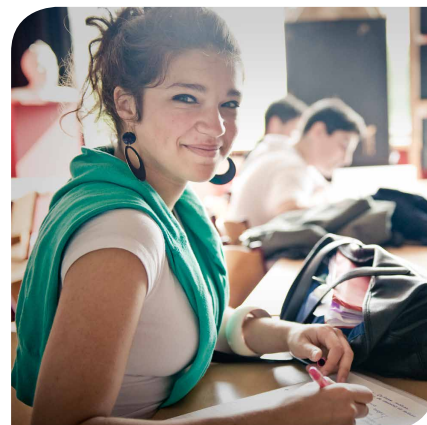
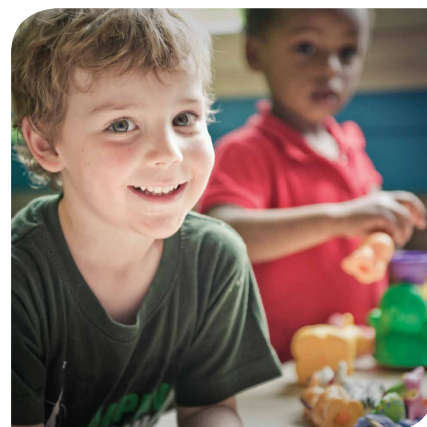


# Sociale mix



Visietekst van het GO!



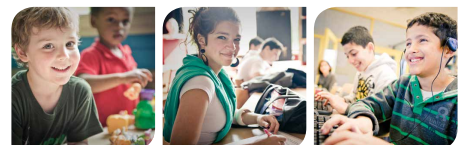
november 2012

**GO!** onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap



## 1| Inhoudsopgave

1  Inhoudsopgave	2
2  Definitie	3
3  Voordelen van sociale mix	4
4  Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen	5
4.1 Het marktdenken in het onderwijs	5
4.2 Naar een andere invulling van kwaliteit en een rechtvaardiger inschrijvingsbeleid	6
4.3 Het Pygmalioneffect en het watervalstelsel	8
5  Besluit	11
6  Bibliografie	12





## 2| Definitie

In het onderwijs slaat de term "sociale mix" op het geheel van de populatie van leerlingen van een bepaalde school. Toch vinden we niet echt een definitie terug van wat een "sociale mix" nu eigenlijk is.

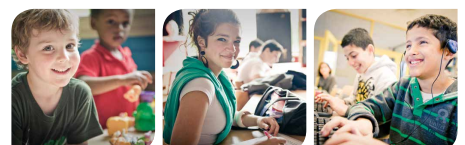
'Sociale mix' kan zowel descriptief als normatief gebruikt worden. Wanneer men het descriptief gebruikt, spreekt men over de sociale samenstelling van de populatie leerlingen binnen één school. Beleidsteksten gebruiken het begrip eerder normatief. Dit wil zeggen dat men naar een bepaalde norm streeft. 'Sociale mix' kan in deze zin dan begrepen worden als het streven naar een "betere" of "evenwichtiger" sociale samenstelling binnen een school.

De vraag die volgt gaat over hoe deze sociale samenstelling er dan moet uitzien. De meest hanteerbare indeling die men gebruikt is van sociaaleconomische aard. Volgens verscheidene onderzoeken heeft de sociaaleconomische herkomst van leerlingen vaak een invloed op hun schoolse resultaten. Binnen de GOK - indicatoren (gelijke onderwijskansen) overheersen dan ook de sociaaleconomische kenmerken bij het toedelen van het GOK - label.

Binnen de populaire pers wordt veeleer het sociaal-culturele benadrukt wanneer men spreekt over sociale mix. Dit houdt het risico in dat men dan het al dan niet slagen in het onderwijs reduceert tot de cultuur (etnie, taal) van een kind terwijl er hier helemaal geen empirisch bewijs voor is. Men vindt wel vaak de leerlingen met een andere culturele achtergrond terug binnen de populatie leerlingen met een lagere sociaaleconomische status (zie ook hoger).

Wanneer we zeggen dat we naar sociale mix streven, moeten we zowel rekening houden met de sociaaleconomische factor en de sociaal-culturele factor in rekenschap blijven houden. De definitie van 'sociale mix' luidt dan als volgt:

In GO! scholen streven we sociale mix na. Sociale mix is de harmonische verhouding tussen kansarme (lage sociaaleconomische status) en kansrijke (hoge sociaaleconomische status) kinderen en kinderen met een verschillende etnisch culturele achtergrond die samen schoollopen, waar de verhouding in de school een afspiegeling vormt van de samenleving waarin ze is ingebed. Voor het basisonderwijs betekent dit dat de territoriale inbedding zich richt naar de buurt. Het secundair onderwijs verhoudt zich hierbinnen echter veel breder; gemeente, stad, regio en voor sommige onderwijsvormen zelfs heel Vlaanderen.





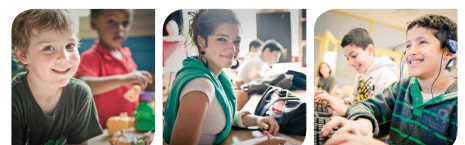
### 3| Voordelen van sociale mix

Voor we op zoek gaan naar de mogelijke oorzaken van segregatie binnen het onderwijs bespreken we de voordelen van sociale mix. Naast het evidente voordeel dat concentratiescholen erdoor verdwijnen biedt sociale mix nog veel pedagogische voordelen.

