

Ongelijke kansen

in taal
en lezen



Achterstanden door corona

Een blijvend
litteken?



“**Ongelijkheid
moet je met
ongelijkheid
bestrijden**”

Marjolein Moorman,
Wethouder Amsterdam

Diversiteit in de klas

Leerkrachten kunnen
het verschil maken



4

Corona

Een blijvend
litteken?

8

Interview

Marjolein Moorman
en Monaïm Benrida

10

Gelijkwaardig maar niet gelijk

Definities van
kansengelijkheid

14

Kansen op school

Oog voor
verschillen

17

Tips

18

Interview

Ismail Aghzanay en
Sabine Severiens

23

Tips

24

Literatuurlijst

26

Lezen onderzocht



Foto: Keke Keukelaar

'Kansenongelijkheid is niet alleen een *hardnekkig*, maar ook een *veelkoppig* probleem', zo stelt de Amsterdamse wethouder Marjolein Moorman in deze negende editie van *Leesmonitor magazine*. Met deze uitspraak vat ze meteen de onderzoeksliteratuur uit het magazine kernachtig samen. Niet ieder kind heeft dezelfde kansen om zich in het onderwijs te ontwikkelen, en hier ligt een heel scala aan factoren aan ten grondslag.

Allereerst de hardnekkigheid van kansenongelijkheid. Al eerder luidde Stichting Lezen de noodklok over de afnemende leesvaardigheid onder Nederlandse jongeren. Een nadere blik laat zien dat ook de *verschillen* in leesvaardigheid tussen leerlingen in de loop der tijd groter zijn geworden. De afgelopen decennia zijn het ouderlijk opleidingsniveau en de etnische herkomst van kinderen doorslaggevend geworden voor hun onderwijskansen, zowel op het gebied van lezen, wiskunde als natuurwetenschappen. En door de coronacrisis is de ongelijkheid nóg verder toegenomen.

Dan de veelkoppigheid van kansenongelijkheid. Experts breken zich het hoofd over de vraag hoe kansenongelijkheid het beste kan worden tegengegaan. De (talige) thuissituatie van kinderen, de verwachtingen van leerkrachten, de inhoud van het curriculum, de vroege selectie in het middelbaar onderwijs – al deze zaken worden met kansenongelijkheid in verband gebracht. En deze lijst is bij lange na niet uitputtend.

De bestrijding van kansenongelijkheid vraagt hiermee om een veelzijdige aanpak. Voor Stichting Lezen is dit reden om ons bescheiden, maar geenszins ontmoedigd op te stellen. Met dit magazine hopen we bij te dragen aan de kennis over kansenongelijkheid, met name in relatie tot lezen en leesbevordering. Een belangrijke boodschap die ik zelf uit dit magazine meeneem: denk niet in *tekorten*, maar in *verschillen*. Ieder kind brengt zijn eigen achtergrond en kennis mee, waar door professionals op kan worden voortgebouwd.

Via de versterking van de programma's BoekStart en de Bibliotheek op school blijven we ons ook de komende jaren inzetten voor taalbevordering, een van de hoofdthema's van de Gelijke Kansen Alliantie, én voor leesplezier. Boeken openen deuren naar nieuwe werelden, en dat gunnen we ieder kind.

Gerlien van Dalen

directeur-bestuurder Stichting Lezen

“**DE
BESTRIJDING
VAN
KANSEN-
ONGELIJKHEID
VRAAGT
OM EEN
VEELZIJDIGE
AANPAK**”

LEESMONITOR

Leesmonitor magazine.
Onderzoek naar
lezen, leesbevordering
en literatuureducatie.
Een uitgave van
Stichting Lezen.

Redactieadres
Stichting Lezen,
Nieuwe Prinsengracht 89,
1018 VR Amsterdam.
020-6230566
leesmonitor@lezen.nl

Tekst
Erzső Alföldy
(artikelen en interviews),
Eva Gerrits (interviews)

Redactie
Niels Bakker,
Jette van den Eijnden,
Mustapha Esadik,
Desiree van der Zander

Correctie
Tjeerd Gunning

**Wetenschappelijk
advies**
Orhan Agirdag
(KU Leuven, UvA),
Joyce Gubbels (Expertise-
centrum Nederlands)

Uitgever
Stichting Lezen

Ontwerp & art direction
Erik olde Hanhof,
Judith Schoffelen

Illustraties
© Zeloot

Druk
Zalsman BV

Citeren als
Leesmonitor magazine
(2021). *(On)gelijke
kansen in taal en lezen*.
Amsterdam:
Stichting Lezen.

ISSN 2468-1091

Copyright
Leesmonitor magazine van
Stichting Lezen is in licentie
gegeven volgens een Creative
Commons Naamsvermelding
-NietCommercieel-GelijkDelen
3.0 Unported licentie. Alle
teksten en grafieken in deze
uitgave vallen onder deze
licentie, tenzij anders vermeld.
De illustraties alsmede het
coverbeeld vallen onder het ©.

@leesmonitor

Stichting Lezen
is de drijvende
kracht achter de
leesbevordering
in Nederland. Zij
genereert kennis
over lezen en
verbindt partijen
die er samen
voor zorgen
dat kinderen en
jongeren goede
en gretige lezers
worden en blijven.



lezen.nl





EEN BLIJVEND LITTEKEN?

Was er al jaren sprake van groeiende kansenongelijkheid in het Nederlandse onderwijs, door corona is de situatie verder verslechterd. Schoolsluitingen en het thuis-onderwijs hadden met name gevolgen voor kwetsbare leerlingen.

‘Elke dag dat de scholen dicht zijn, vergroot de kansenongelijkheid’, waarschuwde Thijs Bol, onderwijssocioloog aan de UvA, ten tijde van de tweede lockdown (Van Gaalen, 2021). Kinderen in de basis- en middelbareschoolleeftijd zaten voor de tweede keer binnen een jaar voor een langere periode thuis, en volgden online onderwijs. Het ontbreken van fysiek onderwijs bleek niet alleen gevolgen te hebben voor de leerprestaties van de kinderen, ook groeiden de onderlinge verschillen.

Achteruitgang in leerprestaties niet gelijk verdeeld

Nederlandse basisschoolkinderen presteerden gedurende de eerste lockdown in voorjaar 2020 minder goed dan leeftijdsgenoten uit eerdere schooljaren. Het verschil staat min of meer gelijk aan een vijfde schooljaar: ongeveer even lang als de eerste lockdown heeft geduurd. Kinderen hebben in die periode dus weinig tot geen vooruitgang geboekt (Engzell et al., 2020). Ook leerlingen in het middelbaar onderwijs ondervonden gevolgen van de coronacrisis. Scholen schatten in dat 74 tot 85 procent van de leerlingen achterstanden heeft opgelopen (Inspectie van het Onderwijs, 2020).

TOT WEL EEN JAAR VERTRAGING IN LEESVAARDIGHEID DOOR CORONA

In het basisonderwijs was er sprake van een vertraging in de leergroei in de lesonderdelen lezen, spelling en rekenen (Engzell et al., 2020; Lek et al., 2020). Voor begrijpend lezen was de vertraging in leergroei het grootst (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Met name kinderen van ouders die zelf weinig scholing, dat wil zeggen maximaal basisonderwijs, hebben ontvangen, boekten minder vooruitgang (Engzell et al., 2020).

Lager schooladvies

Naast afnemende leerprestaties waren de schoolsluitingen ook verantwoordelijk voor lagere schooladviezen. Brugklassers stroomden na de zomer in 2020 op een lager niveau in dan in de jaren ervoor (Cito, 2021; CBS, 2021, 13 april). Het schooladvies viel voor meisjes, leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen met ouders met een lager inkomen en opleidingsniveau beduidend lager uit (CBS, 2021, 13 april). Dit verschil wordt toegeschreven aan het wegvallen van de eindtoets, waarmee het schooladvies naar boven kan worden bijgesteld. Op grond van ervaringen in voorafgaande jaren zou dit naar schatting bij 8 procent van alle groep 8-leerlingen, oftewel bij ongeveer 14.000 kinderen, het geval zijn geweest.

Kwetsbare kinderen

‘Voor kwetsbare kinderen is dit echt een drama’, verklaarde de toenmalige voorzitter van de PO-Raad, Rinda den Besten (Van Gaalen, 2021). Het verschil in de thuissituatie en aanwezige hulpbronnen zorgde voor een toename van kansenongelijkheid (Bol, 2021; 2020). Kinderen van hoogopgeleide ouders met een goed inkomen konden tijdens de lockdowns, toen leerlingen waren aangewezen op thuisonderwijs, meestal rekenen op een eigen kamer, goed functionerende wifi en laptops, evenals intensieve begeleiding door hun ouders. Voor leeftijdsgenoten met lager opgeleide ouders was dit minder vanzelfsprekend. Met als gevolg een sterkere achteruitgang in de schoolresultaten.

Daarnaast moet ook de invloed van school niet worden onderschat. Basisscholen met gemiddeld zwakkere leerprestaties in begrijpend lezen, spelling en rekenen vóór de lockdown, vertoonden een grotere achteruitgang ten opzichte van basisscholen met gemiddeld sterke prestaties (Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs, 2021). ‘Bestaande kwaliteitsverschillen tussen scholen lijken door afstandsonderwijs te worden uitvergroot’, concludeerde de Inspectie van het Onderwijs (2021, 8 juli).

Blijvend litteken

Maar terwijl sterk presterende leerlingen begin 2021 de leervertraging uit de eerste lockdown bij begrijpend lezen en rekenen grotendeels hebben ingelopen (Cito, 2021), bleken de gevolgen van de lockdowns, en in het bijzonder de tweede schoolsluiting in de winter van 2020-2021, voor zwakker presterende leerlingen niet van voorbijgaande aard. Zo hebben ze in de tweede helft van 2020 ook bij begrijpend lezen minder leergroei geboekt dan sterk presterende leerlingen, waardoor de verschillen in begrijpend lezen verder zijn toegenomen.

Experts reageerden bezorgd. Zo gaf PO-bestuurder Den Besten (Van Gaalen, 2021) aan te vrezen voor de langetermijngevolgen van de schoolsluitingen: ‘De leerachterstanden zijn ongelijk verdeeld. En nee, dat gaat niet vanzelf goed komen.’ Op zijn beurt wees onderwijssocioloog Bol (Van Gaalen, 2021) op onderzoek waaruit blijkt dat het lastig is om achterstanden in te lopen: ‘Voor een bepaalde groep zal dit altijd een litteken blijven.’

Anderhalf jaar na de start van de coronacrisis, in oktober 2021, zijn de gevolgen van de schoolsluitingen nog altijd zichtbaar, met name onder de meest kwetsbare basisscholieren (NCO, 2021). Ook in het voortgezet onderwijs zijn de gevolgen van de coronacrisis inmiddels duidelijk geworden. Onderbouwleerlingen in het voortgezet onderwijs hebben tijdens de coronacrisis gemiddeld

27 schoolweken vertraging opgelopen in leesvaardigheid. Deze vertraging is met name groot onder vmbo-leerlingen: hun achterstand in leesvaardigheid bedraagt gemiddeld een heel schooljaar (NPO, 2021).

Nationaal Programma Onderwijs: pleister op de wond?

Afgelopen voorjaar lanceerde de rijksoverheid het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) (2021, 21 mei): een steunprogramma om de achterstanden die zijn opgelopen tijdens corona weg te werken. Hiervoor is in totaal 8,5 miljard euro uitgetrokken. Uit dit budget ontvangen het primair en voortgezet onderwijs de komende twee jaar 5,8 miljard euro. Scholen zijn gevraagd een plan te maken op basis van een menukaart, met interventies om achterstanden te bestrijden.

