

De directies zijn zeer tevreden over de contacten met en de betrokkenheid van de lesgevers. Wel geven ze aan dat het niet altijd gemakkelijk was om tijd vrij te maken voor bezoeken aan de NT2-groep of een gesprek met de lesgever. Ook zij onderstrepen het belang van een contactpersoon op school.

"Er was heel regelmatig contact en dat contact verliep zeer positief. De lesgeefster hield ons op de hoogte van waar ze met me bezig was, welke inhouden er aan bod kwamen in de las. Die inhouden van de taallessen waren ook voor ons interessant, bv. afwezigheidsbriefjes en melden van afwezigheid. Er werd ook eens gekeken naar wat er nu precies in het reglement staat. Ook het gebruik van de agenda of de structuur van de school kwamen aan bod."

"Iemand op school zou mee het project moeten coördineren en opvolgen. De directie kan hier niet genoeg tijd voor vrijmaken. Een soort brugfiguur tussen lesgever en school. Een andere mogelijkheid om contacten tussen lesgever en leerkrachten en schoolpersoneel te vergroten is dat de lesgever bv. een kwartiertje vroeger naar school komt om in de leraarskamer nog een praatje te maken met iedereen."

"Heel constructief. Informeel contact is er heel regelmatig over het aanbod in de lessen De lesgevers hebben ook een bakje. Hierin leggen leerkrachten zaken uit de school die aan de ouders gegeven worden. Het team heeft geen overleg met lesgevers. Zij weten wel dat het aanbod gelinkt is aan wat er op school gebeurt. Het zijn voornamelijk de GOK-leerkrachten die het contact met de lesgevers verzorgen."

Contacten tussen de NT2-groep en het oudercomité waren veel minder talrijk. Niet alle scholen hebben een oudervereniging en vaak zijn vergaderingen niet gepland tijdens de schooluren. Toch levert het contact met het oudercomité tal van mogelijkheden voor netwerking, zoals blijkt uit onderstaande getuigenis (De Panne). Dit is zeker een piste die nog verder kan uitgewerkt worden.

"Twee cursisten zijn langsgesegaan op de vergadering om het ontbijt-project voor te stellen. Achteraf is het oudercomité en directie nog langsgesegaan in de klas om verdere afspraken te maken. De ouders van het comité hebben ook heel

enthousiast meegewerkt aan de realisatie van het ontbijt. Deze contacten verliepen uiterst positief! De ouders van het comité kennen nu ook de cursisten veel beter.”

4. Afhakers en aanwezigheden

Tijdens het verloop van de projecten is er geen massale of onverklaarbare uitval gemeld. Bij de mensen die afhaken zien we de doorsnee redenen:

- Zwangerschap
- Ziekte
- Verhuis
- Werksituatie gewijzigd
- Geen kinderopvang meer
- ...

Behalve in een enkel geval waar cursisten zouden afgehaakt zijn omdat de voorbereiding van het projectwerk te lang duurde, zijn er geen aanwijzingen dat cursisten wegbleven omwille van de inhoud van de lessen. Aan de start van de cursus zijn hier en daar wel mensen niet meer opgedaagd, waarschijnlijk omdat ze met andere verwachtingen op het aanbod hadden gereageerd (perspectief werk zoeken, leervragen binnen andere contexten, ...).

Andere factoren die het moeilijker maken om het engagement vol te houden zijn bijvoorbeeld ook het feit dat de cursus maar één keer per week doorgaat of lang in de tijd wordt loopt.

Verder geeft men praktisch in alle groepen aan dat er een vaste kern van deelnemers steeds aanwezig is en andere cursisten gemakkelijker een les 'overslaan'. Het fenomeen van wisselende opkomst doet zich in dit soort groepen misschien iets meer voor dan in andere cursussen. Het publiek is doorgaans zeer laaggeschoold. Het engagement om les te volgen wordt vaker doorkruist door andere gebeurtenissen (kinderen ziek, afspraak bij de dokter, ...). Het voordeel van de lessen binnen de school is dat de deelnemers elkaar wel dagelijks zien. Men spoort elkaar dan gemakkelijker aan om naar de les te komen of men is sneller op de hoogte van wat er aan de hand is.

