

de democratische school



Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een democratische school (Ovds) • N°81, maart 2020 • 3 euro

Ambitie

en sociale

Ambitie en sociale gelijkheid voor ons onderwijs

DOSSIER

BELGIË: Onderwijs wist sociale verschillen niet uit

PEDAGOGIE: Zorrola: website en meldpunt over reclame

LEZEN: VIN van Ruth Lasters

KORT: School Zonder Racisme

3

10

16

19

20

INHOUD





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

Abonnementen

Gewoon abonnement: 12 euro
Abonnement + lidmaatschap:
15 euro
(volgens uw financiële middelen).

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

Ovds lanceert campagne "Ambitie en sociale gelijkheid voor ons onderwijs"

Op 3 maart lanceerde Ovds tijdens een persconferentie in het Kaaithoel in Brussel een campagne voor een ambitieus (veelzijdig hoogstaand) onderwijs zonder sociale selectie of anders geformuleerd: voor sociale gelijkheid zonder neerwaartse nivellering.

Deze boodschap is niet zo moeilijk om te begrijpen. Hij gaat in tegen het onderwijsbeleid van de Vlaamse regering dat ons "excellentie" belooft maar de segregatie en de sociale ongelijkheid in het onderwijs laat toenemen. Wat zal er van de beloofde "excellentie" in huis komen? Met minder leraars in verhouding tot het aantal leerlingen in het secundair onderwijs (100 miljoen besparingen op de omkadering = 1750 leerkrachten)? Met minder werkmiddelen op alle niveaus (behalve in het basisonderwijs)? Met vaak moeilijk begrijpbare eindtermen, afgeleid van soms vage en zweverige "sleutelcompetenties"?

Vijftien jaar geleden zorgden de PISA-resultaten nog voor euforie. Het Vlaams onderwijs was "kampioen in wiskunde". Nochtans toonden de peilingen van het Departement Onderwijs al lang dat belangrijke onderdelen van de eindtermen, ook in wiskunde, door grote groepen leerlingen niet worden bereikt. De jongste PISA-resultaten en enkele andere onderzoeken hebben de bezorgdheid voor het dalend niveau van elementaire kennis aangescherpt. Met Ovds hebben we de jongste tien jaar driemaal een enquête georganiseerd bij meer dan 3000 leerlingen van de derde graad van het secundair onderwijs over maatschappelijk relevante kennis over klimaat, energie en andere historische, geografische, natuurwetenschappelijke, economische, sociale thema's. De twee belangrijkste bevindingen uit deze onderzoeken waren telkens: er zijn grote hiaten in de algemene vorming bij vele leerlingen, ook bij toekomstige universitaires, op het einde van het leerplichtonderwijs; de sociale afkomst bepaalt in sterke mate het kennisniveau. De lessen uit deze enquêtes waren toen reeds: ambitie en sociale gelijkheid zijn beide noodzakelijk.

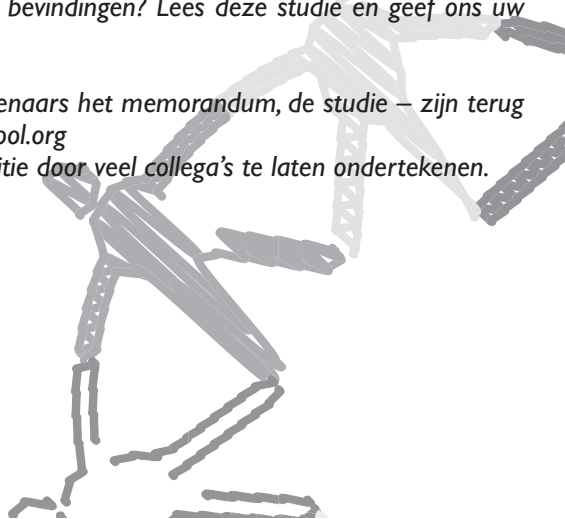
De **petitie** "Ambitie en sociale gelijkheid voor ons onderwijs" mag dan gemakkelijk begrijpbaar zijn. Ze is inhoudelijk vrij hoog gegrepen. Niet iedereen is overtuigd van de noodzaak of de haalbaarheid van een inschrijvingsbeleid dat de sociale mix bevordert of van een veelzijdige en langdurige gemeenschappelijke stam. Of van de betaalbaarheid van kleuterklassen met 15 leerlingen. Het verheugt ons dat we op korte tijd een honderdtal personaliteiten uit de Vlaamse en Franstalige onderwijswereld bereid vonden om de petitie te ondersteunen bij de lancering op 3 maart en dat we een week later reeds bijna 1000 ondertekenaars hebben.

Omdat de petitie controversie opwekt hebben we ook een **memorandum** opgesteld met feiten en argumenten.

Tijdens onze persconferentie op 3 maart heeft Nico Hirtt ook een nieuwe statistische **studie** op basis van PISA 2018 voorgesteld. Waarom behoren het Vlaams en het Franstalig onderwijs tot de sociaal meest ongelijke onderwijssystemen in Europa? Waarom zijn segregatie en sociale ongelijkheid nauw met elkaar verbonden? Welke factoren verklaren de unieke positie van het onderwijs in België? Welke aanbevelingen volgen uit al deze bevindingen? Lees deze studie en geef ons uw vragen, opmerkingen en kritieken door.

Alle documenten – de petitie, de eerste ondertekenaars het memorandum, de studie – zijn terug te vinden op onze website www.democratischeshoel.org
Help ons deze documenten verspreiden en de petitie door veel collega's te laten ondertekenen.

Romy Aerts
Tino Delabie



Memorandum van Ovds «Ambitie en sociale gelijkheid voor ons onderwijs»



.....
Waartoe dient onderwijs?

.....
Een algemene vorming, zowel klassiek als
polytechnisch

.....
Kleine klassen om een positieve verhouding tot
de school op te bouwen

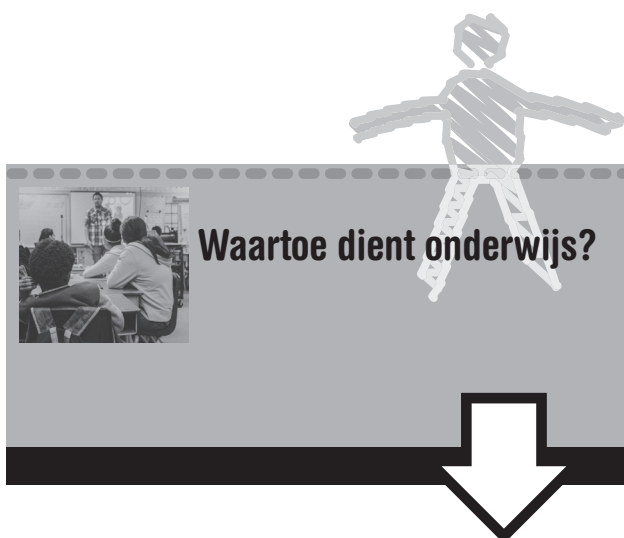
.....
Een brede en aantrekkelijke school

.....
Een einde maken aan de segregatie

.....
Naar een gemeenschappelijke stam tot 15 jaar

.....
Laat leerkrachten onderwijzen

.....
Een voldoende en juiste financiering



De klimaatverandering is een feit, de natuurlijke bronnen van de planeet geraken in versneld tempo uitgeput. Zonder draconische maatregelen stevenen we af op een menselijke en ecologische ramp met droogtes en hongersnood, en vele miljoenen vluchtelingen als gevolg. De kapitalistische mondialisering biedt niet alleen geen antwoord op deze uitdaging, ze maakt de problemen nog erger. Dit alles leidt tot explosieve sociale en geopolitieke spanningen onder de vorm van oorlogszuchtig avonturisme van grootmachten of, dichter bij ons, van de opgang van simplistische haatdiscours gepropageerd door extreemrechts of religieus integritisme.

De goede werking van democratie - en de weg ernaartoe - vereist dat burgers niet enkel formeel maar ook daadwerkelijk aan de beslissingen kunnen deelnemen. Zo moeten ze beschikken over kennis die hen toelaat de wereld in al zijn dimensies te begrijpen en over een intellectuele vorming om "met hun eigen hoofd" na te denken over de manier waarop men de wereld kan verbeteren of veranderen. Zolang deze voorwaarde niet is vervuld, kunnen we niet beweren dat we in een democratie leven. Waar staan we nu op dit vlak?

Ons Vlaams en Franstalig onderwijs behoren met Frankrijk tot de meest ongelijke onderwijssystemen van Europa.⁽¹⁾ Op basis van de PISA-onderzoeken bij 15-jarige leerlingen stellen we vast dat de prestaties van de Belgische leerlingen tweemaal meer bepaald zijn door hun socio-economische afkomst dan in Noorwegen. De verschillen tussen rijke en arme leerlingen zijn bij ons ook 60 à 80% groter dan in Noorwegen.⁽²⁾ De democratie waarover we zojuist hebben gesproken, wordt dus vooral ontzegd aan kinderen - en toekomstige burgers - uit de minst bevoorrechte sociale klassen.

