

de democratische school

Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een democratische school (Ovds) • N°79, juni 2019 • 3 euro



15 jaar gelijke onderwijskansen

DOSSIER

BELGIË: Teachers for climate

BELGIË: Scholen voor domme armen en slimme rijken?

PEDAGOGISH: "Interculturele schoolcultuur"

OVDS / APED

3
11
14
21
24

INHOUD





OPROEP VOOR EEN
DEMOCRATISCHE
SCHOOL

Vrijwilligerslaan 103 bus 6
1160 brussel
tel.: +32 (0)2 735 21 29
e-mail:
ovds@democratischeschool.org
web:
www.democratischeschool.org

Driemaandelijks tijdschrift van de
Oproep voor een Democratische
School (Ovds).

Redactie: Nico Hirtt, Jean-Pierre
Kerckhofs, Philippe Schmetz,
Tino Delabie, Jeroen Permentier,
Peter De Koning.
Lay-out: Jean-Marie Gilson

Word lid van Ovds
Lidmaatschap + Abonnement
op De Democratische school
kan vanaf 15€, volgens uw
financiële mogelijkheden

Betalingswijze

storten op rekening nr.
BE42 0000 5722 5754
van Ovds
of met gekruiste chèque in EUR
op het adres van Ovds

Artikels

De artikels of de voorstellen van
artikels moeten per e-mail worden
opgestuurd, bij voorkeur in RTF
formaat of MS-Word (Mac of Pc)
of Claris Works. De redactie houdt
zich het recht voor de artikels in
te korten, kleine correcties aan te
brengen en de (tussen) titels te
wijzigen.

Recht op Kopiëren

De gepubliceerde teksten
mogen op om het even welke
wijze vrij worden verspreid en
vermenigvuldigd. Wij vragen wel
om de bron te vermelden en aan
te geven hoe de lezer Ovds kan
bereiken (adres, telefoon of e-mail
vermelden).

Gelieve ons een exemplaar op
te sturen van elke publicatie die
artikels van De democratische
school overneemt.

Editoriaal

SOS democratisering onderwijs

“De Wever en Vlaams Belang smeden plannen rond onderwijs en sociale zekerheid” (De Morgen, 17 juni 2019). “Er zijn teksten op basis waarvan we inhoudelijke besprekingen doen”, verklaart Chris Janssens, één van de onderhandelaars van het Vlaams Belang (De Standaard, 21 juni 2019). De meeste waarnemers geloven niet dat de N-VA met het Vlaams Belang een regering zal vormen, al is het maar omdat ze samen nog geen meerderheid hebben. Maar dat de N-VA met haar asociaal regeringsbeleid en haar ranzig discours rond migratie gangmaker was voor het electoraal succes van het Vlaams Belang en er thans alles om doet om het cordon sanitaire rond de voor racisme veroordeelde extreemrechtse partij te doorbreken, is meer dan voldoende reden om met argusogen de onderhandelingen tussen de twee V-partijen (V = voor Vlaamse onafhankelijkheid) te volgen.

Het is geen toeval dat beide partijen rond onderwijs onderhandelen in voorbereiding van een Vlaams regeerakkoord.

Beide partijen zijn tegen de sociale mix in het onderwijs. Eind april 2019 werd een nieuw inschrijvingsdecreet goedgekeurd, onderhandeld en dus een compromis tussen de meerderheidspartijen N-VA, CD&V en Open VLD. De dubbele contingentering wordt afgeschaft voor het secundair onderwijs maar blijft overeind voor het basisonderwijs. Die dubbele contingentering houdt in dat er bij de schoolinschrijvingen gestreefd wordt naar een goede sociale mix tussen kansarme leerlingen (zogenaamde indicatorleerlingen) en kansrijke leerlingen. Het centraal digitaal aanmeldingsregister wordt veralgemeend. Dit is een elementaire maatregel om (kamperende) wachtrijen en dubbele inschrijvingen te voorkomen en een instrument om criteria te kunnen hanteren (zoals de dubbele contingentering of de afstand tussen de woonplaats en de school) om de sociale segregatie te verminderen. Nauwelijks tien dagen later verklaarde voorzitter De Wever op de N-VA-congresdag over onderwijs op 4 mei: “Zodra de capaciteit van het onderwijs omhoog gaat, moet het centraal aanmeldingsregister verdwijnen. Bij populaire scholen zal er dan weliswaar opnieuw gekampeerd worden, maar ik stel vast dat veel middenklassegezinnen dat ervoor over hebben”. Ook de dubbele contingentering in het basisonderwijs moet ophouden, vindt de partij. In hun kruistocht tegen de dubbele contingentering en tegen de sociale mix in de scholen, smeden N-VA en Vlaams Belang een as om het nieuwe inschrijvingsdecreet nog verder om te buigen in de zin van de absolute vrije schoolkeuze voor de kansrijke leerlingen.

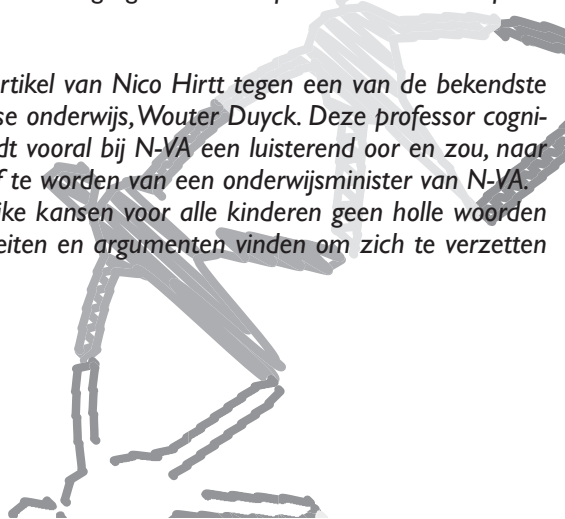
Beide partijen maken veel stemmingmakerij tegen de top van het katholiek onderwijs omdat Boeve het heeft aangedurfd te pleiten voor een dialoogschool, met plaats voor moslimleerlingen en vooral omdat het katholiek onderwijs niet is gezwicht voor de eis van de N-VA, opgenomen in het vorig Vlaams regeerakkoord; om de extra werkingsmiddelen voor scholen met veel kansarme (indicator-)leerlingen voortaan “lineair” te verdelen. Alle andere partijen, behalve het Vlaams Belang, hebben zich verzet tegen deze herverdeling van werkingsmiddelen van de arme naar de rijke scholen.

Ook rond het M-decreet vinden de V-partijen elkaar om de bescheiden vooruitgang die er geboekt is om sommige leerlingen met beperkingen in het gewoon onderwijs te houden, te fnuiken. Noch N-VA, noch Vlaams Belang zijn bereid om in het M-decreet méér middelen te investeren om er een positief verhaal van te maken.

In dit nummer besteden we aandacht aan een studie van Ides Nicaise en Emilie Franck (KU Leuven) die aantoont hoe nefast de schoolse segregatie is voor vooral kansarme leerlingen. Het inschrijvingsbeleid dat N-VA en Vlaams Belang voorstaan, drijft de sociale segregatie verder op en duwt de schoolprestaties van kansarme leerlingen naar beneden.

We publiceren in dit nummer ook een polemisch artikel van Nico Hirtt tegen een van de bekendste relativisten van de sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs, Wouter Duyck. Deze professor cognitieve psychologie (UGent) van liberale strekking vindt vooral bij N-VA een luisterend oor en zou, naar eigen zeggen, niet “nee” zou zeggen om kabinetschef te worden van een onderwijsminister van N-VA. Voor wie democratisering van het onderwijs en gelijke kansen voor alle kinderen geen holle woorden (waarden) zijn, zal in dit nummer hopelijk enkele feiten en argumenten vinden om zich te verzetten tegen de elitaire onderwijsplannen van de V-partijen.

Tino Delabie (21 juni 2019)





DOSSIER

15 jaar gelijke onderwijskansen

Auteur:

Tino Delabie

Ides Nicaise

Emilie Franck

• • • • •
Studie van Ides Nicaise en Emilie Franck belangrijk en relevant

• • • • •
Vijftien jaar Gelijke Onderwijskansenbeleid: een balans



Studie van Ides Nicaise en Emilie Franck belangrijk en relevant

Tino Delabie

Professor Ides Nicaise en de doctoraatsstudente Emilie Franck (KU Leuven) onderzochten op basis van de PISA-resultaten van 2003 en 2015 de evolutie van de ongelijkheden in het Vlaams onderwijs. Deze studie kadert binnen het Steunpunt Onderwijsonderzoek (SONO), een samenwerkingsverband van de universiteiten van Gent, Leuven, Brussel en Antwerpen en de Artevelde Hogeschool en werd in 2018 opgeleverd als Research Paper SONO. (1). In het artikel "Vijftien jaar Gelijke Onderwijskansenbeleid: een balans", dat we in dit nummer publiceren, brengen de auteurs een samenvatting van de studie. (2) De studie werd op 29 april 2019 onder de aandacht gebracht door VTM en meerdere dagbladen.



Het GOK-beleid versterken

In vergelijking met 2003 lagen de resultaten van de Vlaamse leerlingen in 2015 lager in elk van de PISA-domeinen (leesvaardigheid, wiskundige geletterdheid, wetenschappelijke geletterdheid). De prestaties van de leerlingen uit het hoogste sociaal-economisch deciel (de tien procent rijkste leerlingen) daalden sterker dan die van het laagste deciel (de tien procent armste leerlingen). De kloof werd dus kleiner. De auteurs spreken van een grotere sociale gelijkheid die gepaard is gegaan met een neerwaartse nivellering. Zij suggereren dat dank zij het GOK-beleid de prestaties van de arme leerlingen ongeveer op hetzelfde peil zijn gebleven binnen een conjunctuur van algemene daling.

De onderzoekers vinden wel dat het GOK-beleid ontoereikend is gebleken om de sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs drastisch te verminderen. De extra-middelen (lesuren en werkingsmiddelen) van het GOK-beleid zijn immers niet altijd voldoende om de Matteüseffecten in de basisfinanciering te compenseren. Moeilijke GOK-scholen moeten het bijvoorbeeld vaker stellen met minder gekwalificeerde en minder ervaren leerkrachten en directies. Een arme concentratieschool krijgt weliswaar meer werkingsmiddelen maar wordt nog altijd sterker geconfronteerd met kinderen met een lege brooddoos en met ouders die de meerdaagse uitstap en de schoolfactuur niet kunnen betalen dan een school met weinig SES-leerlingen. Ook de infrastructuur is niet gelijk verdeeld.

De conclusie van Ides Nicaise is niet dat het GOK-beleid op de schop moet omdat het ontoereikend is gebleken. Integendeel, het moet versterkt worden. Al moet er ook nagedacht worden hoe de GOK-middelen meer efficiënt kunnen ingezet worden. "Alles bij elkaar genomen, lijkt een verdere versterking van het vGOK-ondersteuningsbeleid ons daarom aangegeven, mits bijsturingen".



