

Kansen(on)gelijkheid in het secundair onderwijs in Vlaanderen

Hermans, D.J., Opendakker, M.-C. & Van Damme, J. (2003). *Ongelijke kansen in het secundair onderwijs in Vlaanderen. Een longitudinale analyse van de interactie-effecten van geslacht, etniciteit en socio-economische status op de bereikte onderwijspositie: een vervolg*. Leuven: Steunpunt Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt. LOA-rapport 17, 54 pp.

In dit artikel bespreken we enkele resultaten van een onderzoek naar de kansengelijkheid in het secundair onderwijs in Vlaanderen. Meer bepaald onderzoeken we of er effecten zijn van geslacht, etniciteit en de socio-economische status op het bereikte onderwijsniveau. Tevens trachten we een beeld te krijgen van de bijdrage van het secundair onderwijs aan deze effecten. Tot slot staan we stil bij de betekenissen die de resultaten van het onderzoek kunnen hebben voor het onderwijsbeleid.¹

Historische situering van het onderzoek naar de kansengelijkheid in het onderwijs

Vanaf de tweede helft van vorige eeuw ontstond er aandacht voor de problematiek van de kansenongelijkheid in het onderwijs. Aanleiding hiertoe waren de belangrijke veranderingen die de samenleving had ondergaan als gevolg van de industrialisatie. Nieuwe beroepen die nieuwe kennis en vaardigheden vereisten ontstonden en andere beroepen die het moesten afleggen tegen de moderne productiewijzen werden overbodig. Door de fundamentele wijzigingen op de arbeidsmarkt was de vanzelfsprekende opvolgingssituatie van vader op zoon in het gedrang gekomen en was de sociaal selectieve toegang tot geprivilegieerde opleidingen en beroepen niet langer te rechtvaardigen.

Het onderzoek naar de kansengelijkheid in het onderwijs dat ontstaan was als antwoord op deze ont-

wikkelingen werd doorheen de tijd afgestemd op de veranderende sociale stratificatie. Aanvankelijk kreeg de impact van de socio-economische status op de onderwijsloopbaan, al dan niet vanuit genderperspectief, specifieke aandacht (Coleman, e.a., 1966; Jencks, e.a., 1972; Vandekerckhove & Huyse, 1976; Stinissen, 1986, 1987a, 1987b; Lammertyn, 1987). Dit feit kunnen

we zien als het antwoord van het onderwijsonderzoek respectievelijk op het arbeidersvraagstuk en op de tweede feministische golf die in de jaren zeventig haar hoogtij vierde.

Ten gevolge van het groeiend aantal leerlingen van Italiaanse en later ook van Turkse en Maghrebijnse afkomst in het Vlaamse onderwijs door het tewerkstellings- en migratiebeleid dat respectievelijk tijdens de jaren veertig en zestig gevoerd werd, ontwikkelde de invloed van etniciteit op de schoolloopbaan zich tot een autonoom thema binnen het Vlaamse onderwijsonderzoek. Samen met het marginaliseren van het terugkeerbeleid, de institutionele uitbouw van een migrantenbeleid op federaal en iets later op Vlaams niveau kwam het onderzoek naar etniciteit in een stroomversnelling terecht (Martens & Caestecker, 2001; Verlot, 2001). Het feit dat deze bevolkingsgroepen integraal deel uitmaakten van de samenleving leidde ertoe dat ze als doelgroep mee opgenomen werden in het

rechtvaardigheidsvraagstuk over de participatiekansen op de arbeidsmarkt, in het onderwijs, de politiek, de gezondheidszorg, enzovoort.

Naar elk van de drie genoemde achtergrondkenmerken – geslacht, etniciteit en socio-economische status – werd in Vlaanderen vanaf de tweede helft van de jaren tachtig onderzoek verricht, maar zelden werden de drie achtergrondkenmerken in relatie tot elkaar bestudeerd (Van der Heyden & Michielsens, 2001). Dit kwam onder andere doordat men, althans voor kwantitatief onderzoek, over voldoende respondenten moest beschikken om over de onderscheiden categorieën uitspraken te kunnen doen. Een andere reden hiervoor is dat de onderscheiden subgroepen het onderzoeksobject vormden van verschillende wetenschappelijke disciplines: socio-economische status en geslacht behoorden eerder tot het sociologisch en psychologisch onderzoeksdomein en etniciteit eerder tot het antropologische (Verlot, 2001).

