

Doet onderwijssegregatie ertoe?

Michael Merry (Universiteit van Amsterdam), Geert Driessen (ITS, Radboud Universiteit Nijmegen) en Imane Oulali (Universiteit van Amsterdam)

URN:NBN:NL:UI:10-1-100808

Samenvatting

In Nederland worden al geruime tijd zowel op landelijk als op lokaal niveau en zowel vanuit het beleid als door bezorgde ouders uiteenlopende inspanningen geleverd om onderwijssegregatie tegen te gaan. In dit artikel wordt betoogd dat we desondanks voor een zware opgave staan, aangezien het uitoefenen van individuele vrijheid en het streven naar sociale gelijkheid voor spanningen kan zorgen. In het artikel wordt de stelling uitgewerkt dat sociale integratie in het onderwijs via gemengde scholen niet per se de enige en beste manier is om het ideaal van gelijke kansen te realiseren. Verder stellen we dat een onderscheid moet worden gemaakt tussen vrijwillige en onvrijwillige vormen van onderwijssegregatie. Als alternatief voor integratie worden daarom de mogelijkheden voor vrijwillige separatie geëxploreerd.

Wanneer we mensen vragen waarom in sociaal opzicht geïntegreerde scholen belangrijk zijn, reageren de meesten verbaasd: 'dat spreekt toch voor zich!' Het is alsof deze vraag onzinnig en misschien wel beledigend is, net zoals bijvoorbeeld de vraag of je van je kind houdt. Echter, deze reactie verraadde ook een zekere ongemakkelijkheid voor veel mensen. Nadat ze even tijd hebben gehad om hun gedachten op een rij te zetten, zullen de meesten iets antwoorden in de trant van: 'Gemengde scholen brengen kinderen samen van allerlei verschillende achtergronden; hierdoor komen ze met elkaar in contact en kunnen ze beter elkaars verschillen waarderen en leren hoe ze met elkaar samen moeten werken, maar ook hoe ze samen met elkaar moeten leven in een multiculturele samenleving.'

Het is een inspirerend antwoord, en we hebben ook geen enkel bezwaar tegen de achterliggende basale redenering. Diversiteit kan namelijk onze perceptie en waardering voor anderen en onszelf verrijken. De mogelijkheden om met mensen met verschillende achtergronden in contact te komen, heeft niet alleen te maken met de bevolkingsopbouw en de geografische spreiding daarvan over

■ Correspondentieadres: m.s.merry@uva.nl

het land. Je kunt bijvoorbeeld ook gemakkelijker met andere mensen in contact komen als je in de gelegenheid bent om te reizen. Immers, de meesten onder ons zien zichzelf graag als tolerante wereldburgers, die moeiteloos nationale en culturele grenzen overschrijden. Dit is ook in lijn met de heersende gedachte dat moderne mensen – in tegenstelling tot vroegere generaties – tolerant zouden moeten zijn. Zo is ons geleerd dat integratie een belangrijk en waardevol sociaal goed is.

Er is ook geen twijfel over de geboekte vooruitgang; geïndustrialiseerde samenlevingen zijn meer en beter ontwikkeld dan een paar generaties terug. Toch is het minder eenvoudig om het ideale beeld van tolerante wereldburgers te verenigen met de manier waarop wij dagelijks tot beslissingen komen en handelen, vooral als het onze kinderen betreft. Beweren dat segregatie slecht is, terwijl je tegelijkertijd wel voor je eigen kind een witte school uitzoekt, strookt bepaald niet met onze idealen met betrekking tot sociale integratie. Veel ouders vinden het heel gewoon om enerzijds diversiteit en gelijke kansen te propageren en anderzijds snel naar een witte buurt te verhuizen of, kort voordat ons eerste kind naar school gaat, te gaan shoppen op zoek naar een ‘goede’, dus witte, school. We verkeren vaak in academische kringen en constateren dat dit binnen de hoogopgeleide middenklasse veelal vanzelfsprekend is. Publiekelijk uiten we ons ongenoegen over segregatie en ondersteunen we gemengde scholen, maar persoonlijk maken we tegenovergestelde keuzes.

Uiteraard zorgen we er wel voor dat we deze persoonlijke keuzes kunnen verantwoorden. We zeggen bijvoorbeeld dat we willen dat ons kind ‘goed’ onderwijs krijgt; dat is immers wat alle ouders willen. Of we geven het Nederlandse onderwijsstelsel de schuld, of anderen die het laten afweten. Toch zijn wijzelf uiteindelijk diegenen die beslissen of een school ‘goed genoeg’ is voor ons eigen kind en kost het weinig voorstellingsvermogen om onze keuzes te verantwoorden, ook wanneer ‘goed genoeg’ neerkomt op beter dan de opties waar anderen over beschikken.

Het is niet verwonderlijk dat we geregeld het tegenoverstelde doen van wat we beweren. Wanneer we onze zorgen uiten over de kwaliteit van de leerkrachten, de veiligheid op school of de vraag of het curriculum wel in orde is, spreken we liever niet over de etnische of sociaal-economische samenstelling van een school. We kunnen daarentegen, als iemand ernaar vraagt, wel uitleggen waarom het belangrijk is om voor een ‘betere’ school te kiezen. Niemand van ons is altijd consequent in zijn handelen, maar het punt is dat velen van ons die tegen segregatie beweren te zijn tegelijkertijd net zo verantwoordelijk zijn voor de instandhouding ervan.