Door de sociale segregatie worden de kansarme leerlingen dubbel getroffen

Wellicht het meest spectaculaire onderdeel van de studie van Nicaise & Franck betreft de invloed van de schoolpopulatie op de individuele schoolresultaten. "We stellen vast dat de cognitieve prestaties van leerlingen veel sterker samenhangen met het sociaal profiel van de school waarin ze zitten dan met hun eigen individuele SES. (...). Meteen valt op dat er veel grotere prestatieverschillen zijn tussen kansrijke en kansarme scholen dan tussen kansrijke en kansarme individuen. Een kansarme leerling in een kansrijke school presteert zelfs een pak beter dan een kansrijke leerling in een kansarme school. Met andere woorden: de cumulatie van segregatiemechanismen die we in het Vlaams onderwijs kennen (door het frequent gebruik van zittenblijven, te vroege oriëntering enz) vermenigvuldigt de omvang van de sociale kloof in prestaties tussen de leerlingen". (2)

Deze vaststelling stemt overeen met de (vast)stellingen van Dirk Jacobs (ULB) en Julien Danhier in hun studie over PISA 2015 (3)

"Onze analyse toonde dat de segregatie, zowel op sociaaleconomische als op academische basis,



een kenmerk is van onze bijzonder zorgwekkende schoolsystemen. De academische segregatie is in de Belgische onderwijssystemen groter dan in de onderwijssystemen van de meeste andere landen. Dat betekent dat de scholen in Vlaanderen en in de Federatie Wallonië-Brussel worden bezocht door een populatie met zeer homogene prestaties, waarbij de verschillen hoofdzakelijk te situeren zijn tussen de scholen. Deze segregatie is niet neutraal aangezien ze de impact heeft op de prestaties van de leerlingen. Onze internationale vergelijkingen laten zien in welke mate gelijke kansen en sociaaleconomische segregatie gekoppeld zijn: hoe meer de systemen blijken te geven van een sociaaleconomische mix binnen de scholen, hoe minder de prestaties van de leerlingen gekoppeld zijn aan hun sociaaleconomische achtergrond. Via de multi-level analyse kan de kwestie fijnmaziger worden benaderd. Bij identieke schoolafhankelijke en niet-schoolafhankelijke kenmerken behalen leerlingen die naar een school gaan met een lager sociaaleconomisch en academisch niveau, resultaten die lager liggen dan bij leerlingen die naar meer bevoorrechte scholen (sociaaleconomisch en academisch) gaan. We kunnen dus spreken over een dubbele beperking voor de meest kwetsbare leerlingen, aangezien zowel hun achtergrond als de school die ze bezoeken een negatief effect op hun prestaties hebben”.

Wat betekenen deze vaststellingen nu voor het onderwijsbeleid? Een journalist van “De Standaard” schreef: “Hebt u er zelf voor gekozen om uw kind bewust niet naar een concentratieschool te sturen? Wie de resultaten van deze studie leest, kan het u niet kwalijk nemen. Dat geeft ook hoogleraar Ides Nicaise (KU Leuven) toe. ‘Dat is net het probleem: de overheid zou in alle scholen een hoge kwaliteit en een sociale mix moeten nastreven. Door de systeemfouten in ons onderwijs komen te veel kwetsbare kinderen op dezelfde scholen terecht, met alle gevolgen van dien” (4)

De journalist had blijkbaar niet door dat de verklaring van Ides Nicaise het tegenovergestelde suggereert dan de teneur van zijn inleiding. Nicaise was niet bepaald opgezet met de manier “hoe verschillend de boodschap in de media werd gekleurd, en soms omgedraaid”. (5)



De sociale segregatie beperken door de vrije schoolkeuze te omkaderen

Eén van de doelstellingen van het GOK-beleid (het GOK-decreet van 2002 en de latere bepalingen rond het inschrijvingsbeleid) is de sociale segregatie ver-

minderen. “Het feit dat de sociale en etnische segregatie ook na de start van het GOK-beleid is blijven toenemen, is in het licht van deze vaststelling verontrustend: het werkt immers de inspanningen van het GOK-beleid tegen”, schrijven Nicaise en Franck in hun samenvattend artikel.(2)

In hun besluit stellen ze: “Tegelijk moet men inzien dat onderwijsongelijkheden beter voorkomen worden dan gecompenseerd door extra-middelen. Gezien de schadelijke effecten van allerlei segregatieprocessen die de kansenongelijkheid vergroten, moeten de inspanningen opgedreven worden om die tegen te gaan. (...) Maar andere segregatiemechanismen zijn diep ingebakken in het Vlaamse onderwijssysteem: we denken vooral aan de overdreven doorstroom naar het buitengewoon onderwijs, het buitensporig gebruik van zittenblijven en de veel te vroege oriëntering in het secundair onderwijs. Ten slotte vraagt ook het inschrijvingsbeleid nog om verdere hervorming. De vrije schoolkeuze mag best ‘omkaderd’ worden met mechanismen die de sociale segregatie beperken in plaats van ze in de hand te werken”. (2)

In een opiniestuk op vrtnws.be (5) was Ides Nicaise nog explicieter. “Onderzoek toont aan dat schoolse segregatie vele wortels heeft (waaronder woons-segregatie) maar dat ze eerder aangewakkerd dan gemilderd wordt door vrije schoolkeuze. De reden is dat vrijheid in een ongelijke samenleving leidt tot ongelijke vrijheid: méér kansen voor de ene, ten koste van minder kansen voor de andere. Kansrijke ouders beschikken over meer keuzevrijheid omdat zij beter geïnformeerd zijn over kwaliteitsverschillen tussen scholen, en zich ook duurdere en verder afgelegen scholen kunnen permitteren. Zij kunnen desnoods anderen betalen om voor hen te gaan kamperen aan de poort van hun favoriete school.

Kansrijke scholen hengelen op hun beurt naar die kansrijke leerlingen door meer comfort aan te bieden, taalbarrières op te werpen, zich te specialiseren in sterkere onderwijsrichtingen met hogere toegangs-drempels. Wie daar met een minder kansrijk profiel toch binnen raakt, kan desnoods met een B-atteest na een tijdje buiten gewerkt worden.

Kansrijke leerkrachten, die door hun stevige kwalificaties en ervaring kunnen kiezen tussen de vele vacatures, worden aangezogen door de meest kansrijke scholen waar het voor hen comfortabeler is om les te geven. En zo stapelen de ongelijkheden zich verder op.

Opgelet: er zijn (gelukkig) ook kansrijke ouders, scholen en leerkrachten die er andere waarden op nahouden dan het loutere eigenbelang, maar met de vrijemarktwerking sluipen ook de harde wetten van de concurrentie in het onderwijs en wordt het



maatschappelijk belang van binnenuit weggeknagd. Het is daarom dat overheidstussenkomst noodzakelijk is. Omdat onderwijs geen marktgoed is maar een gemeenschappelijk sociaal en cultureel erfgoed. Ook het gezonde markteconomisch denken erkent de grenzen van de marktwerking.

Dát is nu precies waarom overheidstussenkomst nodig is. Ze hoeft de vrije schoolkeuze – die ongetwijfeld haar goede kanten heeft – niet overboord te gooien maar moet ze binnen redelijke perken houden, door de sociale en etnische mix in scholen te bewaken. Het inschrijvingsdecreet, met de daarbij horende centrale aanmeldingssystemen, is een voorzichtige aanzet daartoe. Het moet geleidelijk verfijnd worden.”

Het voorstel van Oproep voor een democratische school om aan ouders een plaats voor hun kind te garanderen in een gemakkelijk bereikbare (dichtbij de woonplaats of gemakkelijk bereikbaar via schoolbus of openbaar vervoer) en sociaal gemengde school, probeert de sociale mix in alle scholen met het behoud van de vrije schoolkeuze te verzoenen. De computersimulatie die Nico Hirtt (Ovds) maakte op basis van de reële populatie van het lageronderwijs in het Brussels Gewest, toonde aan dat het met dit voorstel mogelijk is in bijna alle huidige concentratiescholen te komen tot een gezonde sociale mix zonder in te boeten op de gemiddelde afstand tussen de woonplaats en de school, integendeel.

Op de “zes uren voor de democratische school” op 16 november verzorgen Ides Nicaise en Nico Hirtt een workshop “arme scholen, rijke scholen”.

(1) Franck E. & Nicaise I. (2018). *Ongelijkheden in het Vlaamse onderwijssysteem: verbetering in zicht? Een vergelijking tussen PISA 2003 en 2015*, Leuven: HIVA, Gent: SONO, 60 p.

(2) Het artikel “Vijftien jaar Gelijke onderwijskansenbeleid: een balans” is overgenomen uit *Cahier Beleid voeren in het onderwijs. Armoede op school. Wegen voor een schoolbeleid*, Maes J. & Van Camp F. (reds.), 2019, Brussel, Uitgeverij Politeia

(3) Jacobs Dirk & Danhier Julien, *Segregatie in het onderwijs overstijgen. Analyse van de resultaten van het PISA 2015-onderzoek in Vlaanderen en in de Federatie Wallonië-Brussel*, Koning Boudewijnstichting, 2017 (www.kbs-frb.be)

(4) Jens van Caneghem, *Eenzelfde type leerling scoort veel lager op internationale tests wanneer die op een concentratieschool zit dan op een college*, blijkt uit een evaluatie van de KU Leuven, *De Standaard*, 29 april 2019

(5) Ides Nicaise, *De overheid moet de sociale en etnische mix in scholen bewaken door de vrije schoolkeuze in te perken*, *vrtnws*, 9 mei 2019



Dit artikel verscheen in Cahier Beleid voeren in het onderwijs: Armoede op school - Wegen voor een schoolbeleid. Maes J & Van Camp F. (reds.). 2019, Brussel, Uitgeverij Politeia.

Het is bekend dat Vlaanderen in de internationale onderwijs-rankings goed scoort qua gemiddelde prestaties, maar tot de achterblijvers behoort wat sociale gelijkheid in onderwijsuitkomsten betreft. Nochtans hebben opeenvolgende Vlaamse regeringen in de voorbije kwarteeuw ernstige inspanningen geleverd om meer gelijke onderwijskansen te bevorderen. De belangrijkste mijlpaal in dit verband was ongetwijfeld het GOK-decreet⁽¹⁾, dat van start ging in het schooljaar 2003-2004, en door een hele rist van verdere ingrepen werd versterkt en verfijnd. De belangrijkste doelstellingen van het GOK-beleid waren, enerzijds, extra-ondersteuning van scholen met veel leerlingen uit kansengroepen, en anderzijds, het tegengaan van de sociaal-economische en etnische segregatie tussen scholen. De eerste doelstelling (‘ondersteuningsbeleid’) wordt nagestreefd door een verhoogde omkadering (uitgedrukt in lesuren) en verhoogde werkingsmiddelen voor scholen met leerlingen uit kansengroepen⁽²⁾; de tweede doelstelling (‘desegregatie’) wordt gerealiseerd door wettelijke regelingen die het inschrijvingsbeleid van scholen aansturen en discriminatie beperken.

Eerste resultaten zichtbaar

Om de impact van het GOK-beleid op de sociale ongelijkheid in het onderwijs te meten maakten we gebruik van de PISA-toetsen van 2003 en 2015 in



Vlaanderen. In beide jaren werden grote groepen 15-jarigen getest op hun vaardigheden. De cohorte van 2003 was helemaal niet blootgesteld geweest aan het GOK-ondersteuningsbeleid, terwijl die van 2015 vanaf het eerste leerjaar extra omkadering had genomen.

