



# Schoolse ongelijkheid, ultiem overblijfsel van het unitaire België ?

*Een statistische analyse  
van de oorzaken van de schoolse ongelijkheid  
in Vlaanderen en in de federatie Wallonie-Bruxelles  
op basis van PISA 2018*

*Nico Hirtt, Maart 2020*

---

## 1. Inleiding

Het onderwijs in België werd in 1989 “gecommunautariseerd”. Sindsdien is het onderwijsbeleid in het Noorden en het Zuiden van ons land erg verschillend. En de financiële middelen die beschikbaar zijn voor het Vlaams en Franstalige onderwijs zijn ook heel verschillend. Men zou dus kunnen vermoeden dat de Vlaamse en Franstalige scholen niet veel meer gemeen hebben.

Op het eerste zicht lijken de resultaten van het internationale PISA-onderzoek de breuk tussen de twee grote Belgische onderwijssystemen te bevestigen. Het Vlaams onderwijs scoort doorgaans hoog op de ranglijst, terwijl het Franstalig onderwijs moeite heeft het gemiddelde niveau van de OESO bij te houden.

Enige voorzichtigheid is echter geboden met deze PISA-rangschikking. Het PISA-onderzoek slaat op drie disciplines en vaardigheden die prioriteit hebben voor de OESO. Er is geen bewijs dat een internationale vergelijking van andere onderwerpen - geschiedenis, aardrijkskunde, literatuur, filosofie, technologie, economie, enz. - geen verschillende ranglijsten zou opleveren. Er is ook vastgesteld dat studenten in sommige landen beter zijn opgeleid in deze gestandaardiseerde tests op computers en dat sommige landen hun curriculum aanpassen aan het format van PISA.

We mogen er daarentegen wel van uitgaan dat leerlingen uit hetzelfde land (of autonome regio op het gebied van onderwijs) in principe op gelijke wijze getest worden. Dit betekent dat de meting van de ongelijkheid van de prestaties binnen een onderwijssysteem een valabele en vergelijkbare maatstaf oplevert om de “billijkheid” van de onderwijssystemen te bepalen. Met “billijkheid” (in het Engels gebruikt men de term “equity”, in het Frans “équité”; in het Nederlands worden soms de termen “rechtvaardigheid” of “gelijkheid” gebruikt) bedoelen we de mate waarin de prestaties van de leerlingen onafhankelijk zijn van hun (socio-economische en/of etnische) afkomst.

En hier wacht ons een verrassing: Vlaanderen en de Fédération Wallonie-Bruxelles delen de trieste eer aan de top te staan van de landen met de grootste mate van sociale ongelijkheid op school.

Hoe valt dit mysterie te verklaren, na drie decennia gescheiden ontwikkeling? Dit is de vraag die we hier proberen te beantwoorden. We passen daarbij technieken van statistische analyse toe op de resultaten van PISA 2018.

We zullen beginnen met het definiëren van een synthetische index van sociale ongelijkheid op school, rekening houdend met twee complementaire aspecten van de correlatie tussen sociale afkomst en schoolprestaties.

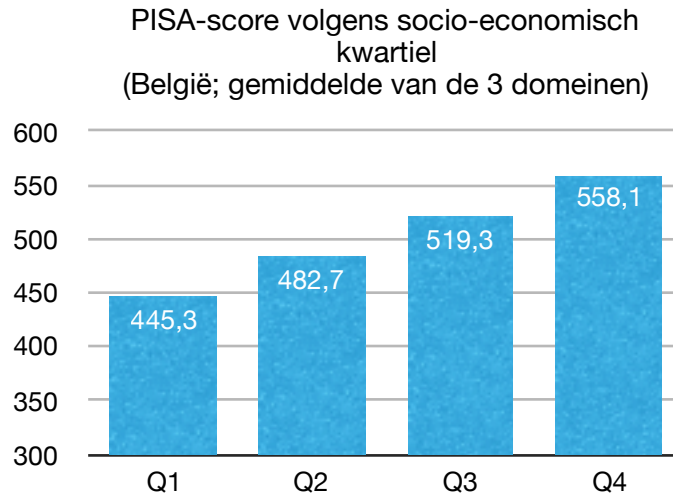
Vervolgens zullen we laten zien dat onderwijsongelijkheid - in België en elders - nauw verbonden is met een ander fenomeen: segregatie. Of liever, twee segregaties: sociaal en academisch.

Daarna zullen we verschillende factoren onderzoeken die deze segregatie kunnen verklaren en hun relatief statistisch belang bij de waarneming van sociale ongelijkheid op school berekenen. Dit zal ons toelaten om te besluiten dat de combinatie van een vroege oriëntatie en een zeer liberale schoolmarkt ongetwijfeld de belangrijkste oorzaak is van de grote ongelijkheid in de twee Belgische onderwijssystemen.

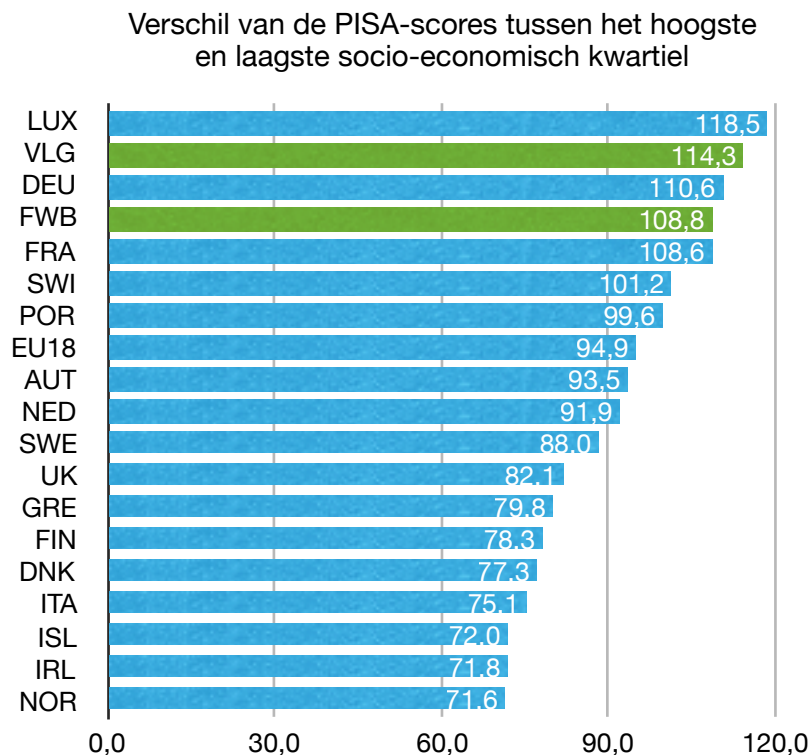
We zullen afsluiten met enkele aanbevelingen aan de politieke leiders die verantwoordelijk zijn voor het onderwijsbeleid in ons land.

## 2. De prestatiekloof tussen “rijke” en “arme” leerlingen

De eenvoudigste manier om sociale ongelijkheden in het onderwijs vast te stellen is het vergelijken van de prestaties van rijke en arme leerlingen. In de volgende grafiek worden de gemiddelde PISA-scores (voor leesvaardigheid, wiskundige en wetenschappelijke geletterdheid) van de Belgische scholieren volgens socio-economisch kwartiel weergegeven.



Er is een verschil van 113 punten tussen de gemiddelde score van de 25 procent rijkste en de 25 procent armste leerlingen. Dit is zes keer meer dan het gemiddelde verschil tussen Franstaligen en Nederlandstaligen, dat meestal veel aandacht krijgt in de commentaren bij de bekendmaking van de PISA-resultaten. Dezelfde berekening voor de landen van West-Europa (EU15 plus Noorwegen, IJsland en Zwitserland) levert volgende rangschikking op:



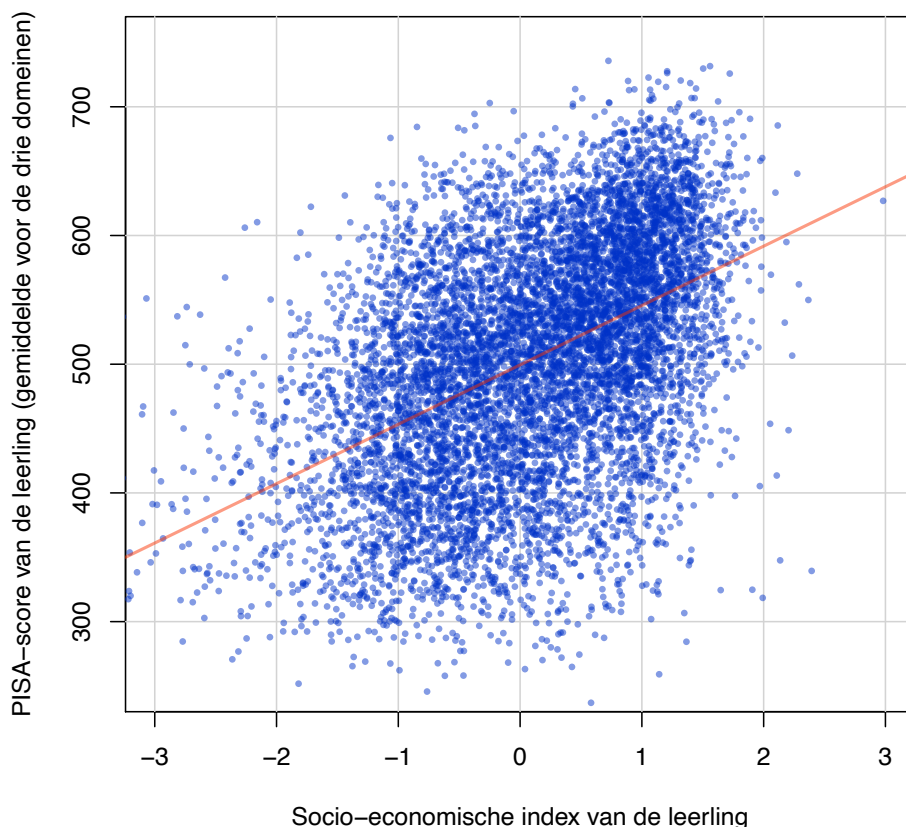
We zien dat Vlaanderen (VLG) en de Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) in de “top 5” zitten van de meest ongelijke onderwijsystemen, samen met Luxemburg, Duitsland en Frankrijk.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Tenzij speciaal vermeld, hebben we alle berekeningen, grafieken en tabellen gemaakt op basis van de database van PISA 2018.

### 3. Relatie tussen sociale afkomst en academische prestaties

Er is een wiskundig meer rigoureuze manier om sociale ongelijkheid in het onderwijs te meten, nl. door gebruik te maken van een lineaire regressie.

In de onderstaande grafiek vertegenwoordigt elk punt een Belgische leerling die heeft deelgenomen aan de PISA-enquête 2018. De horizontale as geeft de socio-economische status<sup>2</sup> aan van de leerling (de "rijkste" aan de rechterkant, de "armste" aan de linkerkant). De verticale as geeft de PISA-score aan van de leerling (het gemiddelde voor de drie domeinen: leesvaardigheid, wiskundige en wetenschappelijke geletterdheid)



Uit al deze gegevens is het mogelijk om een "regressielijn" (in het rood in de grafiek) te berekenen die de algemene trend van de puntenverdeling aangeeft. Zo kunnen we twee indicatoren definiëren voor "onderwijsgelijkheid":

- hoe steiler de helling van deze lijn, hoe groter de ongelijkheden;
- hoe dichter de punten bij de regressielijn liggen, hoe sterker het verband tussen sociale afkomst en schoolprestaties (of hoe moeilijker om aan sociaal determinisme te ontsnappen).

