



## Het vraagstuk kansen(on)gelijkheid

Het onderzoek binnen de Expeditie Lerarenagenda richt zich op de rol en werking van adaptief vermogen in toekomstbestendig leraarschap en gebruikt hiervoor verschillende decors. Deze decors betreffen complexe, relevante én in de praktijk herkenbare vraagstukken die in het onderwijs zowel op micro, meso als macroniveau spelen en welke om een reactie van de verschillende actoren in het onderwijs vragen. Het eerste decor betrof het vraagstuk '[Veranderend Beroepsbeeld](#)', het tweede decor betreft 'Kansen(on)gelijkheid' en richt zich op bewustwording van kansen(on)gelijkheid als systeemvraagstuk.

Deze tekst beschrijft het vraagstuk kansen(on)gelijkheid in de brede zin en is gebaseerd op wetenschappelijke en grijze literatuur die de kansen(on)gelijkheid in het Nederlandse onderwijs beschrijven. De tekst is daarbij aangevuld met verkregen inzichten via [TeacherTapp](#), één van de bouwstenen van de Expeditie. Teacher Tapp is een app waarin ruim 1000<sup>1</sup> leraren werkzaam in het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs dagelijks meerkeuzevragen beantwoorden die aansluiten bij de onderwijspraktijk of de actualiteit. Hierin zijn in het najaar van 2021 ook vragen over kansen(on)gelijkheid gesteld, onder andere de mate waarin kansen(on)gelijkheid op scholen besproken wordt, wat de oorzaken van kansenongelijkheid zijn, het gevoel hier als leraar of school invloed op te hebben, de mate waarin waarde wordt gehecht aan het verminderen van kansenongelijkheid, en tot slot, of het thema kansen(on)gelijkheid voldoende op de agenda staat in de school.

### Kansen(on)gelijkheid

Het vraagstuk kansen(on)gelijkheid is van belang voor het leraarschap: in het huidige Nederlandse onderwijsstelsel krijgen niet alle leerlingen en studenten gelijke kansen om succesvol door te kunnen stromen naar passend vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. De deelnemende leraren aan Teacher Tapp geven aan dat het thema kansenongelijkheid in het onderwijs, na het groeiende tekort aan onderwijspersoneel, een belangrijk onderwijsvraagstuk is<sup>2</sup>.

In opdracht van de Gelijke Kansen Alliantie beschrijven Badoe en Day (2021) dertig factoren die kansen(on)gelijkheid beïnvloeden door als risico- of beschermingsfactor voor gelijke kansen in het onderwijs te werken. Dit zijn niet alleen factoren die te maken hebben met de leerling, of met de leraar en de school, maar ook factoren die spelen in de context van de leerling: familie, de wijk en de samenleving ((Figuur 1). Factoren op deze niveaus worden in de volgende alinea's beschreven.

---

<sup>1</sup> Januari 2022

<sup>2</sup> <https://nl.teachertapp.com/het-onderwijsvraagstuk-kansenongelijkheid-oorzaken-en-verantwoordelijkheden/>