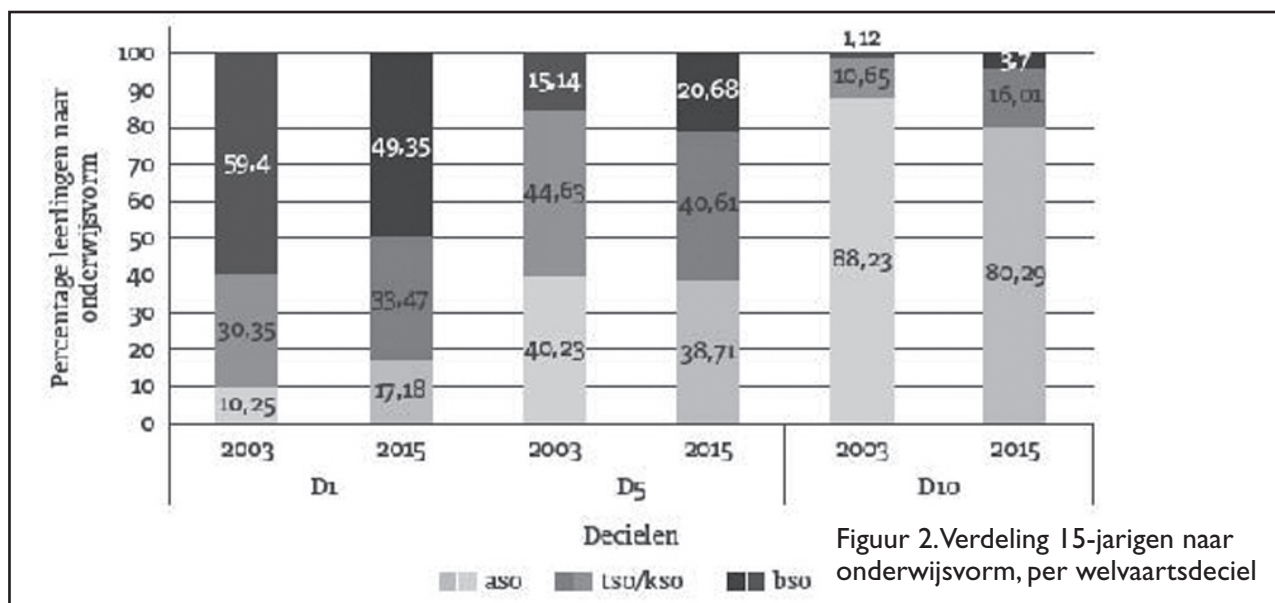
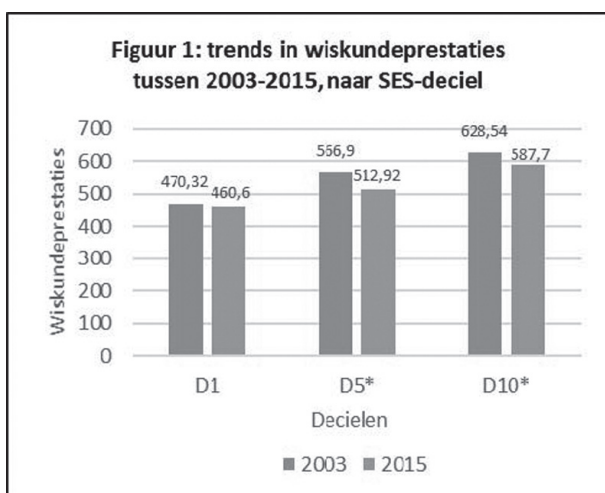
Onze resultaten tonen voor het eerst een significante vermindering van de invloed van sociale herkomst (SES), zowel op de toetsresultaten wiskunde en taal als op de studie-oriëntering, wat suggereert dat het GOK-beleid gunstige effecten heeft gehad. De bevindingen zijn vereenvoudigd weergegeven in figuren 1 en 2. In deze figuren zijn de leerlingen opgedeeld in welvaartsdecielen: op basis van hun SES zijn ze ingedeeld in groepen van telkens 10% van de steekproef, gerangschikt van het meest kansarme deciel (= deciel 1) tot het meest kansrijke deciel (= deciel 10). De kloof tussen de gemiddelde wiskunde-score van het hoogste en laagste deciel is in de beschouwde periode verminderd van 158 tot 127 punten (het algemene gemiddelde bedroeg in 2015 521 punten).

Uit figuur 2 blijkt dat de kans van de 10% armste leerlingen om algemeen vormend onderwijs (ASO) te volgen toegenomen is van 10 tot 17%, terwijl de overeenstemmende kans van de 10% rijksten afgenomen is van 88 tot 80%.

De keerzijde van dit 'goede nieuws' is dat de grotere sociale gelijkheid gepaard is gegaan met een neerwaartse in plaats van opwaartse nivellering: met andere woorden, de kansrijkste leerlingen zijn er qua wiskunde- en taalvaardigheden op achteruitgegaan, terwijl de kansarmste leerlingen ongeveer op hetzelfde niveau zijn blijven presteren. Inzake oriëntering naar onderwijsvorm zijn beide extremen een beetje naar het gemiddelde toe geschoven.

De vaststellingen van het PISA-onderzoek van 2015 hebben heel wat deining veroorzaakt, en hebben de aandacht verschoven van de achterblijvende kansarme leerlingen naar het terreinverlies van de meest kansrijken. De interpretatie van sommigen, dat het GOK-beleid 'de lat omlaag heeft gehaald' lijkt ons te kort door de bocht. Het ziet er eerder naar uit dat de algemene prestatiedaling bij Vlaamse leerlingen te wijten is aan andere factoren – zoals het groeiende tekort aan goed gekwalificeerde leerkrachten –, terwijl de kansarmste leerlingen dankzij het GOK-beleid stand gehouden hebben.

Hoe dan ook, blijven de effecten veel beperkter dan verwacht: het GOK-beleid is ontoereikend gebleken om de sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs drastisch te verminderen. De logische volgende vraag is dan hoe dit gebrek aan impact kan verklaard worden.





GOK-supplementen versus ongelijke basisfinanciering

Vooreerst blijken de extra middelen van het GOK-beleid niet altijd voldoende om de Matteüeffecten in de basisfinanciering te compenseren. Volgens de wettelijke financieringsregels ligt de lat voor alle scholen gelijk: de middelen zijn gebaseerd op objectieve leerling- en schoolkenmerken. Maar de praktijk valt anders uit dan de wet bedoelt. Het leeuwenaandeel van de middelen wordt verdeeld in de vorm van lesuren of lestijden: een onervaren bachelor is bv. veel 'goedkoper' dan een master met een hoge anciënniteit. En in de (quasi)markt van leerkrachten spelen Matteüeffecten, waardoor 'moeilijke' GOK-scholen (omdat zij minder aantrekkelijk zijn) het vaker moeten stellen met minder gekwalificeerde en minder ervaren leerkrachten en directies, terwijl de sterkere leerkrachten terechtkomen in middenmoot- en top-scholen. Als gevolg daarvan zijn er heel wat GOK-scholen die ondanks hun extra-ondersteuning toch minder subsidies per leerling van de overheid ontvangen dan de doorsnee school. Ook de infrastructuur is niet gelijk verdeeld: concentratiescholen zijn vaak gevestigd in kansarme buurten en hebben zelf verouderde en on-aangepaste gebouwen, uitrusting en speelplaatsen.

Toenemende concentratie van anderstaligen in GOK-scholen

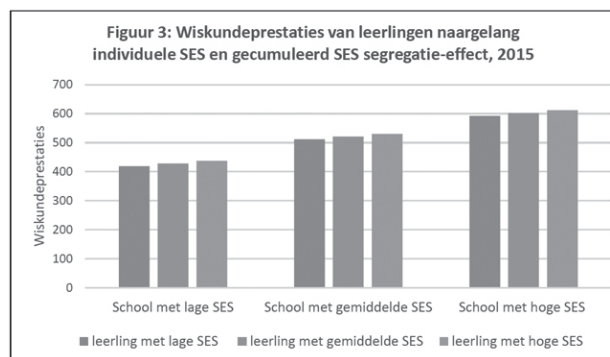
De toenemende diversiteit veroorzaakt op zich een stille omwenteling in het onderwijs. In 2015 was het aandeel anderstaligen in de PISA-steekproef verviervoudigd ten opzichte van 2003 (respectievelijk 14% en 3,5%). Het zijn vooral de typische GOK-scholen (met een hoge concentratie leerlingen uit kansgroepen) waar het aandeel anderstalige leerlingen het sterkst gestegen is. In het kansarmste deciel bedraagt het aandeel anderstaligen in 2015 31%, tegenover 6% in het kansrijkste deciel. Bovendien zijn veel andersstaligen uit de middenklasse terechtgekomen in kansarme concentratiescholen. Die groeiende diversiteit heeft de opdracht van het GOK-beleid uiteraard niet gemakkelijker gemaakt.

Toenemende sociale segregatie

Zo belanden we bij de problematiek van de schoolse segregatie in het algemeen. Vlaanderen scoort op dat vlak relatief slecht, welke definitie van segregatie ook gehanteerd wordt. In de internationale literatuur wordt 'academische segregatie' vaak gedefinieerd als een verzamelterm voor zittenblijven, afzonderlijk buitengewoon onderwijs, schotten tussen onderwijsvormen met verschillende curricula, en groepering van leerlingen in afzonderlijke klassen volgens pres-

tationiveau. Al deze kenmerken hebben gemeen dat ze leerlingen in zo homogeen mogelijke subgroepen onderbrengen, wat naar verluidt een 'aangepast' leer-tempo mogelijk maakt. In feite is academische segregatie sterk gecorreleerd met socio-economische en etnische segregatie, omdat leerlingen uit lagere sociale milieus of etnische minderheden doorgaans minder goed presteren. Het probleem met de praktijk van segregatie is dat ze de prestatieverschillen uitvergroot, door een combinatie van demotiverende effecten bij leerlingen die uitgerangeerd worden, lagere verwachtingen vanwege leerkrachten en een zwakker inhoudelijk aanbod aan deze groepen. We stellen vast dat de cognitieve prestaties van leerlingen veel sterker samenhangen met het sociaal profiel van de school waarin ze zitten dan met hun eigen individuele SES. Het feit dat de sociale en etnische segregatie ook na de start van het GOK-beleid is blijven toenemen, is in het licht van deze vaststelling verontrustend: het werkt immers de inspanningen van het GOK-beleid tegen.

De schade van sociale segregatie wordt duidelijk in Figuur 3. In die figuur wordt gelijktijdig rekening gehouden met de individuele SES van leerlingen en met de gemiddelde SES van de peer group op school (als indicator van segregatie). Meteen valt op dat er veel grotere prestatieverschillen zijn tussen kansrijke en kansarme scholen dan tussen kansrijke en kansarme individuen. Een kansarme leerling in een kansrijke school presteert zelfs een pak beter dan een kansrijke leerling in een kansarme school. Met andere woorden: de cumulatie van segregatiemechanismen die we in het Vlaamse onderwijs kennen (door het frequent gebruik van zittenblijven, te vroege oriëntering enz.) vermenigvuldigt de omvang van de sociale kloof in prestaties tussen leerlingen.



Uitvoering van het GOK-beleid

Kwalitatief onderzoek in GOK-scholen heeft aangetoond dat schoolteams niet altijd over de nodige deskundigheid beschikken om de bijkomende middelen efficiënt in te zetten: leerkrachten hebben typisch



een micro-perspectief, en richten hun energie nog te vaak op individuele remediëring. Men komt te weinig tot structurele ingrepen op schoolniveau (taalbeleid, ouderwerking, bredeschoolwerking, didactische en pedagogische innovaties, peer tutoring, enzovoort). Vaak worden met de extra-lestijden ook 'GOK-leerkrachten' aangeworven die zelf niet in de klas staan, en door hun gebrek aan ervaring weinig invloed kunnen uitoefenen op de rest van het schoolteam. De extra werkingsmiddelen worden dan weer vaak eerder gebruikt voor materiële dan voor pedagogische doeleinden.

Als men deze vaststellingen combineert met de bovenvermelde bevindingen, dat het kwalificatieniveau van leerkrachten en directies in GOK-scholen vaak lager is dan in de doorsnee Vlaamse school, is men geneigd om te besluiten dat het bestuurlijk vermogen van GOK-scholen overschat is geweest. De bijkomende werkings- en personeelsmiddelen zijn wellicht noodzakelijk, maar niet voldoende om de opwaartse nivellering van kansen te realiseren die impliciet in het GOK-decreet werd beoogd. Een sterkere inhoudelijke ondersteuning blijft wenselijk, zowel rechtstreeks – door inhoudelijke aansturing via de GOK-begeleiding – als onrechtstreeks, via een personeelsbeleid dat mikt op de verdeskundiging van schoolteams en verankering van goed gekwalificeerde leerkrachten en directies in GOK-scholen.

