

DISCUSSIONOTA

RECHT OP ONDERWIJS 10 JAAR NA HET ALGEMEEN VERSLAG OVER DE ARMOEDE

Steunpunt tot bestrijding van armoede, bestaansonzekerheid
en sociale uitsluiting

APRIL 2005



CENTRUM VOOR
GELIJKHEID
VAN KANSEN
EN VOOR RACISME
BESTRIJDING

Steunpunt tot
bestrijding van
armoede, bestaans
onzekerheid en
sociale uitsluiting



In samenwerking met Gemeenschappen en Gewesten

DE AANHEF IN HET VERSLAG

De centrale vaststelling over het onderwijs in het Algemeen Verslag over de Armoede (AVA) werd de voorbije 10 jaar meermaals in herinnering gebracht. Het tweeledig uitgangspunt blijft erg actueel.

“ Alhoewel het onderwijssysteem nu al bijna een eeuw lang een diepgaand democratiseringsproces doormaakt dat weer hoop en vooruitzichten heeft gegeven aan de armen en aan hen die zich bekommeren om ieders welzijn op school (1), blijft de school toch een plaats waar maatschappelijke uitsluiting wordt bevestigd (2).”¹

(1) onderwijs als hefboom voor de bestrijding van armoede

“De toekomst van mijn kind? Die ligt eigenlijk in handen van de school.” Dit citaat toont aan dat de verwachtingen van ouders in armoede ten aanzien van het onderwijs hooggespannen zijn. Een betere samenwerking tussen de school en de arme gezinnen is tevens de eerste aanbeveling in het AVA. De ouders uit de verenigingen beschouwen het onderwijs als een bondgenoot in armoedebestrijding.

(2) onderwijs als systeem voor de bestendiging van armoede

Het onderwijs in België heeft in haar rol als hefboom voor sociale mobiliteit – en ruimer als middel tegen een verdere dualisering van de samenleving – nog een lange weg te gaan². Recent internationaal vergelijkend onderzoek (PISA 2003) bevestigt de resultaten van een parallel onderzoek drie jaar eerder (PISA 2000)³. In de twee⁴ landsgedeelten is er een significante relatie tussen de sociaal-economische achtergrond van leerlingen en de schoolprestaties. De beroepsstatus en het opleidingsniveau van de ouders zijn doorslaggevende indicatoren voor de resultaten op school⁵.

* * *

Het onderwijs is dus een belangrijke weg naar een betere sociale positie, maar zorgt tegelijk voor de reproductie van sociale ongelijkheid. Binnen dit spanningsveld worden vervolgens vijf thema's gesitueerd om verder uit te diepen tijdens het debat. De keuze van de onderwerpen vindt haar basis in het AVA zelf, alsook in de rapporten, initiatieven en evoluties die zich na het AVA hebben ontwikkeld.

* * *

¹ *Algemeen Verslag over de Armoede*, ATD Vierde Wereld België en de Vereniging van Belgische Steden en Gemeenten (Afdeling Maatschappelijk Welzijn), Brussel, Koning Boudewijnstichting, 1994, p332.

² Vranken J., De Boyser K., Dierckx D. (eds.), *Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting*, Leuven: Acco, 2004, p.71 e.v.

³ *Learning for Tomorrow's World – First Results from PISA 2003*, OECD 2004

⁴ Door tijdsgebrek komt de Duitstalige gemeenschap in deze nota nog niet apart aan bod.

⁵ De ranking van het Franstalig onderwijs is evenwel slechter dan die van het Nederlandstalig onderwijs, zie: Vincent Dupriez en Vincent Vandenberghé, *L'école en Communauté française de Belgique: de quelle inégalité parlons nous?*, GIRSEF (UCL), 2003, 22p.

1. COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN SCHOLEN

1.1. Een relatie van vertrouwen

SITUERING

Een solide relatie tussen de school en de ouders is cruciaal voor de ontwikkeling van het kind⁶. Centraal in het AVA is de vaststelling, dat er heel wat misgaat in de communicatie tussen scholen en leerkrachten, kinderen en gezinnen in armoede. Doorgaans gaat men in het onderwijs uit van eigen waarden en normen. De discrepantie tussen de bagage die men van thuis meebrengt en wat men op school leert, brengt kinderen uit lage sociale klassen in de problemen.

Tien jaar na het AVA is er nog steeds nood aan een grondige reflectie over de dominante houding van het onderwijs. De verenigingen spreken over een misverstand, omdat het onderwijs de neiging heeft om de bal in het kamp van de ouders te leggen. Omgekeerd weten ouders niet wat er in de school gebeurt en wat men van de school mag verwachten. Opmerkelijk is wel dat een aantal armenorganisaties de afgelopen jaren intens werkten om in de scholen een dynamiek op gang te brengen. Men heeft er de tijd genomen om in openheid over de wederzijdse verwijten en vooroordelen heen te stappen⁷.