Echter, het doel van dit artikel is niet om met de vinger te wijzen naar wie de schuldige is, en evenmin zullen we om het onderwerp ‘diversiteit’ heen draaien. Voor onderzoekers, activisten en beleidsmakers die zich bezighouden met het tegengaan van segregatie, is diversiteit namelijk het middel om meer gelijkheid op scholen te bevorderen. De meeste mensen die over dit onderwerp discussiëren zijn ook van mening dat de enige manier om meer gelijkheid

op scholen te bevorderen alleen mogelijk is door te streven naar gemengde scholen (Anderson, 2010; Clotfelter, 2004; Kahlenberg, 2001; Orfield, 2007; Trappenberg, 2003; Wells, 2008). Het bevorderen van gelijkheid betekent hier dat alle kinderen dezelfde behandeling verdienen, en dat hun kansen niet beïnvloed mogen worden door hun persoonlijke of sociale achtergrond.

Egalitaire critici van segregatie wijzen ons op de structurele voor- en nadelen die bepaalde groepen van kinderen door hun positie in de samenleving hebben ten opzichte van andere kinderen. Uit verscheidene onderzoeken blijkt bijvoorbeeld dat sommige kinderen in het voordeel zijn, omdat ze vaak naar een school gaan met meer en betere voorzieningen, hoger opgeleide en meer betrokken ouders hebben, naast beter gemotiveerde klasgenoten zitten, en meestal een full-time juf of meester hebben (Clotfelter, Ladd, & Vigdor, 2011; Hanushek, Kain, & Rivkin, 2004; Jackson, 2009; Wells, 2008). Juist omdat leeromgevingen vaak gesegregeerd zijn, zijn de kinderen uit een lager milieu, die relatief vaak 'zwarte scholen' bezoeken, sterk in het nadeel (Karsten et al., 2006; Orfield & Lee, 2005; Vedder, 2006). Het doet er hier even niet toe of dit nou komt door een bewuste keuze voor een bepaald type school of door de samenstelling van een school. Misschien is dit niet altijd het geval, maar er zullen niet veel mensen deze stelling in twijfel trekken, aangezien het vaak genoeg voorkomt. Toch nemen velen van ons deze bewering voor lief.

Vooraf socio-economische verschillen tussen scholen en klassen zijn relevant voor het ideaal van sociale gelijkheid (Driessen, 2007). Immers, critici van onderwijssegregatie betogen vaak dat arme kinderen weinig in contact komen met kinderen uit een hoger milieu – en met meer cultureel en sociaal kapitaal (Anderson, 2010; Blum, 2002; Kahlenberg, 2001). Waarom is dit zo belangrijk? Welnu, volgens deze critici zouden kinderen uit een lager milieu namelijk kunnen profiteren, zowel intrinsiek als instrumenteel, van het kapitaal van de bevoorrechte kinderen. Deze twee vormen van kapitaal beschrijven grofweg het bezit van kennis en vaardigheden die een kind een goede startpositie bieden bij het voldoen aan de geïnstitutionaliseerde normen van de dominante samenleving.

Neem bijvoorbeeld de taal: wie het Nederlands goed beheerst, kan zich prima redden in zijn omgeving. Daarnaast heeft men ook meer mogelijkheden tot zijn beschikking dan wanneer deze kennis en vaardigheden ontbreken. Voor diegene die niet gezegend is met ouders met een uitgebreide Nederlandse woordenschat, kan het van cruciaal belang zijn om met andere kinderen om te gaan die wel een goede beheersing hebben van de Nederlandse taal (Driessen & Merry, 2011). Door dergelijke contacten krijgen leerlingen een grotere kans op interessant en uitdagend schoolwerk. Daardoor zullen hun Cito-scores en schooladvies ook hoger zijn, wat uiteindelijk kan leiden tot betere kansen op de arbeidsmarkt. Gezien deze factoren, is de aanpak van onderwijssegregatie begrijpelijk, met name als een lage sociaal-economische status sterk verweven is met de etnische herkomst van een kind.

De kansen voor een kind worden natuurlijk niet alleen op school bepaald. Sterker nog, we moeten ons realiseren dat naar school gaan op zich niet voldoende is voor geslaagde participatie in de samenleving; er komen nog veel meer factoren bij kijken (Bernstein, 1970). Onderwijs- en maatschappelijke kansen worden bepaald door een complexe interactie van uiteenlopende factoren gelegen op het niveau van het kind, het gezin, de school, de buurt en de maatschappij als geheel (Berliner, 2006; Irizarry, 2012). Scholen, sociaal geïntegreerd of niet, kunnen weinig voor de betreffende kinderen betekenen als dergelijke factoren hen niet gunstig gezind zijn. Echter, de aanwezigheid van dergelijke factoren kan wel een positieve invloed hebben op kinderen die een achterstand hebben op hun meer bevoorrechte leeftijdsgenoten.

Het is duidelijk dat er veel maatschappelijke consensus bestaat over de nadelen van segregatie, maar pogingen om het tij te keren hebben tot nu toe weinig opgeleverd. Segregatie was tot voor een aantal decennia terug nog de norm in deze samenleving. Hoewel de segregatie niet duidelijk zichtbaar was voor iedereen zoals nu, omdat het toen vooral een segregatie was op basis van geloofsovertuiging en sociale klasse, leefde men tijdens de verzuiling parallel naast elkaar in eigen buurten. De gemeenschappen werden gescheiden door verschillende sociale, religieuze en ideologische normen en waarden; tussen de verschillende groepen was er weinig contact. Vandaar dat bijvoorbeeld katholieken naar een katholieke school gingen, lid waren van een katholieke sportvereniging, katholieke vrienden hadden, alleen naar de programma's van de KRO op de radio luisterden en alleen katholieke kranten lasen. Ook nadat de eerste immigranten in 1950 uit Nederlands-Indië arriveerden en in 1960 de gastarbeiders uit Marokko en Turkije hun intrede deden in de Nederlandse samenleving, bleef de status quo van de segregatie onder de verzuiling ongewijzigd (Driessen & Van der Slik, 2001; Spiecker & Steutel, 2001). Sterker nog, etnische minderheden werden aangemoedigd om net als de Nederlanders ook gescheiden in hun eigen 'zuil' te leven, want zij zouden toch spoedig terugkeren naar hun land van oorsprong.