Inschrijvingsbeleid: desegregatie wil maar niet lukken

Een tweede doelstelling van het GOK-decreet van 2002 bestond erin om een betere sociale en etnische mix te bevorderen in de leerlingenpopulatie van scholen.

Zoals hogerop werd opgemerkt, valt het Belgische scholenlandschap internationaal ook uit de toon door een grote mate van schoolse segregatie: binnen eenzelfde dekkingsgebied blijven witte en zwarte scholen naast elkaar bestaan, ondanks het feit dat dit sociaal en pedagogisch onwenselijk is.

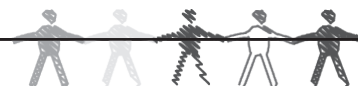
Segregatie vergroot niet alleen de sociale ongelijkheid in onderwijsuitkomsten; ze bereidt de jongeren ook slecht voor op de multiculturele samenleving; en ze leidt zelfs tot minder democratische attitudes bij jongeren. Tussen 2003 en 2015 is de segregatie eerder toe- dan afgenomen. Blijkbaar hebben zowel het GOK-decreet als het inschrijvingsdecreet van 2012 die trend nog niet kunnen ombuigen.

Besluit

Het Vlaamse Gelijke Onderwijs Kansenbeleid heeft tot op vandaag een hobbelig parcours gelopen. De eerste gunstige effecten zijn na vijftien jaar eindelijk zichtbaar; maar de resultaten liggen duidelijk beneden de verwachtingen. Dat kan deels aan exogene oorzaken liggen: het snel groeiend aantal anderstaligen, de toenemende segregatie en het groeiend tekort aan voldoende gekwalificeerde leerkrachten. Bovendien lijkt de extra-ondersteuning de verborgen Matteüseffecten in de basisfinanciering onvoldoende te compenseren. Maar ook de moeizame doorsijpeling van het GOK-beleid tot op de school- en klasvloer kan niet genegeerd worden: zwakkere leerprestaties worden nog te vaak individueel geremedieerd in plaats van structureel voorkomen.

Alles bij elkaar genomen, lijkt een verdere versterking van het GOK-ondersteuningsbeleid ons daarom aangewezen, mits bijsturingen in de regelgeving en uitvoering: duidelijker doelstellingen en monitoring-indicatoren, meer aansturing en begeleiding van de schoolstrategieën voor uitvoering van het GOK-beleid, en versterking en verdeskundiging van de betrokken directies en schoolteams (eventueel zelfs door de invoering van gespecialiseerde middenkaders).

Tegelijk moet men inzien dat onderwijsongelijkheden beter voorkomen worden dan gecompenseerd door extra-middelen. Gezien de schadelijke effecten van allerlei segregatieprocessen die de kansengelijkheid vergroten, moeten de inspanningen opgedreven worden om die tegen te gaan. Deels liggen de hefboomen daarvoor buiten het onderwijs (met name in het huisvestings- en mobiliteitsbeleid). Maar andere segregatiemechanismen zijn diep ingebakken in het Vlaamse onderwijssysteem: we denken vooral aan de overdreven doorstroom naar het buitengewoon onderwijs, het buitensporig gebruik van zittenblijven en de veel te vroege oriëntering in het secundair onderwijs. Ten slotte vraagt ook het inschrijvingsbeleid nog om verdere hervorming. De vrije schoolkeuze mag best 'omkaderd' worden met mechanismen die sociale segregatie beperken in plaats van ze in de hand te werken.



Referenties

Franck, E., Nicaise, I. (2018a). *Ongelijkheden in het Vlaamse onderwijssysteem: verbetering in zicht? Een vergelijking tussen PISA 2003 en 2015*. Leuven: HIVA, Gent: SONO, 60p.

Franck, E., Nicaise, I. (2018b). *Iets gelijker, maar helaas niet beter. Trends in het Vlaamse onderwijs tussen 2003 en 2015*, in: Coene J. (red., 2018). *Armoede en Sociale Uitsluiting – Jaarboek 2018*, p. 123-148

Nicaise, I. (2019). *Vijftien jaar gelijke onderwijskansenbeleid: meer dan een pleister op een houten been?*, in: Maes J. (red., 2019), *Armoede op school, Politeia Cahier, hoofdstuk 5*.

Nota

1) GOK staat voor Gelijke OnderwijsKansen. We gebruiken in wat volgt ook de term 'GOK-beleid' als een verzamelnaam voor het GOK-decreet van 2002 en al wat erop voortbouwde in de volgende jaren.

2) Die kansengroepen worden voornamelijk geïdentificeerd aan de hand van het scholingsniveau van de moeder, het gezinsinkomen (recht op schooltoelage) en de thuistaal van elke leerling. Leerlingen uit kansengroepen wegen zwaarder dan gewone leerlingen voor de berekening van het volume gesubsidieerde lessen en van de werkingsmiddelen.





Van Zondag Klimaatdag naar Teachers for Climate

AUTEUR: JOHANNA VANDENBUSSCHE (LEERKRACHT PAV, KTA MOBI GENT)

Het voorjaar van 2019 stond voor leerlingen en leerkrachten in het teken van de strijd tegen de klimaatopwarming. Maar liefst 20 keer staakten leerlingen in heel België om de overheid te dwingen een effectiever beleid tegen de klimaatopwarming te voeren. Als snel breidde de beweging zich uit naar studenten, wetenschappers en het brede publiek. Op 27 januari, het hoogtepunt van de strijd, betoogden 70 000 mensen in Brussel.

Ook de leerkrachten bleven niet achter. De Facebookgroep Teachers for Climate verzamelde 2700 leerkrachten, en was zichtbaar aanwezig op de betogingen. Eén van de leden van deze groep, Johanna Vandenbussche, vertelt over haar engagement als leerkracht en activist.



Wakker geschud door mijn neefje

Zo'n twee jaar geleden, in juni 2017, was ik erg bezorgd over de klimaatopwarming. Daarom vroeg ik aan de burgemeester van Gent of ik elke eerste zondag van de maand, een manifestatie mocht organiseren in voor het klimaat. Het mocht en zo ontstond Zondag Klimaatdag. Zo'n zes maand lang kwamen we elke eerste zondag op straat voor 't klimaat. We waren steeds met een groep van 30 à 60 mensen. Daar waren ook veel kinderen bij en als ik hen zag was ik diep getroffen dat zij ook op straat kwamen voor hun eigen toekomst... Ik durfde de kinderen toen al nauwelijks te vertellen wat er eigenlijk echt op het spel stond.

Maar tegelijkertijd voelde ik ook de kracht van die kinderen.

Op een dag sprak ik met mijn twaalfjarige neef over het klimaat en ik zei hem dat ik eigenlijk blij was dat ik op zijn leeftijd nog niets wist over de toestand van de planeet. De illusie had dat mijn toekomst helemaal oké was.



Mijn neefje antwoordde: 'maar doordat jullie het niet wisten, deden jullie ook niets en is de situatie voor de kinderen van nu, nog veel erger geworden'.

Dit antwoord heeft me volledig door elkaar geschud. Hij had helemaal gelijk. Toen voelde ik ook dat het misschien aan de kinderen zelf was, om veel meer in actie te komen want het is hun toekomst.



Greta trekt andere jongeren mee

Samen met een vriendin heb ik toen de Jongerenklimaatmars georganiseerd. Zo'n 50 jongeren zijn tussen 5 en 8 oktober 2018 te voet vanuit Gent naar Brussel gewandeld om daar met politici te spreken en een lijst met klimaateisen te overhandigen.

Greta Thunberg was twee maanden voor deze mars begonnen met haar klimaatstakingen.

Toen we de mars organiseerden was het nog zeer moeilijk om jongeren te vinden om mee te betogen, omdat het toen nog niet leefde. Zelf ben ik naar verschillende scholen in het Gentse gegaan om jongeren te zoeken die mee wilden stappen en dat was niet evident. Ik dacht dat ik dit misschien het best kon doen via leerkrachten die zelf begaan waren met het klimaat maar ook zij bleken dunner gezaaid dan ik dacht. Aan de secretariaten van grote scholen vroeg ik telkens of ik de emailadressen kon krijgen van de leerkrachten die met milieu bezig waren, en meestal waren dit er hoogstens twee of drie per school.

Toen dacht ik: 'geen wonder dat het zo moeilijk is om jongeren te vinden die zich willen engageren voor het klimaat. Ze krijgen er waarschijnlijk nauwelijks les over'.

Twee maanden na de jongerenklimaatmars, was er terug een grote mars in Brussel waar bijna 70.000 mensen aan deelnamen. Ondertussen was ook Greta Thunberg steeds meer zichtbaar in het nieuws.

Greta had de kracht om andere jongeren mee te trekken.

Toen begin januari de jongeren van Youth For Climate hier in België op straat kwamen, was ik zo blij en verrast dat het hier in België opeens op gang was gekomen. Het momentum was er.



Teachers for climate bundelen de krachten

Samen met enkele andere leerkrachten vonden we dat we deze jongeren moesten ondersteunen en

voelden we de noodzaak om ons als leerkrachten ook te gaan organiseren in Teachers for Climate.

Maar toen we half januari de facebookpagina Teachers for Climate wilden oprichten, stelden we vast dat er een dag eerder al zo'n pagina was opgestart in België. We hebben toen contact opgenomen en ons verbonden in één groep.

Als Teacher for Climate ben ikzelf vooral geraakt door het feit dat er nog zo weinig les wordt gegeven over klimaatverandering op school. Als het onze taak is als leerkracht om leerlingen voor te bereiden op hun toekomst, en deze toekomst tegelijkertijd sterk bepaald zal worden door de gevolgen van de klimaatverandering, dan vind ik dat wij als leerkrachten daar les over moeten geven. Natuurlijk ook over de oplossingen, maar eerst dienen de leerlingen het probleem te kennen en de urgentie ervan.



Leerlingen uit het beroepsonderwijs bewust maken

Zelf geef ik les aan leerlingen uit 4 en 5 bso, en telkens als ik mijn eerste les geef over het klimaat stel ik vast dat het voor de meeste leerlingen de eerste keer is dat ze erover horen. Dat is voor mij onbegrijpelijk. Ook breekt mijn hart altijd als ik deze 16-jarige jongens vertel over wat er aan de hand is en ik dan dikwijls zie hoe ze stil worden en ik weet dat ik op dat moment ergens een grote bres heb geslagen in hun toekomstbeeld.

Het is hartverscheurend en toch moet het gebeuren, want de noodzakelijke transitie naar een duurzame samenleving is alleen maar mogelijk als iedereen mee is en daarom moet men eerst op de hoogte zijn van het probleem.

Ik weet ook dat de meeste van mijn leerlingen niet op straat komen om te demonstreren en evenmin zullen ze de veranderingsprocessen trekken, maar ze zullen wel héél goed weten waarover het gaat als ze midden in de veranderingen zullen zitten. Ze zullen de noodzaak voelen waarom het gebeurt en ik denk dat de meesten onder hen zullen meegaan in de beweging en zich niet zullen verzetten of de verandering vertragen.

Dat alleen al is voor mij wezenlijk belangrijk. Daarom vind ik dat alle leerlingen les moeten krijgen over klimaatverandering, ook de leerlingen uit beroepsrichtingen want alle beroepen zullen in de toekomst anders moeten worden ingevuld.

De jongeren van Youth for Climate hebben volgens mij een héél belangrijk bewustwordingsproces in gang gezet. Volgens mij zijn we nu in het stadium



dat de rest moet volgen, zeker ook de scholen en de leerkrachten. Als leerkrachten echt begaan zijn met de toekomst van de leerlingen dan moeten ze nu ook een voortrekkersrol spelen. Les geven over het klimaat en het verlies aan biodiversiteit, de mogelijke oplossingen en ook de school zelf moet zijn werking duurzaam maken. Collectief overleggen met het alle leerkrachten de leerlingen wat er op school kan gebeuren om de ecologische voetafdruk van de school te verkleinen. Dat kan op zich ook een nieuwe dynamiek geven aan de school.

