

## 4 | Conclusies van vier jaar onderzoek naar segregatie

*Ward Nouwen, Orhan Agirdag, Mieke Van Houtte, Piet Van Avermaet, Anneloes Vandenbroucke & Paul Mahieu*

Alvorens enkele centrale discussievragen op te werpen en hierop vanuit de onderzoeksresultaten een reflectie te formuleren, brengen we hier nog even kort de belangrijkste bevindingen van het onderzoeksproject samen. Verder zullen we in dit hoofdstuk ook een vooruitblik werpen op de reflecties van verschillende externe auteurs in het werkveld. Naar aanleiding van dit onderzoek vroegen we Sjoerd Karsten (professor Universiteit van Amsterdam), Marieke Smeyers (oprichtster en coördinator School in Zicht vzw), Sanghmitra Bhutani (Minderhedenforum), Sofie Strobbe (directrice Feniks Jenaplanschool Gent) en Johan Boucneau (stafmedewerker educatie Stad Genk) vanuit hun respectievelijke expertise een reflectie te schrijven op de onderzoeksresultaten. Deze beschouwingen zijn terug te vinden in deel 2. Ten slotte geven we ook enkele interessante pistes aan voor verder onderzoek.

### 4.1 Belangrijkste bevindingen op een rij

In hoofdstuk 1 hebben we verschillende dimensies van segregatie in het basisonderwijs gedefinieerd. Wanneer we spreken van segregatie gaat het in de eerste plaats over de ongelijke spreiding van doelgroepleerlingen over verschillende scholen binnen een bepaald geografisch gebied. Met doelgroepleerlingen verwijzen we naar het Gelijke Onderwijskansenbeleid van de Vlaamse Gemeenschap, meer concreet de gelijkheid van spreiding van leerlingen met laagopgeleide moeders (met het oog op het bestuderen van sociale segregatie) en leerlingen die niet het Nederlands als thuistaal hebben (met het oog op het bestuderen van etnische segregatie). Segregatie in termen van ongelijke spreiding blijkt in de steden Antwerpen, Genk en Gent erg uitgesproken, zowel op stadsniveau, als op het niveau van specifieke wijken. Hoewel de etnische segregatie gemiddeld iets groter is dan de sociale segregatie, nemen deze twee vormen van ongelijke spreiding gelijklopende proporties aan. Verder kunnen we vaststellen dat deze ongelijke spreiding vaker een concentratie van kansarme leerlingen op een beperkt aantal scholen inhoudt. Voor enkele buurten kunnen we ook spreken van kansrijke segregatie,

met andere woorden de concentratie van kansrijke leerlingen op een beperkt aantal scholen in de buurt.

We maken onderscheid tussen de dimensie ongelijke spreiding over scholen en concentratie van doelgroepoerlingen binnen één bepaalde school. Concentratiescholen ('witte' en 'zwarte'/kansarme en kansrijke) kunnen het resultaat zijn van ongelijke spreiding, maar dit hoeft niet steeds zo te zijn. Een buurt kan een gelijke spreiding van doelgroepoerlingen kennen en toch erg geconcentreerde scholen huisvesten, denk bijvoorbeeld aan een buurt met (quasi) uitsluitend 'witte' kansrijke leerlingen. In hoofdzaak is de concentratiedimensie, en dan vooral de concentratie van 'zwarte' leerlingen, de dimensie die in het maatschappelijk debat wordt gehanteerd wanneer het gaat over de problematiek van segregatie in het basisonderwijs. Wat echter meer relevant is voor een analyse van de oorzaken van segregatie is de mate waarin de sociale en etnische buurtsamenstelling wordt weerspiegeld in de basisscholen van de buurt. We spreken in dit opzicht van de relatieve aanwezigheid van doelgroepoerlingen in scholen. Hier vinden we dat waar er globaal een sterke relatie is tussen de sociale en etnische buurt- en schoolcompositie, er toch heel wat scholen zijn die sterk afwijken van wat we zouden kunnen verwachten op basis van de buurtsamenstelling. De verdeling van relatief 'te witte' en 'te zwarte' scholen is sterk verschillend tussen de verschillende steden en kent enkele in het oog springende patronen zoals segregatie tussen de netten, 'te witte' methodescholen, 'te zwarte' scholen met een welbepaalde etnisch-culturele inslag en sociaalgeografische patronen.

Net omdat de relatieve aanwezigheid van doelgroepoerlingen niet optimaal is in heel wat scholen, is het van belang om ook de schoolkeuzemotieven en inschrijvingskansen van ouders en het profilerings- en aannamebeleid van scholen te bestuderen als oorzaken van relatieve segregatie in het basisonderwijs. Een eerste centrale bevinding is dat de informatie waarover ouders beschikken bij het kiezen van een school sterk afhankelijk is van de sociale en etnische achtergrond van de ouders. Vooral de meer formele informatiekanalen - zoals een bezoek brengen aan de school, informatie uit folders en van het internet - worden minder geconsulteerd door kansarme ouders en ouders uit etnisch-culturele minderheden. Uit focusgroepen bleek de drempel ten aanzien van deze informatiebronnen, mede omwille van taalproblemen, voor vele van deze ouders te groot. Het eigen sociale netwerk is net als voor de kansrijke autochtone ouders van groot belang voor ouders uit etnisch-culturele minderheden. De beschikbare informatie binnen het eigen sociale

netwerk bleek uit focusgroepen echter net vaak voor kansarme ouders en ouders uit etnisch-culturele minderheden beperkter.

Verder konden we constateren dat ook in de schoolkeuze zelf verschillen zijn terug te vinden naar de sociale en etnische achtergrond van de ouders. Globaal kunnen we stellen dat autochtonen en kansrijke ouders het vaakst scholen uitsluiten in de schoolkeuze, en dit voor quasi alle bevraagde schoolkeuzemotieven. De verschillen zijn erg gelijklopend voor sociale en etnische achtergrond. Deze verschillen zijn het meest uitgesproken voor de schoolkeuzemotieven ‘opvangmogelijkheden’, ‘het opvoedingsmodel’ en ‘de reputatie van de school’. Deze motieven werden door kansrijkere en autochtone ouders vaker aangehaald als reden om een school uit te sluiten. Ook voor kansarme ouders en ouders uit etnische minderheden zijn een gebrek aan discipline en niveau en een onaangepast opvoedingsmodel de belangrijkste redenen om een school uit te sluiten.