Pas in de laatste jaren spreekt men van sociale integratie, en is burgerschap een belangrijk thema geworden op de politieke agenda (Driessen, 2012). Als gevolg hiervan is de voorheen geprezen multiculturele Nederlandse samenleving onder druk komen te staan. Inmiddels zijn er ook meerdere gemeenten die verschillende methoden onderzoeken om hun scholen meer te mengen (een voorbeeld hiervan is Nijmegen), maar de vooruitzichten zien er vooralsnog niet rooskleurig uit (Trouw, 2011).

Ondanks de recente flinke tegenwind, houdt het populaire integratie-ideaal vooralsnog stand in Nederland (Vasta, 2007). Aan welke kant je ook staat en met welke bedoelingen, het concept van sociaal geïntegreerde scholen beheerst nog steeds veel mensen in Nederland; gemengde scholen zouden namelijk een rechtvaardige samenleving symboliseren. In het vervolg van dit artikel reflecteren wij op segregatie en integratie, maar op een andere – voornamelijk filosofische – manier dan andere auteurs meestal doen.

Eén van de taken van sociale en politieke filosofie is het onderzoeken van concepten die in maatschappelijke debatten worden gevoerd. In dit artikel focussen wij op twee concepten, vrijheid en gelijkheid, omdat deze idealen erg belangrijk zijn voor mensen die in liberale democratieën zijn opgegroeid. Alhoewel de meesten van ons zijn grootgebracht met het geloof in de inherente waarde van beide idealen, denkt niet iedereen hetzelfde over welk nu het primaat heeft. Daarnaast besteden we ook aandacht aan vrijheid en gelijkheid, omdat ze beide van essentieel belang zijn in het maatschappelijk debat over gemengde scholen. Het blijven natuurlijk abstracte en nutteloze idealen als we niet kijken naar de specifieke context waarin ze worden geïnterpreteerd. Bovendien heeft het weinig zin om het belang van één van deze idealen te propageren, als we niet dieper ingaan op hun onderlinge verhouding. Gelijkheid en vrijheid zijn namelijk vaak met elkaar in conflict. Hoe? Dit zullen wij dadelijk nader verklaren.

Vrijheid en gelijkheid kunnen elkaar op allerlei manieren aanvullen en versterken. Als we bijvoorbeeld kijken naar het recht op vrijheid voor iedereen, rechtvaardigen we dit met het gelijkheidsprincipe. Het is daarom noodzakelijk om de vrijheid voor iemand in te perken wanneer dit afbreuk doet aan de vrijheid van een ander. Hetzelfde principe geldt ook wanneer de beperking van vrijheid gericht is op de bescherming van een ander. Op deze manier blijven beide idealen redelijk in balans. Ook in het onderwijsbeleid houden vrijheid en gelijkheid elkaar in evenwicht. Om de scheve verdelingen in schoolpopulaties als gevolg van schoolkeuze te compenseren, hebben scholen met kinderen met een bepaalde leerachterstand of met gehandicapte kinderen vaak meer geld en voorzieningen nodig. Daarom wordt in Nederland speciaal onderwijs vooralsnog sterk gesubsidieerd. Het onderwijsbeleid krijgt hierdoor meestal wel brede steun, omdat het gericht is op eerlijke kansen voor ieder kind. Het punt is dat vrijheid en gelijkheid elkaar kunnen versterken, en dit soms ook gewoon doen.

Tegelijkertijd weten we ook dat vrijheid en gelijkheid vaak met elkaar in strijd zijn. Gelijkheid is een concept dat niet altijd even gemakkelijk valt te interpreteren en te implementeren in het onderwijsbeleid. Zelfs als we rekening zouden houden met inkomen en rijkdom, dan kunnen we toch verwachten dat door verschillen in talent, motivatie en ambitie, het ontzettend moeilijk is om gelijkheid te bevorderen. Dit geldt met name voor heterogene en multiculturele samenlevingen als de Nederlandse.

Voordat wij dieper ingaan op het segregatievraagstuk en op welke manier vrijheid en gelijkheid hierin een rol spelen, willen we allereerst benadrukken dat de meeste mensen het integratie-ideaal hoog in het vaandel hebben. Daarnaast geloven de meeste mensen stellig in meer gelijkheid, zelfs als we hebben gefaald in het verwezenlijken van dit ideaal. Echter, we moeten ook het volgende erkennen. Op de eerste plaats zijn samenlevingen zo georganiseerd dat sommige personen meer bevoorrecht worden dan anderen; kapitalistische samenlevingen zorgen voor enorme winsten, maar brengen ook grote ongelijkheden met zich mee. Geïnstitutionaliseerde privileges (of het gebrek eraan) brengen structuur in onze ervaringen, dus feitelijk betekent dit dat het 'speelveld'

om te beginnen al niet gelijk is verdeeld. Op de tweede plaats wordt, met deze verschillende randvoorwaarden in gedachte, elk van ons regelmatig geconfronteerd met talloze beslissingen waarin we prioriteiten moeten stellen wanneer er sprake is van concurrerende idealen. Zelfs als we dat niet zouden doen, zijn we vaak gedwongen om te beslissen wat de beste manier is om onze tijd en middelen te verdelen. Net zoals we prioriteiten kunnen stellen bij het maken van keuzes met betrekking tot onze tijd en middelen, zouden we eigenlijk ook prioriteiten moeten stellen ten aanzien van vrijheid en gelijkheid.

