

Centrum voor interetnische dialoog en tolerantie “Amalipe”

**Boyan Zahariev, Deyan Kolev, Lalo Kamenov,  
Myriam Lopez de la Nieta, Gonzalo Montaña Peña**

# **GEEN SEGREGATIE**

**Acties op lokaal niveau ter bestrijding van de school-  
segregatie van Roma-kinderen**

D.2.2

Goede praktijken ter overwinning van segregatie en  
voor desegregatie

*Compendium van praktijken uit België, Bulgarije en Spanje  
ter overwinning van de segregatie in het onderwijs van  
Roma-leerlingen*

october 2021



ASTARTA

2022

„GEEN SEGREGATIE: Acties op lokaal niveau ter bestrijding van de schoolsegregatie van Romakinderen“ wordt gefinancierd door het programma “Rechten, gelijkheid en burgerschap” van de Europese Unie (2014 – 2020). Project nr. 848854. De steun van de Europese Commissie voor deze publicatie houdt geen goedkeuring in van de inhoud die slechts de standpunten van de auteurs weergeeft, en de Commissie kan niet aansprakelijk worden gehouden voor enig gebruik dat wordt gemaakt van de daarin opgenomen informatie.

© Boyan Zahariev – auteur, 2022

© Deyan Kolev – auteur, 2022

© Lalo Kamenov – auteur, 2022

© Myriam López de la Nieta – auteur, 2022

© Gonzalo Montaña Peña – auteur, 2022

© Yosif Nunev – consultant, 2022

ISBN 978-954-350-319-3

# Inhoud

Inleiding.....	5
1. Wat is segregatie? .....	8
2. Hoe wordt segregatie gedefinieerd en praktisch gemeten in België, Bulgarije en Spanje? .....	12
Segregatiemodellen .....	15
Segregatiebeperkende regels.....	17
3. Praktijken voor niet-segregatie en desegregatie.....	19
3.1. België .....	19
3.2. Bulgarije .....	22
3.3 Spanje .....	24
4. Beleid uitgevoerd door nationale overheden en lokale autoriteiten van de AG's.....	26
Gecontroleerde keuze Programma's.....	26
Bulgaars landelijk programma voor onderwijsdesegregatie (LPOD).....	31
Landelijk desegregatieprogramma in Bulgarije .....	33
Programma 2030 in Castilië-Leon (Spanje) .....	34
5. Beleid uitgevoerd door gemeentes, NGO's en de scholen.....	41
Gabrovo (Bulgarije).....	41
Shumen (Bulgarije) .....	42
Vidin (Bulgarije) .....	44
Berkovitsa (Bulgarije).....	46
Samokov (Bulgarije) .....	48
Rakitovo (Bulgarije).....	50
Dzulyunitsa (Bulgarije) .....	52
Tundzha (Bulgarije) .....	54

Lessen over de Roma-cultuur op school (Bulgarije).....	56
Het programma “Elke leerling wordt de beste leerling“ (Bulgarije) .....	58
Innovatieve praktijken van concrete scholen (Spanje).....	61
Conclusies .....	65
Bibliografie .....	67
Lijst van afkortingen.....	70

## Inleiding

*Dit compendium is een van de projectdocumenten die zijn opgesteld in het kader van het project „Geen segregatie“, gefinancierd door de Europese Commissie, DG “Justitie, Rechten, Gelijkheid en Burgerschap”. Het project werd uitgevoerd door een consortium onder leiding van het Centrum voor Interetnische Dialoog en Tolerantie Amalipe (Bulgarije) in samenwerking met het Fundacion Secretariado Gitano (Spanje) en het Europees Roma-informatiebureau (België).*

**Doel van het project** was voorwaarden te scheppen voor en het vergroten van de politieke betrokkenheid bij acties op lokaal niveau om schoolsegregatie te bestrijden, de toegang tot kwaliteitsonderwijs voor Roma door de bestrijding van anti-Roma-stereotypen te verbeteren, de bewustmaking van de belanghebbenden, de empowerment van lokale Roma-gemeenschappen, het tot stand brengen van samenwerkingsverbanden tussen o.a. onderwijsautoriteiten, specialisten en vertegenwoordigers van de Roma-gemeenschap.

**De doelstellingen van het project** waren:

- Het onderzoeken van de huidige situatie met schoolsegregatie op lokaal, regionaal en nationaal niveau;
- Het faciliteren van het wederzijds leren en het uitwisselen van succesvolle modellen voor het scheppen van voorwaarden en het vergroten van het politieke betrokkenheid om segregatie te voorkomen (Spanje), desegregatieacties (Bulgarije), integratie van migrantenkinderen van Roma komaf in reguliere scholen in de gastlanden (België, Spanje);
- De opleiding van deskundigen en andere belanghebbenden in het uitvoeren van handelingen ter voorkoming van schoolsegregatie en overwinning van de bestaande segregatie;
- De bewustmaking en het creëren van een ondersteunende maatschappelijke omgeving voor desegregatie;

- Het investeren in de capaciteitsopbouw van het Roma en pro-Roma maatschappelijk middenveld, actief op lokaal niveau.

Dit compendium werd samengesteld door een onderzoeksteam bestaande uit dr. Boyan Zahariev, Deyan Kolev, prof. Yossif Nunev, Lalo Kamenov, Myriam Lopez de la Nieta, Gonzalo Montaña Peña. De auteurs hebben ter voorbereiding van het compendium onderzoek, on-sitebezoeken, focusgroepen en interviews met belanghebbenden gecombineerd (waaronder online bijeenkomsten vanwege de Covid-pandemie). Verschillende soorten succesvolle praktijken werden onderwerp van het onderzoek:

- de desegregatie van de stedelijke gesegregeerde scholen
- de voorkoming van secundaire segregatie in stedelijke gebieden
- de verhoging van de kwaliteit van het onderwijs en voorkoming van segregatie op het platteland
- de integratie van Romakinderen uit Bulgarije en Roemenië op etnisch gemengde scholen in Spanje en België;
- pedagogische instrumenten (toolkit) voor desegregatie en intercultureel onderwijs.

Het onderzoeksteam spreekt zijn dank uit aan het Ministerie van Onderwijs in Bulgarije en in Spanje, het Centrum voor onderwijsintegratie van kinderen en leerlingen uit de etnische minderheden, die de nodige informatie hebben verstrekt voor het identificeren van de meest succesvolle praktijken. Speciale dank gaat uit aan de minister van Onderwijs en Wetenschap (2017 - 2021) Krassimir Valchev, die segregatie consequent identificeerde als een van de essentiële knelpunten waarmee het Bulgaarse onderwijs wordt geconfronteerd en in ons onderzoek hoop zag op het cultiveren van een gedeelde ervaring van desegregatie.

We willen ook onze dank uitspreken aan de medewerkers uit Bulgarije en Spanje die aanvullende informatie hebben verzameld en de contacten met de scholen en organisaties hebben gefaciliteerd.

Onze diepste dankbaarheid gaat echter uit naar de scholen, de leerkrachten, de mediators en de ouders die onze uitnodiging hebben aanvaard en vol vertrouwen hun ervaringen, successen, overwinningen, teleurstellingen en geleerde lessen hebben gedeeld.

We hebben gemakkelijk een gemeenschappelijke taal gevonden en wederzijds vertrouwen opgebouwd, omdat we verenigd zijn door het inzicht dat onderwijs de sleutel is tot de waardige realisatie van elke persoon, en dat het beste onderwijs in een etnisch gemengde omgeving wordt verkregen.

# 1. Wat is segregatie?

Er zijn verschillende definities en metingen van segregatie. De meest gebruikte hebben continue metrieken, d.w.z. we kunnen spreken van een geleidelijk veranderende mate van segregatie. Andere definities gebruiken binaire overgangen om een situatie, omgeving of instelling te classificeren als gesegregeerd of niet-gesegregeerd, of gebruiken een beperkt aantal aanvullende tussenvolgende categorieën. Vaak is de beoordeling van segregatie gebaseerd op subjectieve gegevens die met behulp van vragenlijsten zijn verzameld. Een typische vraagvorm die wordt gebruikt om segregatie te beoordelen, is huidige of voormalige leerlingen te vragen wat ze over de scholen zouden zeggen waar les krijgen of hebben gekregen. De respondenten krijgen meestal verschillende antwoorden aangeboden, zoals: 1) „meer Roma dan niet-Roma-leerlingen” 2) “bijna gelijk aantal Roma- en niet-Roma-leerlingen”; 3) „een bepaald aantal Roma-leerlingen, maar voornamelijk niet-Roma-leerlingen”; 4) “bijna geheel niet-Roma leerlingen.” Dergelijke geschaalde antwoorden kunnen ook in binaire vorm worden gebruikt, bijvoorbeeld in het bovenstaande voorbeeld kunnen de eerste twee antwoorden worden gebruikt om de school als gesegregeerd te identificeren en de resterende twee – als niet-gesegregeerd.

De wetenschappelijke literatuur over segregatie is zeer uitgebreid. Hieronder wordt een overzicht gegeven van slechts enkele van de bronnen die wij als typische analysemethoden beschouwen met betrekking tot segregatie. In de segregatieliteratuur kunnen minstens twee belangrijke gebieden worden geïdentificeerd.

Het eerste gebied heeft betrekking op het theoretische begrip van het fenomeen en de ontwikkeling van abstracte indicatoren, axiomatische analysebenaderingen (Aslund & Nordström, 2007) en een algemeen begrip van segregatie in verschillende sociale en institutionele contexten (Mora & Ruiz-Castillo, 2005 ). In het artikel van Frankel (Frankel & Volij, 2010) wordt een overzicht gegeven van enkele van de bekende indicatoren voor het beoordelen van



segregatie, die vaak in het onderwijs worden gebruikt. Van bijzonder belang, inclusief in de context van onze analyse, is het meten van segregatie niet door de samenstelling van de bevolking, scholen of andere instellingen in de omgeving, maar door daadwerkelijk gemeten sociale contacten (Fryer & Echenique, 2007). Leerlingen die zijn ondergedompeld in een etnisch gesegregeerde schoolomgeving zijn niet per sé verstoken van sociale contacten buiten hun etnische groep.

Het tweede gebied is toegespitst op segregatie in specifieke sectoren, waaronder de residentiële segregatie en de segregatie in het onderwijs van nature domineren. Dit zijn de twee meest voorkomende vormen van segregatie van groot politiek, sociaal en economisch belang. Deze hebben verstrekkende gevolgen, het overwinnen ervan vereist enorme middelen, en ze geven de aanzet tot massale sociale bewegingen. Ook wordt veel aandacht besteed aan de segregatie op de arbeidsmarkt. Segregatie in verschillende sectoren kan in één en hetzelfde empirische onderzoek worden beschouwd, vooral als er hypothesen zijn over hoe ze onderling zijn verbonden: zo worden de residentiële segregatie en de segregatie in het onderwijs over het algemeen beschouwd als gerelateerd aan een breed gedefinieerde economische segregatie, die ook de ruimtelijke verdeling van inkomen, opleiding en vaardigheden, en beroepen inhoudt (Florida & Mellander, 2017). De verbanden tussen verschillende soorten segregatie kunnen **door de generaties heen worden onderzocht** middels verschillende overdrachtsmechanismen: van de vaardigheden of het onderwijs van de ouders tot de keuze waar te wonen en dus waar naar school te gaan (in een gesegregeerde of niet-gesegregeerde omgeving), een beslissing die op zijn beurt de kansen op realisatie van kinderen in een of ander beroep beïnvloedt. Sommige studies combineren een theoretische deel waarin axiomatische definities of abstracte regressiemodellen worden gepresenteerd, die vervolgens worden geïllustreerd met praktische toepassing.

Meestal gaat de desegregatie van het onderwijs als politiek proces gepaard aan positieve gevolgen. Er zijn analyses die aangeven dat desegregatie in de Verenigde Staten verantwoordelijk is voor de

uitval van de helft van de zwarte leerlingen tussen 1970 en 1980, zonder tegelijkertijd negatieve gevolgen te hebben voor blanke leerlingen (Guryan, 2001). Volgens Guryan kan ten minste een deel van de lagere uitval van leerlingen in de Verenigde Staten te wijten zijn aan de invloed van leeftijdsgenoten. Desondanks is de invloed van de etnische samenstelling van de scholen echter complex en significant (Hanushek et al, 2009; David & Matthias, 2003).

De beoordeling van de gevolgen van residentiële segregatie is ook onduidelijk, vooral wanneer segregatie uit de wens voortvloeit dicht bij de eigen culturele en taalgemeenschap te staan. In sommige landen hebben zich in het verleden episoden voorgedaan van verdeling van immigranten per regio, waardoor de voorwaarden voor een natuurlijk sociaal experiment werden geschapen. Een studie uit Zweden in een vergelijkbare context (Edin et al, 2000) vond positieve gevolgen op het inkomen van het wonen in een etnische enclave. Een soortgelijk, in Duitsland uitgevoerd onderzoek stelt negatieve effecten vast van de residentiële segregatie op het beheersen van de officiële taal van het gastland en op de schooluitval, toch zijn deze effecten niet afhankelijk van de economische situatie en contacten met de lokale bevolking, maar van de officiële taal die door de ouders van de kinderen immigranten wordt gesproken (Danzer et al, 2018). De economische rol van het getto leidt als geheel tot een breed scala aan conclusies in verschillende contexten, en de specifieke beoordeling van de gevolgen hangt af van veel aanvullende omstandigheden (Cutler et al, 2007). Met name residentiële segregatie en segregatie in het onderwijs kunnen op complexe manieren met elkaar in wisselwerking staan. Vanuit het oogpunt van de kinderen is de etnische samenstelling van de buurt extern, maar meestal wordt verondersteld dat ouders bepaalde keuzes kunnen maken binnen de economische en sociale middelen en kansen waarover ze beschikken, zoals bijvoorbeeld waar te wonen, rekening houdend met de mogelijke schoolkeuze voor hun kinderen en de mogelijkheid voor interethnische contacten (Borjas, 1997).

Een recente handleiding van Horvat & Somogyi over de residentiële segregatie in de steden, bedoeld voor de lokale stadsautoriteiten, biedt richtlijnen voor een algemene beoordeling

van de situatie van gesegregeerde gemeenschappen, inclusief de oorzaken van segregatie. De segregatie-indicatoren die voor herziening worden aanbevolen, hebben betrekking op onderwijs, werkgelegenheid en de algemene sociaaleconomische samenstelling van stedelijke gebieden. De twee meest voorkomende strategische benaderingen zijn het verplaatsen (verhuizen) van gesegregeerde huishoudens of het geleidelijk scheppen van voorwaarden voor een sociaaleconomische mix in de gesegregeerde gebieden zelf. Met name op het gebied van onderwijs noemen ze indicatieve plafonds van 20-25% voor het aandeel kinderen uit gemarginaliseerde groepen, die per school of klas in een bepaalde school niet zouden moeten worden overschreden (Somogyi & Horváth, 2019), waarschijnlijk wegens het risico van een “uitstroom van blanke leerlingen” of negatieve gevolgen voor de opleiding.

De meting van segregatie kan op continue of discrete metingen (discrete measures) worden gebaseerd:

- Continue metingen van segregatie (meting van verschil, entropie, etc.) zijn typerend voor economische analyses. Gegevens zijn in dergelijke gevallen meestal ontleend aan statistische of administratieve bronnen (volkstellingen, gegevens over de etnische samenstelling van scholen, gegevens over de verdeling van etnische groepen naar beroep, enz.)
- Discrete metingen (discrete measures) zijn meestal gebaseerd op een schaal die een rangschikking van segregatiesituaties biedt. Een speciaal geval van een discrete meting is de binaire meting, waarbij een plaats (buurt, school, enz.) als gesegregeerd of niet-gesegregeerd wordt gemarkeerd. De discrete meting zonder rangschikking creëert een segregatietypologie. Typologieën worden minder vaak gebruikt dan rangschikkingen, dwz. heel vaak zijn de belangrijkste vragen “hoe gesegregeerd is een plek”, “waar leidt de toename of afname van segregatie toe” en dergelijke. Discrete metingen worden vaker gebruikt in de context van het sociologische onderzoek. De vragenlijsten verzamelen subjectieve informatie die betrekking kan hebben tot de huidige situatie of herinneringen kan gebruiken (retrospectieve beoordeling).

## 2. Hoe wordt segregatie gedefinieerd en praktisch gemeten in België, Bulgarije en Spanje?

Er bestaan verschillende definities en manieren om segregatie te meten, zowel in de onderzoeksliteratuur op het gebied van beleid als in de praktijk van de centrale overheidsautoriteiten en de verschillende territoriale jurisdicties. De werkdefinities van ‚segregatie‘ zelf waarop vakmensen in hun dagelijkse werk vertrouwen, komen niet noodzakelijk overeen met de definities die in de wetenschappelijke literatuur worden gebruikt. Bovendien kunnen de werkdefinities in Spanje, België en Bulgarije per land verschillen. In Bulgarije bijvoorbeeld worden specifieke termen zoals “primaire segregatie” of “secundaire segregatie” breed gebruikt om te verwijzen naar de specifieke kenmerken van het segregatieproces in een landelijke context<sup>1</sup>.