Het NPO is echter niet meer dan een pleister op de wond, zeggen critici. Kansenongelijkheid in het onderwijs is een *structureel* probleem. De bestrijding van dit probleem vraagt om een tweesporenbeleid, aldus hoogleraar en onderwijsinspecteur Inge de Wolf. Op de korte termijn draait het daarbij om het snel wegwerken van achterstanden; op de langere termijn om mogelijk andere onderwijsstructuren. Dit gaat volgens De Wolf echter niet vanzelf gebeuren. ‘Al die extra inspanningen om het niveau van leerlingen te verhogen, vragen om effectieve aanpakken en professioneel personeel. Dan moet je daar ook structureel geld voor vrijmaken.’ ●

DE LEESKLOOF GROEIT

Corona of geen corona: kansenongelijkheid in het Nederlandse onderwijs is niet nieuw. De verschillen in leesvaardigheid tussen kinderen uit welvarende en minder welvarende gezinnen nemen al jaren toe.

Tot op welke hoogte kan een dubbeltje een kwartje worden? Kansenongelijkheid en de doorstroming van kinderen uit lagere sociale milieus door investeringen in het onderwijs vormen al jaren een onderwerp van maatschappelijk debat. Zo spreekt sociaal bestuurskundige Mick Matthys (Doorzetters, 2010) van een trend die in de jaren zestig is ingezet, waarin 'individuele ondersteuning van hoogbegaafde kinderen uit behoeftige milieus' plaats heeft gemaakt voor een overheidsaanpak waarbij de nadruk ligt op het bereiken van sociale gelijkheid en emancipatie via het onderwijs. Dit overheidsstreven resulteerde een lange tijd in de inzet van middelen voor pedagogische en didactische programma's, evenals extra onderwijspersoneel (Van Kemenade, 1973; Matthijssen, 1970, 1982; Vervoort, 1975).

Groeiende onderwijskloof en sociale ongelijkheid

Al deze mooie inspanningen ten spijt is er in het Nederlandse onderwijs de laatste jaren sprake van groeiende kansenongelijkheid. Zo blijkt de onderwijspositie, dat wil zeggen de plaatsing op vmbo, havo dan wel vwo, in de periode 2003-2018 sterker te zijn afgenomen onder kinderen van lager opgeleide ouders en leerlingen met een migratieachtergrond dan onder kinderen van hoger opgeleide ouders en

leerlingen zonder migratieachtergrond. Dit geldt ook voor hun respectievelijke toetsprestaties bij wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid (Gubbels et al., 2019; Aalders et al., 2020).

Deze toename in kansenongelijkheid kan verstrekende gevolgen hebben. Dit geldt in het bijzonder voor leesvaardigheid. Niet alleen hebben volwassenen die niet goed kunnen lezen en schrijven 50 procent minder kans op een baan, ook heeft laaggeletterdheid gevolgen voor hun gezondheid, de communicatie met overheidsinstanties en de taalontwikkeling van hun kinderen ('Aanpak laaggeletterdheid', website rijks-overheid). Het rapport *Bevolking 2050 in beeld. Drukker, diverser en dubbelgrijs* (NIDI/CBS, 2021) laat een duidelijk verband zien tussen opleidingsniveau, werk, gezondheid en wonen. Een hogere opleiding betekent niet alleen een hoog salaris, maar ook betere gezondheidszorg en geld om een mooi huis in een fijne buurt te kopen. Met andere woorden: hoe groter de kansenongelijkheid in het onderwijs, des te groter de ongelijkheid in de bredere samenleving.

Risico op laaggeletterdheid neemt toe

Ondanks het hoge welvaartsniveau in Nederland is laaggeletterdheid een groot en wijdverspreid

probleem. Maar liefst 1 op de 9 Nederlanders tussen de 16 en 65 jaar – oftewel 1,3 miljoen personen – heeft moeite met lezen en schrijven. Tel het geschatte aantal laaggeletterde 65+’ers daarbij op, dan kom je uit op een totaal van 2,5 miljoen Nederlanders met lees- en schrijfproblemen (Algemene Rekenkamer, 2016).

Nog zorgelijker wordt het als je kijkt naar de prognose voor de toekomst. 24 procent van de Nederlandse vijftienjarigen loopt het risico om laaggeletterd te worden (Gubbels et al., 2019). Relatief veel leerlingen komen niet verder dan het laagste leesvaardigheidsniveau. In 2015 was dit 17,9 procent. Nederland behoort bovendien tot de landen waar de leesvaardigheid van vijftienjarigen tussen 2015 en 2018 het sterkst achteruit is gegaan (OECD, 2019).

Opleidingsniveau ouders is bepalend voor leesvaardigheid kind

De leesvaardigheid van kinderen is steeds afhankelijker geworden van het opleidingsniveau van hun ouders (Aalders et al., 2020). Ouders die zelf moeite hebben met taal kunnen hun kinderen minder goed helpen met voorlezen of met hun huiswerk. Ook voelen ze zich minder capabel om te helpen. Dit verklaart deels waarom de leesvaardigheid van met name kinderen met lager opgeleide ouders tijdens de lockdowns, toen kinderen waren aangewezen op de ondersteuning van hun ouders, is afgenomen.

De verschillen in leesvaardigheid waren echter ook vóór de coronacrisis al aanwezig. Groep 8-leerlingen met lager opgeleide ouders presteren al jaren zwakker op de onderdelen lezen en taalverzorging dan kinderen met middelbaar en hoger opgeleide ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2018; Cito, 2018). Op vijftienjarige leeftijd behalen kinderen van hoger opgeleide ouders de sterkste leesprestaties.

Migratieachtergrond en leesprestaties

Naast het opleidingsniveau van de ouders speelt bij de leesvaardigheid van kinderen ook de migratieachtergrond een rol. Kinderen met een migratieachtergrond, in het bijzonder jongens, hebben minder kansen om uit te groeien tot een vaardige lezer (Inspectie van het Onderwijs, 2018; Cito, 2018).

Dit verschil zet zich voort op de middelbare school. Op vijftienjarige leeftijd scoren kinderen met een migratie-

achtergrond minder sterk op leesvaardigheid (OECD, 2019). Jongeren met een migratieachtergrond lopen bovendien een groter risico om laaggeletterd te worden. 35 procent van de vijftienjarigen met migratieachtergrond presteert voor leesvaardigheid op het laagste niveau tegenover 19 procent van de leeftijdgenoten zonder migratieachtergrond (Gubbels et al., 2019, ongepubliceerde analyse).

Hulpbronnen

Gezinnen met een migratieachtergrond beschikken gemiddeld over minder educatieve hulpmiddelen, ‘hoge’ cultuur (zoals klassieke literatuur en kunst) en financieel kapitaal dan gezinnen zonder migratieachtergrond. Kinderen met een migratieachtergrond die beschikken over meer van dergelijke hulpbronnen, presteren hoger op leesvaardigheid (Aalders et al., 2020).

Bij een vergelijkbare sociaal-economische achtergrond behalen kinderen met een migratieachtergrond echter gemiddeld nog steeds lagere schoolprestaties dan kinderen zonder migratieachtergrond (De Meyer et al., 2019).

Migratieachtergrond in relatie tot andere kenmerken

Vijftienjarige leerlingen met een migratieachtergrond uit rijkere gezinnen scoren lager op leesvaardigheid en rekenen dan kinderen zonder migratieachtergrond uit armere gezinnen (Agirdag, 2021, ongepubliceerde analyse). De etnische en culturele ongelijkheid is groter onder kinderen uit hoger opgeleide en welgestelde gezinnen dan onder kinderen uit lager opgeleide en minder welgestelde gezinnen. Dit geldt ook voor kinderen met sterke cognitieve vaardigheden en kinderen die thuis Nederlands spreken, zo mogelijk naast een andere taal (Agirdag & Korkmazer, 2015).

Nederland behoort tot de landen waar het verschil in prestaties tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond het grootst is (De Meyer et al., 2019). Kansenongelijkheid is dus niet zozeer een *gezinsprobleem* als wel een probleem op *maatschappelijk niveau*. Sociale en culturele aannames, evenals verwachtingen in het onderwijssysteem en de bredere maatschappij, zijn dan ook van grote invloed op de kansen die leerlingen hebben. ●

Foto: Hetty van Oijen



Louise Elffers
directeur Kenniscentrum
Ongelijkheid:

‘Ongelijke uitkomsten in de ene levensfase of in het ene levensdomein, kunnen leiden tot ongelijke kansen in een andere fase of domein. Als je niet voldoende geletterd raakt in je schooltijd, heeft dat gevolgen voor je kansen in latere fases van je leven – laaggeletterdheid speelt een sleutelrol in ongelijke kansen in verschillende domeinen van het leven. Talige geletterdheid is een voorwaarde voor allerlei andere vormen van geletterdheid, zoals digitale, institutionele, democratische en gezondheidsgeletterdheid.

Om te kunnen navigeren in complexe instituties in de samenleving, zijn talige en andere vormen van geletterdheid echt een voorwaarde. Eigenlijk is er geen domein van het leven waarin talige geletterdheid geen rol speelt. De samenleving wordt complexer, er wordt steeds meer zelfredzaamheid gevraagd, ook in digitale zin. Kijk nu met corona: wat je allemaal met de DigiD moet doen, apps die je moet installeren. Om volwaardig te kunnen participeren in onze samenleving is geletterdheid een absolute voorwaarde. Dat is waarom wij als Kenniscentrum volgend jaar ook een onderzoeksprogramma rondom geletterdheid initiëren. We laten wetenschappers en praktijkprofessionals vanuit verschillende vakgebieden en organisaties samenwerken rondom het begrip geletterdheid – om te begrijpen hoe ongelijkheidsmechanismen op elkaar ingrijpen en om te kunnen interveniëren waar nodig, om de cumulatieve van ongelijkheid tegen te gaan.’

**DE VERSCHILLEN
IN LEESVAARDIGHEID
NEMEN AL
JAREN TOE**

IEDER KIND HEEFT RECHT OP GOED ONDERWIJS



‘Verhoging van leraren-salarissen is een van de beste manieren om je waardering te tonen.’

Marjolein Moorman is wethouder voor Onderwijs, Armoede en Inburgering bij de gemeente Amsterdam. Ze promoveerde in 2003 aan de Universiteit van Amsterdam en werkte daar vanaf 2011 als universitair hoofddocent Politieke Communicatie. Sinds 2010 is zij als gemeenteraadslid voor de PvdA werkzaam bij de gemeente Amsterdam, vanaf 2012 ook als fractievoorzitter.

Marjolein Moorman en Monaïm Benrida zijn het over één ding met elkaar eens: kansenongelijkheid ontstaat niet in het onderwijs, maar de onderwijskloof vergroot wel het probleem. Welke oplossingen hebben zij in petto?

Voor **Marjolein Moorman**, wethouder Onderwijs, Armoede en Inburgering bij de gemeente Amsterdam, kwam de onderwijskloof dichtbij toen ze in 2010 haar oudste dochter voor een basisschool moest inschrijven. ‘Ik woonde al jaren in de Dapperbuurt, een gemengde buurt in Amsterdam. Ik vond het dan ook niet meer dan logisch dat ze naar een gemengde school ging. Tegelijkertijd wilde ik, zoals iedere rechtgeaarde ouder, dat ze het allerbeste onderwijs kreeg. Dat bleek nog best lastig. In die periode werden 44 van de 200 Amsterdamse basisscholen door de Onderwijsinspectie als zwak beoordeeld. Bijna een kwart! Maar, dacht ik bij mezelf: ieder kind heeft toch evenveel recht op goed onderwijs? Ik besepte echter ook: zo’n probleem kun je niet als *individueel* oplossen. Dat was voor mij destijds ook de reden om me kandidaat te stellen voor de gemeenteraad. Gelijke kansen gaan mij zeer ter harte. Je hoort weleens het argument: onderwijs kan het probleem van kansenongelijkheid niet oplossen. Nee, zeg ik dan, maar kansenongelijkheid in het onderwijs kan de problemen wel verergeren!’

Kansenongelijkheid ontstaat door een combinatie van factoren. De aanpak van de Gelijke Kansen Alliantie (GKA) richt zich dan ook op al die factoren in hun samenhang, legt programmamanager **Monaïm Benrida** uit. ‘Kinderen en jongeren ontwikkelen zich voor 60 procent in de context van thuis en omgeving, zoals in de wijk, met vrienden of bij een sportvereniging. En maar voor 40 procent op school. Taalverwerving bijvoorbeeld begint thuis, nog voordat kinderen naar school gaan. GKA richt zich om die reden op lokale samenwerkingen die de verbinding versterken tussen de driehoek *thuis, school en omgeving*. Zo proberen we een antwoord te geven op de breedte van het vraagstuk: wat zijn de uitdagingen van en vóór het onderwijs?’