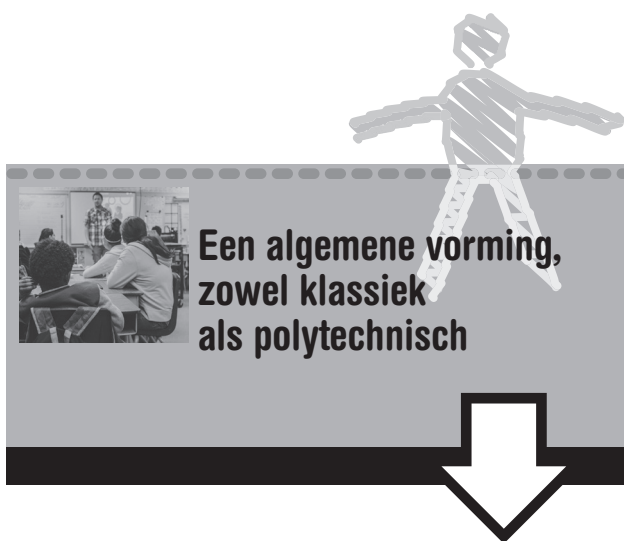
De PISA-onderzoeken meten enkel wiskundige en wetenschappelijke geletterdheid en leesvaardigheid. Op andere gebieden is de kennisarmoede nog schrij-

nender en is de ongelijkheid qua verworven kennis nog groter. Uit onze verschillende Ovds-enquêtes⁽³⁾ bij leerlingen van de derde graad van het secundair onderwijs, blijkt dat ze, ondanks de persoonlijke investering van heel wat leraren en ondanks een toenemend bewustzijn bij jongeren, over het algemeen niet in staat zijn om de aard en de inzet te begrijpen van de meest urgente maatschappelijke kwesties. De gebrekkige wetenschappelijke en technologische kennis stelt hen niet in staat om de debatten over klimaat en milieu correct te vatten. Het gebrek aan kennis op het gebied van economie, geografie, sociale verhoudingen, ... maakt het onmogelijk om kwesties zoals de staatsbegroting, belastingen, sociale zekerheid, vermogensongelijkheid, onderontwikkeling te begrijpen. Het ontbreken van een solide historische vorming belemmert het nodige perspectief bij de beoordeling en analyse van de huidige wereld. De gebrekkige beheersing van talen, de beperkte artistieke vorming en meer algemeen de culturele armoede sluiten hen op in een smal universum, terwijl de problemen van de wereld globaal zijn.

De leraren, die zich veelal alle moeite getroosten om elke leerling vooruit te helpen, zijn niet verantwoordelijk voor deze situatie. Wat ontbreekt is een politieke visie en de wil om de nodige veranderingen in de leerplannen en de nodige structurele hervormingen door te voeren. De beleidslijnen rond onderwijs in de regeerakkoorden van de Vlaamse en Franstalige Gemeenschappen beantwoorden niet aan de uitdagingen die we zojuist hebben aangegeven. De regeringsverklaring van de Franse Gemeenschap stelt zich tevreden met vage verklaringen over "alle jongeren voorbereiden op de eisen, uitdagingen en kansen van de toekomst". Er wordt gesproken over "excellent" onderwijs dat jongeren moet "emanciperen en voorbereiden op de wereld van morgen". Maar nergens wordt gepreciseerd wat deze uitmuntendheid, emancipatie of voorbereiding inhoudt. Voorbereiden op de wereld van morgen... betekent dit de jongeren aanpassen aan wat de wereld dreigt te worden of hen wapenen om zich tegen deze evolutie te verzetten? In het Vlaams regeerakkoord wordt onderwijs gezien als een instrument voor economische groei en concurrentie. "Vlaanderen heeft geen andere grondstoffen dan zijn hersencellen. Kennis en kunde, innovatie en ontwikkeling zijn essentieel voor welvaart en welzijn". Het gaat er niet om te leren, te begrijpen en de wereld te veranderen, maar om je eraan aan te passen en er competitief in te zijn: "We zorgen ervoor dat de opleidingen inhoudelijk up-to-date zijn en inspelen op de realiteit van morgen, zeker ook wat de nodige digitale en transversale competenties betreft. Alle opleidingen Secundair Onderwijs dienen specifiek genoeg voor de betrokken studierichting aan te sluiten op ofwel de noden van de arbeidsmarkt, ofwel



op de startkwalificaties van het Hoger Onderwijs of op beide.” Hierbij komt nog een verontrustende evolutie: het zich terugplooiën op de Vlaamse identiteit. “Met een Canon van Vlaanderen, dynamisch en samengesteld door een onafhankelijke en pluralistisch samengestelde wetenschappelijke commissie, gaan we complexloos om met wie we zijn en waar we vandaan komen.”



De oude scheiding tussen “algemene” en “manuele” vorming is door de complexe verstrengeling van theoretische en praktische kennis niet enkel volledig voorbijgestreefd, ze is ook fundamenteel onrechtvaardig omdat ze bijdraagt tot de reproductie van de sociale ongelijkheden van generatie op generatie. Zoon van een dokter, jij zal dokter zijn. Zoon van een arbeider, jij zal arbeider zijn ... Onder het voorwendsel dat de leerlingen van de werkende klassen “niet gemaakt zijn voor abstractie”, worden ze opgesloten in een enge en vroegtijdige specialisatie, zonder algemene vorming, die naam waardig. Anderzijds acht men het in het aso overbodig om te leren wat productieve arbeid concreet inhoudt, om zo te ontdekken dat de rijkdom die we dagelijks consumeren niet uit de lucht komt te vallen maar het resultaat is van een proces dat theoretisch en praktisch werk omvat - een proces beheerst door technische en sociale verhoudingen die noch neutraal noch onveranderlijk zijn.

De vorming van jongeren kan evenmin herleid worden tot de beheersing van de “basiscompetenties”

- lezen en communiceren, een computer gebruiken, wat vreemde talen en rekenen – of zich tevreden stellen met “leren leren” om zich aan te passen aan de flexibiliteit die de moderne economie eist. Wat moeten we dan op school wel leren ?

- Natuurlijk moet je leren lezen en schrijven. Maar ook leren om ervan te genieten, teksten te ontwer-

pen en te schrijven, te argumenteren ... We moeten geleidelijk evolueren van het begrijpen van eenvoudige teksten naar literatuur en filosofisch denken.

- Vanaf de basisschool tot het einde van het secundair onderwijs is er behoefte aan een systematische, gestructureerde en gefaseerde studie van wetenschappen, geschiedenis, technieken, aardrijkskunde, wiskunde, filosofie en economie. Niemand zou mogen afstuderen zonder te weten wat een atoom of een virus zijn, of zonder begrip van de middeleeuwen, de industriële revolutie, een elektriciteitscentrale, een verbrandingsmotor, het broeikaseffect, de Noord-Zuid-kloof, een correlatie en een vergelijking, idealisme en materialisme, staatsschuld en sociale zekerheid ...

- De klassieke visie op onderwijs is niet langer voldoende. De wereld begrijpen vereist ook dat we ontdekken hoe we de rijkdommen, die we dagelijks consumeren, produceren (en op een slechte manier verdelen). Daarom is er van de kleuterschool tot het einde van de leerplicht nood aan polytechnische vorming die de verschillende domeinen van productief werk omvat: huishoudelijk, ambachtelijk, agrarisch, dienstverlenend of industrieel. Daarbij kunnen we geleidelijk evolueren van eenvoudige praktijken (tuintieren, knutselen) tot de theoretische studie van de belangrijkste wetenschappelijke en organisatorische principes van de grote bedrijfstakken. Dit betekent heel wat anders dan de introductie van een beetje “technologie” in de curricula, met als enig doel om meer leerlingen te oriënteren naar kwalificatiestudierichtingen.

- Laten we ten slotte de verschillende vormen van artistieke expressie ontdekken en leren waarderen: van theater tot schilderkunst, van muziek tot film, van dans tot beeldhouwen..

Maar kunnen alle kinderen zo’n ambitieus en veeleisend programma wel aan? Ongetwijfeld zijn ze niet allemaal even “bekwaam”. Niettemin zijn ze bijna allemaal bekwaam genoeg om wiskunde te begrijpen, geschiedenis te waarderen, interesse in wetenschap te tonen; en ook om een tuin te onderhouden, een werktuig te herstellen of een computerprogramma te ontwerpen. Of geloven degenen die het tegendeel beweren dan dat de kinderen van de rijkste gezinnen - die meestal met succes algemeen onderwijs en vervolgens de universiteit volgen - “van nature” slimmer of bekwaamer zijn dan anderen? We zijn ervan overtuigd dat het probleem niet ligt in de intellectuele capaciteit van kinderen, maar in de educatieve middelen die moeten worden ingezet om iedereen in staat te stellen deze ambitieuze bagage te verwerven.



Sociale ongelijkheid op school komt tot stand vanaf de vroegste jaren. De dag in de klas doorbrengen, zich concentreren op het werk, de tijd nemen om huiswerk te maken en lessen te studeren ... dit alles vereist inspanningen van een kind. Om tot deze inspanning te komen, moet men de tijd nemen om met het kind een positieve verhouding tot de school en de schoolse kennis op te bouwen. Dit vereist dat een leraar kan helpen en aanmoedigen wanneer de moeilijkheden te groot lijken, hem niet laat "afhaken", hem nooit opgeeft, maar voortdurend hoge eisen combineert met begrip en vriendelijkheid. Dit vereist geen buitengewone leraren, maar leraren die tijd kunnen maken voor elk kind. Daarom is de omkadering in de eerste schooljaren cruciaal, vooral voor degenen die geen ondersteuning buiten de school vinden.

Het Amerikaanse STAR-onderzoek^(4 5) heeft aangetoond hoe een drastische vermindering van het aantal leerlingen per klas het onderwijs aan kinderen effectief kan verbeteren, vooral die van de lagere sociale klassen. Twaalf jaar lang vergeleken de onderzoekers de resultaten van twee cohorten leerlingen in Tennessee. De ene groep volgde school in normale omstandigheden (22 tot 25 leerlingen per klas), de andere groep zat gedurende de eerste vier jaar in kleine klassen (van 13 tot 17 leerlingen). Vanaf het vierde jaar (overeenkomend met ons derde jaar lager onderwijs), werden de leerlingen gemengd, in gewone klassen. De resultaten waren behoorlijk spectaculair.

