



Vlaams
Parlement

ingediend op **1674** (2017-2018) – Nr. 1
31 juli 2018 (2017-2018)

Verslag van de gedachtewisseling

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Tine Soens

over de Diversiteitsbarometer Onderwijs
van het Interfederaal Gelijkekansencentrum Unia

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Kathleen Helsen.

Vaste leden:

Vera Celis, Paul Cordy, Koen Daniëls, Ingeborg De Meulemeester, Kathleen Krekels, Kris Van Dijck;
Jos De Meyer, Jenne De Potter, Jan Durnez, Kathleen Helsen;
Ann Brusseel, Jo De Ro;
Caroline Gennez, Tine Soens;
Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

Björn Anseeuw, Peter Persyn, Grete Remen, Willy Segers, Miranda Van Eetvelde, Manuela Van Werde;
Sabine de Bethune, Vera Jans, Katrien Schryvers, Orry Van de Wauwer;
Jean-Jacques De Gucht, Francesco Vanderjeugd;
Katia Segers, Steve Vandenberghe;
Elke Van den Brandt.

INHOUD

I.	Inleiding door Els Keytsman	4
1.	Opzet barometer	4
2.	Vorbereidend werk	5
3.	Het onderzoeksofzet	6
II.	Uiteenzetting door Wendelien Vantieghem	7
1.	Post 1: literatuurstudie	7
1.1.	Vlaanderen internationaal	7
1.2.	Literatuurstudie	7
1.3.	Oorzaakanalyse	8
2.	Post 2: Survey-onderzoek	9
2.1.	Steekproef	9
2.2.	Seksuele geaardheid	9
2.3.	Etniciteit	9
2.4.	Beperking	10
2.5.	SES	10
2.6.	Conclusies	11
3.	Post 2: Focusgroepen	11
III.	Uiteenzetting door Steven Groenez	12
1.	Inleiding	12
2.	Studieoriëntering	12
3.	B-attest en studiekeuze na een B-attest	13
4.	Vignetten	15
4.1.	Verschillen in attestering naar herkomst	16
4.2.	Verschillen in attestering naar SES	17
5.	Vignetten: mogelijke motiveringen	18
5.1.	Verschillen in motiveringen naar SES	18
5.2.	Verschillen in motiveringen naar herkomst	18
5.3.	Verschillen in motiveringen	19
6.	Conclusie	19
IV.	Bespreking	20
1.	Tussenkomensten van de leden	20
1.1.	Ann Brusseel	20
1.2.	Koen Daniëls	22
1.3.	Jo De Ro	23
1.4.	Kathleen Krekels	25
1.5.	Tine Soens	27
1.6.	Elisabeth Meuleman	27
1.7.	Kathleen Helsen	28
2.	Antwoorden van de onderzoekers en replieken van de leden	29
	Gebruikte afkortingen	39

Op 24 mei 2018 besprak de Commissie voor Onderwijs de Diversiteitsbarometer Onderwijs van het Interfederaal Gelijkekansencentrum Unia met: Els Keytsman (codirecteur Unia), Dr. Wendelien Vantieghem (UGent – Steunpunt Diversiteit & Leren), Dr. Steven Groenez (KU Leuven – HIVA), Quentin Callens (beleidsmedewerker Unia) en Annelies Decat (kenniscentrum Unia).

I. Inleiding door Els Keytsman

Els Keytsman dankt vooreerst de commissie voor de uitnodiging en kijkt uit naar een constructief gesprek.

1. Opzet barometer

De spreker schetst de bedoeling van het barometerproject, hoe Unia te werk is gegaan en welke keuzes gemaakt werden doorheen het proces.

Een wettelijke opdracht van Unia bestaat in het laten uitvoeren van onderzoek naar discriminatiemechanismen. Sinds de interfederalisering van de instelling in 2014 is Unia bevoegd voor gemeenschapsaangelegenheden zoals onderwijs.

Het doel van het barometerproject is om een structureel meetinstrument te ontwikkelen dat op een wetenschappelijke manier een stand van zaken geeft van discriminatiemechanismen en dat in drie belangrijke domeinen: werk, huisvesting en onderwijs.

De publicaties gebeuren cyclisch, geeft de spreker mee. Unia publiceerde een eerste diversiteitsbarometer over werk in 2012, een tweede over huisvesting in 2014 en begin 2018 dus de Diversiteitsbarometer Onderwijs. Een evaluatie van deze eerste barometercyclus is gepland tegen eind 2018. Daarna begint een nieuwe cyclus. Zo kunnen evoluties in de tijd gevolgd worden.

De barometers bouwen steeds op drie dimensies. Elke dimensie heeft een eigen specifieke methode en de drie dimensies vullen elkaar aan.

Ten eerste onderzoekt Unia de attitudes ten opzichte van bepaalde groepen of thema's, de tolerantiegraad genoemd. Hiervoor hanteren wetenschappers de methode van surveyonderzoek en kwalitatief diepteonderzoek. Zo werden in de Barometer Huisvesting via focusgroepen de attitudes van verhuurders bevestigd ten aanzien van bijvoorbeeld mensen met een uitkering of grote gezinnen.

Ten tweede wordt discriminerend gedrag gemeten. De onderzoekers hanteren hiervoor geaggregeerde gedragstesten. Voor de Barometer Werk stuurden ze bijvoorbeeld nagenoeg identieke cv's naar werkgevers; cv's waarin enkel de naam werd aangepast of een arbeidshandicap al dan niet werd vermeld.

Ten derde wordt aan de hand van overheidsdatabanken de daadwerkelijke participatie gemeten van de onderzochte doelgroepen. In dit geval deden de onderzoekers dat dus met de gegevens uit de onderwijsdatabanken.

Els Keytsman licht vervolgens de structuur van de barometer toe. Unia verzorgt een inleiding met een overzicht van individuele discriminatiemeldingen in het domein Onderwijs en schetst de handvaten die het onderwijsveld kan inzetten om werk te maken van een onderwijs waarin iedereen de kans krijgt om te excelleren. Vervolgens komen de rapporten van de onderzoekers over discriminatie en diversiteit in het onderwijs van elk van de drie taalgemeenschappen.

2. Voorbereidend werk

Over onderwijs kan veel worden onderzocht, stipt de spreker aan, maar middelen en tijd zijn nu eenmaal beperkt. Om het specifieke onderzoeksopzet van de Barometer Onderwijs te bepalen, werd vertrokken van drie elementen.

Om te beginnen blijkt uit PISA-onderzoeken dat de ongelijkheden in de Belgische onderwijssystemen opvallend groter zijn dan in andere OESO-landen. De kloof tussen de best presterende leerlingen en de slechtst presterende leerlingen is bij ons groter dan bij onze burens, merkt de spreker op.

Bovendien blijkt in België meer dan in de andere OESO-landen de sociaaleconomische achtergrond hierbij de cruciale factor te zijn. De analyse van het PISA-onderzoek die de Koning Boudewijnstichting liet uitvoeren op basis van de resultaten van 2015, stelt het als volgt: "Van gelijke kansen op school is nog lang geen sprake en België blijft een plek waar het systeem sociale ongelijkheid blijft produceren. (...) Als democratische maatschappij kunnen we niet aanvaarden dat de slaagkansen van een leerling op school en zijn mogelijkheden om sociaal op te klimmen, worden beperkt door diens sociaaleconomische achtergrond."

Daarnaast ontvangt en behandelt Unia meldingen van individuele burgers die menen slachtoffer te zijn van discriminatie. Unia benadrukt vaak dat het aantal meldingen dat het centrum ontvangt slechts het topje van de ijsberg is. Dat blijkt uit wetenschappelijk onderzoek en is te zien aan de cijfers: als over Unia wordt gecommuniceerd, heeft dat haast meteen effect op het aantal meldingen. Een blik op de dossiers over het Vlaamse onderwijs toont dat bijvoorbeeld de ondertekening van het VN-Verdrag over handicap, de invoering van het M-decreet of de publicatie van de brochure 'Met een handicap naar de school van je keuze', hebben geleid tot een stijging van het aantal dossiers over handicap. Leerlingen met een handicap en hun ouders zijn zich namelijk bewuster geworden van hun rechten en tegelijkertijd heerst er nog een grote rechtsonzekerheid voor leerlingen die een inclusief traject willen aangaan. Verder opent Unia jaar na jaar heel wat dossiers over vermoedelijke 'raciale' discriminatie en discriminatie gekoppeld aan geloofsovertuiging of levensbeschouwing.

Uiteindelijk wordt uit een analyse van de dossiers geleerd dat er in het onderwijs zelden openlijk gediscrimineerd wordt. De uitdagingen voor het onderwijs, als het gaat om gelijke kansen, liggen meer in de subtiele vormen van discriminatie en segregatie, aldus de spreker. Deze meestal onbewuste mechanismen zijn moeilijker bloot te leggen en ook moeilijker aan te pakken. Zo wijzen heel wat enquêtes en onderzoeken naar het lage welbevinden van LGBT-leerlingen op school. Als we weten dat welbevinden een randvoorwaarde is om te kunnen presteren, kunnen we moeilijk de ogen sluiten voor dergelijke vormen van discriminatie, stelt Els Keytsman.

Het derde element ten slotte vormen de preconsultaties die Unia organiseerde. Unia heeft verschillende onderzoekers en mensen van het terrein ontmoet en zij wezen op het al bestaande onderzoek en vroegen om herhaling te vermijden. Ze gaven aan dat verschillende onderwerpen onderbelicht waren en dat het de moeite zou lonen om rond die onderwerpen baanbrekend onderzoek te verrichten.

Op basis van deze drie elementen legden Unia en haar partners een onderzoeksopdracht vast in een lastenboek. Er werd een begeleidingscomité samengesteld met vertegenwoordigers van alle ministers die zich engageerden om bij te dragen aan het onderzoek, met de administratie Onderwijs en het Instituut voor de Gelijkheid van Vrouwen en Mannen. Het begeleidingscomité gaf haar goedkeuring voor de gunning van het onderzoek aan een consortium van KU Leuven,

Universiteit Gent en ULB. Het begeleidingscomité kwam concreet tien keer samen om de werkzaamheden van het consortium op te volgen: zo werden onder andere de methodologie en de tussentijdse resultaten besproken en werd de oplevering van het onderzoek gevalideerd.

3. Het onderzoeksofzet

Unia bakende het onderzoeksofzet af tot het leerplichtonderwijs: het lager en het secundair onderwijs. Verder werden in het lastenboek drie onderzoeksposten vastgelegd.

Ten eerste een analytische review over de bestaande recente onderzoeken over diversiteit en ongelijkheid in het onderwijs en dat vanuit het perspectief van gelijke kansen en discriminatie in het onderwijs. Hiervoor gebeurde desk research. Er werd gefocust op België, en dus niet op internationaal onderzoek. Het was niet de bedoeling om internationaal te kunnen benchmarken.

Ten tweede diende de aandacht gevestigd te worden op het beleid en de praktijken van scholen om met diversiteit en diverse groepen leerlingen om te gaan. Unia wilde daarbij een analyse van de mogelijkheid en de middelen van verschillende schoolse actoren om daarmee om te gaan. Het Vlaamse luik van deze twee eerste onderzoeksposten werd uitgevoerd door het Steunpunt Diversiteit & Leren van de Universiteit Gent. Het hanteerde hiervoor surveys en organiseerde focusgroepen.

Tot slot wilde Unia meer te weten komen over de 'black box' van de oriënteringsprocessen op school. Unia wilde achterhalen of persoonskenmerken van leerlingen die zijn beschermd door de antidiscriminatie wetten een rol spelen in de oriënteringsprocessen. Deze derde onderzoekspost betreft enkel het secundair onderwijs. Het Vlaamse luik hiervan werd uitgevoerd door het Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving, HIVA, van de KU Leuven. Om dit te onderzoeken, combineerde het HIVA analyses van overheidsdatabanken met surveys en een vignettenonderzoek.

Unia bepaalde voor de drie onderzoeksposten ook de beschermde persoonskenmerken die onderzocht moesten worden. De keuze voor deze kenmerken steunde op wat onderzoek aantoonde en op de bevoegdheden van Unia. Gelet op de beschikbaarheid van gegevens in databanken en gelet op de mogelijkheden die onderzoekstechnieken bieden, komt de definitie van deze discriminatiegronden zoals gehanteerd door de onderzoekers niet altijd perfect overeen met de wettelijke definitie van deze criteria. Naargelang de onderzoekspost variëren eveneens de beschikbare gegevens en bronnen.

Unia koos voor vier discriminatiegronden: handicap, sociaaleconomische status, migratieachtergrond (de zogenaamde raciale criteria en hieraan gerelateerd ook het geloof of de levensbeschouwing) en seksuele geaardheid. Deze laatste discriminatiegrond kon niet meegenomen worden in de derde onderzoekspost over oriëntering.

Daarnaast werd gender transversaal onderzocht, dus telkens in combinatie met de overige criteria, besluit Els Keytsman.

II. Uiteenzetting door Wendelien Vantieghem

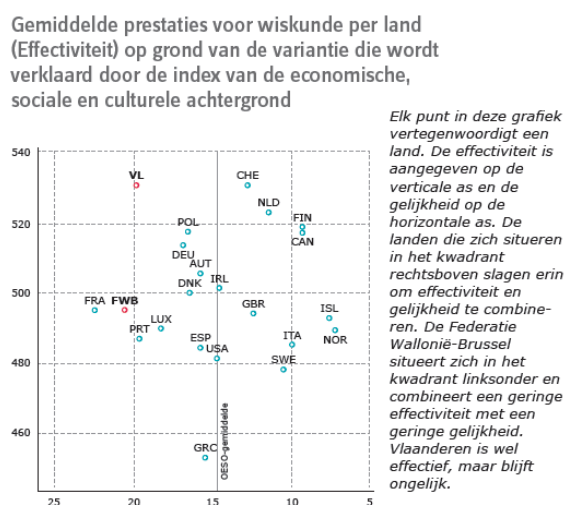
1. Post 1: Literatuurstudie

Wendelien Vantieghem schetst dat het eerste deel van het onderzoek bestond uit een samenvatting van het in Vlaanderen gevoerde onderzoek naar de sociale ongelijkheid in het onderwijs.

1.1. Vlaanderen internationaal

In het kader van post 1 werd ook de internationale context bekeken, wat helpt om de processen in Vlaanderen te kaderen.

Onderstaande grafiek geeft een internationale vergelijking.



Op de verticale as worden de scores op de PISA-toetsen weergegeven. Vlaanderen scoort hoog, wat wijst op een redelijk hoge kwaliteit van het onderwijs.

Op de horizontale as wordt de impact van de sociale en etnische achtergronden van de leerlingen op hun resultaten weergegeven. Hoe meer naar links, hoe groter die impact. In Vlaanderen is die impact groot.

Een belangrijke bijkomende vaststelling vanuit internationaal perspectief is volgens de spreker dat kwaliteit wel degelijk gecombineerd kan worden met sociale gelijkheid, en verwijst daarvoor naar Zwitserland, Nederland, Finland en Canada.

1.2. Literatuurstudie

Vlaanderen bengelt helaas onderaan op het vlak van sociale gelijkheid, stipt de spreker aan. Zij merkt daarbij op dat het niet gaat over één diversiteitscriterium, want de vaststelling geldt zowel voor de socio-economische achtergrond, de etnische achtergrond als de functiebeperking van de leerlingen.