In Bulgarije is schoolsegregatie gedefinieerd in de onderwijswetgeving / strategische documenten op het gebied van onderwijs. De wet op het voorschools- en schoolonderwijs bevat zelf het begrip “segregatie” niet, maar verbiedt expliciet de vorming van klassen met kinderen van één etnische groep in de etnisch gemengde scholen en kleuterscholen. De staatsnorm voor burgerschaps-, milieu-, gezondheids- en intercultureel onderwijs werkt deze uitspraken verder uit in instructies met als doel segregatie te

---

<sup>1</sup> Beide termen – “primaire” en “secundaire” segregatie – werden gepopulariseerd door onderzoekers zoals Yosif Nunev en vonden later toepassing in overheidsanalyses (Nunev, 2017). De term “primaire segregatie” verwijst naar de onderwijssegregatie die vanaf het begin al heeft bestaan, dwz. sinds de oprichting van een school. Primaire segregatie is bijna altijd gerelateerd aan residentiële segregatie – het gaat om scholen gelegen in of in de directe omgeving van Roma-wijken. De term “secundaire segregatie” verwijst naar het proces waarbij een etnisch gemengde school een school met alleen Roma-leerlingen wordt. Dit type segregatie ontstaat als gevolg van de Bulgaarse analogie van de “uitstroom van blanke leerlingen” – de Bulgaarse ouders beginnen hun kinderen naar andere scholen te verplaatsen als reactie op het groeiende aantal Roma-leerlingen dat op deze school is ingeschreven.

bestrijden. De strategie voor de integratie van kinderen en leerlingen uit etnische minderheden<sup>2</sup> in het onderwijs identificeert onderwijssegregatie als een van de essentiële problemen voor het onderwijs van de Roma-minderheid. Segregatie betekent een hoge concentratie Roma-leerlingen in aparte scholen of klassen.

Zo kan in Spanje etnische segregatie alleen worden vastgelegd door middel van vervangende indicatoren die verband houden met de sociaaleconomische status van leerlingen en hun gezinnen. Segregatie wordt in verschillende autonome gemeenschappen anders of helemaal niet gedefinieerd vanwege verschillende definities van verschijnselen zoals “Bijzondere onderwijsbehoeftes” (BOB), d.w.z. leerlingen die hulp nodig hebben vanwege persoonlijke omstandigheden of eerdere onderwijsproblemen. Om deze reden is het niet mogelijk vergelijkingen te maken tussen de autonome gemeenschappen in termen van de concentratie van leerlingen met BOB, die als vervanging kunnen dienen voor etnische segregatie. Het opvolgen van de vooruitgang is zelfs nog veeleisender dan het bepalen van een startniveau, omdat er constante metingen en gegevensverstrekking bij zijn vereist.

In de Spaanse context wordt op verschillende manieren gestreefd naar een evenwichtige verdeling van de leerlingen. In Catalonië en de Valenciaanse Gemeenschap bijvoorbeeld vindt een voortoewijzing van schoolplaatsen plaats voor gezinnen die sociale uitkeringen ontvangen. In Spanje spelen de semi- particuliere onderwijsinstellingen een belangrijke rol, dus moeten die deel uitmaken van de inspanningen segregatie terug te dringen door middel van wetgeving of door de schoolcommissies. De opname van semi-particuliere (door de staat gesubsidieerde) scholen in de gerichte verdeling van leerlingen zou voor betrokkenheid en transparantie kunnen zorgen. Daarom is het belangrijk hun contracten en financieringsmodellen te onderzoeken. Bovendien kan deze maatregel op verschillende manieren worden uitgevoerd en zal voor elke autonome gemeenschap de meest geschikte werkwijze moeten worden gevonden. Vier op de

---

<sup>2</sup> Goedgekeurd door Besluiten van de minister van Onderwijs in 2014, 2010 en 2015.

vijf Roma gaan naar openbare scholen, en de rest gaat bijna allemaal naar semi- particuliere scholen, die door de staat worden gesubsidieerd en daarom geen hoge kosten in rekening brengen.

België wordt beschouwd als een land met een zeer hoge sociale segregatie op openbare scholen. Particuliere scholen worden meestal niet bij deze beoordelingen betrokken, met de veronderstelling dat als er leerlingen worden ingeschreven van ouders die zich kunnen veroorloven het schoolgeld te betalen, deze scholen al sociaal gesegregeerd zijn en bijdragen aan de algemene sociale segregatie op landelijk niveau. Een studie uitgevoerd met behulp van de ongelijkheidsindex<sup>3</sup> en de index van Hutchen<sup>4</sup> plaatst België op de tweede plaats na Hongarije in termen van sociale segregatie in een groep van 27 landen, waaronder, naast Europese landen, Japan, Zuid-Korea, Nieuw-Zeeland en de Verenigde Staten. In het onderzoek wordt de gezinsachtergrond bepaald door de beroepenindex van de ouders, waarbij naar waarden boven (onder) de nationale mediaan wordt gekeken of andere beperkingen worden gehanteerd. Soortgelijke resultaten worden waargenomen bij het kijken of de moeder van het kind hoger dan secundair is opgeleid.

Een analyse van de resultaten van het International Learner Assessment Programme (PISA), opgesteld door de Koning Boudewijnstichting, toont aan dat:

- 1) De sociaal-economische en migratieachtergrond is een directe oorzaak voor het verschil in prestatie, vergeleken met de overige leerlingen, van bijna 20%;

---

<sup>3</sup> De ongelijkheidsindex is een dichotome indicator die het aandeel kinderen met een lage sociale status en kinderen met een hoge sociale status in elke school gebruikt in vergelijking met de respectieve aandelen op landelijk niveau. Het verschil varieert van 0 (zonder enige segregatie) tot 1 (volledige segregatie).

<sup>4</sup> Net als de ongelijkheidsindex, gebruikt de index van Hutchen ook een dichotome indeling van leerlingen in twee groepen - die met een lage en die met een hoge sociale status - en vergelijkt vervolgens het aandeel van elk van de twee groepen in elke school met het landelijke. De index van Hutchen varieert van 0 (zonder enige segregatie) tot 1 (volledige segregatie).

- 2) Sterkere leerlingen brengen meer dan acht jaar langer op school door dan zwakkere leerlingen;
- 3) In de Federatie Wallonië-Brussel haalt 23% van de leerlingen niet het minimum niveau van vaardigheden voor een volwaardige deelname aan de moderne samenleving<sup>5</sup>.

Een onderzoek van het Vlaamse secundair onderwijsstelsel toont aan dat tracking<sup>6</sup>, die alomtegenwoordig is, leidt tot sociale segregatie, verschillende toegang tot kennis en ongelijke kansen voor kinderen uit verschillende economische klassen. Deze studie levert ook een sterk argument voor desegregatie, door te aan te tonen dat de sociale samenstelling van de school een sterke invloed heeft op de toetscijfers van de leerlingen: leerlingen uit dezelfde gezinsomgeving behalen verschillende toetscijfers, afhankelijk van hun leeftijdsgenoten op dezelfde school.

## Segregatiemodellen

- 1) *Segregatie in specifieke onderwijsrichtingen, gemotiveerd door de beoordeling van de academische vaardigheden van leerlingen. In feite reproduceert het vaak de bestaande verschillen in de middelen die ouders kunnen investeren in onderwijs, in hun sociale netwerken.*
- 2) *Segregatie in specifieke leerprogramma's, die lijkt te zijn gebaseerd op de diversiteit van de interesses en capaciteiten van leerlingen, in plaats van op de etniciteit of verschillende sociale en economische status van het gezin.*

---

<sup>5</sup> La Ligue des familles, "Ségrégation Scolaire : En 2017, Toujours Une Réalité Belge." Gedownload op 16 mei 2021 (<https://www.laligue.be/leligueur/articles/segregation-scolaire-en-2017-toujours-une-realite-belge>).

<sup>6</sup> Tracking in this context means grouping students by ability and putting them into different educational programmes or tracks in a way that prevents them from further interaction, i.e. they end up in different schools or classes. "Tracking is the grouping of students into classes by ability/prior achievements and organizing curriculum by its level of difficulty." (Hindriks et al, 2010)

Een nieuwe onderwijswet (LOMLOE) in Spanje goedgekeurd op 23 december 2020, beperkt expliciet de toepassing van toelatingsregels, die tot segregatie in verschillende leerprogramma's zouden kunnen leiden.

**3) Segregatie in het onderwijs als gevolg van residentiële segregatie** in relatie tot bepaalde toelatingsregels en -praktijken, zoals het aanwijzen van schooldistricten op basis van afgelegenheid of nabijheid. In zowel Spanje als Bulgarije is er een bepaalde samenhang tussen de residentiële segregatie en de onderwijssegregatie, hoewel er veel andere factoren zijn. Mechanismen die residentiële segregatie in onderwijssegregatie transformeren, omvatten nabijheid en gemak, gecombineerd met een gebrek aan informatie over andere opties. De overgang van een bekende naar een onbekende omgeving kan een serieuze uitdaging zijn. Gezinnen die residentiële segregatie ervaren, hebben vaak geen sociale netwerken die verder reiken dan hun eigen buurt.

**4) Segregatie als gevolg van marktverhoudingen in het onderwijs.** Dit is het geval met het Spaanse systeem, dat wordt gekenmerkt door het functioneren van zowel openbare als semi-particuliere scholen. Particuliere kosten in de vorm van vergoedingen voor bepaalde diensten of betaling voor materialen kunnen het voor sommige kwetsbare gezinnen onmogelijk maken zich naar centra te verplaatsen met leerlingen van meer diverse maatschappelijke achtergronden. In Spanje moet de nieuwe onderwijswetgeving worden opgenomen in lokale regelgeving.

Twee autonome gemeenschappen in Spanje hebben hun eigen beleid geïmplementeerd om de schoolsegregatie terug te dringen. De sleutel tot het succes van desegregatiepraktijken, volgens een analyse van de stichting *Fundacion Secretariado Gitano*, is de ondersteuning van leerlingen te combineren met interventies ter bestrijding van segregatie.

De algehele verbetering van de kwaliteit van het onderwijs in sommige onderwijsinstellingen heeft vaak het neveneffect van een meer diverse leerlingenpopulatie.



## Hoe wordt segregatie meestal gecontroleerd?

La forma más directa de limitar la segregación es imponer ciertas normas, por general controlando la forma de la que los alumnos se matriculan en las escuelas.

## Segregatiebeperkende regels

*Er kunnen in het wettelijk kader verschillende bepalingen bestaan die op het verminderen van de segregatie naar etniciteit, sociale status of andere kenmerken van leerlingen gericht zijn. Deze bepalingen krijgen de vorm van een reeks regels die bepaalde tot segregatie leidende mechanismen blokkeren, of die bestaande segregatie proberen te verminderen door onderwijsinstellingen te desegregeren.*

- 1) Regels die de oprichting van scholen of klassen waarin leerlingen van een bepaalde etnische afkomst oververtegenwoordigd zijn, rechtstreeks verbieden (Bulgarije)*
- 2) Regels die beperkingen opleggen aan praktijken waarvan bekend is dat ze tot segregatie in het onderwijs leiden, zoals: (a) het beperken van mogelijkheden voor segregatie in de leerplannen (Spanje)*
- 3) Toelatingsregels die zijn gedefinieerd op een manier die segregatie vermindert, b.v. op basis van etniciteit, sociaaleconomische status of andere kenmerken (Spanje, België). In Bulgarije worden toelatingsregels die segregatie beperken soms op gemeentelijk niveau als onderdeel van pilotprojecten toegepast, maar deze hebben nooit deel uitgemaakt van het wettelijk kader.*

## Waarom heeft desegregatie of het ontbreken van segregatie een verbetering van de prestaties van leerlingen als gevolg?

Er wordt aangenomen dat **de groepsdruk (peer pressure)** een sleutelrol speelt bij het behalen van positieve resultaten. De omgeving op scholen met een sociaal diverse leerlingenpopulatie kan veeleisender zijn in termen van verwachtingen voor de prestaties van de leerlingen. Contacten met leerlingen met hogere opleidingsprestaties leveren rolmodellen op die inspanning en inzet stimuleren.

Xavier Bonal, hoogleraar sociologie aan de Autonome Universiteit van Barcelona, gelooft dat leerlingen “hun levensdoelen onder de sterke invloed van hun leeftijdsgenoten opbouwen; wanneer kansarme leerlingen niet aan andere soorten streven worden blootgesteld, zullen ze waarschijnlijk stagneren.” Bonal merkt ook op dat schoolsegregatie niet zozeer in perifere gebieden met een lage levensstandaard en hoge werkloosheid voorkomt, maar in buurten met diverse sociale achtergronden. Soms bevinden scholen met immigranten zich naast scholen met andere leerlingen en bestaand beleid blijkt het proces van segregatie en gettovorming niet te kunnen stoppen (Menárguez & Torres, 2021).

Soms kan er een compromis zijn tussen rechtvaardigheid en doelmatigheid bij desegregatie. Zelfs als zo'n compromis niet bestaat en als iedereen van desegregatie profiteert, geloven sommige ouders nog steeds dat hun kinderen betere onderwijskansen zullen hebben indien ze naar een school met beter presterende leerlingen of leerlingen met een betere sociaaleconomische status worden overgeplaatst. Het is erg belangrijk om deze zorgen het hoofd te bieden bij het plannen en lanceren van elk beleid of programma voor desegregatie in het onderwijs.

### 3. Praktijken voor niet-segregatie en desegregatie

#### 3.1. België

Het onderwijsstelsel in Franstalig België wordt gekenmerkt door een sterke schoolsegregatie. Het onderwijsstelsel wordt gekenmerkt door een groot verschil in resultaten en een sterke correlatie tussen deze resultaten en de sociaaleconomische achtergrond van de leerlingen (Gil, Ferrara & Friant, 2017). In sommige onderzoeken behoort België, afhankelijk van de toegepaste methodologie en definitie van segregatie, over het algemeen tot de landen met de hoogste indexcijfers van sociale segregatie op scholen in EU-landen en in vergeleking met andere ontwikkelde landen (Jenkins et al, 2008).

Tussen 2008 en 2010 heeft de Belgische regering een reeks hervormingen op gang gezet die in de wetgeving zijn vastgelegd, bedoeld om de sociale menging van leerlingen te vergroten (mixité sociale<sup>7</sup>) en op die manier de segregatie om sociaaleconomische redenen te verminderen, waarvan is vastgesteld dat deze sterk verband houdt met de slechtere prestaties in het *Programme for International Learning Assessment PISA*. Een speciaal decreet over sociale menging uitgevaardigd door de Belgische regering heeft tot doel de schoolkeuze van de ouders en de autonomie van schoolteams te verenigen met het streven een meer evenredige verdeling van leerlingen in de secundaire scholen tot stand te brengen. Het decreet formuleert 5 hoofddoelen, niet noodzakelijk in volgorde van belangrijkheid: de keuze van ouders staat voorop, gevolgd door transparantie, terwijl sociale menging op de derde plaats komt. De laatste twee doelen zijn gericht op het ouderlijk gemak (het

---

<sup>7</sup> In 2008 vaardigde de Belgische regering een speciaal decreet uit over „Sociale Menging“, dat in het schooljaar 2009-2010 in werking is getreden. Enseignement.be. Gedownload op 16 mei 2021. ([http://www.enseignement.be//index.php?page=23827&do\\_id=4321](http://www.enseignement.be//index.php?page=23827&do_id=4321)).

verminderen van wachtrijen tijdens de inschrijvingscampagne) en de autonomie van de school. Deze doelen, zoals uit verschillende onderwijscontexten bekend, brengen vaak compromissen met zich mee en het is niet eenvoudig om ze tegelijkertijd na te streven. Aan de andere kant staat vast dat schoolautonomie een sterke positieve impact heeft op de prestaties van leerlingen in België, maar ook in andere landen met sterke schoolinstellingen (Verschelde et al, 2015).

In België, net als in andere landen, is de academische en politieke belangstelling voor segregatie gedeeltelijk gestimuleerd door de resultaten van PISA-tests en neemt deze sinds het begin van de 21e eeuw snel toe. De belangstelling in België gaat uit naar zowel de concentratie van leerlingen op basis van prestaties in de opleiding, de sociaaleconomische status als culturele gelijkheid (in sommige gevallen met inbegrip van etniciteit) (Gil, Ferrara en Friant 2017). Al deze vormen van concentratie zijn misschien onverenigbaar met het idee van gelijke toegang tot onderwijs. Soortgelijke bevindingen werden op basis van de PISA-resultaten ook in Bulgarije gedaan. Een rapport van de Wereldbank op basis van de analyse van PISA-resultaten geeft aanbevelingen voor een reeks hervormingen, waarvan de belangrijkste en meest besproken is de uitgestelde tracking van leerlingen op basis van academische vaardigheden, die vaak overeenkomt met de segregatie op grond van de sociale en economische status van leerlingen (Gortazar et al, 2014). Volgens het rapport zijn **de kenmerken van leeftijdgenoten** en **de segregatie op school** de belangrijkste drijfveren voor de prestatie van het Bulgaarse onderwijssysteem. In Bulgarije worden de verschillen in PISA-testresultaten veel door de kenmerken van leeftijdgenoten meer verklaard dan door de eigen individuele kenmerken. Dat wil zeggen, de prestaties van kinderen op de PISA-test hangen meer af van het type klasgenoten dan van hun persoonlijke factoren. Dit komt omdat het systeem de leerlingen toewijst naar scholen met leerlingen met een vergelijkbare sociaaleconomische status, waardoor Bulgarije het land is met een van de meest gestratificeerde onderwijssystemen van de landen die aan PISA deelnemen.