Vaak wordt aangenomen dat een sociaal gemixte school de individuele leerling minder onderwijskwaliteit bezorgt. Niets is minder waar: ze biedt de leerling een pedagogische toegevoegde waarde voor zijn individuele ontwikkeling en ontplooiing (Verhaeghe, 2009). Een sociale mix in onze scholen maakt het bovendien makkelijker om leerlingen de interculturele competenties bij te brengen die hen met de maatschappelijke diversiteit leren om te gaan. Het PPGO! is het ideale instrument om leerlingen hierop voor te bereiden. Het GO! denkt en werkt rond diversiteit vanuit het grondprincipe van het actief pluralisme. Het vult bijvoorbeeld het begrip 'neutraliteit' in als het zich openstellen voor diverse verschillende meningen en zienswijzen. Deze verschillende meningen en zienswijzen moeten echter te vinden (kunnen) zijn in de school. Daarom is een sociale mix onontbeerlijk. Deze sociale mix en het actief pluralisme zorgen ervoor dat we onze leerlingen ook kunnen voorbereiden op het samenleven in al zijn aspecten (werk, relatie, wonen, verenigingen, contacten, ...) binnen onze democratie in een wereld die steeds verder globaliseert.

Democratie veronderstelt respect en openheid voor alle diverse identiteitskenmerken, maar daagt ook iedereen uit om die intellectuele en morele waarden te verlaten die inconsistent zijn met de idealen van vrijheid, gelijkheid en het blijvend onderzoek naar waarheid en welzijn. Opdat we dit in onze GO! scholen kunnen bewerkstelligen, is het dus van kapitaal belang dat al onze participanten in contact komen met andere socio-economische, (socio-) culturele, religieuze, seksuele noties<sup>1</sup> en talen (identiteitskenmerken) dan diegene die van huis uit worden meegegeven. Dit impliceert tegelijk dat deze diversiteit aan noties en talen benaderd wordt vanuit het principe van gelijkwaardigheid, voor zover ze geen afbreuk doen aan de waarden van het PPGO!. Het is duidelijk dat actief pluralisme en democratie daarom in elkaars verlengde liggen, het ene niet zonder het andere kan en beide voordeel halen uit een sociale mix die de pedagogische kwaliteit van onze scholen versterkt.

1. Seksuele notie wordt hier begrepen als een verzamelconcept voor seksuele geaardheid (hetero en holebi) en genderidentiteit.





## 4| Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen

Het is niet moeilijk om op te merken dat segregatie in het onderwijs bestaat. Er zijn concentratiescholen (rijke, arme, witte en zwarte) en gemengde scholen. Binnen elk van deze 'soort' scholen vind je kwaliteitsvolle en minder kwaliteitsvolle scholen terug. Meteen rijst dan ook de vraag naar de oorzaak van die segregatie.

### 4.1 Het marktdenken in het onderwijs

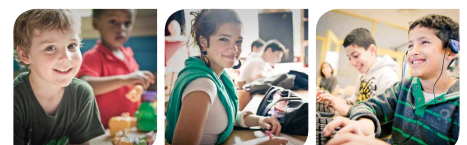
Een van de oorzaken is de marktlogica of het marktdenken dat de laatste 40 jaar steeds meer in ons onderwijs de toon aangeeft. Het marktdenken benoemt ieder facet van het menselijk handelen in economische termen. Dit betreft de taal, het menselijk verkeer en ook de publieke sector, inclusief het hele veld van opvoeding en onderwijs en het daarmee verbonden wetenschappelijk denken.

Een belangrijke factor in het marktmodel is dat het outputgericht is. Dit houdt in dat mensen moeten afgerekend worden op hun prestaties. Dat outputgerichte vinden we ook terug in onderwijs en opvoeding. De prestaties in onderwijs en opvoeding worden beoordeeld aan de hand van de resultaten van allerlei toetsen en onderzoeken. Aan de hand van testresultaten kan men kwaliteiten vergelijken en problemen aanpakken.

Testen en/of onderzoeken maken het mogelijk scholen met elkaar te vergelijken, maar ook landen onderling. De vergelijkingen hebben vaak een sterke invloed op het beleid in deze landen. Het PISA-onderzoek is daarin belangrijk. PISA staat voor Programme for International Student Assessment. Dit onderzoeksprogramma van de OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) peilt periodiek naar de geletterdheid van jongeren op drie domeinen: wetenschappen, wiskunde en lezen. Voor Vlaanderen zijn de scores in deze onderzoeken hoog, maar blijken de resultaten van leerlingen met een hoge socio-economische achtergrond aanzienlijk hoger te liggen dan die van leerlingen met een lage socio-economische achtergrond.