Het Steunpunt Diversiteit & Leren heeft ook LGBT-leerlingen in ogenschouw genomen. Uit de internationale vergelijking blijkt dat voor die leerlingen de situatie in Vlaanderen relatief positief is. In het onderzoek werd de focus gelegd op onderwijsresultaten en schoolbeleving, wat niet betekent dat er op andere vlakken geen grote uitdagingen zijn voor deze groep.

Wendelien Vantieghem merkt op dat in Vlaanderen het onderzoek naar holebileerlingen nog zeer beperkt is en de resultaten dus met enige voorzichtigheid benaderd moeten worden.

In Vlaanderen wordt kwaliteit dus gecombineerd met grote sociale ongelijkheid op meer dan één parameter. Dat suggereert dat er iets fundamenteel schort aan ons onderwijssysteem, stelt de spreker, waardoor Vlaanderen er niet in slaagt om de talenten van die leerlingengroepen aan te boren.

Deze resultaten noopten de onderzoekers ertoe het schoolniveau verder te bekijken en na te gaan wat onderliggend aanwezig is, waardoor die leerlingen er niet in slagen om hun talenten te verzilveren.

1.3. Oorzaakanalyse

Uit de oorzaakanalyse op systeemniveau komen een aantal typische kenmerken van ons onderwijs naar boven, die tegelijkertijd de sociale ongelijkheid in de hand werken, schetst de onderzoeker.

De vroege opsplitsing in onderwijsvormen betekent dat in Vlaanderen leerlingen heel vroeg een eerste keuze moeten maken. Dat begint met een opsplitsing tussen A- en B-stroom, vervolgens de keuze tussen aso, kso, bso en tso met specifieke studierichtingen. Hoe vroeger de opsplitsing, hoe moeilijker voor de leerlingen om hun talenten en interesses te laten gelden bij de keuze, poneert de spreker. Hoe vroeger de keuze, hoe meer de sociale achtergrond van de leerling, zowel in de ondersteuning die de ouders bieden bij de keuze als in het advies van de leerkracht, een rol speelt.

De hiërarchische structuur van ons onderwijssysteem komt ook steeds aan de oppervlakte. De verschillende studierichtingen worden in de hoofden van ouders, leerlingen en leerkrachten hiërarchisch geordend, met bovenaan de zogenaamde academische richtingen en met de technische en meer beroepsmatige opleidingen die als 'minder' beschouwd worden.

De spreker wijst op het watervalstelsel. Kinderen worden in een bepaalde richting geduwd door een B- of C-attest, dat vaak niet gebaseerd is op een interesse of een talent, maar er komt na een faalervaring. Het problematische is dat onze structuur zeer hiërarchisch en vast is: eenmaal een bepaalde keuze gemaakt wordt, kunnen leerlingen nog moeilijk heroriënteren in een andere richting, zeker niet tegen de zogenaamde stroom in. Het watervalstelsel bestaat erin dat leerlingen starten in een 'hoog gewaardeerde' studierichting en daarna horizontaal tussen andere studierichtingen in bso en tso moet kiezen of verder zogenaamd afstromen. Een opwaartse keuze maken, komt jammer genoeg zelden voor, stelt de spreker.

De combinatie van de vroege opsplitsing en de hiërarchische structuur zorgt ervoor dat kinderen zeer vroeg een keuze moeten maken, waarin ze dan vastzitten. In het attesteringsbeleid worden veelvuldig B- en C-attesten gebruikt, stelt de spreker vast.

Een laatste punt op systeemniveau dat de sociale ongelijkheid in de hand werkt, is de vaststelling van segregatie in de scholen door problemen met het inschrijvingsbeleid, de onderwijsfinanciering en een gebrekkige schoolinfrastructuur. Dat leidt ertoe dat bepaalde groepen leerlingen geconcentreerd zijn in bepaalde scholen. Het gaat dan bijvoorbeeld over arme leerlingen die in bepaalde buurten in een gebrekkige schoolinfrastructuur zitten, maar evenzeer over leerlingen met een beperking die slechts in een beperkt aantal scholen terechtkunnen, omdat slechts 10 tot 20 procent toegankelijk is gemaakt.

2. Post 2: Survey-onderzoek

In het tweede deel van het onderzoek werd gefocust op het school- en leerkrachtniveau en niet meer op het systeemniveau, legt de spreker uit. Het schoolbeleid en attitudes en competenties van leerkrachten kwamen hier aan bod ten opzichte van de verschillende groepen van studenten.

2.1. Steekproef

In een gestratificeerde steekproef werd rekening gehouden met het onderwijsniveau, het onderwijsnet en de compositie van de school, licht Wendelien Vantieghem toe. Er werd meegewerkt door 110 basisscholen, waarbij 302 mensen de survey hebben ingevuld: 89 directeurs, 173 leerkrachten en 40 ondersteunende personeelsleden. In het secundair niveau was er medewerking van 60 scholen, waarbij 119 mensen de survey hebben ingevuld: 36 directeurs, 43 leerkrachten en 40 ondersteunende personeelsleden.

2.2. Seksuele geaardheid

Een opvallende vaststelling van het onderzoek is volgens de spreker de tweedeling tussen attitudes van de leerkrachten en de praktijk. Leerkrachten staan zeer positief ten opzichte van LGBT-leerlingen, maar geven tegelijkertijd aan dat ze niet goed weten hoe het aan te pakken in de klas. Het is dus een moeilijk bespreekbaar thema, de leerkrachten voelen zich weinig competent over de omgang met homofobie of met homo- of transgenderleerlingen. Opvallend is dat voornamelijk de transthematiek een moeilijk topic blijft, merkt de spreker op.

Op schoolniveau blijkt dat basisscholen minder ver staan inzake omgaan met LGBT-thematieken. Er wordt door de scholen gezegd dat de leerlingen te jong zouden zijn voor de thema's, waardoor de topic veel minder in het curriculum zit en de leerkrachten zichzelf minder competent beschouwen in deze thema's.

Een opvallende bevinding is dat bijna een derde van de respondenten uit het basisonderwijs zegt dat werken aan een holebivriendelijk klimaat voor hun school niet van toepassing is. In het secundair onderwijs geeft amper 2 percent van de respondenten dit antwoord.

2.3. Ethniciteit

In vergelijking met de andere diversiteitscriteria scoren scholen en leerkrachten op dit thema in de middenmoot. De onderzoekers stellen wel vast dat in het secundair onderwijs de houding negatiever is. Het beleid is daar strenger, de attitudes van de leerkrachten minder positief en de bereidheid om bijvoorbeeld anderstalige leerlingen of minderjarige asielzoekers op te nemen, is minder groot dan in het basisonderwijs.

In het onderzoek werd vooral vastgesteld dat er heel veel vragen blijven bij leerkrachten over de omgang met religiositeit en meertaligheid. De dominante methodes die op dit moment gehanteerd worden in de scholen clashen met wat op dit moment in de wetenschap als een betere methode wordt beschouwd om met deze thema's om te gaan. Zo heeft de school bij ruim driekwart van de respondenten op secundair niveau en 40 percent van de respondenten op primair niveau een verbod op religieuze symbolen. Bij het niet toelaten om de moedertaal in de klas te gebruiken is dit 80 percent op secundair niveau en 60 percent op primair niveau.

Dat heeft vooral een invloed op de impliciete boodschap die aan de leerlingen wordt gegeven, stelt de spreker. Eigenlijk wordt gezegd dat de taal of de religie

van het kind niet welkom zijn op de school. Dat leidt ertoe dat die leerlingen zich minder welkom gaan voelen op school, met navenante gevolgen voor hun schoolcarrière.

2.4. Beperking

Inzake functiebeperking stelden de onderzoekers vast dat de situatie op de scholen nog niet zo goed is, zowel wat betreft attitudes, competenties van leerkrachten als inconsequent beleid.

Er is vooral weinig eensgezindheid in het beleid, stipt de spreker aan. Tussen 70 en 80 percent van de respondenten zegt dat hun school een vaste procedure volgt als een leerling met een beperking zich aanmeldt. Maar tegelijkertijd zegt een grote groep dat op hun school een individuele leerkracht kan beslissen welke zorg aan een leerling wordt gegeven.

Deze vaststelling stemt overeen met voorgaand kwalitatief onderzoek, waarbij ouders van kinderen met een functiebeperking aangaven dat zij elk jaar opnieuw bij de leerkrachten begrip moeten vragen voor de zorgnoden van hun kind.

De haalbaarheid volgens de leerkrachten om bepaalde types van leerlingen op te nemen in de klas, is heel divers. Voor een aantal groepen wordt integratie in de klas als weinig haalbaar beschouwd. Dan gaat het onder andere over leerlingen met een sensorische beperking of met ernstige emotionele stoornissen of gedragsstoornissen. Voor andere groepen wordt integratie in de klas als zeer haalbaar beschouwd: kinderen met een leerstoornis of leerachterstand, kinderen in een rolstoel of chronisch zieke kinderen.

Een opvallende bevinding is volgens de spreker dat de groepen waarvoor integratie zeer haalbaar wordt geacht eigenlijk bestaan uit leerlingen die weinig uitdagingen stellen aan de didactische flexibiliteit. Voor die leerlingen zijn infrastructuuraanpassingen mogelijk, maar zij vormen geen uitdaging voor de manier waarop de leerkracht lesgeeft. Ze kunnen hun dagelijkse methodes gewoon verder gebruiken of – in het geval van kinderen met een leerstoornis of -achterstand – het zijn groepen waar leerkrachten op dit moment al veel ervaring mee hebben.

Basisscholen staan op dit moment iets verder in het omgaan met leerlingen met een functiebeperking. Zij organiseren meer leerling- en ouderinspraak over zorgaspecten en zien zichzelf competentier in de omgang met leerstoornissen.

2.5. SES

Inzake socio-economische status hebben de onderzoekers een, naar eigen zeggen, interessante discrepantie vastgesteld. Scholen hebben in het onderzoek zeer consequent aangegeven dat ze het gevoel hebben dat ze zeer ver staan in hun omgang met kansarmoede. Ze hebben een consequent beleid, vaak een vertrouwenspersoon, staan positief ten opzichte van die groep leerlingen en voelen zich competent in de omgang met deze groep. Maar dat strookt niet met de vaststelling dat er in het onderwijssysteem een grote sociale ongelijkheid is, merkt de spreker op.

In de focusgroepen werd dit verder uitgediept. Volgens de onderzoekers is een mogelijke verklaring dat scholen wel manieren gevonden hebben om om te gaan met die groep leerlingen, zonder erin te slagen om de mechanismen die de ongelijkheid in stand houden te veranderen.

2.6. Conclusies

De onderzoekers hebben gekeken naar de verschillen tussen basis- en secundair onderwijs, naar de invloed van het net, de ligging van de school en de schoolgrootte. Daarnaast werd ook de schoolcompositie in rekening gebracht.

Basisscholen scoren doorgaans iets beter dan secundaire scholen als het gaat over de omgang met diverse groepen leerlingen, met uitzondering van de genderthema's.

Een randopmerking daarbij is dat er veel overeenkomsten blijven tussen basis en secundair, stipt de spreker aan. Ze leggen dezelfde accenten in hun beleid, scoren gelijkaardig op het vlak van leerling- en ouderinspraak, de attitudes zijn doorgaans gelijkaardig enzovoort.

Als de schoolkenmerken en de compositie van de school in ogenschouw worden genomen, zien de onderzoekers weinig robuuste effecten van de schoolkenmerken. Ze zien wel dat de competenties en attitudes van de leerkrachten het meest doorslaggevend zijn voor de omgang met diversiteit. Dat is voor de onderzoekers een reden om te stellen dat de professionalisering van de leerkrachten de belangrijkste hefboom kan zijn om de omgang met diversiteit op school naar een hoger niveau te tillen.

3. Post 2: Focusgroepen

Om na te gaan of de resultaten van de survey herkenbaar waren voor de mensen uit de praktijk, om verdieping te realiseren en om suggesties tot verbetering te doen, werden focusgroepen georganiseerd. De onderzoekers voerden enerzijds gesprekken met middenveldorganisaties, telkens met de focus op een specifiek diversiteitscriterium. Anderzijds werden gesprekken over respectievelijk het basisonderwijs en het secundair onderwijs gevoerd met afgevaardigden van de onderwijsinspectie, CLB's, LOP's, lerarenopleiding en pedagogische begeleidingsdiensten.

Wendelien Vantieghem gaat in op de suggesties tot verbetering die in de focusgroepen werden gemaakt.

Er was vooreerst een oproep tot meer diversiteit in het leerkrachtenkorps, wegens de noodzaak van bredere referentiekaders bij leerkrachten. Leerkrachten voelen dat de signalen van leerlingen soms verkeerd geïnterpreteerd worden of hebben soms moeite om zich te verplaatsen in de situatie van bepaalde leerlingen, net omdat het leerkrachtenkorps in Vlaanderen dominant uit blanke middenklassevrouwen bestaat die hetero zijn en geen functiebeperking hebben.

Uit de focusgroepen kwam ook de vraag naar een effectiever schoolbeleid. Er is een oproep tot herkleuring van de middelen, want de deelnemers aan de focusgroepen hebben de indruk dat door het samenbrengen van alle middelen in één pot de focus op bepaalde groepen leerlingen verdwijnt en het moeilijker op te volgen is hoe de middelen besteed worden en hoe effectief bepaalde inspanningen waren.

Er kwam ook een zekere frustratie over de schoolautonomie aan de oppervlakte. Mensen hebben het gevoel dat ze vaak aan de zijlijn staan te roepen en sommige scholen consequent adviezen naast zich kunnen neerleggen. Er is vraag naar een orgaan dat in staat is om scholen die goede initiatieven nemen tegen ongelijkheid verder te ondersteunen en te belonen, en scholen die consequent doof blijven voor de oproep gesanctioneerd kunnen worden.

Professionalisering van de leerkrachten is cruciaal. De focusgroepen deden een oproep om af te stappen van de eenmalige studiedagen waarvoor individuele leerkrachten zich kunnen inschrijven. Er werd een lans gebroken voor teamgebaseerde, duurzame professionalisering waarbij in scholen samen beslist wordt om rond een bepaalde topic te werken om duurzame veranderingen op schoolniveau te realiseren. De kracht van een leerkrachtenteam werd benadrukt, met verwijzing naar coteaching en teamteaching als belangrijke initiatieven.

III. Uiteenzetting door Steven Groenez

1. Inleiding

Steven Groenez schetst dat bij de voorstelling van het onderzoek in februari 2018 er op dit onderdeel van het onderzoek heel wat reacties verschenen. De spreker wil de aanpak van de onderzoekers toelichten, die niet is zoals in de media werd voorgesteld.

2. Studieoriëntering

In het onderdeel van het onderzoek over studieoriëntering, dat kadert in de gedragstesten die in het kader van de diversiteitsbarometer gebeurden, werd nagedacht over de manier waarop gedragstesten zoals die bestaan op de arbeidsmarkt en in de huisvestingssector, vertaald kunnen worden naar het onderwijs.

Er werd voor gekozen om de oriënteringsprocessen in het secundair onderwijs te bekijken. Uit onderzoek is duidelijk dat de loopbanen van leerlingen in het secundair onderwijs sterk gekenmerkt worden door hun sociale achtergrond. Bovenop hun prestaties spelen sociale achtergrondkenmerken van leerlingen mee in de keuzes die ze maken in het secundair onderwijs, maakt de spreker duidelijk.

Het secundair onderwijs wordt gekenmerkt door een relatief vroege selectie, waarbij reeds in het begin van het secundair onderwijs enkele keuzes gemaakt moeten worden, die zich in de tweede en derde graad kristalliseren in verschillende onderwijsvormen en studierichtingen.