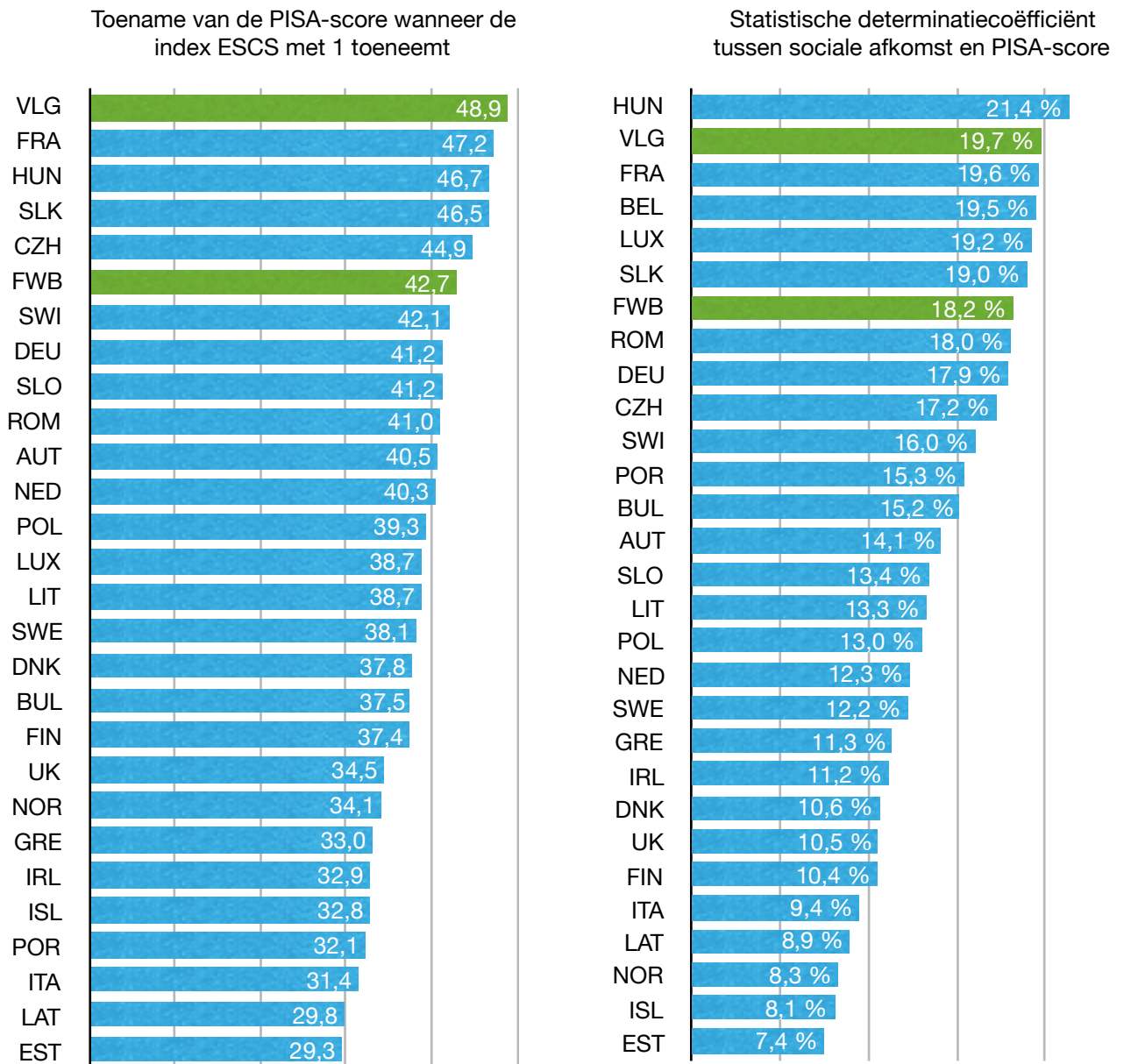
De combinatie van deze twee maatstaven maakt het mogelijk om te beoordelen of een land (of onderwijsregio) een minder of meer sociaal gelijk onderwijsstelsel kent.

<sup>2</sup> In het PISA-onderzoek wordt voor elke leerling een socio-economische index berekend op basis van de combinatie van meerdere gegevens (studieniveau en beroep van de ouders, gegevens over de bezittingen en de vakantie van het gezin, enz.). Deze index ESCS (Economical, Social and Cultural Scale) heeft als (internationaal) gemiddelde 0 en als standaardafwijking 1.

#### 4. Twee aanvullende maatstaven voor sociale ongelijkheid op school

De grafiek links hieronder geeft voor elk van de Europese landen en voor de twee Belgische gemeenschappen de helling van de regressielijn weer. Het getal geeft aan hoeveel de gemiddelde PISA-score toeneemt als de ESCS (de economische, sociale en culturele index) met een eenheid toeneemt.

De grafiek rechts geeft de statistische determinatiecoëfficiënt weer (notatie  $R^2$ ). Hij meet in welke mate de "puntenwolk" dicht bij de regressielijn is geconcentreerd. De determinatiecoëfficiënt kan worden geïnterpreteerd als het percentage van de variatie in PISA-scores dat in elk land (of regio) kan worden toegeschreven aan de sociale afkomst van de leerlingen.

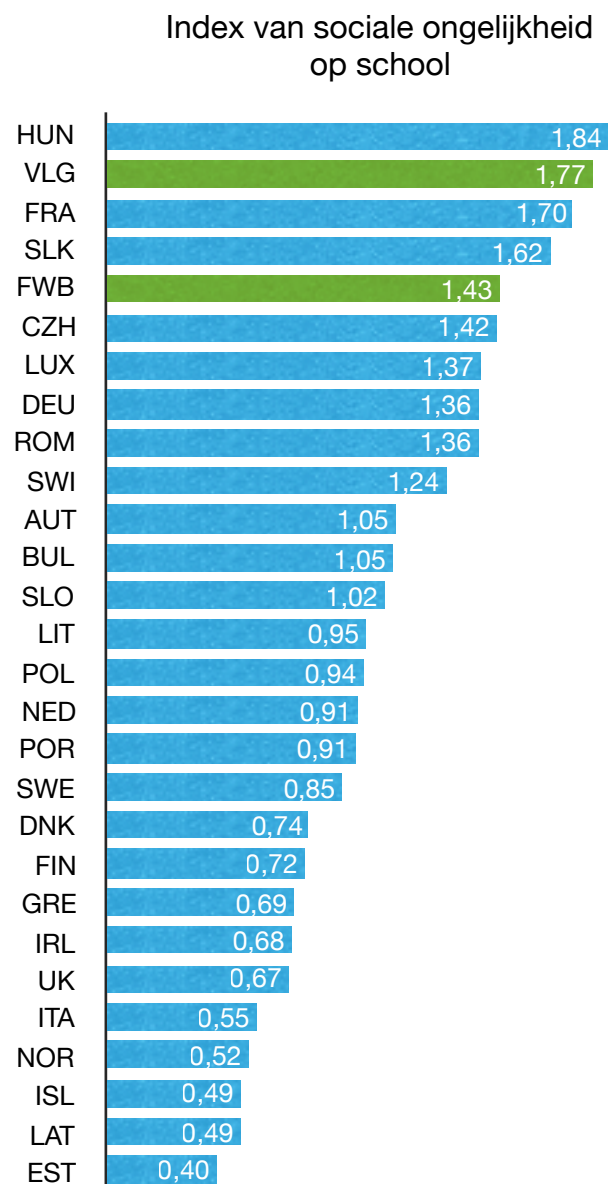


Op deze beide indicatoren van gelijkheid scoren de Belgische onderwijssystemen zeer slecht. Vlaanderen onderscheidt zich als Europees kampioen met een verlies van 48,9 punten als de index ESCS met 1 afneemt. Dit betekent dat als we twee willekeurig gekozen leerlingen beschouwen, waarvan de ESCS-indexen een eenheid verschillen - bijvoorbeeld een leerling van de "lagere middenklasse" (ESCS = -0,5) en een leerling van de "hogere middenklasse" (ESCS = +0,5) - er een gemiddeld verschil in academische prestaties tussen hen is van 48,9 punten in PISA.

## 5. Opbouw van een index van sociale ongelijkheid op school

Zoals we hebben aangegeven, veronderstelt een grote sociale ongelijkheid op school dat de resultaten van de leerlingen sterk verbonden zijn met hun afkomst en dat deze afhankelijkheid grote variaties tot gevolg heeft. De combinatie<sup>3</sup> van een sterke statistische determinatiecoëfficiënt en een steile helling (van de regressielijn) kenmerkt de minst billijke onderwijssystemen. Daarom hebben we een “samengestelde index van sociale ongelijkheid op school” geconstrueerd door de helling te combineren met de coëfficiënt  $R^2$ .

Met de vorige resultaten in het achterhoofd is het niet verwonderlijk dat Vlaanderen (VLG) en de Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) aan de top staan van deze Europese ranglijst. We zullen in deze studie deze samengestelde index verder gebruiken als maat voor ongelijkheid en vergelijken met verschillende kenmerken van onderwijssystemen.

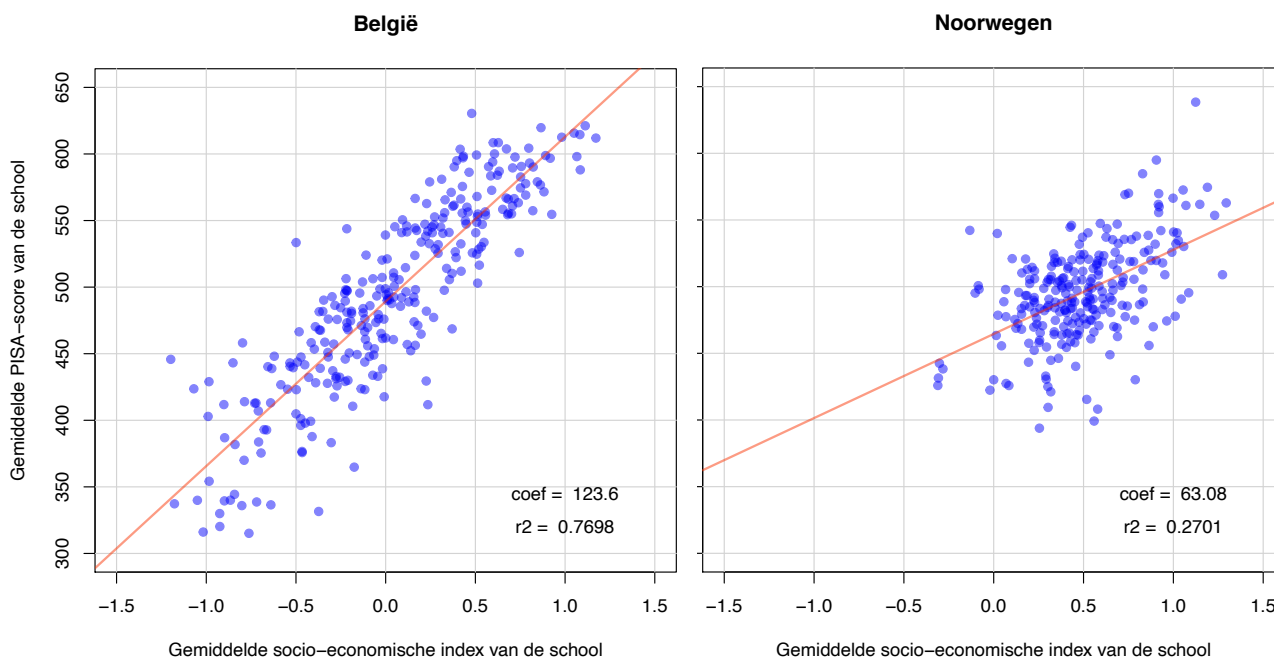


<sup>3</sup> Het gaat om een product van twee variabelen dat genormaliseerd wordt zodat het gemiddelde 1 is.