We kunnen dus stellen dat dit soort onderzoeken problemen zichtbaar kan maken, die dan uitvoerig maar ongenueanceerd opgepikt worden door de media. Op haar beurt vraagt de samenleving dat deze problemen opgelost raken. Zo vraagt ze terecht om de mogelijke problemen die diversiteit in het onderwijs met zich meebrengt aan te pakken. Niet alleen geeft deze vorm van onderzoeken de kans om de verschillen tussen landen en de problemen in een bepaald beleid bloot te leggen, ze biedt ook de mogelijkheid om de verschillen tussen de scholen aan te tonen. In het boek *De school van de ongelijkheid* (2007) bewijzen de auteurs dat er een duidelijk verschil bestaat tussen de rijke concentratiescholen en de arme concentratiescholen.

Een van de mogelijke oorzaken is dat een van de facetten van het marktdenken sterk in ons onderwijs verankerd is, namelijk het (Vlaamse) inschrijvingsbeleid. Volgens de grondwet van 1831 heerst er in België vrijheid van onderwijs. Dit betekent o.a. dat iedereen scholen mag oprichten. In Vlaanderen zijn ouders daarenboven volledig vrij in het kiezen van de school voor hun kind. Deze extreem vrije schoolkeuze laat ouders m.a.w. toe om te "shoppen" in het onderwijsaanbod. Tegelijk geeft de "vrijheid van schoolkeuze" aan sommige scholen de mogelijkheid om hun doelpubliek meer te filteren. Sommige scholen kunnen het zich veroorloven om diverse toegangsdrempels in te stellen omwille van hun "goede" reputatie (bv. goede resultaten op peilingtoetsen): ze kunnen leerlingen selecteren op basis van levensbeschouwing, cultuur, vroegere studieresultaten of sociale netwerken. Door de laatste inspanningen in verband met het inschrijvingsrecht zijn deze drempels minder zichtbaar geworden, maar subtiele ontradingsmechanismen streven





## 4| Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen

impliciet hetzelfde doel na. Mondelinge communicatie over het imago en beleid van de school is daar een voorbeeld van (bv. door een buurtschool tot een methodeschool om te vormen om onderwijsorganisatorische in plaats van pedagogische redenen). Andere scholen worden dan weer verplicht leerlingen die elders uit de boot vallen op te vangen, om te kunnen overleven.

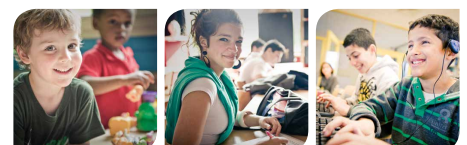
Dit ver doorgedreven marktdenken vindt zijn wortels in de economische crisis van de jaren '70 van de vorige eeuw. Deze crisis leidde tot een politiek van bezuinigingen, waarvan ook het onderwijs niet gespaard bleef. De bezuinigingen werden gelegitimeerd door de idee van een terugtrekkende overheid, het einde van de maakbare samenleving en de verantwoordelijkheid van het veld zelf. Van de overheid werd ook verwacht dat ze marktconform ging denken, waardoor er in het onderwijs een verschuiving werd ingezet van input- naar een outputgerichtheid, waarbinnen het begrip 'kwaliteit' voorop kwam te staan.

Die verschuiving van input- naar een outputgerichtheid kan verklaren waarom scholen kansen zien voor de selectie van hun leerlingen. Doordat de overheid terugtreedt, verschijnen scholen in de onderwijsruimte als ondernemingen die een rol spelen in de productie van kennis en vaardigheden. Ze moeten erkennen dat ze "klanten" (of afnemers, gebruikers) hebben. Er wordt hen gevraagd hun activiteiten te onderwerpen aan het zelfverklaarde kwaliteitstribunaal, d.w.z. aan de vraag van o.a. de ouders. In het onderwijs wordt een quasi-markt gecreëerd, vanuit het idee dat competitie en concurrentie tussen scholen voor een kwaliteitsvol aanbod op maat zal zorgen en de vrije keuze van de ouders kan waarborgen. Scholen worden voortdurend opgeroepen om zich niet meer afhankelijk op te stellen ten opzichte van centrale overheden, maar zelf de verantwoordelijkheid voor hun beleid te dragen en via zelfevaluatie hun eigen kwaliteit te bewaken.

Niet alleen van scholen wordt er verwacht dat ze zich volgens het marktprincipe gaan opstellen. Ook de individuele burger wordt zelf verantwoordelijk geacht voor de eigen levenskwaliteit; hij mag zich ook niet langer afhankelijk opstellen ten opzichte van de overheid. Elk individu moet investeren in zichzelf en kiezen welke richting hij uit wil met zijn leven, welke noden of behoeften hij heeft en hoe die ingewilligd moeten worden. De verschuiving loopt dus ook door van school naar ouders en individu en leidt tot een verhoogde druk, bijvoorbeeld bij ouders om toch voor een school te kiezen die zogezegd voor betere slaagkansen kan zorgen in het hoger onderwijs. Dit soort van marktmodel-onderzoeken zadelt sommige ouders ook op met een ongegrond schuldgevoel. Wanneer ouders zien dat een school een grote populatie heeft van kansarme leerlingen die in de PISA-onderzoeken de beoordeling krijgen 'zwak te scoren', zullen ze deze school misschien links laten liggen onder het voorwendsel dat ze de kwaliteit bedenkelijk vinden en zullen ze voor een school opteren die niet of weinig over een dergelijke populatie beschikt en dus op die manier 'kwaliteitsvoller' is. Omgekeerd zullen scholen die het zich kunnen veroorloven, proberen kansarme leerlingen te weigeren. Ouders worden door dit marktdenken bijna in een bepaalde richting geduwd.