Op basis van de prestaties van de leerlingen in het schooljaar ontvangen zij op het einde van het jaar een attest dat mogelijke keuzes in studierichtingen uitsluit of advies geeft over de best te volgen studierichtingen.

Een van de vragen van de onderzoekers is of de sociale verschillen in de ontvangen attesten volledig verklaard worden door sociale verschillen in prestaties. Dat er een link is tussen de prestaties van leerlingen en hun sociale kenmerken, is evident. Lage SES-leerlingen doen het gemiddeld minder goed in het onderwijs dan hoge SES-leerlingen. Leerlingen met een migratieachtergrond presteren gemiddeld minder dan leerlingen zonder migratieachtergrond.

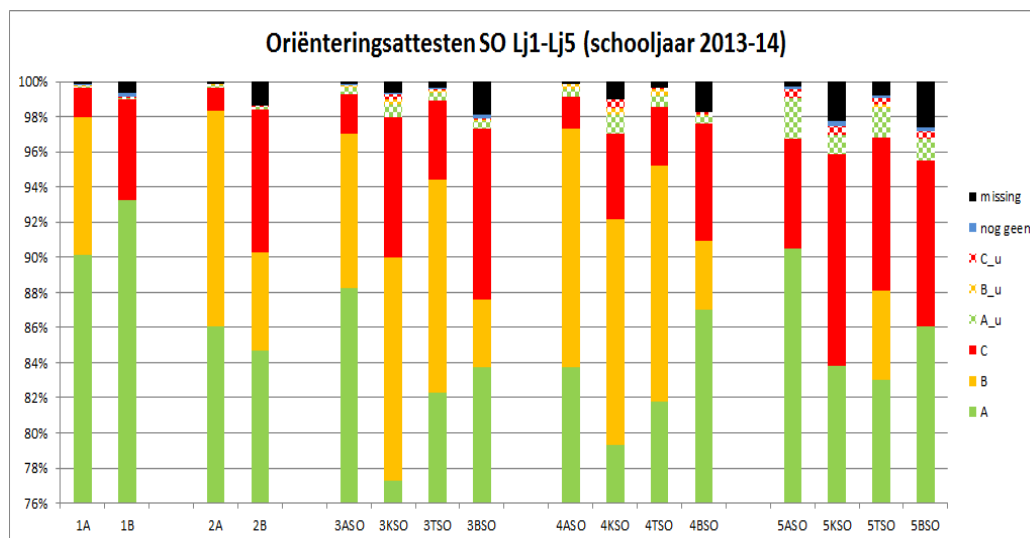
Zijn er naast sociale verschillen in prestaties en attesten ook verschillen in de gemaakte studiekeuzes? In het onderzoek wordt een speciale focus gelegd op het B-attest in het secundair onderwijs. Het B-attest had de bedoeling om voor leerlingen met niet te slechte resultaten, maar zonder voldoende om zomaar een volgend jaar van dezelfde richting aan te vatten, zittenblijven te vermijden en door de keuze van een andere studierichting toch geen schoolse vertraging op te lopen.

De onderzoekers maakten gebruik van populatiegegevens, met name de administratieve leerlingendatabank, om verschillen tussen sociale groepen in de ontvangen attesten en de studiekeuzes die ze daarna maken, bloot te leggen, schetst de spreker. Er gebeurde een survey bij de scholen naar hun oriënteringsbeleid en -praktijken.

Ten slotte gebruikten de onderzoekers de techniek van de vignetten, de gestandaardiseerde gevalsbeschrijvingen, om tegemoet te komen aan een beperking van de leerlingendatabank, want daar zitten geen fijnmazige gegevens in over de leerprestaties van leerlingen. Om zeker te zijn dat er bovenop de leerprestaties van leerlingen mogelijk effecten zijn van stereotiepe opvattingen bij leerkrachten over groepen van leerlingen, is het noodzakelijk om de prestaties van leerlingen te standaardiseren, om dan te zien of de leerkrachten verschillend reageren op de attesteringen die leerlingen zouden moeten krijgen en de redenen waarom bepaalde leerlingen bepaalde attesteringen krijgen.

De meest recente gegevens die de onderzoekers konden gebruiken, hadden betrekking op het schooljaar 2013-2014, geeft de spreker mee.

Onderstaande grafiek geeft een beeld van de attesteringen naar de verschillende onderwijsposities van de leerlingen.



Op de horizontale as staan de mogelijke onderwijsposities van de leerlingen. Voor elke onderwijspositie behaalt meer dan 75 percent van de leerlingen een A-attest. De geblokte vakjes geven de uitgestelde beslissingen weer. In de eerste en tweede graad zijn er vaker B-attesten dan C-attesten, behalve in de B-stroom. In het tweede en vierde leerjaar zijn er meer B-attesten dan in het eerste en het derde leerjaar.

3. B-attest en studiekeuze na een B-attest

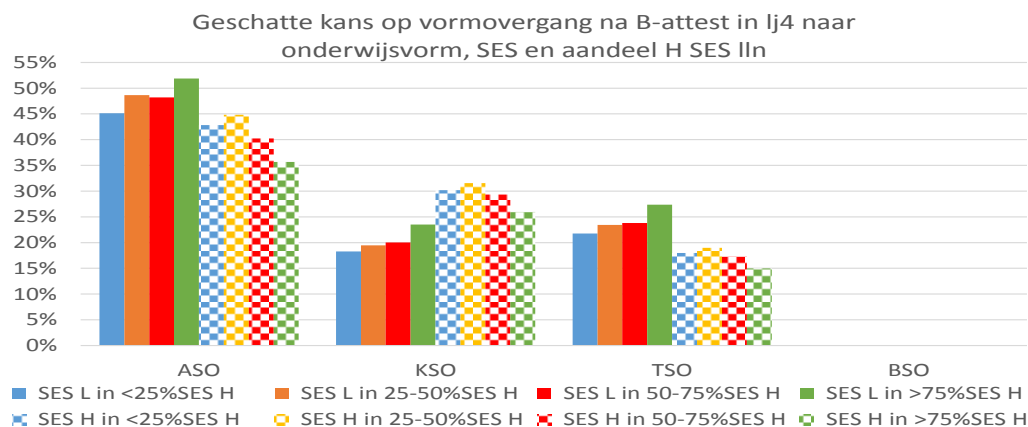
Na het ontvangen van een B-attest beslist 15,83 percent van de leerlingen om te blijven zitten, een mogelijkheid die door de hervorming van het secundair onderwijs enkel nog mogelijk zal zijn als er een gemotiveerd advies is van het CLB, dus die groep zal mogelijk kleiner worden, verwacht de spreker. 40,85 percent van de leerlingen kiest voor een andere richting binnen dezelfde onderwijsvorm en 43,33 percent besluit om niet alleen van richting maar ook van onderwijsvorm te veranderen. Na het krijgen van een B-attest is er dus heel wat beweging tussen studierichtingen en scholen, besluit de spreker.

Uit de analyses op basis van de administratieve data stelden de onderzoekers vast dat de sociale herkomst van de leerlingen een belangrijke determinant blijft van de feitelijke studiekeuze na een B-attest. Lage SES-leerlingen gaan na een B-attest vaker kiezen voor een vormovergang. Hoge SES-leerlingen gaan ook na het ontvangen van een B-attest keuzes maken die binnen de onderwijsvorm blijven, voornamelijk om de verdere doorstroom naar het hoger onderwijs niet in het gedrang te brengen.

Lage SES-leerlingen ontvangen mede op basis van hun prestaties vaker een B-attest dan leerlingen met een hoge socio-economische achtergrond. Maar daarbovenop zorgen de verschillen in de keuzes die de groepen maken na een B-attest ervoor dat de verdere onderwijsloopbanen divergeren.

Van de leerlingen van 15 jaar uit het laagste economische deciel van de populatie (met een rangschikking volgens een sociaaleconomische dimensie op basis van opleiding van de ouders, inkomen van de ouders en eventueel beroepsstatus) zit slechts 1 op 10 nog in het aso. Bij het hoogste deciel op basis van socio-economische status gaat 9 op de 10 leerlingen nog naar het aso. Ons onderwijsstelsel divergeert dus sterk naar sociale groepen in de onderwijsposities die ze op dit moment innemen, stelt de spreker.

Keuzes na een B-attest hangen ook samen met de leerlingencompositie van de school, geeft Steven Groenez mee, en illustreert dat met onderstaande grafiek.

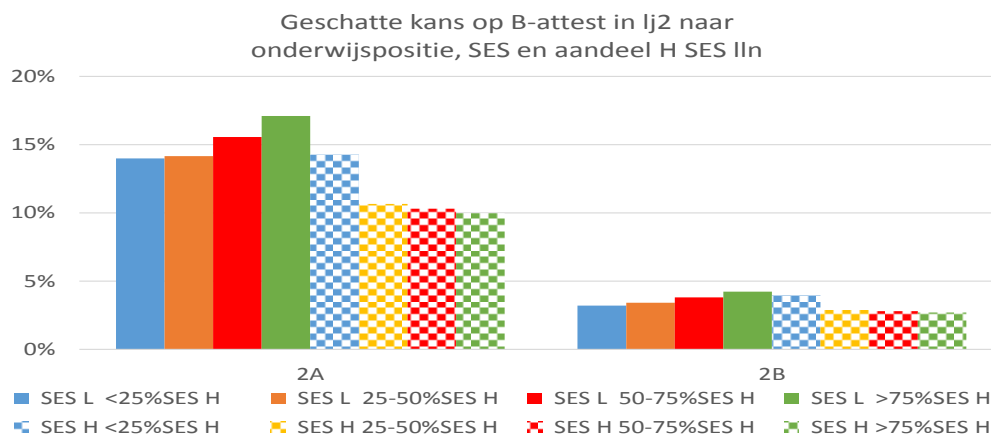


Op de horizontale as staan de verschillende onderwijsvormen in het vierde leerjaar van het secundair onderwijs. Op de verticale as staat de geschatte kans op een vormovergang na een B-attest, wat de waterval genoemd wordt. De geblokte balken zijn de hoge SES-leerlingen, de volle balken de lage SES-leerlingen. De kleuren geven de leerlingencompositie van de school weer: van blauw naar groen (van links naar rechts) gaat het van minder naar meer hoge SES-leerlingen. De blauwe balk kan omschreven worden als kansarme scholen (scholen met hoogste aandeel kansarme leerlingen), terwijl de groene balk de kansrijke scholen (scholen met hoogste aandeel kansrijke leerlingen) weergeeft.

De kans dat een lage SES-leerling na een B-attest een vormovergang maakt, wordt groter naarmate hij in een meer kansrijke school zit. Voor de kansrijke leerlingen wordt de kans op een vormovergang net kleiner als hij in een kansrijke school zit. Dat geeft het idee dat er in ons onderwijs mogelijk een aantal scholen zijn die van de B-attesten gebruikmaken om leerlingen naar buiten te begeleiden, merkt de spreker op: de school geeft aan dat de prestaties van die leerling niet van die aard zijn dat de school nog een vervolgtraject kan aanbieden en die leerling dus best een vormovergang maakt en mogelijk ook best kiest voor een andere school.

Uit analyses op schoolniveau stelden de onderzoekers eerder al vast dat de kans op vormovergang groter is als er een groter aantal hoge SES-leerlingen op de school zit. Uit deze grafiek blijkt volgens de spreker dat net in de kansrijke scholen het eerder de kansarme leerlingen zijn die na een B-attest een vormovergang maken.

De onderstaande grafiek schat de kans op een B-attest in het tweede leerjaar op basis van de onderwijsposities van leerlingen. De volle balken geven de lage SES-leerlingen aan, de geblokte balken de hoge SES-leerlingen.



Een lage SES-leerling krijgt in 2A iets vaker een B-attest in een kansrijke school. Een hoge SES-leerling heeft in een kansarme school ongeveer evenveel kans op een B-attest als een lage SES-leerling, maar in kansrijkere scholen ligt die kans duidelijk lager.

De kritiek op deze grafiek is volgens Steven Groenez dat de leerlingendatabank niet toelaat om afdoende te controleren voor de verschillen tussen leerlingen in individuele leerprestaties. Dat maakt dat de gradiënten in termen van SES correlatieve gradiënten zijn en mogelijk ook wegverklaard kunnen worden als de leerprestaties van leerlingen volledig meegenomen kunnen worden. Die kritiek is volgens de spreker terecht, maar de vraag is of die SES-gradiënt helemaal zal verdwijnen als gecontroleerd wordt voor de individuele leerprestaties of dat ze zal verlagen. Steven Groenez wijst erop dat hij in twintig jaar onderzoek de gradiënten nog nooit heeft zien wegvallen. In heel veel onderzoek waar leerprestaties worden ingebracht samen met socio-economische status verlaagt de pure SES-gradiënt en is het effect van SES dus minder groot als wordt gecontroleerd voor leerprestaties. In de administratieve databank zit slechts een heel beperkte indicator van leerprestaties, met name de schoolse vertraging. Daarvoor wordt in de grafiek wel gecontroleerd, niet voor alle verschillen in leerprestaties voor de leerlingen die nog geen schoolse vertraging hebben opgelopen, verduidelijkt de spreker. De SES-effecten worden dus mogelijk overschat, beaamt hij.

Eigenlijk zou gecontroleerd moeten worden voor alle mogelijke effecten: leermotivatie, interactie met de leerkracht enzovoort. Allemaal elementen die meespelen in het verklaren van de band tussen SES en leerprestaties, naast het aspect cognitie.

4. Vignetten

Net omdat met de leerlingendatabank niet afdoende gecontroleerd kan worden volgens alle mogelijke verschillen tussen leerlingen op het vlak van leerprestaties, motivatie, gedragingen en attitudes, wisselwerking met leerkrachten en

leerlingen enzovoort, wordt een techniek gebruikt die toelaat om de leerprestaties van leerlingen effectief te standaardiseren, legt de spreker uit.

Er wordt een gevalsbeschrijving opgemaakt van een leerling in een onderwijspositie in het secundair onderwijs en aan leerkrachten wordt gevraagd om op basis van de gevalsbeschrijving een advies te geven over het attest voor de leerling. Het is een gevalsbeschrijving die leerkrachten echt doet twifelen over het te geven attest. Het is geen representatieve situatie voor het Vlaamse onderwijs. Het gaat niet om situaties waarin het vrij evident is welk attest moet volgen, maar enkel en uitsluitend om de moeilijk te beoordelen gevallen.

Met de vignetten worden niet de beslissingen van de klassenraad blootgelegd, maar wel of er verschillen zijn in attitudes en opvattingen van leerkrachten over welke leerlingen welke attesten zouden moeten krijgen, maakt de onderzoeker duidelijk.