## 6. België: scholen die te ongelijk zijn

PISA laat ook toe de gemiddelde prestaties en de socio-economische index van elke deelnemende school te meten. De vergelijking van deze twee indicatoren is bijzonder leerzaam om de mechanismen te begrijpen die verantwoordelijk zijn voor de onderwijsongelijkheid in België.

In de onderstaande grafieken vertegenwoordigt elk punt niet langer een leerling, maar een school. Op de horizontale as wordt de gemiddelde socio-economische index van de leerlingen van de school weergegeven. De elitescholen (qua sociale samenstelling) bevinden zich rechts, de arme concentratiescholen links. Op de verticale as zien we de gemiddelde PISA-score voor de school.



Laten we de grafieken van België en Noorwegen vergelijken. Bij ons strekt de puntenwolk zich breed uit in een steile helling van de linkerbenedenhoek (zeer arme scholen met een zeer lage gemiddelde prestatie) naar de rechterbovenhoek (zeer rijke scholen met zeer hoge prestaties). In Noorwegen daarentegen is de wolk erg compact en weinig georiënteerd. De meeste scholen hebben een socio-economische index in de orde van grootte van 0,5 en een gemiddelde PISA-score van ongeveer 500 punten. Enkele scholen, ongetwijfeld gelegen in zeer rijke districten, vormen in de rechterbovenhoek een uitzondering op het algemeen beeld.

Dit betekent niet dat er geen arme en rijke, noch zeer goede en middelmatige leerlingen in Noorwegen zouden zijn. De socio-economische index van Noorse leerlingen varieert grofweg van index -2 tot index 2, zoals in België. En, zoals bij ons, variëren de individuele prestaties van Noorse leerlingen grofweg van 300 tot 700. Maar dit manifesteert zich niet in deze schoolgrafiek, omdat Noorse scholen minder sociaal gepolariseerd zijn dan de onze: er zijn bijna geen concentratiescholen.

Deze grafiek illustreert dus een ander kenmerk van het Belgische onderwijs, nl. een tweevoudige segregatie, een sociale en een academische, én de sterke band tussen de twee.

## 7. Sociale en academische segregatie versterken elkaar

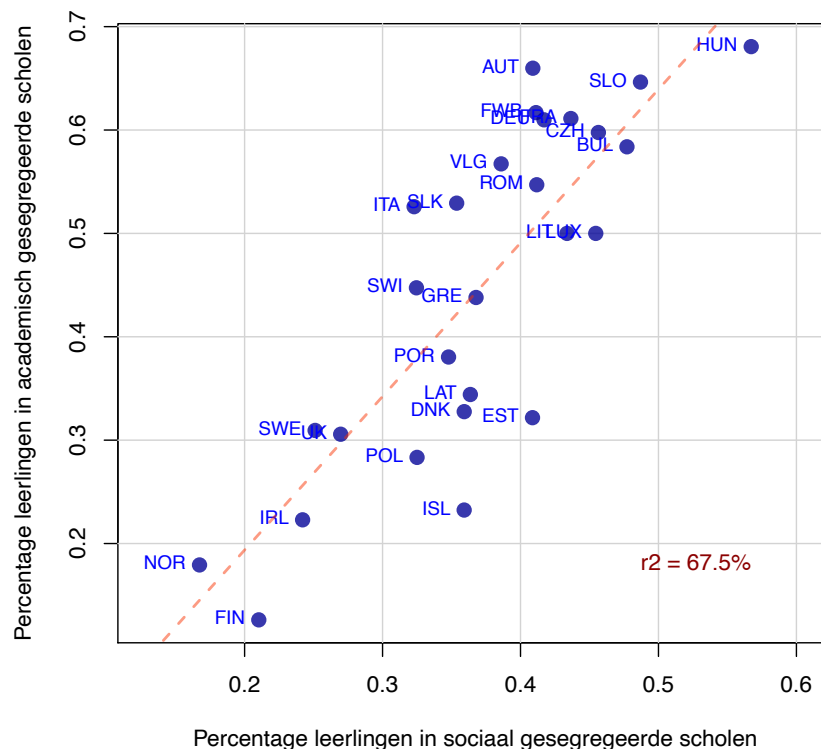
Sociale segregatie op scholen wordt gevoed door residentiële segregatie (er zijn rijke en arme woonbuurten) maar ook door structurele factoren die specifiek zijn voor de organisatie van de onderwijssystemen. In een vrije schoolmarkt houdt de zoektocht door ouders en leerlingen naar een school waar “ons kent ons”, het bestaan van sociaal homogene scholen in stand. Hetzelfde geldt voor de kosten van onderwijs, die op sommige scholen, ondanks de regelgeving voor gratis onderwijs, een afradend effect hebben.

Academische segregatie wordt gevoed door het bestaan van vroegtijdige hiërarchische onderwijsvormen en studierichtingen en door de praktijk van het zittenblijven. De relatieve vrijheid die aan schoolhoofden wordt overgelaten om de inschrijving van bepaalde leerlingen te aanvaarden of te weigeren – of aan te moedigen dan wel te ontmoedigen - houdt deze segregatie in stand. Evenzo draagt de vrijheid die leraren hebben om de programma's op een min of meer veeleisende manier te interpreteren, ertoe bij om een bestaande academische segregatie te reproduceren.

Maar bovenal houden de twee vormen van segregatie, de sociale en de academische, elkaar onderling in stand. Kinderen van verschillende sociale klassen hebben niet dezelfde kansen op hulp, ondersteuning en omkadering buiten de school. Ze genieten ook niet van een zelfde sociale verhouding tot academische kennis en tot de school. Leraren en directies zijn ook onderhevig aan ongelijke druk en ongelijke verwachtingen naargelang de sociale samenstelling van hun school. Dit alles leidt tot het omzetten van sociale segregatie (sociale verschillen bij de rekrutering van leerlingen) in academische segregatie (verschillen in "niveau").

Omgekeerd leidt academische segregatie tot sociale segregatie omdat in een vrije schoolmarkt de ouders van verschillende sociale klassen verschillende strategieën voor onderwijskeuze hanteren en een ongelijke toegang tot informatie over de scholen hebben.

Uiteindelijk bestaat er een nauwe correlatie tussen academische en sociale segregatie, zoals onderstaande grafiek<sup>4</sup> laat zien.



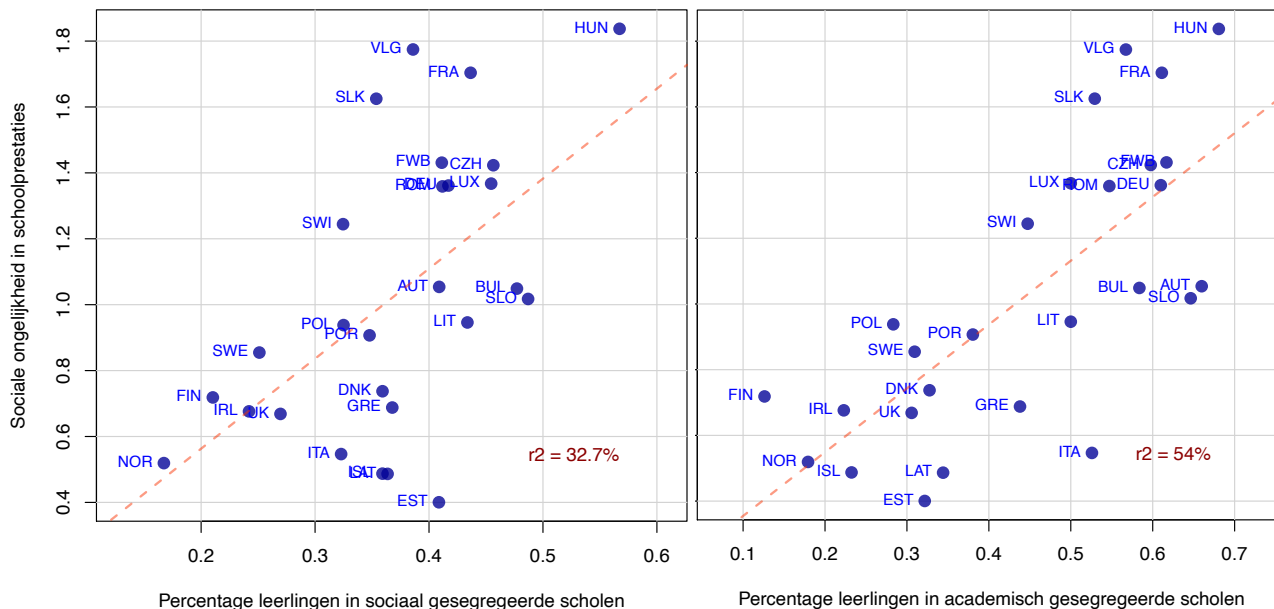
<sup>4</sup> Een sociaal (of academisch) gesegregeerde school wordt hier gedefinieerd als een school waarvan de socio-economische index (of de gemiddelde PISA-score) meer dan een halve standaardafwijking verschilt van de gemiddelde socio-economische index (of gemiddelde PISA-score) van het land (of Gemeenschap in het geval van België)



## 8. Segregatie en ongelijkheid gaan hand in hand

Veel internationale studies hebben ook gewezen op het bestaan van een nauwe correlatie tussen segregatie (sociaal of academisch) en ongelijkheid in schoolprestaties. Dit wordt ook weergegeven in de onderstaande grafieken.

Segregatie en ongelijkheid



In de grafiek links wordt op de horizontale as voor elk Europees land<sup>5</sup> het percentage leerlingen weergegeven dat naar een sociaal gesegregeerde school gaat, dat wil zeggen een rijke of arme concentratieschool. In de tweede grafiek geeft de horizontale as het percentage leerlingen aan op academisch gescheiden scholen (karikaturaal gezegd: "elitescholen" en concentratiescholen van "laag niveau"). In beide grafieken geeft de verticale as de hierboven berekende "index van sociale ongelijkheid op school".

Er is effectief een nauwe correlatie tussen de sociale ongelijkheid in prestaties enerzijds en de twee vormen van segregatie anderzijds ( $R^2$  bedraagt 33% en 54%).

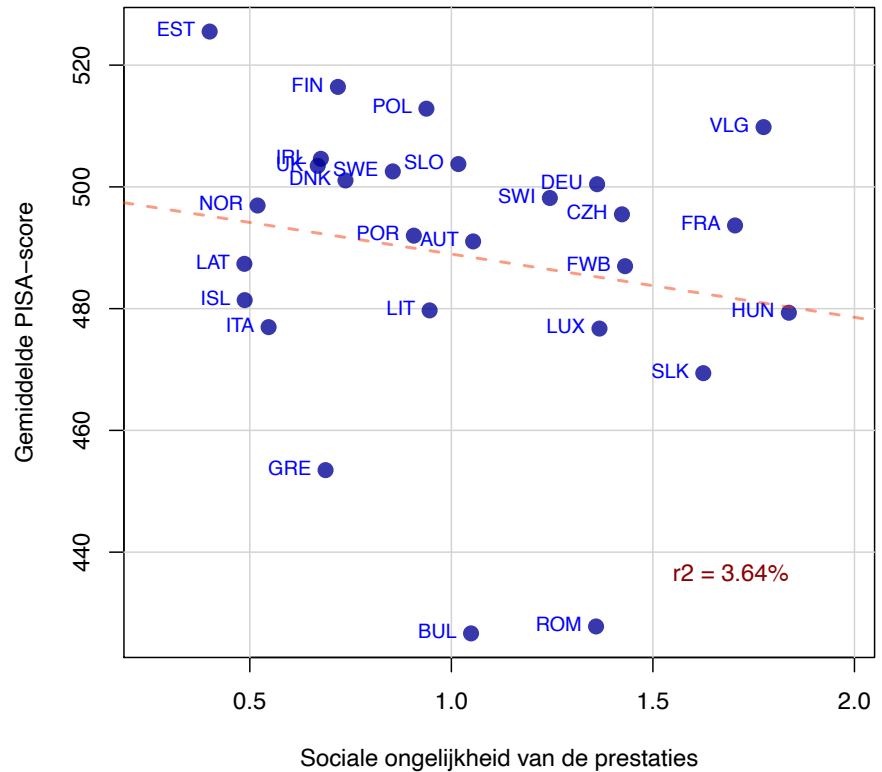
Betekent deze correlatie dat segregatie de oorzaak is van ongelijkheid in het onderwijs? Het observeren van de correlatie is niet voldoende om dit te bevestigen. Causaliteit zou ook in de tegenovergestelde richting kunnen werken: grote sociale ongelijkheid in prestaties zou de ouders van de meest bevoorrechte kinderen kunnen aanmoedigen om een sociaal homogene school te zoeken. Er kunnen ook andere factoren mee spelen die zowel segregatie als ongelijkheid van schoolprestaties veroorzaken.