### 4.2 Naar een andere invulling van kwaliteit en een rechtvaardiger inschrijvingsbeleid

Vandaag hebben ouders het individuele recht om de school voor hun kind te kiezen. Dit recht steunt op de waarde van autonomie, die teruggaat op het denken van Kant, waarbij de mogelijkheid van elke persoon (ouder) om zelf te beslissen wat een goed leven (goede school) is, gevrijwaard moet worden. Het gaat niet uit van een concept van het goede leven (een goede school), iedereen (iedere ouder) beslist daar immers zelf over (Taylor, 1994).





## 4| Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen

Het is duidelijk dat dit soort denken het marktprincipe, met alle eraan verbonden consequenties, heeft doen ontstaan en floreren. Het ondermijnt zelfs de vrije keuze van ouders voor een school of net. Onderwijs is immers meer dan het voorbereiden op het slagen in het hoger onderwijs alleen, het is ook het vormen van een volgende generatie tot betrokken en participerende burgers. Ouders kiezen m.a.w. ook nog voor een pedagogisch project; waar wil ik als ouder dat mijn kind morgen zal staan, hoe wil ik dat het zal omgaan met andere mensen van andere culturen en strekkingen, met andere meningen dan het zijne en wil ik dat mijn kind als kritisch en geïnformeerd burger keuzes kan maken? Ouders moeten m.a.w. vrij kunnen kiezen voor het gehele plaatje dat een school of net te bieden heeft en mogen niet gegijzeld worden door een 'economisch' berekend kostenplaatje.

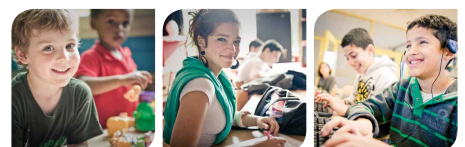
Bestaat er een alternatief voor dit soort extreme keuzevrijheid, met zijn verdoorgedreven marktdenken? Kan men m.a.w. een andere vorm van keuzevrijheid naar voren schuiven die ook een ander kies- en inschrijvingsprincipe voor ouders en kinderen inhoudt? Een vrijheid die het ouders mogelijk maakt hun keuze voor een pedagogisch project van een bepaald net te vrijwaren, zonder de dupe te worden van een onrechtvaardig marktbeleid waar scholen vandaag aan moeten meedoen?

Taylor (1994) kan hier een antwoord bieden. In zijn visie kan men wel uitgaan van een concept van het goede leven (goed onderwijs) en collectieve doelen (PPGO!). Bekijken we dit vanuit onderwijsorganisatorisch oogpunt, dan blijkt het voor elke GO! school mogelijk zich aan waarden en principes te verbinden en komt elke school naar voren als een deel van het geheel. En volgt daaruit dat het PPGO! het referentiekader vormt waarbinnen kwaliteitsvol onderwijs aantoonbaar wordt gemaakt.

Willen we deze vorm van keuzevrijheid als uitgangspunt nemen en de bijbehorende segregatie als gevolg van de extreme keuzevrijheid een halt toeroepen, dan is het evenzeer belangrijk dat de overheid structurele beleidskeuzes maakt. Zoals iedereen weet begint een sociale mix bij de inschrijvingen. We moeten stilstaan bij de wijze waarop de inschrijvingen georganiseerd worden en pertinente vragen durven stellen, onder andere of de extreem vrije schoolkeuze zoals die in Vlaanderen bestaat niet tegen haar eigen limieten aanbotst. Verder kan men zich ook afvragen of deze vrije schoolkeuze niet de facto al is uitgehold door een onevenwichtig regionaal aanbod van de verschillende netten in Vlaanderen.

In veel andere Europese landen wordt de vrije schoolkeuze op een of andere manier ingeperkt, precies om voor alle kinderen een gelijke toegang tot kwaliteitsonderwijs te waarborgen. De vrije schoolkeuze zoals vastgelegd in artikel 24 van de grondwet behelst de vrije keuze voor een onderwijsnet (SO 12 km, BaO 4 km). Met de invoering van het decreet gelijke onderwijskansen heeft men de vrije schoolkeuze uitgebreid tot de keuze van het fysieke schoolgebouw en zelfs tot de vestigingsplaats toe binnen een onderwijsnet.