DEBAT

Ouders, terreinwerkers en onderzoekers uit beide gemeenschappen pleiten voor meer onderhandelingsruimte om vertrouwen te creëren en te zoeken naar een gemeenschappelijke basis met de ouders⁸. De rol van de ouders ligt niet zozeer in het schools werken met kinderen, maar eerder in het ondersteunen van het kind in de schoolse inspanningen. Door de interpretatiekaders van de ouders naar waarde te schatten worden zij erkend als partner in het onderwijs van hun kinderen. Niemand over het hoofd zien en een positieve instelling worden genoemd als succesfactoren⁹.

Een goed onthaal van het kind en de ouders is noodzakelijk. Vooral het inschrijvingsgesprek wordt belangrijk geacht. De school moet – zowel letterlijk als figuurlijk – voldoende ruimte voorzien om contact met de ouders mogelijk te maken. Daarnaast hebben ouders nood aan één referentiepersoon, zodat ze nadien ook gemakkelijk andere mensen in de school terecht kunnen¹⁰. De basis voor een vertrouwensrelatie met de ouders wordt gelegd in de kleuterschool.

De Centres Psycho-Médico-Social (CPMS) en de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) hebben een voorname rol om een psycho-sociaal perspectief binnen te brengen in de school¹¹. Zij dienen meer rekening te houden met de persoonlijkheid en de gezinssituatie van de leerling.

⁶ zie oa <http://www.ecole-parents-admis.be>

⁷ o.a. Beweging van Mensen met een Laag Inkomen en Kinderen vzw, *Het onderwijs. Een bondgenoot in de bestrijding van armoede en uitsluiting*, Document 15, 2004, 44p.

⁸ Eric Mangez, Magali Joseph & Bernard Delvaux, *Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle*, CERISIS, UCL, Octobre 2002, 135.

⁹ ATD Quart Monde Wallonie-Bruxelles. *Communiquer avec l'école, c'est important, parce que c'est l'avenir des enfants qui est en jeu !*, Rapport Final du Groupe enseignement, 2003, 46p

¹⁰ La communication familles-école, un enjeu pour la réussite des élèves en situation de pauvreté in : *L'Observatoire*, 41/03-04, p 3-6

¹¹ Visietekst. Werking kansbevordering VCLB: krachtlijnen, VCLB-koepel, 2000, 21p

Vandaag is er te weinig kennis over de binnenkant van armoede¹². Daarnaast wijzen deskundigen op de rol van de schooldirecties, die te lang onderbelicht is gebleven.

1.2. Lerarenopleiding

SITUERING

Goede praktijken staan of vallen bij de competenties van het onderwijzend personeel. Het AVA gaat dan ook uitgebreid in op het belang van de lerarenopleiding. Tien jaar later is de gevoeligheid voor de problematiek bij een aantal docenten en opleidingscentra toegenomen, al blijven veel van de aanbevelingen weinig geconcretiseerd.

DEBAT

Losstaande initiatieven¹³ leren dat de aandacht voor armoede in de lerarenopleiding (en/of in de navorming) kan vorm krijgen op twee niveaus: (1) train toekomstige leraars door kennis¹⁴ én ervaring in het omgaan met armoedesituaties, en (2) streef naar diversiteit in de lerarenopleiding zelf. De opleidingscentra zouden meer inspanningen moeten (kunnen) leveren om studenten op te leiden uit lagere sociale klassen. In het Nederlandstalig onderwijs is de tijd rijp om concrete voorstellen te formuleren. Met de publicatie van de 'conceptnota lerarenopleiding' is de discussie over de lerarenopleiding immers volop geactiveerd.¹⁵

2. ONDERSTEUNING WAAR HET NODIG IS

2.1. Positieve discriminatie

SITUERING

Met de aanbevelingen in het AVA voor meer positieve discriminatie in het onderwijs beoogde men prioriteit en meer middelen te geven aan leerkrachten, teams en scholen die vechten tegen mislukking op school in samenwerking met de armste ouders. Door de idee van een doelgroepenbeleid is er in de scholen meer ruimte gekomen voor de problematiek van de jongeren uit arme gezinnen.

Het thema is de afgelopen tien jaar een belangrijker plaats gaan opeisen in het onderwijsbeleid. Het pleidooi voor 'positieve discriminatie' kreeg opvolging in beide gemeenschappen. In Franstalig België volgde het beleid inzake 'Discriminations Positive' (D+) op de 'Zones Education Prioritaires' (ZEP's).