Naast bovenstaande verschillen in de schoolkeuzemotieven van ouders, speelt ook de etnische compositie van de school zelf een rol in de schoolkeuze van ouders. Zonder ons vast te pinnen op een groepsgerelateerd gemiddelde in de tolerantie ten aanzien van het aandeel leerlingen met een immigratieachtergrond op school, moeten we over het algemeen besluiten dat autochtone en kansrijke ouders significant minder tolerant zijn in hun schoolkeuze. Op basis van een diepgaande analyse kunnen we twee verschillende motieven onderscheiden die aanleiding geven tot het uitsluiten op basis van de etnische schoolcompositie. Een eerste motief houdt in dat ouders de onderwijskwaliteit op een school linken aan de etnische schoolcompositie. Meer concreet zien deze ouders een sterk gekleurde school als een proxy voor een school met minder cognitieve ontwikkelingskansen voor hun kinderen. Deze schoolkeuzemotivering is vaker terug te vinden bij autochtone ouders en meer specifiek bij ouders met een hogere sociaaleconomische status. Ouders kunnen anderzijds hun mijddedrag ten aanzien van ‘te zwarte’ scholen ook motiveren door een voorkeur voor etnisch gescheiden onderwijs. Ook deze overweging is het vaakst terug te vinden bij autochtone ouders, maar dan minder bij ouders met een hogere sociaaleconomische status.

Samen met verschillen in schoolkeuzeprocessen spelen ook verschillen in het realiseren van de schoolkeuze een rol in de verklaring van segregatie in het basisonderwijs. Niettegenstaande het feit dat de meeste ouders aangeven hun eerste schoolkeuze te hebben kunnen realiseren, kunnen we belangrijke verschillen optekenen naar de sociale en etnische achtergrond van de ouders.

Kansarme ouders en ouders uit etnische minderheden geven vaker aan hun eerste schoolkeuze niet te hebben kunnen realiseren en bij het inschrijven van hun kind vaker een weigering of doorverwijzing te hebben ervaren. Hierbij komt dat deze ouders minder vaak geneigd zijn om een ongegronde weigering aan te vechten, minder goed weten waar dit te moeten doen en minder op de hoogte zijn van hun inschrijvingsrechten.

In de analyse van het inschrijvingsproces staat naast het perspectief van de ouders ook het perspectief van de scholen centraal. Uit diverse interviews met schooldirecties blijkt dat, ondanks het inschrijvingsrecht uit het Decreet Gelijke Onderwijskansen, er nog steeds achterpoortjes bestaan die scholen toelaten een selectief aannamebeleid te voeren. Schooldirecties rapporteren dit over collega's (vaak binnen hetzelfde schoolnet), maar spraken ook over eigen selectiemechanismen. Voorbeelden van zo'n selectief aannamebeleid zijn het ontraden van ouders, het afnemen van testen alvorens in te schrijven, het niet voorzien van weigeringsdocumenten en (in Antwerpen en Gent) het achterhouden van capaciteit in het Centraal Aanmeldingsregister (CAR). Ook na de inschrijving kunnen selectiviteitmechanismen worden opgetekend. Schooldirecties rapporteren verder dat heel wat schoolveranderingen gestoeld zijn op het feit dat bepaalde leerlingen zich niet kunnen handhaven binnen een prestatiegericht schoolklimaat dat onvoldoende aandacht heeft voor hun specifieke zorgnoden. Deze leerlingen blijken dan, mits de juiste ondersteuning, wel hun gading te vinden binnen een andere school in het gewone onderwijs.

Om zich als school te positioneren in de lokale onderwijsmarkt kunnen scholen, naast selectiviteit in het aannamebeleid, zich ook profileren naar een bepaalde groep ouders en leerlingen. Zo vinden we dat scholen die zich in een meer bevoorrechte positie bevinden qua onderwijsreputatie (lees: over het algemeen 'witte' middenklassenleerlingen onderwijzen) zich meer profileren door in te zetten op een hoger niveau met een nadruk op differentiatie naar boven. Scholen die al een geruime tijd meer kansarme leerlingen onderwijzen, voelen zich vaker genoodzaakt om vooral in te zetten op de specifieke zorgnoden van deze leerlingen, wat volgens de schooldirecties zelf een afstotingseffect heeft op leerlingen uit de (autochtone) middenklasse. Profileren van scholen leidt op die manier tot bedoelde en onbedoelde effecten die de reeds bestaande segregatie versterken en het onderwijsaanbod polariseren. Een belangrijke bevinding is ook dat 'wittere' en gemengde scholen vaak rapporteren dat ze zich onder druk van autochtone middenklassenou-

ders best niet te sterk profileren naar kansarme ouders en ouders uit etnische minderheden.

In het derde hoofdstuk hebben we de *effecten* van schoolsegregatie in kaart gebracht. Met betrekking tot onderwijsprestaties wijzen onze resultaten uit dat eventuele negatieve gevolgen van segregatie sterk genuanceerd dienen te worden. We vinden immers dat de individuele sociaaleconomische en etnische achtergrond van de leerlingen veel doorslaggevend is dan de etnische of sociaaleconomische *samenstelling* van de scholen. Bovendien bleek enkel de sociaaleconomische samenstelling een impact te hebben op de onderwijsresultaten van de leerlingen, en niet de etnische samenstelling van de school. De negatieve gevolgen van (sociaaleconomische) schoolsegregatie kunnen worden verklaard aan de hand van de leerlingen- en leerkrachtenculturen in bepaalde kansarme concentratiescholen. Onze resultaten wijzen immers uit dat leerkrachten in kansarme concentratiescholen vaker lagere verwachtingen hebben van hun leerlingen. Deze lagere verwachtingen lokken op hun beurt meer futiliteitsgevoelens uit bij de leerlingen. De lagere leerkrachtenverwachtingen en futiliteitsgevoelens bij de leerlingen resulteren uiteindelijk in slechtere onderwijsprestaties. De interviews met de leerkrachten en directies wijzen uit dat in de (gesegregeerde) scholen vooral de linguïstische achtergrond van de sociaaleconomisch zwakkere leerlingen onterecht geproblematiseerd worden.

We hebben in het derde hoofdstuk ook nagegaan of schoolsegregatie een impact heeft op non-cognitieve uitkomsten. Ook hier wijzen de resultaten uit dat schoolsegregatie geen zwart-wit verhaal is. Enerzijds blijkt de concentratie van etnische minderheden gepaard te gaan met een hoger zelfbeeld. Maar we vinden eveneens dat er meer interetnische conflicten zijn in gemengde scholen, en dat leerlingen uit etnisch-culturele minderheden meer gepest worden in etnisch gemengde scholen. Anderzijds moeten we ten sterkste benadrukken dat ook interetnische vriendschappen ontstaan in etnische gemengde scholen. Deze interetnische vriendschappen resulteren op hun beurt in meer gedeelde (Vlaamse of Belgische) sociale identiteiten voor leerlingen uit etnisch-culturele minderheden *en* autochtone leerlingen. Met andere woorden, gemengd schoollopen is een belangrijke katalysator van de sociale integratie van leerlingen uit etnisch-culturele minderheden en autochtone leerlingen.

## 4.2 Zijn desegregatiemaatregelen wenselijk? En zo ja, welke?

Vlaanderen kent sinds de jaren '90 een desegregatiebeleid in het onderwijs. De voorbije twee decennia was het echter niet meteen duidelijk of segregatie eigenlijk wel een probleem is. Dit onderzoek is de eerste wetenschappelijke poging om de omvang, de oorzaken en de gevolgen van schoolsegregatie in Vlaanderen te bestuderen. Anders gesteld, slechts nu kunnen we een gefundeerd antwoord bieden op de vraag of schoolsegregatie effectief problematisch is.