Het nieuwe inschrijvingsdecreet is al een stap in de goede richting, maar gaat niet ver genoeg. Met het voorgaande in gedachten stellen wij ons dit concreet als volgt voor. Elke school wordt toegewezen aan een lokaal overlegplatform als instantie die de inschrijvingen beheert. Gecentraliseerd beheer (via een centrale computer) sluit "dubbele inschrijvingen" uit. Ouders kunnen enkel het net kiezen waar ze hun kind naartoe willen sturen. Het is de regulerende instantie die aan elke (nieuwe) leerling een school (uit het gekozen net) toewijst, op basis van twee soorten criteria. De school moet in de relatieve nabijheid liggen en moet een voldoende sociale mix waarborgen. Men gebruikt hiervoor het percentage GOK-leerlingen. Dit percentage in een school zou slechts beperkt mogen afwijken van het regionale gemiddelde. Als ouders niet akkoord gaan over de school die hen is toegewezen, mogen ze bij de regulerende instantie ande-





## 4| Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen

re scholen voorstellen, maar dan enkel uit het net dat ze gekozen hebben. Bij het evalueren van de schoolkeuzes van ouders zou de regulerende instantie enkel de globale doelstelling van een sociale mix in alle scholen in acht nemen. Voor de overheid volstaat het niet om enkel te streven naar een rechtvaardiger inschrijvingsbeleid. Daarnaast zou ze bij het promoten van een sociale mix ook meer verantwoordelijkheid kunnen tonen met een verder doorgevoerd stimuleringsbeleid ten aanzien van scholen.

Een mogelijk stimuleringsbeleid zou erin kunnen bestaan dat scholen die via hun beleidvoerend vermogen een sociale mix verkrijgen en/of hebben, bijkomende middelen kunnen ontvangen. Scholen die hier niet naar streven ontvangen die impulsen niet. Het kan evenwel niet de bedoeling zijn dat lage sociaaleconomische concentratiescholen hierdoor essentiële middelen voor hun werking verliezen. Als scholen kunnen aantonen dat zij toch een afspiegeling zijn van de samenleving waarin ze ingebed zijn (buurt of stad of landelijke omgeving), dan zouden ze hiervoor niet gestraft mogen worden.

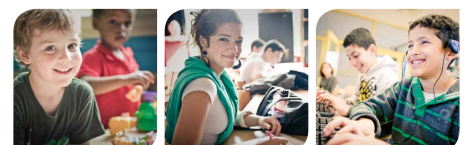
Andere vormen van beleid om sociale mix te stimuleren moeten ook dieper onderzocht worden. Dit is een vraag waar onderzoekers zich mee bezig moeten houden. Elk onderzoek daarover moet de consequenties voor scholen, scholengroepen en netten in hun geheel detaillistisch oplijsten.

Verder moet elk stimuleringsbeleid in het basisonderwijs gekoppeld worden aan het decreet kostenbeheersing. Dit decreet - en meer specifiek de maximumfactuur - voorkomt dat de schoolkeuze bepaald wordt door de hoogte van de kosten die scholen aan ouders aanrekenen. Het basisprincipe van dit decreet is dat het onderscheid tussen goedkope en dure scholen ongedaan moeten worden gemaakt zonder de kwaliteit van het onderwijs in het gedrang te brengen. Tot slot enkele specifieke voorbeelden van beleidskeuzes die een (basis)school kan maken. Goed uitgebouwde voor- en naschoolse opvang trekt heel wat (eerder kansrijke) ouders aan. Het beantwoordt aan de behoefte van veel, voornamelijk kansrijke ouders en het kan perceptiedoorbrekend werken. Ouders kunnen immers op die manier al kennismaken met de school en de waarden waar het GO! voor staat.. Anderzijds heeft een goed uitgebouwd leerlingenvervoer een positieve aantrekkingskracht ten aanzien van veeleer "kansarmere" ouders (Macharis et al., 2010).

### 4.3 Het Pygmalioneffect en het watervalstelsel

Niet alleen krijgen leerlingen door hun verschillende socio-economische achtergronden een verschillende startpositie, leerlingen uit socio-economisch zwakkere gezinnen worden in het onderwijs ook persoonlijk benadeeld. Dit versterkt het watervalstelsel. Veel scholen slagen er immers niet in om een constructief contact op te bouwen met socio-economisch zwakkere ouders. Leerkrachten hebben ook soms, zonder het echt te beseffen, lagere verwachtingen ten aanzien van socio-economisch zwakkere kinderen. Een omgekeerd Pygmalioneffect dus. Leerlingen van wie verwacht wordt dat ze beter presteren, presteren ook beter en leerlingen van wie men slechte resultaten verwacht, presteren vaker slechter. De reden hiervoor is dat leerkrachten vaak onbewust leerlingen op een ongelijke wijze behandelen. Maar ook het schoolklimaat en de ouders spelen hierin een belangrijke rol.

Verder blijkt ook dat bij de studieoriëntering leerlingen uit lagere socio-economische milieus vaak minder ambitieus advies krijgen dan andere leeftijdsgenoten. Toch wil iedere ouder zijn kind naar het algemeen vormend onderwijs (ASO) sturen (een door marktdenken ingegeven keuze). Het probleem is dat niet iedereen over voldoende materieel,