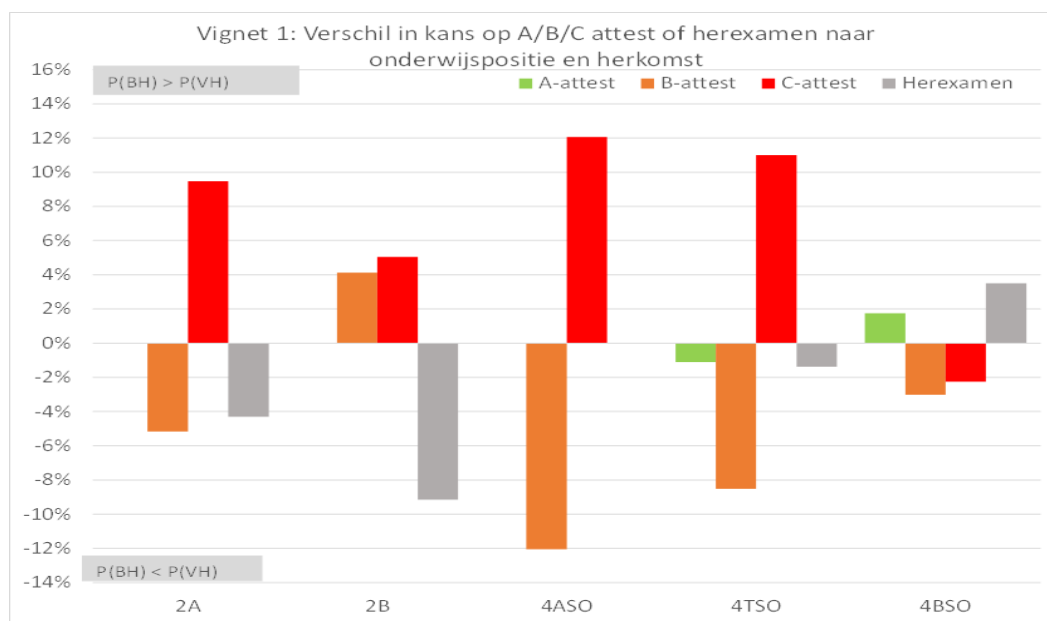
Na de vraag welke attesten die leerlingen best krijgen, wordt het attest van de klassenraad vastgelegd en wordt aan de leerkracht gevraagd wat de mogelijke motiveringen zijn om een leerling met die bepaalde kenmerken een bepaald attest te geven. Voor eenzelfde gevalsbeschrijving wordt aan bepaalde leerkrachten medegedeeld dat de klassenraad een B-attest heeft gegeven en wordt de leerkracht gevraagd naar mogelijke redeneringen van de klassenraad om tot dat attest te komen, terwijl aan andere leerkrachten dezelfde vraag wordt gesteld uitgaande van een C-attest.

In een vignet wordt naast de leerprestaties ook steeds een gedragscomponent toegevoegd, om na te gaan of dat ook meespeelt bij het geven van attesten. In de vignetten worden dan verschillende discriminatiekenmerken gesignaleerd. De achtergrond van de leerling naar SES wordt gesignaleerd met het beroep van de ouders: eigenaars van een eigen zaak versus truckchauffeur. Autochtone leerlingen werden gesignaleerd met klassieke Vlaamse namen, terwijl allochtone leerlingen de namen Samira en Mohammed kregen. De naam signaleert natuurlijk ook het geslacht van de leerling.

Er worden twee types vignetten voorgelegd: een vignet B- of C-attest (vignet 1) en een vignet A- of B-attest (vignet 2).

4.1. Verschillen in attestering naar herkomst

In onderstaande grafiek worden de verschillen in attestering naar herkomst weergegeven. De rode balken zijn de C-attesten, de oranje balken de B-attesten. Als de balken boven de horizontale as komen, wijst dit erop dat de kans dat een leerling met een Belgische herkomst dat attest krijgt groter is dan de kans dat een leerling van vreemde herkomst het attest krijgt. De grafiek bevat de resultaten van vignet 1 (twijfel tussen B-attest of C-attest).



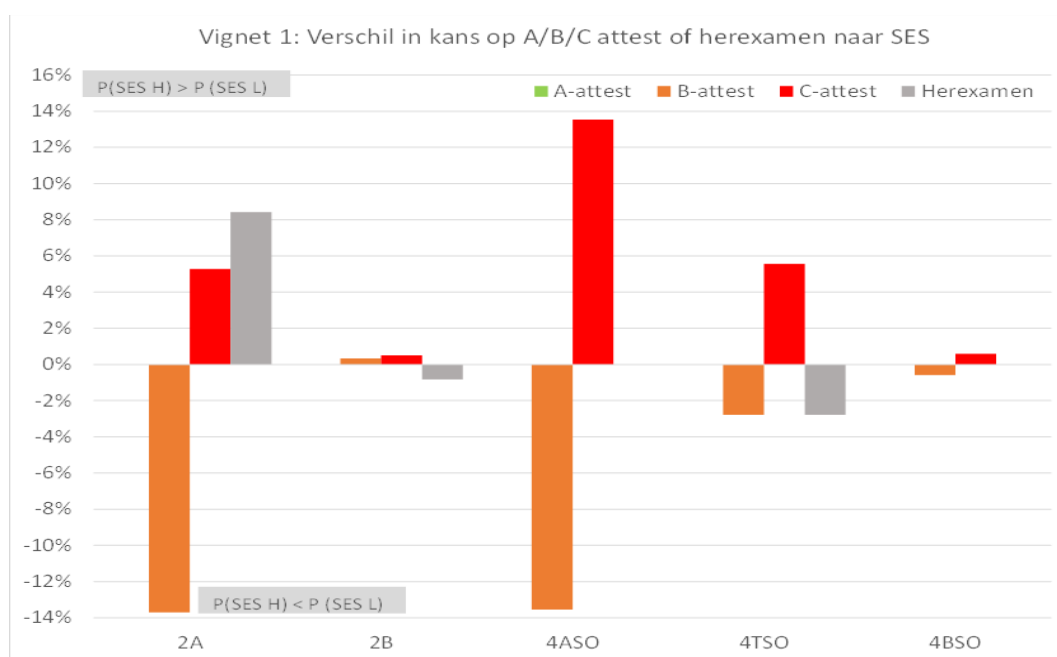
Leerlingen met dezelfde punten maar met een Belgische herkomst krijgen vaker een C-atteest. Leerlingen met dezelfde punten maar met een vreemde herkomst krijgen vaker een B-atteest.

De verschillen voor een C-atteest gaan van 10 tot 12 percent naargelang de onderwijsposities. De verschillen voor een B-atteest gaan van 5 tot 12 percent naargelang de verschillende onderwijsposities.

Bij vignet 2 (twijfel tussen een A- of een B-atteest) komen dezelfde vaststellingen terug, stelt de spreker. Leerlingen met een vreemde herkomst zullen vaker een B-atteest krijgen, leerlingen met een Belgische herkomst vaker een A-atteest.

4.2. Verschillen in attestering naar SES

Inzake SES komen dezelfde patronen aan de oppervlakte, legt Steven Groenez uit.



C-attesten komen vaker voor bij leerlingen met hoge SES. Leerlingen met dezelfde punten gesignaleerd maar met een lage SES, ontvangen vaker een B-attest. Voor de keuze tussen A- of B-attest stellen de onderzoekers vast dat leerlingen van lage SES vaker een B-attest krijgen, leerlingen van een hoge SES vaker een A-attest.

5. Vignetten: mogelijke motiveringen

Bij het vaststellen van die verschillen is het volgens Steven Groenez heel belangrijk om na te gaan wat de mogelijke verklaringen zijn voor het geven van verschillende attesten aan leerlingen. Er werden zes sets van mogelijke motiveringen getest, elke set met verschillende items. Set 1 is het belang van de leerresultaten, set 2 gaat over het verdere loopbaanperspectief van de leerling, set 3 over het gedrag van de leerling, set 4 over de beheersing van de Nederlandse taal, set 5 over het belang van de voorkeuren (leerling en ouders) en de ouderlijke ondersteuning en set 6 over de rol van de school.

De onderzoekers stellen vast dat set 1 en set 2 het vaakst worden aangehaald door leerkrachten als motivering. Dat is positief, want deze sets dienen volgens de onderzoekers mee te spelen bij het geven van attesteringen. Set 3 wordt het minst aangehaald door leerkrachten bij het bepalen van de attestering, wat eveneens positief is, stelt de spreker. Set 4, 5 en 6 spelen een rol bij de attestering, maar na de leerresultaten en het loopbaanperspectief.

5.1. Verschillen in motiveringen naar SES

Bij de loopbaanargumenten komen een aantal stereotiepe beelden naar voor, beklemt de spreker. B-attesten voor de leerlingenprofielen lage SES worden vaker verklaard met de argumenten dat de leerling gebaat is bij een oriëntering naar een andere onderwijsvorm, dat het belangrijk is om de leerling zo te oriënteren dat hij/zij toch een diploma kan halen en dat een B-attest waarschijnlijk wordt gegeven om te vermijden dat de leerling schoolse vertraging oploopt. Die argumenten worden vaker aangehaald voor profielen in 4 aso, 4 tso en 2A.

C-attesten voor de leerlingenprofielen hoge SES worden vaker verklaard met de argumenten dat het toch belangrijk is om de leerlingen in die onderwijsvorm te houden en de doorstroom naar het hoger onderwijs intact te houden. Deze argumenten worden vaker aangehaald voor de profielen in 4 aso, 4 tso en 2A.

A-attesten voor de leerlingenprofielen hoge SES worden vaker verklaard met de argumenten dat de leerling zo lang mogelijk in de onderwijsvorm gehouden dient te worden en de doorstroomkansen naar het hoger onderwijs intact moeten blijven.

Het is volgens Steven Groenez opvallend dat leerkrachten die een vignet hoge SES beantwoorden het waarschijnlijker achten dat de prestaties van de leerling die de klassenraad doen twijfelen tussen een A-attest en een B-attest het gevolg zijn van een eenmalig onderpresteren. Ze hadden een 'slechte week'. Bij leerlingen met lage SES komen 'slechte weken' veel minder vaak voor, merkt de spreker op.

5.2. Verschillen in motiveringen naar herkomst

Hier komen gelijkaardige patronen naar boven. B-attesten voor leerlingenprofielen vreemde herkomst worden vaker verklaard met het argument dat de leerling gebaat is met die heroriëntatie in functie van zijn/haar capaciteiten. Dus de capaciteiten worden zo ingeschat dat de leerling geen kans heeft om met een

C-atteest opnieuw aan te pikken in de huidige studierichting, de leerling kan maar beter een heroriëntatie overwegen.

C-attesten voor leerlingenprofielen Belgische herkomst worden vaker verklaard met als argumenten: de leerling zo lang mogelijk in de onderwijsvorm houden en de doorstroom naar het hoger onderwijs intact houden.

Dezelfde argumenten gelden voor de A-attesten voor leerlingenprofielen Belgische herkomst.

Leerkrachten die een vignet Belgische herkomst beantwoorden, achten het waarschijnlijker dat de prestaties van de leerling die de klassenraad doen twijfelen tussen een A-atteest en een B-atteest, het gevolg zijn van een eenmalig onderpresteren.

Het argument dat de Nederlandse taal mogelijk onvoldoende werd beheerst als verklaring voor een B-atteest wordt belangrijker geacht bij leerlingen van vreemde herkomst. De beheersing van de taal werd niet gesignaleerd in de vignetten, maar er wordt geacht dat dit waarschijnlijk vaker voorkomt bij leerlingen van vreemde herkomst.

5.3. Verschillen in motiveringen

Steven Groenez wijst nog op de inschatting door de leerkrachten van de geboden ouderlijke ondersteuning. Voor leerlingenprofielen met vreemde herkomst of lage SES wordt het minder waarschijnlijk geacht dat ouders de ondersteuning kunnen bieden die nodig is om een C-atteest te verantwoorden. Dus de leerling zal met de geboden ouderlijke ondersteuning waarschijnlijk niet opnieuw kunnen aanpakken na zittenblijven. Voor leerlingen met een Belgische herkomst of hoge SES wordt opnieuw aanpakken waarschijnlijker geacht.

Voor leerlingenprofielen hoge SES wordt de mogelijkheid dat een C-atteest of een A-atteest werd gegeven omwille van de voorkeur van de ouders waarschijnlijker geacht. Voor leerlingenprofielen Belgische herkomst wordt de mogelijkheid dat een C-atteest werd gegeven omwille van de voorkeur van de ouders waarschijnlijker geacht.

6. Conclusie

Steven Groenez ziet een aantal stereotiepe beeldvormingen, waarvan onderhuids al lang werd aangevoeld dat ze aanwezig zijn in het onderwijs. De argumentatie ondersteunt de idee van een zekere mate van groepsdenken in het onderwijs.

Op basis van gemiddelde leerprestaties van leerlingen wordt vastgesteld dat hoge SES-leerlingen en leerlingen met een Belgische herkomst het gemiddeld beter doen. Daardoor wordt het waarschijnlijker geacht dat de individuele leerling waarvoor een atteste moet worden gegeven aan dat profiel voldoet. Bij de afweging tussen B- en C-atteest wordt het waarschijnlijker geacht dat een C-atteest voor een leerling wel zal renderen en hij opnieuw kan aansluiten in de studierichting. Voor leerlingen met lage SES of vreemde herkomst wordt het waarschijnlijker geacht dat de capaciteiten ontbreken om opnieuw aan te sluiten en wordt eerder besloten om te heroriënteren naar een andere studierichting.

Dat wordt ook gemotiveerd met een stereotiepe beeldvorming over de mogelijke ouderlijke ondersteuning. Voor leerlingenprofielen hoge SES of Belgische herkomst wordt geredeneerd vanuit het idee dat de leerling toch zou moeten kunnen doorstromen naar het hoger onderwijs. Bij twijfels over de leerprestaties

wordt bij leerlingen met vreemde herkomst of lage SES vaker gedacht dat de capaciteiten niet aanwezig zijn en heroriëntering wordt aangeraden.

In de diversiteitsbarometer over de arbeidsmarkt kwam bij werkgevers dezelfde stereotiepe beeldvorming naar voor, stipt de spreker aan. Het hoeft dus niet te verbazen dat er ook in het onderwijs, net zoals in andere maatschappelijke domeinen en bij iedereen, een aantal vooroordelen over groepen opduiken en die in individuele beslissingen soms een leidraad zijn.

Het is volgens Steven Groenez belangrijk om de onderwijsmensen ervan bewust te maken dat bij elke individuele beslissing niet het groepsdenken het vertrekpunt mag zijn om de loopbaan van de leerling vorm te geven. Er zijn voldoende individuen die afwijken van het groepsgedrag om de openheid in oriëntering te blijven behouden, besluit de spreker.

IV. Bespreking

1. Tussenkomsten van de leden

1.1. Ann Brusseel

Ann Brusseel deelt de bezorgdheid voor gelijke onderwijskansen voor alle jongeren in Vlaanderen.

Het lid heeft wel een aantal vragen over de methodologie. Het is volgens haar moeilijk om het onderzoek helemaal te begrijpen als bijvoorbeeld de leerprestaties niet helemaal in kaart zijn gebracht. Er worden ook verschillende methodieken gehanteerd naargelang de gemeenschap, waarover ze iets meer duiding vraagt.

Inzake holebi- en transleerlingen is niet altijd duidelijk hoe de zaken werden bekeken en ontbreekt context, stelt het lid. Over holebi-jongeren wordt eerst gezegd dat ze het slechter doen op school en ze minder het gevoel hebben dat ze erbij horen. Dat wordt dan tegengesproken door het feit dat ze het redelijk goed doen, hoewel ze meer gepest worden. Ann Brusseel vraagt dus meer duiding.

Voor deze doelgroep worden conclusies geformuleerd op basis van een survey bij zestig scholen, waarbij niet duidelijk is op welke manier de scholen werden geselecteerd. Er is een aanneembaar verschil in het zich durven outen in een school waar meer stereotypen aanwezig zijn inzake holebiseksualiteit dan in een school met minder stereotypen. Er wordt wel eens verondersteld dat homofobie gelinkt is aan een religieuze achtergrond, maar volgens de spreker gaat het veel breder.

Het is volgens het lid frappant dat een derde van de lagere scholen het niet nodig acht om met de holebithematiek aan de slag te gaan.