<sup>5</sup> Enkele landen ontbreken. Hetzij omdat de gegevens ontbreken (Spanje, Kroatië), hetzij omdat de deelnemende scholen geen representatief staal vertegenwoordigden (Nederland).

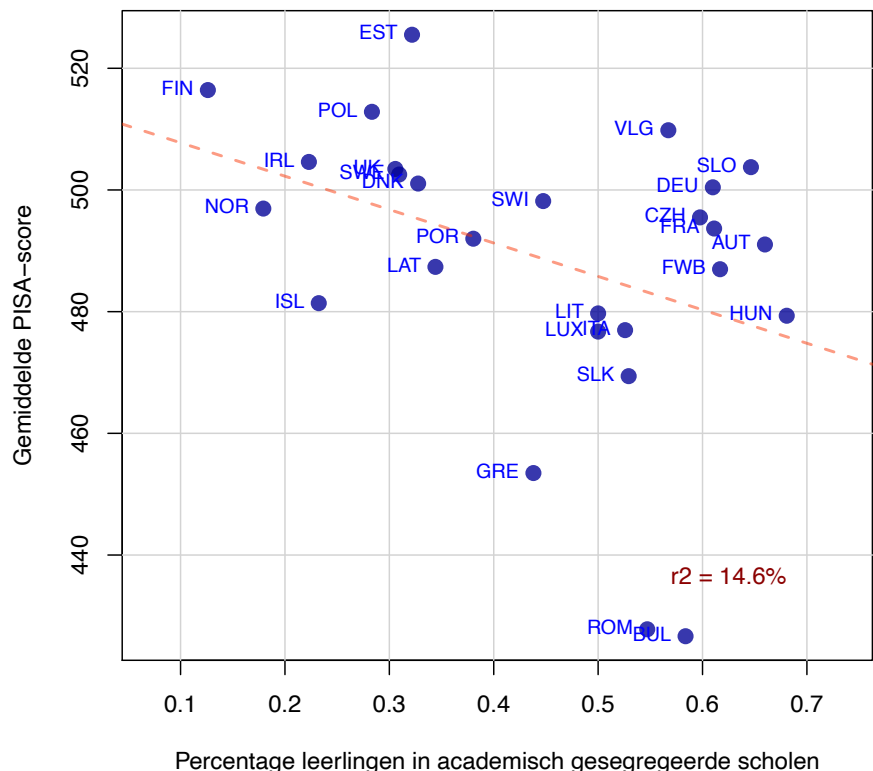
## 9. Gelijkheid en mix zijn geen synoniem voor neerwaartse nivellering

Sommige mensen denken dat de zoektocht naar sociale gelijkheid noodzakelijkerwijs resulteert in lagere eisen, een neerwaartse nivellering. Internationale statistische vergelijkingen spreken deze angst formeel tegen.

De grafiek hiernaast vergelijkt de sociale ongelijkheid van PISA-prestaties in Europese landen met hun gemiddelde PISA-score. We merken dat een toename van ongelijkheid niet leidt tot een toename van de gemiddelde score maar tot een lichte daling.



In de tweede grafiek wordt de academische segregatie vergeleken met de gemiddelde score. Hier is er geen twijfel meer: grotere segregatie gaat statistisch gepaard met een duidelijke daling van de gemiddelde prestaties.



---

## 10. Verklarende hypothesen

Om de onzekerheid over het causale verband tussen segregatie en sociale ongelijkheid in schoolprestaties weg te nemen, zullen we onderzoeken in hoeverre bepaalde structurele, budgettaire of pedagogische kenmerken die potentieel segregatie kunnen genereren, gecorreleerd zijn met sociale ongelijkheden in prestaties. Sommige van deze kenmerken komen voort uit politieke keuzes die specifiek zijn voor de verschillende onderwijsystemen. In dit geval kunnen de waargenomen ongelijkheden niet worden geïnterpreteerd als oorzaken van beslissingen ... voorafgaand aan hun observatie! De twijfel over het oorzakelijk verband is daarmee weggenomen. Andere factoren, zoals het immigratiepercentage, zijn externe gegevens, onafhankelijk van onderwijs.

Onder de factoren die we willen analyseren, zijn er in de eerste plaats twee structurele factoren:

- De "**quasi-schoolmarkt**". Het is een van de meest onderscheidende kenmerken van het Belgische onderwijs, of het nu Vlaams of Franstalig is. In de meeste landen krijgen ouders eerst een school aangeboden. Ze hebben dan een grotere of kleinere vrijheid om dit voorstel te aanvaarden of te weigeren en eventueel een andere school te zoeken. In België zijn het altijd de ouders die verantwoordelijk zijn om een school te vinden. Veeleer dan de vrijheid gaat het om de verplichting te kiezen. De "dubbele contingentering" (die volgens het Vlaams regeerakkoord wordt opgedoekt) en het inschrijvingsdecreet van het Franstalig onderwijs (dat volgens het regeerakkoord wordt uitgehold) zijn de enige maatregelen om de onderwijsmarkt langs de vraagzijde enigszins te reguleren. Aan de aanbodzijde wordt ons land gekenmerkt door een sterke concurrentie tussen openbare ("officiële") en privaatrechtelijke ("vrije") onderwijsnetten. De omvang van deze schoolmarkt wordt nog versterkt door de hoge bevolkingsdichtheid.
- "**Tracking**" of opsplitsing in onderwijsvormen en studierichtingen. Hierbij spelen het tijdstip en de omvang van de hiërarchische selectie in onderwijsvormen en studierichtingen een rol. Ondanks het bestaan op papier van een "gemeenschappelijke stam" tot 14 jaar in het Franstalig onderwijs en veel gemeenschappelijke vakken in de eerste graad van het Vlaams secundair onderwijs, kiezen de leerlingen in ons land in de meeste gevallen op de leeftijd van 12 jaar voor een school die voorbereid is op aso en vervolgens de universiteit of op kwalificerend onderwijs. In het Vlaams onderwijs moet men trouwens op 13 jaar formeel een basisoptie kiezen.

Vervolgens weerhouden we twee andere onderwijsfactoren:

- **Financiering**, en met name de financiering van het kleuter- en lager onderwijs, aangezien hier een positieve verhouding met de school moet worden opgebouwd en de sociale ongelijkheden op school ontstaan. We horen vaak dat België een van de landen is die veel geld aan onderwijs besteden. We zullen zien dat deze bewering moet gerelativeerd worden.
- Het veelvuldig gebruik van "**zittenblijven**" als middel om falen te verhelpen en/of te bestraffen is een ander kenmerk van het Belgisch onderwijs. We zullen zien in hoeverre deze praktijk de belangrijke sociale ongelijkheid van het Belgisch onderwijs kan helpen verklaren.

Ten slotte bekijken we twee schoolexterne factoren:

- **Inkomensongelijkheid**. Je zou kunnen veronderstellen dat in landen waar de inkomenskloof groter is, ook sociale ongelijkheden op school toenemen. Is dit waar? En in welke mate?
- **Immigratie**. Hebben landen met meer allochtone leerlingen grotere sociale verschillen in schoolprestaties? Is dit misschien de verklaring voor de unieke positie van België in vergelijking met de Scandinavische landen?

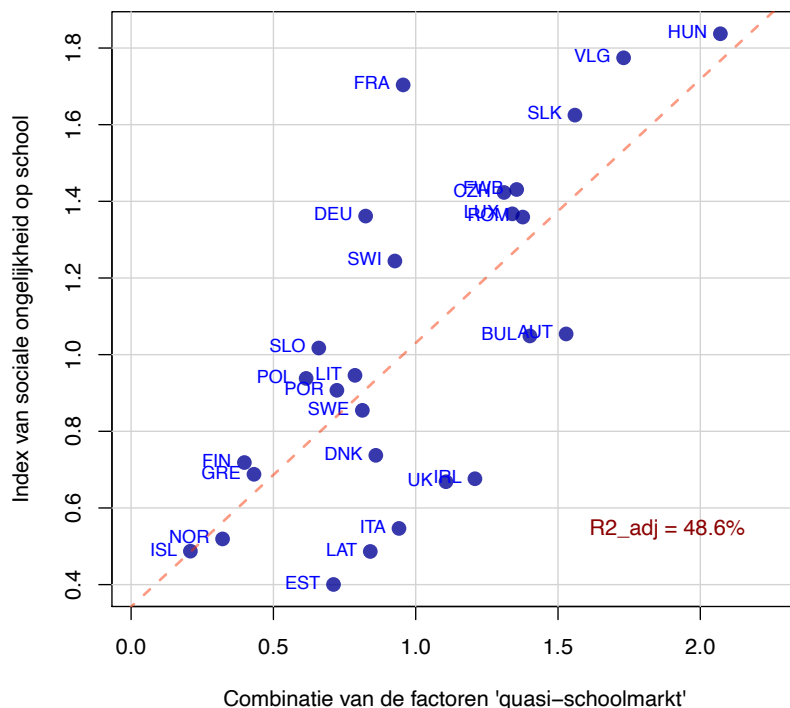
Natuurlijk zijn er honderden andere factoren die mogelijk van invloed zijn op de gelijkheid van onderwijsystemen. Denk bijvoorbeeld aan de lerarenopleidingen, de sturing van een onderwijsstelsel, de pedagogische oriëntaties, enz. Wij hebben de zes bovengenoemde factoren weerhouden, omdat ze gemakkelijk kunnen gemeten worden of omdat ze bijzonder belangrijk blijken voor het begrijpen van de Belgische situatie of omdat ze telkens terugkomen in politieke debatten. Onze keuze sluit de andere factoren niet uit, maar onze statistische analyse zal het mogelijk maken hun belang te omschrijven.

## 11. Schoolmarkt

We hebben drie karakteristieke variabelen van een quasi-schoolmarkt weerhouden:

- de mate van vrijheid om een school te kiezen voor de ouders;<sup>6</sup>
- het belang van polarisatie in openbare en privaatrechtelijke onderwijsnetten;<sup>7</sup>
- de vrijheid die schoolhoofden krijgen om inschrijvingen te aanvaarden of te weigeren.<sup>8</sup>

Een statistische analyse, een meervoudige lineaire regressie genaamd, maakt het mogelijk de gecombineerde impact van de drie variabelen op de sociale gelijkheid van onderwijsystemen te berekenen. De horizontale as van de onderstaande grafiek is het resultaat van de combinatie van deze drie variabelen door middel van een dergelijke analyse. De verticale as is de index van sociale ongelijkheid op school (cfr supra).



Op de grafiek valt de duidelijke scheiding op tussen de landen, linksonder, die weinig schoolmarkt en weinig ongelijkheid hebben, en die, rechtsboven, met een zeer liberale schoolmarkt en grote sociale ongelijkheid op school. Alleen Frankrijk ontsnapt een beetje aan de algemene trend; het zou kunnen dat de mate van "keuzevrijheid" voor dit land wordt onderschat door de geleidelijke uitholling van de "carte scolaire" (in principe krijgen de leerlingen een school aangewezen via een "schoolkaart" maar dit systeem wordt meer en meer omzeild).