Tien jaar na het begin van het onderzoek, dus wanneer de leerlingen in het equivalent van ons derde jaar secundair onderwijs zaten, bedroeg het percentage leerlingen met schoolachterstand 43% bij leerlingen die in normale klassen waren opgeleid en 17% bij leerlingen uit de kleine klassen. Drie jaar later stelde men vast dat de kloof tussen blanke en zwarte leerlingen (en dus ruwweg tussen midden- en werkende klassen) bij het slagen voor het toelatingsexamen voor hoger onderwijs met de helft was verminderd

in de cohorte leerlingen uit de kleine klassen. Een Franse studie⁽⁶⁾ en een Zweedse studie⁽⁷⁾ gaan in dezelfde richting.

et aantal leerlingen in de kleuterklassen en in de eerste drie jaren van het lager onderwijs beperken tot ongeveer 15-16 leerlingen is dus een essentiële eerste stap in het verminderen van sociale ongelijkheden op school en in het bereiken van de aangegeven ambitieuze onderwijsdoelstellingen.



Als we willen dat kinderen van hun school houden, moeten we haar aantrekkelijk maken. Niet door de vereisten te verlagen, niet door de lesuren te verminderen of de leerplannen af te zwakken. Maar door de school om te vormen in een echte leefomgeving, waar het aangenaam vertoeven is.

Laten we beginnen met de meest elementaire dingen: voldoende propere toiletten, een niet te luidruchtige refter, goed verlichte ruime klassen, goed verwarmd in de winter en goed geventileerd in de zomer, speelplaatsen met gras, bomen, bloemen, een ochtend- en middagsnack, een goede lunch om 12.00 uur...

Laten we de school ook na schooltijd open stellen, in het weekend, tijdens de vakantie. We voorzien gekwalificeerd personeel om diegenen die dit nodig hebben te helpen en te begeleiden om hun huiswerk te maken en hun lessen te studeren. We bieden - mogelijk in samenwerking met verenigingen - sportieve, culturele, ludieke of artistieke activiteiten aan of ateliers om te knutselen of te ontdekken ...

Laten we van de school ook een plaats maken waar leerlingen meer leren over het leven. Hoe gemeenschappelijke leefregels opstellen en deze laten respecteren? Hoe samenwerken? Hoe elkaar helpen? Hoe samen projecten uitvoeren? Hoe mijn legitieme verlangens doen gelden en tegelijk die van anderen respecteren?



Dit alles vereist natuurlijk extra personeel. Het is niet de bedoeling de werklast van de leerkrachten nog meer te verhogen.



Het is voldoende aangetoond dat de meest liberale onderwijssystemen, die waarbij de toewijzing van leerlingen aan scholen voornamelijk is gebaseerd op “vrije keuze”, dat wil zeggen op de concurrentie tussen ouders en tussen scholen, ook de meest ongelijke systemen zijn. Deze onderwijssystemen kunnen nochtans geen betere gemiddelde prestaties voorleggen. (8 9 10)

Een statistische analyse laat zien dat de verschillen tussen Europese landen in termen van sociale gelijkheid op school voor 45% kunnen worden verklaard door de combinatie van drie factoren: de mate van keuzevrijheid van ouders, de mate van polarisatie tussen concurrerende netten en de mate van vrijheid van een schoolleiding bij de selectie van leerlingen. Ons Vlaams en Franstalig onderwijs vertonen, na Nederland en Hongarije, de hoogste indices voor de combinatie van deze drie factoren.

Zweden, dat in het verleden hetzelfde onderwijssysteem had als de andere Scandinavische landen en zeer lage sociale ongelijkheden tussen scholen en tussen leerlingen kende, is volgens alle indicatoren voor gelijke kansen sterk achteruit gegaan, ondanks het behoud van een gemeenschappelijke stam tot 16 jaar. Talrijke studies hebben aangetoond dat de oorzaak ligt in het feit dat Zweden in zijn onderwijs de vrije keuze voor de ouders en concurrentie tussen openbare en gesubsidieerde scholen heeft ingevoerd.

In Franstalig België gaat 49% van de leerlingen naar een ‘getto’-school, dat wil zeggen een school met een sterke sociale segregatie (een school waarvan de socio-economische index meer dan een halve standaardafwijking verschilt van de gemiddelde socio-

economische index). Alleen Hongarije en Bulgarije doen het nog slechter. Vlaanderen loopt niet ver achter met 43%. Ter vergelijking: in Noorwegen zit slechts 18% van de leerlingen op dergelijke scholen, in het Verenigd Koninkrijk 29%, in Italië, 35%.

Wat doen onze nieuwe regeringen? In plaats van een beetje meer regulering in te voeren in een toch al liberale schoolmarkt, kondigen ze de intrekking aan van de bescheiden bepalingen van het inschrijvings-decreet in het Franstalig onderwijs en van de dubbele contingentering in het Vlaams onderwijs. Tegen alle wetenschappelijke evidentie in, verkondigt de Vlaamse regering haar geloof in de “maximale vrijheid voor ouders om een school naar wens te kiezen”.

Er bestaat nochtans een oplossing die, zonder het principe van de vrije keuze van ouders aan te tasten, een echte sociale en academische mix van de scholen kan garanderen. Men zou kunnen beginnen met aan de ouders een school voor te stellen, zonder verplichting, maar met de garantie op een plaats als ze het voorstel aanvaarden. De overheid zou een hefboom in handen krijgen door de leerlingen zo over de scholen te verdelen dat nabijheid en sociale mix worden gecombineerd en door dit beleid te optimaliseren met het gebruik van het openbaar vervoer. Een simulatie voor de leerlingen van het lager onderwijs in het Brussels Gewest heeft aangetoond dat het aantal leerlingen op concentratiescholen zo kan teruggebracht worden van 41% tot 6%, terwijl de gemiddelde afstand tussen de woonplaats en de school wordt gereduceerd van 1,3 km naar 0,9 km.⁽¹¹⁾

Indien een aanzienlijk deel van de ouders de voorgestelde school aanvaardt - en de ervaring van andere landen leert dat dit in kringen van de arbeidersklasse over het algemeen het geval is - kan een opwaartse spiraal ontstaan waar sociale diversiteit tot academische diversiteit en dus tot het einde van de grote verschillen tussen scholen zou leiden.





We zijn ervan overtuigd dat een echte gemeenschappelijke stam mogelijk is indien bovenstaande maatregelen worden ingevoerd: kleine klassen in de beginjaren, een brede school en maximale ondersteuning voor elk kind, einde van de segregatie en van de niveauverschillen tussen scholen. Zo'n gemeenschappelijke stam mag dan ambitieus zijn, zonder gevaar voor een neerwaartse nivellering en zonder een grote groep leerlingen te ontmoedigen die onderweg afhaken.

Met een echte gemeenschappelijke stam bedoelen we een structurele gemeenschappelijke stam en niet enkel een gemeenschappelijk curriculum op papier.

Dit betekent dat er geen te plotse overgang mag zijn tussen het lager en het secundair onderwijs. En ook dat de intrede in het eerste jaar secundair nog geen keuze mag betekenen voor een school van het algemeen of van het kwalificerend onderwijs. Met andere woorden, er moet een structurele, geografische scheiding zijn tussen de instellingen van de lagere (gemeenschappelijke) cyclus en de hogere cyclus die zich opsplijt in onderwijsvormen en specialisaties.

Maar het einde van de gemeenschappelijke stam, op 15, kan niet het einde van een gemeenschappelijke vorming betekenen. De hierboven uiteengezette ambitieuze visie op kennis vereist dat in de technische en beroepsrichtingen een veel belangrijkere plaats voor algemene vorming wordt gereserveerd dan vandaag.

En dat deze algemene vorming in alle onderwijsvormen een solide polytechnische dimensie bevat.



De leerkrachten hebben er geen behoefte aan dat hen wordt gedictéerd hoe ze les moeten geven, want er bestaat geen pedagogisch wondermiddel. Een methode, die door de ene leraar wordt gebruikt bij een groep leerlingen kan in die welbepaalde omstandigheden efficiënt zijn maar helemaal niet werken in een andere context en/of bij een andere leraar. Scholen en leerkrachten moeten een grote pedagogische autonomie hebben, mits zij de inhoud van de leerplannen bestrijken. De verspreiding van "goede praktijken" moet worden aangemoedigd maar niet opgelegd.

Leraren hebben er geen behoefte aan verplicht te worden om modieuze technologie te gebruiken. Tabletten, computers en andere interactieve whiteboards zijn beslist waardevolle hulpmiddelen, maar kunnen niet het gebrek aan leraren goedmaken en zijn niet het wondermiddel om differentiatie binnen de klas mogelijk te maken en om te gaan met de heterogeniteit van leerlingen. Zelfs de OESO erkent dat "de middelen geïnvesteerd in informatie- en communicatietechnologieën (ICT) niet gepaard gaan met een verbetering van de resultaten [van PISA-testen] van leerlingen in lezen, wiskunde en wetenschappen."⁽¹²⁾ Volgens dit rapport zijn de resultaten bij leerlingen die matig gebruik maken van computers iets beter dan bij leerlingen die vaak computers gebruiken.