De Gelijke Kansen Alliantie werkt op lokaal niveau met *lokale* partijen – zoals schoolleiders – samen om de grootste uitdagingen én succesvolle interventies in kaart te brengen. **Benrida**: ‘Alles wat wij doen, moet er uiteindelijk toe leiden dat die ene leraar in dat ene klaslokaal op die ene school in die ene wijk, dorp of stad, voor die ene leerling het verschil kan maken. Om te weten wat daarvoor nodig is, werken we bijvoorbeeld met data om de koppeling te maken tussen schooladviezen en ouders met een uitkering. Samen met de schoolleiding gaan we op zoek naar een antwoord op de vraag: wat zou je hieraan kunnen doen?’

Een goed voorbeeld van die aanpak en samenwerking volgens **Benrida** is Kindcentrum Manjefiek. Deze basisschool staat in de wijk Malberg in Maastricht, waar in veelal gezinnen met autochtone Nederlanders al generaties lang dezelfde problematiek speelt, zoals armoede en verslavingen. De schoolleider, juffrouw Yvonne, kent de wijk goed en zegt: ‘Ik volg alle regels,



‘Investeren in de professionaliteit van leerkrachten loont op de lange termijn.’

Monaim Benrida (1979), is programmanager Gelijke Kansen bij het ministerie van OCW. Hij was betrokken bij de oprichting van de Gelijke Kansen Alliantie, eerst als verkenner, vanaf 2016 ook als programmaleider. In de jaren ervoor richtten zijn werkzaamheden op rijksniveau zich op de aanpak van jeugdwerkloosheid, schooluitval en de implementatie van passend onderwijs.

maar kijk vooral naar wat mijn mensen nodig hebben.’ Zij zet, onder andere in samenwerking met de GKA, een schoolcoach en andere aanvullende functionarissen in. Zij zien toe op de taalontwikkeling, het welzijn en de gezonde voeding van de leerlingen, maar leggen ook contact met de ouders én met verschillende instanties. Schoolleider Yvonne staat elke ochtend aan de deur van de school om te zien hoe kinderen en hun ouders binnenkomen. Zij zegt letterlijk: ‘Kinderen komen niet tot leren als ze ’s ochtends niet ontbeten hebben, of er ’s avonds thuis heftige ruzies zijn geweest.’

‘Kansenongelijkheid is niet alleen een *hardnekkig*, maar ook een *veelkoppig* probleem’, is ook **Moormans** ervaring. ‘Dat is ook waarom ik best kritisch ben over de NPO-middelen (Nationaal Programma Onderwijs). Ze zijn *tijdelijk*. Ook zit er niet echt een doordacht plan achter. Bovenal vrees ik dat door de NPO-middelen de verschillen nog groter worden. Scholen die alles al op orde hebben, weten heel goed hoe ze die middelen in moeten zetten. Terwijl andere scholen voor de kortetermijnondersteuning zullen inkopen bij commerciële partijen, zonder dat hier structurele verbeteringen worden aangebracht.’

Ondertussen trekt de bijlesexplosie leerkrachten weg uit het onderwijs naar de commerciële sector. Wij pleitten met de G4 – dat wil zeggen Amsterdam, Rotterdam, Den Haag en Utrecht – daarom afgelopen januari al voor structurele steun. Mijn motto is: ‘Ongelijkheid moet je met ongelijkheid bestrijden’. De gemeente Amsterdam heeft in 2018 al *Kansen-aanpak Amsterdam* gelanceerd. Daaruit krijgen achterstandsscholen allerlei vormen van ondersteuning.’

Om leraren beter toe te rusten om de talenten van alle leerlingen zich ten volle te laten ontwikkelen, zou Benrida het toejuichen als de middelen uit het Nationaal Programma Onderwijs worden gestoken in hun *professionalisering*. ‘Of het nu gaat om superdiverse klassen met dertig leerlingen en evenzoveel talen en nationaliteiten in Amsterdam en de G4, transgeneratiele gezondheidsproblemen in Heerlen en Parkstad, of lage verwachtingen in Friesland. Iedere leerling kunnen bieden wat hij of zij nodig heeft, vergt niet alleen ontzettend veel van leerkrachten, maar vraagt ook overal iets anders. Blijven investeren in hun kennis en ontwikkeling is dan ook hoogst noodzakelijk.’

De meeste heil op de lange baan ziet **Moorman** – naast kleinere klassen en een later selectiemoment – in *betere beloning* van leerkrachten. Zo moet de zogenoemde ‘Amsterdamtoeslag’ die ze afgelopen juni in samenspraak met de Amsterdamse schoolbesturen in het leven heeft geroepen, het lerarentekort in het basisonderwijs, en in het bijzonder op scholen in de achterstandswijken, helpen oplossen. ‘Daarmee krijgen *alle* po-docenten vier jaar lang een bedrag van 925 euro bruto per maand bovenop hun normale salaris. Leerkrachten die lesgeven op achterstandsscholen zelfs 2310 euro. Ik vind dat leraren beter gewaardeerd zouden moeten worden. En de beste manier om je waardering te tonen, is om ze beter te belonen! Van zijinstromers hoor ik vaak dat ze eerst “iets” in de marketing of financiële sector deden, en dat ze de zingeving in hun werk misten. Docentschap is een prachtig vak dat veel voldoening geeft. Maar *at the end of the day* moeten ook leerkrachten de rekeningen betalen.’ ●

GELIJK- WAARDIG, MAAR NIET GELIJK

Met de coronacrisis is ook het debat over kansen(on)gelijkheid in het onderwijs geïntensiveerd. De discussie begint echter al bij de definitie. Want wat betekent 'kansenongelijkheid' nu precies?

Identieke kansen

In de letterlijke zin staat het woord 'kansengelijkheid' voor identieke kansen. De Onderwijsinspectie (2017) neemt deze visie op kansengelijkheid als uitgangspunt: '[...] We kijken of alle leerlingen gelijke kansen krijgen om hun talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen.' De Onderwijsraad (2020) hanteert een vergelijkbare definitie en spreekt van gelijke kansen voor individuen 'om onderwijs te genieten en om zich te vormen, te ontwikkelen en te scholen gedurende de levensloop'. Wel benadrukt de Onderwijsraad dat 'het bij kansengelijkheid niet gaat om gelijke uitkomsten, maar om het creëren van gelijke kansen voor iedereen op het best mogelijke onderwijs.'

Kans van slagen

Verschillende experts plaatsen hun kanttekeningen bij deze gedachte van gelijke kansen. Zo stelt Marthe Hesselmans in het essay *Kansengelijkheid is toe aan herkansing* (2019) dat 'in een samenleving mensen *gelijkwaardige* kansen zouden moeten krijgen, en dat maatschappelijke posities, zoals opleidingen, banen en benoemingen, voor eenieder gelijk toegankelijk zijn op basis van zijn of haar kwaliteiten en inspanningen.' Maar, zegt Hesselmans daar ook bij: 'Als maatschappelijke ontwikkelingen structureel nadelig uitpakken voor bepaalde mensen, zijn voor hen de kansen niet gelijk verdeeld.' Een kans moet dus ook een *kans van slagen* hebben. Het is dan ook aan de samenleving om ervoor te zorgen dat die kansen voor het individu ook haalbaar zijn.

Gelijke kansen door ongelijke behandeling

Onderzoeker Sennay Ghebreab legt op zijn beurt in het webinar *Staat van het internet* (2021) uit dat mensen in toenemende mate niet zozeer gelijk behandeld willen worden, maar ongelijk. Met respect voor hun anders-zijn, ongeacht of het gaat om hun sociaal-economische of culturele achtergrond, gender en seksuele voorkeur. Kansengelijkheid draait binnen deze visie om zowel een gelijke behandeling als een *ongelijke* behandeling. Welke benadering de voorkeur heeft, is situatieafhankelijk. Dit vraagt volgens Ghebreab om 'flexibiliteit en wendbaarheid van degene die de kansen aanbiedt'. Het streven naar gelijkwaardigheid vraagt daarnaast om geduld, stelt Natascha Notten in de rede bij haar benoeming tot lector *Een gids naar gelijke kansen* (2021, 3 februari): 'Het betekent *ongelijke* ondersteuning en een hele lange adem, en dat kleine stappen groots gevierd kunnen worden.'

Verschillen moeten blijven: kijk naar de ontwikkeling van het kind

Verschillende achtergronden vragen dus om verschillende vormen van hulp. Op dit moment sluit 60 procent van de schooladviezen niet aan op de Cito-score, zo bleek uit berekeningen van de Amsterdamse afdeling Onderzoek, Informatie en Statistiek (De Balie Live journalism, 2020, 20 mei). Dit haat heeft volgens Inge de Wolf, hoogleraar Onderwijssystemen aan de Universiteit van Maastricht, in belangrijke mate te maken met de bestaande definitie van kansenongelijkheid, zoals die vaak door scholen wordt gehanteerd. Hoe goedbedoeld ook, het lijkt daarbij vooral te gaan om het helpen van kinderen uit armere, laagopgeleide en/of migrantengezinnen, ongeacht hoe deze leerlingen zich ontwikkelen. Onterecht, vindt De Wolf: 'Kijken we naar alleen de *thuisituatie* of naar de *achterstanden* in de ontwikkeling van het kind? Ik ben voor dat laatste.'

Deficitdenken: vervang tekortkoming door capaciteit

Een generalistische definitie van kansenongelijkheid in de zin van identieke kansen kan ongelijkheid zelfs in de

hand werken, vinden critici. Zo constateren Agirdag & Merry (2020) dat een 'deficitdenken' dat uitgaat van een tekortkoming bij kinderen uit armere of migrantengezinnen, kan leiden tot lagere verwachtingen. Daardoor kunnen mogelijk specifieke kwaliteiten en te ontwikkelen vaardigheden van deze groep kinderen over het hoofd worden gezien. Zo wordt het spreken van andere talen naast het Nederlands vaak als een tekortkoming beschouwd, in plaats van als capaciteit (Agirdag & Merry, 2016). Hier erkenning aan geven kan bijdragen aan het creëren van zowel gelijke start- als uitkomstkansen.

Gelijke startkansen versus gelijke uitkomstkansen

Anders dan de Onderwijsraad stelt de Curriculumcommissie (2021) dat het

uitgangspunt van kansenbeleid dan ook niet zozeer 'gelijke startkansen' zou moeten zijn, maar 'gelijke uitkomstkansen'. De inrichting van het onderwijs is nu eenmaal niet neutraal, maar is 'altijd gebonden aan sociale, culturele en talige keuzes'. Leerlingen voor wie het begrip 'citytrip' bijvoorbeeld volledig vreemd is, zullen meer moeite hebben met het beantwoorden van een begrip-pendlezenvraag over dit onderwerp.

Op deze manier blijven er binnen het huidige onderwijssysteem allerlei mogelijk te ontwikkelen vaardigheden van kinderen onbenut, aldus de Curriculumcommissie. Oftewel: kinderen moeten niet gelijk kunnen *starten*, maar gelijk kunnen *eindigen*. ●

EEN KANS MOET EEN KANS VAN SLAGEN HEBBEN



ONGELIJKHEID: VERSCHILLEN ONTSTAAN ALVROEG

De gezinssituatie, in
wisselwerking met de
maatschappij waarin kinderen
opgroeien, heeft grote
gevolgen voor hun
onderwijskansen.

‘Het krijgen en pakken van kansen is geen onderdeel van je DNA. Het gaat om datgene en diegenen die je om je heen hebt.’ Een citaat uit de *maiden-speech* van Habtamu de Hoop (2021, 22 april), ex-presentator van *Klokhuis* en tegenwoordig als jongste Kamerlid ooit verantwoordelijk voor de portefeuille onderwijs. Geboren in Ethiopië en te vondeling gelegd, groeide hij op bij zijn Nederlandse adoptieouders, die hem naast een liefdevolle opvoeding ook alle mogelijke kansen boden, inclusief toegang tot onderwijs, sportclubs en sociale netwerken. Door dit alles, zo beseft De Hoop maar al te goed, heeft hij kunnen uitgroeien tot de persoon die hij nu is.