De visuele indruk wordt bevestigd door de aangepaste<sup>9</sup> statistische determinatiecoëfficiënt  $R^2_{adj}$ . Dit betekent dat de verschillen tussen Europese landen in termen van billijkheid voor bijna de helft (48,6%) worden "verklaard" door de verschillende vrijheid van ouders en scholen op de schoolmarkt. De schoolmarkt is dus een cruciaal element voor het begrijpen van ongelijkheid in het onderwijs.

<sup>6</sup> Voor de keuzevrijheid in de enge juridische betekenis gebruiken we de numerieke schatting van de Estse onderzoeker K. Pöder [Pöder et al., 2013]. We hebben deze waarde gecombineerd met de antwoorden van de schoolhoofden op twee vragen in PISA: het aantal scholen waarmee ze concurreren voor de rekrutering van leerlingen en het al dan niet verplichtend karakter om voorrang te geven aan leerlingen die dicht bij de school wonen.

<sup>7</sup> Een functie waarvan de waarde groter is naargelang men zich verder verwijderd van een uniek net.

<sup>8</sup> Op basis van de antwoorden van de schoolhoofden op de vragen in het luik "school" van PISA.

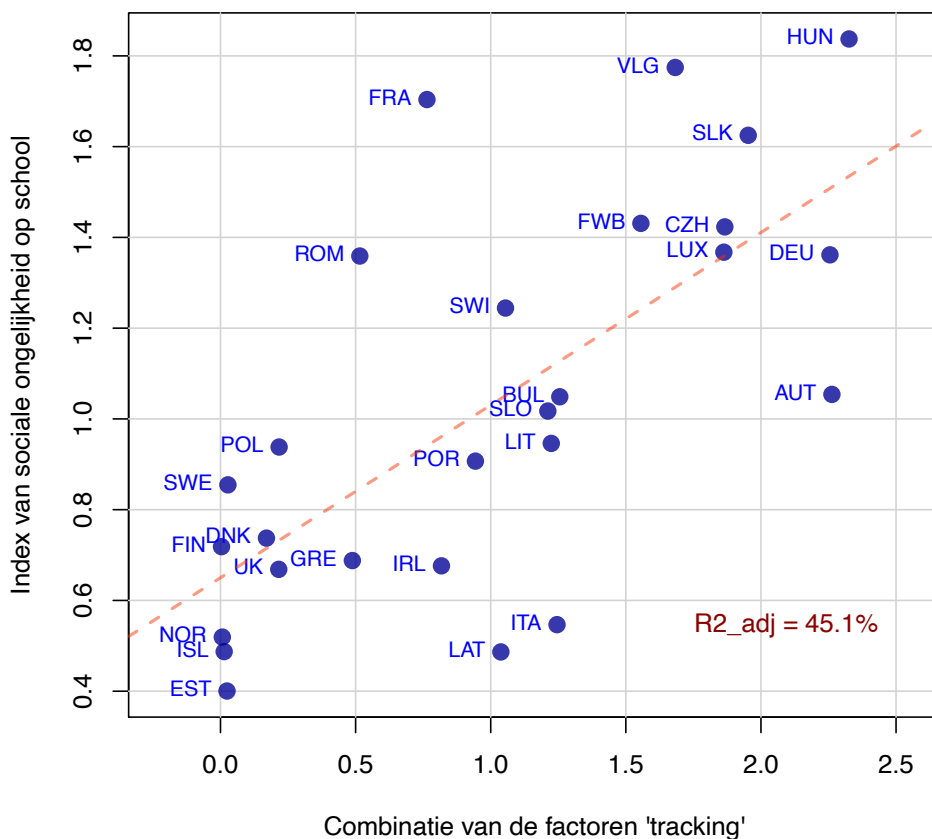
<sup>9</sup> De aangepaste coëfficiënt  $R^2$  neutraliseert het risico dat  $R^2$  mechanisch toeneemt met het aantal variabelen. Hier bedraagt  $R^2$  bijvoorbeeld 52,5% terwijl de aangepaste  $R^2$  uitkomt op een voorzichtiger waarde van 48,6%.

## 12. Tracking

Om de “tracking” (de opsplitsing in onderwijsvormen en studierichtingen) te meten hebben we twee variabelen weerhouden:

- Het aantal jaren dat de leerlingen doorbrengen in opgesplitste trajecten (vóór de leeftijd van 16)
- De omvang van deze opsplitsing op de leeftijd van 15 jaar (het percentage leerlingen dat niet langer in de grootste onderwijsvorm zit).

Net als bij de onderwijsmarkt hebben we deze twee variabelen gecombineerd met behulp van een meervoudige lineaire regressie waarvan de index van sociale ongelijkheid de afhankelijke variabele is. Dit levert de volgende grafiek op:

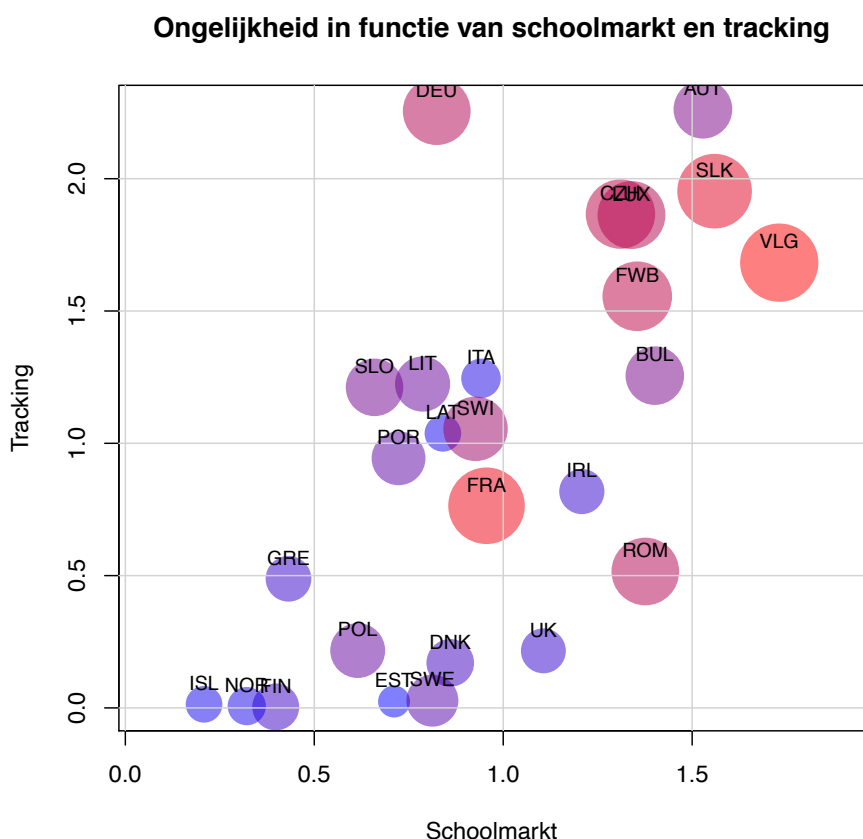


Er is opnieuw een sterke correlatie ( $R^2_{adj} = 45,1\%$ ), zelfs indien landen als Frankrijk of Letland enigszins afwijken van de algemene trend die wordt weergegeven door de regressielijn (de stippellijn). Dit betekent dat Europese landen met een lage sociale ongelijkheid op school in het algemeen hun leerlingen later en/of minder ingrijpend selecteren.

## 13. Gecombineerd effect van tracking en onderwijsmarkt

Aangezien de schoolmarkt en tracking respectievelijk 49% en 45% van de verschillen tussen landen in termen van gelijkheid "verklaren", zou men in de verleiding kunnen komen te geloven dat we reeds 94% van deze verschillen hebben begrepen. Dit is niet zo. De combinatie van de drie factoren "quasi-schoolmarkt" en de twee factoren "tracking" levert slechts een  $R^2_{adj}$  van 56,6% op.

De verklaring hiervoor ligt in het feit dat landen met een uitstel van studiekeuze over het algemeen weinig privaatrechtelijk onderwijs en een sterk gereguleerde keuzevrijheid kennen. En vice versa. Deze samenhang zien we in onderstaande grafiek, waar elke cirkel een land voorstelt. Horizontaal wordt de gecombineerde index "schoolmarkt" afgelezen. Verticaal de index "tracking". De meeste landen bevinden zich dicht bij de stijgende diagonaal.



Op dezelfde grafiek is de oppervlakte van de cirkels evenredig met de sociale ongelijkheid van de PISA-prestaties van het land, evenals hun kleur (meer rood = meer ongelijk). We zien dat de meest egalitaire landen (de kleine blauwe cirkels) een beperkte schoolmarkt combineren met zwakke en late tracking. Onderwijssystemen met grote ongelijkheid kennen over het algemeen een liberale schoolmarkt maar niet noodzakelijk een significante tracking (Zwitserland, Frankrijk, Roemenië).

Deze vaststelling is logisch. Sterke regulering van de onderwijsmarkt - die ten minste bestaat uit het aanbieden van een school aan de ouders en, bij voorkeur, het gebruik van deze hefboom om de sociale mix te bevorderen - is een voorwaarde voor het verminderen van ongelijkheden vanaf de kleuterschool.<sup>10</sup> En deze vermindering van ongelijkheid is zelf de voorwaarde voor de haalbaarheid van een lange gemeenschappelijke stam die op zijn beurt voorkomt dat de kloof rond de leeftijd van 12-15 jaar groter wordt.

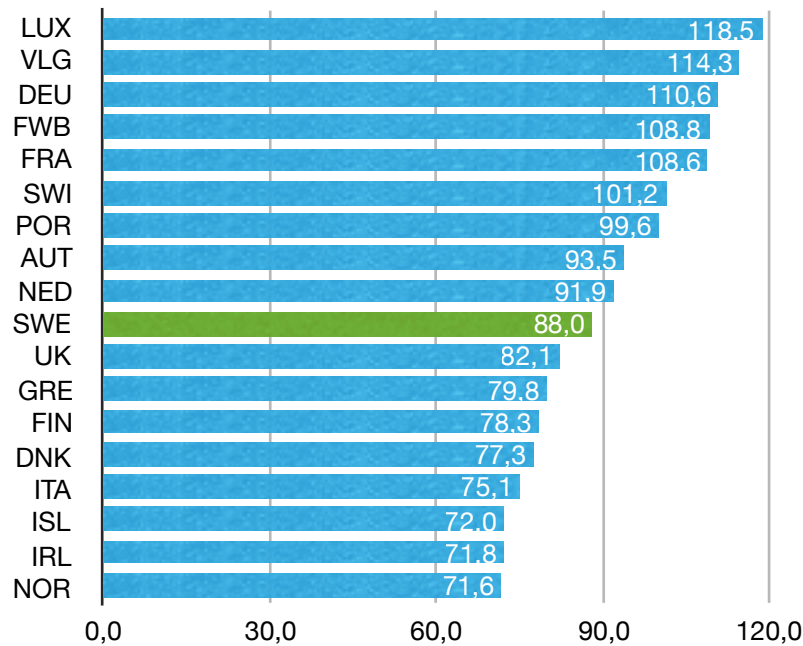
Het is dus niet de late tracking alleen, noch de afwezigheid van een onderwijsmarkt alleen, die meer gelijkheid in het onderwijs kunnen garanderen; beide moeten worden gecombineerd. Dit is een belangrijke les voor het Pacte d'Excellence in het Franstalig onderwijs.