De resultaten van dit onderzoek wijzen uit dat desegregatie, spreiding van de doelgroepleerlingen dus, *niet* nagestreefd dient te worden voor betere onderwijsprestaties: die kunnen ook goed zijn in concentratiescholen. Desegregatie is vooral belangrijk voor meer sociale cohesie en maatschappelijke integratie, niet alleen voor de sociale integratie van ECM leerlingen, maar ook voor de sociale integratie van autochtone leerlingen in de stedelijke multi-etnische realiteit van vandaag en morgen. Door samen op te groeien kunnen leerlingen immers leren omgaan met interetnische conflicten en kunnen ze interetnische vriendschappen vormen die resulteren in gedeelde sociale identiteiten. Een voorwaarde is wel dat de etnische, talige en religieuze diversiteit werkelijk gewaardeerd wordt binnen de schoolmuren. Deze waardering van diversiteit mag echter niet blijven bij een abstracte 'schoolvisie': scholen moeten ook werken aan het versterken van de competenties van leerlingen om met diversiteit om te gaan (zie ook Van Avermaet & Sierens, 2010).

Sinds de jaren '90 kregen desegregatiemaatregelen aandacht in het Vlaamse onderwijsbeleid. Een eerste aanzet werd gegeven in de vorm van de non-discriminatieverklaring (1993) waarbij scholen op een eerder voluntaristische manier werden aangezet om tegemoet te komen aan de ongelijke verdeling van doelgroepleerlingen, meer bepaald door te verklaren niet te zullen discrimineren in hun aannamebeleid. Mede door het vrijblijvende karakter van de non-discriminatieverklaring had deze maatregel weinig resultaten (Sierens et al., 2011).

Minder vrijblijvend was de expliciete desegregatiedoelstelling ingeschreven in het Decreet Gelijke Onderwijskansen dat zijn intrede deed in 2002. Aan ouders werd een principieel inschrijvingsrecht toegekend bij het inschrijven van hun kind in een school naar keuze. Het toenmalige decreet liet echter

ook scholen toe om leerlingen door te verwijzen naar een andere school wanneer ze er van overtuigd waren dat het inschrijven van een leerling de draagkracht van de school overtrof. In 2005 werd deze doorverwijzingsmogelijkheid bijgestuurd omdat ze als discriminerend werd ervaren. We verwijzen hiervoor ook naar de bijdrage van mevrouw Bhutani van het Minderhedenforum (zie hoofdstuk 7).

De wijziging van het GOK-decreet gaf zo groen licht aan een voorrangsbepaald beleid waarbij scholen, rekening houdend met het verschil tussen de proportie GOK-leerlingen in de eigen school en dat van de andere scholen in de stad/buurt, voorrang konden geven aan GOK- of niet-GOK-leerlingen. In het meest recente Decreet betreffende het inschrijvingsrecht (2011) introduceerde de decreetgever een voorrangsmethode aan de hand van dubbele contingentering, hetgeen als expliciete doelstelling had om de sociale mix op de school in overeenstemming te brengen met de sociale mix van de scholen in de buurt.<sup>12</sup>

Duidelijk is dat de wetgeving sinds de jaren '90 meer en meer evolueerde naar een regelgeving die minder vrijblijvend is voor scholen en meer rechten toekent aan de ouders en leerlingen. Wanneer de expliciete doelstelling met betrekking tot het verhogen van de sociale mix en het tegengaan van segregatie en uitsluiting werd ingeschreven in het GOK-decreet (2002), werd voor het eerst een wetgevend kader gecreëerd dat desegregatiemaatregelen toelaat. Steeds werd hierbij de nadruk gelegd op betere weerspiegeling van de sociale mix van de omgeving in de school. Met andere woorden, een evenredige aanwezigheid van doelgroepleerlingen in buurt en school, eerder dan een gelijke spreiding van doelgroepleerlingen binnen een geografisch gebied, werd vooropgesteld als finaliteit. In hoofdstuk 1 toonden we aan dat deze twee verschillende doelstellingen niet steeds overeenstemmen: een betere spreiding van leerlingen binnen een bepaald gebied betekent niet altijd een betere weerspiegeling van de sociale buurtcompositie.

Met als finaliteit gelijke spreiding van doelgroepleerlingen, bestonden er in de Verenigde Staten tijdens de jaren '80 reeds desegregatiemaatregelen die verplichte bewegingen van leerlingen naar scholen buiten de eigen buurt teweeg brachten (ook wel 'bussing' genoemd). Deze verplichte inzet op een betere spreiding bleek echter onbedoelde en zelfs ongewenste effecten te

---

<sup>12</sup> Voor meer info: <http://www.ond.vlaanderen.be/wetwijs/documenten/inschrijvingsrecht-in-een-notendop.pdf>.

hebben. Belangrijk is echter ook dat de wetgever in Vlaanderen overeenstemming van de schoolcompositie van een bepaalde school met die van andere scholen in de lokaliteit nastreeft, in plaats van overeenstemming met de feitelijke aanwezigheid van doelgroep leerlingen in de woonomgeving van de school. Een bestaande vertekening op basis van ouders die hun kind buiten de buurt/stad inschrijven wordt hier dan ook niet in rekening gebracht.

Verder moet worden opgemerkt dat de huidige desegregatiemaatregelen enkel inzetten op het verhogen van de sociaal-economische mix. De dubbele contingentering gebeurt namelijk op basis van de GOK-indicatoren uitgezonderd thuistaal, hetgeen als een proxy kan worden gezien voor het kenmerk etniciteit. Echter, zoals hierboven geargumenteed, is desegregatie op basis van etniciteit wenselijk indien we de sociale integratie van leerlingen uit etnisch-culturele minderheden en autochtone leerlingen willen nastreven.

### **4.3 Perceptie tegenover realiteit bij de ouders**

In hoofdstuk 2 toonden we aan dat mijddrag van ouders ten aanzien van scholen die voor hen als ‘te zwart’ worden aanzien, kan worden geduid vanuit (minstens) twee verschillende centrale overwegingen. Een eerste heeft betrekking op de angst voor kwaliteitsverlies in de school voor wat betreft de cognitieve ontwikkelingskansen van de leerlingen. Ouders maken zich zorgen over het algemene onderwijsniveau en ook meer specifiek het taalniveau op de school. Vooral autochtone ouders en ouders met een hogere sociaal-economische status maken deze overweging bij het mijden van een gekleurde school. Het zijn ook net deze ouders die overwegend het minst tolerant zijn ten aanzien van het aandeel leerlingen met een immigratieachtergrond op school.