De Belgische onderwijshervorming spitst zich toe op de interactie tussen socio-economische, gender- en residentiële segre-

gatie en factoren die rechtstreeks verband houden met onderwijs, zoals onderwijsvakken en de concentratie van leerlingen met specifieke kenmerken in individuele scholen of klassen (Demeuse et al, 2007). Het nieuwe beleid toont de wil aan in verzet te komen tegen bepaalde min of meer openlijk vertoonde praktijken op schoolniveau, die tot inschrijving leiden van slechts een bepaald “type” leerlingen of de toepassing van inschrijvingsselectie. Een typisch kenmerk van de Belgische hervorming, die deze onderscheidt van gelijkaardige ontwikkelingen in Spanje en Bulgarije, is de zeer actieve burgerparticipatie, waaronder van de academische wereld, publieke figuren, maar ook van lokale organisaties. Het maatschappelijk debat die de hervorming vooraf ging en vergezelde heeft een zeer specifiek stempel gedrukt op de taal van beleidsdocumenten, waarbij directe en nogal grove uitspraken in duidelijke taal zoals “les moins bons cotoient les moins bons”<sup>8</sup> worden gecombineerd met een diepgaande analyse van de redenen voor de concentratie van leerlingen.

In Spanje zijn in enkele autonome gemeenschappen al investeringen gaande in scholen die al gesegregeerd zijn, mede als aanvullende diensten ter ondersteuning van de meest kwetsbare leerlingen. Bij onderwijscentra in veel autonome gemeenschappen wordt met leerlingen gewerkt die speciale onderwijssteuning nodig hebben. Deze categorie omvat onder meer leerlingen met “bepaalde persoonlijke omstandigheden of bepaalde eerdere onderwijsproblemen”. Als gevolg hiervan ontstaan er voorbeelden van goede praktijken gericht op het probleem van segregatie (in alle betekenissen daarvan, niet alleen etnische segregatie), evenals goede praktijken in een meer algemene zin, gericht op de interventies met leerlingen en hun gezinnen.

---

<sup>8</sup> “degenen die minder goed zijn staan schouder aan schouder met anderen die minder goed zijn”.

## 3.2. Bulgarije

In het tweede decennium van de 21e eeuw worden innovatieve praktijken in het Bulgaarse onderwijs, zowel de door NGO's geïmplementeerde als enkele grootschalige programma's die door de overheid in samenwerking met gemeenten worden uitgevoerd, voornamelijk ondersteund door EU-fondsen. Deze situatie is niet ongebruikelijk in andere delen van de Europese Unie, vooral als het gaat om sociale innovatiesystemen waarbij veel actoren uit verschillende sectoren en overheidsniveaus betrokken zijn (Sabato en Verschraegen, 2016). EU-steun is echter vooral belangrijk en zelfs cruciaal voor landen als Bulgarije, die relatief recent tot de EU zijn toegetreden.

In Bulgarije wordt het tweede decennium van de 21e eeuw steeds meer gekenmerkt door een toestroom van nationalistische en populistische bewegingen en politieke partijen. Ondanks systematische maatregelen voor desegregatie en het volhouden van het beleid van desegregatie in het onderwijs, drukt het nationale populisme zijn stempel op de implementatie van het desegregatiebeleid. Sommige Bulgaarse ouders zijn zich openlijk gaan verzetten tegen het feit dat kinderen en leerlingen van Roma-afkomst niet van anderen gescheiden mogen worden. Sommige leraren en directeuren van onderwijsinstellingen beginnen, onder invloed van de instelling van de ouders, ook een negatieve houding ten aanzien van het desegregatieproces aan te nemen, en de bestaande negatieve stereotypen en vooroordelen ten aanzien van de Roma-gemeenschap worden steeds duidelijker in het beleid op schoolniveau.

Verschillende uitdagingen vloeien in Bulgarije voort uit de analyse van desegregatiepraktijken die op lokaal niveau worden toegepast, eerst als proefinnovaties en later als reactie op landelijk beleid en wettelijke vereisten.

3.2.1. Sluiting van een gesegregeerde school, gevolgd door inschrijving van leerlingen in etnisch gemengde scholen: dit model wordt geïllustreerd door de casus van Gabrovo. Het kan in verschillende andere gemeenten worden waargenomen,

zoals Dryanovo en anderen. De gesloten gesegregeerde scholen zijn relatief kleine scholen. Op dit moment lijken gemeenten niet de politieke wil te hebben om gesegregeerde scholen in de grootste Roma-wijken te sluiten. (*De praktijk van Gabrovo*)

3.2.2. Terugbrengen van leerlingen van de etnische meerderheid naar een school die gesegregeerd is geworden. Dit lijkt de moeilijkste taak te zijn en in Bulgarije zijn slechts enkele dergelijke voorbeelden te vinden. Het compendium presenteert de succesvolle ervaring van de middelbare school “Traiko Simeonov” in Shumen. Die ervaring is van bijzonder belang voor middelbare scholen en scholen voor beroepsonderwijs. De herinschrijving van Bulgaarse leerlingen in gesegregeerde beroepsscholen lijkt mogelijk als de school erin slaagt aantrekkelijke vakken aan te bieden, moderne apparatuur aan te schaffen en innovatieve opleidingen toe te passen. Tegelijkertijd moet de school oppassen de eigen Roma-leerlingen niet kwijt te raken, die de voorkeur aan andere vakken zouden geven. Op deze manier kan in sommige scholen met etnisch diverse leerlingenpopulatie de segregatie binnen de school blijven bestaan vanwege de vakkenkeuze. (*De praktijk van Shumen*)

3.2.3. Desegregatie van een deel van de leerlingen van gesegregeerde scholen en hun integratie in etnisch gemengde scholen, terwijl gesegregeerde scholen blijven bestaan en veel Roma-kinderen hun opleiding in deze gesegregeerde scholen voortzetten: dit model wordt meestal toegepast in veel projecten die door NGO's en anderen belanghebbenden zijn geïnitieerd, wanneer de gemeenten niet van plan zijn de betreffende gesegregeerde school / kleuterschool te sluiten: bvb. in Vidin, Sliven, Plovdiv, Sofia en anderen. Meestal worden de kinderen van beter opgeleide en gemotiveerde Roma-ouders vervoerd naar en geïntegreerd in etnisch gemengde scholen. Het positieve effect voor hen is zichtbaar, terwijl dit model tegelijkertijd het onderwijsproces en de kwaliteit van het onderwijs in gesegregeerde scholen verder verslechtert. (*De praktijken van Vidin en Berkovitsa*)

- 3.2.4. Voorkoming van secundaire segregatie, dwz. de segregatie die ontstaat door het terugtrekken van leerlingen uit de dominante groep, waardoor alleen sociaal kwetsbare leerlingen op de school blijven. In Bulgarije zijn er enkele voorbeelden van succesvolle instandhouding van het etnisch gemengde karakter van middelbare beroepsscholen met een groeiend aandeel Roma-leerlingen: een voorbeeld hiervan is een school in de stad Gotse Delchev. (*De praktijk van Samokov*)
- 3.2.5. Stelselmatige samenwerking tussen Roma-scholen gelegen in of nabij gesegregeerde buurten, en Bulgaarse scholen in dezelfde woonplaats. Aangezien het aantal Roma-leerlingen in gesegregeerde stedelijke scholen erg hoog is, vinden sommige scholen succesvolle manieren om Roma- en niet-Roma-leerlingen van verschillende scholen met elkaar in contact te brengen door middel van buitenschoolse activiteiten en langdurige partnerschappen tussen gesegregeerde en niet-gesegregeerde scholen. Dergelijke modellen verbinden veel plattelandsscholen met Roma-leerlingen en stedelijke scholen met niet-Roma-leerlingen. (*De praktijken van Rakitovo, Dzhulyunitsa en Tundzha*)

### 3.3. Spanje

In Spanje hebben openbare scholen de hoogste concentratie leerlingen met een lagere sociaaleconomische achtergrond, gemeten op basis van de opleiding en het beroep van hun ouders. Daarnaast zijn er door de staat gesubsidieerde particuliere scholen en ook particuliere scholen die geen overheidssubsidie ontvangen. Uit een onderzoek op basis van een analyse van PISA-resultaten uit 2006 blijkt dat 44% van de vaders van leerlingen in openbare scholen niet hoger dan basisonderwijs hadden, vergeleken met 27% in door de staat gesubsidieerde particuliere scholen en slechts 10% in particuliere scholen die geen overheidssubsidie ontvangen. De verschillen in de verdeling van ouders in werknemers en arbeiders volgen een vergelijkbaar patroon. De concentratie van leerlingen volgens de educatieve en sociaaleconomische status van hun ouders leidt tot



significante verschillen in de PISA-resultaten in de verschillende soorten scholen, die bijzonder groot zijn bij natuurwetenschappen en wiskunde (Mancebón Torrubiá, & Pérez Ximénez-de-Embún. 2010 ).

Deze verdeling is belangrijk in gedachten te houden bij het overwegen van modellen van segregatie in de verschillende Autonome Gemeenschappen, aangezien sommige daarvan een relatief klein aandeel openbare scholen hebben (Catalonië - 59%, Madrid - 54%), terwijl in andere het aandeel openbare scholen veel hoger ligt (Castilla-La Mancha - 81%, Extremadura - 77%, Andalusië - 75%, Murcia - 72%) (Mancebón Torrubiá, & Pérez Ximénez-de-Embún. 2010).

Een ander onderzoek, gebaseerd op resultaten van verschillende PISA-golven, vond dat de effecten op de prestaties van de hogere percentage leeftijdgenoten immigranten en van de segregatie van leerlingen in openbare en particuliere scholen niet te onderscheiden waren van het effect van de ouderlijke achtergrond van de lokale leeftijdgenoten (Zinovyeva et al. 2008 ).

## **4. Beleid uitgevoerd door nationale overheden en lokale autoriteiten van de Autonome Gemeenschappen**

### **Gecontroleerde keuze Programma's (België met voorbeelden en geleerde lessen uit Bulgarije en Spanje)**

In dit deel presenteren wij een kort overzicht van de zogenaamde gecontroleerde keuzeprogramma's – enkele van de door de OESO ontwikkelde en uitgevoerde. Er zijn een paar redenen de focus op deze programma's te vestigen. Ten eerste pakken ze de uitdaging van schoolsegregatie direct aan. Een van de in ons overzicht opgenomen landen (België) is een van de boekvoorbeelden van de toepassing van zo'n programma. In Spanje groeit de belangstelling voor het idee van gecontroleerde keuze, zoals blijkt uit mediapublicaties en onderzoeken (Menárguez, 2021). In Bulgarije creëert een zeer selectief systeem, geleid door ouderlijke keuze in combinatie met op prestatiegebaseerde selectie, een model van hoge sociaaleconomische segregatie op scholen. Dit maakt gecontroleerde keuze een goede kandidaat voor een probleem dat een diepgaande analyse verdient en een potentieel onderwerp voor discussie vormt.

Het kiezen van een school heeft zowel vurige voor- als tegenstanders, die soms dezelfde criteria gebruiken om te steunen of te bekritisieren. Het kiezen van een school wordt door sommigen gezien als een middel om ongelijkheden te verminderen, omdat dit de meest kansarme leerlingen de kans zou geven, zo vindt men, naar betere scholen over te stappen. De schoolkeuze leidt echter ook tot een hogere spreiding van leerlingen op basis van hun sociaaleconomische kenmerken en capaciteiten (Musset, 2012).

Jarenlang, tot zeker 2005, was het recht van ouders een school voor hun kinderen te kiezen een fundamenteel principe van het onderwijssysteem in Franstalig België. Sindsdien is de overheid op zoek gegaan naar een balans met andere prioriteiten die de

samenleving ten goede kunnen komen, waarbij ‚sociale menging‘ een prominente plaats daartussen inneemt. In de context van het Belgische onderwijsbeleid kan sociale menging worden beschouwd als sterk gelijkend op wat in andere institutionele contexten desegregatie zou worden genoemd. De focusverschuiving begon met de goedkeuring, na uitgebreid openbaar overleg, van een document over leerplicht, genaamd het Schoolcontract (Renard, 2017). Een van de 10 prioriteiten in het document, waarin direct wordt opgeroepen tot desegregatie, heet “nee tegen de scholen in de getto’s”.

In Bulgarije domineert de keuze van de ouders bij alle praktijken op het gebied van schoolinschrijving en blijft deze een belangrijk kenmerk van het schoolonderwijssysteem sinds de totstandkoming van een geheel nieuwe wet op voorschools en schoolonderwijs, die in 2016 in werking is getreden. In de Bulgaarse context wordt het recht een school voor hun kinderen te kiezen in principe aan alle ouders aangeboden. In de praktijk hebben veel ouders en leerlingen echter geen of in ieder geval een zeer beperkte keuzemogelijkheid. Net als in het geval van Spanje, waar veel regeringen van AG’s de keuze van onderwijscentra hebben beperkt, kent keuzevrijheid grenzen, of tenminste dient grenzen te kennen, om gelijkheid in het onderwijs te bereiken. Die keuzevrijheid bereikt zijn grenzen op het moment dat het met maatschappelijke waarden zoals gelijkheid botst.

Er zijn veel redenen waarom het kiezen van een school misschien niet altijd kan werken zoals men wil. In het bijzonder kan het zo zijn dat sommige ouders, b.v. op basis van hun sociaal-economische of etnische achtergrond meer geneigd kunnen zijn actief hun keuze uit te oefenen of meer opties beschikbaar kunnen hebben vanwege hun locatie (stad/ dorp) of de middelen waarover ze beschikken (toegang tot privé scholen). En natuurlijk, in een systeem dat gebruik maakt van op prestaties gebaseerde selectie, worden de keuzes van ouders beperkt door de academische vaardigheden van hun kinderen, dus bestaat de keuze van kansarme gezinnen misschien niet echt. In Bulgarije bevatten veel desegregatieprogramma’s uitgevoerd door

NGO's, met name de programma's die als succesvoller worden beschouwd, een bewustmakingselement, waarbij wordt geprobeerd ouders ervan te overtuigen dat het zinvol is hun gewoonten te veranderen, uit de weg te gaan en risico's te nemen door hun kinderen in te schrijven op een meer afgelegen, en waarschijnlijk minder gastvrije school, tegen de belofte van betere academische prestaties en betere levensvooruitzichten in. Dit is een indicatie dat niet-georiënteerde ouderkeuze in gemeenschappen die met ongelijk onderwijs te maken hebben, wellicht niet aangestuurd wordt naar opties die academisch als beter worden beschouwd. Er spelen veel andere factoren, zoals gemak en comfort en tenslotte, de zorgen van ouders over het milieu in de gastscholen. Sommige desegregatieprogramma's in Bulgarije hebben deze zorgen serieus genomen en hebben expliciet bepaalde interventies opgenomen die bedoeld zijn de houding van leerlingen, ouders en leerkrachten in gastscholen positief te beïnvloeden en het risico op conflicten te verminderen.

In België bestaat al lang een traditie van onbeperkte schoolkeuze voor ouders. Dit begon echter te veranderen – in het Franstalige deel van België tegen het einde van het eerste decennium van de 21e eeuw, en later ook in de Vlaamse gedeelte van België.

België implementeert de zogenaamde gecontroleerde schoolkeuzeprogramma's die door de OESO zijn ontwikkeld, waarbij aan de gezinnen de mogelijkheid wordt aangeboden een school te kiezen met bepaalde beperkingen en mechanismen worden ingevoerd om integratie te verzekeren, zoals een maximumpercentage kansarme leerlingen op school.

De problemen van sociale segregatie werden in Vlaanderen (België) vóór de huidige hervormingen in de schoolinschrijving al erkend, maar ouders werden enige tijd door middel van informatiecampagnes aangemoedigd afscheid te nemen van hun gewoonten en vooroordelen. De voorlichtingcampagnes alleen leverden echter geen bevredigende resultaten op, en in 2018 leidde de introductie van een centraal online registratiesysteem voor schoolinschrijvingen tot een bredere hervorming van de schoolinschrijving. In eerste instantie werd het zogenaamde dubbele-lijstensysteem ingevoerd, waardoor het mogelijk was plaatsen in het inschrijvingsproces te

reserveren voor leerlingen met een laag en hoog inkomen, zodat de menging kon worden gewaarborgd. Later werden de lijsten vervangen door het gebruik van een complexer algoritme, dat in de laatste fase de mogelijkheid biedt aan leerlingen hun schoolbiljetten onderling te ruilen, wanneer twee leerlingen ieder met de eerste keuze van de ander eindigen<sup>9</sup>. De Vlaamse hervorming wordt meestal als voorbeeld van succes aangehaald, hoewel het waarschijnlijk nog te vroeg is om de resultaten te beoordelen.

In Bulgarije beperkt de invoering van een centraal online schoolinschrijvingssysteem ook de mogelijkheid van schooldirecteuren leerlingen uit te kiezen door leerlingen met een lagere sociaaleconomische achtergrond of leerlingen uit etnische minderheden te discrimineren. In tegenstelling tot België moet het systeem echter nog tot bredere hervormingen leiden. Op dit moment speelt de nabijheid van de school een zeer belangrijke rol bij de inschrijving, maar terwijl met sommige vormen van achterstand, zoals bvb een handicap, wel rekening wordt gehouden, wordt sociaaleconomische achterstand noch als een reden erkend aan de keuze van bepaalde ouders prioriteit te geven, noch als een kenmerk dat in een mechanisme zou moeten worden opgenomen om tot een betere sociale menging te komen. Een dergelijk beleid zou moeilijk te rijmen zijn met de regels voor inschrijving na het 4de leerjaar en vooral na het 7de leerjaar, die prestatiegerichte selectie omvatten met behulp van een nationale gestandaardiseerde toets (na het 7de leerjaar) in combinatie met schoolspecifieke toetsen en andere prestatie-eisen (na de \* en de 7de leerjaar).