<sup>10</sup> Zoals bijvoorbeeld duidelijk aangetoond voor Brussel door Pierre Marissal. (Marissal, P. (2017). La mixité sociale résidentielle favorise-t-elle la mixité scolaire ? Le cas bruxellois, Belgeo)

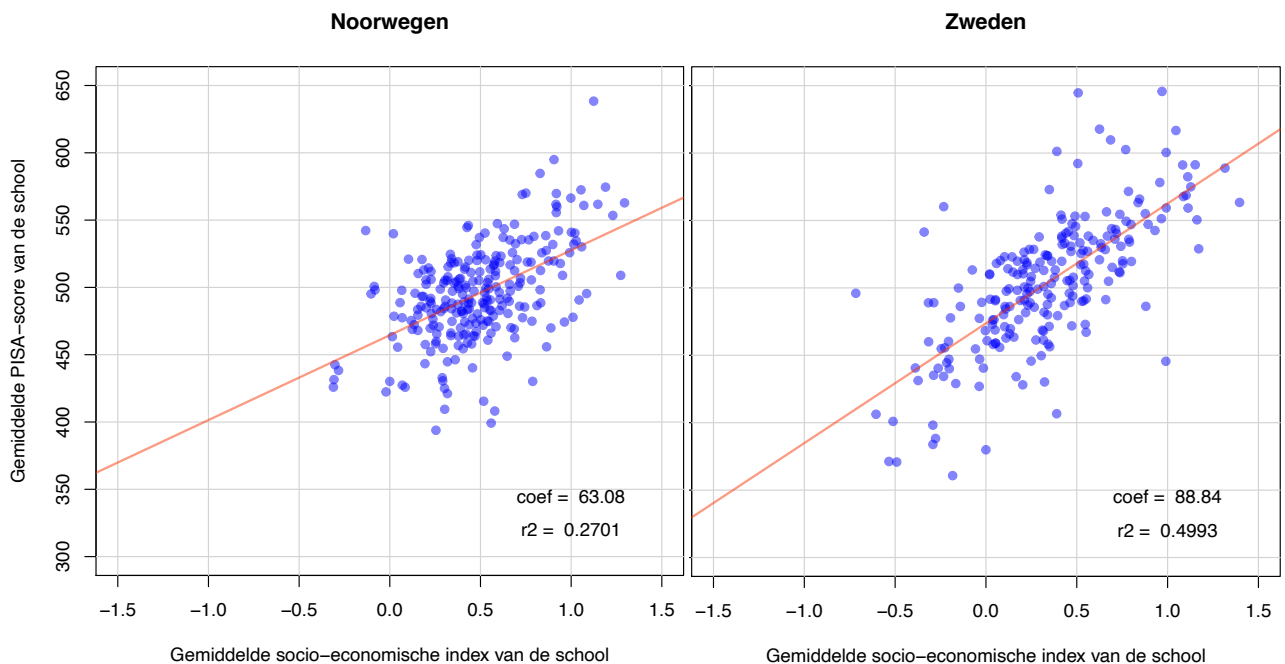
## 14. De Zweedse les

De evolutie die we in Zweden waarnemen is een laatste argument dat pleit voor de stelling dat een langdurige gemeenschappelijke stam pas goed werkt in een omgeving die niet al te onderhevig is aan concurrentie tussen de scholen. Zweden kent een gemeenschappelijke stam tot 16 jaar zoals Noorwegen, IJsland en Finland maar behaalt aanzienlijk minder gunstige resultaten in termen van gelijkheid in het onderwijs.

Vershil van de PISA-score tussen de uiterste socio-economische kwartielen

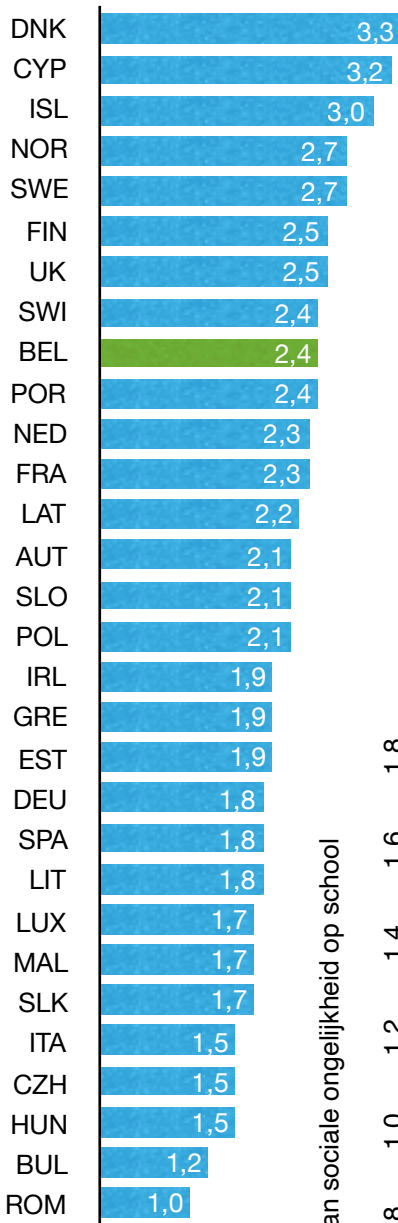


Wat Zweden onderscheidt, is dat het is begonnen met het introduceren van een schoolmarkt zoals wij in België gewoon zijn: concurrerende onderwijsnetten, vrije keuze voor de ouders, vrijheid voor de scholen om zich te profileren met “educatieve projecten” ... Vele studies van Zweedse onderzoekers hebben aangetoond dat deze schoolmarkt geleid heeft tot een toename van sociale en academische segregatie tussen scholen. Hoewel Zweden nog steeds niet zo ver is geëvolueerd als België, toont de vergelijking met Noorwegen duidelijk de toename in segregatie.



## 15. Financiering

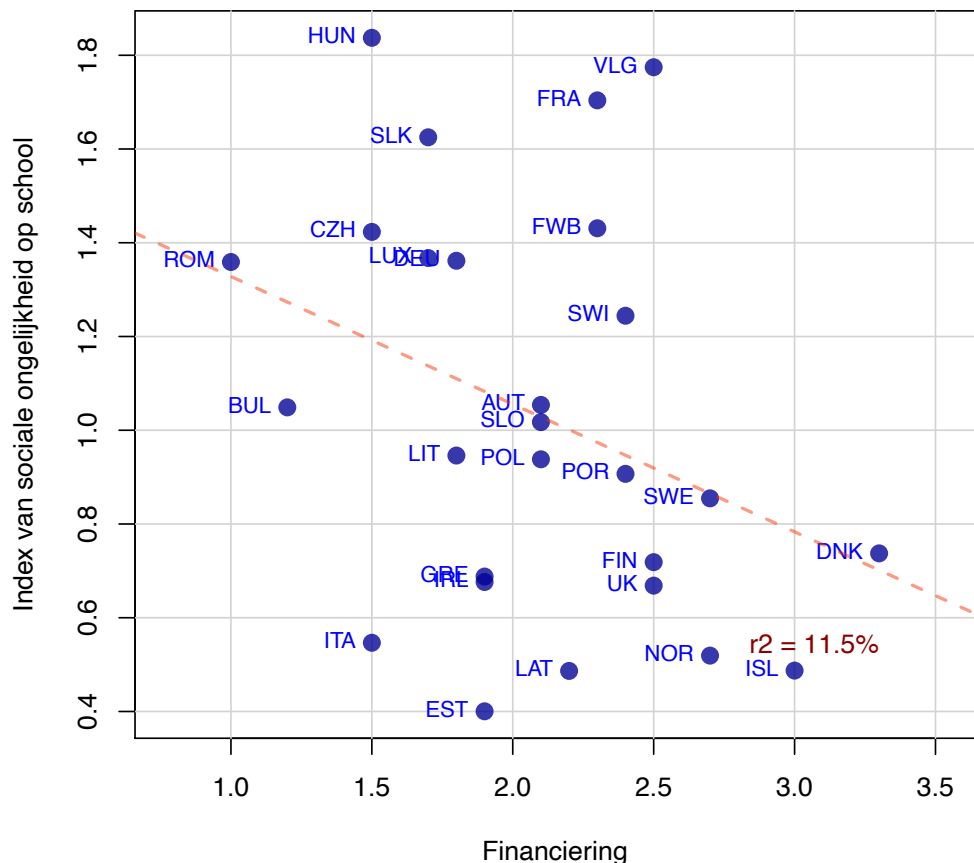
Uitgaven voor het lager en het lager secundair onderwijs als % van het bbp



We horen vaak dat het Belgisch onderwijs inefficiënt zou zijn in verhouding tot zijn hoog financieringsniveau. Of dat we de ongelijkheid niet effectief bestrijden door meer geld aan onderwijs te besteden. Statistieken nopen tot enige nuancering bij deze beweringen.

De grafiek links toont de overheidsuitgaven voor lager en lager secundair onderwijs, als percentage van het bbp (bruto binnenlands product). We stellen vast dat België iets boven het Europese gemiddelde zit. Maar alle landen die erin slagen een gemeenschappelijke stam van lange duur te organiseren, hebben een hoger financieringsniveau dan het onze.

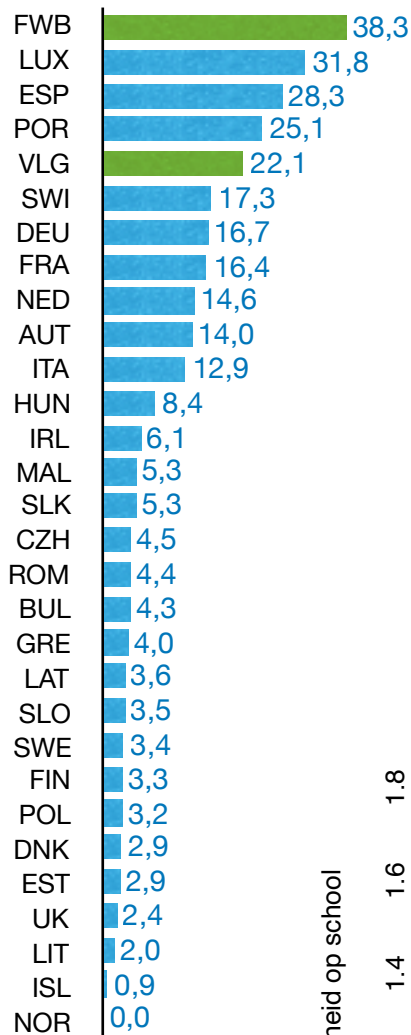
De onderstaande grafiek laat zien dat er een correlatie bestaat ( $R^2 = 11,5\%$ ) tussen het niveau van financiering en de mate van sociale gelijkheid in het onderwijs. Deze correlatie moet echter voorzichtig worden geïnterpreteerd, omdat het in essentie de Scandinavische landen zijn, dus die met een lange gemeenschappelijke stam en een beperkte schoolmarkt, die de regressielijn (letterlijk) doen kantelen. Door het financieringsniveau toe te voegen aan de combinatie van structurele factoren uit het vorige regressiemodel, stijgt de  $R^2_{adj}$  slechts zeer licht, van 56,6% naar 57,2%.