**Figuur 1**

*Kansen(on)gelijkheid in 5 niveaus*



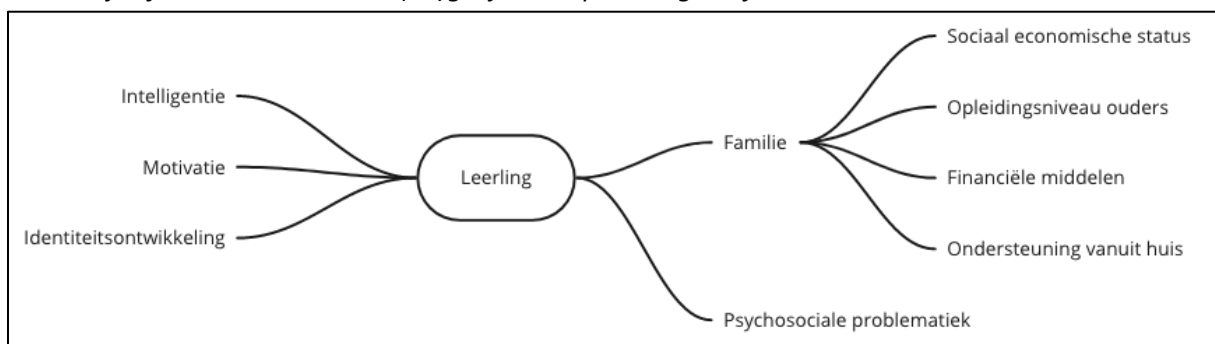
**Verschillen tussen leerlingen**

Badoe en Day (2021) beschrijven individuele verschillen tussen leerlingen, zoals intelligentie, motivatie en identiteitsontwikkeling als factoren die kansen(on)gelijkheid op leerling niveau beïnvloeden. Familie factoren zoals sociale status (o.a. SES en het opleidingsniveau van de ouders), financiële middelen en ondersteuning vanuit huis kunnen kansenongelijkheid vergroten (Figuur 2). Hoogopgeleide ouders zijn bijvoorbeeld vaak meer betrokken bij de schoolloopbaan van hun kind, kunnen bewuster kiezen voor betere scholen en vragen en bieden meer ondersteuning wanneer hun kind dat nodig heeft (Onderwijsinspectie, 2016).

Twee derde van de deelnemende leraren aan Teacher Tapp noemen de sociaaleconomische achtergrond van de leerling als oorzaak van kansenongelijkheid. Daarnaast noemen ze achterstanden van leerlingen in taal en rekenen (40%), de culturele achtergrond van de leerling (39%), en de psychosociale problematiek bij de leerling of het gezin (37%)<sup>3</sup> als oorzaken.

**Figuur 2**

*Invloedrijke factoren voor kansen(on)gelijkheid op leerling- en familieniveau*



**Verschillen in de school**

Agirdag (2021) stelt dat “Ongelijkheid heeft niet alleen te maken met gebreken of achterstanden van kinderen, maar ook met hoe wij omgaan met verschillen en hoe ons onderwijs eruitziet.”

<sup>3</sup> <https://nl.teachertapp.com/het-onderwijsvraagstuk-kansenongelijkheid-oorzaken-en-verantwoordelijkheden/>

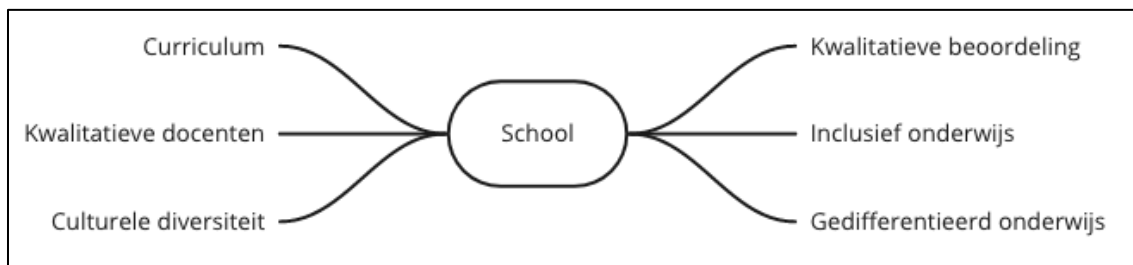
Leraren en scholen spelen daarom ook een grote rol in het streven naar kansengelijkheid (Onderwijsinspectie, 2016 ; Agirdag & Merry, 2020). Badoe en Day (2021) noemen invloedrijke factoren voor kansengelijkheid op schoolniveau: onder andere de aansluiting van (manier van) beoordeling op de leerling, inclusief en gedifferentieerd onderwijs en kwalitatieve leraren die dit alles moeten realiseren (Figuur 3).

Via Teacher Tapp is gevraagd welke schoolfactoren leraren zien als oorzaak van kansenongelijkheid: de taligheid van methoden (25%), beschikbaarheid goede leraren (19%), onvoldoende onderwijs op maat en differentiatie (19%), te vroege selectie (17%) en indeling van het onderwijs in niveaugroepen (15%)<sup>4</sup>. Slechts 12% van de deelnemende leraren aan Teacher Tapp geeft echter aan dat zij als leraar een grote rol hebben in het verminderen van kansenongelijkheid bij hun leerlingen. De meerderheid geeft aan hier in beperkte mate (68%) of niet/nauwelijks (13%) aan bij te kunnen dragen. Ook geeft slechts 12% van de leraren via TeacherTapp aan dat het thema vaak besproken wordt op hun school, terwijl het grootste gedeelte van de leraren dit af en toe (36%), of weinig of niet bespreekt (39%)<sup>5</sup>. Opvallend daarin is dat de groep die aangeeft dat de school nauwelijks of niet in staat is kansenongelijkheid te verminderen, veel vaker de sociaaleconomische achtergrond en psychosociale problematiek van de leerling of het gezin als oorzaak van kansenongelijkheid ziet.