Aan het einde van het eerste decennium van de 21e eeuw behoorden Spanje en vooral België tot de ontwikkelde landen die ouders de breedste schoolkeuze boden. Minder dan 5% van de ouders heeft geen keuze, terwijl meer dan 80% van de Belgische ouders tussen 3 of meer scholen kan kiezen. In Spanje is de keuze

---

<sup>9</sup> “Een algoritme probeert in Vlaanderen de schoolkeuze eerlijker te maken“. AlgorithmWatch. Gedownload op 26 juli 2021 (<https://algorithmwatch.org/en/flanders-belgium-schools-algorithm>).

van ouders wat beperkter, maar nog steeds behoorlijk rijk in vergelijking met veel ontwikkelde landen: ongeveer 20% van de Spaanse ouders heeft slechts één optie, terwijl meer dan 60% van de ouders uit veel scholen kunnen kiezen zijn. Deze cijfers zijn berekend op basis van het werkelijke aantal concurrerende scholen in de buurt, zodat ze het werkelijke aanbod aan ouders weergeven, afhankelijk van de structuur van het scholennetwerk in relatie tot de bevolkings spreiding. Elke bestuurlijke reglementering van de keuze zou extra beperkingen aan de schoolkeuze opleggen.

Voor Bulgarije bestaat er voor die periode geen vergelijkbaar onderzoek, maar we weten dat er in de periode 2007–2008 een massale sluiting van scholen plaats heeft gevonden, waarna de keuze aan scholen, vooral in minder stedelijke gebieden, voor veel ouders vrij beperkt werd. Tegelijkertijd wonen veel gezinnen met een lage sociaaleconomische achtergrond juist in dergelijke gebieden en presteren hun kinderen over het algemeen slechter op school. Spanje is het enige van de drie landen waar formeel sprake is van enige vorm van geografische spreiding bij de scholen. Desondanks hanteert Bulgarije een complex classificatiesysteem in het inschrijvingsproces van de school, dat steeds meer gewicht aan geografische nabijheid geeft door specifieke bestuurlijke gebieden voor scholen te definiëren: de leerling krijgt extra punten als hij/zij in het bestuurlijke gebied woont. Dit systeem toont de neiging de bestaande woon-segregatie verder te versterken.

In de drie landen, waaronder het Vlaamse en Franse deel van België, kunnen ouders hun kinderen inschrijven op een andere openbare school. De Bulgaarse en Spaanse onderwijsstelsels zijn vrij selectief, in tegenstelling tot het Belgische. De op prestaties gebaseerde selectie zal de sociaal-economische en etnische segregatie vergroten, aangezien de ongelijkheid in prestaties de neiging heeft met elk volgend leerjaar toe te nemen, vooral in omstandigheden waarin kansarme leerlingen vrij vroeg in hun schoolleven geen contact meer hebben met leeftijdsgenoten met een meer welgestelde achtergrond.

## Landelijk programma voor onderwijsdesegregatie (LPOD)<sup>10</sup>

Dit LPOD is een model voor het ondersteunen van gemeenten bij het waarborgen van gelijke toegang tot kwaliteitsonderwijs voor alle kinderen en leerlingen die in gesegregeerde onderwijsinstellingen les krijgen, inclusief (maar niet beperkt tot) de implementatie van maatregelen die gericht zijn op het bevorderen en tot stand brengen van het desegregatieproces in het onderwijs. Het LPOD is opgesteld ter ondersteuning van de verwezenlijking van de strategische doelen die in de regeringsstrategie zijn vastgelegd voor de onderwijsintegratie van kinderen en leerlingen uit etnische minderheden 2015-2020 (SOIKLEM). Zowel SOIKLEM als het LPOD verwijzen naar het basisprincipe in de wet op het school- en voorschoolse onderwijs, aangenomen in 2010, waarin als basisprincipes staan opgenomen: “gelijke toegang tot kwaliteitsonderwijs en de inclusie van elk kind en elke leerling” en “gelijkheid en non-discriminatie bij het aanbieden van voorschools en schoolonderwijs”.

In het bijzonder ondersteunt het LPOD:

- 1) Activiteiten in niet-gesegregeerde onderwijsinstellingen waar leerlingen van etnische minderheden zijn ingeschreven, voor het creëren van een onderwijsomgeving die de communicatie tussen kinderen in het verplichte voorschoolse en schoolonderwijs, leerlingen, ouders en pedagogische deskundigen bevordert.
- 2) Het aanbieden van gratis vervoer voor kinderen in het verplichte voorschools- en schoolonderwijs en leerlingen die op gesegregeerde onderwijsinstellingen zitten, voor training, onderwijs en socialisatie in niet-gesegregeerde onderwijsinstellingen.

---

<sup>10</sup> De volledige officiële naam van het programma is Landelijk Programma van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschap ter ondersteuning van gemeenten bij het implementeren van activiteiten voor desegregatie van het onderwijs.

- 3) De ondersteuning van kinderen in het verplichte voorschools- en schoolonderwijs en leerlingen die opgenomen zijn in het desegregatieproces in het onderwijs door gratis leerboeken en materialen te verstrekken.
- 4) De institutionalisering van de activiteiten van onderwijsmediatoren door actieve deelname aan het desegregatieproces in het onderwijs.

De acceptatie van het programma is echter beneden de aanvankelijke verwachtingen, b.v.b. in 2019 worden slechts 6 gemeenten door het LPOD ondersteund – Gabrovo, Berkovitsa, Dupnitsa, Stara Zagora, Samokov en Tvarditsa. Hier zijn verschillende redenen voor:

- 1) Sommige in de tijd beproefde activiteiten waren niet in het programma opgenomen. Het programma ziet het desegregatieproces in de eerste plaats als een logistieke uitdaging – het vervoeren van Roma-leerlingen naar etnisch gemengde scholen.
- 2) Het programma omvat niet het idee van volledige ondersteuning van het desegregatieproces op gemeentelijk niveau, maar is eerder beperkt tot het aanbieden van hulp bij het betalen van een deel van de kosten die gemeenten zich niet uit hun eigen begrotingen kunnen veroorloven te betalen.
- 3) Om een grootschalig desegregatieprogramma uit te kunnen voeren, moeten gemeenten aanvullende financiering voorzien, wat niet eenvoudig is voor kleinere of armere gemeenten met veel gesegregeerde scholen. De grotere stedelijke gemeenten met grote gesegregeerde Roma-wijken zouden in principe in de medefinanciering van desegregatie uit eigen inkomsten kunnen investeren, als aanvulling op de financiering die door de overheid wordt verstrekt, maar voor velen staat desegregatie niet per se bovenaan de prioriteitenlijst, terwijl deelname aan het LPOD geheel vrijwillig is en afhankelijk van het gemeentelijk initiatief. Deze terughoudendheid wordt deels verklaard door de angst voor burgerprotesten en negatieve reacties van de meerderheid, vooral in de context van het groeiende nationalistische sentiment.



## **Landelijk desegregatieprogramma in Bulgarije**

Praktijken op lokaal niveau die door gemeenten, NGO's en scholen worden toegepast, zouden vaak niet mogelijk zijn zonder speciale financiering die verder dan de gebruikelijke regels en procedures voor de financiering van schoolonderwijs gaat. Dergelijke financiering wordt meestal verstrekt via speciale financieringsmechanismen, die door nationale regeringen of particuliere sponsors kunnen worden opgezet. Hier presenteren wij enkele voorbeelden van nationale financieringsmechanismen die lokale innovatie en praktijken hebben ondersteund om verschillende vormen van onderwijssegregatie te verminderen.

Het project "Ondersteuning van de institutionalisering van het desegregatieproces in de Republiek Bulgarije" wordt uitgevoerd met middelen van het Roma-onderwijsfonds (ROF) in Boedapest (ongeveer 310 duizend euro) en van de begroting van het Bulgaarse ministerie van Onderwijs en Wetenschap (100 duizend euro). Deze regeling voor de financiering van kleine projecten (tot BGN 30.000, iets meer dan 15.000 euro) is in de periode juni 2010 – september 2012 uitgevoerd door het Centrum voor Onderwijsintegratie van Kinderen en Leerlingen van Etnische Minderheden (COIKLEM). COIKLEM is een structuur die door het Bulgaarse ministerie van Onderwijs is opgericht om de uitvoering van verschillende programma's en maatregelen voor inclusief onderwijs van kansarme leerlingen uit etnische minderheden te coördineren. In het kader van deze concurrerende financieringsmechanismen zijn twee aanbestedingen aangekondigd. In aanmerking komende begunstigden zijn gemeenten die samenwerken met lokale NGO's actief op het gebied van onderwijsintegratie.

De volgende activiteiten worden met prioriteit door het mechanisme gefinancierd:

- ondersteuning van de integratie via desegregatie en buitenschoolse activiteiten op de basis- en middelbare scholen;
- verbetering van het onderwijsklimaat in de kruispunt kleuterscholen en scholen; activiteiten die betrekking hebben

- tot ouders van kinderen en leerlingen in de ondersteunde kleuterscholen en scholen;
- activiteiten gericht op een positieve verandering van de houding van ouders van kinderen en leerlingen uit etnische minderheden naar de onderwijsactiviteiten in kleuterscholen en scholen;
  - introductie en ontwikkeling van voltijdse opleidingsvormen;
  - capaciteitsverhoging van de leerkrachten voor werk in een multi-etnische omgeving.

In totaal hebben 99 van de 264 gemeenten een aanvraag ingediend voor de twee projectoproepen die in het kader van de subsidieregeling zijn aangekondigd: 22 gemeenten werden ondersteund. De typische duur van de ondersteunde projecten ligt tussen 10 maanden en 1 jaar, dwz. dit zijn vooral innovaties die voor een beperkte periode zijn doorgevoerd.

De projecten zijn niet rigoureuus geëvalueerd, maar uit bestuurlijke rapportages voorgelegd door de gemeenten blijkt dat het gelukt is veel leerlingen te bereiken en een hoog participatieniveau werd gegenereerd. Meer dan 7500 kinderen en leerlingen, waaronder meer dan 3000 Roma-kinderen en leerlingen van 59 scholen en 13 kleuterscholen, hebben in de 22 gemeenten deelgenomen aan de projectactiviteiten. Hieronder worden enkele specifieke gemeentelijke projecten gepresenteerd die door deze financieringsregeling werden ondersteund.

## **Programma 2030 in Castilië-Leon (Spanje)**

In september 2018 is het Programma 2030 gelanceerd, waarin een reeks maatregelen is opgenomen gericht op zowel leerlingen in situaties van sociaal-educatieve kwetsbaarheid als op met openbare middelen ondersteunde centra, die met een hoge mate van sociaal-educatieve complexiteit worden geconfronteerd of aan het risico daarvan worden blootgesteld.

Deze regeling stelt maatregelen vast voor interventie bij kansarme leerlingen, maar het interessante is dat vanaf de introductie

specifiek de doelstellingen daarvan worden voorgesteld: “het vergroten van de gelijkheid in het onderwijssysteem, het boeken van vooruitgang op **het gebied van inclusie in het onderwijs en het bestrijden van schoolsegregatie op basis van sociaal-educatieve kwetsbaarheid**”<sup>11</sup>.

Het programma omvat onder andere maatregelen met betrekking tot de toegang tot het onderwijssysteem en de organisatie van centra; meer financiële steun om de stabiliteit van het onderwijzend personeel te waarborgen en om de toepassing van compenserende maatregelen mogelijk te maken die bijdragen aan het omkeren van de segregatieprocessen; evenals beurzen en gratis middelen waarmee leerlingen naar school kunnen gaan, en leerlingenbegeleidingsprogramma's (Regering van Castilië-Leon, 2018). Dit programma is gericht op verschillende profielen, maar bestrijkt een aanzienlijk deel van de Roma-leerlingen. Eigenlijk hebben in het schooljaar 2020-21 32 scholen aan het programma deelgenomen, waarvan er vier meer dan 70% van de Roma-leerlingen bedienen.

Bovendien is Castilië-Leon de eerste autonome gemeenschap die inhoud met betrekking tot de geschiedenis en cultuur van de Roma in het officiële curriculum opneemt<sup>12</sup>, een stap die vervolgens door andere AG's, zoals Navarra en Catalonië is gezet.

De bedoeling van Programma 2030 is de manier waarop gesegregeerde centra werken te veranderen door middel van maatregelen zoals:

- Bevordering van onderwijs- en technologische innovatie
- Het samenstellen van teams van ervaren, opgeleide leerkrachten

---

<sup>11</sup> BESLUIT EDU/939/2018 van 31 augustus, dat “Programma 2030” regelt, zodat inclusief onderwijs van hoge kwaliteit kan worden bevorderd door het elimineren en het uitbanen van schoolsegregatie op basis van kwetsbaarheid.

<sup>12</sup> In 2016 werd een werkgroep opgericht die lesmateriaal over Roma-geschiedenis en -cultuur zou ontwikkelen met de bedoeling dit op te nemen in het officiële schoolcurriculum (ORDEN EDU / 71/2016, van 8 februari). De materialen zijn opgenomen in de leerplanregeling en de toepassing daarvan in het basisonderwijs (Decreet 26/2016 van 21 juli).

- Managementteam dat zijn onderwijzend personeel zelf kan kiezen
- Onderwijsprojecten onder leiding van de school en met ondersteuning van de administratie
- De aanwezigheid in de centra van begeleiders en technisch personeel die gespecialiseerd zijn in sociale en gemeenschaps-integratie, aangezien het erg belangrijk is ook met de gezinnen te werken
- De oprichting van geïntegreerde centra die het basis- en secundair onderwijs verenigen om het verlies van leerlingen bij de overgang van de ene fase naar de volgende te vermijden
- Ondersteuning van de basisberoepsopleiding (monitoring, meer middelen, meer leerkrachten, enz.)
- Het aanmoedigen van buitenschoolse activiteiten buiten de lokale omgeving (reizen, bezoeken aan andere landen, enz.)
- Het bevorderen van digitaal onderwijs

De belangrijkste knelpunten die volgens de regering van Castilië-Leon zich tijdens de tweejarige uitvoering van het programma hebben voorgedaan, kunnen in de volgende drie gebieden worden samengevat:

### **Het Pact ter bestrijding van schoolsegregatie in Catalonië (Spanje)**

Het Pact ter bestrijding van schoolsegregatie<sup>13</sup>, ondertekend in de Autonome Gemeenschap van Catalonië, is een belangrijk moment in de strijd tegen segregatie. Het Pact is een veelomvattend document met 189 maatregelen die de komende schooljaren moeten worden uitgevoerd. Het biedt geen oplossing voor het probleem als geheel. In sommige centra is de heterogeniteit van de leerlingenpopulatie toegenomen, maar tot dusver wordt geen significante vermindering van de concentratie van leerlingen met bepaalde profielen waargenomen.

---

<sup>13</sup> Pacto contra la segregación escolar - Síndic de Greuges de Catalunya - El defensor de las personas (sindic.cat)

Het programma is vrijwillig en wijkt af van de randvoorwaarde dat indien de onderwijsgemeenschap niet vrijwillig meedoet, het de slaagkans erg klein zou zijn. Dit beperkt de omvang van het project. In veel gevallen gaat het niet meedoen van gezinnen hand in hand met de hoge percentage leerlingeuitval. Daarom worden projecten opgestart met als doel met gezinnen samen te werken, zowel op het gebied van participatie als bij het begeleiden van leerlingen in de verschillende stadia van hun schoolopleiding. Een element dat als positief wordt benadrukt, is de continuïteit van het project, aangezien 100% van de onderwijscentra hun deelname voor het volgende schooljaar hebben hernieuwd.

Net als in Catalonië is een van de basisprincipes die aan dit soort maatregelen ten grondslag liggen dat **keuzevrijheid grenzen kent**; het is noodzakelijk correctiemechanismen in het systeem in te voeren, waaronder zeker het vaststellen van het maximale percentage leerlingen in een kwetsbare situatie om verschillende redenen. Het is ook noodzakelijk te vermijden dat de quota's voor leerlingen met bijzondere onderwijsbehoeftes op de semi-private scholen worden gevuld door leerlingen die dergelijke behoeftes niet hebben. Castilië-Leon gaat echter niet zo ver als Catalonië en de maatregelen van het Programma 2030 zijn nog steeds gebaseerd op het principe van "compensatie van ongelijkheden", zonder radicalere maatregelen te omvatten met betrekking tot de herverdeling van leerlingen door hervorming van toelatingsprocedures.

### **Het "Kumpania" Programma in Valencia (Spanje)**

Een van de voorstellen van **de organisaties die het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Sport in de praktijk wil brengen, is het Kumpania-programma**, dat hetzelfde model volgt als het programma "Promociona" van de FSG<sup>14</sup>. Het begon in het schooljaar 2019-20 en is gebaseerd op sociale partnerschappen met organisaties die met Roma-leerlingen werken. Het biedt een nieuwe, gespecialiseerde en persoonlijke dienst gericht op sociale en educatieve verbetering en gericht op Roma-kinderen en -jongeren en hun

---

<sup>14</sup> <https://www.gitanos.org/que-hacemos/areas/education/promociona.html>

sociale en gezinsomgeving. Het doel is kinderen te helpen het verplicht secundair onderwijs af te ronden en hen aan te moedigen ook daarna met hun opleiding door te gaan (Regering van Valencia, 2019).

### **De casus van AG Aragon (Spanje)**

Het vaststellen van het maximaal toelaatbare aandeel leerlingen met specifieke kenmerken in een bepaalde instelling is een goede bescherming tegen overmatige concentratie, d.w.z. tegen segregatie. De casus van de Autonome Gemeenschap Aragon in Spanje is een voorbeeld van ouderlijk activisme dat tot juridische verandering heeft geleid. De Gemeenschap werd verplicht het proces van toegang tot scholen en de samenstelling van scholen te herzien.