Ontwikkeling taalvaardigheid: verschillen ontstaan al vroeg

Niet de vraag waar je wieg heeft gestaan, maar welke ondersteuning je tot je beschikking hebt, is dus in belangrijke mate bepalend voor je latere (onderwijs)loopbaan. Temeer daar je nergens, zeker in de eerste jaren van je leven, zo veel tijd doorbrengt als in het gezin. Zo is het voor de ontwikkeling van de taalvaardigheid en latere onderwijskansen van kinderen van cruciaal belang om van jongs af aan blootgesteld te worden aan taal. Hoe vaker ouders gesprekjes voeren met hun baby's, peuters en kleuters, en hoe vaker zij hun voorlezen, des te voorspoediger de taalontwikkeling verloopt (Weisleder & Fernald, 2013; Bus et al., 1995).

Van de peuters en kleuters aan wie is voorgelezen, heeft bijna 70 procent een voldoende woordenschat om een goede start te kunnen maken op school, tegenover 30 procent bij wie dit niet zo is (Mol & Bus, 2011). De positieve effecten van voorlezen op kleuterleeftijd duren voort tot minimaal het einde van de basisschool. Dit geldt overigens niet alleen voor de leesvaardigheid, maar ook voor de bredere cognitieve vaardigheden (Kalb & Ours, 2013).

Blijvende gevolgen

Kinderen die op jonge leeftijd minder met taal in aanraking zijn gekomen, halen dat verschil moeilijk weer in. Het effect van lezen in de vrije tijd neemt met ieder leer- en levensjaar toe, waardoor het verschil tussen sterke en zwakke lezers groeit. Is boeken (voor)lezen verantwoordelijk voor 12 procent van de woordenschat van peuters en kleuters, het verschil in de woordenschat van kinderen loopt gedurende hun onderwijsloopbaan op tot wel 35 procent in het hoger onderwijs. Dit geldt, zij het in mindere mate, ook voor leesbegrip (Mol, 2010). Tot slot bestaat er een samenhang tussen de aanwezigheid van boeken in het huishouden en de duur van het onderwijs dat kinderen volgen. De onderwijsloopbaan van kinderen uit boekrijke gezinnen duurt

gemiddeld drie jaar langer dan die van kinderen uit boekarme gezinnen. Vooral kinderen uit lager opgeleide gezinnen hebben baat bij een goedgevulde boekenkast. Bij hen is de samenhang tussen het aantal boeken in huis en hun schoolcarrière sterker dan bij kinderen uit hoger opgeleide gezinnen (Evans et al., 2010).

Maatschappelijke context

Het gezin waarin een kind opgroeit, is, kortom, van grote invloed op het taalaanbod dat het kind ontvangt en de kansen die het in het onderwijs krijgt. Gezinnen staan echter niet op zichzelf: sociale ongelijkheid ontstaat in wisselwerking tussen het gezin en de bredere maatschappij.

Ruim vier decennia geleden verklaarde socioloog Pierre Bourdieu in zijn baanbrekende boek *La distinction* (1979) het verschil in kansen in de maatschappij als gevolg van het 'kapitaal' dat een persoon tot zijn beschikking heeft. Hij maakte daarbij onderscheid tussen *economisch, cultureel en sociaal*

Hoor ik hier wel?

Ongelijkheid ontstaat volgens Bourdieu doordat sommige kinderen niet het 'juiste' culturele en sociale kapitaal bezitten. Neem bijvoorbeeld het taalgebruik of de geldende omgangsvormen. De dominante cultuur in een maatschappij wordt in belangrijke mate bepaald door de hoogste sociale klasse. Deze klasse dicteert bijvoorbeeld wat het 'juiste' taalgebruik is, welke (culturele) kennis je moet bezitten om hogerop te komen en wat goede omgangsvormen zijn.

Zo haalt cultuursocioloog Mick Matthys in zijn boek *Doorzetters* (2010) een politicus uit een arbeidersmilieu aan die al jaren in de hoogste politieke en maatschappelijk kringen verkeert, maar zich lange tijd is blijven afvragen: 'Hoor ik hier wel? Doe ik het goed? Hoe moet ik me gedragen? Wat kan ik wel en wat kan ik niet zeggen?'

Vervang deficitdenken door differentiedenken

In navolging van Bourdieu pleiten Agirdag en Korkmazer (2015) voor 'differentiedenken' in plaats van 'deficitdenken'. Ongelijkheid wordt in deze visie niet veroorzaakt door tekortkomingen in bepaalde gezinnen, maar 'doordat er een *mismatch* is tussen de sociale, culturele en communicatieve bagage van de leerlingen en de voorkeuren van de onderwijsorganisaties en onderwijzers'. Wanneer er binnen het onderwijs geen waardering is voor de culturele bagage die leerlingen met zich meebrengen, gaat dit ten koste van hun gevoel zich thuis te voelen. Dit heeft een negatieve invloed op hun onderwijsprestaties.

Zo wordt bij kinderen met een migratieachtergrond, die vaak meerdere talen spreken, veelal over het hoofd gezien dat dit hun ook kansen kan bieden. Een literatuuronderzoek, uitgevoerd in opdracht van Stichting Lezen, laat zien dat meertaligheid overwegend voordelen heeft (Stichting Lezen, 2018). Dit geldt voor zowel de taal- en leesvaardigheid als de ontwikkeling van de intelligentie. Integratie van deze culturele bagage in het onderwijs, zoals ook Sabine Severiens bepleit (zie pagina 19), zou de kansengelijkheid van deze kinderen dan ook in sterke mate helpen vergroten. ●

VROEGE BLOOTSTELLING AAN TAAL IS CRUCIAAL

kapitaal. Welke vormen van kapitaal een kind meekrijgt, is afhankelijk van het gezin en de sociale omgeving waarin het opgroeit: vanaf de voetbalclub waarvan je lid wordt tot en met de ouderlijke netwerken.

'Er is [...] geen natuurwet die bepaalt dat leerlingen met ouders met een goed inkomen verder kunnen komen in het onderwijssysteem dan leerlingen met ouders in de bijstand', stelt ook de Curriculumcommissie (2021). Dat sommige groepen leerlingen slechter presteren dan andere groepen heeft alles te maken met een complex samenspel van sociale, culturele en financiële factoren.

Astrid Brugman

leerkracht obs De Vier Windstreken, Amsterdam-Noord en bekend van de tv-serie *Klassen*:

'Ik heb altijd gewerkt op scholen waar kinderen met achterstanden binnenkomen. Ik kom uit de Jordaan, voorheen een achterstandswijk, en heb zelf leren knokken tegen vooroordelen vanwege alles wat wij niet hadden. Deze kinderen krijgen van huis uit niks mee, ongeacht hoeveel er van ze wordt gehouden: nooit een museum, geen educatief tv-programma – soms komen hier zelfs kleuters met wie nooit een woord is gesproken. Hun ouders hebben geen notie van het belang woordenschat en kennis te stimuleren. De teksten bij de lesmethodes gaan dan ook volledig langs deze kinderen heen.

Wij laten die methodes los en verweven begrijpend lezen met de zaakvakken. We zetten veel kijkmateriaal in, praten over de onderwerpen; zo ontstaat herkenning, dat prikkelt om te gaan lezen. Pas dan bieden we de rijke teksten aan die we er zelf bij zoeken. We organiseren zoveel mogelijk educatieve uitstapjes en drukken de kinderen steeds op het hart: ook al heb je het moeilijk, je kunt iets bereiken – maar je moet zelf verantwoordelijkheid nemen.

Het ligt niet aan de kinderen, maar aan de ouders. In hen moeten we meer investeren: hoe voed je op, wat is belangrijk. Liefst al vanaf de voorschool. Je loopt het anders bijna niet meer in.'

Foto: Jean Coune





Vervang deficit- denken door differentie- denken

Bij kansenongelijkheid spelen naast gezinsfactoren ook schoolfactoren een rol. Afstemmen van verwachtingen op de individuele leerling, evenals aanpassingen van het curriculum, zijn daarbij van cruciaal belang.

‘Het hele jaar heeft nog niemand mij gevraagd hoe het met mij gaat.’ Talloze zulke berichten ontving ze tijdens de schoolsluitingen, vertelde kinderombudsman Margrite Kalverboer in een debatprogramma over de invloed van het coronabeleid op het onderwijs (De Balie, 2021, 30 juni). Maandenlang hadden sommige, toch al kwetsbare kinderen thuisgezeten zonder dat er iemand van school naar ze had omgekeken. Siep de Haan, wiskundeleraar op het Bonifatius College in Utrecht, vertelde een heel ander verhaal. Gestimuleerd vanuit het schoolbestuur besteedden hij en zijn collega’s juist veel extra aandacht aan kwetsbare leerlingen.

Vinger op de zere plek

Corona trof met name kwetsbare kinderen. Het probleem van kansenongelijkheid bestaat echter al veel langer.

De veelbesproken documentaireserie *Klassen* (2020), waarvoor kinderen uit Amsterdam-Noord een jaar lang werden gevolgd, heeft de vinger op de zere plek gelegd. Zo was het Turkse jochie Yunuscan vastbesloten om een havoadvies te krijgen, maar worstelde hij met zijn taalvaardigheid in het Nederlands, en zag de superslimme Anyssa door alle problematiek thuis haar cijfers dalen. Armoede en laaggeletterdheid van de ouders zorgden bij deze groep kinderen van groep 8 op een gemengde basisschool voor veel stress.

Tegelijkertijd liet de serie zien hoe belangrijk de rol is die docenten en schoolbesturen kunnen spelen in het bevorderen van de motivatie en leerprestaties van kinderen. Je zag hoe enorm gedreven leerkrachten, onder wie juf Jolanda, ook buiten de kantooruren hun best deden om hun leerlingen binnenboord te houden en hun onderwijskansen te vergroten.

Selffulfilling prophecy

Leerkrachten kunnen, zo laat *Klassen* zien, het verschil maken. Helaas heeft niet iedereen een juf Jolanda, met haar rotsvaste geloof in de ontplooiingsmogelijkheden van haar pupillen. Kansongelijkheid in het onderwijs wordt mede beïnvloed door de verschillende verwachtingen die leraren hebben ten opzichte van leerlingen. Zo leggen ze de lat hoger bij kinderen van hoger opgeleide ouders dan van lager opgeleide ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2019) en moedigen ze leerlingen uit gezinnen met een hogere sociaal-economische status meer aan om te lezen dan hun leeftijdgenoten met een lagere sociaal-economische status (OECD, 2021).

Het gevaar bestaat dat leerlingen uit zulke gestigmatiseerde groepen een onzekerheidsgevoel ontwikkelen en zich naar deze verwachtingen gaan gedragen: de verwachtingen worden een *selffulfilling prophecy* (Curriculumcommissie, 2021). Het goede nieuws: het koesteren van positieve verwachtingen heeft een sterker effect op kinderen dan het koesteren van negatieve verwachtingen (Van den Bergh et al., 2020).

Gebrek aan leerkrachten met een migratieachtergrond

Een bijkomend probleem voor leerlingen met een migratieachtergrond is het

gebrek aan leerkrachten van kleur, met wie ze zich kunnen identificeren. Slechts 3,7 procent van de leerkrachten heeft een niet-westerse migratieachtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Een groot gemis, vindt de Inspectie: 'Uit internationale wetenschappelijke literatuur weten we dat leerlingen kunnen profiteren van leraren met een vergelijkbare culturele achtergrond.'

Curriculum te 'wit'

Tot slot is binnen het curriculum op de Nederlandse scholen de Europese cultuur leidend. Er wordt weinig

Leraar- verwachtingen kunnen een selffulfilling prophecy worden

aandacht besteed aan de bijdragen van andere culturen, evenals aan de koloniale geschiedenis van Nederland. Ook wordt er nauwelijks rekening gehouden met de culturele diversiteit van de leerlingenpopulatie en wordt meertaligheid van leerlingen met een migratieachtergrond overwegend als probleem beschouwd in de zin van een taalachterstand (Agirdag & Kambel, 2017). Hoewel de beheersing van een andere taal dan het Nederlands ook juist waardevol kan zijn voor de ontwikkeling (Stichting Lezen, 2018).