Dit is echter het probleem: liberale argumenten vóór integratie neigen vaak naar een eenzijdige aandacht voor gelijkheid, en dit staat op gespannen voet met hoe de meesten van ons hun recht op vrijheid uitoefenen, vooral als het om onze eigen kinderen gaat. Het bevorderen van gelijkheid in multiculturele samenlevingen die verder gaat dan gelijke toegang tot onderwijs of dan wetten die gelijke behandeling garanderen, zal onvermijdelijk leiden tot het inperken van persoonlijke vrijheden, zelfs als deze beperkingen triviaal zijn. Dit geldt ook voor het onderwijs, vooral in pluriforme samenlevingen zoals de Nederlandse, waar een breed scala aan scholen voorhanden is.

Zowel de opvoeding van onze kinderen, als het kiezen van een school worden als belangrijke grondrechten beschouwd, maar dit betekent wel dat de meeste maatregelen om segregatie tegen te gaan (terecht of niet) gezien worden als een inbreuk op de uitoefening van iemands vrijheid. Hoewel ouders niet altijd helemaal vrij zijn in het uitoefenen van hun rechten, wordt het doorgaans niet als een probleem ervaren wanneer ze hun eigen kinderen bevoorrechten. Het maakt namelijk niet uit of vrijheden op een negatieve (recht om te beperken) of positieve manier (recht om te kiezen) worden uitgedrukt. *Er bestaat een sterke samenhang tussen het uitoefenen van de schoolkeuze door ouders en segregatie*; dit staat als een paal boven water (Merry, in druk). Natuurlijk kunnen ouders tot op zekere hoogte in hun schoolkeuze worden beperkt, maar als het streven naar gelijkheid door integratie steeds wordt overvleugeld door vrijheid in schoolkeuze voor ouders, dan kunnen we toch verwachten dat de meeste inspanningen om sociale integratie te bevorderen zullen mislukken.

De sociale cohesie zal niet groter worden door simpelweg van één ideaal af te zien, alleen maar omdat ze met elkaar botsen. Integendeel, zowel vrijheid als gelijkheid zijn hard nodig; ze houden elkaar in bedwang. Dat wil zeggen, gelijkheid zonder rekening te houden met een individu, zal ongetwijfeld resulteren in tirannie: een tirannie van gelijkheid. We durven te beweren dat niemand, hoezeer men ook neigt naar meer gelijkheid, zou willen leven in een wereld waarin men geen voorkeur zou kunnen tonen voor zijn eigen kinderen. Echter, een samenleving die alleen geleid wordt door het uitoefenen van individuele vrijheden is net zo goed een vorm van tirannie. Het onbegrensd uitoefenen van individuele vrijheden, zonder rekening te houden met gelijke rechten en gelijke behandeling van iedereen werkt uitbuiting en hebzucht in de hand. Een dergelijke samenleving (als je het al een samenleving zou kunnen noemen) zal voor meer geweld en chaos zorgen. Dit betekent dus dat we vrijheid en gelijkheid

evenveel moeten waarderen, maar ook dat we kunnen verwachten dat beide idealen met elkaar kunnen botsen. Dit houdt ook in dat we in ons dagelijks leven gedwongen worden om te kiezen tussen prioriteiten, hopelijk met randvoorwaarden die ons zowel vormen als beperken in de rechtvaardiging voor het maken van eerlijke keuzes voor onszelf en onze kinderen.

Er is een overvloed aan bewijs dat sommige vormen van onderwijssegregatie nadelig zijn voor kinderen, vooral als deze kinderen op een school zitten die over minder geld en voorzieningen beschikt, waar meer geweld plaatsvindt, en er om de haverklap een andere leerkracht voor de klas staat (Bakker et al., 2011; Clotfelter, Ladd, & Vigdor, 2006; Scafidi, Sjoquist, & Stinebrickner, 2007). Daarnaast is het een feit dat kinderen uit welgestelde en hoogopgeleide families over het algemeen beter op school presteren dan kinderen uit lagere sociaal-economische milieus (Lareau, 2003; Reay, 2007; Roeleveld, Driessen, Ledoux, Cuppen, & Meijer, 2011). De resultaten uit verschillende onderzoeken over segregatievraagstukken liegen er niet om. Ook wij maken ons zorgen over de schadelijke effecten van onvrijwillige onderwijssegregatie, en we vinden het daarom erg belangrijk om deze kwestie in dit artikel vanuit verschillende perspectieven te belichten. Echter, het is net zo belangrijk om de spanningen die ontstaan te bespreken en die onvermijdelijk zullen botsen met het integratie-ideaal.

Er moet namelijk eerst een onderscheid worden gemaakt tussen vrijwillige en onvrijwillige vormen van onderwijssegregatie; beide vormen op één hoop gooien is zowel misleidend als contraproductief. Anders gezegd: gelijkheid, ongeacht de vorm ervan, moet niet afhankelijk zijn van het integratie-ideaal. Hierna zullen we op een beknopte manier de verschillende typische denkwijzen met betrekking tot integratie behandelen. Naar onze mening zijn er drie grote obstakels die de verwezenlijking van het integratie-ideaal verhinderen. We kunnen het ons niet veroorloven om deze obstakels te negeren.

Ten eerste, segregatie hoeft, in tegenstelling tot wat critici beweren, niet altijd per se verwerpelijk te zijn. Als we bijvoorbeeld kijken naar het gedrag van mensen, dan zul je zien dat de meeste personen ongeacht hun achtergrond principieel beter kunnen opschieten met mensen die dezelfde eigenschappen hebben, bijvoorbeeld wat betreft taal, herkomst, sociale klasse, cultuur en geloof. Andere vormen van segregatie, die meer geaccepteerd zijn in onze samenleving, ook door het delen van dezelfde eigenschappen, zijn bijvoorbeeld sportverenigingen of hobbyclubs. Dit komt doordat de meeste mensen van oorsprong meer naar mensen toetrekken met wie ze veel gemeen hebben. Dit geldt natuurlijk voor elke groep mensen (anarchisten, atleten, musici, Boeddhisten, etc.) die dezelfde interesses met elkaar delen. Zelfs als we ons een wereld zouden kunnen voorstellen waarin onderwijssegregatie geen probleem zou zijn, dan nog zouden er genoeg redenen bestaan om verschillende vormen van segregatie in stand te houden, al was het alleen maar omdat ze een gevoel van verbondenheid en gezamenlijkheid bevorderen.