De onderzoekopzet

Met de analyses waarover we in de vermelde publicatie rapporteren, willen we voor de Vlaamse situatie de effecten van geslacht, socio-economische status en etniciteit op de schoolloopbaan nagaan met bijzondere aandacht voor eventuele interacties tussen de drie achtergrondkenmerken. De tweede onderzoeksvraag die we behandelen luidt: ‘Wat is de bijdrage van het secundair onderwijs aan deze effecten?’. Hiervoor vertrekken we vanuit een meritocratische visie op het onderwijs. Deze visie steunt op de idee dat iedereen een positie moet kunnen bekleden die overeenstemt met zijn of haar capaciteiten en inzet. Niet de afstamming maar de capaciteiten en de inzet zijn de legitieme criteria om de verdeling van verschillende maatschappelijke posities te organiseren en te rechtvaardigen.

De onderzoeksvragen trachten we te beantwoorden met behulp van de data van het LOSO-project. In het LOSO-project werden twee regio's in Vlaanderen geselecteerd waarbinnen in principe alle leerlingen die in het schooljaar 1990-1991 het secundair onderwijs hebben aangevat, zijn opgenomen. Het voordeel van deze werkwijze is dat het mogelijk werd de loopbanen van deze leerlingen te volgen met een minimum uitval van respondenten

(Van Damme e.a., 1997). In totaal werden ongeveer 6 400 leerlingen gedurende tien jaar uitgebreid gevolgd aan de hand van tests, toetsen en vragenlijsten. Informatie werd verzameld over de leerlingen, het ouderlijk milieu en het schoolmilieu.

Afhankelijke variabele: ‘bereikt onderwijsniveau’

Met het oog op het beantwoorden van de onderzoeksvragen hebben we een variabele geconstrueerd die voor elke leerling een bereikt onderwijsniveau weergeeft. Meer bepaald zijn we nagegaan wat de laatste succesvolle positie in het secundair onderwijs van elke leerling was (bijvoorbeeld 6de leerjaar Latijn-wetenschappen, 5de leerjaar electromechanica, 6de leerjaar houtbewerking, BuSO, ...). Deze posities kregen vervolgens een niveauscore toegekend die berekend werd op basis van de gemiddelde intelligentie van de leerlingen (gemeten op twaalf jaar) in elke onderwijspositie en het leerjaar van die onderwijspositie. Op deze wijze verkregen we een hiërarchische ordening van alle onderwijsposities. De keuze om de hiërarchie te baseren op de gemiddelde intelligentie van de leerlingen werd gemaakt vanuit de doelstelling een zo objectief mogelijke hiërarchie op te stellen gegeven de middelen aanwezig in de dataset van het LOSO-project.

Multiniveau analyses

De meeste statistische analysetechnieken zijn gebaseerd op de premisse van onafhankelijkheid van de analyse-eenheden. Omdat leerlingen van een zelfde school niet als onafhankelijk van elkaar beschouwd kunnen worden, gebruiken we hier multiniveau modellen. In deze modellen wordt ervan uitgegaan dat leerlingen (niveau 1) gegroepeerd zijn binnen scholen (niveau 2). Met dit soort modellen is het bovendien mogelijk na te gaan hoeveel procent van de variatie in de afhankelijke variabele zich op de verschillende niveaus bevindt. In de voorliggende analyses is 27% van de variatie in de afhankelijke variabele gesitueerd op het schoolniveau. Met andere woorden, als we enkel de scholen kennen waar de leerlingen schoollopen kunnen we reeds één vierde van de totale variatie verklaren. De resterende 73% variatie hangt sa-

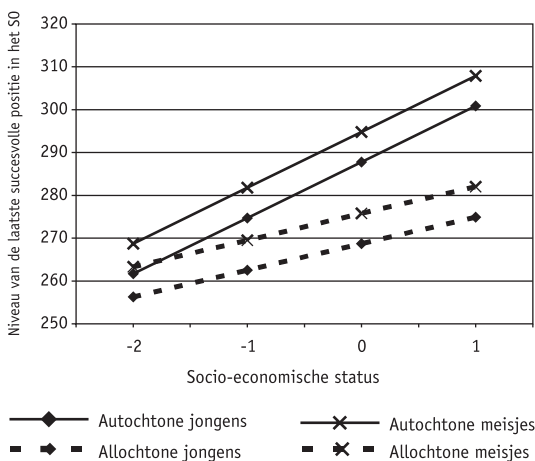
men met verschillen tussen leerlingen binnen scholen.