Volgens het SER-advies van afgelopen jaar (SER, 2021) moeten lerarenopleidingen en bij- en nascholingsactiviteiten meer aandacht besteden aan het begeleiden van leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften en het voorkomen van stereotypering en vooroordelen, om de cruciale kennis van diversiteit en inclusiviteit en de affiniteit van de leraren hiermee te verhogen.

### Figuur 3

*Invloedrijke factoren voor kansen(on)gelijkheid op schoolniveau*



### *Differentiëren*

Leraren vinden het vaak lastig om goed te differentiëren en aan alle verschillende onderwijsbehoeften van hun leerlingen te voldoen (Gaikhorst et al., 2019). Ook wat betreft het realiseren van inclusief onderwijs in een cultureel diverse school krijgen leraren volgens Agirdag en Merry (2020) op de lerarenopleiding zelden genoeg theoretische kennis en praktische handvaten. Daarnaast is de invloed van differentiatie op kansengelijkheid niet zonder discussie. Denessen (2017) stelt dat differentiatie in het onderwijs juist kansenongelijkheid kan vergroten: leraren verdelen de leerlingen in hun klas namelijk vaak in bijvoorbeeld verschillende niveaugroepen (wat zorgt voor

<sup>4</sup> <https://nl.teachertapp.com/het-onderwijsvraagstuk-kansenongelijkheid-oorzaken-en-verantwoordelijkheden/>

<sup>5</sup> <https://nl.teachertapp.com/kansenongelijkheid-het-gesprek-in-de-school/>

harde scheidslijnen tussen leerlingen) en moeten hun aandacht verdelen tussen deze groepen. Ook zijn volgens Denessen (2017) beleidsinitiatieven van de overheid lastig te verenigen door leraren (de topgroep met 'excellente' leerlingen moet uitdagender onderwijs krijgen, terwijl leraren ook maatwerk moeten leveren om de kansengelijkheid voor leerlingen uit lagere sociaaleconomische gezinnen te verminderen). Bovendien baseren leraren de differentiatie niet altijd alleen op objectieve toetsgegevens, maar ook op de achtergrond van leerlingen doordat ze leerlingen van verschillende etnische of sociaaleconomische afkomsten over- of onderschatten (Denessen, 2017).

### *Culturele diversiteit en verschillen*

Binnen lerarenteams is vaak weinig culturele diversiteit: het overgrote gedeelte van het (onderwijzend) personeel heeft een Westerse achtergrond (Onderwijsinspectie, 2016). Culturen kunnen van elkaar verschillen op verschillende dimensies: machtsafstand (relatieve waardering van hiërarchie en maatschappelijke ongelijkheid), mate van individualisme (belang van het individu of van het collectief), masculiniteit (nadruk op "masculine" waarden als prestatie, competitie en assertiviteit, of nadruk op "feminiene" waarden als zorgzaamheid en solidariteit), onzekerheidsvermijding (nadruk op gestructureerde omgangsvormen of meer informele verbanden) en lange of korte termijngerichtheid (nadruk op toekomstgerichte waarden als sparen en volharding, of gericht op het heden zoals onmiddellijke resultaten) (Hofstede en Hofstede, 2005). Zulke cultuurverschillen tussen leraren en leerlingen zorgen vaak voor spanning: in tegenstelling tot leraren met een migratieachtergrond ervaren autochtone Nederlandse leraren in bijvoorbeeld het mbo vaak waarde-gelaten spanningen rondom diversiteit, respect en houding (Tielman et al., 2021). Het is van belang om culturele verschillen te erkennen en waarderen (van Vijfeijken, in druk). Maar hoe je dat in de praktijk doet met het oog op effectief onderwijs en kansengelijkheid is nog niet duidelijk. Dat blijkt ook uit vragen die in Teacher Tapp zijn gesteld waarbij leraren heel verschillend juist wel of geen plaats maken voor het actief werken met verschillen in culturele achtergronden<sup>6</sup>. De meesten vinden het, net zoals van Vijfeijken, inderdaad (heel erg) belangrijk om leerlingen ondanks hun verschillende culturele achtergronden op dezelfde manier te benaderen. Gemiddeld een kwart van de leraren geeft aan anders om te gaan met verschillende culturele achtergronden van leerlingen. Ditzelfde geldt voor hoe belangrijk leraren het vinden om leerlingen met verschillende culturele achtergronden de mogelijkheid te geven vanuit hun eigen perspectief aan de les bij te dragen. Alhoewel de meerderheid van de leraren in TeacherTapp dit belangrijk vindt, is hier ook een groep leraren (ongeveer een derde) die hier anders over denkt.