Dit gaat duidelijk in tegen het integratie-ideaal dat veel mensen hebben, omdat men ervan uitgaat dat vrijwillig gesepareerde scholen niet nodig zijn in een multiculturele samenleving. De gedachte hierachter is dat het beter voor kinderen zou zijn om met andere kinderen van verschillende afkomst in contact te komen, zodat zij samen met elkaar kunnen leren werken en leven op basis van de eigenschappen die ze met elkaar gemeen hebben. Dit is een controversieel idee, en wel om drie redenen.

Allereerst, het is voor kinderen uit de dominante cultuur gemakkelijker om zich op deze sociaal geïntegreerde scholen aan te passen; het vraagt van hen geen offers. Scholen die opereren als gemengde scholen bedienen meestal voornamelijk kinderen uit de dominante cultuur. Denk bijvoorbeeld aan de Israëlische context, waar ambitieuze pogingen zijn ondernomen om een handvol geïntegreerde scholen voor Palestijnse en Israëlische kinderen te stichten. Zelfs in bewust geïntegreerde scholen met gemengd personeel is de socio-politieke context niet bevorderlijk voor hun succes. Kinderen vormen als van nature subgroepjes op basis van hun herkomst en interactie buiten de school komt zelden voor. Ook veranderen deze geïntegreerde scholen niets aan het feit dat asymmetrische machtsverhoudingen de norm zijn, in casu de Joodse kinderen bevoordelen. Over dit type beleid, waarvan het doel is mensen met verschillende achtergronden te mengen, merkt Zvi Bekerman (2009) het volgende op:

“If uncritical, multiculturalism seems to fall prey to essentialist and reified perspectives that position educational practices at the service of political agendas within the realm of the nation state and in a world where national boundaries no longer represent clear-cut national identities. In doing so, multiculturalism supports hegemonic powers, and though it allows for certain sectors of society to benefit it does little in terms of helping change the rules of the power game [...] At times, these agendas strive sincerely to promote the interests of minority groups and confront mainstream hegemonies. At other times, such agendas are just paying lip service to political correctness. For whatever reasons, these initiatives seem, in the best of cases, not to be attaining their goals and, in the worst of cases, oblivious to the reasons for their failure” (pp. 135-136).

Natuurlijk hoeven we niet naar Israël of een andere samenleving te kijken. Precies hetzelfde gebeurt regelmatig in Nederland (Trouw, 2010, 2011, 2012).

Een tweede punt dat hieraan gerelateerd is, is dat voorstanders van gemengde scholen nog niet hebben aangetoond dat dergelijke scholen veel belangrijker zijn dan scholen in de eigen buurt en gemeenschap en waar de kinderen zich het meest thuis zouden voelen. Zonder de juiste randvoorwaarden, zou diversiteit alleen maar ongelijkheid in de hand kunnen werken doordat het alleen maar stereotypering en stigmatisering van minderheden kan versterken (Harry & Klinger, 2006; Stephan, 1997; Merry, in druk). Gemengde klassen kunnen ook leerkrachten in moeilijkheden brengen, omdat zij niet genoeg kennis en vaardigheden bezitten om adequaat met de verschillen in de klas om te gaan.

Daarnaast houden de voorstanders van gemengde scholen geen rekening met het feit dat sommige kinderen (of ouders) behoefte hebben aan hun eigen culturele en religieuze normen en waarden, die niet via gemengde scholen worden overgedragen aan deze kinderen. De vraag die we onszelf dus over segregatie moeten stellen is niet of het slecht is, maar of bepaalde vormen van segregatie moreel acceptabel zijn.

Ten tweede, zoals we ook al eerder hebben aangegeven, botsen vrijheid en gelijkheid in het integratie-ideaal. Dat wil zeggen, veel inspanningen om segregatie terug te dringen komen in conflict met lang gekoesterde morele en constitutionele rechten en het recht om de schoolkeuze voor je eigen kind te bepalen. Om in herhaling te treden: de uitoefening van het recht van ouders om een school voor hun kind te kiezen houdt de segregatie in het Nederlandse onderwijsstelsel in stand. Dit komt doordat ouders doorgaans vrij zijn om te besluiten wat 'het beste' voor hun kind is, maar ook doordat zij hun recht kunnen uitoefenen omdat er geen gelijk 'speelveld' is. Zelfs als het recht op vrije schoolkeuze zou worden beperkt, dan zouden ouders uit de middenklasse zich alsnog prima kunnen redden via het sociale netwerk waarin zij verkeren (Ball, 2002; Lareau & Conley, 2008). Dit kan niet gezegd worden over ouders uit lagere milieus; zij maken weliswaar ook een keuze op basis van hun voorkeur, maar zijn minder goed geïnformeerd dan meer bevoorrechte ouders (Denessen, Driessen, & Slegers, 2005). Zelfs als we zouden uitgaan van voor ieder beschikbare en toegankelijke informatie om betere keuzes te maken, dan zou dit alsnog geen reden zijn om aan te nemen dat dit tot meer sociaal geïntegreerde scholen zou leiden.