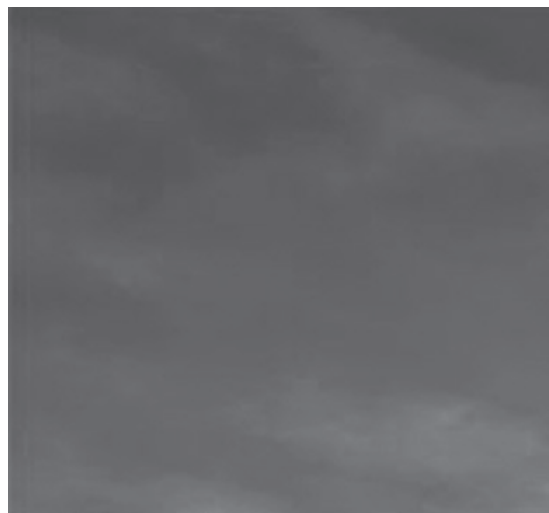


Ovds organiseerde een enquête

Samen met twee scholieren hebben we ook een petitie opgestart om meer aandacht te vragen voor klimaat in het onderwijs. Bovendien organiseerde Ovds (Oproep voor een democratische school) een grootschalige enquête waaraan meer dan 3500 leerlingen deelnamen over hun kennis over het klimaat. Hiermee hopen we onze vraag om meer klimaat in het onderwijs te kunnen versterken bij het nieuwe kabinet van onderwijs.

Ook ben ik ervan overtuigd dat ouders een belangrijke rol kunnen spelen. Héél veel ouders zijn zelf zeer ongerust over de toekomst van hun kinderen en kunnen zelf druk zetten op scholen om meer te doen rond duurzaamheid en klimaat.

Zo kan de klimaatuitdaging een belangrijke motor zijn om van scholen echt brede scholen te maken: ouders, leerlingen en leerkrachten samen voor een betere, meer duurzame wereld.





Scholen voor domme armen en slimme rijken?

AUTEUR: NICO HIRTT

Wouter Duyck



Politieke partijen zoals de N-VA en de MR laten zich inspireren door een stroming in de cognitieve psychologie die ongelijkheid in het onderwijs wenselijk acht, aangezien deze voortvloeit uit de ongelijkheid van intelligentie.

Herhaalde PISA-enquêtes brachten het bijzonder ongelijk karakter van het Belgische onderwijssysteem aan het licht, zowel in Vlaamse als in Franstalige scholen. Bepaalde personen hebben vanaf het begin geprobeerd deze realiteit te minimaliseren of zelfs te ontkennen. Hiervoor kunnen ze rekenen op argumenten afkomstig uit een stroming in de cognitieve psychologie. Die stelt dat ongelijkheid in het onderwijs onvermijdelijk is en zelfs wenselijk, omdat dit voortvloeit uit de ongelijkheid van intelligentie. Een van de woordvoerders van deze stroming is professor Wouter Duyck van de universiteit van Gent, die bijzonder veel aandacht krijgt in de media.

De discussie over de gemeenschappelijke sokkel, een debat dat erg leeft binnen het onderwijs, illustreert



dit goed. Is het beter om de leerlingen voor een langere periode in een gemeenschappelijke sokkel van studievakken te houden? Voorbeelden van een dergelijk systeem vindt men in Finland en in nog een paar andere landen. Daar zien we dat in het secundair onderwijs tot de leeftijd van 16 jaar geen enkele scheiding of opsplitsing in leervakken bestaat. Of verdient het de voorkeur om jongeren al veel sneller hun eigen weg te laten kiezen? Is het beter dat jongeren zich al vroeger specialiseren, in functie van hun wensen en mogelijkheden? In de praktijk loopt het zo in Duitstalige landen zoals Duitsland, Oostenrijk en de Duitstalige kantons in Zwitserland. Lopen we in het eerste geval niet het risico een bepaalde aanleg of natuurlijke geschiktheid de kop in te drukken en te gaan 'nivelleren' naar beneden? Houden we in het tweede geval sociale segregatie en ongelijkheid niet eerder in stand?

Zowel in België als in verschillende andere landen heeft deze discussie ook een politiek kleurtje gekregen. Traditioneel rechts en extreemrechts nemen overduidelijk stelling in ten voordele van een vroegtijdige studieoriëntering. De centrumpartijen en centrumlinks opteren vastberaden voor een verlenging van de gemeenschappelijke sokkel. Dat is geen verrassing. Progressieve krachten benadrukken dat de vroegtijdige studieoriëntering van leerlingen stevast gepaard gaat met een sterke sociale segregatie. Ze wijzen er ook op dat in landen waar de tracking (of groepering van leerlingen volgens bekwaamheid en aanleg) later gebeurt, zoals in Finland, een minder sterke band tot uiting komt tussen de prestaties van de leerlingen (bijvoorbeeld op de PISA-testen) en hun socioculturele afkomst.

De links/rechts opdeling die we zien bij het debat over de gemeenschappelijke sokkel gaat echter niet altijd op. Bepaalde kringen die op economisch vlak ultraliberaal zijn, zoals de OESO, de Europese Ronde tafel van Industriëlen of de Wereldbank, kunnen een milde sympathie voor het 'Finse model' niet verbergen. De leiders van grote dienstenbedrijven en van bepaalde spitstechnologische ondernemingen zien hier ook mogelijkheden in. Het biedt namelijk de kans alle leerlingen tot een bepaald niveau van beheersing van een aantal basisvaardigheden te brengen. Dit moet van de leerlingen flexibele werknemers maken, in staat om zich snel aan te passen aan constant en snel veranderende technische productieverhoudingen. Wat zij eveneens waarderen is dat een gemeenschappelijke sokkel, bij voorkeur zonder zittenblijven, structureel minder kost dan vroegtijdige studieoriëntering. Omgekeerd zien we dan weer in bepaalde linkse kringen ongerustheid over een verlengde gemeenschappelijke sokkel. Het zou het ongelijke onderwijs alleen maar vervangen door een soort minderwaardig schoolsys-

teem. Het argument hierbij is dat de leerlingen van de volksklassen binnen geen van beide systemen beter af zijn.

In Franstalig België zijn deze discussies nog meer aangewakkerd door de beslissing van de regering van de Franse Gemeenschap om de onderwijs hervorming te lanceren als het nieuwe Pacte pour un enseignement d'excellence (het Excellentiepact). Onder de gezamenlijke druk van linkse krachten (PS en Ecolo, vakbonden, onderwijsbewegingen ...), alsook van krachten uit het centrum (CDH), maar ook van een aantal werkgeversorganisaties, voorziet dit Pact de verlenging van de gemeenschappelijke sokkel tot 14 à 15 jaar. Het is de MR – en in het bijzonder oud-minister van Onderwijs Pierre Hazette⁽¹⁾ – die de oppositie tegen dit Pact aanvoert. Ook een aantal verenigingen van leerkrachten sluiten zich hierbij aan. Zij zien in het Pact een bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs.

In Vlaanderen zagen we een poging tot het invoeren van een meer bescheiden gemeenschappelijke sokkel voor de eerste twee jaren van het secundair onderwijs (of een zogenaamde 'brede eerste graad'). Het initiatief hiertoe kwam van een opvallend 'veelkleurige' coalitie, gaande van de SPA tot de liberalen van de Open-VLD. Het aan de macht komen van de radicale, rechtse nationalisten van de N-VA riep dit echter al snel een halt toe.



Een psycholoog buigt zich over de onderwijsgelijkheid

In de debatten in Vlaanderen zien we een sterk figuur opduiken in de persoon van Wouter Duyck, professor psychologie aan de universiteit van Gent. De man heeft zich al snel het profiel aangemeten van dé wetenschappelijke woordvoerder voor rechts. Alles en iedereen die aan de kant van rechts en extreemrechts met het idee rondloopt de gemeenschappelijke sokkel te verwerpen, kan op zijn steun rekenen. De basis hiervoor is het gehecht zijn aan tradities. Daarnaast is het niet meer of minder dan een openlijke verwerping van elke ambitie om het onderwijs te democratiseren.

Duyck presenteert zichzelf als de behoeder van dé Wetenschappelijke Waarheid – met een hoofdletter -, gebaseerd op zijn werkzaamheden als psycholoog. Eenieder die het zou aandurven om zijn stellingen in twijfel te trekken, stelt hij voor als een ordinaire, ideologische aanhanger van het 'egalitarisme'. Toen de

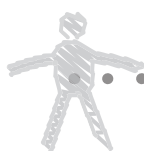


bekende socioloog Ides Nicaise kritiek durfde te uiten op een opiniestuk van Duyck, gepubliceerd door de economische denktank Itinera, kreeg hij droogweg een standje: “Hij veegt daarmee waardevolle empirische, wetenschappelijke bevindingen van tafel, en creëert een welles-nietesdiscussie die het onderwijsdebat in een ideologisch steekspel omtovert.”⁽²⁾

Hoewel hij zich aandient als ‘liberaal’, beschouwen velen Duyck als iemand die dicht aanleunt bij het radicaal rechts en Vlaams nationalisme van de N-VA. Bart De Wever komt graag over de brug op Twitter om de stellingen van de professor te populariseren⁽³⁾ Koen Daniëls, de N-VA-specialist voor onderwijs, en de N-VA-parlementairen citeren graag uit zijn werken.⁽⁴⁾ Op de vraag van een journalist of dit etiket hem stoorde, antwoordt hij: “Ach, dat deert me niet. Ik lach daar eens mee, want ik heb geen lidkaart. [...] Ik moet hen wel nageven dat ze tenminste luisteren wanneer ik iets zeg.”⁽⁵⁾

Met de steun van de MR⁽⁶⁾ begint Wouter Duyck nu eveneens carrière te maken in het zuiden van het land. In een interview met het dagblad La Libre Belgique nagelt hij het Excellentiepact en in het bijzonder de idee van een verlengde gemeenschappelijke sokkel aan de schandpaal.⁽⁷⁾

Laat ons eens van dichterbij kijken naar de stellingen en argumenten van Duyck over de gemeenschappelijke sokkel.



Leugen nr. 1

Om te beginnen ontkent hij de bestaande bewijzen voor een verband tussen tracking (of groepering van leerlingen volgens bekwaamheid en aanleg) en ongelijkheid van de prestaties. Er is, zo beweert hij, “geen bewijs dat de sociale effecten voortvloeien uit de vroege differentiatie in het secundair onderwijs en al helemaal niet in hoeverre de studiekeuze uitstellen dit beperkte effect kan verkleinen.”⁽⁸⁾ Dat men steeds maar weer verwijst naar de praktijk in Finland, is volgens hem niet overtuigend. Hij is van mening dat andere factoren dan de laattijdige selectie in het onderwijs een verklaring kunnen bieden voor de lagere graad van sociale ongelijkheid in het Finse onderwijs.

Deze argumentatie zou plausibel zijn indien Finland het enige voorbeeld was van een positieve relatie tussen gemeenschappelijke sokkel over een langere periode en onderwijsgelijkheid. Niets is echter minder waar. Een statistische analyse die betrekking heeft op 30 Europese landen toont aan dat vroegtijdige stu-

dieoriëntering en het belang, gehecht aan de eerste opdeling in studierichtingen, voor minstens 41 % de verklaring bieden voor de variantie in de gelijkheid in het onderwijs. De grafiek hieronder⁽⁹⁾ illustreert dit. Ze laat zien hoe de landen die laattijdig en/of in mindere mate overgaan tot een opdeling in studierichtingen (links in de grafiek), een hogere ‘index van gelijkheid’ hebben dan de landen die leerlingen eerder vroegtijdig en in belangrijke mate in hun studierichting gaan oriënteren (rechts in de grafiek). Het is dus absurd – zowel voor de verdedigers van de gemeenschappelijke sokkel als voor de tegenstanders – om zich uitsluitend toe te spitsen op het voorbeeld van Finland.