## 16. Zittenblijven

Percentage 15-jarige leerlingen die minstens 1 jaar hebben gedubbeld

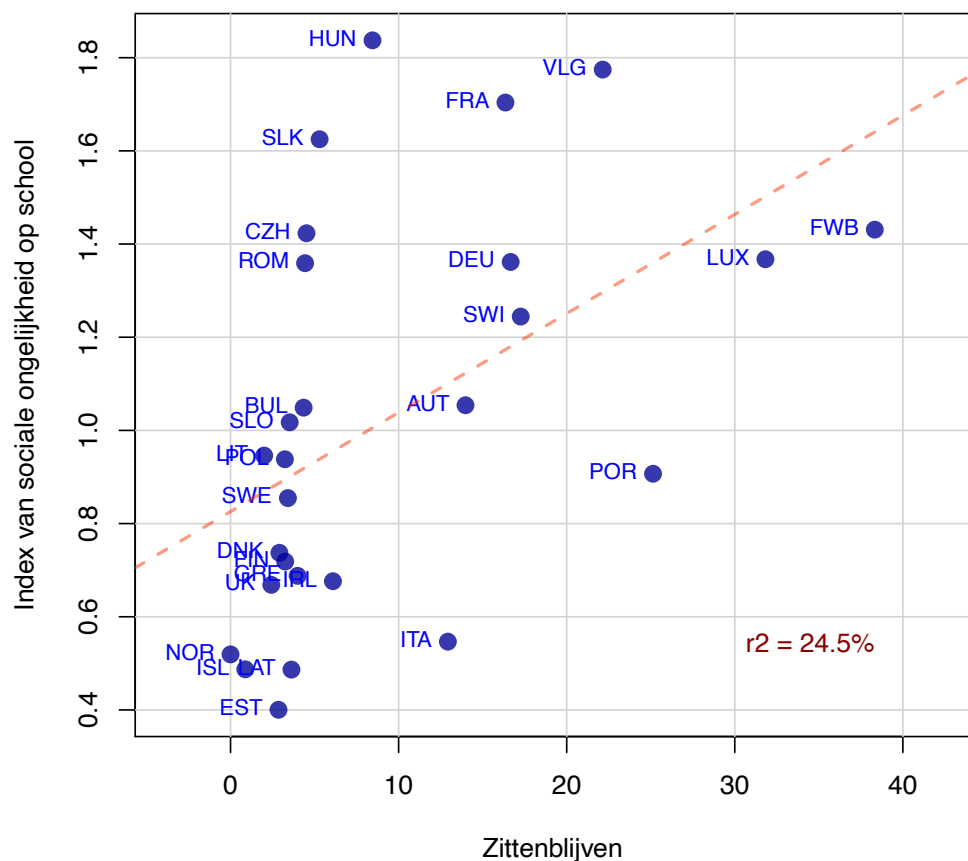


sanctie.

Een ander kenmerk van het Belgische onderwijs is de omvang van het zittenblijven. In het Franstalig onderwijs heeft 38% van de 15-jarige leerlingen al minstens één jaar gedubbeld, in het Vlaams onderwijs 22%. De meeste Europese landen tellen minder dan 10% zittenblijvers, de helft zelfs minder dan 5%.

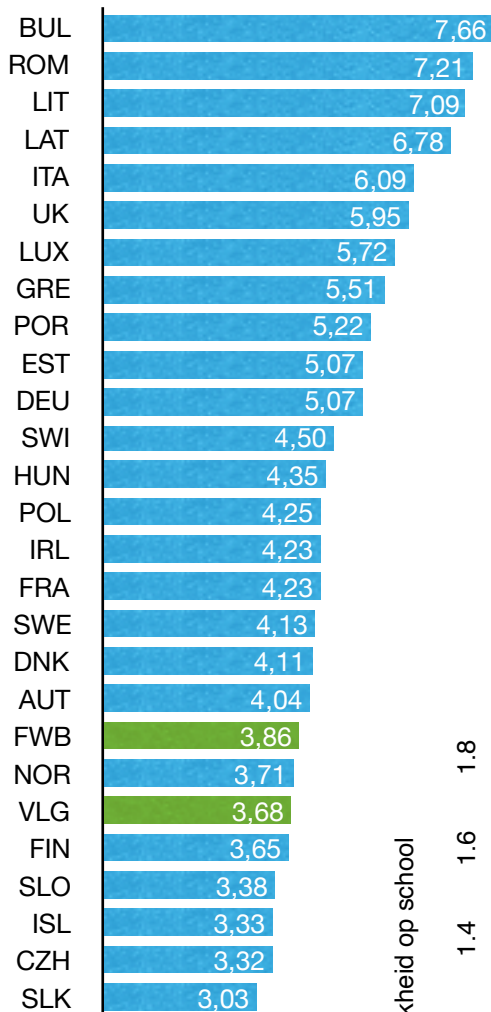
Er is een duidelijk verband ( $R^2 = 24,5\%$ ) tussen de mate van zittenblijven en de mate van sociale ongelijkheid op school. Deze correlatie is echter moeilijk causaal te interpreteren. Het is mogelijk dat de praktijk van het zittenblijven de ongelijkheid van een onderwijssysteem vergroot. Maar het is ook mogelijk dat een grotere ongelijkheid zich vertaalt in hogere cijfers voor het zittenblijven. Deze twee vormen van causaliteit sluiten elkaar trouwens niet uit. Onderstaande grafiek laat zien dat er landen zijn (met name in Oost-Europa) met weinig zittenblijvers en een hoge ongelijkheid.

Bovendien kunnen lage cijfers voor zittenblijven en een beperkte ongelijkheid beide het gevolg zijn van andere factoren. Wanneer we de factor "zittenblijven" toevoegen aan ons model van meervoudige regressie (dus naast de vijf structurele variabelen van "schoolmarkt" en "tracking") neemt de aangepaste determinatiecoëfficiënt licht toe, van 56,6% naar 59,4%. We kunnen hier ook uitgaan van een verband tussen deze variabelen. De landen die het "Scandinavische model" hebben aangenomen, hebben in het algemeen het zittenblijven gebannen of sterk beperkt als middel om te "remediëren" of als



## 17. De Noordse landen, meer egalitair?

Interkwintielverhouding van de beschikbare inkomens

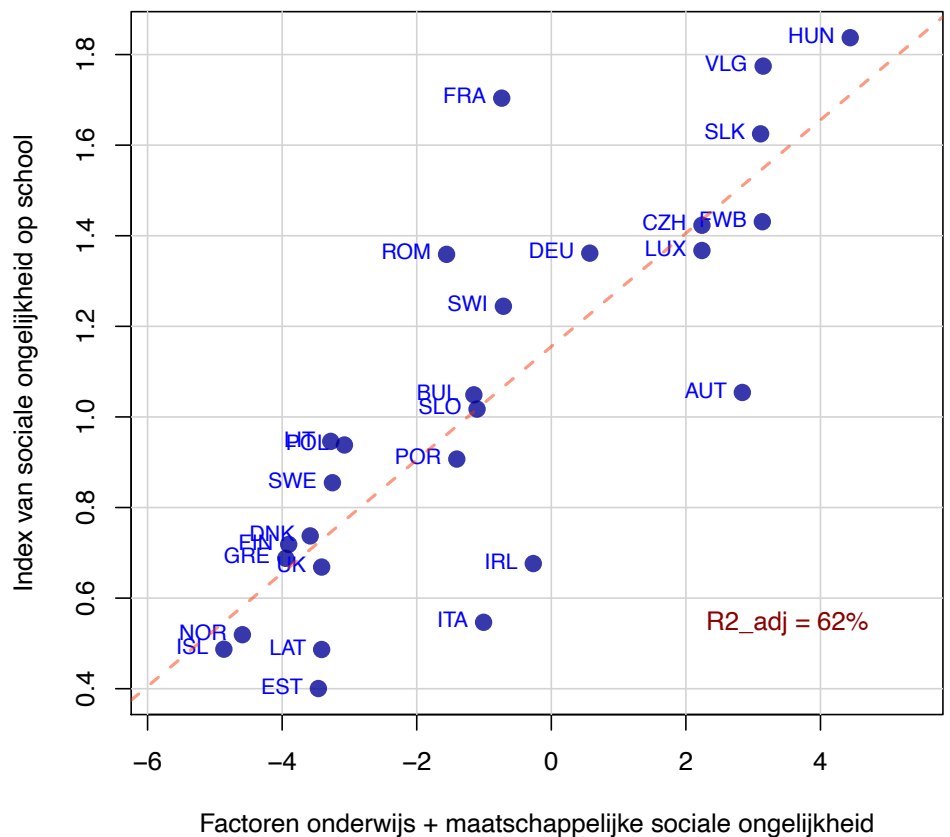


Alvorens besluiten te trekken, moeten we nog twee schoolexterne factoren in ons regressiemodel integreren.

Vaak wordt beweerd dat de lage sociale ongelijkheid in de Scandinavische onderwijsystemen verband houdt met hun progressief sociaal en fiscaal beleid. We hebben deze hypothese getest door aan ons model een maat voor inkomensverschillen toe te voegen: de interkwintielverhouding, dat wil zeggen de verhouding tussen het inkomen van het 20ste percentiel (bovengrens van de armste 20%) en dat van percentiel 80 (ondergrens van de rijkste 20%).<sup>11</sup>

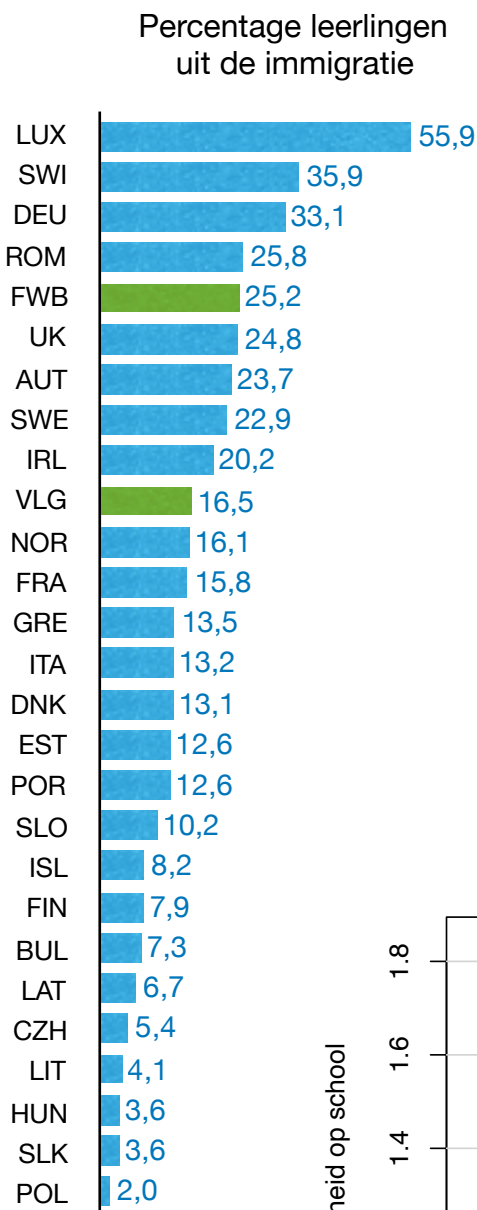
We zien dat de inkomensverschillen in België van dezelfde orde zijn als die in Noorwegen, Finland of Denemarken. Een teken dat de sociale zekerheid en sommige fiscale herverdelingsmechanismen in ons land nog relatief goed werken.