Een tweede centrale overweging die vaak gemaakt wordt om het mijddrag ten aanzien van ‘te gekleurde’ scholen te motiveren is een voorkeur voor etnisch gescheiden onderwijs (zie hoofdstuk 2). Ook hier zijn het vooral autochtone ouders die deze voorkeur zijn toegegaan, maar dan minder de autochtone ouders met een hogere sociaaleconomische positie. Ouders die hoog scoren op deze attitude vinden het beter dat leerlingen met een verschillende etnische achtergrond apart onderwijs genieten en vinden dat de school niet de plaats is waar leerlingen moeten leren omgaan met mensen van een andere etnisch-culturele achtergrond. Deze attitude sluit aan bij een



breder ethnocentrisme binnen de maatschappij en heeft niet enkel betrekking op schoolkeuzeoverwegingen (Meuleman & Billiet, 2005).

Uit hoofdstuk 3 bleek echter dat de etnische samenstelling van de school geen effect heeft op de onderwijsprestaties van de leerlingen. Wat wel een klein effect heeft, is de sociaaleconomische samenstelling van de school. Maar los van de sociale samenstelling van de school, hebben de leerlingen uit de kansrijkere groep steeds betere onderwijsprestaties. De etnische samenstelling van de school speelt ook geen rol voor de mate waarin autochtone leerlingen gepest worden. Bijgevolg zijn het net de autochtone en kansrijke ouders die het minst te vrezen hebben voor effecten van de sociale en etnische schoolcompositie voor de leerkansen van hun kind.

Er is dus een discrepantie tussen de *gepercipieerde* gevolgen (hoofdstuk 2) en de *werkelijke* gevolgen (hoofdstuk 3) van schoolsamenstelling. Vele concentratiescholen bieden kwaliteitsvol onderwijs aan, maar worden zelden als kwaliteitsscholen gepercipieerd door de ouders. Deze discrepantie versterkt op haar beurt het segregatieproces. Beleidsmakers op alle niveaus zouden dus moeten nadenken over hoe de percepties van ouders kunnen worden bijgestuurd.

Met betrekking tot de tweede overweging van bepaalde ouders, namelijk een voorkeur voor etnisch gescheiden onderwijs, lijkt ons een bredere aanpak van ethnocentrisme en racisme in de samenleving onontbeerlijk. Ethnocentrisme bij de huidige generatie ouders terugdringen door interetnische vriendschappen aan te moedigen is wellicht moeilijk. Dit neemt niet weg dat meer interetnische contacten en vriendschappen tussen de huidige leerlingen, blijvende effecten kan hebben op de schoolkeuzemotivatie van de volgende generatie ouders.

Waar wel meer direct kan worden op ingezet vanuit het onderwijsbeleid en de relevante partners in het veld, zijn de vertekende percepties met betrekking tot het kwaliteitsverlies in scholen met een hoger aandeel leerlingen uit etnisch-culturele minderheden. Hier bestaan reeds interessante initiatieven waarbij (autochtone) middenklassenouders worden uitgenodigd om de gekleurde school in hun buurt te bezoeken en kennis te maken met het schoolbeleid, en ook daadwerkelijk worden overtuigd om er in groep in te schrijven. In hoofdstuk 6 kan u lezen hoe School in Zicht er in slaagt om ouders hun koudwatervrees te doen overwinnen en hiermee duurzame veranderingen teweeg brengt in de sociale mix van scholen die tot dan quasi

enkel kansarme ouders bereiken. Ook scholen kunnen een rol spelen in het inperken van deze vertekende percepties bij ouders. Hierover meer in de volgende alinea's.

#### 4.4 Perceptie tegenover realiteit bij de scholen

Uit onze interviews met directies en leerkrachten komt heel vaak een gepercipieerde polarisering tussen 'zwarte zorgscholen' en 'witte niveauscholen' naar voor. De kleur van een school wordt dus ook door het schoolpersoneel voortdurend geassocieerd met de onderwijskwaliteit van de school. Bovendien gebeurt dit zowel in scholen met een overwegend kansarme als kansrijke leerlingenpopulatie.

Ook de differentiatie in het onderwijsaanbod van de scholen is duidelijk gerelateerd aan de etnische en sociaaleconomische kenmerken van de leerlingenpopulatie. Enerzijds blijken 'zwarte' gesegregeerde scholen in te zetten op de zorgnoden van een kansarm leerlingenpubliek. Maar net hierdoor ervaren ze een afstotingseffect van ouders met een hogere sociaaleconomische positie. Aan de andere kant gaven schooldirecties van 'witte' gesegregeerde scholen aan vooral aandacht te schenken aan de zorgnoden van hun specifieke leerlingencompositie (bijvoorbeeld aanbod voor hoogbegaafde leerlingen).

Er is bij de leerkrachten een unanieme voorkeur voor een 'gezonde mix' in hun scholen. De definitie van 'gezonde mix' verschilt echter nogal van de ene leerkracht tot de andere, maar over het algemeen betekent 'gezonde mix' een school met een minderheid van leerlingen uit etnisch-culturele minderheden (minder dan 50%), waarbij deze minderheid niet gedomineerd wordt door Turken of Marokkanen. Leerkrachten percipiëren een dergelijke 'gezonde mix' als optimaal voor de leerprestaties van de leerlingen.

Opnieuw zien we hier een discrepantie tussen de *gepercipieerde* en de *werkelijke* gevolgen van schoolsegregatie. Zoals eerder beargumenteerd, wijzen onze resultaten uit dat de samenstelling van de scholen weinig impact heeft op de onderwijsprestaties van de leerlingen. Meer nog, de geringe negatieve gevolgen van sociaaleconomische segregatie kunnen deels toegeschreven worden aan deze negatieve percepties (lage onderwijsbaarheidsverwachtingen) van het schoolpersoneel in scholen met veel kansarme leerlingen. Daarom hebben we het discours van de leerkrachten omtrent de wenselijkheid

van ‘gezonde mix’ omschreven als een vorm van sociale hypochondrie. Dat wil zeggen: niet de samenstelling van de school is ‘ongezond’, maar wel de denkpatronen van het onderwijspersoneel of de beleidsmakers die ervan uitgaan dat bepaalde etnische en sociaaleconomische samenstellingen per definitie ‘ongezond’ zijn.

Er zijn verschillende manieren om de polarisering tussen scholen tegen te gaan. Zo zouden de leerkrachtenopleidingen hun studenten beter kunnen voorbereiden op de etnische en sociaaleconomische realiteit in een stedelijke context. Eén van de belangrijkste redenen, bijvoorbeeld, waarom leerkrachten hogere concentraties van kansarme, ECM leerlingen in de scholen associëren met lagere onderwijsprestaties, is de talige achtergrond van de leerlingen. Leerkrachtenopleidingen (maar ook pedagogische bijscholingen) kunnen duidelijk maken dat anderstaligheid niet noodzakelijk leidt tot slechtere onderwijsprestaties. Ook kunnen er pedagogische tools aangereikt worden waarmee leerkrachten de meertaligheid van hun leerlingen kunnen gebruiken als didactisch kapitaal.