Maar uit een dergelijke correlatie besluiten dat het zou volstaan de periode van de gemeenschappelijke sokkel te verlengen, om onderwijsgelijkheid te realiseren, zou eveneens absurd zijn: hiervoor moeten we alleen maar naar de situatie in Frankrijk kijken. Daar lopen alle leerlingen tot hun 15 jaar school in een en dezelfde middenschool. Toch scoort Frankrijk nog slechter dan België wat onderwijsgelijkheid betreft. Omgekeerd zien we dan weer dat landen zoals Duitsland en Oostenrijk, waar de selectie veel vroeger gebeurt, minder slecht scoren wat onderwijsgelijkheid betreft dan Vlaanderen en vooral dan de Franse Gemeenschap.

Wat er ook van zij, de statistieken zijn er. Die tonen een realiteit waar je niet omheen kunt. Stellen dat laattijdige tracking geen invloed heeft op de onderwijsgelijkheid, zoals Duyck doet, is een manifeste onwaarheid. Bepaald ongepast voor iemand die er prat op gaat een model te zijn van wetenschappelijke rechtlijnigheid.



Leugen nr. 2

De zaken worden nog erger als onze grote psycholoog beweert dat sociale afkomst slechts in geringe mate de studieoriëntering van de leerlingen mee bepaalt. “Men mag niet uit het oog verliezen dat sociale effecten op studiekeuze wel reëel, maar toch eerder beperkt zijn. De studiekeuze wordt nog steeds vele malen sterker bepaald door cognitieve vaardigheden, zoals het hoort.”⁽¹⁰⁾ Deze bewering houdt eenvoudigweg geen steek. Kijken we even naar de cijfers in Vlaanderen voor de kinderen van 15 jaar. Bijna 80 % van de leerlingen, afkomstig uit de hoogste sociaal-economische deciel, zitten op school in het Algemeen Secundair Onderwijs (ASO). Voor de onderste deciel loopt dit percentage terug tot 26 %. Omgekeerd, terwijl 45 % van de kinderen uit het laagste deciel



naar het beroepsonderwijs gaan, is dit voor kinderen uit het hoogste deciel nauwelijks 3,5 %. In de Franse Gemeenschap is de sociale segregatie verbonden aan de studierichtingen nog sterker. We zien namelijk dat de waarschijnlijkheid dat een jongere naar het beroepsonderwijs gaat op 15 jaar, 19 keer hoger ligt bij de leerlingen uit de onderste sociaaleconomische deciel (23,3 %) dan bij de leerlingen afkomstig uit de hoogste deciel (1,2 %). De waarschijnlijkheid dat een leerling in het algemeen secundair zit, ligt drie keer hoger voor kinderen uit de hoogste deciel dan voor kinderen uit de onderste deciel.⁽¹¹⁾ We stellen vast dat Wouter Duyck hier voor de tweede keer overduidelijk in de fout gaat, leugens verkoopt of getuigt van flagrante onkunde.



Leugen nr. 3

Om het helemaal compleet te maken durft Wouter Duyck zelfs beweren dat het Vlaamse onderwijs in feite helemaal niet zo ongelijk is. Hij beweert, op basis van een analyse van 15 landen, dat “van alle landen de sociale achtergrond in Vlaanderen het minst bepalend is voor de leerresultaten.” Hij besluit dan ook zonder omwegen: “een vroege studiekeuze maakt het Vlaamse onderwijs geen wereldkampioen sociale discriminatie”.⁽¹²⁾ Het is haast niet te geloven, wanneer men kijkt naar de realiteit van de cijfers. Iedereen die wat grondiger naar de gegevens van het PISA-onderzoek kijkt, kan dit met eigen ogen verifiëren. Laat ons 19 onderwijssystemen nemen van West-Europa, dat wil zeggen die systemen die het meest te vergelijken zijn met het onze in termen van sociaaleconomische omgeving. We berekenen eerst voor elk van deze landen het verschil tussen de gemiddelde schoolprestaties van de leerlingen uit het bovenste sociaaleconomische kwartiel (de 25 % ‘rijksten’) en die uit het laagste kwartiel. Hoe groter dit verschil, hoe sterker de invloed is van de sociale afkomst op de schoolprestaties. Wel, Vlaanderen, met 98 punten verschil (hier volgens de prestaties voor wiskunde, in het PISA-onderzoek 2015) staat op de vierde plaats na Luxemburg (111), Frankrijk (110) en de Franse Gemeenschap van België (106). Ter vergelijking, in IJsland ligt dit verschil op 61 punten, in Noorwegen op 62 en in Finland op 72. Laat ons nog een stap verder gaan door voor elk van deze landen te berekenen hoeveel de gemiddelde score voor wiskunde bedraagt als we de sociaaleconomische index met een eenheid optrekken. Antwoord: Vlaanderen staat op de tweede slechtste positie, met 44 punten, ex-aequo met de Franse Gemeenschap van België en vlak achter Frankrijk (53 punten). Het aandeel van de variantie in de PISA-score die verklaard wordt

door de socio-economische afkomst bedraagt 16 % in Vlaanderen, opnieuw een vierde plaats, na Frankrijk, de Franse Gemeenschap en Luxemburg.

Zo zien we dat, welke variabele van sociale gelijkheid we dan ook als uitgangspunt nemen, het Vlaamse onderwijs telkens weer een slecht figuur slaat (net zoals trouwens het Franstalige onderwijs in België).



School, klasse, IQ

De stellingen van Wouter Duyck worden werkelijk storend wanneer hij laat doorschemeren dat de ongelijkheid van prestaties tussen rijke en arme leerlingen uiteindelijk toch vooral het resultaat zou zijn van verschillen in intelligentie. Hij schrijft: “Het probleem [met het onderzoek over de sociale ongelijkheid in het onderwijs] is dat geen van die studies cognitieve vaardigheden meet. Uiteraard zijn die belangrijk voor het voorspellen van leerprestaties, en onmisbaar als je wil claimen dat afkomst schoolprestaties bepaalt, gezien sociale achtergrond en cognitieve vaardigheden sterk correleren”.⁽¹³⁾ In een artikel van Duyck en Anseel, gepubliceerd door de denktank Itinera Institute, gaan de auteurs nog een beetje verder: “Indien men bijvoorbeeld een invloed rapporteert van SES (sociaal economische status) op studiekeuze is het van essentieel belang hierbij te controleren voor cognitieve vaardigheden, gezien SES en intelligentie tamelijk hoog gecorreleerd zijn (e.g. $r = 0.38$, Levine, 2011, *Personality and Individual Differences*).”⁽¹⁴⁾

Laten we dit even herhalen in klare taal. Ten eerste, aldus Duyck, is er een sterke correlatie tussen de intelligentie (gemeten door het IQ) en de schoolprestaties. Ten tweede is er ook een belangrijke correlatie tussen de sociaaleconomische status van een individu en hun IQ. Conclusie van Duyck: wanneer we een correlatie vaststellen tussen de sociaaleconomische status en de schoolprestaties, dan berust een groot deel van de verklaring niet bij de sociale effecten, maar wel bij de intelligentie, dus bij de genen van het individu. Voor wie het nog niet zou begrepen hebben, dat betekent dat voor deze psycholoog de voornaamste oorzaak voor de sociale ongelijkheid in het onderwijs ligt in het feit dat ... de rijken intelligenter zijn dan de armen. Ongetwijfeld is het ook om die reden, zo stelt hij in bedekte termen, dat zij (of dat hun ouders) zo rijk zijn geworden!

Deze overtuiging berust op de hypothese dat onze intellectuele capaciteiten ten minste voor een deel bepaald zouden zijn door erfelijke kenmerken die onveranderlijk zijn en meetbaar door IQ-testen. Een



hypothese die op zijn minst gecontesteerd wordt en te contesteren is.

Om te beginnen lijkt het idee op zich om de intelligentie te gaan meten die 'bij de geboorte' aanwezig zou zijn, de zogenaamde 'talenten' of 'natuurlijke gaven', toch niet zoveel zin te hebben. Onze capaciteiten om na te denken, om te kunnen abstraheren, om zaken te onthouden ... kunnen enkel ontwikkelen door de interactie tussen de hersenen en de omgeving. Zonder hersenen is er geen intelligentie; maar zonder opvoeding en onderwijs al evenmin. De verbinding van de twee is een absolute must.

En zelfs als een scalaire meting van de 'aangeboren' intelligentie theoretisch tot de mogelijkheden zou behoren, hoe kunnen we er dan zeker van zijn dat de IQ-testen wel degelijk dat meten en niet iets anders? Hoe ons, meer in het bijzonder, voorstellen dat een dergelijke test cultureel 'neutraal' zou kunnen zijn? Dat soort testen kan niet anders dan beroep doen op woorden of op plaatjes of beelden, dat wil zeggen op symbolen die beladen zijn met culturele betekenis. Ze zijn dus noodgedwongen getekend door de omgeving, door opvoeding en onderwijs.

Als het IQ wel degelijk 'aangeboren' cognitieve capaciteiten zou meten, dan zou het in de loop van de tijd stabiel moeten blijven. De praktijk weerlegt ook deze hypothese. Kijk bijvoorbeeld naar onderzoek naar de evolutie van het IQ van kinderen, afkomstig uit bijzonder ellendige milieus (seksueel misbruikte kinderen, kinderen waarvan de ouders in de gevangenis zitten enz.) en die geadopteerd zijn toen ze 4 à 6 jaar oud waren. Hun IQ op het ogenblik van de adoptie was gemiddeld 77 punten, wat neerkomt op een niveau dat we gelijk kunnen stellen met dat van kinderen met een mentale achterstand. Negen jaar later was het IQ van de kinderen, geplaatst in gezinnen van landbouwers of arbeiders, gestegen tot 85,5. Het IQ van kinderen, geplaatst in gezinnen uit de middenklasse was gestegen tot 92. Kinderen geadopteerd door gezinnen uit de hogere klassen hadden een gemiddeld IQ van 98.⁽¹⁵⁾ En zoals David Kirp benadrukt: "Dat maakt een fameus verschil: met een IQ van 77 bent u niet in staat mij de spelregels uit te leggen van baseball; met een IQ van 98 daarentegen kunt u een baseballteam leiden".⁽¹⁶⁾

Als Duyck denkt dat hij ons kan doen geloven dat op basis van IQ testen de sociale ongelijkheid in het onderwijs voor een groot deel het resultaat zou zijn van verschillen in bekwaamheid of van 'talenten', dan maakt hij ons iets wijs. Vermits het IQ zelf sterk onder invloed staat van milieu en omgeving, dus ook van sociale afkomst van de leerlingen en van hun scholing. Dat er geen correlatie zou bestaan tussen

'intelligentie' (IQ) en sociaal milieu zou in feite zeer verwonderlijk zijn. Om het eenvoudig te stellen: de IQ testen doen bijna hetzelfde als de PISA testen: ze geven ons een maat van bepaalde intellectuele capaciteiten van een leerling, zoals deze zijn ontwikkeld als gevolg van de interactie tussen een biologische erfenis, in ruime mate van het toeval afhankelijk, en een culturele erfenis die sterk bepaald is door sociale en geografische afkomst, door het tijdstip waarop de testen zijn afgenomen en ... door de werking van het onderwijssysteem.