5. Opvolging van het project door de verschillende partners

Vanuit het CBE/CVO werd het project doorgaans informeel opgevolgd. Er was er geen georganiseerd overleg, maar wel uitwisseling over het project in de wandelgangen. Problemen werden besproken wanneer ze zich voordeden. Dit leidde in enkele gevallen tot bijsturing van het project op verschillende vlakken, bijvoorbeeld:

- afspraken rond het aanmaken van materiaal
- overleg met directie van de school in functie van betere samenwerking
- stappen ondernomen om bijkomende werving te doen
- verlenging van de moduleduur van project

De opvolging met externe partners verliep in Antwerpen via het KAAP-overleg, overleg met de schoolbrug, ... In Mechelen werden tussentijdse vergaderingen belegd met alle betrokken partners via het Lokaal Overleg Platform. Dit tussentijds overleg werd als zinvol geëvalueerd.

Ook vanuit de Huizen van het Nederlands werd het project via overleg met andere partners opgevolgd (KAAP, LOP-overleg). In Midden-Brabant heeft de verantwoordelijke van het Huis ook eenmaal de groep bezocht in Vilvoorde. In één geval heeft het Huis nog een bijkomende intake verzorgd van een cursist die zich later heeft gemeld. Het was voor hen geen probleem dat de cursist al les gevolgd had.

1. Effecten op vlak van ouderbetrokkenheid

1.1 Volgens de lesgevers

Aan de lesgevers werd de vraag gesteld of naar hun aanvoelen de lessenreeks en het projectwerk een verschil heeft gemaakt met betrekking tot de ouderbetrokkenheid van de cursisten. De lesgevers zien allemaal een verbetering:

- meer zelfvertrouwen en spreekdurf in de contacten met het schoolpersoneel
- meer inzicht in de werking van de school. Zowel op het vlak van organisatie, gebeurtenissen, ... op school als op het vlak van de pedagogische begeleiding van de kinderen

We geven hieronder de getuigenissen weer van elk van de lesgevers:

"Ik merk enorm verschillen:

- ouders stappen sneller naar de directeur
- meer ouders aanwezig op het oudercontact
- een cursiste begint nu altijd in het Nederlands
- ouders gaan sneller iets vragen
- in de agenda zit heen-en-weer-stukje. Nu kennen de ouders dit en durven ze dat al eens in te vullen."

"De ouderbetrokkenheid is vergroot. De cursisten hadden contacten met directie en oudercomité. De gêne is verminderd. Het is meer normaliteit geworden om iets te vragen. Eén cursist overweegt zelf lid te worden van het oudercomité."

"Ouders die naar de les komen, dat toont al hun betrokkenheid. Hun betrokkenheid gaat nu wel via andere kanalen: ze kunnen kalender lezen en dus volgen wat er gebeurt, hun kind beter opvolgen en ondersteunen, ze krijgen meer zicht op de leefwereld van hun kind."

"Spreekangst is zeker nog verminderd. Voor één cursist is dit werkelijk spectaculair. Zij was vroeger een onbekende op school. De andere cursisten zijn bevestigd in hun betrokkenheid op school. Maar ook bij hen is de spreekdurf meestal toch verbeterd."

"Het maakt zeker een verschil voor henzelf. De cursisten zullen wel niet direct deel uitmaken van het oudercomité, maar ze begrijpen nu de dingen sneller, ze hebben zicht op de organisatie. Ze hebben meer zelfvertrouwen. Enkele voorbeelden: begrijpen van initiatieven als fluoweek of dikketruidendag. Vroeger dachten ze dat de school op die dag moest besparen. Of begrijpen wat je moet doen als je kinderen logopedie nodig hebben. Vroeger dachten ze dat de school sommige kinderen die kans gaf, en anderen niet. Ze wisten niet dat ze dat mee zelf moeten organiseren."