In de Vlaamse gemeenschap startte het 'onderwijsvoorrangsbeleid' (OVB) voor allochtonen en, later, het 'zorgverbredingsbeleid' (ZVB) voor leerbedreigde kinderen in het basisonderwijs. Ondanks de ontwikkeling van de pedagogische expertise en de toegenomen leerwinst, bleef het aantal verwijzingen naar het buitengewoon onderwijs en de schoolse vertraging stijgen (zie

¹² Zie o.a. Project 3-klap, School van de hoop in Leuven. Infofiche via kennisvoormiddag Onderwijs ADT Vierde Wereld.

¹³ zie oa 'Leren thuis leren' in: Nicole Vettenburg en Claire Gavray, *School van de Hoop. Integratie van maatschappelijk kwetsbare jongeren*, Cera Foundation en Stichting Koningin Paola, 2004

¹⁴ zie lerarenopleiding in Franstalig België, waar een vak sociologie is opgenomen om een beter begrip te krijgen van de sociale achtergrond van leerlingen

¹⁵ Het is de bedoeling van de minister van Onderwijs, Vorming en Werk om tijdens dit politieke jaar een ontwerp van decreet in te dienen in het Vlaamse parlement.

ook5). Het ZVB werd net als het OVB, in grote lijnen, positief maar te licht bevonden. In 2002 startte het 'gelijke onderwijskansenbeleid' (GOK).

DEBAT

In het Franstalig onderwijs is er weinig kwantitatief of kwalitatief materiaal voorhanden om een balans op te maken van de ZEP's of later, van het decreet D+. Er is te horen dat de knowhow en de netwerken die werd opgebouwd in de ZEP's te weinig gevaloriseerd werden bij de opmaak van het decretaal kader van 'Discriminations Positive'. Uit de weinige getuigenissen die het steunpunt optekende is op te maken dat de ambitieuze uitgangspunten van het decreet contrasteren met de middelen en de ondersteuning die de Franstalige gemeenschap ervoor heeft voorzien. Wel opteert de Franstalige overheid om de middelen vooral te investeren in de scholen met de hoogste concentratie aan 'zwakkere' leerlingen. De verdeelsleutel van de GOK-middelen in het Nederlandstalig onderwijs daarentegen, is minder selectief: de kredieten werden verspreid over een groter aantal scholen.

Het is nog vroeg om effecten te meten van het GOK-decreet in het Nederlandstalig onderwijs. Wel is de vraag of de richtsnoeren voor aanwending van de GOK-middelen niet te veel zijn blijven steken in een pedagogische aanpak van een multidimensioneel probleem¹⁶. Of anders: de inspanningen voor kansarme en allochtone kinderen raken echter niet aan de fundamentelementen van het onderwijssysteem. Een aantal bevoorrechte getuigen lijkt het aangewezen ook meer structurele verklaringen voor sociale ongelijkheid in het onderwijs in het debat op te nemen (zie 4 en 5).

Langs de ene kant beschouwen waarnemers de genomen decretale initiatieven als een vooruitgang met betrekking tot het grondrecht onderwijs. Het zijn vormen van positieve actie die een waardevolle bijdrage kunnen leveren aan de emancipatie van kinderen uit arme gezinnen. Langs de andere kant betreurt men de trage gang van zaken en is er het besef dat één of twee procent van het onderwijsbudget de problemen niet zullen uitroeien.

2.2. Participatie

SITUERING

De laatste tien jaar is er meer aandacht voor de participatie van ouders en kinderen in het onderwijs. Het is een actieterrein; zowel in het beleid rond 'Discrimination Positive' als in het GOK-beleid. In de Franstalige gemeenschap is er voor de participatieraden een formele regeling sinds 1997. Meer recent, keurde de Vlaamse regering een participatiedecreet goed, al is er weinig tot geen ondersteuning voorzien om het in de praktijk te brengen.

DEBAT

Het moet gezegd dat het verschil tussen de intenties van het beleid en de praktijk in de scholen nog een eind uit elkaar liggen. Samenwerking tussen mensen in armoede, de school en ander buitenschoolse partners vergt een weloverwogen aanpak met oog voor details. Terreinwerkers bouwen soms lang aan een verhouding waarbij de mandaten van de verschillende partners worden gerespecteerd. Vraag is ook welke ouders in de participatieraden vertegenwoordigd zijn.

¹⁶ Ides Nicaise, *Ongelijkheid en gelijkheidskansenbeleid in Vlaanderen* in: Vernieuwing, Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding, jg 63, nummer 4/5, april/mei 2004, p 11-14.

Ondersteuning bij het opzetten van een partnerschap tussen scholen en ouders in armoede is een noodzakelijke voorwaarde. De verwaarlozing van het onderwijsopbouwwerk – dat ervaring heeft met de minst mondige oudergroepen – leidde in het Nederlandstalig onderwijs tot onbegrip op het terrein¹⁷. In Vlaanderen wordt meermaals verwezen naar de Lokaal Overleg Platforms (LOP's), waar armenorganisaties moeilijk standhouden in een vergadering met overwegend onderwijsactoren.