Daarnaast kunnen scholen de polarisering van percepties reduceren door zich minder eenzijdig te profileren naar een meer kansrijk of kansarm leerlingepubliek. Door zich te profileren als een school die inzet op de talenten en zorgnoden van een diverse leerlingenpopulatie kunnen aantrekkings- en afstotingsmechanismen ten aanzien van specifieke sociale en etnische groepen ouders worden tegengegaan. Deze vorm van solidariteit tussen scholen kan verder worden bewerkstelligd in de Lokale Overlegplatformen. Uit de interviews met schooldirecties blijken de LOP’s hun ingang te hebben gevonden in het lokale onderwijsveld en zijn er geen bevroegde schooldirecties die enkel uitgesproken negatief staan ten aanzien van het overlegplatform. Wel geven stemmen aan dat er meer ruimte moet zijn voor directe contacten over de netten heen, vooral binnen de eigen directe buurtomgeving. Vaak kunnen we als onderzoekers bovendien meer overeenstemming zien tussen de noden en wensen van schooldirecties binnen eenzelfde buurt (en dus leerlingcompositie) dan binnen eenzelfde schoolnet.

#### **4.5 Hoe tegemoetkomen aan ongelijke marktposities in een systeem van vrijheid van onderwijs?**

Heel wat voorafgaand onderzoek toonde aan dat een vrij onderwijssysteem samengaat met een quasi-marktwerking in het onderwijs en zo segregatie

tussen scholen versterkt. Ook in dit onderzoek vonden we belangrijke aanwijzingen voor deze quasi-marktwerking in het Vlaamse basisonderwijs en de gevolgen voor de mate van segregatie (zie hoofdstuk 2). Een belangrijke bevinding in deze context is enerzijds dat ouders, zowel autochtoon als ECM, de vrije schoolkeuze hoog in het vaandel dragen. Met betrekking tot de vrijheid die scholen moeten krijgen voor het voeren van een aannamebeleid is er veel minder eensgezindheid. Sociaal zwakkere ouders kunnen zich veel minder vinden in een grotere vrijheid waarmee scholen hun inschrijvingsbeleid kunnen voeren. Wellicht speelt hierbij de vrees om meer kans te maken op een weigering of doorverwijzing. Anderzijds vinden we bij ouders een sterk draagvlak voor een onderwijsbeleid dat inzet op meer gemengde scholen. Een mogelijke piste om aan deze ogenschijnlijke tegenstelling tegemoet te komen is het versterken van de marktpositie van die ouders en scholen die in de huidige quasi-marktomgeving een zwakkere positie innemen.

Voor een deel komt het huidige Gelijke Onderwijskansenbeleid reeds tegemoet aan de zwakkere marktpositie van scholen met een overwegend kansarm leerlingenbestand. Extra middelen laten scholen toe om in te zetten op de specifieke zorgnoden van deze leerlingen. Maar zoals we al eerder aangeven kan dit leiden tot een afstotingseffect van leerlingen uit kansrijkere groepen, leerlingen met deels andere zorgnoden en aandachtspunten. De extra financiering zou een school dan ook moeten toelaten om in een gedifferentieerd aanbod te voorzien dat tegemoetkomt aan de verzuchtingen van een diverse leerlingpopulatie.

Desalniettemin geven heel wat scholen aan nu al een gedifferentieerd aanbod aan te bieden maar hiervan slechts weinig ouders te kunnen overtuigen. Extra ondersteuning vanuit zowel de lokale onderwijspartners als partners uit het middenveld kunnen hierin een rol spelen. Specifieke strategieën kunnen bijvoorbeeld het onderwerp zijn van een werkgroep binnen het Lokale Overlegplatform. Middenveldorganisaties zoals School in Zicht spelen hierin reeds een belangrijke mediërende rol tussen scholen en ouders (zie hoofdstuk 6).

Minstens even in het oog springend zijn de ongelijke posities van ouders en leerlingen binnen de quasi-markt van het Vlaamse basisonderwijs. Om zich als ouder even goed te kunnen bewegen binnen het lokale onderwijsaanbod, is het van belang dat alle ouders een geïnformeerde keuze kunnen maken. De huidige drempels ten aanzien van vele formele informatiebronnen laten dit

momenteel onvoldoende toe. Verder kan men zich de vraag stellen of de informatiebronnen binnen de sociale netwerken van kansarme ouders en ouders uit etnisch-culturele minderheden even efficiënt zijn in het maken van een geïnformeerde schoolkeuze, des te meer omdat het onderwijsaanbod het best aansluit bij de autochtone middenklasse.

Verder tekenen we ook grote verschillen op in de mate waarin ouders op de hoogte zijn van hun inschrijvingsrechten en de mate waarin ze zich geëmancipeerd voelen om deze inschrijvingsrechten ook af te dwingen. We kunnen aantonen dat kansarme ouders en ouders uit etnisch-culturele minderheden daadwerkelijk vaker weigeringen en doorverwijzingen ondervinden en minder goed weten tot wie ze zich moeten richten om ongegronde weigeringen aan te vechten. Daar komt bij dat heel wat ouders in focusgroepen aangeven het nut van een klacht niet in te zien, ze geloven niet dat hun klacht daadwerkelijk iets zou uithalen en maken zich vooral zorgen over de gevolgen voor de onderwijscarrière van hun kind.

Momenteel zetten heel wat zelforganisaties van kansarmen en minderheden zich in voor empowerment van sociaal zwakkere groepen met betrekking tot de onderwijskansen van kinderen. Informatieverspreiding over het schoolaanbod en de inschrijvingsrechten zijn hierbij vaak centrale aandachtspunten. In hoofdstuk 7 geeft Bhutani aan op welke manier deze inspanningen nu reeds gebeuren vanuit de minderhedenorganisaties. Een verdere ondersteuning van zulke initiatieven vanuit het flankerend onderwijsbeleid en de Lokale Overlegplatformen kan helpen om de brug te slaan tussen scholen en ouders met een zwakkere positie in de lokale onderwijsmarkt. Specifiek voor Gent ondersteunt het stedelijk onderwijsbeleid ‘Brugfiguren’ die contacten onderhouden tussen de scholen en ouders die anders moeilijk een stem krijgen binnen het schoolbeleid. Ook voor de inschrijving van het kind kunnen brugfiguren een rol spelen in het ondersteunen van ouders.

#### **4.6 Toekomstperspectieven voor segregatieonderzoek**

Dit onderzoek is een eerste wetenschappelijke poging om de omvang, de oorzaken en de gevolgen van schoolsegregatie in Vlaanderen empirisch te bestuderen. Na vier jaar onderzoek kunnen we nu een meer gefundeerd antwoord bieden op vele vragen met betrekking tot segregatie in het onderwijs. Maar net zoals alle andere wetenschappelijke onderzoeken, heeft dit onderzoek ook zijn beperkingen. Deze beperkingen vormen op hun beurt interes-

sante insteken voor toekomstig Vlaams onderzoek met betrekking tot schoolsegregatie.