Uit het onderzoek blijkt dat leerkrachten in het secundair onderwijs positief staan tegenover holebi's, maar als een leerkracht niet reageert tegen homofobe taalgebruik onder de leerlingen, omdat hij niet weet hoe ermee om te gaan, stelt zich wel een probleem. De spreker vraagt dus meer context bij de resultaten van het onderzoek.

Ann Brusseel schetst dat in dit onderzoek ook resultaten van eerdere onderzoeken zijn meegenomen, maar ziet niet meteen referenties naar cognitieve ontwikkeling en cognitieve psychologie. Er staan in het onderzoek geen verwijzingen naar IQ en leerprestaties als een van de variabelen. Volgens het lid

is er in de methodiek een uitsplitsing naar socio-economische achtergrond en tegelijk naar migratieachtergrond. Ook binnen de groep met een migratieachtergrond moet de opsplitsing naar socio-economische achtergrond gemaakt worden, meent de spreker. Ook het al dan niet thuis spreken van het Nederlands is een belangrijke variabele, maar ook die komt niet aan bod in het onderzoek, stelt het lid vast.

Een aantal elementen maken het voor Ann Brusseel dus moeilijk om het onderzoek helemaal te begrijpen. Daarnaast zijn er elementen waarmee ze het moeilijk heeft. Wendelien Vantieghem poneerde de stelling dat het een probleem is dat leerlingen te vroeg moeten kiezen. Daar is niet iedereen het mee eens, benadrukt de spreker. Er is geen 'early tracking', stelt het lid.

Volgens Ann Brusseel stelde Wendelien Vantieghem dat een studierichting kiezen de bron van alle kwaad is, maar het onderzoek toont aan dat er meerdere problemen zijn in het onderwijs als het gaat over gelijke onderwijskansen, aldus de spreker. Daarom acht ze de conclusie van de onderzoekers dan ook zeer voorbarig.

Het valt haar ook op dat de termen 'hogere' en 'lagere' studierichtingen steeds weer verschijnen als het grote probleem. B-attesten worden meestal ondersteund door een advies van de klassenraad. Ann Brusseel wil weten of die adviezen zijn meegenomen in het onderzoek. Peilen naar de motivatie van de leerling ziet de spreker niet terugkomen in het onderzoek.

Het onderzoek wijst er volgens de spreker op dat tso en bso een probleem zijn, want het wordt beschouwd als een discriminatie dat veel jongeren naar het tso en bso gaan. Ann Brusseel ziet dat niet als een grote discriminatie. Er zijn in Vlaanderen tal van betaalbare mogelijkheden om zich op gelijk welke leeftijd om te scholen. In de inleiding stelde Wendelien Vantieghem dat leerlingen in bepaalde studierichtingen worden geduwd. Dat werkwoord wordt gebruikt voor tso en bso, maar niet voor aso. Nochtans worden ook veel leerlingen in het aso geduwd, aldus het lid, en zijn ze daar niet gelukkig. Dat wordt in studies blijkbaar niet als een probleem geduid, hoewel dat ook een maatschappelijke kost heeft. De nuance dat het aso ook niet zaligmakend is, ontbreekt volgens de spreker in het onderzoek.

Het is volgens Ann Brusseel ook interessant om de B- en C-attesten van de globale populatie te benchmarken met het buitenland. Jongeren met een bepaalde achtergrond krijgen gemakkelijker een B- of een C-attest, maar de spreker veronderstelt dat in Vlaanderen in het algemeen redelijk ruim B- en C-attesten worden toegekend.

De spreker stelt aan de onderzoekers de vraag of Vlaanderen in de toekomst beter af zou zijn met standaardtoetsen die objectief de leerprestaties in kaart brengen.

Volgens Steven Groenez zal het uitfilteren van de leerprestaties voor leerlingen met lage SES het resultaat wijzigen, maar niet uitvlakken. In welke mate er daardoor invloed is, is een geloofskwestie. Is de registratie van objectieve leerprestaties een oplossing, wil de spreker weten. In de PISA-resultaten kunnen de leerprestaties wel uitgefilterd worden, denkt het lid.

Ann Brusseel acht veel van de geformuleerde beleidsaanbevelingen relevant. Ze wil wel weten waarom minder schoolautonomie wordt vermeld.

Het lid is van mening dat de vignetten slechts beperkte informatie bevatten. Ze mist context. C-attesten komen frequenter voor bij leerlingen met een hoge SES.

Zou het kunnen dat een oorzaak is dat men discussies wil vermijden met hoger opgeleide, en dus als mondiger gepercipieerde, ouders?

Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat C-attesten geen goede zaak zijn. De ermee geboekte leerwinst is zeer gering, dus de leerlingen die een C-attest krijgen, worden ook benadeeld. Een C-attest kan volgens de spreker ook kwalijke gevolgen hebben voor de motivatie en het verder studeren.

1.2. Koen Daniëls

Koen Daniëls is van mening dat B- en C-attesten en bso en tso in het onderzoek als verdacht worden beschouwd, want met de gebruikte terminologie wordt een negatieve appreciatie gegeven. Als dat een niet beschreven hypothese van het onderzoek is, is elke heroriëntering de facto verdacht.

Bij het geven van B- en C-attesten wordt niet over één nacht ijs gegaan, maakt het lid duidelijk. De fictieve leerling bestaat niet, merkt hij op. Een leerkracht werkt een heel jaar met een leerling. Het gaat dus niet alleen over de punten, maar ook over doorzettingsvermogen, motivatie, functioneren, meegemaakte gebeurtenissen enzovoort. Ook de fictieve leerkracht bestaat niet.

Als de onderzoekers het proces volledig willen objectiveren, rijst de vraag of ze het delibereren dan willen overlaten aan een computer. Dan is er geen subjectieve beoordeling, die bijvoorbeeld rekening houdt met de thuissituatie, mogelijk. Is Steven Groenez voorstander van centrale toetsen, wil de spreker weten, want centrale toetsen zullen meer objectiveren.

Koen Daniëls is steeds verbaasd dat bepaalde variabelen niet worden meegenomen en wijst op de kennis van het Nederlands. Het is mogelijk om die variabele af te zonderen, maar de onderzoekers doen dat niet. Uit het PISA-onderzoek 2015 blijkt de proportieverklarende variantie van Nederlands, gecorrigeerd, voor SES. Maar dat zit niet in het onderzoek, wat de spreker heel opvallend noemt.

Niet alle leerlingen zijn gelijk, stelt het lid. Op het vlak van interesses, capaciteiten, kansen en mogelijkheden is niet iedereen gelijk. Hij vindt het jammer dat die variabele niet is meegenomen, om de werkelijke proportieverklarende variantie van de hypothese naar voor te brengen.

De onderzoekers schrijven de vastgestelde variantie toe aan de conclusie van het onderzoek. Als meer variabelen ingebracht worden, zou het volgens de spreker mogelijk zijn dat de variantie minder groot is of niet helemaal verklaard kan worden door wat de onderzoekers willen aantonen, en misschien zelfs statistisch niet meer significant is.

Wat is gebeurd met vroegere adviezen, is volgens de spreker ook van belang voor de variantie. Een leerling heeft een heel traject en misschien zijn er wel leerkrachten die dat traject volgen en er rekening mee houden. Waarom werd dat niet meegenomen?

Koen Daniëls mist in de adviezen decretaal verankerde zaken als taalbad en Nederlands of extra Nederlands na school in het secundair. Taalscreening gebruiken, is evenmin terug te vinden. Dat zou een groot effect kunnen hebben op de proportieverklarende variantie door Nederlands in het PISA-onderzoek, meent het lid.

De onderzoekers hadden ook het advies kunnen geven om in het basisonderwijs alle talenten meer aan te sporen, maar ook dat staat er niet in.

Uitgestelde beslissingen zijn volgens de spreker dikwijls mogelijkheden om leerlingen toch nog een A- of een B-attest te geven. Daarmee kunnen leerlingen toch een bepaald gekozen traject voortzetten. Koen Daniëls informeert naar de adviezen van de onderzoekers hierover.

Is het advies van de onderzoekers dat zittenblijven na een B-attest niet meer mogelijk mag zijn?

In de oorzaakanalyse komen een aantal elementen op systeemniveau aan bod, waaronder gebrekkige schoolinfrastructuur en onderwijsfinanciering. Het lid wil weten hoe gebrekkige schoolinfrastructuur gelinkt wordt aan onderwijskwaliteit en oriëntatiebeleid.

In de oorzaakanalyse is niets terug te vinden over het migratie- en integratiebeleid dat de landen waarnaar wordt verwezen, zoals Canada, gevoerd hebben. De spreker vindt dat opmerkelijk.

Over meertaligheid en religiositeit zeggen de onderzoekers dat de dominante methode haaks staat op de wetenschappelijke consensus. De spreker stelt dat er over meertaligheid geen grote consensus is.

Welke data zouden zinvol zijn om extra te verzamelen voor longitudinaal onderzoek?

De onderzoekers hebben het ook over de kleuring van de middelen. Koen Daniëls wil weten welke middelen volgens de onderzoeker gekleurd dienen te worden en op welke manier. Wat dient te gebeuren met die middelen?

Er wordt in de beleidsaanbevelingen ook verwezen naar een sanctionerend, bekrachtigend orgaan. Wil de onderzoeker daarmee zeggen dat de onderwijsinspectie niet goed werkt? Welk ander orgaan zou dat kunnen zijn? Wat zijn mogelijke sancties?

Ook over de evaluatie van het schoolbeleid wil het lid weten of de aanbeveling impliceert dat de huidige of de nieuwe doorlichting niet in staat is om het schoolbeleid te evalueren.

1.3. Jo De Ro

Deze bespreking met de onderzoekers is volgens *Jo De Ro* belangrijk, omdat hij elke dag met één vraag geconfronteerd wordt: Is er een kans dat een leerplichtige die holebi of anderstalig is of een andere thuistaal of een andere gezindheid heeft, anders zou worden beoordeeld?

Veel leerkrachten staan volgens het lid elke ochtend met idealisme voor de klas en veel mensen zijn met het onderwerp bezig. Daarom is het belangrijk om te horen wat de onderzoekers vaststellen.

De spreker heeft geen methodologische vragen, wat niet betekent dat over onderzoek geen methodologische vragen te stellen zijn, maar daar voelt hij zichzelf niet capabel toe.

Jo De Ro gaat in op de uiteenzetting van Wendelien Vantieghem over de oorzaakanalyse op systeemniveau. Uit zijn lokale ervaring weet de spreker dat de voorbije vijf jaar het aantal zittenblijvers in het basisonderwijs met een derde is gedaald. Een doorgedreven zorgbeleid, veranderingen in de lerarenopleiding en het inzetten op kleuterparticipatie zouden dus vruchten beginnen afwerpen.

Hebben de onderzoekers er zicht op of een betere schoolcarrière in het basisonderwijs ook effecten heeft.

Van oudergroepen van kinderen met leerstoornissen krijgt de spreker vaak het tegenovergestelde te horen. Er is vaak een grote ontgoocheling over kinderen die na een zorgzaam basisonderwijs doorstromen naar het secundair onderwijs, want daar blijkt soms weinig begrip te zijn voor hun leerstoornissen. Leerlingen met leerstoornissen worden door leerkrachten beschouwd als gemakkelijker integreerbaar in de klas, zo leert het onderzoek, maar dat staat haaks op getuigenissen, aldus de spreker.

Het is positief dat de mening van leerkrachten over seksuele geaardheid zeer open is. Hoe kan er in de praktijk voor gezorgd worden dat die jonge mensen, die in een uitermate kwetsbare periode van hun leven zitten, zich niet langer zeer onveilig voelen op school?

Als leerkrachten een open ingesteldheid hebben, moet omgaan met deze thematiek ook bij jonge kinderen genormaliseerd worden. Misschien speelt in het basisonderwijs de holebiproblematiek bij de kinderen minder, maar zij hebben ook ouders die holebi of transgender kunnen zijn. In schoolmateriaal en bij de opleiding van leerkrachten moet iets kunnen gebeuren, meent de spreker. Kunnen de onderzoekers goede voorbeelden geven? Gaat Unia met het onderzoek ook naar de koepels om mogelijke concrete acties te bespreken?

Over de dominante methodes versus de wetenschappelijke consensus inzake etniciteit, wil de spreker weten of de vaststellingen van de onderzoekers ook worden doorgegeven aan de lerarenopleidingen.

De spreker krijgt regelmatig te horen dat de inspanningen van de Vlaamse overheid inzake gelijke onderwijskansen gedeeltelijk ongedaan gemaakt worden door lerarentekorten. Directeurs worden soms voor moeilijke keuzes geplaatst als een leerkracht uitvalt, bijvoorbeeld door langdurige ziekte. Om vervanging toch mogelijk te maken, worden mensen en middelen voor zorgondersteuning geheroriënteerd, waardoor er effectiviteitsverlies is. Het is wel mogelijk om werkingsmiddelen en lestijden meer te kleuren, maar als er geen vervanging is, komt het erop aan de school draaiend te houden. Werd deze situatie opgemerkt in panels of in gesprekken met directies?

Jo De Ro vraagt of ook gender in het onderzoek is opgenomen. Met dezelfde labeling is het toch mogelijk dat leerkrachten net iets anders kijken naar meisjes dan naar jongens.

Zit Unia in een Europees verband en gebeurt gelijkaardig onderzoek ook in andere landen? Beschikken de onderzoekers over internationale onderzoeken die dezelfde resultaten aantonen? Hoe doet Vlaanderen het in vergelijking met andere landen voor bepaalde groepen?

Steven Groenez maakte de opmerking dat een B-attest voor sommige scholen en leerkrachten de ultieme methode is om kinderen met een lage SES naar de uitgang te begeleiden. Werd deze stelling ook voorgelegd aan de onderzochte scholen?

Als er twee Messi's op het vlak van technologie, taal, wiskunde of algemene ontwikkeling in ons onderwijs zitten, maar de ene is blond, heeft blauwe ogen, spreekt perfect Nederlands en komt uit een kansrijk gezin, en de andere heeft op alle criteria net iets minder geluk, moeten we de situatie kunnen bewerkstelligen dat kinderen met hetzelfde talent hetzelfde kunnen bereiken, besluit Jo De Ro.

1.4. Kathleen Krekels

Kathleen Krekels zoomt eerst in op het onderzoek van Wendelien Vantieghem. De onderzoekster toonde een internationale vergelijking, met een slechte score voor Vlaanderen inzake sociaaleconomische achtergrond. De vergelijking met Zwitserland en Nederland werd gemaakt, maar daarbij kan volgens het lid niet worden voorbijgegaan aan het integratiebeleid dat deze landen voerden in het verleden. Vlaanderen was heel lang heel tolerant. Het is nog niet lang dat nieuwkomers verplicht worden om het Nederlands te leren. Ook dat heeft volgens de spreker een groot effect. Met de uitspraak dat België inzake sociale gelijkheid op de bodem ligt – wat de onderzoekster in 2009 stelde – gaat zij volgens Kathleen Krekels te kort door de bocht.

Van mensen van allochtone afkomst die gestudeerd hebben en hun plaats in de maatschappij hebben gevonden, hoort het lid heel vaak dat hun ouders veel belang hechtten aan het leren van het Nederlands en daar streng op toezagen. In deze studie wordt daar volgens de spreker te veel aan voorbijgegaan.