Een ander punt van discussie betreft het territorium van de participatie. Waarover mogen ouders participeren? Waarom praten ouderraden meestal over de 'beheersaspecten van de school' en is de directie eerder terughoudend om ouders te laten meedenken over het opvoedingsmodel van de school?

Participatie gaat eveneens over de betrokkenheid van buitenschoolse actoren. Er zitten veel kansen in een aanpak op het niveau van de buurt. Met de talrijke partners die zich aandienen in de buurt, wordt de school een 'brede school'. Het onderwijs, of organisaties uit welzijns- of cultuursector nemen dan het initiatief om de vanuit de school een integrale opvoeding aan te bieden aan hun leerlingen.

Dit thema is actueel in het grootstedelijk onderwijsbeleid. Schoolverantwoordelijken hebben een forum nodig om een geïntegreerd beleid te ontwikkelen met verantwoordelijken van andere sectoren. Dit leidt tot meer schoolmaatschappelijk werk en onderwijsopbouwwerk, sociale gezondheidszorg op school, grondige aanpak van schoolkosten, 'brede schoolvoorzieningen' ism met de cultuur- en welzijnssector, het jeugdwerk en het bedrijfsleven¹⁸.

3. ONDERWIJSKOSTEN

3.1. Kosten voor ouders

SITUERING

Gratis is het onderwijs niet. Tussen 1989 en 1999 zijn de kosten die aan ouders doorgerekend worden in het basisonderwijs en het secundair onderwijs met respectievelijk 93 procent en 82 procent gestegen. Deze stijgingen zijn veel groter dan de stijging van de gemiddelde levensduurte. Opvallend is dat de studiekost in basisscholen die zeggen veel kinderen uit arme gezinnen, migranten of andere leerbedreigden te tellen, zijn niet significant lager dan in andere scholen. In het secundair onderwijs zijn de richtingen beroepssecundair onderwijs (BSO) en technisch secundair onderwijs (TSO) – met de grootste populatie leerlingen uit armengezinnen – dan weer duurder dan algemeen secundair onderwijs (ASO).

De Franstalige Gezinsbond onderzocht de schoolkosten voor de scholen en de ouders¹⁹. Naast de werkingsmiddelen van Franstalige gemeenschap, worden een aantal kosten doorgerekend aan de scholen en ouders om het onderwijs te bekostigen. Het effect is dat de ongelijkheid

¹⁷ Gerard Hautekeur, *Onderwijsopbouwwerk slaat brug tussen ouders en school*, TerZake 2003/9 p 100 – 105

¹⁸ Paul Mahieu, *Waterval en achterstelling: wat is oorzaak of gevolg?* in: Tijdschrift voor onderwijsrecht & onderwijsbeleid, 2001-2002, nr.2

¹⁹ Danielle Moureaux, *Le coût scolaire privé. Comment les écoles le gèrent. Comment les familles le vivent*, Ligue des familles, département Recherche Etude Formation, 2001, 64p.

zowel tussen de kinderen als tussen de ouders toeneemt. Ook de opdeling tussen rijke en arme scholen verscherpt, want voor mensen met een laag inkomen is de schoolfactuur een van de criteria bij de keuze van de school.

DEBAT

De betaalbaarheid van het onderwijs is de afgelopen tien jaar uitvoerig behandeld in armenorganisaties en in een aantal scholen. Uiteenlopende acties tonen concretisering van de voorstellen uit het AVA op schoolniveau of op gemeentelijk vlak. Vraag is hoe initiatieven als de maximumfactuur, de gespreide betaling of een schooloverstijgend steunfonds ingang kunnen vinden in het brede onderwijsveld. Daarnaast pleit het Vlaams Netwerk voor niet-stigmatiserende betalingssystemen in het onderwijs.

De belangrijkste verantwoordelijkheid ligt echter bij de gemeenschappen. Ondanks een aantal beperkte decretale initiatieven, geven de cijfers aan dat de armsten het alleen maar moeilijker krijgen. Er is nood aan meer duidelijkheid over welke zaken gratis moeten zijn voor het behalen van de eindtermen. Het is een eerste stap naar garanties voor de scholen om de kosten te kunnen dekken met hun werkingstoelagen.