Leraren hebben geen behoefte aan een vermenigvuldiging van gestandaardiseerde toetsen. Of ze nu formatief of certificatief zijn, deze testen moeten instrumenten blijven waarmee leraren hun praktijk kunnen evalueren en hun leerlingen laten vooruitgang boeken. Deze evaluaties mogen niet dienen om scholen te rangschikken en zo de onderwijsmarkt en de competitie te versterken.

Leerkrachten hebben er geen behoefte aan dat men hen opzadelt met een managementcultuur uit de privé-sector en contracten oplegt van te behalen ob-



jectieven, het lot dat de leraars nu al in het Franstalig onderwijs beschoren is.

Leraren hebben nood aan goede werkomstandigheden, een minimum aan respect en een leefbaar loon. Duidelijke leerplannen gecombineerd met de vrijheid om ze naar best vermogen in praktijk te brengen zijn wenselijk. Leraren hebben ook een solide basisopleiding nodig en gedurende hun hele loopbaan moeten ze kunnen rekenen op de ondersteuning van directie, collega's en een voortgezette opleiding die een antwoord biedt aan de reële behoeften op het terrein.



In vergelijking met 1980 is het aandeel van het bbp dat aan onderwijs wordt besteed gezakt van 7% naar minder dan 6%, ondanks grotere objectieve behoeften, zoals de sterke toename van het aantal studenten in het hoger onderwijs. De communautarisering van het onderwijs vanaf 1989 heeft deze tendens bevestigd en er tevens voor gezorgd dat de onderwijsuitgaven per leerling vandaag beduidend hoger liggen in het Vlaams dan in het Franstalig onderwijs. De verdeling van de federale onderwijsdotatie aan de twee grote Gemeenschappen gebeurt op basis van twee criteria: het aantal leerlingen in het Vlaams/Franstalig onderwijs en de "fiscale capaciteit" (het relatief aandeel van Vlaanderen en Wallonië in de personenbelasting). Dit tweede criterium houdt geen rekening met de objectieve onderwijsnoden want het bevoordelt het landsgedeelte met de hoogste gemiddelde inkomens en het minste werkloosheid.

Een herziening van de huidige financieringswet is noodzakelijk om het onderwijs globaal te herfinancieren en om er voor te zorgen dat elk kind of elke jongere, om het even of hij/zij in Vlaanderen, Wallonië of Brussel school loopt, recht heeft op een zelfde kwaliteitsonderwijs onder dezelfde voorwaarden.

1) Julien Danhier, Dirk Jacobs, et al., *Vers des écoles de qualité pour tous ? Analyse des résultats à l'enquête PISA 2012 en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Fondation Roi Baudouin, 2014

2) Nico Hirtt, *PISA 2012 sans fard et sans voile, Pourquoi les systèmes éducatifs de Belgique et de France sont-ils les champions de l'inégalité sociale?*, Service d'étude de l'Aped, 27 janvier 2014

3) Zie www.democratischeshoel.org in de rubriek « dossiers » onze leerlingen en enquêtes van 2008 (Maatschappelijk relevante kennis), 2015 (School, energie, klimaat) en 2019 (School, kennis en klimaat)

4) Finn, Jeremy D. and Achilles, Charles M., *Tennessee's Class Size Study: Findings, Implications, Misconceptions, Educational Evaluation and Policy Analysis*, Summer 1999. Cité par Alex Molnar [Molnar 1999]

5) Krueger, Alan B.; Whitmore, Diane M., *The Effects of Attending a Small Class in the Early Grades on College Attendance Plans*, Princeton University, April 9, 1999. Cité par Alex Molnar [Molnar 1999]

6) Thomas Piketty, Mathieu Valdenaire, *L'impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français : Estimations à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995*, Les Dossiers de l'éducation Nationale n° 173, mars 2006.

7) Peter Fredriksson, Björn Öckert, Hessel Oosterbeek, *Long-Term Effects of Class Size*, *The Quarterly Journal of Economics*, Volume 128, Issue 1, February 2013

8) Julien Danhier, Dirk Jacobs, *Aller au-delà de la ségrégation scolaire. Analyse des résultats à l'enquête PISA 2015 en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Fondation Roi Baudouin, 2017.

9) Delvaux, B. (2005), *Ségrégation scolaire dans un contexte de libre choix et de ségrégation résidentielle*, in M. Demeuse, A. Baye, M.-H. Straeten, J. Nicaise & A. Matoul, eds, *Vers une école juste et efficace*, De Boeck Supérieur, pp. 275–296.

10) Nico Hirtt, *Réseaux, inscriptions, filières, financement : les mécanismes de l'inégalité scolaire*, *L'Ecole démocratique*, juin 2017. Zie ook : « Onderwijsnetten, inschrijvingsbeleid, onderwijsvormen, financiering ; de mechanismen van de schoolse ongelijkheid », *De democratische school*, nr. 70, juni 2017. Zie ook <http://www.skolo.org/nl/2017/07/09/onderwijsnetten-inschrijvingsbeleid-onderwijsvorm-en-financiering-mechanismen-schoolse-ongelijkheid/>

11) Nico Hirtt, Bernard Delvaux, *Peut-on concilier proximité et mixité sociale? Simulation d'une procédure numérique d'affectation des élèves aux écoles primaires bruxelloises*. *Les Cahiers de recherche du Girsif*, n° 107, Février 2017.

Voor een samenvatting van dit rapport : « Een inschrijvingsbeleid dat tot een betere sociale mix leidt, is mogelijk », *De democratische school*, nr 69, maart 2017. Zie ook <http://www.skolo.org/nl/2017/03/15/een-inschrijvingsbeleid-dat-tot-een-betere-sociale-mix-leidt-is-mogelijk/>

12) « Connectés pour apprendre? Les élèves et les nouvelles technologies », OCDE 2015, p. 28.



ONDERWIJS WIST SOCIALE VERSCHILLEN NIET UIT

AUTEUR: JOHN VANDALE

Drie jaar leerachterstand. Dat is het resultaat van sociaal-economische ongelijkheid tegen de tijd dat leerlingen vijftien zijn. Behoren je ouders tot het rijkste kwart van de samenleving, dan scoor je voor wetenschappen gemiddeld 540 punten in het internationaal vergelijkend PISA-onderzoek. Als je ouders tot het armste kwart behoren, is de gemiddelde score nog 452 punten.

Dat verschil staat gelijk met drie volle jaren scholing, zegt de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) in haar rapport Bilijkheid in het onderwijs (Equity in Education) van eind 2018.

De OESO keek voor haar studie naar leerlingen met een verschillende sociaal-economische status. Het beroep en het onderwijsniveau van je ouders, de bezittingen van je gezin en het aantal boeken waarover je thuis beschikt, bepalen daarbij tot welke groep je behoort.

Is die indrukwekkende kloof de schuld van het onderwijs? Dirk Van Damme, onderwijsexpert bij de OESO, licht toe: 'Er spelen heel veel factoren mee. Zelfs al de voeding tijdens de zwangerschap. Later zijn er de huisvesting, de cognitieve prikkels in de schoot van het gezin, van bij de geboorte... Het is een opeenstapeling van processen. Dat maakt dat er al in het lager onderwijs grote verschillen zijn tussen kinderen, die doorgaans nog toenemen in het secundair onderwijs.'

'Er is ook wat men opportunity hoarding noemt, "kansen hamsteren", door de middenklasse. Wij noemen dat in Vlaanderen het mattheuseffect, waarbij de goed geïnformeerde middenklassers er beter in slagen om de beschikbare sociale voorzieningen te benutten dan meer kwetsbare mensen.'



Vooruitgang wereldwijd

Van de zeventig landen of regio's die de OESO onderzocht, is België een van de landen waar de sociale achtergrond van de leerlingen het meest doorweegt op schoolprestaties in wetenschappen. We komen





daarmee op een zesde plaats, na de regio Buenos Aires (Argentinië), Frankrijk, Hongarije, Luxemburg en Peru. Haast een vijfde van de verschillen in wetenschapsprestaties in ons land wordt verklaard door de sociaal-economische afkomst van een leerling.

Een andere manier om de impact van de sociaal-economische status te meten, is de zogenaamde veerkracht. Veerkracht meet hoeveel procent van de leerlingen uit de meest kwetsbare gezinnen erin slaagt om bij de 25 procent beste prestatiescores van hun land te raken.

De onderzoeksgroep PISA aan de UGent verrichtte daarover recent onderzoek, dat MO* kon inkijken. 'Slechts 9 procent van alle leerlingen uit de kwetsbare groep slaagt erin om bij de 25 procent hoogste resultaten te scoren. Van alle OESO-landen blijkt alleen Luxemburg het op dat gebied significant slechter te doen dan België', verklaren Nele Warlop van de onderzoeksgroep PISA en Inge De Meyer, nationaal PISA-projectmanager, van de Universiteit Gent.

Zowat overal zijn veel meer kinderen veel langer school gaan lopen. De ontwikkelingslanden hebben een enorme inhaalbeweging gemaakt.

In veel ontwikkelingslanden drukken sociale verschillen zich niet uit in de schoolresultaten, maar in grote verschillen in de toegang tot scholing. Veel leerlingen uit armere gezinnen halen zelfs het lager secundair onderwijs niet. En dat gebeurt bij leerlingen uit rijkere gezinnen veel minder.

Dat feit blijkt uit cijfers van de Unesco, de VN-organisatie voor onderwijs, wetenschappen en cultuur. En het geldt voor alle continenten, behalve Europa

en Noord-Amerika. Hoe armer het gezin waarin het kind opgroeit, hoe lager de kans dat het kind het lager secundair onderwijs afwerkt.