En zelfs indien er toch ergens een grond van waarheid zou schuilen in de stellingen van professor Duyck, dan is er nog steeds geen enkele reden waarom de inwerking van 'cognitieve capaciteiten' (van het IQ) op de sociale ongelijkheid in het onderwijs tweemaal zo groot zou zijn in Vlaanderen als in andere onderwijssystemen.



Ideologie onder een wetenschappelijke dekmantel

Wat Wouter Duyck op de eerste plaats verdedigt, achter zijn wetenschappelijke argumenten, is een opvatting over reactionaire en ultraliberale opvoeding en onderwijs. Reactionair in de zin van het ontkennen van gelijkheid, bevestigen van ongelijkheid van intelligentie verbonden aan sociale afkomst, noodzaak van sterke hiërarchisering ... Ultraliberaal in de zin van een complete concurrentievrijheid tussen scholen en netten en van een totale keuzevrijheid voor de ouders. In zijn ideologie zijn de ongelijkheid en de strijd voor de beste plaatsen op de beste scholen fundamenteel een goede zaak. In zijn ogen is een evenwichtige maatschappij een maatschappij waar de sterksten, de meest intelligenten, de meest bekwaamen erin slagen de beste plaatsen te veroveren. En niet een maatschappij waarin men ernaar streeft iedereen zo ver mogelijk vooruit te doen gaan.

"Kinderen zijn gelijkwaardig, maar niet gelijk. (...) Het ontkennen van individuele verschillen en het afwijzen van een structuur die optimaal tegemoetkomt aan die verschillen, vormt een bedreiging voor onze toekomstige economische en maatschappelijke welvaart."⁽¹⁷⁾ Zoveel is duidelijk, dit verschil van 21 punten kunnen we enkel en alleen toeschrijven aan de omgeving. "Laat ons dan ook John Rawls' difference principle toepassen en onderwijsverschillen aanvaarden, omdat dat de hele maatschappij ten goede komt en niet kiezen voor een systeem dat deze verschillen miskent."⁽¹⁸⁾



Maar in feite bekommert Wouter Duyck zich vooral om de sterksten. Na de publicatie van tal van artikels die na PISA 2015 het fundamenteel ongelijke karakter van het Vlaamse onderwijs benadrukten, schreef hij: “Talloze media betreunden de achteruitgang van de meest kwetsbare leerlingen. Terecht. Maar het grootste probleem kreeg amper aandacht: de zwaarste klappen vallen aan de top van de klas. Deze tendens bedreigt onze welvaart”.⁽¹⁹⁾

Wouter Duyck heeft zeker gelijk wat betreft een essentieel punt: het is niet door de eisen te verlagen, door een minder ambitieuze school, dat we de kinderen uit de volksklassen zullen helpen. De sociale ongelijkheid van de schoolprestaties ontwikkelt zich niet alleen en zelfs niet hoofdzakelijk tussen het moment waarop de leerlingen in hun studierichting georiënteerd worden (op 12 jaar in Vlaanderen, op 14 – op papier – in de Franse Gemeenschap) en het moment waarop de PISA-enquêtes deze ongelijkheid aan het licht brengen (op de leeftijd van 15 jaar). De verschillen ontstaan en nemen toe op heel wat vroegere leeftijd, al van op de kleuterschool.

Anderzijds beweren dat we de ongelijkheid eenvoudig kunnen uitschakelen door de gemeenschappelijke sokkel te verbreden, is evengoed een illusie. Meer dan dat, het is een gevaarlijke valstrik. Als we al niet veel vroeger, van bij het begin van de schooltijd, maatregelen nemen, dan heeft Duyck gelijk als hij voorspelt: “met die brede graad krijg je leerlingen die schoolmoe zijn”⁽²⁰⁾! Laat ons dus eens kijken wat de voorwaarden zijn voor een succesvolle gemeenschappelijke sokkel over een langere periode.



De ongelijkheidsmechanismen en de schoolse segregatie

Als men de pedagoog Bernard Charlot de vraag stelde waarom kinderen uit de volksklassen zo vaak falen op school, had hij de gewoonte te antwoorden dat dit niet de goede vraag was: de vraag die je in feite moet stellen, zei hij, is waarom de kinderen van rijke mensen van hun kant wel slagen op school. Zo gesteld, krijgen we ineens een heel duidelijk beeld: de kinderen die slagen krijgen buiten school de steun, hulp, geïndividualiseerde opvolging die iedereen in feite nodig heeft om te slagen, maar die de school niet kan bieden door gebrek aan middelen of omdat de wil ontbreekt. Het Amerikaanse longitudinaal onderzoek STAR toonde aan dat men door het aantal leerlingen per klas in de eerste vier schooljaren te verminderen van 25 naar 15, meteen ook het sociaal verschil in termen van schoolsucces op het einde van de verplichte schooltijd met de helft vermindert.⁽²¹⁾

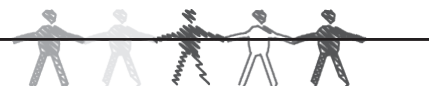
Anderzijds zien we in ons Belgisch onderwijs nog een ander fenomeen. Er is de ongelijkheid die in de eerste schooljaren ontstaat. Daarna zijn er allerlei mechanismen van sociale en schoolse segregatie die deze ongelijkheid nog in aanzienlijke mate versterken als gevolg van de toename van een zekere vermarkting van ons onderwijssysteem. De toewijzing van leerlingen aan een school die bijna uitsluitend op basis van de vrije keuze van de ouders gebeurt, leidt onvermijdelijk tot fenomenen van sociale hergroepering, van het zoeken naar een bepaald soort ‘ons kent ons’. Van jaar tot jaar bestendigen deze fenomenen zich, wat automatisch leidt tot steeds sterkere schoolse verschillen tussen de sociale klassen. Vergelijkend onderzoek toont deze realiteit perfect aan. Zo weten we dat Zweden en Finland vandaag minder goed beginnen te ‘presteren’ op het vlak van onderwijsgelijkheid. Dit komt voornamelijk doordat deze twee landen sinds enkele jaren bezig zijn steeds meer de ‘onderwijsmarkt’ in te voeren. Iemand zoals Wouter Duyck is van oordeel dat “ouders de vrijheid moeten hebben om hun kinderen in te schrijven in de school van hun keuze. Want sommige scholen hebben het gewoon opgegeven. [...] Dat zijn de ‘Molenbeekscholen’ met kinderen met een heel diverse achtergrond.”⁽²²⁾ Tja, het is natuurlijk heel gemakkelijk te beweren dat het invoeren van een verlengde gemeenschappelijke sokkel in de praktijk ondoenbaar is, als je je op voorhand al verzet tegen de maatregelen die de voorwaarden creëren voor het succes van een dergelijke praktijk ...



De fundamentele vraag

De fundamentele vraag die schuilgaat achter heel deze discussie, heeft te maken met de opvatting die men heeft over de rol van het onderwijs. Duyck benadert de problematiek van de studieoriëntering alleen maar vanuit het oogpunt van de sociale en professionele toekomst van het individu of vanuit het oogpunt van de economische welvaart en de ‘grandeur’ van de natie. Hij heeft totaal geen oog voor de andere functies, de educatieve, emancipatorische en maatschappelijke functies van het onderwijs.

Voor Duyck en zijn politieke vrienden moet het onderwijs ambitieus zijn zodat de elite zo ver mogelijk kan geraken. Voor een democraat moet het onderwijs rechtvaardig zijn om alle burgers de kans te geven op gelijke wijze deel te nemen aan het democratisch leven. Voor progressieve democraten moet het onderwijs zowel rechtvaardig als ambitieus zijn. Het onderwijs moet immers aan de onderdrukten, aan al wie uitgebuit wordt, aan diegenen die in onze maatschappij in de kou blijven staan, de kennis en de vaardigheden bijbrengen die ze nodig hebben om deze



wereld te begrijpen. Om de wereld met een kritische geest te analyseren. Om te kunnen deelnemen aan acties, aan de strijd, aan discussies en debatten die deze wereld kunnen veranderen. Ziedaar wat in mijn ogen de belangrijkste reden is om voorstander te zijn van een gemeenschappelijke sokkel over een langere periode.

Dit artikel verscheen eerder in Lava

1. Lees bijvoorbeeld de Vrije Tribune van Hazette, « Le tronc commun n'est pas la solution », Le Soir, 17 januari 2019.

2. W. Duyck, *Ideologie mag onderwijsdebat niet kapen*, 18 januari 2014. Zie <http://www.wouterduyck.be/?p=505>.

3. De Tijd, 3 september 2018.

4. Zie bijvoorbeeld: Commissie voor Onderwijs, Vlaams Parlement, 26 april 2018. Of: Het Laatste Nieuws, 30 november 2017.

5. Interview van W. Duyck in De Morgen, 23 juni 18.

6. Vooral bij monde van volksvertegenwoordiger Laurent Henquet, zie <http://www.laurethenquet.be/pacte-duyck-henquet/>.

7. La Libre Belgique, 26 april 2018.

8. W. Duyck, *Bontere klassen zijn geen slimmere klassen*, 27 juni 2012. Zie <http://www.wouterduyck.be/?p=163>.

9. N. Hirtt, *Impact des facteurs de ségrégation et du financement sur l'équité des systèmes éducatifs européens. Quelques leçons statistiques de l'enquête PISA 2015, 2017*, Aped/Ovds.

10. W. Duyck, "Bontere klassen" ..., op. cit.

11. Eigen berekeningen, op basis van de gegevens van het PISA-onderzoek.

12. W. Duyck W., "Ideologie ...", op. cit.

13. W. Duyck, "Ideologie ...", op. cit.

14. W. Duyck en F. Anseel, *Gelijke Kansen, Gelijke Kinderen, Gelijke Klassen? Early Tracking in het Onderwijs*, Itinera Institute, 2012.

15. C. Capron en M. Duyme, "Assessment of effects of socio-economic status on IQ in a full cross-fostering study", 1989, *Nature*, nr. 340, p. 552-554.

16. David Kirp, "After the Bell Curve", *The New York Times*, 23 juli 2006.

17. W. Duyck, "Ideologie ...", op. cit.

18. W. Duyck, "Bontere klassen ...", op. cit.

19. W. Duyck, "Help onze bollebozen!", 9 december 2016. Zie <http://www.wouterduyck.be/?p=1045>

20. Interview De Morgen, 23 juni 2018.

21. Alan B. Krueger, Diane M. Whitmore, "The effect of Attending a Small Class in the Early Grades on College Attendance Plans" (executive Summary), NBER Working Paper, nr. 7656, april 2000.

22. Interview De Morgen, 23 juni 2018.



School zonder racisme lanceert met professor Jozefien De Leersnyder project «interculturele schoolcultuur»

AUTEUR: ROMY AERTS

In mei 2019 werd het rapport gepubliceerd van een grootschalige studie van het Centrum voor Sociale en Culturele Psychologie van de KULeuven.[1] Het onderzoek wijst uit dat er in Vlaamse scholen die bewust omgaan met culturele diversiteit meer gelijkheid is tussen allochtone en autochtone leerlingen dan in scholen die een “kleurenblinde” of een “assimilationistische” aanpak hanteren. Dat geldt zowel op het vlak van welzijn als prestaties. Bij het onderzoek waren 66 Vlaamse middelbare scholen betrokken en meer dan 3000 leerlingen.

Eén van de medewerksters aan het onderzoek is **Jozefien De Leersnyder**, professor aan de Universiteiten van Amsterdam en Leuven. Zij ging op basis van de resultaten aan de slag op het terrein. Samen met Democratische Dialoog (Erasmus-hogeschool) en met School Zonder Racisme, een organisatie die reeds lang tegen racisme en rond wereldburgerschap in het onderwijs bedrijvig is, ontwikkelt ze het project “Interculturele

Schoolcultuur”. Door te werken aan een interculturele schoolcultuur kunnen secundaire scholen bijdragen tot het dichten van de prestatiekloof tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond en de kansen van leerlingen met een migratieachtergrond verhogen. Hiervoor wordt er gewerkt op het vlak van racisme, discriminatie en wederzijds respect.