Het is inderdaad niet mogelijk om segregatie uit te bannen wanneer persoonlijke motieven voor schoolkeuze zouden worden ingeperkt. Waarom niet? De meeste personen vinden het namelijk prettig om een eigen gemeenschap te kiezen. Scholen zijn ook vormen van gemeenschappen, die gedreven worden door eigen normen en waarden. Deze scholen voorzien kinderen en ouders van een gevoel van verbondenheid en een sociaal netwerk waarin dezelfde normen, waarden en ideeën over onderwijs en samenleving worden gedeeld (Merry, 2012b). Het belang van deze sociale netwerken moet niet worden onderschat, want de kinderen kunnen hiervan profiteren. Ze voelen dat ze erbij horen, en dit gevoel is een onmisbaar ingrediënt voor het persoonlijk welbevinden.

Echter, hoe meer ons sociaal netwerk aansluit bij onze persoonlijke behoeften en voorkeuren, hoe groter de kans is dat onze persoonlijke vrijheid met het ideaal van gelijkheid zal botsen. Natuurlijk zijn persoonlijke vrijheden, ongeacht de mate van voldoening die zij ons geven, nooit onbegrensd. Zoals we al eerder hebben aangegeven, is het in liberale samenlevingen redelijk en noodzakelijk om individuele vrijheden in te perken, vooral als groeperingen er openlijk discriminerende en stigmatiserende ideeën op na houden. Het is voor sommige minderheden ook mogelijk om hun eigen scholen te stichten als een teken van (interne) saamhorigheid en verbondenheid van een groep, maar ook om te laten zien dat zij een gelijke status en behandeling krijgen van de staat

(externe emancipatie). Terwijl bijvoorbeeld beleid wordt geïmplementeerd dat gericht is op het promoten van een sociaal goed zoals integratie, moet het belang van sociale relaties binnen een bepaalde eigen gemeenschap niet worden onderschat. Ook deze vormen van sociale relaties zijn onmiskenbaar belangrijk voor kinderen die in hun eigen gemeenschap kunnen opbloeien.

Ten derde, als we het er allemaal over eens zijn dat sociaal geïntegreerde scholen de voorkeur hebben boven gesegregeerde scholen, dan hebben we niet per se een gemengde school nodig voor meer gelijkheid. Dit geldt met name voor scholen waarin de segregatie de samenstelling van de buurt weerspiegelt. Immers, er moet wel rekening worden gehouden met het feit dat vrijwillige vormen van separatie vaak belangrijke gelijkheid bevorderende functies dienen. Dit is altijd zo geweest. In de Verenigde Staten hebben vrouwen, zwarten, joden, katholieken, indianen, doven en andere minderheden separate scholen opgericht toen het voor hen verboden was om naar reguliere scholen te gaan. De omstandigheden voor sommige van deze groepen zijn ongetwijfeld sterk verbeterd. Neem bijvoorbeeld meisjes, die vroeger niet dezelfde kansen kregen als jongens. Er zijn nog steeds legitieme redenen om de voordelen van separaat onderwijs voor meisjes in overweging te nemen. Natuurlijk zijn de meningen hierover erg verdeeld, maar er zijn redenen om aan te nemen dat separaat onderwijs voor meisjes soms een betere oplossing biedt dan gemengd onderwijs. Het lijkt ook niet plausibel om te beweren dat meisjes die naar een school gaan zonder jongens in de klas zich niet zouden kunnen redden in een multiculturele samenleving. Immers, als het voor meisjes geldt die naar vrijwillig separate scholen gaan, waarom zou het dan niet kunnen gelden voor andere groepen waarvoor de vooruitzichten in zogenaamd gemengde scholen minder rooskleurig zijn, en wier behoeften vaak worden genegeerd in het reguliere onderwijs?

Het is wellicht onbegrijpelijk en zelfs absurd te veronderstellen dat minderheden onderwijssegregatie bevorderen. Immers, scholen in Nederland zijn al decennialang gesegregeerd. De meeste gestigmatiseerde minderheden zouden niet eens in een 'betere' buurt kunnen wonen als ze dat al zouden willen; dit is voor hen meestal geen optie. Gezien deze realiteit, moeten pogingen om ongelijkheid aan te pakken vaak starten vanuit de conditie van gescheidenheid. Het helpt simpelweg niet om bepaalde minderheden ervan te beschuldigen dat zij 'niet geïntegreerd' zijn. Het is bovendien neerbuigend en onnauwkeurig om aan te nemen dat separate scholen voor minderheden per definitie inferieur zijn. Er is immers ook bewijs dat het tegenovergestelde juist is (Merry, 2012a, 2012b; Merry & Driessen, 2012; Merry & New, 2008).

Zoals we eerder al hebben aangegeven: liberale argumenten vóór het integratie-ideaal focussen vaak op gelijkheid, maar zoals we al hebben gezien bieden gemengde scholen sommige ouders en hun kinderen geen gelijkheid. Aangezien volgens sommige ouders de kwaliteit van het reguliere onderwijs voor hun kinderen onder de maat is of onvoldoende tegemoet komt aan hun specifieke wensen, richten zij zich op gescheiden onderwijs. Vrijwillige separatie is niet een argument tegen integratie; het is eerder een reactie op de teleurstelling van

het in de ogen van de betreffende ouders falende onderwijsstelsel en de frustraties die daaruit voortvloeien. Vrijwillig separaat onderwijs is voor deze ouders en hun kinderen een alternatief voor kwalitatief beter onderwijs. Het biedt een plek waar kinderen hun eigen identiteit kunnen ontwikkelen en waar zij niet de nadelige effecten van stigmatisering, stereotypering, discriminatie en uitsluiting ervaren.

Er zullen ongetwijfeld lezers zijn die het niet eens zullen zijn met onze argumenten. Een zorg die we al eerder hebben uitgesproken, gaat over het gebrek aan toegankelijkheid van voorzieningen voor kinderen van minderheden op een gemengde school, maar dit argument is zwak, en wel om de volgende twee redenen. Ten eerste, het gaat ervan uit dat de voorzieningen op gemengde scholen eerlijk worden verdeeld, maar onderzoek naar 'ability grouping', het grote verloop onder leraren en schoolleiders, het primaat van toetsen en 'tracking' heeft laten zien dat deze premisse niet veel meer is dan een 'best case' scenario (Gamoran, 1986; Ireson & Hallam, 2001; Lleras & Rangel, 2009; Lucas, 1999; Merry, 2008; Schofield, 2010; Thrupp, Lauder, & Robinson, 2002).