3.2. Studietoelagen

SITUERING

Over de studietoelagen is het laatste woord nog niet gezegd. Positief is dat ze terecht komen bij wie ze bedoeld zijn en dat het systeem van studietoelagen in het hoger onderwijs is versoepeld. Maar, zoals het AVA al aangaf, is de hoogte van de beurzen niet aangepast aan de werkelijke hoogte van de studiekosten. De realiteit is vandaag niet anders. In het secundair onderwijs bedraagt de maximumtoelage momenteel nog 1/3 van de reële studiekost. Bovendien verliezen de +18 jarigen die een tweede keer bissen hun studietoelage volledig. Berekeningen uit het Nederlandstalig hoger onderwijs tonen aan dat de bijdrage van gezinnen die het moeten stellen met een minimuminkomen, nog 20 procent tot 26 procent van de geraamde studiekost bedraagt²⁰. Een volledige studietoelage kan men immers pas krijgen als het belastbaar inkomen de zeer lage minimumgrens niet overschrijdt. Hierdoor wordt het systeem van de studiebeurzen uitgehold, en komen maar weinig gezinnen in aanmerking voor een volledige toelage.

DEBAT

De studietoelagen leiden tot een meervoudig debat. In de eerste plaats vragen armenorganisaties minder administratieve last, meer informatie en een automatische toekenning van de beurs bij het begin van het schooljaar. Een andere onvervulde wens uit het AVA zijn studietoelagen in het basisonderwijs.

Ten tweede worden vragen gesteld bij de selectiviteit van de beurzen. Sommigen vragen een verruiming van de inkomensgrenzen (lagere minimumgrens en hogere maximumgrens), gecombineerd met een serieuze verhoging van de toegekende bedragen. Anderen vinden dat het systeem vooral ten goede moet komen aan de laagste inkomens. Daarom is men gekant tegen het optrekken van de maximum-inkomensgrenzen.

²⁰ Bea Cantillon, Gerlinde Vebist, Stijn Baert en Rudi Van Dam, *Studietoelagen: te selectief?* in: De gids op maatschappelijk gebied, 95:1(2004), pp 18-26.

Ten derde, en meer fundamenteel zijn er organisaties – zoals ‘Schulden Op School’ (SOS) – die niet geloven in studietoelagen. SOS neemt het grondwettelijk recht op kosteloos onderwijs als uitgangspunt, en vindt dat selectieve maatregelen aanleiding geven tot stigmatisering van mensen in armoede. Tegenstanders van deze benadering vinden dat gratis onderwijs (te) veel geld kost, en beschouwen de studietoelagen als het meest adequaat instrument voor de laagste inkomensgroepen om de bijkomende kosten te dekken.

4. ONEVENWICHT OP DE SCHOOLMARKT

SITUERING

België biedt ouders vergaande vrije schoolkeuze. Hoewel scholen gebonden zijn aan de inschrijvingsplicht, nemen zij positie in op de schoolmarkt en richten zij zich al dan niet bewust tot een bepaalde doelgroep. ‘Een concentratie van kinderen uit gegoede en bevoorrechte gezinnen creëert spontaan een bevoorrechte school, omdat de ouders de school financieel kunnen steunen... Op dezelfde manier creëert een concentratie van kinderen uit kansarme gezinnen een kansarme school.’²¹ De marktmechanismen die worden voortgebracht door de keuzevrijheid van de ouders en de concurrentie tussen de scholen leiden tot fenomenen van sociale segregatie.

De studies na het AVA bevestigen dat scholen in België sociaal-economisch homogeen zijn samengesteld²². Omdat de sociale achtergrond van de leerlingen verband houdt met de schoolresultaten, is het onderscheid tussen ‘goed presterende’ en ‘slecht presterende’ scholen in België opvallend groot.

DEBAT

De sociale stratificatie van het schoolweefsel wordt door de auteurs van het PISA-onderzoek als één van de belangrijkste oorzaken gezien van de ongelijkheden tussen de schoolse resultaten. Het is de OVDS (Oproep Voor een Democratische School) die wijst op correlaties tussen de ongelijkheid in onderwijsprestaties enerzijds en de mate van segregatie en de vermarkting van het onderwijs anderzijds²³.

Moet de keuzevrijheid van ouders (gedeeltelijk) aan banden worden gelegd? Het recht op inschrijving – één van de drie pijlers van het Nederlandstalig GOK-decreet – was en is niet onbesproken in het Nederlandstalig onderwijs. Voor de realisering van het recht op onderwijs betekent deze maatregel zeker een verbetering, al zijn er nog achterpoortjes en kent de maatregel een aantal perverse effecten. Moeten de gemeenschappen decretaal ingrijpen op de samenstelling van de scholen? Moet de overheid voorzien in alternatieve financieringsmechanismen zodat scholen met zwakkere leerlingen meer middelen krijgen?