In de literatuurstudie wordt opgemerkt dat Vlaanderen aan de top staat inzake sociale ongelijkheid, met de benoeming van de verschillende parameters, waaronder SES. In het onderwijs is de voorbije legislaturen heel veel aandacht gegeven aan sociale gelijkheid. Concludeert de onderzoeker dat die investeringen te weinig resultaat hebben opgeleverd? De spreker oppert dat het moment misschien aangebroken is om de discussie te openen. Er is tevredenheid over de werking rond gok en het in rekening brengen van SES-kenmerken voor de werkingsmiddelen van scholen. Maar anderzijds komen dezelfde conclusies steeds terug, met name dat mensen met een lagere sociaaleconomische achtergrond minder kansen hebben. Dat opent volgens het lid de discussie of met SES en gok op de juiste punten wordt ingezet. Misschien is daarover een bredere maatschappelijke discussie nodig.

In de oorzaakanalyse wordt verwezen naar de hiërarchische structuur van het onderwijssysteem. De voorbije jaren werd veel geïnvesteerd in een minder hiërarchische structuur, merkt de spreker op. Het belang van elke onderwijsvorm (aso, tso, bso, kso) moet aangekaart worden. Ze betreurt dan ook dat in alle onderzoeken die hiërarchie wordt meegenomen.

De opsplitsing van onderwijsvormen geldt natuurlijk voor alle kinderen, stipt de spreker aan. Over de segregatie door problemen met het inschrijvingsbeleid, geeft Kathleen Krekels mee dat de discussie wordt gevoerd om het Inschrijvingsdecreet aan te passen. Een moeilijk aspect daarbij is de dubbele contingentering die momenteel wordt toegepast en die al jaren dient om de segregatie tegen te gaan. Maar toch blijft het inschrijvingsbeleid een van de problemen. Dus ook volgens de onderzoekers heeft de dubbele contingentering geen invloed op de segregatie, meent het lid, en vraagt daarover bevestiging.

Het lid vindt het ook spijtig dat in de oorzaakanalyse de keuze van de leerling niet wordt meegenomen. Ze geeft het voorbeeld van leerlingen die een school verlaten hebben omdat ze geen hoofddoek meer mochten dragen. Het beleid kan kansen bieden en mogelijk te weinig rekening houden met de sociale en religieuze achtergrond van leerlingen. Maar als dat een reden is om niet meer naar school te gaan, is de oorzaak van wat een leerling in de toekomst al dan niet zal kunnen bereiken ook gedeeltelijk bij de leerling zelf te vinden. In welke mate de keuzes van leerlingen invloed hebben op hun latere prestaties en loopbaan, zou in een onderzoek bekeken moeten worden, meent de spreker.

Uit het onderzoek blijkt dat 30 percent van de basisscholen van mening is dat werken aan een holebivriendelijk klimaat niet echt van toepassing is. In het

basisonderwijs moeten kinderen nog heel wat stadia van hun persoonlijkheidsontwikkeling doorlopen. Wat verwachten de onderzoekers in dit kader van het basisonderwijs?

Inzake etniciteit wees Wendelien Vantieghem op de dominante methodes. Er werd verwezen naar een verbod op religieuze symbolen, maar die gelden natuurlijk voor iedereen, stipt de spreker aan. In de meeste scholen mag in de klas niet de moedertaal gesproken worden. Uit onderzoek blijkt dat veel kinderen het ook logisch vinden dat zij in het onderwijs Nederlands moeten spreken, omdat ze ook aanvaarden dat de onderwijstaal in Vlaanderen het Nederlands is. Kathleen Krekels heeft soms de indruk dat volwassenen daar een groter probleem van maken dan de kinderen.

Inzake beperking wordt verwezen naar wat de scholen gewoon onderwijs haalbaar of minder haalbaar achten. Dat is volgens de spreker een logisch gevolg van de types die ondergebracht zijn in het buitengewoon onderwijs. Die indeling was gebaseerd op de realiteit dat ernstige emotionele stoornissen of gedragsstoornissen moeilijker hanteerbaar zijn in het gewoon onderwijs. Het lid leest in de toelichting van de onderzoeker eerder een verwijt, terwijl realiteitszin toont dat bepaalde zaken gewoon logisch zijn.

Is inzake SES een overzicht te geven van de mechanismen die de ongelijkheid in het onderwijs in stand houden? Of is extra onderzoek nodig om dit nauwkeuriger te bekijken?

In de conclusie wordt gesteld dat er weinig robuuste effecten zijn van de schoolkenmerken. Over welke kenmerken gaat het specifiek?

Professionalisering is volgens de onderzoeker een heel belangrijke hefboom voor sociale verandering. Op welke elementen van professionalisering wil de onderzoeker vooral inzetten?

Bij de beleidssuggesties heeft Wendelien Vantieghem het over minder schoolautonomie. Kathleen Krekels wil weten hoe de onderzoeker dit ziet. Ziet zij de onderwijsinspectie als het sanctionerend en bekrachtigend orgaan dat moet optreden of gaat het om een apart, neutraal orgaan? Het lid wijst erop dat met deze punten omzichtig moet worden omgesprongen.

Steven Groenez wees bij de vignetten op de verschillen in attesteringen en motiveringen na controle voor de leerprestaties van leerlingen en op de rol van opvattingen en attitudes van leerkrachten. Kathleen Krekels vraagt terughoudendheid om dit te veralgemenen. Heel veel leerkrachten beoordelen heel nauwkeurig, waarbij de motivatie, achtergrond en doorzetting van de leerling belangrijke factoren zijn.

De spreker gaat verder in op het onderzoek met vignetten. Door de gevalsbeschrijvingen in de vignetten wordt de ingesteldheid van de leerling buiten beschouwing gelaten. Bij de sets van mogelijke motiveringen bij de vignetten wordt het belang van de voorkeuren van leerling en ouders en de ouderlijke ondersteuning als minder belangrijk geacht. Het lid is van mening dat deze set wel heel belangrijk is en wel wordt meegenomen in de redenering van leerkrachten bij de afweging tussen een B- of C-attest. Ook het gedrag van de leerling gedurende het schooljaar speelt volgens Kathleen Krekels een belangrijkere rol dan uit het onderzoek blijkt. Dat komt volgens haar door de manier waarop het onderzoek is aangepakt. Bij twijfelgevallen zijn volgens de spreker net de meer subjectieve elementen van belang.

1.5. Tine Soens

Tine Soens bevestigt dat de vaststellingen in het onderzoek niet nieuw zijn. Veel jongeren krijgen vandaag helaas nog niet de kansen die ze eigenlijk zouden moeten krijgen. De kwaliteit van het Vlaamse onderwijs is top, maar op het vlak van onderwijsgelijkheid is er nog veel werk aan de winkel, aldus het lid.

Leerlingen met een functiebeperking, een bepaalde socio-economische achtergrond of een migratieachtergrond stromen vaker uit zonder diploma, zijn minder vaak terug te vinden in het hoger onderwijs en doen het daar ook minder goed.

Uit eerder VUB-onderzoek van Els Consuegra uit 2015 bleek dat er bij oriëntering ook bepaalde opvattingen en vooroordelen speelden. Bevestigt dit onderzoek de resultaten uit 2015 of was het een andere aanpak?

De ondersteuning en opleiding van leerkrachten heeft een grote impact op de onderwijskansen van jongeren, stelt het rapport. Uiteraard is de lerarenopleiding een cruciaal element. Zien de onderzoekers nog andere maatregelen? Zijn er good practices in scholen die best veralgemeend worden?

In de toelichting werd geopperd dat sommige deelnemers aan het onderzoek er voorstander van zijn om sanctionerend of bekrachtigend op te treden naar scholen die het slecht of net heel goed doen op het vlak van gelijke onderwijskansen. Wat is het standpunt van de onderzoekers?

Zijn er ook plannen om een dergelijk onderzoek uit te voeren voor het hoger onderwijs, om na te gaan welke mechanismen daar spelen?

1.6. Elisabeth Meuleman

Elisabeth Meuleman schetst dat al veel methodologische discussies over het onderzoek werden gevoerd op sociale media. De onderzoekers hebben volgens het lid aangetoond dat heel wat data-analyse achter het onderzoek zit, dat gecombineerd werd met vignetten, gesprekken en simulaties. De bewering dat op basis van fictieve situaties conclusies werden getrokken, was volgens het lid dus niet correct. De vignetten waren aanvullend op de uitgebreide data-analyse die tendensen aangaf. Het was volgens de spreker belangrijk dat dit aspect werd rechtgezet.

Dat leerprestaties en intelligentie niet werden meegenomen in het onderzoek is een ander punt van discussie. Maar volgens de spreker doet die discussie niet ter zake. Bij lage SES ligt de IQ-score misschien lager, waarbij de omgevingsfactoren een belangrijk aspect zijn. Lang in deprivatie en armoede leven, zal een invloed hebben op IQ, veronderstelt de spreker. Maar net daarom moet het beleid alert zijn om de vicieuze cirkel te doorbreken en de bestendigende mechanismen weg te werken. Onderwijs heeft daar volgens Elisabeth Meuleman bij uitstek een rol in te spelen.

Het onderzoek bevestigt dat het voor holebi's nog steeds moeilijker is. Het welzijn van die leerlingen is niet altijd goed en dat beïnvloedt de leerprestaties. Het bewustzijn moet vanaf het lager onderwijs meegenomen worden.

Wat beperkingen betreft, deelt het lid de conclusie van de onderzoekers, met name dat het veel moeilijker is voor leerkrachten om met een aantal problematieken, zoals gedragsstoornissen, om te gaan. Dit zijn uitdagingen voor de pedagogie, en minder voor de infrastructuur.

Het aanvaarden en een plaats geven op school van de thuistaal en de religie van leerlingen is volgens Elisabeth Meuleman een evidentie. Ze schrikt van de uitspraak dat het een keuze is van de leerlingen om de school te verlaten als ze geen hoofddoek mogen dragen. Etniciteit, moedertaal en religie zijn volgens de spreker cruciale elementen van de identiteit van een leerling. Het is volgens haar eerder aan het onderwijssysteem om daar iets mee te doen, want men kan niet van mensen vragen om hun identiteit aan de schoolpoort achter te laten.

Kinderen met lagere SES hebben een grotere kans om doorverwezen te worden naar tso en bso en in de waterval terecht te komen, stelt het onderzoek, terwijl kinderen met hogere SES meer in het aso blijven. Het is voor Elisabeth Meuleman opmerkelijk hoe sterk schoolgebonden die effecten zijn. Dat toont volgens haar aan dat meer gestreefd moet worden naar meer gemengde scholen. Het Inschrijvingsdecreet zorgt misschien voor minder vooruitgang inzake sociale mix dan gewild, beaamt het lid. Andere methodes om dit te versnellen, moedigt ze aan, maar het opgeven van het doel omdat het niet snel genoeg gaat, is voor haar geen optie.

Elisabeth Meuleman sluit zich aan bij de beleidsaanbevelingen uit het onderzoek, waarbij ze verwijst naar het streven naar diversiteit in het lerarenkorps, pedagogische vernieuwing door doorgedreven professionalisering, betere ondersteuning van leerkrachten en het stimuleren van scholen om een sociale mix te bewerkstellingsen.

Tot slot toont de spreker de bereidheid van haar fractie om met de conclusies van het onderzoek aan de slag te gaan.

1.7. Kathleen Helsen

Kathleen Helsen is van mening dat het onderzoek interessante informatie levert en wil het absoluut niet in vraag stellen. De resultaten bevestigen wat in eerdere onderzoeken tot uiting kwam. Dat zou ertoe moeten aanzetten om een beleid te voeren dat de knelpunten in het onderwijs aanpakt, aldus het lid.

De spreker noteerde dat het belangrijk is om aandacht te hebben voor de professionalisering van het onderwijspersoneel. Het onderzoek toont aan dat dit op bepaalde punten nodig is, om in de toekomst meer gelijke kansen te realiseren. Ook het beleid van de school moet worden versterkt, en ook daarvoor worden verschillende elementen aangereikt. De effectiviteit van het onderwijs moet meer aandacht krijgen, de evaluatie moet meer ruimte krijgen en de kleuring van middelen is belangrijk. De onderzoekers vragen ook aandacht voor de structuur van het onderwijs, want een aantal elementen bemoeilijken op dit moment de gelijke kansen.

Deze conclusies zijn duidelijk voor Kathleen Helsen. Bij de vraag om de middelen meer te kleuren, merkt ze op dat de middelen vandaag al sterk gekleurd worden. Er wordt geen globale enveloppe toegekend aan scholen, waarmee ze op basis van hun opdracht, leerlingenpopulatie en leerkrachtengroep helemaal vrij de keuzes kunnen maken om te realiseren wat de overheid verwacht. De spreker stelt zich de vraag of de verdere kleuring van de middelen de juiste keuze is. Ze is ervan overtuigd dat een sterk inhoudelijk beleid scholen ook sterker maakt om bewuste keuzes te maken en ze aanzet om daarover na te denken. De overheid moet volgens het lid niet zelf alles bepalen, want het denkproces binnen scholen om keuzes te maken en die op te volgen, te meten en te evalueren kan het beleid van de school versterken. Het onderzoek stelt ook dat het versterken van het beleid van de scholen een belangrijk element is voor de toekomst.

2. Antwoorden van de onderzoekers en replieken van de leden

Over de stelling dat de onderzoekers een negatief beeld zouden hebben over andere onderwijsvormen dan het aso en door de hiërarchie te benoemen die ook in stand houden, heeft *Steven Groenez* een essentiële vraag. Hoe kan beweerd worden dat er geen hiërarchie is tussen studierichtingen in het secundair onderwijs als er een B-attest bestaat? Als een leerling een bepaalde studierichting volgt en op het einde van het jaar te horen krijgt dat het niet voldoende was voor die studierichting, dus dat voortdoen in die richting uitgesloten wordt maar wel andere studierichtingen mogelijk zijn, toont dat volgens de spreker aan dat een hiërarchie wordt gecreëerd tussen studierichtingen. Aan de jongere die die richting heeft gevolgd, wordt niet het advies gegeven dat op basis van het afgelegde traject is gebleken dat hij sterke capaciteiten heeft in een bepaalde richting. Er wordt integendeel vastgesteld dat het niet voldoende was voor bepaalde vakken, bijvoorbeeld wiskunde.

Ann Brusseel merkt op dat uit het onderzoek niet opgemaakt kan worden wat precies gebeurt bij de oriëntering van leerlingen, want de adviezen van de klassenraad worden niet vermeld. Het is dus niet duidelijk of de klassenraad uitgaat van wat leerlingen goed kunnen of van wat ze niet goed kunnen.

Kathleen Helsen stelt dat een B-attest bepaalde keuzes uitsluit, dus gaat het over een negatieve invalshoek en niet een positieve. Het lid beaamt de visie van de onderzoekers: in onderwijs wordt zelden aangegeven wat de mogelijkheden en kansen van een leerling zijn, maar wel wat de beperkingen zijn. Dat betekent een gigantisch verschil in de begeleiding van leerlingen. Op rapporten en attesten gaat het meestal niet over positieve, maar over negatieve formuleringen.

Volgens *Kathleen Krekels* is het advies over de richtingen die de leerling verder kan volgen wel positief.

Kathleen Helsen benadrukt dat de adviezen grondig bestudeerd moeten worden. Dan is de conclusie dat ze negatief zijn en gericht op het uitsluiten van bepaalde richtingen.

Koen Daniëls vraagt zich af wat de hiërarchische verhouding is tussen bepaalde richtingen en geeft als concreet voorbeeld een leerling uit de richting Chemie in het tso, die het advies krijgt om over te stappen naar de richting Verzorging in het bso, en vraagt zich af waar de hiërarchie zit.