"De mama's waren al betrokken (bv. in de moedergroep), maar het kwam er niet echt uit. De interesse was van bij het begin zeer groot. Het verschil is nu dat ze veel meer vertrouwen hebben gekregen. Ze zullen gemakkelijker naar een leerkracht stappen. Ze hebben ook meer kennis opgedaan over de school. Ze kunnen beter inschatten wat er op school gebeurt. Er zijn heel veel (kleine) feiten die dit illustreren. Zo was er bijvoorbeeld de Marokkaanse mama die niet naar het schoolfeest zou komen omdat ze gewoonweg niet wist wat dat was. Die was toch op het feest aanwezig! Opgekleed, met een grote glimlach en haar foto-apparaat in aanslag. Ze is zwanger van het derde kindje, dus er zijn nog veel schoolfeesten in het verschiet"

1.2 Volgens de school

Ook aan de scholen werd dezelfde vraag gesteld. Merken zij een verschil in de communicatie van de ouders naar de school? In de antwoorden komen dezelfde punten naar voor als in de antwoorden van de lesgevers. Men ziet een verbetering in de verbale contacten, de communicatie wordt ook persoonlijker en het zelfvertrouwen en de spreekdurf vergroten.

"Het contact met cursisten verliep heel snel heel goed. Oorzaken: de ouders kenden de school, leerkrachten, het gebouw al wel omdat hun kinderen hier naar school gaan, maar ook heel snel via opdrachten uit de lessen; veel verbale contacten. In die verbale contacten hebben we een sterke evolutie gezien: cursisten proberen. Die evolutie was

mogelijk door hen materie aan te bieden vanuit de les waarover ze konden communiceren en door het begrip van lesgevers, leerkrachten en directie. De cursisten durven nu te praten.”

“De ouders tonen meer durf in hun communicatie. We zien deze mensen ook gewoon meer op school (ze komen naar de les). Het is voor ons ook gemakkelijker om naar ze toe te stappen. De communicatie is veel persoonlijker geworden. Je spreekt de ouders nu ook aan in het Nederlands, terwijl je dat vroeger misschien niet zo durfde. Het contact is nu veel meer dan alleen maar de ‘goeiedag’. Bij een probleem komt men het ook gemakkelijker melden. De mensen die kwamen, waren wel echt overtuigd van hun zaak. Diegenen die twijfelen en niet durven, komen ook niet. Het projectwerk had een grotere impact kunnen hebben als de groep groter en meer zichtbaar was geweest.”

“Er is meer vertrouwen onderling, minder drempelvrees, meer wederzijds respect.”

“De communicatie is nog verbeterd. De ouders komen echt spontaan praten. De mama’s zijn meer wegwijs geworden in de school. Ze begrijpen ook meer van het pedagogisch programma van de school door de lessen.”

“Sommige mama’s zijn opengebloeid. Er zijn zeker stappen in de goede richting gezet. Mama’s die vroeger tot aan de poort kwamen, vinden nu wel in de school hun weg, ze voelen zich meer thuis.”

“Het zelfvertrouwen is toegenomen. Het contact is toegenomen en verbeterd. Heel wat anekdotes illustreren die verbetering: bv. de actieve aanwezigheid van mama’s op het schoolfeest, of de anekdote aan de schoolpoort: een mama uit de NT2-groep heeft een andere mama geholpen. De schoolpoort bleek al gesloten. Ze is naar het secretariaat gestapt om hulp te halen. Dat zou ze vroeger nooit gedaan hebben.”

“Grotere betrokkenheid. Op het laatste schoolfeest hebben de mama’s vrijwillig dessertjes gemaakt en meegeholpen achter de toeg. Ze waren extra gemotiveerd om dit te doen. Dit is een nieuwe invalshoek om mensen te betrekken in het schoolgebeuren.”

Op de vraag of het project ook onrechtstreeks een invloed heeft gehad op de manier waarop de school met de ouders communiceert, antwoorden de directies dat men zich hiervan wel bewuster is geworden. In één school werd –weliswaar niet op structurele wijze– de briefwisseling becommentarieerd door de lesgever en opnieuw aangepast. Verder verwijzen de directies naar initiatieven die misschien onder impuls van het OiiA-project (opnieuw) kunnen opgepikt worden. Voorbeelden:

- werkgroep rond het gebruik van pictogrammen
- werkgroep ouderbetrokkenheid rond vereenvoudiging van het schoolreglement
- aandacht voor het opstellen van brieven via de brugfiguur
- ...

1.3 Volgens de cursisten

Ook in de perceptie van de cursisten vinden we dezelfde elementen terug: meer vertrouwen, meer en betere contacten

“Voor de lessen geen contact, beetje schrik van leerkrachten, directeur. Nu loop het contact heel goed. Nu durven we, we hebben geen schaamte meer. Vroeger kwamen we niet naar de koffiebabbel, omdat het in het Nederlands is en we er niets van verstonden. Nu komen we wel.”