### **Wijkverschillen**

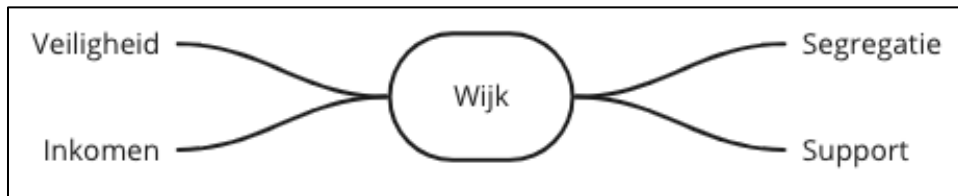
Badoe en Day (2021) noemen ook factoren gerelateerd aan de wijk waar leerlingen wonen als invloed op kansen(on)gelijkheid, aangezien de wijk waar leerlingen wonen, opgroeien en naar school gaan bijvoorbeeld de veiligheid of de ontvangen support bepaalt (Figuur 4). Segregatie tussen wijken en in het onderwijs lijkt vervolgens samen te hangen met onderwijskwaliteit (Badoe & Day, 2021). Scholen in wijken met veel leerlingen van lagere sociaaleconomische afkomst kunnen vaker te maken krijgen met wisselingen in het personeel, personeel dat onder werkdruk lijdt en uiteindelijk onvoldoende of minder bekwame leraren (Onderwijsinspectie, 2016). Ook scholen met minder financiële middelen, of gevestigd in stedelijke of juist krimpgebieden, moeten meer moeite doen om

<sup>6</sup> <https://nl.teachertapp.com/hoe-gaan-docenten-om-met-diversiteit-en-meertaligheid-in-de-klas/>

gekwalficeerde leraren aan te trekken, behouden en professionaliseren. Op dit moment is de situatie nog schurender door het kwantitatieve tekort aan bevoegde leraren: door het steeds groter groeiende lerarentekort zijn schoolleiders namelijk steeds vaker genoodzaakt om onbevoegden, onderwijsondersteunend personeel of zzp'ers voor de klas te zetten (Guellai, 2021).