Aangezien er geen terugkeer mogelijk is, is er volgens *Kathleen Helsen* sprake van een hiërarchie.

Ook het transbaso onderzoek, dat de overgang van basis naar secundair onderzocht, stelt vast dat bij leerlingen, ouders en leerkrachten over de oriëntering in het secundair onderwijs terminologie wordt gebruikt als 'hoog mikken' en 'later afzakken', merkt *Steven Groenez* op. Dit is verankerd in de processen en het is niet door het te verzwijgen dat de hiërarchie zal verdwijnen, beklemtoont de spreker.

Natuurlijk staan niet alle richtingen in een hiërarchische verhouding, stelt de onderzoeker. Maar B-attesten geven aan leerlingen wel een duidelijk signaal. De beweging die het onderwijs wil inzetten om meer keuzebekwaamheid tot stand te brengen bij de leerlingen, zodat de keuze minder door ouders wordt gemaakt maar meer door de leerlingen zelf, moet versterkt worden, stipt *Steven Groenez* aan. Op dit moment bepalen de ouders in grote mate de keuze die in het secundair onderwijs wordt gemaakt, wat er mee voor zorgt dat bij voorkeur gekozen wordt voor 'hoog mikken'. Dat mag, maar de onderzoekers stellen vast

dat leerlingen met een hoge SES meer achterstand oplopen in het secundair onderwijs dan lage SES-leerlingen. Dat kan uit eigen interesse zijn, maar ook omdat de ouders graag zouden hebben dat zoon of dochter naar het hoger onderwijs kan, ongeacht de persoonlijke aspiratie, motivatie en interesse van de leerling.

Met de modernisering van het secundair onderwijs is een traject ingezet om meer keuzebekwaamheid bij leerlingen tot stand te brengen. De onderzoekers hopen dat dit versterkt zal worden en vinden het positief dat B-attesten na het eerste leerjaar niet meer mogelijk zullen zijn en remediëring in het tweede jaar wordt voorgesteld. Dat zijn positieve stappen, maar begrippen als waterval en hiërarchie zijn volgens de spreker in ons onderwijs verankerd via het B-atteest.

Ann Brusseel vindt het niet correct dat Steven Groenez zegt dat iemand met een andere mening de zaken verzwijgt. Het lid hanteert geen waardeschaal voor studierichtingen.

Steven Groenez is van mening dat er een verschil is tussen het respect voor alle keuzes die mensen kunnen maken en de verschillende oriënteringen, maar het is duidelijk dat de ene richting in het secundair onderwijs beter voorbereidt op het hoger onderwijs dan de andere.

Er zijn meer mogelijkheden dan vroeger, maar er is een zekere hiërarchie bij de keuze van de ouders van een richting voor hun kind, om in het hoger onderwijs bepaalde keuzes te hebben. Die hiërarchie zit in alle hoofden en is ook logisch, merkt de spreker op. We hebben geen onderwijssysteem waarin evenveel opleidingsuren nodig zijn om bijvoorbeeld dokter of verpleegster te worden. Er zijn verschillen in intensiteit van de opleidingen en mensen hebben verschillende capaciteiten en interesses. Het onderzoek wil enkel beklemtonen dat in de opvattingen van leerkrachten – wat niet de beslissingen van klassenraden zijn – stereotiep groepsdenken aanwezig is.

In de administratieve databank zijn ook geen gegevens opgenomen over de geformuleerde adviezen, over de kennis van het Nederlands of over de vroegere adviezen van leerlingen. Dat zijn voor onderzoekers belangrijke elementen, maar de gegevens kunnen niet meegenomen worden in de analyses. De beperking van de administratieve databank is ook dat niet extensief gecontroleerd kan worden op allerlei vormen van leerprestaties. Als wordt gecontroleerd op rapporten volgt de kritiek dat dat geen gestandaardiseerde resultaten zijn. Als gecontroleerd zou worden op gestandaardiseerde toetsresultaten, komt de opmerking dat dat geen IQ is, maar ook IQ is geen stabiel concept, merkt de spreker op. Steven Groenez is niet deterministisch in zijn visie over SES en leerprestaties en de rol van cognitie.

Van lage SES-leerlingen zit slechts één op de tien in het aso, terwijl dat voor leerlingen met hoge SES negen op de tien leerlingen zijn. De spreker gelooft niet dat dit beeld enkel te herleiden valt tot cognitie. Dit wel doen, biedt geen verklaring voor de grote internationale verschillen in de kloof tussen leerprestaties van hoge en lage SES-leerlingen.

In discussies komt vaak naar voor dat met bijkomende controle op prestaties de SES-gradiënten in onderzoek zouden wegvallen. Na twintig jaar onderzoek heeft Steven Groenez dat nog niet gezien. De effecten kunnen minder groot zijn, maar ze blijven aanwezig en meestal nog significant.

Mondige ouders spelen een rol, beaamt de onderzoeker, want adviezen worden vaker niet gevolgd door ouders met een hoge SES. Ouders met een lagere SES zien vaker de school als een autoriteit en volgen meer de adviezen. Steven

Groenez acht de rol van ouders bij de studieoriëntering van kinderen te groot. Het zal van de scholen afhangen in welke mate de keuzebekwaamheid van de leerlingen wordt versterkt. Hij wijst wel op een probleem, met name de profilering van scholen.

Steven Groenez gaat vervolgens in op de vignetten. Die zijn bewust opgesteld op een manier waarbij ze context moeten missen. Als alles vastgelegd zou worden in de vignetten (beheersing Nederlands, motivatie leerling, gedragsproblemen enzovoort) verdwijnt elke mogelijkheid om stereotiepe beeldvorming naar boven te laten komen. Op dat moment zijn er geen inschattingsverschillen meer tussen leerkrachten waarbij stereotypen over groepen zich kunnen vertalen in de vignetten. Net door niks op te nemen over de kennis van het Nederlands en het niveau van ouderlijke ondersteuning, maar door zaken heel algemeen te signaleren, komen in de motiveringen de mogelijke stereotyperingen naar boven.

Ann Brusseel vraagt of verschillen werden vastgesteld tussen de antwoorden uit een grootstad of een kleine gemeente. Om stereotypen te bekijken, is het volgens het lid belangrijk om na te gaan of die leerkrachten lesgeven in een diverse context of niet.

Steven Groenez geeft mee dat dit niet werd getoetst.

Om het verband tussen prestaties, attesteringen en keuzes te ontrafelen, zijn enorm veel data nodig, beklemtoont de spreker.

De onderzoeker vindt het moeilijk om over standaardtoetsen een standpunt in te nemen. Standaardtoetsen lijken een instrument waardoor veel meer vat ontstaat op de prestaties van leerlingen en scholen misschien ook onderling vergeleken kunnen worden. Maar de beoordeling blijft mensenwerk.

Er is een rol weggelegd voor de Vlaamse overheid om te waken over de verschillen die scholen genereren, stelt de spreker. Op basis van de leerlingendatabank is het perfect mogelijk om de scholen aan te duiden die na het eerste of tweede leerjaar een heel grote uitstroom kennen. De onderwijsinspectie zou kunnen vragen wat daarvan de oorzaak is: het aanbod van de school, het door de school gewenste profiel enzovoort.

De onderzoekers hebben gewerkt op basis van populatiedata, dus er gebeurde geen terugkoppeling naar de scholen. Het is trouwens ook niet de taak van de onderzoekers om scholen ter verantwoording te roepen, stipt *Steven Groenez* aan. Dat is een taak van de Vlaamse overheid.

Ook bij andere onderzoeken over discriminatie stelde *Steven Groenez* een reactie van relatief ongeloof vast. Hij stelt dat in veel domeinen van het maatschappelijk leven vooroordelen leven en mensen daar soms naar handelen zonder zich daarvan bewust te zijn. Op basis van de attesteringen blijkt niet dat het gaat om een grote discriminatie, want enkel de twijfelgevallen voor attestering werden in het onderzoek bekeken. De motiveringen van leerkrachten bevestigen het patroon dat op basis van de leerlingendatabank wordt vastgesteld. Bij hoge SES is het geijkte traject het in stand houden van de doorstroomkansen van de leerling, bij lage SES of vreemde herkomst wordt vaker gedacht dat de leerling niet de vereiste capaciteiten heeft. Leerlingen met een lage SES of een vreemde herkomst doen het gemiddeld minder goed in het onderwijs. Dat is niet hun eigen schuld, stipt de spreker aan, want de ontwikkeling van die kinderen verloopt op meerdere vlakken minder optimaal.

Wendelien Vantieghem benadrukt dat de beleidssuggesties door de focusgroepen werden geformuleerd. De onderzoekster treedt dus enkel op als spreekbuis van de middenveld- en onderwijsorganisaties en heeft geen eigen standpunt vertolkt.

Aan de organisaties werd gevraagd hoe de professionalisering van de leerkrachten zou moeten verlopen. De spreker merkt op dat op dit moment een hervorming van de lerarenopleidingen aan de gang is. Het Steunpunt Diversiteit & Leren zit mee rond de tafel en probeert de diversiteitscompetenties in voldoende mate aan bod te laten komen.

Voor leraren die al aan de slag zijn, deden de focusgroepen volgens *Wendelien Vantieghem* een zeer waardevolle suggestie, namelijk de teamgebaseerde duurzame trajecten. Een eenmalige lezing volgen om daarna in de praktijk te testen of ze bruikbaar is, werkt niet, stipt de spreker aan. Voor leerkrachten is het nodig dat ze op school mogen uitproberen, mogen falen, kunnen herevalueren en opnieuw proberen en binnen het team daarover in gesprek kunnen gaan. Daarvoor moet de nodige ondersteuning aanwezig zijn, bijvoorbeeld in de vorm van vrij te maken tijd.

Ook het voorstel voor een sanctionerend en bekrachtigend orgaan kwam uit de focusgroepen, stipt de spreker aan. Er leefde veel frustratie bij de organisaties, want zij hadden het gevoel te staan roepen aan de zijlijn zonder dat de scholen daar oor voor hadden. Of en hoe dat orgaan vormgegeven moet worden en wat de rol is van de onderwijsinspectie, is volgens de spreker een andere discussie. Zij stipt nog aan dat het onderzoek gebeurde toen het ROK nog niet geïmplementeerd was.

Over de kleuring van de middelen schetst *Wendelien Vantieghem* dat de organisaties in de focusgroepen wilden terugkeren naar de situatie van voor 2016. Ze geeft mee dat veel scholen ook out of the box denken en heel waardevolle initiatieven nemen. Alles vastleggen, heeft volgens de onderzoeker ook negatieve gevolgen.

Inzake SES, GOK en de dubbele contingentering beklemtoont de spreker dat zij niet heeft gezegd dat deze maatregelen geen invloed hebben gehad op de segregatie op school. Uit onderzoek blijkt dat de maatregelen wel geholpen hebben om de segregatie op school te verminderen, maar alles gaat traag. Het is niet omdat er middelen worden ingezet dat men niet meer botst op bepaalde structuurbarrières, geeft de spreker mee. Het is volgens de onderzoeker belangrijk dat het parlement kritisch kijkt naar de structuren en wat veranderd kan worden.

De spreker merkt op dat het onderzoek zich richtte op leerkrachten. Er was geen onderzoek bij de leerlingen zelf. De kennis van het Nederlands van de leerlingen en de impact daarvan, kon dus niet gecontroleerd worden. Uit onderzoek blijkt wel dat, ook als wordt gecontroleerd op de kennis van het Nederlands, leerlingen met een etnische achtergrond het nog steeds minder goed doen. Kennis van het Nederlands is dus zeker niet de alles verklarende factor en heeft een minder grote invloed dan in Vlaanderen dikwijls wordt gedacht, aldus de spreker. De SES-afkomst van etnische minderheden is veel belangrijker dan taalbeheersing en de effecten ervan kunnen veel moeilijker weggewerkt worden.

Leerlingen zijn zich allemaal zeer sterk bewust van het belang van het Nederlands, merkt de onderzoeker op. Verboden op het gebruik van de thuistaal zijn wel soms heel verregaand. Ze geeft het voorbeeld van een leerling die nieuw is in de klas en slechts zeer gebrekkig Nederlands spreekt. Een andere leerling in de klas met dezelfde thuistaal, maar die perfect het Nederlands beheerst, mag in sommige scholen de nieuwe leerling niet ondersteunen en in de thuistaal de

betekenis van bepaalde Nederlandse woorden uitleggen als een vraag wordt gesteld. Dat zorgt ervoor dat het voor die kinderen veel moeilijker is om Nederlands te leren, beklemtoont Wendelien Vantieghem. De onderzoekers breken een lans voor het functioneel inzetten van de thuistaal in het verwerven van schoolcompetenties.

Er werden vragen gesteld over de mogelijk tegenstrijdige resultaten voor holebileerlingen. In het rapport worden eerst de internationale en vervolgens de Vlaamse resultaten gegeven. Het Amerikaanse onderzoek toont veel negatievere resultaten aan voor de LGBT-studenten in vergelijking met Vlaanderen. Een mogelijke deelverklaring daarvoor is dat Vlaanderen en België voortrekkers waren op het vlak van LGBT-rechten en -tolerantie. Dat wordt ook weerspiegeld door een betere situatie voor de leerlingen dan internationaal het geval is.

Wendelien Vantieghem sluit zich aan bij de oproep om zeer bewust te blijven van de problemen voor deze groep. Een kwart van de holebi-jongeren onderneemt een poging tot zelfdoding, en bij transgenders is dat bijna 40 percent, wat de onderzoeker ontstellend hoge cijfers noemt.

De vaststelling dat de thematiek in basisscholen als niet-urgent beschouwd wordt, is zeker een werkpunt. Uit het onderzoek kwam naar voren dat het idee leeft dat deze thematiek bij jonge leerlingen niet relevant zou zijn. Maar aangezien kinderen ook kunnen opgroeien in een holebigesin, los van hun eigen seksuele ontwikkeling, maakt het thema wel degelijk relevant, stipt de spreker aan. Ze vult aan dat het thema altijd relevant is voor een basisschool, want het gaat om het doorbreken van een cultuur van heteronormativiteit, de traditionele invulling van de man-vrouwrollen. Als een basisschool zegt dat een holebivriendelijk klimaat niet van toepassing is, onderschrijft de school eigenlijk die idee. Door dit te doorbreken, ontstaat bij jongeren het idee dat het wel normaal is, wat ook kan helpen bij hun eigen seksuele ontwikkeling.

Els Keytsman verduidelijkt wat de diversiteitsbarometer wel en niet is en waarom de barometer op deze manier werd georganiseerd.

Het is belangrijk om te vertrekken van de wettelijke opdracht van Unia als gelijkekansen- en mensenrechteninstelling, stipt de spreker aan. Daarom is de barometer in de eerste plaats een onderzoek naar discriminatie, de mogelijke oorzaken en gelijke kansen. Het vertrekpunt waren de wettelijk beschermde persoonskenmerken van leerlingen.

Over het niet meenemen van taalbeheersing, motivering, IQ en leerprestaties verwijst ook *Els Keytsman* naar eerder gevoerd onderzoek, dat ook samengevat wordt in het eerste deel van de barometer.

Taal is niet als aparte parameter meegenomen in het onderzoek. Kennis van het Nederlands is heel belangrijk om maatschappelijk te participeren. In post 2 van het onderzoek is de thuistaal een proxy voor migratieachtergrond in de onderwijsdatabanken. De spreker benadrukt dat het vignettenonderzoek nieuw en innovatief is. Daarin werd de perceptie over talenkennis wel meegenomen en kan worden nagegaan welke rol dit speelde bij de oriëntering.