“We spreken leerkrachten aan in Nederlands. Ingrid heeft ons veel vertrouwen gegeven, een veilig gevoel. Ze dwingt ons in de les om naar de directeur te gaan en dat duwt ons over de drempel.”

“Ik had vroeger contact met de leerkrachten en soms met de directeur. Dat was OK, maar wel eerder oppervlakkig. Nu is het contact beter geworden, vooral omdat we nu meer durven vragen stellen en communiceren.”

“Beter contact dan tevoren. Vroeger had ik niet veel contact omdat ik niet durfde.”

“Ik begrijp de juf nu beter en kan een beetje met haar praten.”

“Met de school als geheel verbetert het eigenlijk niet, maar met sommige leerkrachten heb ik nu wel een beter contact. Door Nederlands te leren en te spreken krijg ik nu wel meer respect van bepaalde leerkrachten.”

“Ik heb hier drie kinderen. In het eerste jaar heb ik niets begrepen, nu in het derde jaar durf ik spreken met de juffen.”

De contacten met andere ouders zijn in de perceptie van de cursisten minder spectaculair veranderd. Toch geven ze ook daar een verbetering aan. Deze contacten werden voornamelijk via het projectwerk gelegd.

“Het contact is goed maar eerder oppervlakkig. De andere ouders kunnen nog meer betrokken zijn bij het project. Dat is misschien een tip voor volgende keer.”

“Soms praten we met andere mama's over onze kinderen”

“Vroeger verstonden we niks. Nu verstaan we andere mama's en praten we ook een beetje met hen.”

“Voor het projectwerk hebben we een brief gemaakt voor de andere ouders. We moesten de andere ouders ook inschrijven op de dag zelf. Er is een Nederlandstalige mama in de klas geweest.”

Enkele cursisten merken op dat de lessen voor hen ook een effect hebben op contacten buiten de school:

“Ik kom al jaren in de C&A van Duffel. Vroeger spraken de verkoopsters me aan in het Nederlands, maar dan maakte ik duidelijk dat ik geen Nederlands begrijp. Vorige week was ik in C&A en vroeg de verkoopster waar ik woonde. Ze vroeg ook mijn postcode. Ik zei: “Ik woon in Mechelen, de postcode is 2800”. De verkoopster vroeg of ik Nederlandse les volgde. Heel fier zei ik ‘Ja!’. Ze feliciteerde me en zei dat mijn Nederlands perfect is!”

“Ook in de apotheek, in de winkel, ... durf ik meer praten”

2. Effecten op het vlak van taalvaardigheid

2.1 Het aanvoelen van de lesgevers

Volgens het aanvoelen van de lesgevers hebben de cursisten hun taalvaardigheid vergroot. Ze zien die verbetering duidelijk op vlak van spreekvaardigheid en spreekdurf. Verder denken de lesgevers ook dat de woordenschat van de cursisten, zeker voor wat betreft de context school, is verbreed. De vorderingen zijn het grootst bij de absolute beginners. Voor de analfabete cursisten zijn de vorderingen in schriftelijke basisvaardigheden minimaal, maar wel van groot belang. De meeste kunnen nu wel naam en enkele basisgegevens invullen op een formulier en herkennen enkele belangrijke gegevens in een brief (data, logo's, ...).

“De vordering zit vooral op het vlak van spreken.”

“Bredere woordenschat, meer durf om te spreken, schriftelijke basisvaardigheden voor de analfabeten.”

“Sommige cursisten zijn heel sterk vooruitgegaan. Zo is bv. een mama die nog geen woord sprak klasfoto's gaan bestellen bij de juf (ze heeft ook geen tussentaal). Zij kon de juf zelfs vertellen dat ze een foto niet wou omdat het “haar niet mooi” was. Bij zo iemand is de vooruitgang spectaculair. Bij andere mama's is de spreekdurf wel vergoot. Qua woordenschat zie je vooruitgang bij iedereen.”

“De cursisten waren geen beginners bij de start. Ze hebben hun taalvaardigheid verhoogd. Vooral het spreken gaat vlotter. En ook luisteren is duidelijk verbeterd. Ze kunnen nu bv. beter dan bij de start hoofdlijnen volgen in een gesprek of vergadering. Dat is merkbaar als we luisteroefeningen doen. Maar wat vooral veranderd is, is het durven. En dat heeft een heel positief effect op de taalverwerving zelf.”