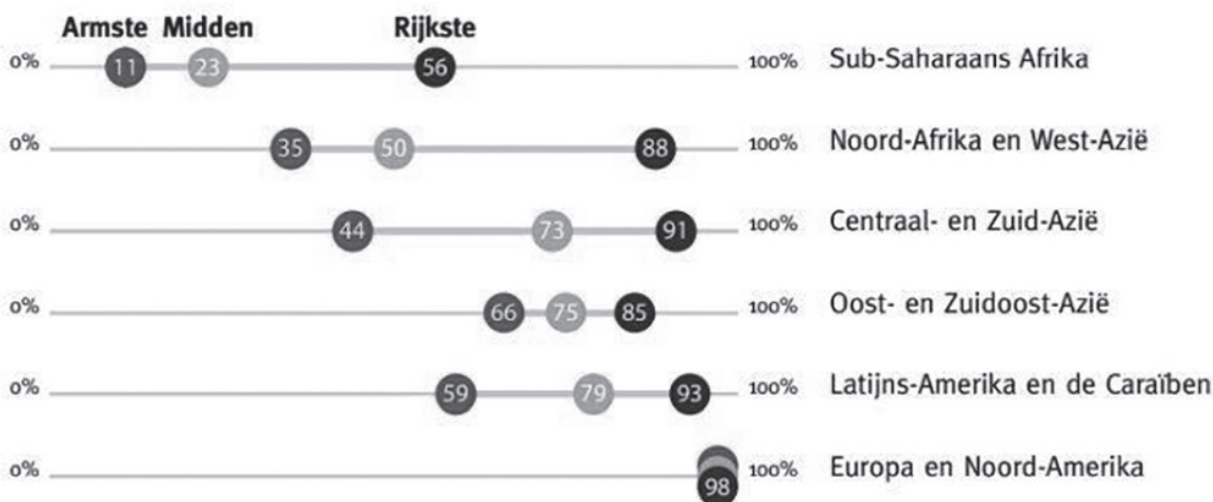
Verder blijkt Afrika het continent met de laagste scholingsgraad. Centraal- en Zuid-Azië doen het beter. Oost-Azië en Latijns-Amerika scoren qua scholingsgraad gemiddeld ongeveer even goed, al zijn de klassenverschillen in Latijns-Amerika veel groter dan in Oost-Azië.

Zowat alle landen kenden de voorbije eeuw een grote uitbreiding – bij ons soms democratisering genoemd?—van hun onderwijs. Zowat overal zijn veel meer kinderen veel langer school gaan lopen.

De zogenaamde ontwikkelingslanden hebben een enorme inhaalbeweging gemaakt tegenover de rijke landen, wanneer het gaat over het aantal jaren dat een kind naar het basisonderwijs en het secundair gaat. Maar als je het hoger onderwijs meetelt, is de kloof tussen rijke en de armste landen toegenomen, omdat het hoger onderwijs geëxplodeerd is in de rijke landen.

Dirk Van Damme relateert: 'Veel mensen zullen je zeggen dat een even significante stijging van de participatie aan hoger onderwijs niet bepaald iets is wat je ontwikkelingslanden moet aanbevelen. Zij moeten juist investeren in lager en nadien in secundair onderwijs. Daar verkleinen de verschillen heel snel. Een voorwaarde is wel dat er in opkomende landen ook meer aandacht komt voor de kwaliteit van het onderwijs, en niet enkel voor het aantal scholingsjaren.'

% jongeren (15-24 jaar) die de lagere secundaire school afmaakten



Cijfers: World Inequality Database on Education (UNESCO)



Expansie is niet hetzelfde als billijkheid

De vaststelling dat sociale afkomst zo'n grote invloed heeft op schoolse resultaten, ook in rijke landen, voelt enigszins contra-intuïtief aan. We kennen allemaal kinderen uit armere gezinnen, met laaggeschoolde ouders, die dan later – ik zeg maar iets?—professor werden aan een universiteit.

Maar er is geen tegenstelling. Er zijn effectief veel meer kinderen uit kansarme gezinnen die het hoger onderwijs volgen. Maar de expansie van het onderwijs leidde niet tot een afname van de scholingsverschillen tussen de sociale groepen in samenlevingen.

Over alle onderzochte landen heen stelde de OESO vast: een kind van laaggeschoolde ouders dat tussen 1945 en 1955 geboren werd, had achttien procent kans om het hoger onderwijs af te werken. Voor een kind geboren tussen 1975 en 1985 was die kans gestegen tot 24 procent.

Had je hooggeschoolde ouders, dan steeg de kans om hoger onderwijs te lopen in dezelfde periode van 61 tot 69 procent. De verschillen tussen sociale groepen zijn op dit vlak dus eerder toegenomen, al verschilt het ook van land tot land.

Er zijn landen waar de uitbreiding van het onderwijs leidde tot een inhaalbeweging in de toegang tot hoger onderwijs voor kinderen uit kwetsbare milieus.

Singapore springt er uit, wat dat betreft. Op dertig jaar tijd nam de kans dat kinderen van laaggeschoolde ouders hoger onderwijs volgden er toe van 18 naar 58 procent.

De kloof met kinderen van hooggeschoolde ouders werd er kleiner, met 20 procent. In de meeste andere landen bleef het verschil haast even groot of nam het zelfs toe, zoals in Tsjechië of Italië.

Martin Valcke, professor onderwijskunde, reist geregeld naar Oost-Azië. Hij licht het succes van Singapore toe: 'Er is een volledig uitgewerkt leerplan van vroeg leren voor alle kinderen, met grote nadruk op het leren van de moedertaal. Verder zijn er heel veel examens. Dat is de grote gelijkmaker. Vanaf het begin van het lager onderwijs wordt benadrukt dat iedereen mee moet in de hoge prestaties, ondanks de taaldiversiteit in Singapore. Men aanvaardt geen "achterblijvers" in een klas.'

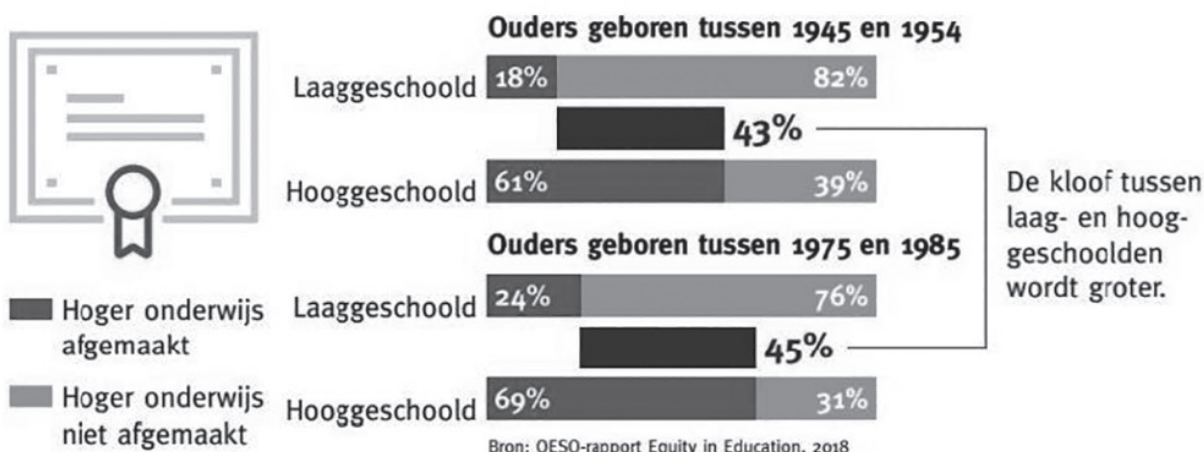


Mag je wel naar school?

Onderwijs en migratie beïnvloeden elkaar grondig. Zo hebben mensen die hoger onderwijs volgden, volgens de Unesco, vijf keer zoveel kans om internationaal te migreren als wie enkel lager onderwijs volgde.

Maar wereldwijd is migratie ook een bron van ongelijkheid in het onderwijs. De Chinese economische

De kans om het hoger onderwijs met vrucht te beëindigen





opgang was mee te danken aan een gigantische migratie van het platteland naar de steden. Een derde van de kinderen van deze vele miljoenen migranten bleef achter bij de grootouders in de dorpen. De anderen vergezelden hun ouders naar de steden, waar ze niet naar de lokale scholen mochten omdat ze er geen verblijfsrecht hadden. Het gevolg was dat ze onderwijs volgden in niet-erkende scholen, van lagere kwaliteit.

Internationale migratie vergt uiteraard nog grotere aanpassingen van het onderwijs om kinderen met een andere taal en culturele achtergrond te betrekken. Migrantenkinderen slagen er meestal in om zich beter te scholen dan hun leeftijdgenootjes die in het herkomstland bleven, maar lopen achter ten opzichte van de kinderen in het land van aankomst. Zo hebben migrantenkinderen in de EU twee keer zoveel kans om vroegtijdig de school te verlaten als kinderen die er opgegroeid zijn.

Segregatie van migrantenkinderen komt veel voor, zelfs als de wet dat probeert te voorkomen. In Zuid-Afrika garandeert de wet gelijke toegang voor alle kinderen, welke migratiestatus ze ook hebben. In de praktijk eisen scholen toch vaak papieren. Net zoals scholen in Rusland dat vragen van kinderen uit Centraal-Azië.

In OESO-landen wonen migranten dikwijls in bepaalde wijken, en belanden ze in groten getale in dezelfde scholen in die wijken, die vaak mindere hoge standaarden halen. De meeste Europese landen vertonen volgens de Unesco dat soort segregatie. Pogingen om dat tegen te gaan, kennen maar beperkte resultaten.