De vraag rijst of de rol die taal speelt te herleiden is tot de objectieve taalkennis. De spreker verwijst hiervoor naar het technisch rapport, dat te vinden is op de website van Unia. Uit het onderzoek blijkt dat de verwachtingen van leerkrachten de prestaties van leerlingen beïnvloeden. Hoge verwachtingen beïnvloeden de prestaties op een positieve manier, lage verwachtingen op een negatieve. Lage verwachtingen hebben meer invloed op leerlingen met een migratieachtergrond of een lage SES. Dat is voor Unia een belangrijke vaststelling van de barometer.

Leerkrachten hebben vaker negatieve attitudes ten aanzien van meertaligheid of een andere thuistaal, terwijl onderzoek aantoonst dat dit geen negatieve invloed heeft op de cognitieve ontwikkeling en leerlingen zich meer thuis voelen op school als meer tolerant wordt omgegaan met de thuistaal. Er is volgens Els Keytsman dus een link tussen zich beter thuis voelen op school en beter presteren.

Er is een prestatiekloof van leerlingen met een migratieachtergrond. Taal kan een deel van de verschillen verklaren, maar een veel minder groot deel dan vaak wordt gedacht. Het is veel belangrijker dat de leerlingen steun en vertrouwen krijgen van ouders en leerkrachten.

De barometer is geen beleidsevaluerend onderzoek, stipt de spreker aan. De barometer heeft wel de ambitie om een wetenschappelijke, structurele meting uit te voeren, in dit geval van discriminatie en discriminatiemechanismen in het onderwijs. Het is een nulmeting in 2018. Het is de bedoeling om na een evaluatie de cyclus opnieuw uit te voeren en na te gaan of er iets veranderd is. Het was ook de bedoeling om dit wetenschappelijk onderzoek niet te mengen met eigen analyses.

Er werd ook gevraagd waarom niet werd gekeken naar het lerarenkorps en de locatie van de school. Dat is volgens de spreker een interessante vraag. De gegevens kunnen gehaald worden uit een aantal databanken, maar de Vlaamse overheid doet dat nog niet.

Unia en de onderzoekers pleiten voor meer onderzoek. Op heel veel vragen dient nog een antwoord geformuleerd te worden. Een beleidsaanbeveling is dan ook werken aan meer en betere data en meer onderzoek. Heel veel door de parlementsleden gestelde vragen leven ook bij Unia, vandaar het pleidooi om meer onderzoek te verrichten.

Unia heeft een wettelijke opdracht, is niet de onderwijsexpert en claimt dat ook niet. Unia acht zich wel expert als het gaat om discriminatie en gelijke kansen. Dat is ook het uitgangspunt van de barometer en de beleidsaanbevelingen. De doelstelling moet zijn dat elke leerling een gelijke kans krijgt op excelleren.

Onderwijs was in het verleden een sociale lift. Met deze en andere studies moet jammer genoeg vastgesteld worden dat onderwijs die functie niet meer of onvoldoende vervult voor kinderen in een kwetsbare situatie. Er zullen altijd verschillende prestaties zijn, er zal steeds een kloof zijn en er zullen altijd zogenaamd 'sterkere' en 'zwakkere' leerlingen zijn, schetst de spreker. Elke leerling is anders, maar Unia kan moeilijk aanvaarden dat die kloof voornamelijk langs etnische lijnen of SES-lijnen loopt.

Hoe de verschillende richtingen worden beschouwd en omschreven, is volgens de spreker irrelevant. Voor Unia is het onaanvaardbaar dat factoren die er niet zouden mogen toe doen toch van belang blijken in het proces van oriëntering. Dat versterkt de sociale en etnische segregatie in de maatschappij en het onderwijs, stelt Els Keytsman.

Unia spreekt niet van zogenaamde 'hogere' of 'lagere' studierichtingen. Of er een hiërarchie is, is niet van belang; alle jobs zijn gelijkwaardig. Maar de arbeidsmarkt kijkt wel naar studierichtingen met een hiërarchische bril. Wetenschappelijk onderzoek toont aan dat het gemiddeld toekomstig verwacht loon sterk verschilt naargelang de doorlopen schoolse carrière in aso, tso of bso.

De socio-economische monitoring uit 2017 toont aan dat de werkzaamheidsgraad hoger is bij mensen met een hoger educatieniveau, geeft de spreker nog mee. De

keuzes die een obstakel kunnen zijn om de stap naar hogeschool of universiteit te zetten, hebben gevolgen voor de stappen op de arbeidsmarkt. Daarom moet het bestaande watervalsysteem verdwijnen en is het belangrijk om na te gaan op welke manier georiënteerd wordt.

Als de resultaten van dit en ander wetenschappelijk onderzoek op tafel liggen, rijst de vraag wat er vandaag mee gebeurt. Welke richting willen we uitgaan?

Els Keytsman zoomt in op enkele aanbevelingen en hoopt dat ze een stap zijn naar verdere discussie, om te komen tot een onderwijssysteem dat ervoor zorgt dat elke leerling kan excelleren.

Meer werken aan de verdere professionalisering van het lerarenkorps is een eerste aanbeveling. Hoe kan ervoor gezorgd worden dat de klassenraad op een betere manier delibereert? Er zijn grote verschillen tussen scholen en er is te weinig zicht op de eigenlijke rol van de klassenraad bij de attestering, op de stem van de individuele leerkracht en de dynamiek van het deliberatieproces. Leerkrachten vragen zelf strikte regels en goede, transparantere en meer betrouwbare procedures.

De barometer werd ook besproken door de raad van bestuur van Unia, vult de spreker aan. Er werd geopperd dat Unia een aanbod voor de scholen zou kunnen uitwerken om bijvoorbeeld na te denken over een methodologie voor het functioneren van de klassenraad. Op dit moment heeft Unia daar niet voldoende expertise voor in huis, maar de vraag wordt verder onderzocht.

Een tweede aanbeveling betreft de inschrijvingsprocedure. Unia pleit voor een procedure die de ongelijkheid wegwerkt en bijdraagt aan een sociale mix. De inschrijvingsregels kunnen onder andere dienen om de ongelijkheid recht te zetten tussen gezinnen op het vlak van schoolkeuze. De spreker verwijst naar de dubbele contingentering. Het is volgens haar vandaag te vroeg om te spreken van een precieze evaluatie. Daarnaast is de procedure niet voor elke school verplicht en ook maar op een paar scharniermomenten. Daardoor is het mogelijk dat de impact van de dubbele contingentering vandaag beperkt is. Voor Unia is het noodzakelijk dat de regels en procedures voor iedereen bevattelijk, voorspelbaar en transparant zijn. Er moet een verhaalmogelijkheid zijn voor leerlingen en ouders en de evaluatie van het systeem moet ingebouwd worden. Voor Unia zijn rechtszekerheid en voorspelbaarheid, voor scholen maar ook voor leerlingen en ouders, de sleutelwoorden. Daarnaast is samenwerking met de onderwijsactoren cruciaal.

Naast het uitvoeren van wetenschappelijk onderzoek heeft Unia ook een opdracht in het begeleiden en ondersteunen van slachtoffers van discriminatie. Het aantal onderwijsdossiers dat Unia behandelt, stijgt. Unia start de dialoog op tussen het slachtoffer en de discriminerende partij en zoekt naar een aanvaardbare oplossing voor alle betrokkenen.

Unia is wel bezorgd over het feit dat niet elk slachtoffer bij Unia terecht kan. Blijkbaar is de drempel voor bepaalde mensen te hoog als het gaat over onderwijsdossiers. Er komen weinig leerlingen met een migratieachtergrond bij Unia aankloppen. Daarvoor wil de organisatie aandacht hebben.

Unia ondersteunt ook de terreinactoren. Inzake handicap en onderwijs werd een brochure uitgebracht met het juridische kader en goede praktijken voor aanpassingen en wordt samengewerkt met de CLB's. Er werd een methodologie ontwikkeld om op een correcte manier uitspraak te doen over de redelijkheid van een aanpassing.

Voor de ondersteuning van de terreinactoren heeft Unia op vraag van minister Hilde Crevits een project opgestart in verband met een inclusief onderwijssysteem. Er wordt gekeken naar goede praktijken met het oog op een langetermijnplan voor de aanpak van de transitie naar een inclusief onderwijs.

Unia denkt ook na over een vormingsaanbod voor de onderwijsactoren, in samenwerking met de onderwijskoepels.

De bevindingen uit de barometer en andere onderzoeken vertaalt Unia in constructieve beleidsadviezen, die onder meer via de diversiteitscommissie van de Vlor verder worden uitgewerkt en via contacten met het beleid.

Unia houdt een heel sterk pleidooi voor inclusief onderwijs, een concept dat gekend is uit de wereld van de handicap. Els Keytsman is ervan overtuigd dat een aantal in de barometer vastgestelde drempels en problemen met een meer inclusief onderwijssysteem opgelost zouden kunnen worden. Vandaar het sterke pleidooi voor inclusief onderwijs, dat rekening houdt met de verschillen tussen leerlingen en ervoor zorgt dat leerlingen kunnen excelleren, ongeacht hun migratie- of socio-economische achtergrond en het al dan niet hebben van een handicap.

Quentin Callens vult aan dat de verwijzing naar het kleuren van de middelen vooral ging over de GOK-middelen. Die zijn sinds 2016 niet langer gekleurd en Unia hoort van leerkrachten dat de GOK-middelen ook aangewend worden om infrastructurele problemen op te lossen. Dat zijn voor een school belangrijke prioriteiten, maar daardoor vermindert natuurlijk de impact van de GOK-middelen.

De manier waarop de GOK-middelen best gekleurd worden, is een gevoelig debat, beaamt de spreker. Het is zoeken naar een evenwicht tussen planlast en verantwoording. De spreker verwijst in dat kader naar een studie van de OESO, waaruit blijkt dat de Vlaamse GOK-middelen tegelijkertijd heel veel autonomie bieden aan scholen inzake het inzetten van de middelen, maar dat tegelijkertijd bijzonder weinig verantwoording vereist is over wat scholen met de middelen doen. Dat is volgens de spreker een opvallende combinatie.

Er zijn volgens *Quentin Callens* enorm veel goede praktijken. Het is misschien een deel van het probleem dat leerkrachten door het bos de bomen niet meer zien. De praktijken die werken, vertrekken meestal van een gedragen visie op diversiteit binnen de school.

Diversiteitsbeleid gaat over veel meer dan het beheren van diversiteit in de klas, geeft de spreker mee. Het vergt tijd en middelen om daarin te investeren. Er zijn organisaties die begeleiding kunnen bieden, maar leerkrachten moeten vrijgesteld kunnen worden en de middelen moeten beschikbaar zijn. Sommige scholen maken die strategische keuze.

Annelies Decat gaat nog in op de vragen over LGBT-jongeren. In januari 2018 werd in het Europees Parlement door IGLYO, de International Gay and Lesbian Youth Organisation, een rapport voorgesteld met een nieuwe index voor een LGBTQI-inclusief onderwijs. De index wordt per land geanalyseerd en bestaat uit een tiental indicatoren. België scoort in het algemeen heel goed, behalve op twee indicatoren: er worden geen data bijgehouden over pesten dat gerelateerd is aan seksuele geaardheid of genderidentiteit, en in de lerarenopleiding is er geen aandacht voor LGBT-bewustzijn. Dat is volgens de spreker een goede indicatie voor het antwoord op de vraag wat het beleid precies kan doen.

Dit sluit aan bij post 2 van het onderzoek, waarin leerkrachten zeggen geen probleem te hebben met halebileerlingen, maar met vragen zitten over hoe dat aangepakt kan worden, schetst de spreker. Unia pleit voor een globale en structurele aanpak op alle niveaus en samen met alle actoren.

Koen Daniëls gaat nog in op wat Els Keytsman beweert, meer bepaald dat mensen denken dat de impact van de kennis van het Nederlands groot is. Het lid citeert uit de PISA-resultaten 2015: "Een autochtone leerling, een leerling die thuis Nederlands of een Vlaams dialect spreekt: 532,44 punten. Een leerling met buitenlandse herkomst, een leerling die thuis een andere taal spreekt: 426,4 punten.". Dat is 106 punten verschil, merkt het lid op. Dat is geen veronderstelling, maar dat zijn de naakte cijfers.

Over de samenhang tussen het Nederlands en SES heeft Els Keytsman ook niet gesproken, merkt de spreker op.

Unia doet naar eigen zeggen geen beleidsevaluatie. Maar volgens Koen Daniëls gaan de oorzaakanalyse en de opsomming op systeemniveau wel degelijk over beleid.

Als Unia een methodiek wil ontwikkelen om de klassenraden beter te laten delibereren, wordt gezegd dat de deliberatie nu niet goed gebeurt. Maar in het onderzoek staat dat geen deliberaties bijgewoond werden. Dat werpt bij de spreker de nodige vragen op.

Kathleen Krekels stipt aan dat ze sterk gelooft in de inspanningen die het onderwijs levert om elk kind maximale ontwikkelingskansen te geven, ongeacht de achtergrond. Het lid volgt wel de redenering dat dat in de ene school beter zal lopen dan in de andere, maar elke leerkracht met een hart voor kinderen doet het maximum, aldus de spreker. Als er tekortkomingen zijn, heeft dat vaak niet alleen te maken met de sociaaleconomische achtergrond van de kinderen, maar waarschijnlijk ook met de eisen die aan leerkrachten worden gesteld, waardoor ze soms niet alle verwachtingen kunnen invullen.

De conclusies die in het onderzoek geponeerd worden, vragen om een praktijkonderzoek, stelt de spreker. Zij beaamt de redenering dat dat een duur onderzoek zou kunnen zijn, maar als het beleid echt wil weten wat in de klassenraden gebeurt, moeten gespreid over Vlaanderen en rekening houdend met de diversiteit aan scholen klassenraden bijgewoond worden. Anders blijven te snelle conclusies mogelijk, vreest het lid.

Steven Groenez meent dat in de PISA-resultaten niet gecontroleerd kan worden op IQ. Over de verbanden tussen thuistaal en de kennis van een bepaald vak wordt best op IQ gecontroleerd vooraleer daar definitieve uitspraken over te doen, stelt de spreker. Het PISA-onderzoek is een cross-sectioneel onderzoek en laat niet toe iets te zeggen over leerwinst en de driehoek SES-cognitie-prestaties uit elkaar te trekken.

Koen Daniëls merkt op dat deze opmerking ook geldt voor het onderzoek van Steven Groenez.

Els Keytsman verduidelijkt haar uitspraak dat de barometer geen beleidsevaluerend onderzoek is. Daarmee bedoelt ze dat de recent genomen beleidsmaatregelen niet meegenomen zijn in het onderzoek.

Kathleen HELSEN,
voorzitter

Tine SOENS,
verslaggever

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
cv	curriculum vitae
GOK	gelijke onderwijskansen
HIVA	Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving
IGLYO	International Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer & Intersex Youth & Student Organisation
kso	kunstsecundair onderwijs
KU Leuven	Katholieke Universiteit Leuven
LGBTQI	lesbian, gay, bisexual, transgender, queer and intersex
LOP	lokaal overlegplatform
M-decreet	decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
PISA	Programme for International Student Assessment (van de OESO)
ROK	Referentiekader voor Onderwijskwaliteit
SES	socio-economische status
tso	technisch secundair onderwijs
UGent	Universiteit Gent
ULB	Université Libre de Bruxelles
Vlor	Vlaamse Onderwijsraad
VN	Verenigde Naties
VUB	Vrije Universiteit Brussel