Het Hooggerechtshof oordeelde in het voordeel van de Vereniging van Ouders van de Lucas Malada middelbare school in Huesca (Uitspraak nr. 409) die **het Schoolbesluit 2017/2018** voor heel Aragon aanvocht omdat het niet aan de wettelijke vereiste voldeed voor het vaststellen – voor de jaren van middelbaar onderwijs, van het maximale aandeel leerlingen met speciale behoeften aan onderwijsondersteuning, “dat voor **een evenwichtige spreiding over alle centra**, en dus voor onderwijs van hoge kwaliteit, gelijke kansen en sociale cohesie zal zorgen.” Bij deze gelegenheid is het juist de mobilisatie van ouders die leidt tot een verandering in het begrip van de processen van toetreding tot het onderwijssysteem. Als gevolg van de uitspraak van het hof bevat het schoolbesluit voor volgend jaar (2019–20) een aantal specifieke maatregelen die in de vorige beschikkingen ontbreken:

- Het wordt uitdrukkelijk verboden gezinnen te doen betalen voor diensten verbonden aan de leerplicht. Dit is een stap voorwaarts in een praktijk, die als een begrenzer fungeert en ertoe kan leiden dat meer financieel kwetsbare leerlingen niet naar semi-particuliere scholen kunnen gaan die dergelijke extra kosten in rekening brengen. Desondanks staat deze oplossing de scholen toe aanvullende en buitenschoolse activiteiten in rekening te brengen, wat, zoals duidelijk werd (Greuges, 2016), een trend is waarmee de situatie van segrega-

tie in sommige gebieden in stand wordt houden. Evenzo kan in Bulgarije deelname aan niet-verplichte activiteiten die tot extra kosten voor ouders leiden, sommige ouders en leerlingen van de schoolgemeenschap vervreemden, waardoor het voor hen lastig wordt op school te blijven.

- Waar mogelijk worden centra beperkt tot niet meer dan 15% van de leerlingen die onderwijsondersteuning nodig hebben. Bij het vaststellen van deze limieten moeten onderwijsautoriteiten rekening houden met de verdeling van het kenmerk over de doelpopulatie: het gemiddelde percentage leerlingen dat onderwijsondersteuning nodig heeft, moet ruim onder de 15% liggen. Met andere woorden, de onderwijsautoriteiten moeten over betrouwbare en actuele gegevens beschikken.
- In het geval van scholen met een hoge concentratie leerlingen met speciale behoeften aan onderwijsondersteuning, kunnen schoolcommissies over de verdeling van deze leerlingen over de scholen in een bepaalde buurt beslissen.

Maatregelen met betrekking tot de toelating van leerlingen tot scholen en de regulering van het instroomproces in het onderwijs zijn in Spanje ontzettend belangrijk, zowel in theorie als in de praktijk (Benito, 2007; Alegre, 2017). Met name Alegre (2017) geeft een diepgaand overzicht van bestaande onderzoeken die het effect van verschillende inschrijvingsbeleidslijnen op segregatie bewijzen. Een ander onderzoek dat zich richt op de PISA-resultaten in de Autonome Gemeenschap Galicië stelt dat de doeltreffendheid van de resultaten op de eerste plaats komt, boven de kwaliteit van de processen. Hoewel lokale leerlingen over het algemeen meer vertegenwoordigd zijn in door de staat gesubsidieerde privéscholen, is het aandeel immigrantenleerlingen zelfs op openbare scholen meestal niet meer dan 10%, wat betekent dat de segregatie gemeten door een willekeurige index laag is (Santos-Rego et al, 2012).

Deze casus laat zien dat het in de praktijk soms goed is te streven naar een redelijke situatie van niet-segregatie, dwz. door de leerlingenstromen naar de verschillende scholen te beheren, in plaats van te proberen een onrealistische ideale situatie te bereiken.

Regeringen van de Autonome Gemeenschappen (sommige meer dan andere) overwegen de noodzaak een evenwichtige geografische spreiding te plannen en te creëren om een grotere diversiteit in de leerlingensamenstelling te bereiken, zowel sociaal-economisch als etnisch. Tot nu toe hebben slechts enkele AG's systematische veranderingen in deze richting doorgevoerd, hoewel er in bijna alle AG's specifieke gevallen zijn van verplaatsing van leerlingen van het ene centrum naar het andere of van sluiting van sterk gesegregeerde centra. In de meeste gevallen zijn dit concrete acties die worden ondernomen om specifieke problemen op te lossen, maar ze laten wel zien dat er een probleem is waarvoor meer algemene oplossingen moeten worden gevonden.

In sommige gevallen heeft de evenwichtige verdeling van leerlingen in verschillende centra in een bepaalde regio een positief effect op de hele onderwijsgemeenschap. In Spanje zijn er echter zeer weinig evaluaties van dergelijke maatregelen, aangezien deze relatief nieuw zijn en in ieder geval is de impact daarvan op Roma-leerlingen onbekend. De meeste FSG-leraren, die gevallen melden van een evenwichtige leerlingenverdeling in de onderwijscentra (Andalusië, Aragon, Castilla-La Mancha, Castilla-Leon en Valencia), zijn van mening dat de belangrijkste consequentie daarvan een betere integratie in de schoolomgeving is, gevolgd door betere prestaties van de leerlingen. In ieder geval werden geen negatieve effecten in deze casussen waargenomen en in alle AG's met de uitzondering van Aragon beginnen vergelijkbare modellen ook in andere centra te worden gereproduceerd.



## 5. **Beleid uitgevoerd door gemeentes, NGO's en de scholen**

### **Gabrovo (Bulgarije)**

Het model van Gabrovo voor de aanpak van secundaire segregatie wordt in detail gepresenteerd in het Roma Civil Monitoring Report 2019 r.<sup>15</sup>

Volgens de volkstelling van 2011 zijn er van de 61 482 inwoners in de gemeente Gabrovo slechts 367 Roma. Zij zijn niet afgezonderd in getto's en leven onder relatief normale omstandigheden. Vooroordelen, onverdraagzaamheid en fouten van sommige directeuren leiden tot de transformatie van III-de Algemene Middelbare School 'Tsanko Dustabanov' in een "Roma" school. Op 29 maart 2018 neemt de gemeenteraad de beslissing de school te sluiten en de leerlingen in alle andere scholen in Gabrovo in te schrijven. Dit gebeurt als gevolg van een openbare discussie gevoerd door de gemeente, evenals talrijke ontmoetingen met ouders, vooral van Roma-afkomst, georganiseerd door het Amalipe Center. Zo is er sinds september 2018 geen "Roma"-school in Gabrovo. De aanpak van de gemeente Gabrovo voor desegregatie en preventie van secundaire segregatie omvat:

1. Het overwinnen van de reeds gevestigde secundaire segregatie door de gesegregeerde "Roma"-school te sluiten;
2. De integratie van Roma-leerlingen in alle andere scholen om secundaire segregatie te voorkomen. Het is belangrijk dat alle andere scholen Roma-leerlingen accepteren en dat geen enkele andere school het profiel van een "Roma"-school ontwikkelt;
3. Het permanent werk verrichten met Roma-ouders door een gerespecteerde NGO. Over het algemeen zijn ouders zich bewust van de lage kwaliteit van gesegregeerd onderwijs en

---

<sup>15</sup> Toegankelijk op <http://amalipe.com/files/publications/RCM-Y2-C1-Bulgaria-PUBLISHED.pdf>

willen ze dat hun kinderen samen met etnische Bulgaren studeren. Tegelijkertijd zijn zij bang voor hoe de “Bulgaarse school” met hun toelating omgaat. Het echte partnerschap van een lokale Roma-organisatie is de zekerste manier om ouders over te halen hun kinderen op reguliere scholen in te schrijven;

4. Het voortdurend werken met niet-Roma-ouders is nodig om ervoor te zorgen dat de inschrijving van Roma-kinderen niet tot een verslechtering van de kwaliteit van het onderwijs leidt;
5. Politieke moed en leiderschap zijn nodig: het besluit de secundaire segregatie te stoppen door Roma-kinderen op alle andere scholen in te schrijven of scholen te sluiten, is nooit populair geweest. Moed en sterk leiderschap zijn vereist.

De desegregatieaanpak van Gabrovo is toepasbaar op onomkeerbare, relatief geavanceerde processen van secundaire segregatie. Indien er van meet af aan wordt ingezet, is het weinig waarschijnlijk dat het tot sluiting van scholen zou moeten komen. Het zou nog succesvoller zijn als er preventieve maatregelen worden genomen. Tegelijkertijd kan en moet in veel gemeenten de aanpak worden toegepast van een relatief evenwichtige inschrijving van Roma-leerlingen in alle scholen om dergelijke verhoudingen te bereiken. Dit is een van de voorwaarden om secundaire segregatie te voorkomen.<sup>16</sup>

## **Shumen (Bulgarije)**

De stad Shumen is een van de 28 regionale centra in Bulgarije met een bevolking van ongeveer 100 duizend mensen. Naast de Bulgaarse bevolking heeft Shumen ook een aanzienlijke Turkse en Roma-bevolking en een kleinere Armeense gemeenschap.

---

<sup>16</sup> Voor meer informatieve zie op: <http://amalipe.com/index.php?nav=news&id=3318&lang=2>

Tot 2010 heeft de middelbare school “Traiko Simeonov” in Shumen leerlingen van alle vier de belangrijkste etnische groepen in de stad (Bulgaren, Turken, Roma, Armeniërs). De school is gelegen in een grote en drukbevolkte buurt, in de buitenwijken, weg van het stadscentrum. Kort na 2010 begonnen de ouders van kinderen uit de Bulgaarse, Turkse en Armeense etnische groepen hun kinderen geleidelijk terug te trekken en in te schrijven op de centrale scholen in de stad. Zo blijven in “Traiko Simeonov” voornamelijk kinderen van de Roma etnische groep. De drijvende kracht achter dit proces is waarschijnlijk de inschrijving van een groter aantal Roma-leerlingen uit twee nabijgelegen buurten die voornamelijk door Roma worden bewoond – *Bjalata prast en Vitoshka*.

Een nieuw aangesteld schooldirecteur neemt het initiatief de groeiende etnische segregatie van de school als gevolg van de uitval van niet-Roma-leerlingen aan te pakken. Sinds 2015 is de school aangesloten bij het Amalipe Centrum-programma, dat ook scholen ondersteunt die een proces van segregatie ondergaan. Het doel van de school, geformuleerd door haar leiding, is een levendige multiculturele schoolgemeenschap te creëren en zo aan een “rechtvaardige en tolerante multiculturele samenleving” bij te dragen. Het Amalipe Centrum begint alle onderdelen van haar intercultureel onderwijsprogramma op school te introduceren in een poging de kwaliteit van het schoolonderwijs te verbeteren en het weer aantrekkelijk te maken voor ouders met verschillende etnische achtergronden.

De school begint geleidelijk aan ouders en kinderen van de Turkse etnische groep aan te trekken en hun percentage neemt langzamer aan toe. De nadruk wordt gelegd op de door de leerlingen behaalde cijfers in de gestandaardiseerde landelijke examens die na de 4e, 5e en 12e klas worden uitgevoerd. De leerlingen van “Tr. Simeonov” staan op de 4e plaats in de hele stad. Het nieuws verspreidt zich onder ouders. Het duurt nog 2-3 schooljaren om de schoolfaciliteiten en uitrusting te verbeteren en de school aantrekkelijk te maken voor de ouders van Bulgaarse kinderen. De verandering in de leerlingenpopulatie wordt voor het eerst zichtbaar in de onderbouw. In 2020 zijn slechts 30% van kinderen in het eerste leerjaar en 40% in het tweede leerjaar van Roma-komaf, in vergelijking met de

klassen waarin een paar jaar eerder alleen Roma-kinderen zaten. Ouders zijn erg te spreken over de kwaliteit van de klaslokalen en de apparatuur in schril contrast met de vele gesegregeerde scholen, die vervallen klaslokalen en verouderde apparatuur hebben.

De meeste ouders maken zich geen zorgen over de cijfers van hun kinderen, omdat ze het gevoel hebben dat hun kinderen aan vakmensen worden toevertrouwd. Roma-ouders hoeven zich ook geen zorgen te maken over hoe hun kinderen op school worden behandeld, omdat ze weten dat hun leraren hen respecteren en al het mogelijke doen het lesgeven te verbeteren. Ouders worden door leerkrachten als een actieve partner en ondersteuner gezien. De leerlingen gaan gewillig naar school, wat ook in contrast staat met veel gesegregeerde scholen, waar de lage motivatie van leerlingen om lessen bij te wonen en de passiviteit van leraren vaak een systemische truïsmie wordt. Het publiek merkt het verschil en verandert in toenemende mate zijn houding ten opzichte van de schoolinstelling.

De leerkrachten op de school staan klaar om, indien nodig, met elke leerling individueel te werken, rekening houdend met zijn/haar culturele en gezinskenmerken. Leerkrachten werken dagelijks om de cijfers van hun leerlingen te verbeteren. De hoge verwachtingen zijn een van de belangrijkste redenen voor de goede resultaten van leerlingen, gemeten aan de toetsresultaten van de gestandaardiseerde landelijke examens.

Het model omvat de inzet van een voltijdse onderwijsmediator die zowel Romani als Turks spreekt. De onderwijsmediator is meestal een gemeentelijk medewerker met als belangrijkste taak het onderhouden van de relatie tussen de scholen en de meest kansarme ouders. Veel onderwijsmediators zijn zelf Roma.

## **Vidin (Bulgarije)**

Het desegregatieproject van de Roma-organisatie Drom uit Vidin is het eerste in een reeks van soortgelijke projecten die in verschillende Bulgaarse steden worden uitgevoerd met de steun van het Open Society Institute / Roma Education Fund. Het project was

het meest actief in Vidin in 1999-2000, en werd later herhaald in Sofia (de hoofdstad), Pleven, Haskovo, Stara Zagora, Montana, Berkovitsa, Plovdiv, Pazardzhik en Sliven. De woonplaatsen waar het gezin van gerelateerde desegregatieprojecten wordt uitgevoerd, met uitzondering van Berkovitsa (een klein stadje in de regio Montana), zijn regionale centra met ten minste één gesegregeerde Roma-buurt. De grootte van de gesegregeerde wijken, de sociaal-economische situatie van de Roma-gemeenschappen en de toegang tot openbare diensten verschillen echter aanzienlijk in elk van de steden tijdens de uitvoering van de desegregatieprojecten.

Het project van de vereniging „Drom“ heeft tot doel de gelijkmatige inschrijving op alle basisscholen in Vidin van kinderen van Roma-afkomst uit de gesegregeerde, aan de rand van de stad gelegen wijk „Nov pat“ (*Nieuwe weg*). Het desegregatieproces omvat een compleet Roma basisschool in het centrum van Nov Pat. Dit pilotproject komt waarschijnlijk het dichtst in de buurt van het idee Roma-kinderen volledig uit de aparte school in hun buurt weg te halen.

Naast busvervoer biedt het project verschillende activiteiten aan voor de daaropvolgende aanpassing en emancipatie van Roma-kinderen onder hun niet-Roma-leeftijdsgenoten. Het idee van een gelijke verdeling van Roma-leerlingen over alle andere scholen werd door vele latere projecten overgenomen. Dit idee heeft een dubbele verklaring: aan de ene kant is dit een technisch ideale situatie van niet-segregatie, aan de andere kant heeft de aanpak tot doel het voorkomen van secundaire segregatie veroorzaakt door de „witte eb“, dwz. Bulgaarse ouders zullen geen kans hebben een school zonder Roma te vinden waar ze hun kinderen naar kunnen verplaatsen. Het project slaagt er daadwerkelijk in Roma-leerlingen op 11 verschillende scholen in te schrijven en stelt een limiet aan het aantal Roma-leerlingen in een bepaalde klas tot 5-6 kinderen, wat meestal niet meer is dan een derde van alle leerlingen in een klas. Vóór de start van het project studeren al meer dan 100 kinderen uit de Nov Pat-buurt bij hun Bulgaarse leeftijdsgenoten in het centrum, dwz. het desegregatieproces begint vanzelf als antwoord op de groeiende vraag naar beter onderwijs en betere levenskansen bij

een deel van de Roma-gemeenschap. Desondanks is het echter erg moeilijk een dergelijke gelijkmatige verdeling van Roma-leerlingen te bereiken als dit niet wordt door dwingende wettelijke bepalingen ondersteund of op zijn minst door een duidelijk geformuleerd landelijk beleid. Het Bulgaarse onderwijssysteem is stevig gebaseerd op de vrije schoolkeuze door ouders die gepaard gaat met selectie op basis van behaalde cijfers, vooral na de 7e klas (bij de overgang naar de middelbare school).

Zelfs dit ambitieuze project is er echter in niet geslaagd om alle leerlingen uit de gesegregeerde school te halen, die nog steeds blijft bestaan en in 2021 nog steeds veel leerlingen heeft, samen met een strategie voor organisatieontwikkeling die op haar website staat<sup>17</sup>. Een van de doelen die in het document staat opgenomen is het ondersteunen van de culturele identiteit van Roma-leerlingen.

## **Berkovitsa (Bulgarije)**

Volgens gegevens van het Nationaal Instituut voor de Statistiek uit de volkstelling van 2011 wonen in de gemeente Berkovitsa ongeveer 15 000 mensen (82,38%), die zichzelf als Bulgaren identificeren en 3059 Roma (16%) die in de gemeente wonen, evenals een klein deel burgers die zichzelf als Turken of van een andere etnische groep identificeert. De gemeente Berkovitsa is een kleine gemeente met zeer beperkte eigen begrotingsmiddelen, wat haar mogelijkheden beperkt zelfstandig onderwijsbeleid te voeren zonder de steun van de centrale overheid.