Ten eerste. Dit onderzoek heeft segregatie uitsluitend bestudeerd in het basisonderwijs. Het lijkt ons uitermate nodig om de omvang, de oorzaken en de gevolgen van schoolsegregatie ook te bestuderen met betrekking tot andere niveaus van het onderwijs. In eerste instantie denken we dan aan het secundair onderwijs. Ook zou de rol van schoolsegregatie bestudeerd kunnen worden met betrekking tot de *overgang* van primair naar secundair onderwijs.

Als tweede beperking kunnen we aanstippen dat, hoewel we verschillende onderwijsbeleidsmakers hebben geïnformeerd over het onderzoek, dit onderzoek valt onder de noemer ‘fundamenteel onderzoek’, dat gefinancierd wordt door het FWO. Onderzoek naar de gevolgen van het onderwijsbeleid met betrekking tot segregatie was dan ook niet onze primaire onderzoeksfocus. Toekomstig onderzoek zou echter kunnen nagaan in welke mate desegregatiemaatregelen effectief zijn. Zo vragen wij ons af wat de gevolgen zijn van de centrale aanmeldingssystemen waarmee de inschrijvingen gebeuren in verschillende steden.

In dit onderzoek hebben we ons, ten derde, vooral gericht op twee dimensies van schoolsegregatie, een sociaaleconomische en een etnische dimensie. Ook andere dimensies van schoolsegregatie kunnen worden onderzocht. Enkele mogelijke onderzoeksvragen zijn: bestaat er zoiets als religieuze segregatie en wat is de impact ervan? Hoe groot is de omvang van linguïstische segregatie en zijn er gevolgen voor de leerlingen?

Een vierde beperking is dat we binnen de dimensie van etnische segregatie vaak geen onderscheid hebben gemaakt met betrekking tot segregatie van verschillende etnische groepen. Zo kan de concentratie van etnisch Turkse leerlingen andere gevolgen hebben dan de concentratie van etnisch Marokkaanse leerlingen. Ook de omvang van segregatie kan verschillen naargelang de etnische groepen. Vervolgonderzoek met een grotere dataset kan deze verschillen beter bestuderen.

Ten vijfde kwam segregatie die ontstaat door het expliciete religieuze en/of levensbeschouwelijke karakter van bepaalde scholen (joodse scholen, Lucerna scholen, methodescholen, ...) enkel zijdelings aan bod in dit onderzoek. Wellicht spelen er andere processen met betrekking tot deze vormen

van (vrijwillige) segregatie door het schoolaanbod. Dit vormt opnieuw een interessante insteek voor toekomstig kwalitatief onderzoek.

Ten slotte werd segregatie in dit onderzoek primair vanuit sociologische en onderwijskundige denkkaders bestudeerd. Schoolsegregatie kan echter ook vanuit sociaalpsychologisch, historisch of geografisch perspectief bestudeerd worden. Hierbij is een interdisciplinaire aanpak aangewezen.

## Referenties

- Agirdag, O. (2010) 'Exploring bilingualism in a monolingual school system: insights from Turkish and native students from Belgian schools'. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), pp. 307-321.
- Agirdag, O., Demanet, J., Van Houtte, M. & Van Avermaet, P. (2011) 'Ethnic school composition and peer victimization: a focus on the interethnic school climate'. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(4), pp. 465-473.
- Agirdag, O., Van Houtte, M. & Van Avermaet, P. (2011) 'Ethnic school context and the national and sub-national identifications of pupils'. *Ethnic and Racial Studies*, 34(2), pp. 357-378.
- Agirdag, O., Van Houtte, M. & Van Avermaet, P. (2012) 'Why Does the Ethnic and Socio-economic Composition of Schools Influence Math Achievement? The Role of Sense of Futility and Futility Culture'. *European Sociological Review* (in druk).
- Agirdag, O., Huyst, P. & Van Houtte, M. (2012) 'Determinants of the formation of a European identity among children: individual- and school-level influences'. *Journal of Common Market Studies* (in druk).
- Avermaet, P. & S. Sierens (2010). 'Diversiteit is de norm. Er mee leren omgaan de uitdaging. Een referentiekader voor omgaan met diversiteit in onderwijs'. *Handboek beleidsvoerend vermogen. Doelgerichte visie 4*, pp. 1-48.
- Braddock, J., & Eitle, T. (2003). The effects of school desegregation. In Banks, J.A. & Banks, C.A.M. (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 828-846). San Francisco, CA, Jossey-Bass., pp. 828-846.
- Brookover, W. B. B., Charles, Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement : schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Brophy, J. E. (1983). Research on the Self-Fulfilling Prophecy and Teacher Expectations. *Journal of Educational Psychology*, 75(5), 631-661.
- Butler, T., & Hamnett, C. (2007). *The geography of education: Introduction*. *Urban Studies*, 44, pp. 1161-1174.



- Coenders, M., Lubbers, M. & Scheepers, P. (2004). Weerstand tegen scholen met allochtone kinderen'. *Mens & Maatschappij*, 79, 124-143.
- Debruyne, T., De Rechter, G., Lamote, J., Thys, G., Van Damme, K. & Van de Velde, V. (2006). *Gelijke onderwijskansen. Lokale overlegplatforms evaluatie werking 2004-2006*. Brussel, Ministerie van onderwijs en vorming.
- De Rycke, L., Swyngedouw, M. (1999), 'The value of concentration schools as appreciated by Moroccans, Turks and unskilled Belgians in Brussels', *International Journal of Educational Research*, vol. 31, 267-281.
- Desmedt, E., & Nicaise, I. (2007). 'Etnische segregatie in het onderwijs: horen, zien en zwijgen?' In S. Sierens, M. Van Houtte, P. Loobuyck, K. Delrue, & K. Pelleriaux, (Eds.), *Onderwijs onderweg in de immigratiesamenleving*. Gent, Academia Press.
- Ducquet, N., et al. (2006). *Wit krijgt schrijft beter. Schoolloopbanen van allochtone jongeren in beeld*. Antwerpen-Apeldoorn, Garant.
- Dudal, P. & Deloof, G. (2004). *Vrij centrum voor leerlingenbegeleiding. Leerlingenvolgsysteem. Wiskunde: Toetsen 5 - Basisboek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Driessen, G. (2007). 'Peer group' effecten op onderwijsprestaties. Een internationaal review van effecten, verklaringen en theoretische en methodologische aspecten. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen.
- Driessen, G., Doesborgh, J., Ledoux, G. Veen, I. van der en Vergeer, M. (red.) (2003). *Sociale integratie in het primair onderwijs*. Nijmegen/Amsterdam: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen/SCO-Kohnstamm Instituut.
- Dronkers, J. (2010). *Positieve maar ook negatieve effecten van etnische diversiteit in scholen op onderwijsprestaties? Een empirische toets met internationale pisa-data*. Universiteit Maastricht (Inaugurale rede).
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). 'Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here?' *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Gewirtz, S., S. Ball & R. Bowe (1995). *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press.