Vroege selectie heeft grote gevolgen

Het huidige onderwijsstelsel gaat uit van een selectie op twaalfjarige leeftijd naar niveau. Vergeleken met andere landen gebeurt dit vroeg. Ook worden leerlingen in Nederland gedurende de middelbare school opgedeeld in veel verschillende onderwijsniveaus (Onderwijsraad, 2021). Nederlandse leerlingen kunnen in het voortgezet onderwijs allerlei onderwijstrajecten volgen: praktijkonderwijs, vmbo (basis, kader, theoretische en gemengde leerweg), havo, atheneum en gymnasium.

De laatste jaren is een trend gaande waarbij het steeds lastiger wordt om van onderwijstraject te wisselen. In vergelijking met tien jaar geleden is het aandeel enkelvoudige adviezen gestegen, zijn er minder brede brugklassen en is de doorstroming van leerlingen naar havo en vwo en het 'stapelen' van diploma's afgenomen (Onderwijsraad, 2021). De (start)plaatsing van leerlingen op elf- of twaalfjarige leeftijd in het voortgezet onderwijs bepaalt daarmee steeds meer hun verdere (school)loopbaan.

'Vroege selectie, maar evenzeer sterke differentiatie tussen verschillende schooltypen en belemmeringen om te wisselen tussen schoolsoorten, zetten de onderwijskansen voor leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen uit gezinnen met een lagere sociaal-economische status, onder druk.' Tot deze conclusie komt de Curriculumcommissie in het rapport *Kaders voor kansen* (2021).

Ten slotte zorgt vroege selectie voor sociale segregatie. Leerlingen met verschillende achtergronden volgen verschillend onderwijs en komen elkaar daardoor op school steeds minder tegen (Vogels et al., 2021). Voor de Onderwijsraad (2021) is dit reden om te pleiten voor brede brugklassen en een later selectiemoment.

Onderwijssegregatie begint al vroeg

De opsplitsing van leerlingen op vroege leeftijd naar onderwijsniveau houdt dus onderwijssegregatie in stand. De ongelijkheid begint echter al voordat kinderen naar de middelbare school gaan. Nederlandse scholen vertonen onderling sterke verschillen. Zo blijken in het basisonderwijs leerlingen van sommige scholen gemiddeld tien tot twintig punten lagere resultaten te halen op de eindtoets dan op andere scholen met een vergelijkbare leerlingsamenstelling. Ook de slagingspercentages in het voortgezet onderwijs verschillen sterk: van 75 procent tot 100 procent (Inspectie van het Onderwijs, 2017).

Naast grote kwaliteitsverschillen tussen scholen constateert de Inspectie van het Onderwijs ook een toenemende sociale en economische segregatie in het Nederlandse onderwijs. Met name hoger opgeleide ouders zonderen zich af. 'Door te kiezen voor scholen met specifieke onderwijsconcepten, scholen waar alleen leerlingen met



Het lerarentekort verschilt tussen scholen

een vergelijkbare achtergrond op zitten of voor privaat onderwijs, ontstaan homogene schoolgemeenschappen.' (Inspectie van het Onderwijs, 2018)

Schoolprestaties en lerarentekort zijn ongelijk verdeeld

De ongelijkheid tussen scholen met verschillende leerlingenpopulaties komt niet alleen tot uiting in de schoolprestaties (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Ook de verschillen tussen scholen ten aanzien van het *lerarentekort* zijn groot. De personeelstekorten zijn groter op zwakker presterende scholen, bij zowel leraren als schoolleiders.

Veel leraren werken liever op scholen met minder zogenoemde 'gewichten-leerlingen' (Bonhomme et al., 2016), oftewel kinderen van lager opgeleide ouders. Leraren verlaten scholen met meer leerlingen van lager opgeleide ouders dan ook vaker voor een andere school (Dijkslag, 2019). Ook wordt er op deze scholen vaker onbevoegd lesgegeven en is sprake van meer ziekteverzuim (Inspectie van het Onderwijs, 2017). Het grotere probleem van het lerarentekort geldt ook voor scholen met relatief veel leerlingen met een

migratieachtergrond. Alles bij elkaar heeft dit invloed op de kwaliteit van het geboden onderwijs.

Toegang tot schaduwonderwijs: niet voor iedereen weggelegd

Bijlessen, huiswerkbegeleiding en eindexamentrainingen, verzorgd door private, externe aanbieders, zijn de laatste jaren als paddenstoelen uit de grond geschoten. Ongeveer 1 op de 10 leerlingen in het primair onderwijs en 1 op de 5 leerlingen in het voortgezet onderwijs ontvangen een vorm van schaduwonderwijs. De mogelijkheid om zulke bijspijkerprogramma's bij te wonen is echter niet voor ieder kind weggelegd. Hoe hoger opgeleid de ouders, hoe vaker hun kinderen gebruikmaken van schaduwonderwijs (Bisschop et al., 2019). Leerlingen op de havo en het vwo ontvangen bovendien vaker schaduwonderwijs dan leerlingen op het vmbo (Bisschop et al., 2019).

Een zorgelijke ontwikkeling, temeer daar deze extra scholing door hoger opgeleide en meer welvarende ouders kan worden ingezet naast het reguliere onderwijs om voor hun kinderen een voordeel te creëren in het onderwijs (Elffers & Janssen, 2019). 'Als een deel van de kinderen extra onderwijs ontvangt en een deel niet, kunnen verschillen ontstaan', signaleerde ook onderwijsminister Arie Slob al in 2019, vóór de uitbraak van de coronapandemie (Kamerbrief, 2019, 13 maart). En toen moest corona nog komen. ●



Thijs Roovers
bestuurslid Algemene
Onderwijsbond (AOB):

'Je moet kunnen lezen om te kunnen meedraaien in de maatschappij. Kwalitatief leesonderwijs begint bij bekwaam personeel. Van een goedgeorganiseerde school met een sterke onderwijsvisie ben ik overgestapt naar één in een achterstandswijk waar kansenongelijkheid een grote rol speelt.

Een goede benadering van leerlingen met een achterstand is complex. Aandacht en begeleiding zijn cruciaal en juist deze scholen worden het hardst getroffen door het lerarentekort. Kinderen krijgen geen tweede kans op hun schoolcarrière. Gebrek aan bekwaam personeel ontnemt hun de kans zich te ontwikkelen op de manier waarop ze dat zouden kunnen. Voor veel van de huidige generatie basisscholieren is dat de schrijnende realiteit.

Het financieel aantrekkelijker maken van het vak is een eerste stap naar een beter onderwijsklimaat. Verder moet de waarde van het onderwijs er maatschappijbreed dieper worden ingehamerd: het besef dat goed onderwijs van onschatbare waarde is voor de economie, sociale veiligheid, enzovoort. En scholen moeten zichzelf tegen het licht houden: maken we op de juiste manier gebruik van wetenschappelijke inzichten, werken wij wel op de manier waarvan inmiddels bekend is dat die werkt?'

Wat kunnen scholen, docenten, beleidsmakers
en maatschappelijke organisaties, in samenspraak
met ouders, bijdragen aan de oplossing van
kansenongelijkheid in het onderwijs?

Lees de tips uit het magazine - met dank
aan de geïnterviewden!

TIP 1 Investeer in leraren

‘Iedere leerling
kunnen bieden wat hij of
zij nodig heeft, vergt niet alleen
ontzettend veel van leerkrachten,
maar vraagt ook overal iets anders.
Blijven investeren in hun kennis en
ontwikkeling is dan ook hoogst
noodzakelijk.’

Monaim Benrida
programmamanager Gelijke
Kansen Alliantie

TIP 2 Beloon leraren

‘Ik vind dat leraren beter gewaar-
deerd zouden moeten worden. En
de beste manier om je waardering te
tonen is om ze beter te belonen! (...)
Docentschap is een prachtig vak dat
veel voldoening geeft. Maar *at the
end of the day* moeten ook leer-
krachten de rekeningen betalen.’

Marjolein Moorman,
wethouder Gemeente Amsterdam
voor Onderwijs, Armoede en
Inburgering

TIP 4 Breng de magie van boeken over

‘Laat leerlingen de magie van boeken
ervaren: zorg voor een fantastisch boek
dat ze mogen houden, lees het geza-
menlijk en verbind er vakbreed lessen
aan. Creëer een rijke leesomgeving en
focus niet zozeer op leesstrategieën,
maar op de bedoeling áchter een tekst:
dat woorden kunnen overtuigen,
inspireren, emotioneren. En laat leerlingen,
zeker die met een achterstand, ervaren
hoe mooi het is om een boek uit te lezen.’

Thijs Roovers,
bestuurslid Algemene
Onderwijs Bond (AOB)

TIP 3 Geef kinderen vertrouwen

‘Laat kinderen voelen hoe belangrijk ze
zijn, laat hen weten dat ze net zoveel
kunnen bereiken als een bevoorrecht kind.
Laat hen in hun waarde: geef aan dat je
weet dat het moeilijk is om er bovenuit te
komen omdat er zoveel vooroordelen zijn,
maar geef mee dat jij in hen gelooft,
vertrouwen hebt in hen. Als ze dat weten,
heb je al een halve strijd gewonnen.’

Astrid Brugman
leerkracht OBS De Vier Windstreken,
Amsterdam-Noord en bekend van de
tv-serie *Klassen*

Meer tips op pagina 23



‘Investeer in het opbouwen van een relatie met het kind.’

GEEN 9 TO 5 JOB

Docenten spelen een cruciale rol in de aanpak van kansenongelijkheid. Volgens docent Ismail Aghzanay en onderwijskundige Sabine Severiens is het belangrijk dat docenten oog hebben voor diversiteit in de klas en aansluiting weten te vinden bij de belevingswereld van het kind.

Ismail Aghzanay (1991) is teamleider en docent Engels aan een school voor beroeps- onderwijs. In 2018 werd hij verkozen tot ‘Leraar van het Jaar Rotterdam’. Als ‘meneer Aghzanay’ verzorgt hij trainingen en inspiratiesessies en vanuit het onderwijs- initiatief ‘Meesters met dromen’ is hij bezig met het opzetten van een platform voor beginnende docenten.’

Anno 2021 is de situatie volgens onderwijskundige **Sabine Severiens** er niet heel veel beter op: ‘Docenten hebben geen duidelijk besef hoe ze met divers samengestelde klassen om moeten gaan. Nu is diversiteit ook wel een breed begrip. Neem alleen al Rotterdam, waar ik veel onderzoek doe. Hoe ga je bijvoorbeeld om met kinderen uit Delfshaven, een wijk met veel kansarme kinderen en vaak ook een migratieachtergrond? Of Hillegersberg, waar veel expats wonen en meertaligheid de norm is? Beginnende docenten zijn daar niet echt op voorbereid. Dit zorgt ervoor dat ze, wanneer ze terechtkomen op een school met veel diversiteitsvraagstukken, het vaak niet redden en na een paar jaar weer vertrekken. Waardoor vooral scholen met veel kansarme kinderen veel verloop kennen en goede docenten vaak snel kwijtraken.’

Ismail Aghzanay, tegenwoordig docent en teamleider op een school voor beroepsonderwijs in de regio Rotterdam, vormt het levende bewijs van hoe groot de impact van leerkrachten op het leven van kinderen kan zijn. ‘Ik was ooit, op de basisschool, zelf zo’n lastige leerling. Ik had geen ouders die mij uit boekjes voorlezen of me op andere manieren konden helpen. Mijn vader en moeder waren beiden analfabeet. Op school merkte ik dat sommige leerlingen wel de aandacht van docenten kregen als zij daar om vroegen, maar ik niet. Ik voelde me genegeerd, en uitte vervolgens mijn boosheid door op een negatieve manier aandacht te vragen. Daardoor ben ik als onhandelbaar bestempeld en werd ik naar het speciaal onderwijs gestuurd. Dat maakte de situatie er niet beter op. Ik ontwikkelde, zoals veel van mijn huidige leerlingen, een aversie tegen het onderwijs.’