De wijk Rakovitsa is afgescheiden en voornamelijk door Roma bevolkt, gelegen aan de rand van de stad Berkovitsa, ver weg van kleuterscholen en scholen, waarvan de meeste in het centrale deel van de stad zijn. Binnen de groep is er onder de Roma een belangrijke verdeeldheid, die een aanzienlijke rol speelt bij het modelleren van hun sociale relaties: de specifieke Roma-subgroepen zijn Leshetari, Koshnicari en een klein aantal Kelderari (Kaldarash). In de buurt van

---

<sup>17</sup> <http://ouesv-vidin.org/стратегия-на-училището/>

de Roma-wijk is er een gesegregeerde middelbare school met 100% leerlingen van Roma-afkomst, maar er is geen kleuterschool, dus Roma-kinderen volgen verplicht voorschools onderwijs in niet-gesegregeerde kleuterscholen in de stad Berkovitsa. Het gebrek aan openbaar vervoer belemmert de communicatie tussen de Roma-buurt en de rest van de stad en vormt een hinder voor het inschrijven van kinderen in kleuterscholen. Het desegregatieproces in Berkovitsa begon in 2006 met de implementatie van een project onder leiding van de Stichting voor Regionale en Culturele Ontwikkeling Nangle - 2000 in samenwerking met de gemeente Berkovitsa en met de steun van het Roma-onderwijsfonds in Boedapest. Het desegregatiebeleid in het onderwijs op het grondgebied van gemeente Berkovitsa heeft zijn eigen tradities en wordt sindsdien systematisch gehandhaafd door de uitvoering van projecten die door verschillende bronnen worden gefinancierd. Naast logistieke ondersteuning voorziet het Gemeentelijk Plan Integratie Roma 2014-2020 in andere vormen van hulpverlening zoals psychologische hulp, aanvullende pedagogische activiteiten, gratis studieboeken en ander materiaal voor leerlingen tot en met het 7e leerjaar, enz., maar het is niet duidelijk in hoeverre deze worden uitgevoerd, aangezien de afhankelijkheid van hulpbronnen van de gemeente een risico vormt voor de duurzaamheid en continuïteit van een groot deel van haar beleid. De gemeente is er in ieder geval in geslaagd haar toezegging na te komen om de logistiek van desegregatie te ondersteunen door gratis bussen te verstrekken aan de ver van de Roma-buurt liggende scholen en kleuterscholen, die anders ontoegankelijk zouden blijven voor kinderen van Roma-afkomst.

In 2019 heeft de gemeente Berkovitsa in het kader van het landelijke programma van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen "Ondersteuning van gemeenten bij de uitvoering van activiteiten voor desegregatie in het onderwijs" een aanvraag ingediend voor de ondersteuning van de onderwijsintegratie van de Roma-kinderen die in Berkovitsa wonen. Een deel van de leerlingen uit Rakovitsa wordt naar drie gastscholen in de stad vervoerd. Het vervoer wordt verzorgd door de scholen. De gemeente Berkovitsa

verzorgt het vervoer van kinderen van 5 en 6 jaar naar kleuterscholen in de stad. De scholen die kinderen van Roma-afkomst accepteren, rekenen op steun van de gemeente Berkovitsa of projectfinanciering.

Opgemerkt moet worden dat in het geval van Berkovitsa, zoals bij de meeste desegregatieprojecten geïnspireerd door de proefpraktijk in Vidin, die worden uitgevoerd door NGO's in Bulgarije, werd de gesegregeerde school in de Roma-wijk nooit gesloten. In plaats daarvan worden sommige Roma-ouders eerder overgehaald hun kinderen in te schrijven op andere scholen onder Bulgaarse kinderen, en in ruil daarvoor krijgen ze gratis vervoer, speciale aandacht van het projectteam bij het oplossen van mogelijke conflicten en andere problemen, en wordt extra ondersteuning aan de gastscholen aangeboden om de faciliteiten, de algehele omgeving en het verlenen van aanvullende diensten te verbeteren.

### **Samokov (Bulgarije)**

In de stad Samokov is het percentage Roma-kinderen in de loop der jaren toegenomen in vergelijking met de kinderen van de meerderheid. Roma-ouders geven er de voorkeur aan dat hun kinderen dichtbij thuis naar school gaan vanwege het gemak, maar ook omdat ze zich zorgen maken over hoe hun kinderen op school worden behandeld. Het aantal Roma-ouders dat liever heeft dat hun kinderen buiten de Roma-wijken naar school gaan, neemt toe, maar ook zij geven de voorkeur aan scholen dicht bij de plek waar ze wonen. Veel Bulgaarse ouders zijn van mening dat het inschrijven van meer Roma-kinderen op scholen buiten de Romawijken tot een verslechtering van de kwaliteit van het onderwijs zal leiden. Als gevolg hiervan zijn ze bereid hun kinderen van scholen met een toenemend aantal Roma-leerlingen weg te halen en ze elders in te schrijven.

De gemeenteadministratie is zich van de dreigende onderwijssegregatie bewust en probeert de negatieve trend te stoppen en te keren. De burgemeester stelt al jaren voor dat Roma-kinderen die de wijken verlaten zich naar evenredigheid inschrijven op alle andere



scholen, maar deze instructie wordt vaak door sommige directeuren genegeerd. In Bulgarije zijn de meeste openbare scholen gemeentelijk. Ze worden gefinancierd door de staat, maar via de begrotingen van de gemeenten, die staatssteun ontvangen op basis van het aantal leerlingen in de gemeente en van aanvullende criteria met betrekking tot de structuur van de woonplaats en het scholennetwerk van de gemeente. Bovendien genieten schooldirecteuren een aanzienlijke autonomie en hebben ze in sommige gevallen de bevoegdheid bepaald gemeentelijk beleid te negeren of niet strikt uit te voeren, vooral als dit niet wettelijk bindend is.

Als bijzonder zorgwekkend wordt het feit aangemerkt dat sommige leerlingen die zich in een etnisch gemengde basisschool in de stad inschrijven, op de middelbare school opnieuw worden ingeschreven in een gesegregeerde school in de Roma-wijk – omdat ze om administratieve redenen niet opnieuw worden ingeschreven in etnisch gemengde scholen. Daarentegen, als een positieve praktijk teneinde secundaire segregatie van de school te voorkomen en de gelijke inschrijving van leerlingen uit de Roma-gemeenschap en de meerderheid te behouden, kunnen de inspanningen van de directeur van de basisschool 'Hristo Maximov', Antoaneta Nikolova, worden beschouwd. De school ligt vlakbij de Romabuurt, maar net erbuiten. Momenteel is de etnische samenstelling van de basisschool 'Hristo Maximov' gemengd: 60% van de leerlingen is van Bulgaarse en 40% van Roma-afkomst. Er is een grote belangstelling van Roma-ouders uit de buurt hun kinderen op die school in te schrijven. Tegelijkertijd is er sprake van een "witte eb" aangezien sommige Bulgaarse ouders vanwege het groeiende percentage Roma-kinderen hun kinderen van de school weghalen. Om de etnisch gemengde samenstelling te behouden, verhinderde het schoolhoofd de vorming van gesegregeerde Roma-klassen en weigerde een nieuwe klas met overwegend Roma-leerlingen te openen. Haar inspanningen worden niet ondersteund door de regionale onderwijsinspectie en worden de facto gehinderd door de andere etnisch gemengde scholen in Samokov, die Bulgaarse leerlingen van de Hristo Maximov-school "stelen".

Bovendien verslechterde de segregatietrend in Samokov in 2017 door het besluit van de gemeenteraad en het daaropvolgende bevel van de minister van Onderwijs de bestaande gesegregeerde basis- en middelbare scholen in de wijk om te vormen tot één school die leerlingen van de 1e tot de 10e klas opleidt. Roma-leerlingen van de 8e tot de 10e klas, die tot dan toe op etnisch gemengde scholen buiten de wijk zaten, kunnen op die manier geen kant op. De zaak wordt beschreven in het Roma Civil Monitoring Report 2018.<sup>18</sup>

## **Rakitovo (Bulgarije)**

Het project werd geïnitieerd door een lokale NGO genaamd Edelweiss en was voornamelijk actief in de tweede helft van de jaren negentig van de 20ste eeuw. Het doel is de etnische verdeeldheid in de stad Rakitovo te compenseren. In die tijd was er in Rakitovo een middelbare school die les gaf aan meer dan 800 leerlingen van de 1e tot de 12e klas, een middelbare school voor leerlingen met een handicap van de 5e tot de 12e klas met meer dan 200 leerlingen uit heel Bulgarije, een basisschool met twee voltijdse groepen voor leerlingen van 1e tot 8e klas voor de Roma-jongeren uit de wijk “Zapad”(met meer dan 500 leerlingen), een hulpschool en een correctionele kostschool voor jongeren met lichte straffen uit heel Bulgarije. De scheiding is voornamelijk tussen de middelbare school en de gesegregeerde school. De middelbare school weigert niet kinderen van Roma-origine toe te laten, maar alleen de best opgeleide en succesvolle Roma-ouders maken van deze mogelijkheid gebruik. Voorafgaand aan de start van het project zijn er geen georganiseerde contacten en gemeenschappelijke buitenschoolse activiteiten tussen de twee scholen. Er heerst onder Bulgaarse ouders enige angst en terughoudendheid bij het vooruitzicht dat een groot aantal Roma-kinderen worden ingeschreven op de middelbare school. Roma-ouders maken zich ook zorgen dat ze niet vertrouwd zijn met de

---

<sup>18</sup> Toegankelijk op [http://amalipe.com/files/publications/For%20printing\\_RCM\\_2017\\_Bulgaria\\_EC.pdf](http://amalipe.com/files/publications/For%20printing_RCM_2017_Bulgaria_EC.pdf)

onderwijsomgeving op de middelbare school en geven de voorkeur aan de vertrouwde omgeving op de gesegregeerde basisschool, ondanks de ogenschijnlijk slechtere resultaten die de leerlingen daar behalen.

Het project omvat leerlingen uit alle scholen in de stad, maar vooral uit de middelbare school, waar de kinderen uit de kleine Roma-wijk in de stad Rakitovo altijd naartoe gingen, en de gesegregeerde basisschool. De gesegregeerde school is in het schooljaar 1947/1948 als basisschool geopend en is altijd gesegregeerd geweest. Later breidde de school uit en begon die les te geven aan kinderen tot de 8e klas.

Het voornaamste idee van de projectorganisatoren is gunstige voorwaarden te scheppen voor warmere relaties tussen Roma- en niet-Roma-ouders in de stad, door leerlingen van verschillende etnische groepen te helpen elkaar te leren kennen en vrienden met elkaar te worden. Om het voor de ouders en hun kinderen, zowel Roma als niet-Roma, gemakkelijker te maken de diversiteit op de school te omarmen, huurde Edelweiss een groot gebouw in het stadscentrum en maakte er een opleidingscentrum van. Voor de leerlingen worden aantrekkelijke buitenschoolse activiteiten georganiseerd, zoals Engelse taallessen, muziekinstrumenten bespelen, poppentheater- en theatergroepen, een groep voor authentieke folklore, schilderen en toegepaste kunst, wiskunde, het uitgeven van een schoolkrant enz.

Voor de ouders worden cursussen georganiseerd voor het verwerven van professionele vaardigheden en bijscholing. Tegelijkertijd wordt iedereen lid van een kleurrijke debatgroep, waaraan de meest vooraanstaande intellectuelen uit de stad en de gemeente deelnemen. Aan het einde van elk semester hebben kinderen de kans hun eigen vooruitgang aan de stedelijke gemeenschap te laten zien in een gezamenlijke productie met de deelname van leerlingen uit de overwegend Bulgaarse en de overwegend Roma-scholen.

Lokale leiders, zowel Roma als niet-Roma, inclusief geestelijke leiders – de priester, de hodja en de plaatselijke pastoor – zijn aan het begin van het project een beetje voorzichtig, maar laten daarna

hun terughoudendheid varen en nemen vrijwillig aan verschillende activiteiten deel.

Het project boekt groot succes bij het bouwen van bruggen tussen de twee gemeenschappen en leidt tot een aanzienlijke toename van het aantal Roma-leerlingen dat op de middelbare school is ingeschreven. Vrijwel alle Roma scholieren van de middelbare school die aan het project deelnamen, worden gevestigde deskundigen met academisch onderwijs: 6 van hen studeerden af als leraar. Nog nooit eerder waren Roma's uit de buurt academisch afgestudeerd, en degenen met met een middelbare schoolopleiding vormden al een uitzondering.

## **Dzhulyunitsa (Bulgarije)**

Het dorp Dzhulyunitsa ligt in de Bulgaarse gemeente Lyaskovets. Het heeft een populatie van 1 600 mensen (2020) en huist de grootste school in de gemeente Lyaskovets. De hele gemeente heeft 13 600 inwoners (2020). De Roma in de gemeente zijn geconcentreerd in de wijk Chestovo van het gemeentelijk centrum – de stad Lyaskovets, en in het dorp Dobri Dyal.

Het begon allemaal na de sluiting van de school in het dorp Dobri Dyal met meer dan 75% Roma-bevolking en de wijk Chestovo in Lyaskovets met meer dan 95% Roma-bevolking. De basisschool “Petko Rachev Slaveykov” in Dzhulyunitsa begint een deel van de Roma-leerlingen van de gesloten school in het dorp Dobri Dyal in te schrijven. In het eerste jaar waren er van de in totaal 109 leerlingen op de school slechts 8 Roma leerlingen. In 2020 geeft de basisschool “Petko Rachev Slaveykov” in het dorp Dzhulyunitsa, als een centrale school, opleiding aan 116 reguliere leerlingen uit 4 woonplaatsen. Ongeveer de helft van de leerlingen is Roma. Bijna alle Roma-kinderen uit het dorp Dobri Dyal en het Chestovo-district vervolgen hun opleiding na hun voorschoolse opleiding op de school in het dorp Dzhulyunitsa. De lokale bevolking in Dzhulyunitsa is volledig van Bulgaarse afkomst.

De basisschool “Petko Rachev Slaveykov” is een belangrijke onderwijsinstelling die Roma-kinderen uit de gesloten school in het

dorp Dobri Dyal met meer dan 75% Roma-bevolking en de wijk Chestovo in Lyaskovets met meer dan 95% Roma-inwoners integreert. Leerlingen uit beide woonplaatsen krijgen les samen met kinderen van de Bulgaarse etnische groep in het dorp Dzhulyunitsa. Zo ontstaat een multi-etnische samenstelling: meer dan 47% van de leerlingen uit etnische minderheden /voornamelijk Roma/ en 53% leerlingen van Bulgaarse afkomst. De kleurrijke groep wordt vergezeld door kinderen van de Bulgaarse etnische groep uit het naburige dorp Kesarevo, waar de Roma-bevolking overheerst.

De praktijk in Dzhulyunitsa is een project uitgevoerd door (basis) scholen met steun van een niet-gouvernementele organisatie. Dit is een typische casus voor Bulgarije in de context van de scherpe inkrimping van het scholennetwerk in de 21e eeuw, versneld door specifiek overheidsbeleid vanaf 2007. De implementatie van het model stuit niet op weerstand van belanghebbenden, niet in de laatste plaats vanwege de tot stand gekomen communicatie tussen belangengroepen en de inspanningen om alle categorieën s belangengroepen in het model op te nemen.

De praktijk houdt de oprichting van een leerlingenparlement in, dat al jaren met succes in de school heeft gefunctioneerd. Dit type leerlingenzelfbestuur bouwt organisatorische en leiderschapsvaardigheden op bij leerlingen en ontwikkelt hun verantwoordelijkheidsgevoel en betrokkenheid bij de school en de andere leerlingen. Het Leerlingenparlement voert verschillende activiteiten uit die mede gericht zijn op gevallen van dreigende uitval van leerlingen, door hen bij verschillende initiatieven te betrekken en campagnes en feesten te organiseren.

Leerkrachten doorlopen een reeks trainingen om in een multiculturele omgeving te werken en interculturele elementen te introduceren. Ze zijn opgeleid in het geven van buitenschoolse vakken, zoals "Roma Folklore". De lerarenopleiding is gericht op het totstandbrengen van teamwork en continuïteit tussen verschillende groepen in de school. Met de introductie van afstandsonderwijs ontwikkelen de leerkrachten enkele van de meest effectieve e-lessen met als doel de digitalisatie van de inhoud van de handleidingen over "Folklore van etnische groepen – Roma-folklore."

Het betrekken van ouders als actieve partner bij het schoolleven is een sleutelement bij de opbouw van het algemene model. In dit model vindt de participatie van de ouders zijn uiting in de oprichting van een ouderclub. De ouderclub op de school werkt nauw samen met een pedagogisch bemiddelaar en een pedagogisch team, dat tot taak heeft de betrokkenheid van ouders en de activering van de gemeenschap te ondersteunen. Ouders nemen deel aan schoolinitiatieven en vieringen door bij te dragen aan de evenementen. Het vieren van belangrijke internationale dagen is een goede gelegenheid de aandacht van ouders te vestigen op specifieke doelen en waarden.