We hadden een gesprek met **Jozefien De Leersnyder**, **Eddy Maes**, voorzitter School Zonder Racisme, en **Mitch Vannecke**, educatief medewerker van School Zonder Racisme.

Vele studies hebben vroeger al aangetoond dat Vlaanderen de slechtste leerling van de klas is op het vlak van sociale gelijkheid in het onderwijs. Vanuit welk specifiek aandachtspunt is het pas gepubliceerde onderzoek van Prof. Phalet vertrokken?

Jozefien De Leersnyder. Naast de algemene sociale ongelijkheid, stellen we een hardnekkige prestatiekloof vast tussen leerlingen met een migratieachtergrond en autochtone leerlingen[2]. Bovendien is die prestatiekloof groter in Vlaanderen dan in eender welk ander land van de Europese Unie. Onderzoek laat zien dat deze prestatiekloof niet volledig verklaard kan worden door de socio-economische achtergrond van leerlingen, hun scores op gestandaardiseerde IQ-testen en het spreken van een andere thuistaal.[3] Een enorm menselijk potentieel gaat





verloren. We hebben onderzocht vanuit het veld van de sociale en culturele psychologie op welke manier het schoolbeleid deze ongelijkheid in de hand werkt of net kan doen verkleinen.

De onderzoekers analyseerden het diversiteitsbeleid van de school aan de hand van haar pedagogisch project en het schoolreglement. Wat kwamen zij via deze weg te weten?

Jozefien De Leersnyder De studie bracht drie verschillende visies op diversiteit en dus ook drie verschillende “schoolculturen” in beeld: een assimilacionistische, een kleurenblinde en een interculturele. Een “assimilationistisch” model van diversiteit benadrukt dat er maar één set van culturele waarden en normen belangrijk is, en dat is de Vlaamse/Belgische. Dit uit zich bijvoorbeeld in een verbod op hoofddoeken en op het spreken van een andere moedertaal. Een “kleurenblind” model van diversiteit benadrukt dat iedereen uniek is, dat culturele verschillen geen rol spelen en dat gelijkheid kan bereikt worden door het niet-benadrukken van culturele diversiteit. Alleen de individuele talenten tellen. Daartegenover staat een “intercultureel” (soms ook wel “multicultureel” genoemd) model van diversiteit waarin culturele verschillen wel benoemd en erkend worden en expliciet gezien worden als een verrijking in plaats van een beperking. Er worden den bijvoorbeeld lessen gegeven en activiteiten georganiseerd om te leren uit de culturele verschillen.

Je mag verwachten dat de boodschap dat iedereen ‘uniek’ is een positief klimaat van welbevinden schept?

Jozefien De Leersnyder. Scholen met een “kleurenblinde” kijk hebben beslist geen slechte bedoelingen. Ze willen inderdaad conflicten en discriminatie vermijden. Maar als een school zegt: ‘we kijken niet naar culturele verschillen, ze zijn irrelevant voor ons’, zegt ze eigenlijk ook een beetje: ‘we gaan er niet mee om’ of zelfs ‘je mag jouw anders-zijn niet helemaal tonen in onze school’. Zo voelen allochtone jongeren zich minder gewaardeerd en dit weegt op hun schoolresultaten.

Welbevinden en schoolresultaten gaan dus wel degelijk samen?

Jozefien De Leersnyder. Beslist. Als diversiteit op een actieve en positieve manier benaderd wordt, dan neemt niet alleen het welbevinden toe, maar ook de sociale samenhang én de prestaties. De kloof tussen allochtone en autochtone leerlingen verkleint. Leerlingen met een migratie-achtergrond voelen zich er beter thuis en halen een jaar na de eerste meting betere punten voor taal en wiskunde. Er is dus meer

gelijkheid en belangrijk daarbij is dat de autochtone leerlingen niet inboeten aan welbevinden en niet slechter presteren. Bij een intercultureel diversiteitsbeleid wint iedereen.

Een school waar een kind zich goed voelt én goed presteert, dat is wel de droom van elke ouder.

Eddy Maes. Precies. Daarom wilden we binnen School Zonder Racisme met de kennis uit dit onderzoek aan de slag. We geven al vele jaren workshops rond omgaan met diversiteit op leerlingenniveau. Met ons nieuw project “Interculturele Schoolcultuur” mikken we een trapje hoger en richten we ons in de eerste plaats tot de directies en de schoolteams met als doel de omslag naar een interculturele schoolcultuur te stimuleren. We werken in dit project samen met de drie koepels van ouderverenigingen (VCOV, GO! Ouders en KOOGO), met de Vlaamse Scholierenkoepel en met Democratische Dialoog (Erasmus Hogeschool Brussel) voor een maximale ondersteuning van de scholen die deze transitie willen inzetten.[4] Jozefien zorgt daarbij voor de onontbeerlijke wetenschappelijke ondersteuning.

Hoe kunnen schoolteams werken aan een interculturele schoolcultuur?

Eddy Maes. De transitie naar een interculturele school begint bij het ontwikkelen van een interculturele visie die moet gedragen worden door directie en leerkrachten. Eens die visie op diversiteit er is, moet zij vertaald worden naar concrete praktijken. Vervolgens moet de school de leerlingen en de ouders meekrijgen in hun verhaal en (culturele) diversiteit ook echt gaan zien als een meerwaarde en er actief mee aan de slag gaan. Een ‘passieve multi-culturele’ visie is nog maar een tussenstap.

Mitch Vannecke. Het ontwikkelen van de visie is cruciaal. Daarom hebben we een “Barometer” ontworpen. Samen met het schoolteam nemen we de schoolcultuur onder de loep en dit op vijf belangrijke domeinen: Identiteit, Taal, Samen leren, Samen leven, en Participatie. Het schoolteam onderzoekt wat hun huidige praktijk is op vlak van deze domeinen en waar ze naartoe willen.

Jozefien De Leersnyder. Er zijn immers verschillende gradaties in diversiteitsbeleid, een school is niet uitsluitend kleurenblind of 100 procent multicultureel.

Ze kan bv. op vlak van “identiteit” een kleurenblinde aanpak voorstaan terwijl ze toch een eerder multiculturele visie aanhoudt op “samen leven”.



Eens die 'barometer' er is en duidelijk is waarin de leden van het schoolteam elkaar vinden, hoe moet het dan verder?

Mitch Vannecke. Elkaar vinden... of net niet. De barometer legt de sterke kanten én de pijnpunten bloot. Deze vaststellingen spreken we binnen het schoolteam goed door om uiteindelijk één of meerdere domeinen te kiezen waar de school wil op inzetten. Voor de realisatie van het werkplan kan de school een beroep doen op de expertise en begeleiding van de partners van het project, maar ook op andere actoren. Daarvoor wordt een "Toolbox Interculturele Schoolcultuur" samengesteld met daarin workshops, vorming, omkadering, enz. waaruit schoolteams, leerlingenraden en ouderverenigingen kunnen putten om de realisatie van hun werkplan te ondersteunen en kwaliteitsvol te laten verlopen.

Geen "natte-vinger-werk" maar wetenschappelijk ondersteund, beweren jullie. Hoe gaat dit precies in zijn werk? Waar komt de wetenschap tussen?

Jozefien De Leersnyder. Het project voorziet enkele metingen om de effectiviteit van de verandering in kaart te brengen. Deze metingen gebeuren voor de start van het transitie-traject (nulmeting) en ook ieder jaar erna. Deze metingen zijn gebaseerd op wetenschappelijke studies uit de sociale en culturele psychologie en hebben tot doel veranderingen in kaart te brengen op het gebied van zich "thuis voelen" op school, leerprestaties, intercultureel begrip en positief intergroepscontact, racisme en vooroordelen ten opzichte van "de ander", en het ervaren van discriminatie. Ook het lerarenkorps en directieteam zal bevroegd worden, samen met hun (impliciete) verwachtingen omtrent de schoolprestaties van leerlingen met een migratieachtergrond.

Mitch Vannecke. Tussentijdse "metingen" zullen een zicht geven op het afgelegde traject, de positieve ervaringen en de knelpunten. Zij kunnen uitmonden in een nieuw werkplan met concrete stappen op korte termijn om het veranderingsproces succesvol verder te zetten.

Wanneer mogen we verwachten dat dit project wordt uitgerold?

Eddy Maes. Het project is dit schooljaar van start gegaan. Bij een eerste oproep naar de scholen, gaven vier scholen aan kandidaat te zijn om met een interculturele schoolcultuur te starten. Voor volgend schooljaar kunnen nog eens vijf scholen begeleid worden. Wij hopen dat met de officiële publicatie van de studie vorige week en de aandacht die eraan werd gegeven in de pers meer scholen zich gestimuleerd

voelen om een veranderingstraject op te starten. En dat binnen de onderwijswereld een debat op gang komt over het belang van een interculturele schoolcultuur en de perspectieven die het biedt om discriminatie en racisme terug te dringen en wederzijds respect te versterken. Zij kunnen daarbij rekenen op de ondersteuning van School Zonder Racisme.



APED / OVDS

**Zaterdag 16 november 2019:
6 uren voor de democratische
school**

voor leden van Ovds

Op 16 november organiseert Oproep voor een democratische school de 2-jaarlijkse 6 uren voor de democratische school, in het Institut St Julien Parnasse in Brussel. Telkens weer vormen de 6 uren een uitgelezen gelegenheid om leraren en leraren in opleiding te ontmoeten uit beide landsdelen, in een aangename atmosfeer en terwijl u aanschuift voor een hartige hap.

Op het programma onder andere workshops en debatten over:

- De kennis van onze leerlingen over de klimaatproblematiek
- Meertaligheid op school
- Armoede op school
- Hoe richt je een Freinetschool op?
- Concentratiescholen
- Het (dalende) niveau van ons onderwijs

Het definitieve programma vind je in ons volgende nummer, en op www.democratische-school.org

Waar ? In de lokalen van het Institut St Julien Parnasse, avenue de l'église St Julien 22 (of Sint-Juliaanskerklaan 22), 1160 Brussel (Oudergem). De metrostations Hankar en Delta bevinden zich vlakbij. Parkeren kan aan metrostation Delta.

Zoals je weet, heeft Ovds begin 2019 een nieuwe basistekst aangenomen. Daarom willen we regelmatig, voor onze leden, vorming en uitwisseling organiseren rond onderwerpen die voor ons belangrijk zijn. Zo ben je op 31 augustus welkom in de lokalen van het Atheneum Brussel (Moutstraat 24, 1000 Brussel) voor onze vormingsdag.

Thema's

- Het inschrijvingsbeleid
- De nieuwe eindtermen
- Peilingen, paralleltoetsen en centrale examens

Elk thema wordt gedurende één uur behandeld: een inleidende presentatie van ongeveer twintig minuten, gevolgd door een uitwisseling met de deelnemers. De Franstalige leden zullen tegelijkertijd drie verschillende onderwerpen behandelen. Aan het eind van de dag houden we een plenaire vergadering om de nationale en regionale initiatieven van Ovds voor het jaar 2019-2020 te bespreken.

Deze vergadering is gratis, maar enkel toegankelijk voor leden van Ovds.

Ben je nog geen lid, of heb je je bijdrage nog niet betaald? Stort dan 15 euro (of meer, volgens je mogelijkheden) op rekeningnummer BE42 0000 5722 5754 van Ovds, Vrijwilligerslaan 103 1160 Brussel.

Bevestig je aanwezigheid per mail: nico.hirtt@democratischeschool.org



31 augustus 2019: vormingsdag