Vluchtelingen hebben het nog moeilijker. Volgens de Unesco ging 61 procent van de vluchtelingenkinderen naar het lager onderwijs in 2018, en 23 procent naar het secundair onderwijs. Vier miljoen vluchtelin-

gen tussen de vijf en de zeventien jaar ging niet naar school in 2017. • • • • •

Een van de vele voorbeelden: bijna 1 op de 3 kinderen van gevluchte Syriërs in Libanon volgt geen enkele vorm van onderwijs.

Asielzoekende kinderen worden opgesloten met beperkte of geen toegang tot onderwijs in Australië, Indonesië, Maleisië, Mexico, Nauru en Thailand. In Hongarije worden asielzoekende jongeren boven de 14 jaar vastgehouden in twee transitzones, zonder toegang tot onderwijs.



Gesubsidieerde apartheid

De OESO wijst erop dat de kwestie van gelijke kansen in het onderwijs relevanter is dan ooit, omdat de inkomensongelijkheid in de meeste OESO-landen de voorbije decennia sterk is toegenomen.

Onderzoek geeft, volgens de OESO, aan dat 'inkomensongelijkheid de onderwijskansen beperkt voor getalenteerde maar benadeelde individuen'. In ongelijke samenlevingen 'neigen benadeelde jongeren ertoe om de return van onderwijs lager in te schatten dan hij in werkelijkheid is'.

Toch klopt het volgens de OESO dat in ongelijke samenlevingen de werkelijke inkomenstoename na een universitaire opleiding van vier jaar significant lager ligt voor jongeren uit kansarme milieus dan voor jongeren uit kansrijke milieus.

Veel van wat internationaal speelt, wordt weerspiegeld in de Belgische realiteit. Opvallend is wel dat in Vlaanderen/België de inkomensongelijkheid relatief

Wat bepaalt je sociaal-economische status als leerling?*



Het beroep van je ouders



Het onderwijsniveau van je ouders



Het aantal boeken waarover leerlingen thuis beschikken



De bezittingen van het gezin



laag is gebleven, in vergelijking met de meeste andere landen, maar dat onze regio en ons land op het gebied van onderwijs allesbehalve billijk zijn.

België is een van de OESO-landen waar de sociaal-economische status de grootste invloed heeft op je schoolresultaten. Hoe komt dat? Inge De Meyer, manager van het nationaal PISA-project: 'De grondoorzaak zijn de grote verschillen tussen scholen die men in België laat ontstaan. In Finland zijn het allemaal veel meer gelijke scholen, met gelijkaardige scholierenpopulaties.'

Professor Valcke formuleert scherper: 'Dit is in feite gesubsidieerde apartheid. In Gent heb je in de ene school 5 procent risicokinderen en in de andere school 85 procent. Wettelijk gezien kan dat niet, maar toch gebeurt het. Men wil de dubbele contingentering (kansarme en kansrijke kinderen bewust samen in de klas brengen om de sociale mix te bevorderen, red.) weg, omdat men die segregatie wil behouden.'

Dirk Van Damme is voorzichtig: 'Ik zou een beladen term als apartheid niet gebruiken, maar het klopt natuurlijk wel dat verschillen tussen scholen mee aan de basis liggen van die grote verschillen in schoolprestaties tussen groepen. Een bepaald beleid laat dit ook toe.'

'Daarom is het inschrijvingsbeleid politiek zo'n heikel punt', verduidelijkt Van Damme. 'Ouders willen dat hun kinderen schoollopen met wat ze ervaren als hun referentiegroep. Ze hebben een afkeer van andere groepen, vaak met een andere etnisch-culturele achtergrond. Het is moeilijk om dat van bovenaf te beïnvloeden. Misschien is dat iets makkelijker in een stedelijke context. Gent doet nobele pogingen met zijn computergestuurde inschrijvingen. Maar of het zoveel

zal uitmaken voor sociale gelijkheid, betwijfel ik.'

In Vlaanderen worden bewust scholen gecreëerd met vooral kinderen uit sterke sociale groepen, stelt professor Valcke. En omdat er ook een grote samenhang is tussen migratieachtergrond en sociaal-economische status, betekent dat dat men witte scholen schept.

'Als men dat per se wil, goed, maar dan moet men er ook de financiële gevolgen van dragen', zegt Valcke. 'Wie zijn maatschappelijke verantwoordelijkheid niet opneemt en de moeilijkere leerlingen buitenhoudt, moet minder middelen krijgen dan scholen die wel hun verantwoordelijkheid opnemen.'

Dat laatste vindt ook Van Damme: 'Ik pleit voor centrale examens. Alle scholen moeten het minimum halen. Maar de scholen die de moeilijkste scholieren hebben, moeten meer middelen krijgen om hun niveau te kunnen opkrikken.'

Wim Van den Broeck, professor psychologie aan de VUB, gelooft niet dat we moeten proberen om een sociale mix tot stand te brengen op de scholen. 'Dat lukt toch niet, mensen clusteren nu eenmaal samen.' Maar hij vindt wel dat alle scholen kwaliteit moeten leveren: 'Alle kinderen hebben recht op een stevige bagage.'



Slechte taal en racisme

In Vlaanderen en België is er een grote overlap van sociale klasse en migratieachtergrond. De sociale status verklaart ten dele waarom migranten het zo

Leerachterstand tussen arm en rijk





slecht doen bij ons, maar niet volledig. Integendeel, volgens de PISA-onderzoeken is het verschil tussen migranten en autochtone kinderen in België het grootst van alle onderzochte landen, ook als je geen rekening houdt met de sociale afkomst.

‘Taal is de basis van cognitie, kenvermogen, en abstractie, beschouwing. We moeten de lat hoog leggen.’

Van Damme: ‘Het is heel verontrustend dat leerlingen van de tweede generatie migranten het bij ons slechter doen dan de eerste generatie.’

Hij ziet daarvoor meerdere redenen. ‘Er is een zekere mate van impliciet racisme in onze scholen. Nogal wat leerkrachten en zelfs de inspectie hebben sowieso minder hoge verwachtingen van kinderen met een migratieachtergrond. Dat is nefast. Sociale achtergrond mag geen excuus zijn om het te laten hangen. De twee beste scholen van Engeland zijn concentratiescholen. Anderzijds hebben migrantengezinnen zelf ook soms geen hoge ambities.’

Er is ook een probleem met ons taalonderwijs. Valcke: ‘De taal verwerf je echt niet in één jaar, en dat is hoe lang OKAN-klassen duren (onthaalonderwijs voor anderstalige kinderen van nieuwkomers, red.). Soms tref je migranten van de vierde generatie die nog altijd niet vlot Nederlands spreken. Dat kan niet. Het gevolg is dat leerlingen in lessen zitten die ze niet begrijpen. Vlaanderen is volgens sommige Amerikanen een schoolvoorbeeld van hoe je het niet moet doen.’

Ook Van Damme vindt België te tolerant op dat gebied. ‘Te vaak hoor je dat het al volstaat dat kinderen zich kunnen uitdrukken. Daar ben ik het niet mee eens. Taal is de basis van cognitie, kenvermogen, en abstractie, beschouwing. We moeten de lat hoog leggen.’

‘Je wordt meteen in de N-VA-hoek geplaatst als je hiervoor pleit’, vervolgt Van Damme. ‘Ten onrechte. Dat wil niet zeggen dat je kinderen moet bestraffen als ze hun moedertaal spreken op school, zoals Orhan Agirdag terecht aanklaagt.’ Die laatste bestudeert aan de KU Leuven de invloed van maatschappelijke tendensen (zoals diversiteit) op het onderwijs.

Valcke en Van Damme wijzen erop dat onze leerkrachten onvoldoende voorbereid worden op lesgeven in een stedelijke context, waar meer dan de helft van de leerlingen bestaat uit kinderen met een migratieachtergrond. Veel van onze leerkrachten zijn nog opgeleid toen er minder diversiteit was, en er is weinig bijscholing.

Maar zelfs de nieuwe leerkrachten worden amper voorbereid op de superdiverse realiteit van veel scholen. Van Damme: ‘Ze worden voorbereid op een pedagogische situatie met kinderen uit de middenklasse. De praktijkshock is soms gigantisch. Veel leerkrachten mijden die moeilijke klassen zodra ze kunnen, waardoor onze jongste leerkrachten dikwijls de moeilijkste klassen krijgen.’

Dit artikel verscheen eerder in Mo



ZORROLA: NIEUWE WEBSITE EN MELDPUNT OVER RECLAME

«Wie nooit in beeld komt krijgt het gevoel dat hij of zij er niet bij hoort»

AUTEUR: JEROEN PERMENTIER

“Fake Bicky fwa?”, en de man in het kostuum slaat zijn vrouw vol in het gezicht. Boodschap: aanvaard geen kopie, echte mannen eten echte Bickyburgers. De reclamecampagne maakte afgelopen zomer veel los. Is dit de prijs die we betalen voor vrije meningsuiting, of moeten we grenzen stellen aan wat we in reclameboodschappen tolereren? En wat moeten we onze leerlingen vertellen naar aanleiding van dit soort seksistische reclamecampagnes?