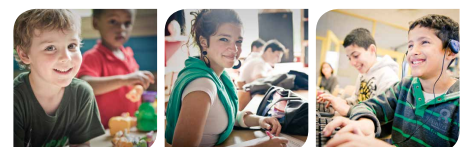
## 4| Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen

cultureel en sociaal kapitaal bezit. De leerlingen die hier niet op kunnen terugvallen, worden vaker naar het technisch of beroepsonderwijs doorverwezen. De cijfers liegen er niet om: van de 10 procent socio-economisch zwakste leerlingen blijft er op 15-jarige leeftijd slechts één op tien in het ASO over, van de 10 procent socio-economisch sterkste is dat negen op tien. Het watervalstelsel en pygmalioneffect dat dit systeem ondersteunt beperken zich echter niet tot het secundair onderwijs. We merken het ook al op in het basisonderwijs. In het basisonderwijs wordt 5 procent van de leerlingen naar het buitengewoon onderwijs gestuurd wegens leer- of gedragsmoeilijkheden die vaak te maken hebben met hun socio-economische achtergrond. We kunnen duidelijk spreken van een negatieve selectie. In het secundair onderwijs kiezen leerlingen helemaal niet meer op basis van voorkeuren of ambities, maar worden ze geselecteerd. Dat alles verklaart waarom het beroepsonderwijs en het buitengewoon onderwijs een concentratie van gedemotiveerde (socio-economisch zwakke) leerlingen hebben. Deze systemen maken het streven naar een sociale mix tot een moeilijker opdracht (Nicaise, 2007). Daarom moet bij de evaluatie van elke leerling ook maximale aandacht gaan naar de leerwinst, de ontwikkelingen die de leerling doormaakt en de mogelijkheid om hem aangepaste begeleiding te geven in de eigen school.

Scholen moeten verantwoordelijk gesteld worden voor de loopbaan van hun leerlingen. Daarom moeten we evolueren naar een onderwijsstelsel waar de studiekeuze wordt uitgesteld. PISA-onderzoeken (OECD, 2005) wijzen uit dat comprehensieve onderwijsstelsels die differentiatie en studiekeuze uitstellen tot de leeftijd van 14 jaar of later, samen gaan met meer kwaliteit en meer sociale gelijkheid. Anderzijds zijn er onderzoeken die bewijzen dat onderwijsstelsels die vroeg selecteren ook sneller naar werk leiden. In het economisch klimaat van vandaag zal dit een belangrijk argument vormen voor het behoud van ons huidig stelsel. Toch mogen we het comprehensief secundair onderwijs niet als piste opzij schuiven omdat het inzet op het ontwikkelen van de intrinsieke kwaliteiten van leerlingen om zo een positieve en doordachte studiekeuze mogelijk te maken. Hier spelen immers vooral talenten en vaardigheden van leerlingen en niet hun sociale achtergrond een doorslaggevende rol. In een brede eerste graad wordt een grotere sociale mix en integratie bereikt in het leerlingenpubliek van secundaire scholen.

In haar boek "Not For Profit. Why Democracy Needs The Humanities" (2010) waarschuwt Martha Nussbaum voor een onderwijs dat geïnstrumentaliseerd wordt voor nationale economische groei. Als we het onderwijs op deze manier bekijken, enkel met de blik op de economie, geven we leerlingen niet de belangrijke handvatten die hen aanzetten tot kritisch nadenken en hen vormen tot intelligente, empathische burgers. Het focussen op instrumentele, direct inzetbare vaardigheden kan ten koste gaan van die kennis en vaardigheden die nodig zijn om rationeel kritisch in de wereld te staan en oog te hebben voor de zwakkere en de andere. Verder holt het de competentie van kinderen uit om met complexe en de nu belangrijke globale vragen om te gaan. Het verlies van dergelijke kennis en vaardigheden maakt dat het ook onze democratie en haar onderliggende waarden aantast. Aangetoonde conclusies die we ook terugvinden in het ICCS onderzoek (2009), waar Vlaamse jongeren in vergelijking met hun Europese leeftijdsgenoten zwak scoren in het belang dat ze hechten aan fundamentele democratische rechten, in het geloof in de doeltreffendheid van burgerschap en in het geven van rechten aan etnische minderheden. Daarom is de hervorming van het secundair onderwijs - met o.a. een volledig comprehensief maken van de eerste graad - een must. De interne taskforce van het GO! die de hervorming van het secundair onderwijs onder de loep neemt, formuleerde het als volgt:

"Om een goede 'horizonverruiming' en 'zelfconceptverheldering' van de leerlingen mogelijk te maken, moet elke leerling in elke school van gelijk welke onderwijsverstrekker voldoende grondig kunnen kennismaken met het ganse spectrum van belangstellingsgebieden tijdens de eerste graad. De leerlingen verplichten om in het tweede jaar van





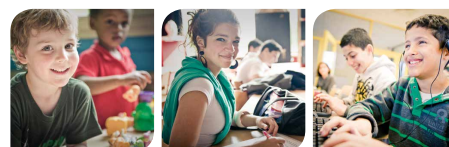
## 4| Segregatie in het onderwijs: oorzaken en een aanzet tot oplossingen

de eerste graad twee belangstellingsgebieden te kiezen, is in strijd met het principe van de breed oriënterende eerste graad en het bevorderen van de sociale mix. Het zal de huidige situatie van profilering van bepaalde scholen op basis van 'sterke richtingen' versterken. Het GO! ervaart dit als een belangrijke verenging die ongelijkwaardigheid in de hand werkt."