De vraag is of sociale spreiding sowieso de oplossing betekent voor de problemen van ‘ghettoscholen’? En wat is de verantwoordelijkheid van de inrichtende machten? Hoe ver reikt de autonomie van de scholen (of de scholengroepen in het Nederlandstalig onderwijs) om een schoolcultuur te promoten in functie van een specifieke doelgroep? Sommige waarnemers

²¹ AVA, p 345

²² Learning for Tomorrow's World – First Results from PISA 2003, OECD 2004

²³ Nico Hirtt, *De Belgische Onderwijsmislukking* in : Oproep voor een Democratische School, juni 2003, 20 p

pleiten voor meer solidariteit tussen scholen. Moet een aantal scholen niet meer leren omgaan met de diversiteit die zich aandient?

Het debat over de samenstelling van de scholen blijft actueel. Verstedelijking en migratie confronteren het onderwijs voortdurend met een toenemende diversiteit. Vraag is of de dynamiek op lokaal niveau volstaat om de moeilijkheden in de scholen op te lossen. Met de lancering van een nieuw Strategisch Contract is er in Franstalig België momenteel een openheid om op macro-niveau bakens uit te zetten voor de toekomst.

5. SCHOOL LOPEN IN DE BUITENBAAN

5.1. Segregatie in het buitengewoon onderwijs

SITUERING

Tijdens het laatste Vooruitgangs- en toekomstcongres Armoede (Vlaanderen) werd geopperd dat doorstroming het hoofdprobleem is in het onderwijs. De problematiek van doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs (BuO) leeft sterk bij de verenigingen, in beide gemeenschappen²⁴.

De laatste tien jaar is er een geleidelijke toename van het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs. In absolute aantallen gaat dat in de Franstalige gemeenschap over 26.961 leerlingen in 1998 tegenover 29.625 in 2003²⁵. In de Vlaamse gemeenschap was er in tien jaar een stijging van 26 procent (bijna 38.000 leerlingen in 1993 tot meer dan 45.000 in 2003²⁶). Belangrijker is de sociale inkleuring van deze cijfers. In de Vlaamse Gemeenschap hebben kinderen van laaggeschoolde moeders tienmaal meer kans om in het BuO terecht te komen dan kinderen van hooggeschoolde moeders; kinderen van migranten meer dan dubbel zoveel kans dan kinderen van 'autochtonen', en kinderen uit éénoudergezinnen driemaal meer dan die uit twee-oudergezinnen.

DEBAT

Vraag is of de overgang van het gewoon naar het buitengewoon onderwijs altijd gerechtvaardigd is? De verenigingen documenteerden verschillende punten van kritiek op de verwijzingspraktijk van de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) en de Centres Psycho-Médico-Social (CPMS). Doorverwijzingen gebeuren onterecht, er spelen teveel vooroordelen in de ondersteuning en ouders krijgen te weinig uitleg. Zij hebben het gevoel dat er te weinig inspraak is bij de doorverwijzing.

Ook HIVA-onderzoekers analyseerden de verwijzingspraktijk in de Centra voor Leerlingenbegeleiding. Samen met de school en de ouders moet het CLB oplossingen zoeken en ze helpen toe te passen, zonder te vervallen in de gemakkelijke uitweg van het buitengewoon

²⁴ zie oa Dominique Visée, *Les échecs et des orientations parfois précoces touchent surtout les enfants défavorisés*, ATD Quart Monde Belgique, 2000, 2 p. en het *Eindverslag Vooruitgangs- en toekomstcongres Armoede*, 6 mei 2004

²⁵ L'enseignement en chiffre, Ministère de la Communauté française de Belgique & ETNIC, 1998 – 2003 (<http://www.statistiques.cfwb.be/>)

²⁶ Vranken J., De Boyser K., Dierckx D. (eds.), Idem p.72.

onderwijs. De onderzoekers vragen meer aandacht voor preventie en remediëring in het basisonderwijs, maar vooral ook in de eerste graad van het secundair onderwijs.

CPMS en CLB erkennen dat doorverwijzingen soms onterecht gebeuren. Er is nood aan meer bijscholing en strengere regelingen inzake verwijzingen. Tegelijk kan de problematische schoolloopbaan - en de doorverwijzing naar het BuO in het bijzonder - niet alleen op conto van het CPMS of CLB geschreven worden, maar is het een gevolg van het falen van het onderwijssysteem in zijn geheel (zie ook 4.2 en 4.3).

Het 'inclusief onderwijs' zou hierop een antwoord kunnen bieden, zij het niet dat het ontwerpdecreet strandde op tegenstand van ouders, leerkrachten en de scholen van het buitengewoon onderwijs zelf. Tegenstanders van het inclusief onderwijs betogen dat kinderen uit arme gezinnen beter gediend zijn met het BuO. Momenteel is dat correct, zeggen de voorstanders van inclusief onderwijs, maar op lange termijn is dat onhoudbaar. Welke wijzigingen zijn wenselijk in het BuO?