“Dit soort campagnes zie je één keer in de tien jaar,” zegt Corine Van Hellemont, onderzoeker aan de Universiteit Antwerpen en drijvende kracht achter Zorrola, het nieuwe expertisecentrum voor gender- en menswaardige reclame en communicatie. “In 1999 zette het weekblad Apart Kelly Pfaff en zangeres Zohra op affiches met een blauw oog. ‘Apart slaat alles’, was de slogan. Kan natuurlijk helemaal niet, dat banaliseren van geweld. Maar zoals gezegd, dat zijn uitzonderingen die af en toe te zien zijn. Veel erger zijn zeer alledaagse reclamecampagnes waarin telkens weer vrouwen geobjectiveerd worden en rolpatronen bevestigd.”

Toch nog even over die uitschuiver van Bicky. Zo’n campagne wordt door een team uitgedacht, en nadien door een bedrijfsleider goedgekeurd? Hoe komt het dat in dat hele proces niemand ingrijpt, en vraagt ‘moeten we dit echt wel doen’?

“Er zijn in de reclamesector grote verschillen wat professionaliteit betreft. Sommige campagnes worden op een drafje door een klein team bedacht. De sector bestaat natuurlijk voor een deel uit jongensclubjes. Geen idee hoe het er in dit specifieke geval aan toegegaan is, maar ik denk dat een groter bedrijf die fout minder snel zou maken, en er wat meer tijd voor zou maken.”

Werkt dat? Verkoop je meer als je je merk op zo’n manier onder de aandacht brengt?

“Neen! ‘Slechte reclame is ook reclame’, dat is de redenering. Maar als je naar de verkoopcijfers kijkt klopt dat niet. Het stoot meer af dan dat het aantrekt. Je denkt toch niet dat er enkel Bickyburgers aan agressieve hooligans verkocht worden? De meeste klanten willen niets te maken hebben met dit soort beelden.”

Zijn er regels over reclame? Mag alles zomaar?

“De reclamesector doet aan zelfregulatie, met de



Jury voor Eerlijke Praktijken inzake reclame, de JEP. Daar kan je een klacht indienen als je vindt dat een campagne te ver gaat. De JEP beoordeelt de campagne en geeft een advies aan de adverteerder, bijvoorbeeld om de campagne stop te zetten. Het gaat dus wel altijd over een beoordeling 'na de feiten'. Meestal is de campagne al afgelopen op het moment dat het advies er is.

Je kan vanop de website van Zorrola doorklikken naar het klachtenformulier van de JEP. We raden ook aan dat je de adverteerders rechtstreeks aanschrijft, en ook het kanaal waar je de reclame gezien hebt, bijvoorbeeld een tv-zender of een tijdschrift. Zo kunnen we de bewustwording in de sector vergroten."



Mensonvriendelijk

Seksistisch, vrouwonvriendelijk, kwetsende reclame, wat is nu eigenlijk de juiste term?

"Ik gebruik zelf de term 'mensonvriendelijke reclame'. Daarmee vat je alles wat er fout kan gaan, ook reclame die kwetsend is voor mannen, mensen uit minderheidsgroepen, LGBTQI, mensen met een handicap, ouderen, enzovoort. Maar het is duidelijk dat vooral vrouwen gevisieerd worden.

Met één reclamecampagne zal je normaal gezien weinig negatief maatschappelijk effect bereiken. Het gaat om het geheel van wat je reclame en de rest van de media ziet. Wie nooit in beeld komt krijgt het gevoel dat hij of zij er niet bij hoort. Op den duur denk je: hoe veel ik mijn best ook doe, ik wordt toch altijd voorbijgestoken door witte hetero's die er beter uitzien dan ik. Waarom zou ik nog mijn best doen?"



Objectificatie

"Naast het banaliseren van geweld is er het probleem van de objectificatie: hoe vrouwen toch weer net een beetje anders getoond worden dan mannen. Denk maar aan de hostessen op het autosalon, maar ook in reclame voor luxeproducten of drank. Daar wordt een product dat je kan kopen gekoppeld aan status, en dat wordt dan vertegenwoordigd door een mooie vrouw, die er verder niets mee te maken heeft.

Het enige wat lijkt te tellen is de schoonheid van hun lichaam. Vrouwen krijgen zo de boodschap mee dat ze anderen moeten behagen, aantrekkelijk zijn, mannen met hun lichaam plezieren en dat wat ze zelf willen ondergeschikt is. Het risico bestaat dat jonge vrouwen dat beeld internaliseren, er zelf in beginnen te geloven.

Jongens en mannen leren dat enkel hun eigen seksueel genot belangrijk is. Ze hoeven geen oog of respect te hebben voor wat hun vrouwen willen."



Rolpatronen

"Reclame bevestigt ook vaak rolpatronen: hoe moeten mannen en vrouwen zich gedragen, wat zijn hun taken? Dat zie je sterk in speelgoedreclame. Spelen is voor kinderen een manier om dingen aan te leren, te oefenen voor later. Dan is het wel opvallend dat al het speelgoed waarmee je zorgtaken kan oefenen, zoals poppen en keukentjes, gemarket worden naar meisjes, en alles waarbij je techniek kan oefenen naar jongens. Het wordt erger met de jaren. Toen ik jong was waren Legoblokjes genderneutraal: je kreeg een doos en daarmee kon je aan de slag. Vandaag staat op elke doos duidelijk of het voor jongens of voor meisjes bedoeld is.

Ook daar lopen we het risico dat jonge mensen die beelden internaliseren. Je krijgt onvoldoende kansen om van alle mogelijke sociale rollen te proeven."

Ken je ook goede voorbeelden? Wanneer maakt reclame een positief verschil?

"Die zijn er zeker. Ik denk bijvoorbeeld aan reclamecampagnes van Volvo en van Infrabel om personeel te werven. Beide bedrijven zoeken naar technische profielen. Op dat deel van de arbeidsmarkt zijn er nog altijd veel meer mannen dan vrouwen actief. Dan zou je kunnen zeggen: toon maar mannen, dat komt overeen met de realiteit in het bedrijf. Toch zijn in die campagnes juist vrouwen in beeld. Jonge meisjes die techniek interessant vinden krijgen zo de boodschap mee dat het oké is om hun passie te volgen en een STEM-richting te kiezen."

Zou zo'n reclamecampagne daarvoor volstaan, denk je?

"Neen, natuurlijk niet. Het gaat hier om een onderwijsprobleem, om een maatschappelijk probleem ook.

De nijverheidsrichtingen zitten vol jongens. Het is niet evident om daar als meisje tussen te gaan staan. Er zijn leerkrachten die het afraden, met de beste bedoelingen wellicht. Ik hoorde van een meisje dat 21 keer moest solliciteren voor ze een stageplek vond in een garage.

Het hele STEM-onderwijs is een mannenbastion, enkel in de wiskundige aso-richtingen vind je een grote groep meisjes. Het omgekeerde zie je in zorgrichtingen, daar vind je als jongen je plaats niet."



Zorrola

Zorrola lanceert nu haar website. Wat kan ik daar terugvinden?

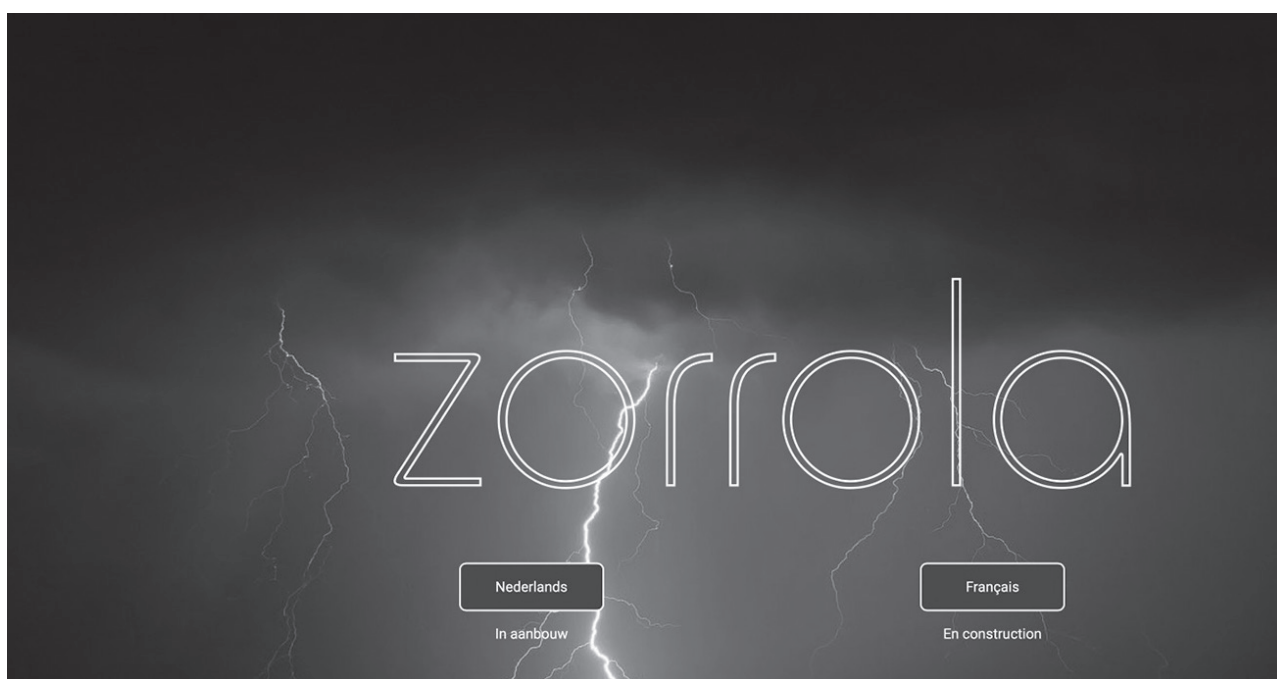
“In de eerste plaats is het een informatieve site. Je vindt er begrijpelijke teksten over reclame, over wat we negatief vinden en over de praktijken die we willen aanmoedigen. Daarnaast is Zorrola ook een meldpunt. Wij willen in kaart brengen waar mensen zich het meest aan storen, wat ze minder vaak of helemaal niet meer willen zien. Je kan het ook laten weten als je iets gezien hebt wat je juist positief ervaart. Die kennis geven wij door aan de reclamesector.”