Ten tweede, onderwijsvoorzieningen worden vaak op een te beperkte manier beschouwd. Ze betreffen namelijk ook zaken als leerkrachtsensitiviteit, hoge verwachtingen, een ethos van zorgzaamheid, gedeelde normen en waarden, culturele erkenning en een gevoel van verbondenheid. Deze voorzieningen kunnen worden versterkt door een toegewijde schoolleiding, positieve rolmodellen, kameraadschap onder leerlingen met dezelfde achtergrond, ouderbetrokkenheid, steun uit de gemeenschap en veiligheid in de buurt. Groepen die op basis van gedeelde normen en waarden vrijwillig separaat onderwijs aanbieden, kunnen als dit op een juiste manier is georganiseerd, op deze manier onderwijsgelijkheid bewerkstelligen. Dit kan namelijk niet altijd gezegd worden over gemengde scholen.

We willen dit artikel afsluiten door stil te staan bij een tweetal zorgen die lezers zouden kunnen hebben. De eerste zorg is dat het idee van separatie uitgebuit zou kunnen worden door antisociale groeperingen; de angst hiervoor is echter misplaatst. Ten eerste, omdat de vorm van vrijwillige separatie waar wij het over hebben, niet gemotiveerd wordt door radicale, culturele of religieuze superioriteit. Wij hebben het over het type separatie dat ingegeven is door een verlangen naar kwalitatief goed onderwijs, gemeenschapszin en zelfrespect (Merry, 2012a). Dergelijke scholen bestaan al in Nederland en staan net als alle andere scholen onder toezicht van de Inspectie van het Onderwijs.

Een tweede zorg die lezers zouden kunnen hebben betreft het volgende. Er zijn mensen die vrijwillige separatie afwijzen in verband met de consequenties voor de meer bevoorrechte kinderen. Deze kinderen, die niet of weinig in contact komen met minderheden, zouden namelijk geen mogelijkheden hebben van andere culturen te leren en hun morele horizon te verbreden. Echter, waarom zouden minderheden verplicht moeten worden om naar sociaal geïntegreerde scholen te gaan, zodat de meer bevoorrechte kinderen zich in moreel

opzicht breder kunnen ontwikkelen? Immers, waarom is het dan zo dat de ouders van deze bevoorrechte kinderen zo vaak verhuizen naar 'betere' buurten met 'betere' scholen? Waarom slagen veel gemengde scholen er dan niet in om stereotyperingen en stigmatisering van kinderen van minderheden uit te bannen; en waarom slagen leerkrachten er niet in om een sociale en culturele brug te slaan tussen leerlingen van verschillende herkomst; en waarom worden kinderen van bepaalde minderheidsgroepen vaker betiteld als probleemleerlingen; en waarom komen deze kinderen minder vaak in aanmerking voor een 'rugzakje' als ze problemen hebben met leren?

Integratie kan inderdaad een belangrijk verschil uitmaken, mits die onder de juiste condities plaatsvindt, maar om nou te suggereren dat integratie de enige of zelfs de beste oplossing is voor deze problemen, zou naïef zijn. Jazeker, we zouden zelfs kunnen veronderstellen dat vrijwillige separatie onze kinderen veel meer goed dan kwaad zal doen.

Abstract

For a number of years in the Netherlands different strategies have been tried at both the national and local level to tackle educational segregation. In this article we argue that this is a difficult goal to achieve when one recognizes the ways in which the exercise of individual liberty typically conflicts with the social goals of equality. Accordingly we argue that social integration through efforts to mix schools may not always be the best way to realize those goals. We begin by arguing that it is first of all important to differentiate between voluntary and involuntary educational segregation. Further, as an alternative to the mixed school ideal we then explore the possibilities for voluntary separation.

Referenties

- Anderson, E. (2010). *The Imperative of Integration*. Princeton: Princeton University Press.
- Bakker, J., Denessen, E., Peters, D., & Walraven, G. (Eds.). (2011). *International Perspectives on Countering School Segregation*. Antwerp/Apeldoorn: Garant.
- Ball, S. (2002). *Class Strategies and the Education Market: the middle classes and social advantage*. London: Routledge.
- Bekerman, Z. (2009). On Their Way Somewhere: Integrated Bilingual Palestinian-Jewish Education in Israel. In P. Woods & G. Woods (Eds.), *Alternative Education for the 21st Century: philosophies, approaches, visions* (pp. 123-138). New York: Palgrave Macmillan.
- Berliner, D. (2006). Our Impoverished View of Educational Reform. *Teachers College Record*, 108(6), 949-995.
- Bernstein, B. (1970). Education cannot compensate for society. *New Society*, 15(387), 344-347.
- Blum, L. (2002). The Promise of Racial Integration in a Multicultural Age. In S. Macedo & Y. Tamir (Eds.), *Nomos XLIII: Moral and Political Education* (pp. 383-424). New York: New York University Press.
- Clofelter, C. (2004). *After Brown: The rise and retreat of school desegregation*. Princeton: Princeton University Press.