De resultaten: ongelijke uitkomsten

Een eerste stap in de analyse is het voorspellen van het niveau van de laatste positie in het secundair onderwijs aan de hand van het geslacht, de socio-economische status en de etniciteit van de leerlingen. Zo krijgen we een zicht op de *totale effecten* van geslacht, socio-economische status en etniciteit. Deze effecten laten vervolgens toe het gemiddelde niveau van de laatste succesvolle positie in het secundair onderwijs te voorspellen voor elke subgroep die we kunnen vormen op basis van de categorieën van geslacht, socio-economische status en etniciteit (de etniciteit is gebaseerd op het geboorteland van de ouders en de socio-economische status is gebaseerd op het onderwijsniveau van de ouders: -2 voor wie geen getuigschrift lager onderwijs behaalde tot +1 voor wie een diploma hoger onderwijs behaalde).

Figuur 1.

Effecten van geslacht, socio-economische status en etniciteit zonder correctie voor aanvangskenmerken.



Bron: LOSO-project.

In de figuur zien we dat meisjes en autochtonen een hoger onderwijsniveau bereiken dan respectievelijk jongens en allochtonen en dat leerlingen met

een hogere socio-economische status een hoger onderwijsniveau bereiken dan leerlingen met een lagere socio-economische status. Bovendien is het effect van de socio-economische status minder sterk bij allochtone leerlingen. Mede omdat de hoge categorieën van socio-economische status bij de allochtonen weinig voorkomen, betekent dit concreet dat het feit dat de ouders of een van de ouders het volledig lager onderwijs of enkele jaren van het secundair onderwijs succesvol afgewerkt heeft, bij de allochtonen minder effect heeft dan bij autochtonen.

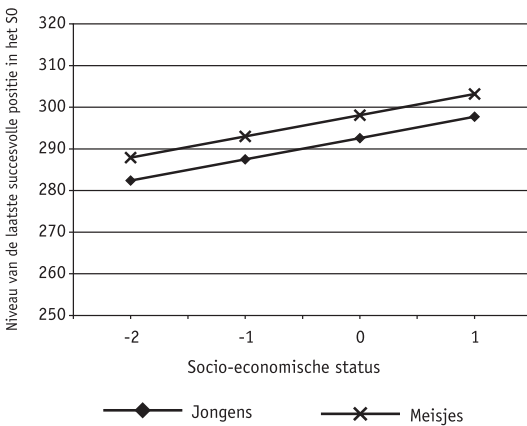
Autochtone meisjes met een hoge socio-economische status behalen het hoogste onderwijsniveau gevolgd door autochtone jongens met een hoge socio-economische status. Het laagste onderwijsniveau vinden we bij de allochtone jongens met een lage socio-economische status. Tussenin bevinden zich de autochtone leerlingen met een lage socio-economische status, de allochtone jongens met een hoge socio-economische status en de allochtone meisjes.

Er zijn dus aanzienlijke verschillen tussen de subgroepen wat de uitkomst in het onderwijs betreft. Vanuit een meritocratisch perspectief dringt volgende vraag zich op: 'Zijn de ongelijke uitkomsten het resultaat van ongelijke behandeling in het secundair onderwijs of zijn ze toe te schrijven aan verschillen in leerlingkenmerken tussen de onderscheiden subgroepen?'. Om de bijdrage van het secundair onderwijs aan deze effecten na te gaan repliceren we de analyse maar trachten we eerst het onderwijsniveau zo goed mogelijk te voorspellen aan de hand van de intelligentie en de prestaties op schoolse toetsen, beide gemeten bij de aanvang van het secundair onderwijs, en aan de hand van de beoordeling door de leerkracht van het zesde leerjaar van het lager onderwijs als subjectieve maat van de capaciteiten en de inzet. Immers, als meisjes bijvoorbeeld intelligenter zijn dan jongens dan is het gerechtvaardigd dat zij ook een hoger onderwijsniveau behalen dan jongens.