Wat kan ik als leraar doen? Hoe ga ik ermee om als de gesprekken in de klas over een mensonvriendelijke reclamecampagne gaan?

“Een leerlijn over reclame is een eerste stap. Dat heeft te maken met mediawijsheid, waar in het onderwijs steeds meer aandacht voor is. Je kan met je leerlingen bespreken waarom mensonvriendelijke reclame gemaakt wordt. Leer ze ook dat ze niet machteloos staan, dat veel anderen hun kritiek delen. Maak met je leerlingen gebruik van ons meldpunt.”

Daarnaast moet het onderwijs tegen alle vormen van stereotypering ingaan. Moedig meisjes aan om voor STEM-richtingen te kiezen, en jongens voor zorgrichtingen. Ondersteun hen daar ook in. Als we blijven vaststellen dat er te weinig technici en zorgprofielen afstuderen zullen we daar oplossingen voor moeten vinden. Misschien moeten we toelaten dat meisjes en jongens les volgen in aparte klassen.”

www.zorrola.be





Auteur: Peter De Koning

VIN: Ruth Lasters schetst het beroepsonderwijs

Ruth Lasters is een leerkracht die proza, poëzie en opiniestukken schrijft over de complexiteit en schoonheid van haar job in het middelbaar onderwijs. Zo staat het op de achterflap van haar derde roman "VIN". De titel van het boek heeft een dubbele betekenis. In de eerste plaats is VIN de afkorting van het Vrij Instituut voor de Nijverheid, de school die het decor is van het verhaal. In de tweede plaats verwijst de titel ook naar een graf-fitekening van een haaienvin die door conciërge Sergei wordt weggezandstraald. Wil je weten wat er dan gebeurt, en waarom, lees dan vooral het boek en lees het ademloos tot de laatste bladzijde, zoals ik dat heb gedaan.

Sergei is een van de drie vertellers van het boek. De anderen zijn Anna, een Armeense poetsvrouw die nieuw is op school, en Lore, een beginnende leerkracht die het niet gemakkelijk heeft op het Instituut. Anna kunnen we met recht en reden het centrale personage van het boek noemen. Het is in de eerste plaats haar verhaal. Maar het zijn de andere twee die het verhaal vertellen en het vorm geven, in de ik-vorm. Enkel het standpunt van Anna lezen we in de derde persoon omdat ze het zelf niet kan vertellen. Langzaam aan komen we te weten waarom: ze ligt in het ziekenhuis na een ongeval. De drie verhaallijnen werken toe naar de climax (de "rattenstreek" van Lore en het daaruit voortvloeiende ongeval) die vooral stuntelig is, en dat bedoel ik niet in schrijftechnisch maar eerder in beeldend opzicht.

Sergei is veruit het authentiekste personage van het boek. Sergei die al lezend dikwijls de lettertjes ziet dansen. Die in het begin van zijn schoolcarrière krediet kreeg omdat hij voorwendde Poolstalig te zijn en die nadien door de mand viel (ondanks zijn Poolse vader spreekt hij geen Pools). Sergei bij wie je de tekst onbeschroomd luidop in het Antwerps kunt lezen, zo echt is zijn taal.

Sergei heeft het niet begrepen op Lore, die hij smalend "juffrouw Frangipane" noemt, omdat hij haar dat gebakje eens had zien eten met kleine hapjes, "gelijk een vogeltje", en waarvan hij zich afvraagt wat ze eigenlijk op de school komt doen. Anna ziet hij dan weer wel zitten, zeker nadat zijn vrouw Christelle halsoverkop vertrokken is en hem alleen achterliet. Anna die op school is komen werken omdat ze op zoek is naar belangrijke documenten uit het archief. In die zoektocht heeft Lore dan weer haar rol te spelen.

Nog meer dan het liefdesverhaal tussen Sergei en Anna, beiden, net zoals de leerlingen van het Instituut, "niet voor de chance geboren", is VIN een boek over het beroepsonderwijs in een stedelijke context. De segregatie, de achterstelling, het systematische zittenblijven, alle komen ze aan bod. Ruth Lasters schrijft hierover vanuit haar eigen ervaring. En die ligt in de Spectrumschool, een secundaire beroepsschool in het Antwerpse Borgerhout. Als gewezen leerkracht van dezelfde school, zij het campus Deurne, zag ik in het boek geamuseerd een reeks ex-collega's passeren: in licht gewijzigde namen, in uitspraken, in de dialecttaal van Sergei. In de figuur van directeur Taeymans, den "Taaie", een botte bullebak die niettemin "zijn wereld kent". En die alles eerst gewoon zegt, en dan een tweede keer met een "chic woord". Heel herkenbaar ook: de "harmonicaklas" op de tweede verdieping, die enkel was afgescheiden van het naburige lokaal door een slecht afsluitende vouwdeur en waarin het wegens het ontbreken van ook maar het elementaire didactisch materiaal moeilijk geschiedenis geven was.

Herkenbaar

Het mag duidelijk zijn dat Ruth Lasters een geëngageerde leerkracht is met een groot hart voor haar leerlingen, die aldoor hollen "achter onherroepelijk verloren leertijd." Zelf onderscheidt ze in het boek vier categorieën van collega's: de devoten, de agnosten, de ketters en de bowlers. Ik leg het uit. De devoten beschouwen kansarmoede als niet meer dan een weg te blazen stofvlok. De agnosten zijn zij die "weigeren om gissingen te doen over onzichtbare zaken als de maatschappelijke slaagkansen van hun leerlingen, voor meer dan zeventig procent geboren uit laaggeschoolde anderstaligen." De ketters dan, die de kleinste categorie vormen en die vanuit hun ongeloof in een rooskleurige toekomst voor hun leerlingen niet op een beroepsschool lijken te werken, "maar op een vlieghaven waar het erop aankomt de gestrande passagiers ... kalm te houden." Maar de ergste categorie is die van de leerkrachten, zoals Lore, "die alleen binnen de muren van het VIN hoop koesteren voor hun leerlingen." "Meestal liet ik mijn optimisme na de werkdag achter aan de poort als een paar olijke, maar slechts gehuurde bowlingschoenen." De bowlers dus. Een mooie en inventieve dwarsdoorsnede van een stedelijk lerarenkorps vind ik dat.

Wanneer Lore in de buurt van haar school gaat wonen, ervaart ze dat als pure "exposure therapy". Zij, die niet was voorbereid op het feit dat leerlingen echt bleven bestaan nadat ze bij haar in de klas hadden gezeten, komt in één dag drie van haar ex-leerlingen tegen. Alledrie zijn ze "goed" terechtgekomen (lees: ze hebben een vaste job), wat Lore even hoopvol stemt over de toekomst van VIN'ers in het algemeen. Hoop die snel aan diggelen wordt geslagen zodra er een bakfiets stopt en ze de autochtone vader tegen zijn kinderen hoort kwebbelen, zijn kroost zo meer woordenschat en syntax bijbrengend wachtend op groen licht dan pleijnjeugd opvangt gedurende een heel weekend. Bakfietsen zijn straaljagers, denkt ze dan. "En wie krijgt een straaljager ooit ingehaald?" Heb ik al gezegd dat ik dit boek, dat is opgedragen aan alle opnieuwbeginners, redelijk fantastisch vind? Welaan dan.

VIN verscheen bij uitgeverij Polis



Omdat discriminatie en racisme nog te vaak taboe zijn:

Staywoke – 20 maart 2020 – actie van School Zonder Racisme

Zaterdag 21 maart is internationale dag tegen het racisme. Met "Stay Woke" wil School Zonder Racisme het signaal geven dat racisme en discriminatie onaanvaardbaar zijn en dat we erover moeten durven spreken!

Elke klas kan makkelijk meedoen aan deze actie: op 20 maart, op een afgesproken moment van de dag, laat iedereen zijn gsm rinkelen om aan de leerkracht duidelijk te maken dat de les effen moet worden gestopt en dat er tijd moet worden gemaakt om racisme bespreekbaar te maken. Op dat moment wordt met de leraar een datum vastgeprikt waarop een klassegesprek rond racisme zal gehouden worden.

Leerlingen kunnen op de webpagina van SzR de "EHBA-gids" downloaden - Eerste Hulp Bij Alarm - inclusief de ringtone, met een begeleidende uitleg over hoe de klas wakker te schudden. Zij kunnen hun leraars vragen mee te doen: ook voor de leraar is er een handleiding voorzien hoe deze actie in goede banen te leiden, met werkvormen om in de klas aan de slag te gaan.

Om te tonen dat men meedoet aan de actie, tekent men een oog op zijn hand en die van de klasgenoten. Foto's hiervan kunnen dan gepost worden op sociale media met de hashtag #staywoke! om de actie de nodige zichtbaarheid te geven.

Deze actie werd uitgewerkt in samenwerking met de Vlaamse Scholierenkoepel en 11.11.11.

<https://www.schoolzonderracisme.bel/staywoke>

Logo Stay Woke door Gregory Denis
Ringtone: Copyright van Paul Lawrence

Een project van School Zonder Racisme

Met de steun van 11.11.11
en de Vlaamse Scholierenkoepel