- Clotfelter, C., Ladd, H., & Vigdor, J. (2006). Teacher-Student Matching and the Assessment of Teacher Effectiveness. *Journal of Human Resources*, 61(4), 778-820.
- Clotfelter, C., Ladd, H., & Vigdor, J. (2011). Teacher Mobility, School Segregation, and Pay-based Policies to level the Playing Field. *Education Finance and Policy*, 6, 399-438.
- Denessen, E., Driessen, G., & Slegers, P. (2005). Segregation by choice? A study of group-specific reasons for school choice. *Journal of Education Policy*, 20(3), 347-368.
- Driessen, G. (2007). 'Peer group' effecten op onderwijsprestaties. Een internationaal review van effecten, verklaringen en theoretische en methodologische aspecten. Nijmegen: ITS.
- Driessen, G. (2012). Combating ethnic educational disadvantage in the Netherlands. An analysis of policies and effects. In C. Kassimeris & M. Vryonides (Eds.), *The politics of education Challenging multiculturalism* (pp. 31-51). New York: Routledge.
- Driessen, G. & Merry, M. S. (2011). The Effects of Integration and Generation of Immigrants on Language and Numeracy Achievement. *Educational Studies*, 37(5), 581-592.
- Driessen, G., & van der Slik, F. (2001). Religion, denomination, and education in the Netherlands: Cognitive and noncognitive outcomes after an era of secularization. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 40(4), 561-572.
- Gamoran, A. (1986). Instructional and Institutional Effects of Ability Grouping. *Sociology of Education*, 59, 185-198.
- Hanuschek, E., Kain, J., & Rivkin, S. (2004). Why Public Schools Lose Teachers. *Journal of Human Resources*, 39(2), 326-354.
- Harry, B., & Klingner, J. (2006). *Why Are There So Many Minority Students in Special Education? Understanding Race and Disability*. New York: Teachers College Press.
- Ireson, J., & Hallam, S. (2001). *Ability Grouping in Education*. London: Paul Chapman
- Irizarry, J. (2012). *Cultural deficit model*. Op 23 mei 2012 gedownload van www.education.com.
- Jackson, C. K. (2009). Student Demographics, Teacher Sorting, and Teacher: evidence from the end of school desegregation. *Journal of Labor Economics*, 27(2), 213-256.
- Kahlenberg, R. (2001). *All Together Now: creating middle-class schools through public school choice*. Washington: Brookings Institution.
- Karsten, S., Felix, C., Ledoux, G., Meijnen, W., Roeleveld, J., & Schooten, E. (2006). Choosing segregation or integration? The extent and effects of ethnic segregation in Dutch cities. *Education and Urban Society*, 38(2), 228-247.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: race, class and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lareau, A., & Conley, D. (Eds.). (2008). *Social Class: how does it work?* New York: Russell Sage.
- Lleras, C., & Rangel, C. (2009). Ability Grouping Practices in Elementary School and African-American / Hispanic Achievement. *American Journal of Education*, 115(2), 279-304.
- Lucas, S. (1999). *Tracking Inequality: stratification and mobility in American High Schools*. New York: Teachers College Press.
- Merry, M.S. (2008). Educational Justice and the Gifted. *Theory and Research in Education*, 6(1), 47-70.
- Merry, M. S. (in druk). *Equality, Citizenship and Segregation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Merry, M. S. (2012a). Equality, Self-Respect and Voluntary Separation. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*, 15(1), 79-100.
- Merry, M. S. (2012b). Civic Virtue and Segregation. *Educational Theory*, 62(4), 465-486.
- Merry, M. S., & Driessen, G. (2012) Equality on Different Terms: the case of Dutch Hindu Schools. *Education and Urban Society*, 44(5): online early.
- Merry, M. S., & New, W. (2008). Constructing an Authentic Self: the challenges and promise of African-centered Pedagogy. *American Journal of Education*, 115(1), 35-64.
- Orfield, G. (2007). *Lessons in Integration: Realizing the promise of racial diversity in America's public schools*. Richmond: University of Virginia Press.

- Orfield, G., & Lee, C. (2005). Why Segregation Matters: Poverty and Educational Inequality. *The Civil Rights Project*. Cambridge: Harvard University.
- Reay, D. (2007). 'Unruly Places': Inner-city comprehensives, middle-class imaginaries and working class children. *Urban Studies*, 44(7), 1191-1201.
- Roeleveld, J., Driessen, G., Ledoux, G., Cuppen, J., & Meijer, J. (2011). *Doelgroep leerlingen in het basisonderwijs. Historische ontwikkeling en actuele situatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Scafidi, B., Sjoquist, D., & Stinebrickner, T. (2007). Race, Poverty and Teacher Mobility. *Economics of Educational Review*, 26(2), 145-159.
- Schofield, J. (2010). International Evidence on Ability Grouping with Curriculum Differentiation and the Achievement Gap in Secondary Schools. *Teachers College Record*, 112(5), 8-9.
- Spiecker, B., & Steutel, J. (2001). Multiculturalism, pillarization and liberal civic education in the Netherlands. *International Journal of Educational Research*, 35(3), 293-304.
- Stephan, W. G. (1997). *Reducing Prejudice and Stereotyping in Schools*. New York: Teachers College Press.
- Thrupp, M., Lauder, H., & Robinson, T. (2002). School Composition and Peer Effects. *International Journal of Educational Research* 37(5), 483-504.
- Trappenburg, M. (2003). Against Segregation: ethnic mixing in liberal states. *Journal of Political Philosophy*, 11(3), 295-319.
- Trouw (2010). Elite kiest een school met 'ons soort mensen'. 15 december.
- Trouw (2011). Scholen in Nijmegen nog altijd zwart-wit ondanks advies. 2 november.
- Trouw (2012). Oordeel inspectie geen factor bij schoolkeuze. 2 februari.
- Vasta, E. (2007). From ethnic minorities to ethnic majority policy: Multiculturalism and the shift to assimilationism in the Netherlands. *Ethnic and Racial Studies* 30, 713-40.
- Vedder, P. (2006). Black and White Schools in the Netherlands. *European Education*, 38(2), 36-49.
- Wells, A. S. (2008). *Both Sides Now: the story of school desegregation's graduates*. Berkeley: University of California Press.