Sommige lesgevers merken ook op dat de cursisten weliswaar niet altijd les krijgen op hun niveau (heterogene groepen), maar dat ze toch effectiever leren in vergelijking met cursisten in de gewone groepen. De leerwinst is duidelijker naarmate het aanbod meer kan inspelen op de behoefte van de cursisten. Het projectwerk speelt zeker ook een rol in het zelfstandiger en effectiever leren.

2.2 Manieren van evalueren en enkele resultaten

De meeste lesgevers hebben gebruik gemaakt van volgende werkwijzen om de taalvaardigheid van cursisten te evalueren:

- Zelfevaluatie, al dan niet met (een aangepaste versie van) het voorbeeldformulier op de digitale werkruimte
- Observatie. Bv. tweemaal een observatiemoment ingelast. Ook hiervoor kon eventueel gebruikt gemaakt worden van de turflijsten op de werkruimte
- Checklisten en turflijsten van de werkruimtes, per individuele cursist

- Toetsmomenten
- Mondelinge evaluatie rond MO-doelen

We wijzen er op dat voor de groepen die niet binnen het reguliere aanbod werden gerealiseerd de werkwijze, die gebruikelijk is in het centrum voor de evaluatie van cursisten binnen het modulair aanbod, niet hoefde gevolgd te worden.

Tot slot willen wel het aanvoelen van de lesgevers dat de cursisten vooruitgang maakten, staven met de resultaten die een lesgever uit Antwerpen doormailde. We citeren:

“In de voorlaatste kolom staat het niveau dat ze hadden bij de intake in september, in de laatste het niveau volgens dezelfde intake die ik opnieuw van hen heb afgenomen in juni... Ze zijn allemaal één klas vooruit, én hebben natuurlijk heel veel geleerd over de school van hun kinderen...”

Ouafila ⁷	CBE	Alfa start	alfa mod 1
Ilham	CBE	ZA mod 1	ZA+mod 3
Houria	CBE	Alfa start	alfa mod 1
Fadma	CBE	Alfa mod 1	alfa mod 2
Saida	CBE	Alfa start	alfa mod 1
Fatima	CBE	Alfa start	alfa start
Fatima	CBE	Alfa mod 1	alfa mod 1
Sanaa	CBE	Alfa start	ZA+mod 3

We vroegen ook aan de cursisten zelf wat ze vooral hebben geleerd. Hieronder de weergave van enkele antwoorden:

- *Brieven van de school begrijp ik nu al beter*
- *Begrijpen van de juf gaat beter*
- *Spreken met de juf gaat beter*
- *Ik kan hulp vragen*
- *Ik heb geleerd hoe ik mijn kind kan helpen met het huiswerk. Ik heb nu een beter contact met mijn kind. Soms kijken we samen naar Ketnet. Soms luisteren we samen naar een cassette*
- *Het is goed om je ogen te openen. Ik heb geleerd hoe je met mensen moet spreken. Hoe ik mijn kind kan helpen*
- *Ik kan nu zelf telefoneren naar school als mijn kinderen ziek zijn*
- *Ik kan mezelf voorstellen*
- *Als ik vroeger een probleem had met de school, kon ik niks zeggen. Mijn man moest het altijd regelen. Nu probeer ik zelf ook*
- *Vroeger kon ik niks: ik verstond niks en ik kon niks zeggen. Nu wel! De basis van Sara is goed.*
- ...

⁷ Uit privacy-overwegingen hebben we de kolom met achternamen van de cursisten weggelaten

3. Initiatieven voor evaluaties van het project per locatie

De meeste scholen hebben geen interne evaluatie van het project voorzien. Wel wordt het onderwerp meegenomen op de personeelsvergaderingen en/of in oudervergaderingen op het einde van het jaar. Men zal dan vooral aandacht besteden aan de evaluatie van het projectwerk.

Ook binnen het CBE of CVO is doorgaans geen gestructureerde interne evaluatie voorzien. Wel zijn er in elk centrum op het einde van het jaar gesprekken tussen coördinator en lesgever, soms in functie van volgend jaar.