5.2. Drop-out

SITUERING

Een meritocratisch onderwijssysteem impliceert tot op zekere hoogte gelijke kansen, maar aanvaardt de facto ook een ongelijke behandeling en ongelijke uitkomsten²⁷. Bewijs daarvan is te vinden in het aantal jongeren dat geen diploma haalt.

Tabel : Evolutie ongekwalificeerde uitstroom (1999-2003)

(procent)	1999	2000	2001	2002	2003
België	15,7	13,8	13,8	14,1	14,3
Vlaams Gewest	13,6	11,6	11,5	11,7	12,5
Waals Gewest	17,7	15,5	15,8	16,1	16,1
Brussels H. Gewest	21,9	20,7	21,0	22,4	18,8

Jongeren (18-24 jaar) die ten hoogste een diploma van het lager secundair onderwijs behaald hebben en die niet deelgenomen hebben aan een opleiding tijdens de referentieperiode van vier weken (1999-2003). Bron: NIS EAK, Eurostat LFS (Bewerking Steunpunt WAV)

Kinderen van laaggeschoolde moeders hebben 5,5 meer kans om zonder getuigschrift van het hoger secundair onderwijs te verlaten dan kinderen van hooggeschoolde moeders.

" Het is misschien cru, maar iedereen die op dit moment in het bijzonder onderwijs zit of in het beroepsonderwijs, behoort op termijn tot een verloren generatie. Er is geen werk voor het niveau van hun diploma's." ²⁸ Laaggeschoolden dreigen meer nog dan vroeger uit de boot te vallen en keren zich af van een kennismaatschappij die hen nog weinig te bieden heeft²⁹. In vergelijking met anderen groepen lopen laaggeschoolden zonder diploma secundair onderwijs vlugger het risico om te kampen met geletterdheidsproblemen.

²⁷ Ides Nicaise, Onderwijs en armoedebestrijding: op zoek naar een nieuwe adem, in: *Armoede en sociale uitsluiting - Jaarboek 2001*, Leuven: Acco, 2001, p.223-242

²⁸ Bij monde van een Antwerps OCMW-medewerker in De Standaard op 23 januari 2005.

²⁹ Verwijzend naar de *Verklaring van Lissabon* van de Europese staatshoofden en regeringsleiders (2000), die van Europa tegen 2010 de meest concurrerende en dynamische kenniseconomie van de wereld wil maken.

Er is een consensus over een bepaald niveau van basisvaardigheden die men moet hebben om met enig succes de kenniseconomie binnen te treden. De cijfers uit Nederlandstalig België wekken verbazing. De 'International Adult Literacy Survey' bracht aan het licht dat 35,9 procent van de 17-jarigen onvoldoende leesvaardigheden heeft (8,1 procent ruim onvoldoende), 30,3 procent beschikt over onvoldoende vaardigheden om met documenten om te gaan (5,4 procent ruim onvoldoende) en 35,5 procent heeft onvoldoende rekenvaardigheden (7,6 procent ruim onvoldoende). Over de Franstalige gemeenschap, die niet was opgenomen in de IALS-enquête, zijn er geen cijfers beschikbaar.

Daarnaast blijkt dat een aanzienlijk deel van de bevolking over onvoldoende vaardigheden beschikt om te kunnen omgaan met nieuwe informatie- en communicatietechnologie (ICT). De informatiemaatschappij houdt nieuwe kansen in, maar een nieuwe tweedeling dreigt tussen wie op de elektronische snelweg zit en anderen die zich moeten beperken tot secundaire wegen. Vele ICT-toepassingen veronderstellen dat men aangesloten is op internet en bovendien over de vaardigheden beschikt om van de elektronische dienstverlening gebruik te maken.

DEBAT

Een onderwijssysteem dat extreem goed wil zijn, en dat denkt dat het, om goed te zijn, selectief moet zijn, moet selecteren, moet uitstoten³⁰. Kan de leerplicht tot achttien vervangen worden door de principiële verplichting om een kwalificatie te halen?³¹ Een dergelijke maatregel kan alleen als ze gekoppeld is aan extra leerlingenrechten en kwalitatieve innovaties van het onderwijssysteem, in het bijzonder voor leerlingen die het lastig hebben.

Er zijn leerlingen die het lastig hebben met de schoolse aanpak. De school zou ook hun talenten moeten vinden, waarderen en ontwikkelen. Belangrijk zijn de aanbevelingen van de commissie 'Accent op talent'.³² Een concreet aandachtspunt betreft het gebrek aan stageplaatsen voor jongeren die deeltijds werken willen combineren met deeltijds studeren.

Laaggeschoolden vinden nadien mogelijks aansluiting via het levenslang leren. Onderzoekers en verenigingen wijzen erop dat er nog een en ander schort aan dat levenslang leren. In de eerste plaats is het aanbod te beperkt en komen de laaggeschoolden en diplomalozen te weinig aan bod. Een ander punt van kritiek is van pedagogische aard. De invulling van levenslang leren wordt alsmaar versmald tot haar economische/professionele waarde, terwijl de persoonlijke, individuele ontplooiing op de achtergrond geraakt. Het concept 'levensbreed leren' brengt deze benadering weer op de voorgrond.