Leerlingen nemen deel aan verschillende evenementen met leerlingen van andere scholen met afwisselende bezoeken. Leerkrachten nemen deel aan conferenties voor de uitwisseling van goede praktijken en succesvolle modellen; ook aan training en activiteiten in het kader van het programma “Elke leerling wordt de beste leerling” van het centrum „Amalipe“, evenals deelname aan het traditionele ritueel “*survakane*” – een traditionele gewoonte om een vruchtbaar en succesvol nieuw jaar toe te wensen. Kinderen van Roma-komaf uit instellingen komen naar Sofia om het Roma-nieuwjaar – Vasilitsa te vieren.

## **Tundzha (Bulgarije)**

Gemeente Tundzha is de grootste gemeente in regio Yambol (een van de 28 regio's in Bulgarije). Tundzha is een typische landelijke gemeente: zij omvat 44 dorpen die worden bewoond door grote minderheidsgemeenschappen. Roma-gemeenschappen zijn ongelijk verdeeld in de woonplaatsen in de gemeente. Er is een compactere Roma-bevolking in de dorpen Veselinovo, Zavoy, Drazhevo, Kukorevo, Botevo, Hadjidimitrovo, Krumovo en anderen. Meer dan 50% van de Roma-bevolking is jonger dan 20 jaar. De totale bevolking van de gemeente is iets meer dan 25 000 mensen, en bijna 4 000 van hen (15–16%) identificeren zich als Roma.

In 2009 heeft de gemeente Tundzha twee strategisch belangrijke documenten ontwikkeld: de Strategie voor de ontwikkeling van het onderwijssysteem van de gemeente Tundzha in de periode 2009-

2015 en het Programma voor de integratie van etnische minderheden, primair gericht op jongeren en met als doel de volledige integratie van kinderen van Roma-etnische afkomst in het gemeentelijk onderwijssysteem. In samenwerking met twee niet-gouvernementele organisaties - Centrum voor Educatieve Programma's en Sociale Initiatieven en Gemeentelijke Jeugd Raad "Tundzha" - voert de gemeente Tundzha het project "Schoolgemeenschappen" uit. Dit is een model van socialisatie en onderwijsintegratie in de kleine woonplaatsen, gefinancierd door het Centrum voor Onderwijsintegratie van Kinderen en Leerlingen van Etnische Minderheden en het Roma Onderwijsfonds. Het project wordt in 2011-2012 uitgevoerd. Het doel is de opname in kleuterscholen en scholen mogelijk te maken van kinderen en leerlingen die in de gemeente Tundzha wonen, en ook praktische ervaring te delen bij het implementeren van maatregelen voor de onderwijsintegratie van kinderen en leerlingen uit de etnische minderheden. Dit gemeentelijke praktijk is een model voor het voorkomen van segregatie en het behouden van de etnische mix van leerlingen op scholen in dorpen waar Roma en Bulgaarse leerlingen naast elkaar samenwonen, ondanks het dalende percentage Bulgaarse kinderen.

De doelgroep van het project omvat kinderen in de voorbereidende groepen op school; Roma-leerlingen uit de klassen 1-4, opgenomen in het voltijdse curriculum; Roma-leerlingen die de hele dag in de onderbouw van het secundair onderwijs les krijgen; ongeveer 800 ouders uit de scholengemeenschappen van de gemeentelijke kruispuntscholen<sup>19</sup> in 8 dorpen; 136 leerkrachten van scholen in de gemeente Tundzha.

Er zijn activiteiten georganiseerd bedoeld om capaciteit op te bouwen voor informeel leiderschap bij prominente personen uit lokale gemeenschappen. Vrijwilligers zijn betrokken bij de samen-

---

<sup>19</sup> In het Bulgaarse onderwijssysteem zijn, na een grootschalige optimalisatie van het scholennetwerk, die begon in 2007, waardoor tot 800 scholen werden gesloten, enkele scholen als kruispuntscholen aangemerkt, wat betekent dat zij leerlingen inschrijven die reizen van verschillende omliggende woonsplaatsen. Niet te verwarren met de term "contactpunt school".

werking met gemarginaliseerde Roma-gemeenschappen om de deelname van leerlingen en ouders aan gemeentelijke kruispuntscholen te ondersteunen. Als belangrijk onderdeel van de projectuitvoering werden voor het werk met kinderen uit gemarginaliseerde groepen 8 mentoren geselecteerd, die waren opgeleid te werken met kinderen, leerlingen en ouders uit etnische minderheden en kwetsbare groepen. Vier van hen komen uit de Roma-gemeenschap. Deze mentoren werken samen met kinderen, leerlingen en opvoeders in de verplichte voorschoolse groepen, voltijdse groepen, buitenschoolse activiteiten en clubs. De mentoren ondersteunen de aanpassing van kinderen en het comfort in de schoolomgeving, ondersteunen hun interactie met opvoeders, bevorderen de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen in een multiculturele en competitieve omgeving. Ze werken ook samen met ouders met als doel hen in de schoolgemeenschap op te nemen.

Van de 677 leerlingen in de gemeentelijke kruispuntscholen vóór de start van het project steeg het aantal voltijdleerlingen naar 921. Veel van de 244 leerlingen die recentelijk in voltijdgroepen zijn ingeschreven, zijn van Roma-afkomst. Het model omvat ook de oprichting van 16 clubs voor buitenschoolse activiteiten in de acht kruispuntscholen om de ervaring van leerlingen te verrijken die bij de dagelijkse activiteiten voor leren en persoonlijke ontwikkeling zijn betrokken. Er werd een “School voor ouders” georganiseerd met discussiebelangengroepen voor de ouders en de gemeenschap.

## **Lessen over Roma-cultuur op school (Bulgarije)**

Sinds 2002 bevordert het Amalipe Centrum het geven van lessen in Roma-cultuur, vooral op scholen met Roma-leerlingen. Het doel van de introductie van dit programma in het vrije-keuze curriculum is een effectief model te creëren voor de vorming van interetnische tolerantie, trots en vriendschap, evenals voor de inclusie van kinderen op school door de studie van Roma-folklore, cultuur en geschiedenis. Het lesgeven over Roma-cultuur streeft niet direct doelen na die verband houden met desegregatie, maar ondersteunt het gezamenlijke bestaan van Roma-leerlingen en -ouders met



leerlingen en ouders uit andere etnische groepen, die dezelfde scholen en dezelfde sociale omgeving delen. Het model stelt kinderen van niet-Roma-afkomst in staat kennis te maken met de rijke folklorewereld van de Roma, de overeenkomsten tussen de Roma-cultuur en de cultuur van andere etnische groepen in te zien, te leren dat het ook in de verhalen, legendes en liederen van de Roma over gerechtigheid, liefde en menselijk geluk gaat.

In het schooljaar 2003–2004 werd met de hulp van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschap het onderwijzen van Roma-folklore/cultuur in ongeveer 270 scholen in Bulgarije ingevoerd, dat iets meer dan 10% van alle scholen is. De financiering komt uit het schoolbudget. In overeenstemming met de doelstellingen bereikt het programma geleidelijk meer dan 6000 leerlingen, van wie velen Roma, en helpt het hen aan te trekken en te houden op school. Een van de redenen voor het hoge percentage Roma-kinderen dat zich nooit inschrijft of voortijdig van school uitvalt, is dat de school als een officiële en afgelegen instelling wordt gezien waar Roma-kinderen niets eigens kunnen vinden.

Een zeer belangrijk kenmerk van het model is dat aantrekkelijk materiaal is voorzien voor gebruik door leerlingen en ook een handleiding voor docenten in het vak. In het voorwoord van de handleiding met instructies voor leerkrachten die Roma-folklore gaan onderwijzen, benadrukken de auteurs dat dit niet een vak is dat alleen aan Roma wordt gegeven, maar aan leerlingen van alle etnische groepen, door leerkrachten die ook tot elke etnische groep kunnen behoren (Kolev et al. 2004). Roma worden echter aangemoedigd om leraar Roma-folklore/cultuur te worden. Het onderwerp is niet gerelateerd aan kennis of studie van de Romani-taal, aangezien het voor veel Roma-groepen in Bulgarije geen moedertaal is. De auteurs van de cursus merken ook op dat veel Bulgaarse leerlingen vooroordelen hebben over Roma, meegekregen van hun familie of sociale omgeving (Kolev et al. 2004).

Het model stimuleert de betrokkenheid van ouders bij het proces van collectieve activiteiten en de deelname aan gemeenschappelijke schoolproducties. Leerkrachten zijn ook betrokken bij

aanvullende opleiding in de geschiedenis en cultuur van de Roma, en bij het werken met speciaal voor het project geschreven handboeken.

In het kader van het project worden ook onderwijsmediatoren aangesteld, wiens hoofdtaak het is een sterke band tot stand te brengen tussen onderwijsinstellingen en de gezinnen van de kinderen en leerlingen die betrokken zijn bij onderwijsactiviteiten. Het project is een integraal onderdeel geworden van het leven van veel Roma-gemeenschappen, niet in de laatste plaats met de steun van speciale gemeenschapscentra die zijn opgezet door het Amalipe Centrum. Naast de ouders van leerlingen die betrokken zijn bij de studie van Roma-folklore, onderhouden de gemeenschapscentra contacten ook met lokale leiders en autoriteiten, die geleidelijk de waarden van het project beginnen te delen.

Aanvankelijk stuitte het project op moeilijkheden of op zijn minst argwaan bij sommige belanghebbenden, maar geleidelijk aan maakte het vertrouwen dat tussen de belangrijkste deelnemers – leerlingen, leerkrachten en ouders – ontstond, de Roma-folklore een van de goed ontvangen buitenschoolse vakken.

## **Het programma “Elke leerling wordt de beste leerling” (Bulgarije)**

Het programma wordt sinds 2010 uitgevoerd door het Amalipe Centrum voor Interetnische Dialoog en Tolerantie met de financiële steun eerst van de America for Bulgaria Foundation en later van de Trust for Social Alternative. Het belangrijkste doel is het voorkomen van schooluitval en het vasthouden van Roma-kinderen op school, het verhogen van het aantal kinderen dat opnieuw wordt geïntegreerd en ingeschreven op school, de empowerment en het aanmoedigen van de deelname van (Roma-)ouders aan het schoolleven, het aanzienlijk verhogen van het percentage Roma-jongeren, die hun opleiding op middelbare scholen / gymnasia voortzetten.

Het algehele programma is sinds 2010 geleidelijk ontwikkeld en verrijkt en bereikte in 2020 ongeveer 40 000 kinderen (60% van hen van Roma-afkomst) op bijna 300 scholen. Het belangrijkste concept van het programma is dat er verandering nodig is in de algemene

schoolomgeving: verandering in de gebruikte pedagogische methoden, in de onderwijsprogramma's, in de organisatie van de opleiding, in de interactie met de ouders. Interactief en intercultureel onderwijs is de beste pedagogische basis om schooluitval tegen te gaan.

De methoden die in het programma worden gebruikt, zijn erop gericht de school te transformeren tot een goed functionerend systeem, dat leerlingen, leerkrachten en ouders activeert en aan de ontwikkeling van de lokale gemeenschap bijdraagt. Het schoolprogramma ter voorkoming van schooluitval en het op school houden van kinderen is een basishulpmiddel bij het plannen van activiteiten om kinderen op school te houden. Elk schoolprogramma moet activiteiten omvatten op de volgende gebieden:

1. De opleiding van alle leerkrachten voor effectief werken in een multiculturele omgeving; een reeks gemeentelijke en regionale conferenties voor het delen van ervaringen, afgerond op een landelijke conferentie.
2. De introductie van intercultureel onderwijs: via vrijekeuzelessen in Roma-cultuur, buitenschoolse activiteiten in de verplichte vakkenlessen.
3. Activiteiten voor empowerment en betrokkenheid van ouders: De oprichting van een ouderclub van actieve ouders om hen te betrekken bij het oplossen van problemen in verband met kinderen die dreigen uit te vallen, en hun betrokkenheid bij besluitvormingsprocessen te bevorderen; Het organiseren van openbare discussies / lezingen voor ouders en een "School voor ouders" over actuele thema's, enz.
4. De oprichting van een leerlingenparlement en andere activiteiten om leerlingen – met gemengde etnische samenstelling (waar mogelijk) – te activeren voor een actieve betrokkenheid van leerlingen bij het schoolleven; inclusie en empowerment van leerlingen zodat ze beslissingen kunnen nemen over hun verblijf op school; ondersteuning van voortijdige schoolverlaters.
5. Leeftijdgenoten die leeftijdgenoten helpen (mentoren).

Het programma boekt sterke resultaten: het aantal leerlingen dat op de deelnemende scholen uitvalt daalt van 2,4% naar 0,6%

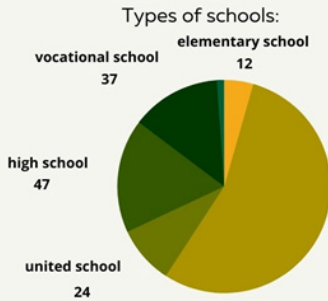
# THE NETWORK "EVERY STUDENT WILL BE A WINNER" IN 2020-2021



**270**  
schools



**50 457** students



**137** parents clubs  
**1228** parents, of whom Roma



**846**

**224**  
educational mediators were assisted



**792**  
student mentors who took part in the webinar



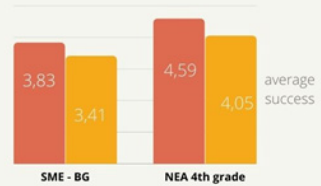
**1000**  
devices



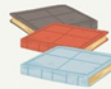
**1700**  
reached students

Results 2021:

total for the country; Amalipe network



primary school  
149



(wat ruim onder het landelijk gemiddelde ligt), het percentage Roma leerlingen dat doorgaat op middelbare scholen stijgt van 38 naar 93 %, enz. Een onafhankelijke evaluatie van het programma, uitgevoerd door twee sociologische bureaus, bevestigt deze resultaten en wijst erop dat in dezelfde periode het voortijdig schoolverlaten in soortgelijke scholen, die echter niet in het programma zijn opgenomen, dramatisch is toegenomen. Een onafhankelijke evaluatie van het programma werd uitgevoerd door twee sociologische bureaus. De evaluatie bevestigt de zeer positieve resultaten.<sup>20</sup>

## **Innovatieve praktijken van concrete scholen (Spanje)**

In Spanje zijn veel scholen begonnen met het implementeren van concrete projecten en nieuwe methodieken, met name in het basisonderwijs, om de kwaliteit van de opleiding, de communicatie en de relaties in het kader van segregatie intern te verbeteren. Een bijkomend doel is leerlingen met andere profielen naar deze centra aan te trekken.

De projecten hebben voornamelijk betrekking op de inclusie in de schoolgemeenschap en de lokale omgeving, het verbeteren van de co-existentie en de kwaliteit van het onderwijs (onderwijsgemeenschappen, magneetscholen, jumelageovereenkomsten, enz.). Ze omvatten ook technologische innovaties en methodieken voor actief leren (projectgebaseerd leren (PBL)<sup>21</sup>, samenwerkend leren,

---

<sup>20</sup> De evaluatie is te zien op: [http://amalipe.com/files/publications/Amalipe\\_TSA\\_evaluation\\_sum2.pdf](http://amalipe.com/files/publications/Amalipe_TSA_evaluation_sum2.pdf)

<sup>21</sup> Projectgebaseerd leren (PBL) is een vorm van leren die gebruik maakt van real-life problemen om een rijke leerervaring te creëren. Er zijn verschillende definities van PBL: 1) "Projectgebaseerd leren is een dynamische benadering in het les waarin leerlingen actief problemen en uitdagingen in de echte wereld onderzoeken en meer diepgaande kennis opdoen." (Edutopia, <https://www.edutopia.org/project-based-learning>); 2) "Projectgebaseerd leren is een didactische methode waarbij leerlingen door middel van werk gedurende een lange periode kennis en vaardigheden verwerven om een authentieke, boeiende en complexe vraag, probleem of uitdaging te onderzoeken en te beantwoorden" (PBLWorks, <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>).

enz.). Deze praktijken worden in de specifieke scholen door het management en de onderwijsteams geïntroduceerd, niet door een onderwijsautoriteit.

Het is ook niet helemaal bekend wat dergelijke innovaties in het leven roept anders dan de idiosyncratische persoonlijke factoren. In het geval van Spaanse en Bulgaarse innovatie is het moeilijk een direct verband te vinden met de concentratie van Roma-leerlingen: de hoge concentratie van leerlingen die speciale ondersteuning nodig hebben, garandeert op zich niet dat de school op zoek zal gaan naar nieuwe manieren de uitdagingen het hoofd te bieden. In Spanje lijkt het waarschijnlijker dat de concentratie innovatie stimuleert. Voor Bulgarije geldt dit in mindere mate.

FSR onderzocht de 13 AG's en de toepassing van innovatieve praktijken in gesegregeerde scholen. In 1/4 van de gesegregeerde scholen in de steekproef vond de FSR bewijs dat acties en methodologieën werden toegepast die trachtten segregatie aan te pakken. De meeste gesegregeerde scholen die innovaties toepasten zijn gevestigd in de Gemeenschap Valencia (16), gevolgd door Castilië-Leon (12) en Valencia (12), Castilië-La Mancha (6) en Catalonië (5). In andere AG's zijn voorbeelden van innovatie in gesegregeerde scholen vrij sporadisch, hetzij omdat scholen terughoudend zijn te innoveren of omdat er te weinig gesegregeerde scholen zijn. De meeste methodieken die in de gesegregeerde scholen in Spanje zijn ontwikkeld, zijn opgesteld door het onderwijzend personeel. De projecten hebben voornamelijk betrekking op onderwijsgemeenschappen en pedagogische en technologische innovaties, aangezien dit methodologische middelen zijn die door de scholen zelf kunnen worden gebruikt zonder dat de directe betrokkenheid van de overheid is vereist. Bulgarije heeft een speciaal nationaal programma, geïnitieerd door het ministerie van Onderwijs en Wetenschap, om innovatie op scholen te bevorderen. In de eerste twee jaar vanaf het begin van het programma hebben heel weinig van de scholen die daaraan deel hebben genomen, zelf leerlingen van Roma-afkomst.