In figuur 2 zien we dat na de correctie voor verschillen op vlak van de vermelde leerlingkenmerken meisjes nog steeds een hoger onderwijsniveau behalen dan jongens. Echter, de kloof tussen de geslachten is nu minder groot. Tevens blijkt dat een leerling met een hogere socio-economische status

een hoger onderwijsniveau behaalt dan een leerling met een lagere socio-economische status die even hoog scoort op de intelligentietest en op de prestatietoetsen bij aanvang van het secundair onderwijs en die eenzelfde beoordeling heeft gekregen van de leerkracht lager onderwijs. Ook het effect van de socio-economische status is kleiner geworden in vergelijking met de analyse waarin geen rekening gehouden werd met de aanvangskenmerken. Het meest opvallende resultaat is het verdwijnen van het effect van etniciteit. Met andere woorden, als we autochtone leerlingen vergelijken met allochtone leerlingen die gelijk scoorden op de intelligentietest en de prestatietoetsen bij aanvang van het secundair onderwijs, die gelijk beoordeeld werden door de leerkracht lager onderwijs en die dezelfde socio-economische status en hetzelfde geslacht hebben, dan is er geen beduidend verschil in het niveau van de laatste succesvolle positie in het secundair onderwijs die beide groepen bereiken.

Figuur 2. Effecten van geslacht, socio-economische status en etniciteit met controle voor aanvangskenmerken.



Bron: LOSO-project.

Een implicatie van onze resultaten zou kunnen zijn dat wat betreft het gelijke kansen beleid in het secundair onderwijs er geen behoefte is aan specifieke financiering op basis van het al dan niet allochtoon zijn van leerlingen. Toch willen we enkele reflecties formuleren bij ons onderzoek en bij de bekomen resultaten. Dat het effect van etniciteit

verdwijnt indien we controleren voor de aanvangs-intelligentie en de aanvangsprestaties kunnen we verklaren door het feit dat allochtonen gemiddeld bijna een standaarddeviatie slechter scoren op de test en toetsen dan de autochtone leerlingen. Echter, antropologen, psychologen en sociologen zijn het er in grote mate over eens dat de capaciteiten van allochtonen systematisch onderschat worden met de gebruikelijke intelligentietests. Stellen dat allochtone leerlingen een zelfde onderwijsniveau behalen als autochtone leerlingen als we gelijke leerlingen met elkaar vergelijken is ons inziens dan ook niet helemaal correct. Wellicht onderschatten we de 'ware' aanvangskenmerken van de allochtonen enigszins, en in dit geval zouden we – bij een gelijke behandeling én bij gelijke uitkomsten – eigenlijk een hogere onderwijspositie voor de allochtonen moeten voorspellen. We mogen dus aannemen dat allochtonen ook in ons secundair onderwijs nog een beperkte bijkomende achterstand oplopen. Ook wat het oordeel van de leerkracht van het lager onderwijs betreft kunnen analoge bedenkingen geformuleerd worden. Wellicht is het feit dat een leerling een hoge of lage socio-economische status heeft en allochtoon of autochtoon is, al in zeker mate mee verrekend in dat oordeel.

Tot slot

Wat onze resultaten in elk geval duidelijk maken is dat de grote achterstand van allochtonen opgelopen wordt vooraleer het secundair onderwijs aangevat wordt, en dat de specifieke inspanningen die nodig zijn zich dan ook op het basisonderwijs én de periode die daaraan vooraf gaat, zullen moeten concentreren. Daarnaast bevestigen onze resultaten ook dat de ongelijke onderwijskansen in sterke mate samenhangen met de socio-economische status en het geslacht van de leerlingen. Leerlingen uit hogere socio-economische milieus en meisjes halen meer uit het secundair onderwijs of, ander geformuleerd, het secundair onderwijs is beter afgestemd op meisjes en op leerlingen uit hogere socio-economische milieus.