#### Figuur 4

*Invloedrijke factoren voor kansen(on)gelijkheid op wijkniveau*

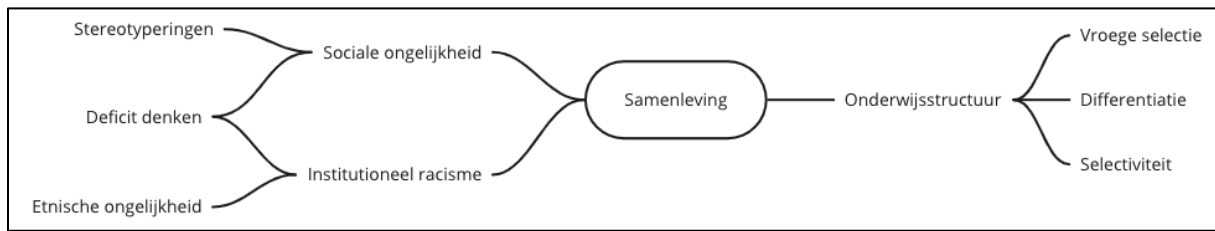


#### Samenlevingsfactoren

*Sociale ongelijkheid en institutioneel racisme in de samenleving*

Ook benoemen Badoe en Day (2021) op het macroniveau van de samenleving dat sociale ongelijkheid en institutioneel racisme bijdragen aan kansenongelijkheid (Figuur 5). Een voorbeeld van institutioneel racisme binnen het onderwijs is het *deficit-denken*, waarbij leraren en scholen steeds zoeken naar wat er tekortschiet bij bepaalde leerlingen en hun families, en de oorzaken van de problemen bij de leerling of het gezin leggen (Agirdag & Merry, 2020). Samen met het deficit denken dragen stereotyperingen bij aan een nog grotere ongelijkheidskloof. Leraren hebben bijvoorbeeld vaak (onbewust) hogere verwachtingen van kinderen van hoogopgeleide ouders (Onderwijsinspectie, 2016). Daarentegen krijgen kinderen van laagopgeleide ouders veel vaker een lager middelbaar schooladvies dan kinderen met hoogopgeleide ouders, zelfs wanneer ze een vergelijkbare intelligentie-of eindtoetscore hadden (Onderwijsinspectie, 2016). Leraar-leerling interacties zijn van mindere kwaliteit, wanneer de leraar lage verwachtingen van die leerling heeft (van Vijfeijken, in druk). Leerlingen stromen op het voortgezet onderwijs vaker af in niveau, en stromen minder vaak door naar het hoger onderwijs Dit probleem is in de afgelopen 5-10 jaar gegroeid, maar in geen enkele sector loopt de kansenongelijkheid nu verder op (Inspectie van het onderwijs, 2021). In tegenstelling tot wat vaak gedacht wordt, is er niet alleen sprake van sociale ongelijkheid bij laagopgeleide gezinnen, maar speelt dit zelfs een nog grotere rol bij etnische ongelijkheid binnen hoogopgeleide en welgestelde gezinnen van verschillende culturele achtergronden (Agirdag & Korkmazer, 2015). Het kind van een niet-westerse hoogleraar maakt namelijk zeker niet zo veel kans als dat van een westerse hoogleraar, terwijl volgens Agirdag de kansen van de kinderen van een niet-westerse en westerse kassière een stuk dichterbij elkaar liggen.

Tot slot speelt belang van waardering van opleidingsniveau als beïnvloedende factor op kansengelijkheid. Er wordt veel nadruk gelegd op doorstroming naar het hoger onderwijs waardoor het middelbaar beroepsonderwijs een andere positie krijgt dan het had. We erkennen die talenten minder, we richten ons in het basis en voortgezet onderwijs minder op voorbereiden op vakmanschap, (v)mbo opleidingen zijn ver-theoretiseert (meer leren uit boeken dan voorheen, reken en taalverplichtingen die er eerst niet waren. De laatste jaren is er weer een voorzichtige herwaardering van het vakmanschap, zoals we zien in het ontstaan van vakscholen.

**Figuur 5***Invloedrijke factoren voor kansen(on)gelijkheid op samenlevingsniveau***Onderwijsstructuur**

Badoe en Day (2021) benoemen tot slot de opbouw van de onderwijsstructuur als samenlevingsfactor die kansengelijkheid beïnvloed. Ons Nederlandse onderwijsstelsel bevat namelijk een relatief vroege selectie ten opzichte van andere landen, met een sterke differentiatie tussen de verschillende schooltypen (Agirdag et al., 2021). Hierdoor is het lastig om van schoolsoort te wisselen, en worden de onderwijskansen voor leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen uit gezinnen met een lagere sociaaleconomische status onder druk gezet (Onderwijsraad, 2021). In andere landen (bijvoorbeeld Canada of Finland), waar selectie van de leerlingen op een latere leeftijd plaatsvindt en waarbinnen de hiërarchieën beperkter zijn, hebben leerlingen met verschillende achtergronden meer gelijke uitkomstenkansen. Hierom is momenteel de selectiviteit van het Nederlandse onderwijsstelsel een groot discussiepunt (Onderwijsraad, 2021).

Meer dan de helft van de deelnemende leraren van TeacherTapp geeft aan dat de inrichting van het onderwijs (bijvoorbeeld in niveaugroepen, geven van schooladviezen, selectie en manier van doorstromen) volgens hen bijdraagt aan kansengelijkheid bij leerlingen. Volgens de TeacherTapp deelnemers ligt de verantwoordelijkheid voor het verlagen van kansengelijkheid voor een belangrijk deel bij het gehele onderwijsstelsel (68%) en/of bij de overheid (61%)<sup>7</sup>.

Er zijn momenteel initiatieven om het onderwijsstelsel aan te passen en kansengelijkheid te vergroten, zoals de Brede Brugklas Bonus, waardoor vo-scholen een subsidie krijgen om kwalitatief en gedifferentieerd te werken met een brede brugklas (vmbo-, havo- en vwo-leerlingen bij elkaar), of de 10-14 scholen, waar leerlingen van 10 tot 14 jaar een vakoverstijgend onderwijsprogramma volgen met een doorlopende leerlijn van basis- naar voortgezet onderwijs.