- Gorard, S. (1999), Keeping a sense of proportion: the "politician's error" in analysing school outcomes, *British Journal of Educational Studies*, jrg. 47, nr. 3, p. 235-246.
- Gray-Little, B., & Hafdahl, A. R. (2000). Factors influencing racial comparisons of self-esteem: A quantitative review. *Psychological Bulletin*, 126(1), 26-54.
- Groenez (2008). *Hoe meten we (sociale) segregatie in het onderwijs?* Leuven, HI-VA (ongepubliceerd).
- Harris, R. (2011). 'Segregation by choice? Social and ethnic differences between English schools'. In J. Bakker, E. Denessen, D. Peters & G. Walraven (eds.) *International perspectives on countering school segregation*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant, pp. 67-82.
- Herweijer, L. (2011). *Gemengd leren. Etnische diversiteit en leerprestaties in het basis- en voorgezet onderwijs*. Den Haag: SCP.
- Hirtt, N., Nicaise, I & De Zutter, D. (2007), *De school van de ongelijkheid*, Berchem, EPO.
- Hutchens, R. (2004). 'One measure of segregation'. *International Economic Review*, 45. pp. 555-578.
- Jacobs, D., Swyngedouw, M., Hanquinet, L., Vandezande, V., Andersson, R., Horta, A., Berger, M. (2009). The challenge of measuring immigrant origin and immigration-related ethnicity in Europe. *Journal of International Migration and Integration*, 10(1), 67-88.
- Jansens, M., Seynaeve, K., & Verlot, M. (1997) *From a black to a multicultural school: how to move a system strategy?* DTEW Research Report 9702. Leuven, K.U.
- Jencks, C., & Mayer, S. E. (1990). 'The social consequences of growing up in a poor neighborhood'. In Lynn, L. E., & McGeary, M. G. H.(Eds.) *Inner-City Poverty in the United States*, Washington DC, National Academy Press, pp. 111-186.
- Jussim, L. (1986). 'Self-fulfilling prophecies - A theoretical and integrative review'. *Psychological Review*, 93(4), pp. 429-445.
- Kahlenberg, R. D. (2001). *All together now : creating middle-class schools through public school choice*. Washington, D.C., Brookings Institution Press.

- Karssen, M., Veen, I. van der & Roeleveld, J. (2011). *Effecten van schoolsamenstelling op schoolprestaties in het Nederlandse basisonderwijs*. Paper gepresenteerd op de Onderwijsresearchdagen 2011, 8-10 juni, Maastricht.
- Karsten, S. (1994). Policy on ethnic segregation in a system of choice: the case of the Netherlands. *Journal of Education Policy*, 9(3), pp. 211–225.
- Karsten, S., Roeleveld, J., Ledoux, G., Felix, C. & Elsof, D. (2002), *Schoolkeuze in een multi-etnische samenleving*. Amsterdam, SCO-Kohnstamm Instituut.
- Karsten, S., Ledoux, G., Roeleveld, J., Felix, C., & Elshof, D. (2003) 'School choice and ethnic segregation'. *Educational Policy*, 17, pp. 452-477.
- Karsten, S., Felix, C., Ledoux, G., Meijnen, W., Roeleveld, J., & Van Schooten, E. (2006). 'Choosing segregation or integration? The extent and effects of ethnic segregation in Dutch cities'. *Education and Urban Society*, 38(2), 228-247.
- Karsten, S. (2009). *School segregation*. Paper presented at the EC/OECD Meeting The Labour Market Integration of Children of Immigrants.
- Kesteloot, C. & Van der Haegen, H. (1997). 'Foreigners in Brussels 1981-1991: Spatial continuity and social change'. *Tijdschrift voor economische en sociale geografie*, 88, 2, pp. 105-119.
- Kornblau, B. (1982). 'The Teachable Pupil Survey - a Technique for Assessing Teachers Perceptions of Pupil Attributes'. *Psychology in the Schools*, 19(2), 170-174.
- Ladd, H., & Fiske, E. (2003). 'Does competition improve teaching and learning? Evidence from New Zealand'. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, jrg. 25, nr. 1, p. 97–112.
- Lauder, H. (1991). 'Education, democracy and the economy.' *British Journal of Sociology of Education*. 12 (4) pp. 417 – 431.
- Lauder, H. & Hughes, D. (1999), *Trading in futures. Why markets in education don't work*. Buckingham/ Philadelphia: Open University Press.
- Levin, H. (1998), 'Educational vouchers: effectiveness, choice and costs', *Journal of Policy Analysis and Management*, vol. 17, p. 373–392.
- Lindo, F. (2008). *Interetnische contacten tussen scholieren in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: IMES.

- Luhtanen, R., & Crocker, J. (1992). 'A Collective Self-Esteem Scale - Self-Evaluation of Ones Social Identity'. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18(3), 302-318.
- Lutz, A. & Crist, S. (2009). 'Why do bilingual boys get better grades in English-only America? The impacts of gender, language and family interaction on academic achievement of Latino/a children of immigrants'. *Ethnic and Racial Studies*, 32 (2), pp. 346-368.
- Maestri, V. (2011). *A deeper insight into the ethnic make-up of school cohorts. Diversity and school achievement*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam/Amsterdams instituut voor arbeidsstudies (Working paper 11-108).
- Mahieu, P. (1996). '(De)segregatie: een probleem van scholen: een uitdaging in scholen'. *Impuls Tijdschrift voor onderwijsbegeleiding*, 27, 1, pp. 15-21.
- Mahieu, P. & Schepens, I. (1995). *De implementatie van de non-discriminatieverklaring in basisscholen*. Antwerpen, USFIA-IDEA.
- Musterd, S. & De Winter, M. (1998). 'Conditions for spatial segregation: some European perspectives'. *International Journal of Urban and Regional Research*, 22, pp. 665-73.
- Nicaise, I. (2001). 'Onderwijs en armoedebestrijding op zoek naar een nieuwe adem'. In J. Vranken, et al. (eds.) *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 2001*. Leuven, Acco.
- Nouwen, W. & Vandenbroucke, A. (2011), 'Schoolkeuze en ervaringen met inschrijvingen bij etnisch-culturele minderheden in het gesegregeerde basisonderwijs van Antwerpen, Genk en Gent'. Paper gepresenteerd op seminarie 'Cultuuroverdracht en educatie', UCSIA, Universiteit Antwerpen, 10 februari 2011.
- Ornelis, F. (2006), 'Leerlingen inschrijven, spreiden en voorrang toekennen: juridische vragen bij het gelijkekansendecreet', in S. Sierens, M. Van Houtte, P. Loobuyck, K. Delrue, & K. Pelleriaux, (eds.), *Onderwijs onderweg in de immigratiesamenleving*. Gent: Academia Press, p. 109-137.
- Overbeeke, A. (2004). 'Segregatie, desegregatie, integratie? Het recht op schoolkeuze en -stichting, schoolkeuzegedrag en de gevolgen ervan voor de schoolsamenstelling'. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 303-318.