We besluiten hier dat de resultaten van statistisch onderzoek met de nodige omzichtigheid vanuit theoretisch perspectief geherinterpreteerd moeten worden. In het bijzonder voor de humane weten-

schappen geldt dat theoretische concepten, wanneer ze in cijfers uitgedrukt worden, een verschillende betekenis kunnen hebben naargelang de sociale groep waarop ze betrekking hebben en bovendien kunnen ze soms moeilijk mathematisch volledig onafhankelijk van elkaar onderscheiden worden wanneer ze gecombineerd worden in een statistisch model. Met betrekking tot beleidsmatig onderzoek is het eens te meer van belang dit in het achterhoofd te houden.

We hebben hier slechts enkele resultaten uit het LOA-rapport nr.17 besproken. In het rapport vermelden we ook de resultaten van een uitgebreider model waarin het bereikte onderwijsniveau in het secundair onderwijs nog bijkomend wordt voorspeld aan de hand van de leerlingkenmerken 'opgelopen vertraging vóór het secundair onderwijs' en 'de prestatiemotivatie gemeten bij aanvang van het secundair onderwijs'. Ook gaan we eventuele interactie-effecten tussen de vermelde leerlingkenmerken en de etniciteit, het geslacht en de socio-economische status na. Daarnaast werden de schoolkenmerken 'verhouding allochtonen op autochtonen', de geslachtsverhouding en 'de gemiddelde socio-economische status van de leerlingen in de school' toegevoegd. Aan de hand hiervan kunnen we nagaan of leerlingen in een school met meer allochtonen of meer meisjes of een gemiddeld hogere socio-economische status, een hoger, zelfde of lager onderwijsniveau bereiken.

Dirk Hermans

Jan Van Damme

Steunpunt Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt

Noot

1. Het volledige rapport kan geraadpleegd worden op de website van het Steunpunt Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt (www.steunpuntloopbanen.be).

Bibliografie

- Coleman, J.S., Campbell, E.Q. & Hobson, C.J. (1966). *Equality of educational opportunity*. ERIC reports OE 38001. Washington (D.C.): US Department of health, education and welfare, Office of education.
- Jencks, C. e.a. (1972). *Inequality. A reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York, London: Basic Books.
- Lammertyn, F. (1987). Sociale ongelijkheid en universiteit. *Onze Alma Mater*, 41; pp. 151-185.
- Martens, A. & Caestecker, F. (2001). De algemene beleidsontwikkelingen sinds 1984. In J., Vranken, C., Timmerman & K., Van Der Heyden, (Reds.), *Komende Generaties. Wat weten we (niet) over allochtonen in Vlaanderen?* (pp. 99-127). Leuven: Acco.
- Stinissen, J. (1986). De overgang van secundair naar hoger onderwijs. Een follow up van 6000 abiturienten – Rapport 1. Leuven, Amersfoort: Acco.
- Stinissen, J. (1987a). De overgang van secundair naar hoger onderwijs. Een follow-up van 6000 abiturienten – Rapport 2. Leuven, Amersfoort: Acco.
- Stinissen, J. (1987b). De overgang van secundair naar hoger onderwijs. Een follow-up van 6 000 abiturienten – Rapport 3. Leuven, Amersfoort: Acco.
- Van Damme, J., De Troy, A., Meyer, J. Minnaert, A., Lorent, G., Opdenakker, M.-C. & Verduyck, P. (1997). *Succesvol doorstromen in de aanvangsjaren van het secundair onderwijs*. Leuven: Acco.
- Vandekerckhove, L. & Huysse, L. (1976). In de buitenbaan: arbeiderskinderen, universitair onderwijs en sociale ongelijkheid. Antwerpen: Standaard.
- Van der heyden, K. & Michielsens, M. (2001). Tweemaal anders. Vrouwelijke allochtonen in het Vlaamse onderzoek. In J. Vranken, C. Timmerman & K. Van Der Heyden, (Reds.), *Komende Generaties. Wat weten we (niet) over allochtonen in Vlaanderen?* (pp. 283-295). Leuven: Acco.
- Verlot, M. (2001). Van een beekje naar een stroom. Vijftien jaar onderzoek naar onderwijs aan migranten in Vlaanderen (1985-1999). In J. Vranken, C. Timmerman & K. Van Der Heyden, (Reds.), *Komende Generaties. Wat weten we (niet) over allochtonen in Vlaanderen?* (pp. 179-212). Leuven: Acco.