**Drijvende kracht en adaptief vermogen**

Kansen(on)gelijkheid is de laatste jaren een belangrijk vraagstuk in het onderwijs. Door de Coronacrisis is de kansengelijkheid nog meer zichtbaar geworden. Dit heeft ertoe geleid dat er in de samenleving meer onrust is ontstaan steeds meer druk de onderwijssector om te reageren. De overheid is in korte tijd verschillende initiatieven gestart, waarvan de belangrijkste het Nationaal Onderwijs Programma (NPO). Kansengelijkheid is een drijvende kracht met niet te negeren veranderingen (Van Leemput, 2019) die op het onderwijs afkomt. Leraren, scholen, besturen, en opleidingen dienen zich hier tot te verhouden. De groeiende kansengelijkheid vraagt dan ook

<sup>7</sup> <https://nl.teachertapp.com/het-onderwijsvraagstuk-kansengelijkheid-oorzaken-en-verantwoordelijkheden/>

adaptief vermogen van de leraren, de scholen en het onderwijsstelsel en is daarom een geschikt decor voor het tweede deel van de Expeditie.

### Bronnenlijst

- Agirdag, O. (2021). *Ongelijkheid in het onderwijs is geen natuurwet*. HUMAN. Geraadpleegd op 22 november 2021, van <https://www.human.nl/brainwash/kijk/overzicht/brainwash-talks/2021/orhan-agirdag.html>
- Agirdag, O. & Merry, M.S. (2020). *Ga weg met die achterstanden*. Geraadpleegd op 22 november 2021, van: [https://www.researchgate.net/publication/346787293\\_Ga\\_weg\\_met\\_die\\_achterstanden](https://www.researchgate.net/publication/346787293_Ga_weg_met_die_achterstanden)
- Badou, M., & Day, M. (2021). *Kansengelijkheid in het onderwijs. Verkennend onderzoek naar factoren die samenhangen met onderwijs(on)gelijkheid*. Verwey-Jonker Instituut.
- Denessen, E. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: Sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs*. Oratie Universiteit Leiden, 26 juni 2017. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18703.28322>.
- Gaikhorst, L., Geven, S., & Baan, J. (2019). Diverse leerlingen, diverse competenties, diverse verwachtingen? De rol van basisschoolleraars in het creëren van kansengelijkheid. In H. van de Werfhorst & E. van Hest (Ed.), *Gelijke kansen in de stad* (pp. 36-54). Amsterdam University Press.
- Guellai, M. (2021). *Opinie: 'Onbevoegde docenten voor de klas? Het laat de regering koud'*. Geraadpleegd op 22 november 2021, van: <https://www.parool.nl/columns-opinie/opinie-onbevoegde-docenten-voor-de-klas-het-laat-de-regering-koud~b36a31f7/>
- Hofstede, G., & Hofstede, G. J. (2005). *Allemaal andersdenkenden: Omgaan met cultuurverschillen*. Business Contact.
- Korkmazer, B., & Agirdag, O. (2015). *Etnische ongelijkheid in het onderwijs*. In: Armoede en sociale uitsluiting: jaarboek 2015 (pp. 231-249).
- Onderwijsraad. (2021). *Later selecteren, beter differentiëren*. Geraadpleegd op 22 november 2021, van: <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2021/04/15/later-selecteren-beter-differentieren>
- Sociaal Economische Raad. (2021). *Sociaal-economisch beleid 2021–2025: zekerheid voor mensen, een wendbare economie en herstel van de samenleving*. Geraadpleegd op 22 november, van: <https://www.ser.nl/-/media/ser/downloads/adviezen/2021/sociaal-economisch-beleid-2021-2025.pdf>

Tielman, K., Wesselink, R., & den Brok, P. J. (2021). Tensions experienced by teachers of Dutch culturally diverse senior secondary vocational education and training: An exploratory study. *International Journal of Training and Development*, 00, 1– 18. <https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1111/ijtd.12238>

Inspectie van het Onderwijs. (2016). Staat van het onderwijs 2014/2015. Geraadpleegd op 22 november, van: <https://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuws/2016/04/13/onderwijsinspectie-kansenongelijkheid-groeit>

Inspectie van het Onderwijs. (2021). Staat van het onderwijs 2021. Geraadpleegd op 21 december 2021 van: <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2021/04/14/de-staat-van-het-onderwijs-2021>.

Van Leemput, M. (2019). *Onderwijs ToekomstEN*. Keynote-presentatie op het Velon/VELOV Congres 2019 Breda (19 maart 2019).

Van Vijfeijken, M. (in druk). *Wat is eerlijk? Werken aan kansengelijkheid in het onderwijs*. Uitgeverij: PICA.