Terwijl docenten voor zulke kinderen juist echt het verschil kunnen maken, weet **Aghzanay** uit eigen ervaring. Met hem is het, weliswaar na een onnodig lang onderwijstraject, wel goed gekomen. ‘Na het mbo wilde ik aanvankelijk naar de theaterschool, omdat ik komiek wilde worden. Maar de proefles tijdens de open dag vond ik een afknapper. Zo’n klassieke theateropleiding met Shakespeare en Hamlet: dat was helemaal niet aan mij besteed. Ik dacht: wat nu? Uit pure ellende heb ik me toen voor de hbo lerarenopleiding aangemeld. Daar kreeg ik te maken met docenten, zoals meneer Verbeek en mijn mentor mevrouw Bento, die wél potentie in me zagen en me stimuleerden om door gaan. Al zei mevrouw Bento, die woorden zal ik nooit vergeten: “Grapjes maken is leuk, maar je moet in de klas niet de joker uithangen.” Tijdens mijn eerste stage viel het kwartje helemaal: opeens zag ik al die kleine Ismails voor me



‘Bouw voort
op bestaande
voorkennis.’

Sabine Severiens (1966) is hoogleraar Onderwijskunde (in het bijzonder onderwijs en diversiteit) aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Bij haar wetenschappelijke werk richt ze zich op onderwijsongelijkheid, en in het bijzonder op lesgeven in divers samengestelde klassen, en het vergroten van professionele capaciteit van docenten en schoolbestuurders.

die aandacht nodig hadden. Aandacht die ik zelf als kind had gemist. Dat ontroerde me echt: nu kon ik als leraar echt iets voor ze betekenen.’

Wat volgens **Aghzanay** dan ook zou helpen om de kansenongelijkheid in het onderwijs te verbeteren: meer docenten met een migratieachtergrond, met wie kinderen met een vergelijkbare achtergrond zich kunnen identificeren. Op haar beurt pleit **Severiens** voor een meer positieve benadering van diversiteit in de klas. ‘Diversiteit wordt vaak als probleem beschouwd, in termen van achterstand. Neem bijvoorbeeld tweetaligheid. Kinderen met een migratieachtergrond komen soms pas in aanraking met het Nederlands als ze vier jaar zijn en naar de basisschool gaan. Dat wordt vaak als probleem bestempeld. Terwijl je het ook als iets positiefs kunt zien! Die kinderen spreken al een taal. Dat is ook een kennisbron, zoals het in de vakliteratuur heet. Maak daar gebruik van! Ook sprookjes en verhalen die ze van huis uit meekrijgen, zijn zulke kennisbronnen die je bij je lessen kunt betrekken. Het gaat erom dat je voortbouwt op reeds bestaande kennis.’

Zo’n manier van lesgeven vereist volgens **Severiens** inleving in de belevingswereld van kinderen: ook wanneer zij afkomstig zijn uit een andere dan hun eigen cultuur. ‘In de vakliteratuur wordt dit aangeduid met cultureel responsief lesgeven. Helaas wordt hier veel te weinig aandacht aan besteed op de pabo’s: het blijft meestal bij één vak over diversiteit, en dat is het dan. Begin met leren over andere culturen, over migratie en verschillende religies, zodat je je in de achtergrond en belevingswereld van een kind kunt verplaatsen. Trek diversiteit door in ieder vak. Gaat het bijvoorbeeld over taal, dan kun je daar meertalig-

heid bij betrekken. Of als het gaat over rekenen en wiskunde: vaak wordt gedacht dat meisjes daar slechter in zouden zijn. Dat is zo’n aanname waar je meteen een discussie over kunt beginnen: is dat wel zo? Met andere woorden: zet overal je vraagtekens bij.’

‘Helaas’, zegt Severiens er ook bij, ‘is het huidige onderwijssysteem nog te veel ingericht op cijfers en op Cito-scores. Scholen doen daar ook aan mee, omdat ze daarnaar worden beloond. Terwijl zo’n cultureel responsieve manier van lesgeven – zo blijkt uit onderzoek – niet alleen de motivatie en het zelfvertrouwen van leerlingen vergroot, maar, *in the end*, ook zorgt voor betere leerprestaties.’

‘Docentschap is geen *9 to 5 job*’, wil **Aghzanay** benadrukken. ‘Het is meer dan alleen maar een goede vakdocent zijn. Ik wil kinderen iets meegeven waar ze hun hele leven lang op terug kunnen vallen. Zoals ik me altijd zal herinneren wat mevrouw Bento en meneer Verbeek voor mij hebben betekend. Ik probeer leerlingen het gevoel te geven dat ze mogen zijn wie ze zijn. Ik geef ze veel liefde, maar ik kan ook hard zijn als het nodig is. Kinderen moeten ook leren omgaan met tegenslagen. En die omzetten in kracht.’

Voor **Aghzanay** betekent goed docentschap echter vooral investeren in de relatie met je leerlingen. ‘Dat bereik je door goed door te vragen, om erachter te komen wie ze echt zijn. Dat betekent afstappen van je eigen vooroordelen. Zodat je je leerlingen het zelfvertrouwen kunt geven, waardoor ze kunnen uitgroeien tot de persoon die ze willen zijn. Maar daar houdt het niet bij op. Door leerlingen zorg en aandacht te geven, investeer je niet alleen in hun toekomst, maar ook in die van daaropvolgende generaties.’ ●

BETER VOORKOMEN

DAN GENEZEN

Alle kinderen hebben het recht zich te kunnen ontwikkelen, te beginnen met hun taalontwikkeling. Leesbevorderingsprogramma's kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan de kansengelijkheid in het onderwijs.

Corona heeft gezorgd voor een groeiende leer- en leesachterstand van met name kwetsbare groepen leerlingen. Naast het wegwerken van de corona-achterstanden is het dan ook zaak om de problemen met kansengelijkheid in het onderwijs *structureel* aan te pakken. Ongelijke kansen ontstaan echter al lang voordat kinderen naar school gaan. Daarin speelt taalverwerving een cruciale rol.

Taalontwikkeling: jong geleerd, oud gedaan

Niet ieder kind heeft dezelfde kansen om de taal machtig te worden. Kinderen die op jonge leeftijd door hun ouders worden voorgelezen, ontwikkelen een voorsprong in hun taal- en leesontwikkeling, waarvan ze hun hele (onderwijs) loopbaan blijven profiteren (Notten, 2012).

Voorlezen verklaart 8 procent van de verschillen tussen kinderen ten aanzien van de taalontwikkeling, ontluikende geletterdheid en leesvaardigheid (Bus et al., 1995). Kinderen die worden voorgelezen hebben daarnaast een

voorsprong in hun cognitieve, sociaal-emotionele en creatieve ontwikkeling (Murray & Egan, 2014; Kalb & Ours, 2013). *Last but not least* bevordert voorlezen de schoolprestaties. Dit geldt met name in de eerste jaren van het taal- en leesonderwijs (Bus et al., 1995). *Alle* kinderen, ongeacht het opleidingsniveau, de sociale status van ouders of de moedertaal die ze thuis spreken, profiteren van voorlezen (National Early Literacy Panel, 2008).

Ouder-kindprogramma's: preventieve werking

'Taalbevordering' vormt dan ook een van de hoofdthema's van de Gelijke Kansen Alliantie, een samenwerkingsverband tussen de ministeries OCW, VWS en SZW. Dit samenwerkingsverband richt zich op het bestrijden van kansengelijkheid tussen kinderen. Binnen het programma 'Tel Mee Met Taal', waar Stichting Lezen bij betrokken is, worden allerlei activiteiten uitgevoerd, gericht op de preventie van laaggeletterdheid.

Voor de leesbevordering in de voor- en vroegschoolse periode is het enorm belangrijk om de ouders bij de inspanningen te betrekken. Programma's en interventies bieden gezinnen die dit nodig hebben ondersteuning bij de leesopvoeding. Ouders leren hoe ze de taalontwikkeling van hun kinderen kunnen stimuleren door met ze te praten, samen taal oefeningen te doen of voor te lezen uit prenten- en kinderboeken. Dit



gebeurt naast het Nederlands – indien relevant – ook in de moedertaal. Deze ouder-kindprogramma's stimuleren de ontluikende geletterdheid bij alle kinderen: zowel kinderen met als zonder risico op taalachterstand (Van Steensel et al., 2019; Van Steensel et al., 2011).

Een voorbeeld van een ouder-kindprogramma dat op grote schaal wordt ingezet, is de VoorleesExpress, bedoeld voor ouders en kinderen in de leeftijd van 2 tot 8 jaar met een risico op een taalachterstand. Twintig weken lang komt een vrijwilliger bij hen thuis om het voorleesritueel te introduceren en de taalontwikkeling te stimuleren. Ook wordt er een bezoek gebracht aan de bibliotheek om kennis te maken met het boekenaanbod. De VoorleesExpress blijkt in haar doelstelling te slagen om de taal- en leesontwikkeling te stimuleren: de doelgroep van gezinnen met risico op taalachterstanden wordt ermee bereikt. De kinderen gaan gedurende de twintig weken onder meer vooruit op het verhaalbegrip (Broens & Van Steensel, 2019).

Boekgiftprogramma's stimuleren taalontwikkeling kind

Er bestaan in Nederland meerdere boekgiftprogramma's, bedoeld om ouders en kinderen in contact te brengen met boeken en meer aan het lezen te krijgen. Zo richt BoekStart zich op alle ouders en kinderen in Nederland. Het doel is om ouders te stimuleren om hun kind(eren) vanaf de babyleeftijd voor te lezen, verhaaltjes te vertellen en gesprekjes met ze te voeren. Ouders ontvangen een uitnodiging als hun baby ongeveer drie maanden oud is. Een derde van hen gaat naar de bibliotheek om een gratis BoekStartkoffertje op te halen. Dat waren er in 2020 in totaal 56.000. Negen van de tien ouders maken hun baby meteen lid van de bibliotheek. De BoekStartkoffer bevat babyboekjes en informatie over voorlezen.

Bijna de helft van de ouders, voornamelijk met een lagere economische status, geeft aan dat de materialen hun kijk op voorlezen positief hebben veranderd (Kantar Public, 2018). BoekStart stimuleert, net als andere boekgiftprogramma's, daarnaast de taalontwikkeling van de kinderen. Ouders die meedoen aan BoekStart zetten een positieve leesspiraal in gang. Kinderen van ouders die door het programma meer zijn gaan voorlezen, ontwikkelen een voorsprong in hun taalontwikkeling ten opzichte van leeftijdsgenoten die niet aan het programma hebben deelgenomen (Van den Berg & Bus, 2015).

DE BIBLIOTHEEK OP SCHOOL VERGROOT DE LEES- VAARDIGHEID

LEES BEVORDERING

Kansengelijkheid
begint bij taal



Leesplezier en leesvaardigheid bevorderen: zo doe je dat

Ook voor het basis- en voortgezet onderwijs bestaan er programma's om het lezen te stimuleren. Dergelijke interventies geven de leesmotivatie en leesvaardigheid van leerlingen een impuls (Van Steensel et al., 2016). Dit komt door de nadruk op de zin van het lezen en de ontwikkeling van een positief zelfbeeld. Het helpt hierbij als docenten de leesinteresse van leerlingen prikkelen. Ze kunnen leerlingen keuzevrijheid geven in de te lezen teksten, evenals aandacht besteden aan de sociale relatie, door leerlingen tijdens de les te laten samenwerken aan leestaken of gesprekken te laten voeren over boeken. Ook kunnen ze teksten afstemmen op het individuele leesniveau van de leerling (Van Steensel et al., 2016).

Middelbarescholieren profiteren voor hun leesvaardigheid sterker van leesbevorderingsprogramma's dan basisscholieren. Zwakke lezers gaan op hun leesmotivatie weer sterker vooruit dan gemiddelde lezers. Dat is goed nieuws voor met name leerlingen in het praktijkonderwijs en het vmbo met het risico op laaggeletterdheid (Van Steensel et al., 2016).