Of er tussen de verschillende partners per locatie een evaluatieronde voorzien is, hangt doorgaans af van het feit of er al een breder platform (LOP, KAAP, ...) actief was. Wel zijn er contacten tussen partners onderling (bv. tussen CBE en school, Huis van het Nederlands en CBE, ...).

4. Slotbemerkingen

4.1 Vanuit het perspectief van de cursisten

Naast de elementen die in bovenstaande tekst al aan bod kwamen, wijzen de cursisten op volgende voordelen van het OiiA-aanbod:

- Lessen in de school van de kinderen

"We zetten de kinderen af aan de school en gaan door naar de les. Als het op een andere plaats was geweest, zou het praktisch niet haalbaar zijn en zouden we niet gegaan zijn."

"Ik zou nog lessen volgen op school. Het bevordert de contacten met de school en je bent meer op de hoogte van de vorderingen van je eigen kind en van de activiteiten op school."

- De kinderen reageren positief

"Het is voor mij belangrijk dat de lessen op school doorgaan. Het motiveert de kinderen om hun mama daar te zien."

"De kinderen reageren heel positief. Ze zijn fier op mama."

- Het groepsgevoel, de verbondenheid
- Enkel vrouwen

"Het is ook beter dat er alleen vrouwen zijn. Als er ook mannen zouden zijn, zouden we onze gevoelens niet kunnen uiten."

De meeste cursisten willen graag nog les volgen in de toekomst, als dat nog in de school kan. Toch zijn er ook een aantal cursisten die interesse hebben om verder te studeren in het CVO of bij basiseducatie.

"Ik wil nog Nederlands leren in een centrum waar ik mijn Nederlands nog kan vervolmaken." (CVO)

"Elders nog cursus volgen: ja als er babysit is, het moet dichtbij zijn. Dat ook andere dingen aan bod komen is OK."

"Ik wil graag avondles Nederlands gaan volgen. Nederlands leren bij basiseducatie is wel plezant, want je kan leren in een ander ritme."

4.2 Vanuit het perspectief van CVO en CBE

Bij de slotbemerkingen noteren we volgende pluspunten en aandachtspunten bij de centra:

Pluspunten	Aandachtspunten
✓ Projectwerk biedt een meerwaarde	✓ Belastend voor de lesgever, ondersteuning is noodzakelijk
✓ Effectiever leren bij de deelnemers	✓ Heterogene en kleine groepen, vooral in landelijke gebieden en kleinere steden. Probleem van aantallen
✓ Opbouw van interne deskundigheid, bv. op vlak van omgaan met heterogeniteit en op vlak van inhouden School en Ouders	✓ Duidelijk engagement vanuit de school noodzakelijk
	✓ Verdere verdieping en uitwisseling rond dit aanbod is wenselijk

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mogelijkheid tot het behalen van een deelcertificaat voor deelnemers ✓ Inhoud kan in overeenstemming met opleidingsprofielen ✓ Bereiken van moeilijke doelgroepen ✓ Activerend effect ✓ Ook voor wie in gesloten circuit blijft, is het aanbod zinvol ✓ Linken met andere projecten (taalstimulering, geletterdheid, ...) ✓ Duidelijke link met MO-doelen ✓ Project behoort tot doelstelling basiseducatie 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mag geen verlies betekenen voor het centrale aanbod ✓ Duidelijke regelgeving en kader wenselijk om dit soort groepen mogelijk te maken, ook in kleinere centra. De bestaande regelgeving bijsturen. ✓ Tussenpersoon op het departement onderwijs is wenselijk, opvolgen en installeren van de projecten in de scholen (bv. pedagogische begeleidingsdienst) ✓ Keuze voor instap 1.1 of 1.2 overlaten aan de keuze van CBE/CVO
---	--

4.3 Vanuit het perspectief van de scholen

Pluspunten	Aandachtspunten
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Doelstelling en visie ✓ Inhoudelijke invulling ✓ De locatie ✓ Positieve beeldvorming ✓ Projectwerk brengt dynamiek op gang ✓ Weg tot betere integratie ✓ Vergroot zelfvertrouwen en verlaagt drempels ✓ Vergroot inzicht in schoolgebeuren ✓ Reflectie op communicatie vanuit de school naar ouders ✓ Nieuwe invalshoek om moeilijke doelgroepen te bereiken ✓ Vruchtbare samenwerking met CBE/CVO 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Noodzaak van een contactpersoon op school ✓ Werving optimaliseren. Kleine groepen blijven een probleem in kleinere scholen ✓ Meer input en grotere betrokkenheid van het leerkrachtenteam beogen ✓ Zoeken naar goede format: kortlopende cursussen, niet elk jaar? ✓ Vermijden van strakke criteria voor de instap cursisten ✓ Screening zoveel mogelijk op de school zelf laten doorgaan. ✓ Duidelijke en volledige informatie vooraf naar de scholen is wenselijk ✓ Samenwerking met andere partners duidelijker maken (organigram?)