Deze variabele is slechts zwak gecorreleerd met de index van sociale ongelijkheid op school (aangepaste  $R^2 = 3,91\%$ ). Door deze variabele aan het model toe te voegen (grafiek hieronder), wordt de correlatiecoëfficiënt verhoogd tot 62%



<sup>11</sup> Bron: Eurostat, *Income quintile share ratio S80/S20 for disposable income by sex and age Group – EU – SILC survey*, gegevens 2016. Eurostat levert de cijfers voor België. Om een schatting te maken voor Vlaanderen en de Federatie Wallonie-Bruxelles, hebben we het Belgisch cijfer vermenigvuldigd met de standaardafwijking van de ESCS socio-economische index van elke Gemeenschap (0,90 en 0,95) en gedeeld door de standaardafwijking voor België (0,93)

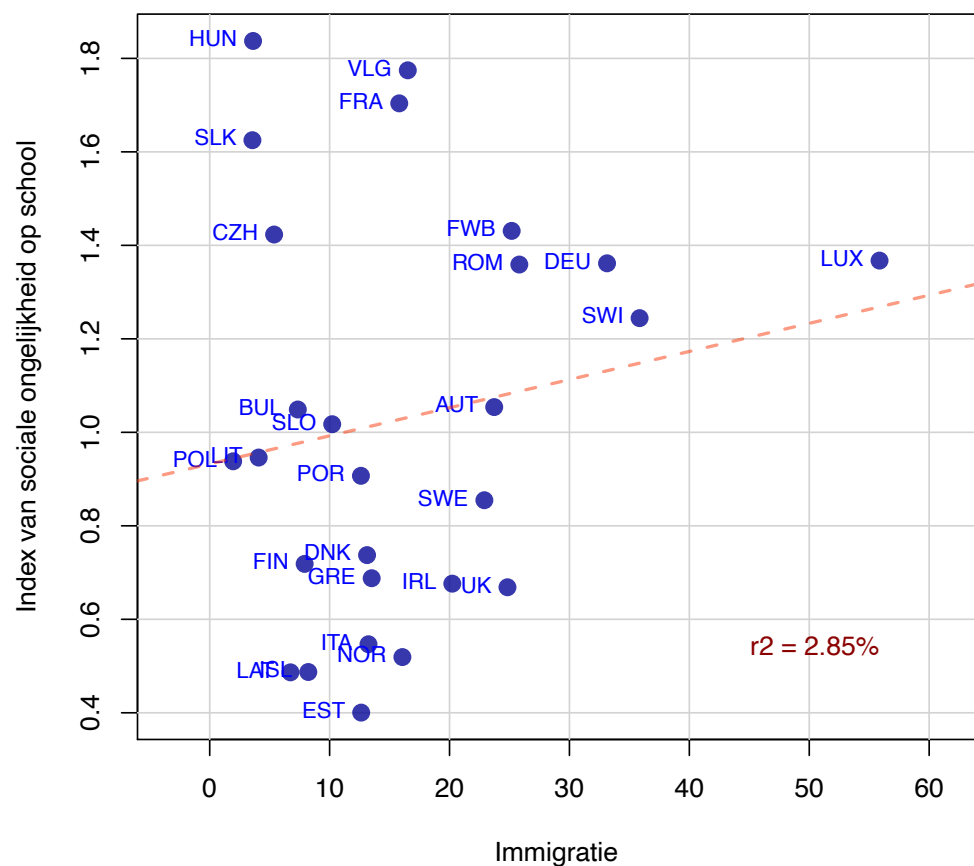
## 18. Immigratie



Immigratie is ten slotte een andere externe factor die vaak wordt ingeroepen om de slechte Belgische resultaten op het vlak van onderwijsongelijkheid te "verklaren". Waar het Franstalig onderwijs een vrij hoog percentage (25%) kinderen van allochtone afkomst telt, zit het Vlaams onderwijs met 16,5% op hetzelfde niveau als Noorwegen, maar onder Zweden, het Verenigd Koninkrijk of Duitsland.

De correlatie tussen deze variabele en de mate van sociale ongelijkheid op school is verwaarloosbaar klein ( $R^2 = 2,85\%$ ) en bijna volledig te wijten aan het specifieke geval van het Groothertogdom Luxemburg (zie onderstaande grafiek)

Het toevoegen van deze variabele "immigratie" aan het vorige model verhoogt de aangepaste determinatiecoëfficiënt zelfs niet. Hij neemt integendeel af van 62% tot 60,4%.



---

## 19. Samenvatting en conclusies

Wat hebben we nu aangetoond? De onderstaande tabel toont de statistische determinatiecoëfficiënt als we elk van de zes variabelen lineair correleren met de index van sociale ongelijkheid op school.

« Onafhankelijke » variabele	Aangepaste R <sup>2</sup>	Gezamenlijk effect
Onderwijsmarkt	48,6 %	
Tracking	45,1 %	56,6 %
Financiering	11,5 %	57,2 %
Zittenblijven	24,5 %	59,4 %
Inkomensongelijkheid	3,9 %	62,0 %
Immigratie	2,8 %	60,4 %

Indien deze variabelen zonder enige interactie en volledig onafhankelijk van elkaar zouden optreden, zou men de percentages in de rechterkolom kunnen interpreteren als het aandeel van elke variabele in het verklaren van de verschillen tussen Europese landen inzake sociale ongelijkheid op school. We zouden dan bijvoorbeeld kunnen zeggen dat het verschil in deze ongelijkheid van land tot land voor een vierde (24,5%) wordt verklaard door de verschillen inzake zittenblijven.

Een dergelijke interpretatie is echter niet toegestaan, omdat de som van de coëfficiënten groter is dan 100%, terwijl het gezamenlijke effect van de zes variabelen slechts 60,4% is.

De verklaring hiervoor is dat deze variabelen niet onafhankelijk zijn, maar met elkaar zijn gecorreleerd. De landen die een langdurige gemeenschappelijke stam kennen, zijn vaak ook landen die hun basisonderwijs goed financieren, weinig zittenblijvers tellen en (met uitzondering van Zweden) minder ruimte dan elders toestaan aan de schoolmarkt.

Het is ook mogelijk dat bepaalde factoren meer (of juist minder sterk) werken wanneer ze met andere worden gecombineerd.

Nog een andere bedenking is dat de factor “zittenblijven” niet enkel een oorzaak maar ook een gevolg is van de sociale ongelijkheid in ons onderwijs. De determinatiecoëfficiënt (24,5%) kan dus niet ten volle worden meegenomen om de sociale ongelijkheid te verklaren.

Statistische analyse maakt het weliswaar mogelijk om iets verder te gaan door de ondergrens van het effect van elke variabele te bepalen, maar deze waarden zijn erg laag en bedragen samen niet meer dan een derde van het gezamenlijke effect. Dit bewijst dat de interacties tussen de variabelen talrijk en complex zijn.

We kunnen echter met zekerheid de volgende algemene conclusies trekken:

- 1. De structurele kenmerken van onderwijssystemen (quasi-schoolmarkt en tracking) zijn de meest bepalende factoren voor de sociale ongelijkheid ervan. Ze verklaren meer dan de helft van de intra-Europese verschillen op dit gebied en zijn cruciaal voor het begrijpen van de bijzondere Belgische situatie.**
- 2. De regulering van de onderwijsmarkt lijkt een noodzakelijke voorwaarde te zijn voor het welslagen van een langdurige gemeenschappelijke stam. Geen enkel onderwijssysteem is erin geslaagd de vrije schoolmarkt te combineren met late tracking.**
- 3. Een laag percentage zittenblijvers is geen garantie voor een geringe ongelijkheid in schoolprestaties, vooral niet in landen met een doorgedreven schoolmarkt.**

4. **Op internationale schaal is het niveau van de onderwijsfinanciering duidelijk een bepalende factor in de sociale gelijkheid op school. Op het vlak van de financiering is de situatie van de Belgische gemeenschappen - en met name van Vlaanderen - niet al te slecht. Financiering is daarom niet de primaire verklaring voor onze slechte positie als het gaat om sociale ongelijkheid op school. Maar een betere financiering van het basisonderwijs maakt deel uit van de oplossing.**
5. **Externe oorzaken, met name immigratie, zijn daarentegen verwaarloosbaar als verklaring voor de weinig benijdenswaardige situatie van het onderwijs in België op het vlak van ongelijkheid.**

Deze studie richt zich tot iedereen in België die zich democraat noemt. Als we beseffen dat onze onderwijssystemen tot de meest ongelijke van de wereld behoren, vooral in vergelijking met landen met een vergelijkbaar welvaartsniveau, kunnen we niet anders dan revolteren. Sociale gelijkheid in het onderwijs is niet enkel een voorwaarde om de ongelijkheid qua perspectieven op professioneel vlak te verminderen - zelfs als deze nog vooral wordt bepaald door het patrimonium en het netwerk aan contacten van de ouders - maar vooral om ervoor te zorgen dat alle burgers in staat zouden zijn om de wereld te begrijpen en te handelen.

Onze studie wil er ook toe bijdragen dat de democratische krachten de moed vinden om de werkelijke oorzaken van onze ernstige situatie onder ogen te zien en om de middelen te vinden om eraan te verhelpen.

Het is duidelijk dat inzetten op meer vrije keuze voor ouders, meer vrijheid voor scholen om zich op de markt te positioneren, een meer vroegtijdige selectie, een meer uitgesproken differentiatie van de schooltrajecten ... leidt tot nog meer ongelijkheid. Hierover is er geen wetenschappelijke twijfel. Onze studie bevestigt alleen wat veel andere studies al lang hebben vastgesteld.

Als de vorige conclusie vooral gericht is aan de Vlaamse overheid, is er een andere die zich vooral richt op de Franstalige overheid. Geen enkel onderwijssysteem is in staat geweest om een langdurige gemeenschappelijke stam in te voeren en de sociale ongelijkheid in de schoolprestaties te beperken, zonder de onderwijsmarkt te reguleren en zonder de gemeenschappelijke stam structureel te organiseren, dat wil zeggen autonoom van de hogere cyclus van het secundair onderwijs. Het Pacte d'Excellence (in het Franstalig onderwijs), dat beweert de gemeenschappelijke stam in te voeren door een identiek curriculum in te voeren voor alle leerlingen ongeacht het type school dat ze bezoeken en zonder de vrije schoolkeuze aan te pakken, loopt volgens ons een groot risico. Niets in de internationale vergelijkingen garandeert succes voor dit project. Een mislukking van het Pacte d'Excellence zou dubbel catastrofaal zijn: het zou de ongelijkheid tussen scholen verder vergroten en het zou de politieke haalbaarheid van een nieuwe ingrijpende hervorming naar de Griekse kalenders verwijzen. Het zou zelfs kunnen leiden tot wat tegenstanders van elke onderwijsdemocratisering aankondigen: een nivellering naar beneden.

Onze prioritaire aanbevelingen aan degenen die verantwoordelijk zijn voor onderwijs zijn daarom:

1. **Reguleer vanaf het basisonderwijs de toewijzing van leerlingen aan een school door te beginnen met het vrijblijvend aanbieden van een school aan de ouders. Gebruik deze hefboom om de sociale mix in alle scholen te optimaliseren. Dit zal een opwaartse spiraal initiëren waar de afname in segregatie de aantrekkelijkheid van de markt zal verminderen en vice versa. Dit is de hoogste prioriteit.**
2. **Begin een proces van geleidelijke reorganisatie van het secundair onderwijs, om de lagere cyclus op een andere plek te organiseren dan de hogere cyclus.**
3. **Verhoog de financiering voor het basisonderwijs, met name om de omvang van de klassen in het kleuter- en het begin van het lager onderwijs te verminderen tot ongeveer vijftien kinderen.<sup>12</sup>**
4. **Voer op basis hiervan geleidelijk gemeenschappelijke onderwijsprogramma's in tot 16 jaar.**

---

<sup>12</sup> L'étude longitudinale américaine STAR a montré qu'une telle réduction sur les quatre premières années de l'enseignement permettait de réduire drastiquement les inégalités scolaires au terme de l'enseignement obligatoire. [Achilles, C.M., Bain, H.P., Bellott, F., Boyd-Zaharias, J., Finn, J., Folger, J., Johnston, J., and Word, E. (2008). Tennessee's Student Teacher Achievement Ratio (STAR) project.]



[www.democratischeschool.org](http://www.democratischeschool.org)

[ovds-aped@skolo.org](mailto:ovds-aped@skolo.org)

Nederlandstalige woordvoerders :

Romy Aerts (0470 71 78 33) et Gaëtan Carlier (0485 44 30 09),

Franstalige woordvoerders :

Cécile Gorré (0498 48 83 63) et Olivier Mottint (0498 01 95 31),

Auteur van deze studie :

Nico Hirtt, [nico.hirtt@ecoledemocratique.org](mailto:nico.hirtt@ecoledemocratique.org) (+32 474 29 52 54)