De door de FSR gerapporteerde schoolpraktijken vonden gemeenschappelijke maatregelen in drie basisonderwijsprojecten,

hoewel de specifieke projecten en hun impact per geval verschilden. Alle drie de betrokken basisscholen bevinden zich in een vergelijkbare realiteit en context: buurten die in zeer slechte staat verkeren of een hoog percentage van de bevolking met weinig middelen hebben, en centra met verschillende ervaringen (waaronder succesvolle ervaringen met leerlingen met diverse achtergronden), die om één of een ander reden een getto met een hoge concentratie Roma-leerlingen zijn geworden.

De situatie vertonde in elk van de drie gevallen geen verbetering en de schoolmanagementteams zelf hebben in 2000 besloten te proberen van koers te veranderen door positieve projecten te ontwikkelen die het schoolleven en de prestatie van de leerlingen zouden verbeteren. Het openstellen van scholen voor nieuwe profielen en nieuwe ervaringen wordt in alle gevallen als positief beschouwd, terwijl de deelname van leerlingen die al naar deze scholen ging, blijft behouden.

In Bulgarije zijn de reacties van de schoolleiding op de groeiende segregatie in veel opzichten vergelijkbaar. Een opvallende overeenkomst is dat scholen waarvan de leiding en het personeel segregatie ter harte nemen, in de regel al een veel diverser leerlingenbestand hebben gehad. In Spanje besloten sommige van de gesegregeerde scholen radicale veranderingen in de manier van lesgeven door te voeren die voor hen normaal was geworden, door nieuwe methodologische modellen te introduceren, niet alleen ten opzichte van het leren en onderwijzen, maar ook in termen van hun relaties met de lokale omgeving en de coëxistentiemodellen die door de school eigen zijn gemaakt.

In de voorbeelden van schoolprojecten uit Spanje worden de volgende kenmerken door de FSG als essentieel belicht:

- Sterk leiderschap en een stabiel managementteam met het vermogen de leerkrachten te “overtuigen” van de effectiviteit van het geïmplementeerde model.
- Sommige scholen benadrukken ook het belang van een stabiel onderwijzend personeel, omdat de projecten geen continuïteit zouden kunnen hebben indien er een groot aantal tijdelijke medewerkers of leerkrachten zouden zijn. In het geval van

Zaragoza is zelfs met de autoriteiten overeengekomen dat leraren voor het project via een selectieproces worden geselecteerd op basis van de presentatie van een didactisch voorstel: een zeldzaam voorbeeld van een op verdiensten gebaseerd selectieproces voor deelname aan een project, in tegenstelling tot de gewoonlijke selectie op basis van een functie waaraan de deelname ambtshalve plaatsvindt.

- Opleiding van de leerkrachten in innovatieve modellen, technologieën en andere vaardigheden die belangrijk zijn voor de uitvoering van projecten.
- De ontwikkeling van een centraal beheerd project met wijzigingen in methodologie: PBL en onderwijsgemeenschappen zijn de meest voorkomende veranderingen, samen met deelname aan projecten die door andere organisaties worden voorgesteld.
- Het coëxistentiemodel: kanalen creëren voor participatie en minder straffen opleggen aan leerlingen (bijvoorbeeld door schoolbemiddeling, sociaal-emotionele educatie in sommige gevallen). Er wordt gestreefd naar de deelname van gezinnen op basis van participatie aan het centrum. In sommige gevallen wordt dit bereikt door het organiseren van op hun interesses afgestemde opleidingsseminars, in andere gevallen staat de schoolruimte dagelijks ter algemeen gebruik voor hen open.
- De verbinding met de omgeving. Dit wordt op verschillende manieren benaderd, maar is in alle projecten aanwezig: van het aanbieden van ruimtes voor buurtactiviteiten en het organiseren van evenementen voor de gemeenschap tot het aangaan van allianties met andere organisaties om specifieke projecten te ondersteunen of op te starten.



## Conclusies

Schoolsegregatie is een van de ernstigste problemen die de toegang van Roma tot kwaliteitsonderwijs belemmeren. Volgens een EU MIDIS II-onderzoek uitgevoerd door FRA in 2016, bestaat onderwijssegregatie in elk van de onderzochte landen. Bulgarije heeft het grootste aandeel Roma dat les krijgt in klassen met alleen Roma-leerlingen: 27%, terwijl nog eens 33% in voornamelijk Roma-klassen zit. Dit is een ernstige verslechtering in vergelijking met het EU MIDIS I-onderzoek. Anderzijds is Spanje het land met het laagste percentage Roma dat les krijgt in klassen met alleen Roma-leerlingen: 3% volgens het EU MIDIS II-onderzoek, terwijl 28% van de Roma-kinderen les krijgen in voornamelijk Roma-klassen. Er is sprake van een aanzienlijke verbetering ten opzichte van het EU MIDIS I-onderzoek.

Toegang tot onderwijs is een belangrijk onderdeel van het integratiebeleid van de Roma, met het grootste aandeel politieke aandacht en goede praktijken. In het EU-kader voor nationale strategieën voor Romaintegratie staat: “De lidstaten moeten ervoor zorgen dat alle Roma-kinderen toegang hebben tot kwaliteitsonderwijs en niet worden onderworpen aan discriminatie of segregatie...” De aanbevelingen van de Raad over doeltreffende maatregelen voor de integratie van Roma van 9 december 2013 vereisen maatregelen om “(a) alle schoolsegregatie uit te bannen ... c) voortijdig schooluitval op alle onderwijsniveaus terug te dringen, met inbegrip van secundair onderwijs en beroepsopleiding; ...(g) het aanmoedigen van een actievere betrokkenheid van de ouders en het verbeteren van de lerarenopleiding waar toepasselijk...”

In sommige lidstaten worden goede praktijken met betrekking tot deze maatregelen door NGO's of gemeenten uitgevoerd. Dit compendium presenteert een gevarieerde reeks goede praktijken uit Bulgarije, Spanje en België, die alle mogelijke situaties van segregatie en verschillende benaderingen voor desegregatie omvatten:

- ter vermindering van schoolsegregatie (Spanje en Bulgarije);

- ter desegregatie van de gesegregeerde scholen en klassen in de stedelijke gebieden (Bulgarije): door de sluiting van de gesegregeerde scholen en de integratie daarvan in etnische gemengde scholen, terwijl de gesegregeerde scholen blijven bestaan en veel kinderen van Roma-afkomst hun opleiding in deze gesegregeerde scholen voortzetten enz.;
- ter desegregatie op het platteland;
- ter stelselmatige samenwerking tussen compleet Roma-scholen, gelegen in of in de buurt van gesegregeerde wijken, en de Bulgaarse scholen in dezelfde woonplaats;
- ter integratie van migrantenkinderen van Roma-afkomst in de reguliere scholen in de gastlanden (België, Spanje).

Desalniettemin is de geboekte vooruitgang op nationaal en Europees niveau niets significant. Zowel de civiele monitoringverslagen over Roma als de tussentijdse en definitieve EU-brede beoordelingen van de NSIR in opdracht van DG Justitie en Consumenten laten zien dat de lidstaten een verbetering hebben geboekt m.b.t. het inschrijvingspercentage van Roma, maar er niet in zijn geslaagd de schoolsegregatie terug te dringen. De politieke wil om te zorgen voor volledige schoolinschrijving voor alle kinderen neemt toe, terwijl de inzet om schoolsegregatie te overwinnen erg laag is. Het gebrek aan publieke steun voor desegregatie en de negatieve reactie van niet-Roma-ouders als gevolg van anti-Roma-stereotypen zijn enkele van de belangrijkste oorzaken hiervoor.

Het compendium presenteert ook veelbelovende praktijken voor nationaal of regionaal/gemeentelijk beleid voor desegregatie/vermijding van segregatie. Deze laten zien dat de desegregatieprojecten politieke veranderingen en trends in de richting van inclusief en etnisch gemengd onderwijs teweeg kunnen brengen. Momenteel zijn deze beleidsinitiatieven beperkt. Toch wijzen zij erop dat de opgebouwde pedagogische en educatieve knowhow op dit gebied, gecombineerd met de betrokkenheid van de belangrijke belanghebbenden en politieke wil, aan een echte verandering richting kwaliteitief en inclusief onderwijs kan bijdragen.

## Bibliografie

Aslund, O., & Nordström Skans, O. (2007). How to Measure Segregation Conditional on the Distribution of Covariates. *Working Paper Series*.

Borjas, G. J. (1997). To Ghetto or Not to Ghetto: Ethnicity and Residential Segregation. *NBER Working Papers*.

Cutler, D. M., Glaeser, E. L., & Vigdor, J. L. (2007). When Are Ghettos Bad? Lessons from Immigrant Segregation in the United States. *NBER Working Papers*.

Danzer, A. M., Feuerbaum, C., Piopiunik, M., & Woessmann, L. (2018). Growing Up in Ethnic Enclaves: Language Proficiency and Educational Attainment of Immigrant Children. *IZA Discussion Papers*.

David, D. L. C., & Matthias, D. (2003). *To Segregate or to Integrate: Education Politics and Democracy* (Discussion Papers (IRES - Institut de Recherches Economiques et Sociales) No. 2003021). Retrieved from Université catholique de Louvain, Institut de Recherches Economiques et Sociales (IRES)

Edin, P.-A., Fredriksson, P., & Aslund, O. (2000). Ethnic enclaves and the economic success of immigrants – Evidence from a natural experiment. *Working Paper Series*.

Florida, R., & Mellander, C. (2017). *The Geography of Economic Segregation* (Working Paper Series in Economics and Institutions of Innovation No. 457). Retrieved from Royal Institute of Technology, CESIS - Centre of Excellence for Science and Innovation Studies.

FRA. (2016). *Second European Union Minorities and Discrimination Survey: Roma-Selected findings*.

Frankel, D. M., & Volij, O. (2010). *Measuring School Segregation*. *Staff General Research Papers Archive*.

Fryer, R., & Echenique, F. (2007). A Measure of Segregation Based on Social Interactions. *Scholarly Articles*.

Gortazar, L., Herrera-Sosa, K., Kutner, D., Moreno, M., Gautam, Amyand Gortazar, L., Herrera-Sosa, K., Kutner, D., Moreno, M. and Gautam, A. (2014). *How can Bulgaria improve its education system? : an analysis of PISA 2012 and past results*, The World Bank.

Guryan, J. (2004). Desegregation and Black Dropout Rates. *American Economic Review*, 94(4), 919–943.

Hanushek, E. A., Kain, J. F., & Rivkin, S. G. (2009). New Evidence about Brown v. Board of Education: The Complex Effects of School Racial Composition on Achievement. *Journal of Labor Economics*, 27(3), 349–383.

Hindriks, Jean, Marijn Verschelde, Glenn Raupp, and Koen Schoors. 2010. "School Tracking, Social Segregation and Educational Opportunity: Evidence from Belgium." *D/2010/7012/61 D/2010/7012/61(690):37*.

Jenkins, S. V., Stephen P.; Micklewright, John; Schnepf. (2008). Social segregation in secondary schools: How does England compare with other countries? *Oxford Review of Education*, 34(1), 21–37. <https://doi.org/10.1080/03054980701542039>

Kolev, D., Krumova, T., Krasteva, A., Nedelchev, N. & Dimitrova, D. (2004). Teacher's Manual. Methodological guidelines for teachers in „Ethnic Folklore – Roma Folklore”. Plovdiv, Astarta. [Колев, Д., Крумова, Т., Кръстева, А., Неделчев, Н., & Димитрова, Д. (2004). *Книга за учителя. Методическо ръководство за учители, преподаващи СИП „Фолклор на етносите в България – Ромски фолклор.”* Астарта.

Mancebón Torrubia, M. J., & Pérez Ximénez-de-Embún, D. (2010). Una Valoracion Del Grado De Segregación Socioeconómica Existente En El Sistema Educativo Español. Un Analisis Por Comunidades Autónomas A Partir De Pisa 2006. *Regional and Sectoral Economic Studies*, 10(3). [https://ideas.repec.org/a/eea/eere/v10y2010i3\\_8.html](https://ideas.repec.org/a/eea/eere/v10y2010i3_8.html)

Menárguez, Ana Torres. (2021). “Un estudio alerta de que España es el tercer país de la OCDE con más colegios gueto.” *EL PAÍS*. Retrieved July 23, 2021 (<https://elpais.com/educacion/2021-04-28/espana-lidera-lacreacion-de-colegios-gueto-por-detras-de-turquia-y-lituania.html>).

Mora, R., & Ruiz-Castillo, J. (2005). The axiomatic properties of an entropy based index of segregation. *UC3M Working Papers. Economics*.

Musset, Pauline. (2012). *School Choice and Equity: Current Policies in OECD Countries and a Literature Review*. Vol. 66. *OECD Education Working Papers*. 66.

Nunev, Y. (2017). Pedagogical aspects of inclusion in Bulgarian education, Plovdiv, Astarta. [Нунев, Йосиф. 2017. *Педагогически аспекти*

на приобщаването и интеграцията в българското образование. Пловдив: Астарта.

Proxima Consult Ltd., Global Metrics, Ltd. (2015). *Independent Impact Assessment of the Project "Every Student Can Be a Winner", Implemented by the Center for Interethnic Dialogue and Tolerance „Amalipe” and Funded by the Trust for Social Achievement.*

Renard, Fabienne, and Marc Demeuse. 2017. "Du contrat stratégique pour l'école au Pacte pour un Enseignement d'excellence. Les nouveaux modes de gouvernance préconisés par le Pacte à travers les plans de pilotage. Working papers de l'INAS WP12/2017." doi: 10.13140/RG.2.2.26144.48647.

Rolland, J.-P. (2002). *The Five-Factor Model of Personality Across Cultures*. In McCrae, R. R., & Allik, J. (Series Ed.). (2002). *The Five-Factor model of personality across cultures*.

Roma Civil Monitor (2018). *Civil society monitoring report on implementation of the national Roma integration strategy in Bulgaria: Focusing on structural and horizontal preconditions for successful implementation of national Roma integration strategies*. 2018. Retrieved from: <https://cps.ceu.edu/roma-civil-monitor-reports>

Roma Civil Monitor (2019). *Civil society monitoring report on implementation of the national Roma integration strategy: Assessing the progress in four key policy areas of the strategy. Synthesis Report*. Budapest / Brussels, 2019. Retrieved from: <https://cps.ceu.edu/roma-civil-monitor-reports>

Roma Civil Monitor (2020). *Civil society monitoring report on implementation of the national Roma integration strategy: Identifying blind spots in Roma inclusion policy*. Budapest / Brussels, 2019. Retrieved from: <https://cps.ceu.edu/roma-civil-monitor-reports>

Somogyi, E., & Horváth, V. (2018). *Checklist for cities to address residential and educational segregation of Roma*. Metropolitan Research Institute.

Zinovyeva, N., Felgueroso, F., & Vazquez, P. (2008). *Immigration and Students' Achievement in Spain: Evidence from PISA*. 34.

## Lijst van afkortingen

AG	Autonome gemeenschap
BOB	Bijzondere onderwijsbehoefes
CBD	Commissie voor Bescherming tegen Discriminatie
COIKLEM	Centrum voor onderwijsintegratie van kinderen en leerlingen uit de etnische minderheden
EC	Europese Commissie
EFRO	Europees Fonds voor Regionale Ontwikkeling
EP	Europees Parlement
ERIO	Europees Roma-informatiebureau
ESF	Europees Sociaal Fonds
ESIF	Europese structuur- en investeringsfondsen
EU	Europese Unie
EU MIDIS II	Tweede enquête van de Europese Unie naar minderheden en discriminatie (Bureau voor de grondrechten)
FRA	Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten
FSG	Fundacion Secretariado Gitano
LOMLOE	Wet op het openbare onderwijs in Spanje, van kracht vanaf 29 december 2020
LPOD	Landelijk programma voor onderwijs desegregatie (Bulgarije)
MOW	Ministerie van onderwijs en wetenschap
NCPR	Nationaal contactpunt voor Roma-aangelegenheden
NGO	Niet-gouvernementele organisatie
NIS	Nationaal Instituut voor het Statistiek
NOWO	Niet in het onderwijs, werk of opleiding (voor jongeren)
NSIR	Nationale strategie voor integratie van Roma
OESO	Organisatie voor economische samenwerking en ontwikkeling
OP OMP	Operationeel programma “Ontwikkeling van het menselijke potentieel”
OP WOSG	Operationeel programma “Wetenschap en onderwijs voor slimme groei”
OSI	Open Society Institute
OVSE	Organisatie voor Veiligheid en Samenwerking in Europa
ROF	Roma Onderwijsfonds
TSA	Trust for Social Achievement



**Boyan Zahariev, Deyan Kolev, Lalo Kamenov,  
Myriam Lopez de la Nieta, Gonzalo Montaña Peña**

**GEEN SEGREGATIE. Acties op lokaal niveau ter bestrijding  
van de schoolsegregatie van Roma-kinderen**

*Compendium van praktijken uit België, Bulgarije en Spanje  
ter overwinning van de segregatie in het onderwijs van  
Roma-leerlingen*

Българска, първо издание

Предпечатна подготовка и оформление  
АСТАРТА, e-mail: [astarta.publ@gmail.com](mailto:astarta.publ@gmail.com)

Формат 60/84/16

Печатни коли 4,5