Bibliotheek op school zet aan tot lezen

Een leesbevorderingsprogramma dat in de context van het Nederlandse onderwijs wordt uitgevoerd, is de Bibliotheek op school. Scholen werken in dit programma, een onderdeel van Kunst van Lezen, samen met de openbare bibliotheek. Doel van dit programma is om middels het lezen van boeken het lees-

plezier en de leesvaardigheid te bevorderen. Er werden anno 2020 in totaal ongeveer 700.000 basisscholieren en 170.000 middelbarescholieren bereikt met Bibliotheek op school of andere, vergelijkbare vormen van educatieve dienstverlening.

De aanwezigheid van de Bibliotheek op school heeft een positief effect op het lezen. Kinderen op deelnemende basisscholen boeken meer vooruitgang in leesvaardigheid dan kinderen op niet-deelnemende basisscholen, blijkt uit onderzoek. En het wordt nog mooier: doordat deze kinderen ook meer kennis van boeken ontwikkelen, zullen ze in hun vrije tijd waarschijnlijk ook meer gaan lezen (Nielen & Bus, 2016). Hiermee worden ze in staat gesteld een stevige basis te leggen voor hun latere onderwijsloopbaan. ●

OUDER- KINDPROGRAMMA'S STIMULEREN DE ONTLUIKENDE GELETTERDHEID

Ramtin Sadeghpour docent Nederlands, Etty Hillesum Lyceum, Deventer:

'Ik geef Nederlands aan bovenbouw havo-vwo, op de school waar ik zelf op heb gezeten. Ik was niet de leukste leerling, werd er vaak uitgestuurd, maar als docent heb ik mijn roeping gevonden. Met de leerlingen klikt het, ik ga uit van vertrouwen in plaats van dat ik ze in toom probeer te houden met straffen en belonen. Leerlingen zijn over het algemeen betrouwbaarder, kunnen meer dan vaak wordt gedacht.

De prestatiedruk in het onderwijs is enorm, de focus rechtlijnig. Er is heel weinig ruimte om te laten zien dat je ook zigzaggend van A naar B kunt komen. Je moet de juiste cijfers halen, overgaan, weten wat je gaat studeren. Het is eigenlijk absurd wat leerlingen allemaal moeten. Dat vond ik als leerling, dat vond ik als student en nu als docent ook.

Programma's om leerlingen op niveau te krijgen, zijn meestal gericht op degenen die al excelleren. Goed voor hen, maar wat zit erin voor de kansarmen? Als iemand het thuis moeilijk heeft en gemiddeld een zesje haalt, vind ik dat veel knapper. Cijfers alleen zijn niet maatgevend. Als we iets soepeler normeren, meer tijd of toetsmogelijkheden geven, krijgen we daar echt geen minder capabele generatie van.'



Vervolg van pagina 17

Wat kunnen scholen, docenten, beleidsmakers
en maatschappelijke organisaties, in samenspraak
met ouders, bijdragen aan de oplossing van
kansenongelijkheid in het onderwijs?

Lees de tips uit het magazine - met dank
aan de geïnterviewden!

TIP 5 **Bekijk** **diversiteit** **positief**

‘Diversiteit wordt vaak als probleem beschouwd, in termen van achterstand. Neem bijvoorbeeld tweetaligheid. Kinderen met een migratieachtergrond komen soms pas in aanraking met het Nederlands als ze vier jaar zijn en naar de basisschool gaan. Dat wordt vaak als probleem bestempeld. Terwijl je het ook als iets positiefs kunt zien! Die kinderen spreken al een taal. Dat is ook een kennisbron, zoals het in de vakliteratuur heet. Maak daar gebruik van!’

Sabine Severiens,
hoogleraar Onderwijskunde,
in het bijzonder onderwijs en
diversiteit, aan de Erasmus
Universiteit Rotterdam

TIP 6 **Investeer** **in de relatie** **met de** **leerling**

‘Goed docentschap betekent vooral: investeren in de relatie met je leerlingen. Dat bereik je door goed door te vragen, om erachter te komen wie ze echt zijn. Dat betekent afstappen van je eigen vooroordelen. Zodat je je leerlingen het zelfvertrouwen kunt geven waardoor ze kunnen uitgroeien tot de persoon die ze willen zijn.’

Ismail Aghzanay,
teamleider en docent Engels aan een
school voor beroepsonderwijs

TIP 7 **Benadruk** **wat** **positief is**

‘Wees als docent terughoudend met benadrukken dat leerlingen een achterstand hebben. Als je dat maar vaak genoeg herhaalt, ook voor jezelf of binnen het team, gaan leerlingen en docenten daar ook naar handelen. Geduld, complimenteren en benadrukken wat positief is, werkt beter dan rode strepen zetten en benoemen wat er niet goed gaat. Hoe meer positieve aandacht en zorg, hoe verder leerlingen komen.’

Ramtin Sadeghpour,
docent Nederlands,
Etty Hillesum Lyceum, Deventer

BRONVERMELDING

Aalders, P., Langen, A. M. L. van, Smits, K., Tillaart, D. van den, & Wolbers, M. H. J. (2020). PISA-2018 *De verdieping: Kansenongelijkheid in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Agirdag, O., & Kambel, E. (2018). *Meertaligheid en onderwijs*. Amsterdam: Boom Uitgevers.

Agirdag, O., & Korkmazer, B. (2015). Etnische ongelijkheid in het onderwijs. In D. Dierckx, J. Coene, P. Raeymaeckers, & M. van der Burg (red.), *Armoede en sociale uitsluiting: jaarboek 2015* (pp. 231-249). Leuven: Acco.

Agirdag, O., & Merry, M. S. (2016, 6 september). Zwarte school is nog niet zwart genoeg. *Trouw*.

Agirdag, O., & Merry, M. S. (2020, 24 december). Ga weg met die achterstanden. *Didactief Online*.

Algemene Rekenkamer (2016). *Aanpak van laaggeletterdheid*. Den Haag: Algemene Rekenkamer.

Berg, H. van den, & Bus, A. G. (2015). *BoekStart maakt baby's slimmer*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Bergh, L. van den, Denessen, E., & Volman, M. (2020). Werk maken van gelijke kansen: praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs. *Didactief*.

Bisschop, P., Berg, E. van den, Ven, K. van der, Geus, W. de, & Kooij, D. (2019). *Aanvullend en particulier onderwijs*. Amsterdam: SEO.

Bol, T. (2020). Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel. *SocArXiv*.

Bol, T. (2021). Hoe lossen we de achterstanden in het onderwijs op? *Universiteit van Nederland*.

Bonhomme, S., Jolivet, G., & Leuven, E. (2016). School characteristics and teacher turnover: Assessing the role of preferences and opportunities. *The Economic journal*, 126(549), 1342-1371.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Parijs: Les Editions de Minuit.

Broens, A., & Steensel, R. van (2019). *Werkt de VoorleesExpress? Effecten op woordenschat, verhaalbegrip en de geletterde thuisomgeving*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Bus, A. G., Ijzendoorn, M. H. van, & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 1(1), 1-21.

CBS (2020, april). *Vooraf meisjes kregen in schooljaar 2019/20 een lager eindadvies*. Den Haag: CBS.

Centraal Planbureau (2020). *Ongelijkheid van het jonge kind*. Den Haag: CPB.

Cito (2021). *Brugklassers in coronatijd: lagere instroom, lagere startniveaus*. Arnhem: Cito.

De Balie Live Journalism (2020). Bestrijding kansenongelijkheid kost vele miljoenen, maar duidelijke aanpak ontbreekt. *AT5*.

De Balie (2021, 30 juni). *Corona Hoorzittingen: Onderwijs*. Amsterdam: De Balie.

De Meyer, I., Janssens, R., & Warlop, N. (2019). *Leesvaardigheid van 15-jarigen: Vlaams rapport PISA2018*. Gent: Universiteit Gent.

Dijkslag, H. (2019). *Do teacher shortages harm students? Teacher labor market tightening, teacher mobility and the quality of education*. Master Thesis Policy Economics. Rotterdam: Erasmus University.

Elffers, L., & Jansen, D. (2019). *De opkomst van schaduwwonderwijs in Nederland: wat weten we en welke vragen liggen nog open?* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2020). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *SocArXiv*.

Evans, M. D. R., Kelly, J., Sikora, J., & Treiman, D. J. (2010). Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations. *Research in Social Stratification and Mobility*, 28(2), 171-197.

Gaalen, E. van (2021, 11 januari). Tweede schoolsluiting 'een ramp' voor kinderen: 'Elke dag vergroot de kansenongelijkheid'. *Algemeen Dagblad*.

Ghebreab, S. (2021). *Staat van het internet-lezing 2021*. Amsterdam: Waag Technology & Society.

Gould, E., & Sylbing, S. (2020-2021). *Klassen*. HUMAN.

Gubbels, J., Langen, A. van, Maassen, N., & Meelissen, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Hesselmans, M. (2019). *Kansengelijkheid is toe aan herkansing*. Den Haag: Mr. Hans van Mierlo Stichting.

Hoop, H. de (2021, 22 april). *Maidenspeech*. *Omroepfryslan.nl*

Inspectie van het Onderwijs (2017). *De Staat van het Onderwijs: onderwijsverslag 2015/2016*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2018). *Peil. onderwijs. Taal en rekenen aan het einde van de basisschool 2016 - 2017*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2018). *De staat van het onderwijs 2018. Onderwijsverslag over 2016/2017*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Rapport De Staat van het Onderwijs 2019. Onderwijsverslag over 2017/2018*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2020). *COVID-19-monitor: voortgezet onderwijs (tweede meting)*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2021). *Staat van het onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2021, 8 juli). *Grote verschillen bij afstandsonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kalb, G., & Ours, J. van (2013). *Reading to young children: A head-start in life?* Bonn: IZA.

Kantar Public (2018). *Het BoekStartkoffertje: bekendheid, bereik en waardering*. Amsterdam: Stichting Lezen/Kunst van Lezen.

Kemenade, J. A. van. (1973). *Uitgangspunten voor onderwijsbeleid*. Deventer: Kluwer.

Kuhlemeier, H., Jolink, A., Krämer, I., Hemker, B., Jongen, I., Berkel, S. van, & Bechger, T. (2014). *Balans van de leesvaardigheid in het basis- en speciaal basisonderwijs 2. Uitkomsten van de peilingen in 2011 en 2012 in groep 8, groep 5 en de eindgroep van het SBO*. Arnhem: Cito.

Lek, K., Feskens, R., & Keuning, J. (2020). *Het effect van afstandsonderwijs op de leerresultaten in het PO*. Arnhem: Cito.

Lek, K., Feskens, R., Veldhuizen, J., & Keuning, J. (2021). *Leervertragingen basisonderwijs deels ingelopen. Maar cito-onderzoek laat zien: juich niet te vroeg*. Arnhem: Cito.

Matthijssen, M.A.J.M. (1979). *Klasse-onderwijs. Sociologie van het onderwijs*. Deventer: Van Loghum Slaterus.

Matthys, M. (2010). *Doorzetters: Een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Mol, S. E. (2010). *To read or not to read* (proefschrift). Leiden: Universiteit Leiden.

Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3-15.

Murray, A., & Egan, S. M. (2014). Does reading to infants benefit their cognitive development at 9-months-old? An investigation using a large birth cohort survey. *Child Language Teaching and Therapy*, 30(3).

Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (2021). *Factsheets leergroei*. Den Haag: NRO.

National Early Literacy Panel (2008). *Developing early literacy. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention*. Washington: LINCS.

Nielen, T. M. J., & Bus, A. G. (2016). *Onwillige lezers: onderzoek naar redenen en oplossingen*. Amsterdam: Stichting Lezen.

NIDI & CBS (2020). *Bevolking 2050 in beeld: Drukker, diverser en dubbelgrijs*. Den Haag: Rijksoverheid.

NOS (2021, 22 april). Scholen krijgen te weinig tijd om coronamiljarden uit te geven. *NOS*.