4.4 Vanuit het perspectief van de Huizen van het Nederlands

Pluspunten	Aandachtspunten
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Goed format ✓ Meerwaarde projectwerk ✓ Begeleiding van de groepen door professionele lesgevers ✓ Bijkomend effect: deelnemers maken kennis met het Huis van het Nederlands ✓ Virtuele werkruimtes bieden ondersteuning ✓ Knelpunt van heterogeniteit wordt deels opgevangen door behoeftegerichte samenstelling van de groep ✓ Gebruik van authentiek materiaal van de betrokken school ✓ Bereiken van moeilijke doelgroep ✓ Mogelijkheden om door te stromen naar regulier aanbod 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Specifiek aanbod duidelijk communiceren naar de ouders. Perspectief (functioneren op school) moet duidelijk zijn voor alle kandidaten ✓ Aandacht voor de perceptie rond vrouwengroepen ✓ Organisatie van screening is arbeidsintensief ✓ Kleinere, heterogene groepen. Leefbaarheid bewaken ✓ Verzamelen van good practices in verband met werving ✓ De mogelijkheid van een inlooperperiode voor de screening bekijken ✓ Behoeftigericht aanbod: meer een opdracht voor basiseducatie? ✓ Een minderheid laaggeschoolde cursisten in een groep hogergeschoolden is minder evident dan omgekeerd ✓ Contactpersoon op de school is noodzakelijk ✓ Kan een attest uitgereikt worden na het volgen van de module. Komen alle leerdoelen voldoende aan bod?

4.5 Vanuit het perspectief van de lesgevers

Tot slot stelden we de lesgevers de vraag of het verzorgen van het OiiA-aanbod ook voor hen een positieve ervaring is geweest. Bij de meeste lesgevers is dit zeker het geval:

“Deze opdracht ligt mij wel. Zelf LO-kinderen hebben helpt. Heb veel bijgeleerd. Belangrijkste ervaring: durven loslaten”

“Het was een sprong in het onbekende. Ik wist dat het iets voor mij was. Met ondersteuning vanuit het centrum is het gelukt. Goede respons van cursisten en steun van de directie en het oudercomité hebben veel geholpen. Dit soort

taakgericht werken in een behoeftegerichte context en ook het projectwerk is iets dat mij wel ligt, dat ik graag doe. Ik heb veel voldoening gehad van deze module. “

“Ik heb vooral de kansen van het projectwerk ontdekt.”

“Met een heterogene groep kan je toch veel bereiken. Een vertrouwensband is cruciaal. Lesgeven is veel meer dan Nederlands overbrengen. De kracht van de groep is belangrijk.”

“Ik doe graag dit soort groepen. Ik was heel betrokken op dit project, ook emotioneel. Ik was heel betrokken bij de problematiek op school. In dat opzicht was het geen gemakkelijk project, maar heel zwaar. Toch leert dit veel, je komt er ook sterker uit.”

“Ik heb veel over de school geleerd. Je zit meer op gelijke voet met je cursisten dan in een andere groep. Je stuurt wel, maar ik was toch ook meer mama met de mama's. Er was veel vertrouwen in de groep. Deze variatie in de opdracht voor het centrum, was voor mij zeer aangenaam. Verschillende vaardigheden komen aan bod. Het is 'completer' lesgeven.”

“Wat is Spreekrecht plots saai om te geven...”

Tot slot

Ter afsluiting nog deze getuigenis vanuit een school die de doorgaans duidelijk positieve evaluatie van het OiiA-aanbod kort en krachtig weergeeft:

“Dit is een goede poging om tot betere integratie van ouders op school te komen. De doelstelling die op voorhand gesteld was, is in de uitvoering wel behaald. De lessen en het projectwerk hebben laten zien dat het wel werkt.”