Het bedat rond de informatiemaatschappij en de zogenaamde 'digitale kloof' is sinds het AVA uiteraard geïntensifieerd. ICT speelt een almaar indringender rol en heeft directe consequenties voor het dagelijks leven. Tot nu toe is het niet duidelijk welke strategie is ontwikkeld om de digitale tweedeling tegen te gaan.

³⁰ Guy Tegenbos, *Van waterval naar waterkracht* in: Tijdschrift voor onderwijsrecht & onderwijsbeleid, 2001-2002, nr.2

³¹ Katleen De Rick & Ides Nicaise, *De leerplicht tot 18 als armoedepreventie: een balans na 20 jaar*, in: Vranken J., De Boyser K., Dierckx D. (eds.), *Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting*, Leuven: Acco, 2004, p.107-121

³² Met steun van de Koning Boudewijnstichting schreven mensen uit het bedrijfsleven, het middenveld, de schoolwereld en de Vlaamse overheid 'Accent op talent', een betoog voor 'ruimere kansen voor allen'. *Accent op talent. Een agenda voor vernieuwing*. Koning Boudewijnstichting, Garant, 2004, 190p.

5.3. De waterval

SITUERING

Problematische doorverwijzing naar het BuO (4.1) en de ongekwalificeerde uitstroom van schoolmoeë jongeren (4.2) passen in een ruimere probleemstelling. Van bij de prille start van de schoolloopbaan filtert het onderwijssysteem en werkt ze een sociale opdeling in de hand. Het AVA schetst de problemen vanaf de kindertijd tot de moeilijke doorstroom naar het hoger onderwijs.

Tien jaar later tonen de meest recente gegevens dat er nog steeds gedurende de hele schoolloopbaan een selectieproces optreedt. Kleuters uit lage sociale klassen en kinderen van alleenstaande moeders beginnen minder snel aan het onderwijs en lopen vaker achterstand op.³³ De kans op vertraging in het eerste leerjaar is tienmaal groter bij kinderen van laaggeschoolde moeders dan bij kinderen van hooggeschoolden.

In het secundair onderwijs zet de schoolse vertraging zich door en komen jongeren uit lagere sociaal-economische klassen meer in het BSO of TSO terecht, maar ook in het deeltijds beroepsonderwijs, het leercontract of het buitengewoon secundair onderwijs. Onderzoek in Henegouwen toont aan dat kinderen uit lagere sociaal-economische milieus sterk oververtegenwoordigd zijn in het BSO en – in mindere mate – in het TSO. Omdat de kans groter is om deze onderwijsvormen te verlaten zonder kwalificatie, blijft de toegang tot het hoger onderwijs beperkt.

DEBAT

De aanhoudende ongelijkheid zoals hierboven geschetst stelt de fundamenteën van het onderwijsbestel in vraag. Kenmerkend is de hiërarchie tussen 'sterke' en 'zwakke' richtingen, die op dit moment (minstens impliciet) de bedoeling hebben om de differentiatie naar vaardigheden en verdiensten getrouw te reproduceren. Ontbreekt misschien het geloof dat kinderen uit zwakkere sociale milieus, mits de nodige menselijke en financiële investeringen, dezelfde mogelijkheden bezitten dan andere kinderen?

De vraag is dus hoe ver men wil gaan in het gelijkheidsdenken? Nu al experimenteren de 'voortrekkersscholen' in de Vlaamse gemeenschap met een modulair leersysteem waarbij de schotten tussen ASO|TSO|BSO|BUSO geleidelijk worden afgebouwd. In dezelfde lijn liggen de Scandinavische onderwijsystemen. Het comprehensief onderwijs wordt gezien als de hefboom voor de afbouw van het watervalstelsel. Er is dan één leerplan, zonder open of verborgen voorbestemming voor ASO, TSO of BSO, met bredere pakketten en uitstel van studiekeuze tot rond de leeftijd van 16 jaar.

Een onderwijssysteem met een gemeenschappelijk basisprogramma heeft weliswaar ernstige financiële implicaties. Zonder fikse investeringen in het basisonderwijs en een degelijke omkadering voor de leerlingen die het moeilijk hebben, kan een dergelijke aanpak – net zoals het vernieuwd secundair onderwijs (VSO) uit de jaren zeventig – niet succesvol zijn.

Naast de vermelde bronnen kwam de voorbereidende nota tot stand dankzij de inbreng van een groep bevoorrechte getuigen.

³³ Groenez, Van Den Brande & Nicaise (2003)