Notten (2012). *Over ouders en leesopvoeding*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Notten, N. (2021). *Gids naar gelijke kansen: lectorale rede Natascha Notten*. Zwolle/Almere: Hogeschool Windesheim.

OECD (2019). *PISA 2018 results*. Parijs: OECD.

OECD (2021). *21st-Century readers: developing literacy skills in a digital world*. Parijs: OECD.

Onderwijsraad (2019). *Doorgesloten differentiatie in het onderwijsstelsel*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2021). *Later selecteren, beter differentiëren*. Den Haag: Onderwijsraad.

Rijksoverheid (g.d.). *Aanpak laaggeletterdheid*. Den Haag: Rijksoverheid.

Rijksoverheid (2021, 21 mei). *Akkoord over uitwerking Nationaal Programma Onderwijs*. Den Haag: Rijksoverheid.

Sande, L. van der, Wildeman, I., Bus, A., & Steensel, R. van (2019). *Lezen stimuleren via vrij lezen, boekgesprekken en appberichten: Effecten van leesbevorderingsactiviteiten in het basisonderwijs en vmbo; onderzoek in het kader van een evaluatie van de Bibliotheek op school*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Slob, A. (2019, 13 maart). *Bevordering kansengelijkheid in het onderwijs*. Kamerbrief.

Steensel, R. van, Sande, L. van der, Bramer, W., & Arends, L. (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies: Uitkomsten van een meta-analyse*. Den Haag: NRO.

Steensel, R. van, Fikrat-Wevers, S., Bramer, W., & Arends, L. (2019). *Stimulering van geletterdheid met ouder-kindprogramma's voor kinderen in achterstandsituaties. Een meta-analyse van effecten en werkzame elementen*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Steensel, R. van, McElvany, N., Kurvers, J., & Herppich, S. (2011). How effective are family literacy programs? Results of a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 81, 69-96.

Stichting Lezen (2018). *Lezen in het Nederlands en Lêze yn it Frysk. Een literatuuronderzoek naar de leesontwikkeling van tweetalige Friese kinderen*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Vervoort, C.E. (1975). *Onderwijs en maatschappij. Een oriëntering in de sociologie van het onderwijs*. Nijmegen: Link.

Vogels, R., Turkenburg, M., & Herweijer, L. (2021). *Samen of gescheiden naar school. De betekenis van sociale scheiding en ontmoeting in het voortgezet onderwijs*. Den Haag: SCP.

Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological Science*, 24(11), 2143-2152.

Wetenschappelijke Curriculumcommissie (2021). *Kaders voor kansen: Naar een beoordelingskader kansengelijkheid voor het funderend onderwijs*. Den Haag: Rijksoverheid.

Winter-Koçak, S. de, & Badou, M. (2020). *Schoolloopbanen van jongeren met een migratieachtergrond*. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving (KIS).

Lezen onderzocht

**Recente
onderzoekspublicaties
van Stichting Lezen**

Stichting Lezen geeft een groot aantal onderzoeks-
publicaties uit over lezen en leesbevordering.

Deze kunt u gratis downloaden via
www.lezen.nl/nl/publicaties/lezen-onderzocht of
bestellen door te mailen naar bestellingen@lezen.nl
(€12,50 per stuk, incl. verzendkosten).
Voor de publicaties die verschenen zijn bij Academische
Uitgeverij Eburon gelden andere prijzen.

Op onze website Lezen.nl/onderzoek is een
overzicht naar lezen, leesbevordering
en literatuureducatie bij elkaar te vinden.

Lezen
STICHTING LEZEN

Digitaal lezen, anders lezen?

Bakker, 2022, Eburon

E-boeken, lees-apps en multimediale
boeken hebben de vraag doen rijzen hoe
digitaal lezen zich verhoudt tot het lezen
van papier. Hoe voltrekken het leesproces
en de leeservaring van boeken zich achter
het beeldscherm? Dit proefschrift beant-
woordt deze vraag aan de hand van een
vijftal empirische studies.

VERSCHIJNT
BINNENKORT



VERSCHIJNT
BINNENKORT

BoekStart op termijn

De Bondt & Bus, 2022, Eburon

Een studie naar de langetermijneffecten
van BoekStart. Eerder zijn positieve
effecten van BoekStart aangetoond voor
temperamentvolle kinderen op 1-jarige
leeftijd. Nu doen de onderzoekers verslag
van een vervolgstudie, waarin de kinderen
nogmaals zijn onderzocht in groep 2.

Leescoördinatoren in het basisonderwijs

DUO & Marleen Kieft, 2022

Dit rapport bevat de actuele stand van
zaken over leescoördinatoren in het
basisonderwijs. Welke activiteiten op het
gebied van leesbevordering ontplooiën
zij op de school, wat zijn hun
verantwoordelijkheden en taken, en
hoe ver reikt hun invloed op het beleid
binnen en buiten de school?

VERSCHIJNT
BINNENKORT

Leesmotivatie onder de loep

Stichting Lezen, 2021

Deze publicatie biedt een overzicht van
wetenschappelijke theorieën over (lees-)
motivatie en van empirisch onderzoek op
dit gebied. Zowel motivatie als belangrijke
voorwaarden voor de totstandkoming
ervan komen aan bod. Daarnaast wordt
er dieper ingegaan op de ongemotiveerde
lezer. Op basis van de inzichten worden
aanbevelingen gedaan om leesmotivatie
te stimuleren.

De leescultuur van jongeren

Qrius, 2021

Om zowel drempels als stimulansen
die jongeren ervaren om te lezen nog beter
in kaart te brengen, is er een enquête
uitgezet onder meer dan 500 jongeren
tussen de 12 en 20 jaar. Wat weerhoudt
deze jongeren ervan om een boek op te
pakken, en onder welke omstandigheden
lezen ze juist wel graag?

De nieuwe lezer

**red. Segers & Van Steensel,
2021, Eburon**

In negen artikelen komt aan bod hoe
lezen er tegenwoordig uitziet. Welke
consequenties heeft digitaal lezen voor
het leesproces? Wat zijn de effecten van
multimedia-ondersteuning op
leesproblemen bij kinderen en jongeren?
En bieden nieuwe vormen van literatuur,
zoals Instagrampoëzie, kansen om jongeren
weer aan het lezen te krijgen?

Jeugdliteratuur door de lens van etnisch-culturele diversiteit

**Van den Bossche & Klomberg,
2020, Eburon**

Deze publicatie zoomt in op etnisch-culturele diversiteit in Nederlandstalige jeugdliteratuur. De auteurs onderzoeken hoe jeugdboeken gebruikt kunnen worden om over diversiteit en inclusiviteit na te denken. Ze richten zich daarbij ook op het publiek van die boeken. Hoe kunnen lezers de (impliciete) culturele denkbeelden in jeugdboeken leren herkennen en bevragen?

Leesbevordering op de pabo

Oberon & Marleen Kieft, 2020

Dit rapport bevat de belangrijkste resultaten van een onderzoek naar de actuele stand van zaken omtrent leesbevordering op de pabo. Het onderzoek bestaat uit twee delen: 1) een surveyonderzoek onder pabodocenten en 2) verdiepende interviews op zes geselecteerde pabo's.

De leeswereld van jongeren en jongvolwassenen

Stalpers, 2020

Hoeveel, hoe graag en wat lezen jongeren en jongvolwassenen? In welke mate worden zij thuis, op school en door vrienden gestimuleerd om te lezen? Hoe leesvaardig vinden zij zichzelf, en wat is hun kennis van het boekenaanbod? Dit soort vragen staan in deze publicatie centraal.

Lezen en schrijven op het web

Kramer, Evers-Vermeul & Bakker, 2020

Het lezen, schrijven en bediscussiëren van verhalende teksten op internet heeft de laatste jaren een vlucht genomen. Lezers vinden elkaar steeds vaker op online lees- en schrijfplatforms, zoals Kobo Plus, Wattpad en GoodReads. In deze studie worden de platforms in kaart gebracht, inclusief de gebruiksmogelijkheden die ze bieden en het aantal gebruikers dat ze trekken.

Lezen stimuleren via vrij lezen, boekgesprekken en appberichten

**Van der Sande, Wildeman, Bus,
& Van Steensel, 2019**

Dit boek bevat vier studies die zijn uitgevoerd in het kader van het programma de Bibliotheek op school in het basisonderwijs en vmbo. De onderzoekers onderzochten de effectiviteit van vrij lezen, boekgesprekken en het sturen van stimulerende appberichten op o.a. leesmotivatie.

Stimulering van geletterdheid met ouder-kindprogramma's

**Van Steensel, Fikrat-Wevers,
Bramer, & Arends, 2019**

Deze meta-analyse doet verslag van de effecten en werkzame elementen van ouder-kindprogramma's. Dit zijn programma's die worden ingezet om de geletterde thuisomgeving te stimuleren. In dit rapport zijn de effecten samengevat van 56 ouder-kindprogramma's die zich primair richten op gezinnen met een lage SES.

Voorlezen in de kinderopvang 2020

Kantar Public, 2020

Dit onderzoeksrapport geeft een stand van zaken van leesbevordering in de kinderopvang. Het voorleesbeleid en de voorleespraktijk van zowel instellingen met als zonder BoekStart zijn daarvoor in kaart gebracht. Daarnaast was er in deze editie van het onderzoek speciale aandacht voor de deskundigheid van en de deskundigheidsbevordering voor pedagogisch medewerkers.

Voorleesprojecten voor vluchtelingenkinderen

Stichting Lezen, 2020

Hoe kun je de kracht van verhalen inzetten om de psychosociale gezondheid van vluchtelingkinderen te versterken? Dat is de vraag die centraal staat in deze literatuurstudie. Resultaten uit onderzoek naar 'creatieve bibliotheerapie' worden besproken en de waarde van voorleesprojecten voor de veerkracht en positieve gezondheid van vluchtelingenkinderen wordt inzichtelijk gemaakt.

lees je
nu lees
je later

Lezen
STICHTING LEZEN

lezen.nl
info@lezen.nl

LEES MONITOR

Leesmonitor website



lezen.nl/onderzoek

Gaan we meer of minder lezen? Hoe leesvaardig zijn Nederlandse kinderen en jongeren? Waarom is lezen belangrijk? Word je van lezen een beter mens? Wat is de impact van digitale media op het lezen? Wetenschappers doen veelvuldig onderzoek naar deze en andere vragen. De bevindingen blijven niet zelden zweven binnen de muren van de wetenschap.

Leesmonitor wil onderzoek naar lezen, leesbevordering en literatuureducatie toegankelijk maken voor een breed publiek. Sinds 2021 is de Leesmonitor onderdeel van

lezen.nl

Leesmonitor magazine



Als spin-off van de website Leesmonitor geeft Stichting Lezen jaarlijks Leesmonitor magazine uit. In dit onderzoeksmagazine staat steeds een actueel onderwerp rondom leesbevordering centraal.

Een selectie van de eerdere edities van Leesmonitor magazine:

De nieuwe lezer (2020)

Door de digitalisering zijn we minder en anders gaan lezen. Althans, dit is wat er regelmatig wordt beweerd. Maar klopt het ook? Hoe ziet dat nieuwe leesgedrag er dan uit? En biedt dit ook kansen?

Leesopvoeding (2019)

Het lezen van boeken wordt van generatie op generatie overgedragen. Maar hoe vindt dit proces plaats? En op welke wijze kunnen ouders, grootouders en professionele leesbevorderaars het lezen bij kinderen stimuleren?

Leesmotivatie (2018)

Leesmotivatie is de sleutel tot leessucces. Maar wat is leesmotivatie? Welke soorten leesmotivatie zijn er? Onder welke voorwaarden ontstaat leesmotivatie? En hoe kun je dit doen, kinderen helpen uit te groeien tot gemotiveerde lezers?

**Te lezen
via de website
lezen.nl
of te bestellen
op papier:**

Verzendkosten:
1 t/m 20 exemplaren:
€ 4,50

21 exemplaren of meer:
€ 10,00

1 of 2 exemplaren
buitenland: € 6,25
meer exemplaren:
verzendkosten
op aanvraag.

Verzendingen naar
postbusnummers
zijn niet mogelijk.

**bestellingen
@lezen.nl**