- Paulle, B (2007). 'Van kleur naar klasse. Desegregatie in het onderwijs'. In L. Veldboer, J.-W. Duyvendak & C. Bouw (red.), *De mixfactor. Integratie en segregatie in Nederland* (pp. 129-141). Amsterdam: Boom.
- Portes, A. & Hao. L. (2002) 'The price of uniformity: Language, family and personality adjustment in the immigrant second generation'. *Ethnic and Racial Studies*, 25 (6), pp. 889-912.
- Ranson, S. (1993). 'Markets or democracy for education'. *British Journal of Educational Studies* 31 (4) pp. 333 – 352.
- Rath, J. (2008), 'De stijgingsroute werken', *Mitros Cahier*. p. 20-23.
- Roosens, E. (2005). 'Multiculturalism'. In Chr. Timmerman & B. Segaert, (eds.). *How to conquer the barriers to intercultural dialogue. Christianity, Islam and Judaism*. Brussel, Peter Lang.
- Rosenberg, M., & Simmons, R. G. (1972). *Black and white self-esteem: the urban school child*. Washington: American Sociological Association.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom; teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt.
- Saporito, S. (2003), 'Private choices, public consequences. magnet school choice and segregation by race and poverty', *Social Problems*, jrg. 50, nr. 2, p. 181-203.
- Sierens, S., Mahieu, P., & Nouwen, W. (2011). The desegregation policy in Flemish primary education. Is distributing migrant students among schools an effective solution? In J. Bakker, E. Denessen, D. Peters & G. Walraven (Eds.), *International perspectives on countering school segregation*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Sierens, S. & Van Avermaet, P. (2010). Taaldiversiteit in het onderwijs: van meertalig onderwijs naar functioneel veeltalig leren. In: P. Van Avermaet, K. Van den Branden, & L. Heylen (Eds.). *Goed gegokt? Reflecties op twintig jaar gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen*. (pp 69-87) Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Schelling, T. (1969), 'Models of Segregation', *American Economic Review*, jrg. 59, nr. 2, p. 488-493.

- Schinkel, W. (2007). *Denken in een tijd van sociale hypochondrie. Aanzet tot een theorie voorbij de maatschappij*. Kampen: Klement.
- Schinkel, W. (2008). *De gedroomde samenleving*. Kampen: Klement.
- Schryvers, E. (2005). *Het basisonderwijs in Antwerpen*. Studiedienst voor Stadsobservatie. Stad Antwerpen, pp. 16-22. [http://www.lop.be/lop/files/\\_uploaded/antwbao/hoofdstuk\\_2\\_\\_\\_De\\_Antwerpse\\_leerlingen\\_in\\_cijfers\\_en\\_kleuren.pdf](http://www.lop.be/lop/files/_uploaded/antwbao/hoofdstuk_2___De_Antwerpse_leerlingen_in_cijfers_en_kleuren.pdf). (20.05.2011).
- Stephan, W. G. (1978). 'School-Desegregation - Evaluation of Predictions Made in Brown V Board of Education'. *Psychological Bulletin*, 85(2), 217-238.
- Tesser, P.T.M., e.a. (1999) *Rapportage minderheden 1999: Positie in het onderwijs en de arbeidsmarkt*, Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Tomlinson, S. (1997), 'Diversity, choice and ethnicity: The effects of educational markets on ethnic minorities', *Oxford Review of Education*, jrg. 23, nr. 1, p. 63-67.
- Van Aerden, K. & Cantillon, B. (2010). *De sociale gelaagdheid van schoolse achterstand in GOK en niet-GOK scholen*. Centrum voor Sociaal Beleid Herman Deleeck. <http://www.centrumvoorsociaalbeleid.be/sites/default/files/20100906102306W DWV.pdf>. (01.09.2010).
- Van Breenen, K., e.a. (1991). *Etnische scheidslijnen in het Amsterdamse basisonderwijs, een keuze?* Amsterdam: Gemeente Amsterdam.
- Van de Kieft, M., Gerritsen, L., Koopman, C., Kuhnen, C. & Eijken, B. (2004), *Schoolkeuzemotieven. Onderzoek naar het schoolkeuzeproces van Amsterdamse ouders*, Amsterdam, Dienst Onderzoek en Statistiek.
- Vandenberghe, V. (1998), 'L'enseignement en Communauté française de Belgique: un quasimarché', *Reflets et Perspectives de la Vie Économique*, jrg. 37, nr. 1, p. 65-75.
- Van der Slik, F. W. P., Driessen, G. W. J. M., & De Bot, K. L. J. (2006). 'Ethnic and socioeconomic class composition and language proficiency: a longitudinal multilevel examination in Dutch elementary schools'. *European Sociological Review*, 22(3), pp. 293-308.

- Van der Wouw, B.A.J. (1994), *Schoolkeuze tussen wensen en realisering. Een onderzoek naar verklaringen voor veranderingen in schoolkeuzepatronen vanuit het perspectief van (etnische) segregatie*, Nijmegen, OOMO/ Tandem Felix.
- Van Ewijk, R., & Sleegers, P. (2010a). 'The effect of peer socioeconomic status on student achievement: A meta-analysis'. *Educational Research Review*, 5(2), 134-150.
- Van Ewijk, R., & Sleegers, P. (2010b). 'Peer ethnicity and achievement: a meta-analysis into the compositional effect'. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 237-265.
- Van Houtte, M. (2011). 'So where's the teacher in school effects research? : the impact of teacher's beliefs, culture, and behavior on equity and excellence in education'. In K. Van den Branden, P. Van Avermaet & M. Van Houtte (Eds.), *Equity and excellence in education: Towards maximal learning opportunities for all students* . Londen, Routledge, pp. 75-95
- Van Houtte, M. & Stevens, P.A.J. (2009) 'School Ethnic Composition and Students' Integration Outside and Inside Schools in Belgium'. *Sociology of Education*, 82(3), pp. 217-39.
- Van Robaeyns, B., Perrin, N., Vranken, J. & Martiniello, M. (2006), *Armoede bij personen van vreemde afkomst becijferd*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Vermeulen, B.P. (2001). *Witte en zwarte scholen. Over spreidingsbeleid, onderwijsvrijheid en sociale cohesie*. 's-Gravenhage: Elseviers bedrijfsinformatie.
- Vogels, R. en R. Bronneman-Helmerts (2003). *Autochtone achterstandsleerlingen: een vergeten groep*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Vrielink, S., L. e.a. (2010). *Arbeidsmarktbarometer po,vo, mbo 2009/2010. Jaarrapportage*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Westerbeek, K. (1999). *The colours of my classroom. a study into the effects of the ethnic composition of classrooms on the achievement of pupils from different ethnic backgrounds*. Florence: European University Institute.