Een positieve en doordachte studiekeuze is daarom ook een gefaseerde. Toch bestaat het gevaar dat de nieuwe structuur zoals die in de eerste oriëntatienota van de minister is uitgewerkt, in de praktijk niet veel zal veranderen aan de huidige situatie. Afhankelijk van de wijze waarop het aanbod op het terrein vorm krijgt, zullen ouders al dan niet na het basisonderwijs blijven kiezen met de blik op de bovenbouw die een school aanbiedt. De waterval tussen de huidige onderwijsvormen kan alleen verdwijnen door de afschaffing van de onderwijsvormen, op voorwaarde dat alle actoren op het terrein zich inzetten om te voorkomen dat er een nieuwe hiërarchie ontstaat tussen de domeinbrede en specialiserende richtingen in de tweede graad en tussen de respectieve studierichtingen in de derde graad.

Om dit te bewerkstelligen moet er een effectieve studiebegeleiding worden opgezet, via een geïntegreerd begeleidingsmodel en meer investering in scouting, coaching en counseling van leerlingen (interesses en sterktes ontdekken). Er moet ook in trajecten voor opstroom voorzien worden. Bij de hervorming van het secundair onderwijs moet dit ook worden meegenomen. Een bijspijkertraject moet het jongeren mogelijk maken om tussen het eerste en het tweede jaar van de tweede graad en tussen de tweede en de derde graad over te stappen van het ene domein naar het andere. Bijgevolg moet men ook de attestatie en het evaluatiebeleid herbekijken. In het basisonderwijs is een striktere controle nodig op het doorverwijzen van kansarme en allochtone leerlingen naar het buitengewoon onderwijs. De overgang van basisonderwijs naar secundair onderwijs moet men ook meer stroomlijnen door o.a. concreet meer in te zetten op taalonderwijs. Voor sommige leerlingen is deze overgang nu te abrupt en ontbreekt het soms aan overleg tussen het basis- en het secundair onderwijs. Dit staat een coherent beleid in de weg en kan de vertraging of doorverwijzing van leerlingen in de hand werken.

Bij de hervorming van het secundair onderwijs moet het uitreiken van een B-attest op het einde van de eerste graad zoals die in de oriëntatienota wordt beschreven, afgeschaft worden omdat dit niet strookt met het concept van een brede eerste graad. Het uitreiken van een B-attest op het einde van de eerste graad houdt het risico in dat er opnieuw vanaf de tweede graad een hiërarchie binnensluipt in de structuur van het secundair onderwijs. Het is ook wenselijk om enkel op het einde van de eerste graad attesten uit te reiken en niet ook na het eerste jaar van de eerste graad. Via differentiatie krijgen leerlingen zo meer kansen om tijdens de eerste twee jaren hun competenties te ontdekken en hun tekorten weg te werken. Het komt de positieve studiekeuze later enkel maar ten goede. Om het zittenblijven tegen te gaan en het aantal C-attesten aanzienlijk te verminderen, moet er gewerkt worden met een breed differentiatiepakket. Leerlingen die alsnog hun jaar moeten overdoen, moeten verder ook over een flexibel leertraject kunnen beschikken.



## 5| Besluit

Een sociale mix in al onze scholen draagt bij tot een positieve en open samenleving. Door actief een omgeving te creëren die onze samenleving weerspiegelt, biedt men een plaats waar leerlingen op een positieve, realistische en veilige manier met alle facetten van deze samenleving leren om te gaan. Het onderwijs aan iedere individuele leerling zal daardoor niet aan kwaliteit inboeten, integendeel, de individuele ontwikkeling van elke leerling zal er een toegevoegde waarde door krijgen.

De overheid moet een kader creëren dat sociale mix in het onderwijs positief stimuleert. Het secundair onderwijs moet evolueren naar een comprehensiever systeem waar de selectie van leerlingen zo laat mogelijk plaatsvindt. Verder moet de overheid ook het streven naar een sociale mix op school opnemen in haar definitie en bewaking van kwaliteit. Het GO! heeft met deze invulling van kwaliteit een duidelijk voordeel op de andere netten, maar moet ze dan wel volledig benutten. Het PPGO! als instrument geeft inhoud en biedt kansen om met deze sociale mix te werken, maar in de toekomst moet het op elk niveau binnen het GO! actiever op de voorgrond treden.

Van de individuele school tot de scholengroep en het centrale niveau: elk niveau moet acties ondernemen om de sociale mix te realiseren. Zo kan de negatieve aura rond sociale mix doorbroken worden. Sociale mix wordt dan echt een essentieel onderdeel van kwalitatief onderwijs. Van de overheid mag verwacht worden dat zij dit proces ondersteunt en stimuleert.





## 5| Bibliografie

Voor het ontwikkelen van deze visie werden de volgende werken geraadpleegd. In de tekst wordt er naar sommige expliciet verwezen. Dit betekent niet dat de andere oppervlakkig werden gebruikt. Ze maken wel degelijk deel uit van deze tekst en mogen daarom zeker vermeld worden.

ABICHT, L. (2006)

De Pedagogie van de diversiteit. In, Diversiteit een troef voor het onderwijs (pp. 9 – 13).  
Brussel: Uitgeverij Politeia.

BLOMMAERT, J & VAN AVERMAET, P (2008)

Taal, onderwijs en de samenleving. De kloof tussen beleid en realiteit.  
Berchem: EPO.

DE GROOF, S. ELCHARDUS, M. FRANCK, E. KAVADIAS, D. (2009)

Vlaanderen in ICCS 2009.  
In International Civic and Citizenship Education Study (ICCS).

DE JONG, J. (2001)

Multiculturalisme, onderwijsvrijheid en sociale cohesie. In P. Smeyers & B. Levering (red.), Grondslagen van de wetenschappelijke pedagogiek Modern en postmodern (pp. 191 – 207). Amsterdam: Uitgeverij Boom.

GO! (2010-2011)

Standpunt GO! over oriëntatienota minister 'mensen doen schitteren'.

HABERMAS, J. (1994)

Struggles for recognition. In A. Gutmann (Ed.), Multiculturalism, Examining the politics of recognition (pp. 107 – 148). New Jersey: Princeton University Press.

Het Pedagogisch Project van het GO! (PPGO!).

HIRTT, N.; NICAISE, I. & DE ZUTTER, D. (2007)

De school van de ongelijkheid.  
Berchem, EPO.

KERCKHOFS, J-P. & DELABIE, T. (2009)

De leerlingen een plaats toewijzen in een school.  
Uit <http://www.skolo.org/spip.php?article1054>

KINDERRECHTENCOALITIE VLAANDEREN VZW (2008)

Kinderrechtenforum 5: Uitval en uitsluiting in het onderwijs.

LEVRAU, F. (2006)

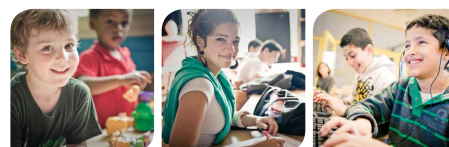
Het janusgezicht van het onderwijs. Een literatuurstudie over het onderwijs in een interculturele samenleving.  
Steunpunt Gelijkekansenbeleid – Consortium Universiteit Antwerpen en Universiteit Hasselt.





## 5| Bibliografie

- MACHARIS, C.; KAVADIAS, D.; MAIRESSE, O.; DE WITTE, A.; VAN LIER, T. & VAN MALDEREN, F. (2010)  
Maatschappelijke relevantie van het leerlingenvervoer van het GO! Onderzoek uitgevoerd door de Vrije Universiteit Brussel in opdracht van het GO!
- MASSCHELEIN, J. & SIMONS, M. (2003)  
Globale immuniteit. Een kleine cartografie van de Europese ruimte voor onderwijs.  
Leuven: Acco.
- Nicaise, I Knack-interview 11 september 2007
- NUSSBAUM, M. C. (2010)  
Not For Profit. Why Democracy Needs The Humanities.  
New Jersey, Princeton University Press.
- OECD (2005)  
School factors related to quality and equity. Results from PISA 2000, organisation for Economic Cooperation and Development.
- REKENHOF (2011)  
Kosteloosheid en kostenbeheersing in het basisonderwijs. Verslag van het Rekenhof aan het Vlaams Parlement.
- ROCKEFELLER, S. C. (1994)  
Comment. In A. Gutmann (Ed.), Multiculturalism, Examining the politics of recognition (pp. 87 – 98).  
New Jersey, Princeton University Press.
- Samenleving en politiek (2006). Jaargang 13, nr. 3
- SIMONS, M. (2001)  
Kwaliteitszorg in het onderwijs: de “wil tot kwaliteit” in een gewijzigd veld van bestuurlijkheid.  
Pedagogiek, 21 (2), 106-123.
- SMET, P. (2010)  
Mensen doen schitteren. Eerste oriëntatienota hervorming secundair onderwijs.
- SNIK, G. (1999)  
Grondslagen van liberale visies op onderwijsvrijheid.  
Pedagogisch Tijdschrift, 24 (1), 125-151.
- TAYLOR, C. (1994)  
The Politics of Recognition. In A. Gutmann (Ed.), Multiculturalism, Examining the politics of recognition (pp. 25 – 73).  
New Jersey: Princeton University Press.





## 5| Bibliografie

VERCKENS, A.; SIMONS, M. & KELCHTERMANS, G. (2009)

Welke overheid voor welk onderwijs? Een kritische studie van Vlaamse beleidsdocumenten.  
Pedagogische Studiën, 86, 21-40.

VERHAEGHE, J-P. (2009)

Verschillen tussen kansarm en kansrijk: zwart op wit? Paper presented at the meeting: Leerlingen en scholen volgen: je kan er uit leren! Uitkomsten van het SiBO-onderzoek.  
Leuven.

VRIENS, L. & LEVERING, B. (2001)

De zichtbare hand van de markt in opvoeding en onderwijs. In P. Smeyers & B. Levering (red.), Grondslagen van de wetenschappelijke pedagogiek Modern en postmodern (pp. 261 – 282).  
Amsterdam: Uitgeverij Boom.

WALZER, M. (1994)

Comment. In A. Gutmann (Ed.), Multiculturalism, Examining the politics of recognition (pp. 99 – 103).  
New Jersey: Princeton University Press.

