

'maak gelijke  
kansen de prioriteit'  
(Grootwassink, 2017).

'Als we niks doen wordt  
het verschil tussen winst  
en verlies nog groter'  
(Van der Werf, 2021).

'Waar je wieg  
staat bepaalt je  
kansen op school.  
En dat kan anders'  
(Saiah, 2021).

**Kansengelijkheid door talentontwikkeling**

Naam: Jildou Schippers

Studentnummer: S2906538

Ethics of Education

Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Rijkuniversiteit Groningen

Thesis begeleider:

Dr. Josje van der Linden

Tweede beoordelaar:

Dr. Sanne Parlevliet

Masterthesis, januari 2022

Aantal woorden: 10.993



## **Samenvatting**

Kansengelijkheid is een veelbesproken onderwerp in het onderwijs. Dat leerkrachten hieraan kunnen bijdragen, lijkt vanzelfsprekend. Hoe ze dat kunnen doen, is echter niet zo vanzelfsprekend. Het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ van het schoolbestuur Openbaar Onderwijs Groningen ontwikkelde instrumenten waarmee leerkrachten zich bewust worden van kansen(on)gelijkheid in de klas en handvatten krijgen om daarmee om te gaan gebaseerd op de talentgerichte benadering van Veenker, Steenbeek, Van Dijk en Van Geert (2017). In dit kwalitatieve praktijkgerichte onderzoek is onderzocht hoe de bijdrage van het Primoraat kan worden versterkt en ontwikkeld, zodat de kansengelijkheid in de klaslokalen van Openbaar Onderwijs Groningen wordt vergroot. Thema’s en werkzame bestanddelen van bestaande interventies op het gebied van kansengelijkheid en talentontwikkeling in Nederland zijn geïnventariseerd door middel van documentonderzoek en interviews met deskundigen. Daarnaast hebben leerkrachten van Openbaar Onderwijs Groningen de instrumenten van het Primoraat getest en hun ervaringen en meningen toegelicht in interviews. Uit de resultaten komen differentiatie, verwachtingen, de rol van de leerkracht en leerkrachtprofessionalisering naar voren als belangrijke thema’s voor zowel kansengelijkheid als talentontwikkeling. De instrumenten van het Primoraat bevatten deze thema’s en creëren bewustwording bij leerkrachten, maar ze zijn nog niet concreet genoeg en leerkrachten missen achtergrondinformatie. De aanbevelingen voor het Primoraat zijn 1) het verduidelijken van de opmaak en de leesbaarheid van de werkkaarten, 2) het ontwikkelen van professionalisering voor leerkrachten waarbij de instrumenten ingebed worden in de theorie en het ontwerpen van een implementatieproces voor de instrumenten en 3) het doen van vervolgonderzoek naar de werkkaarten en het implementatieproces.

## **Abstract**

Equality of opportunity is a hot topic in education. It seems obvious that teachers can play a role in this respect. However, it is not obvious how they can do that. The research group 'Kansengelijkheid door talentontwikkeling' of the school board 'Openbaar Onderwijs Groningen' developed instruments to make teachers aware of the (in)equality in the classroom and give them the tools to deal with it, based on the talent-oriented approach of Veenker, Steenbeek, Van Dijk and Van Geert (2017). This qualitative practice-oriented research investigated how the contribution of the research group can be strengthened and developed, to increase equality of opportunity in the classrooms of 'Openbaar Onderwijs Groningen'. By means of document research and interviews with experts an inventory of themes and active components of existing interventions in the field of equality of opportunity and talent development in the Netherlands has been made. Teachers of 'Openbaar Onderwijs Groningen' tested the instruments developed by the research group and shared their experiences and opinions in interviews. Differentiation, expectations, the role of the teacher and teacher professionalization emerge as important themes from the results for equality of opportunity and talent development. The tools of the research group contain these themes and create awareness among teachers, but they are not yet clear enough and teachers are missing background information. Recommendations for the research group are 1) to clarify the layout and readability of the tools, 2) to develop professionalization for teachers, in which the instruments become embedded in the theory and to develop an implementation process and 3) to conduct follow-up research into the tools and the implementation process.

## Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1: Introductie .....	5
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader .....	7
2.1    Kansengelijkheid .....	7
2.2    Talent en talentontwikkeling .....	9
2.3    De rol van de leerkracht.....	10
Hoofdstuk 3: Methode.....	15
3.1    Deel 1: Kansengelijkheid door talentontwikkeling in Nederland.....	15
3.1.1    Participanten.....	15
3.1.2    Dataverzameling.....	16
3.2    Deel 2: Ervaringen van leerkrachten met de werkkaarten.....	16
3.2.1    Participanten.....	16
3.2.2    Dataverzameling.....	17
3.3    Data-analyse (beide delen) .....	18
3.4    Validiteit en betrouwbaarheid.....	19
Hoofdstuk 4: Resultaten .....	20
4.1    Deel 1: Kansengelijkheid door talentontwikkeling in Nederland.....	20
4.2    Deel 2: Ervaringen met de werkkaarten en mogelijkheden ter ontwikkeling ..	23
Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en aanbevelingen.....	28
5.1    Conclusie .....	28
5.2    Discussie .....	30
5.3    Aanbevelingen .....	31
Literatuurlijst.....	33
Bijlagen .....	42
Bijlage 1.    Typering van de programma's en kenniscentra voor kansengelijkheid .....	42
Bijlage 2.    Toestemmingsformulier experts .....	43
Bijlage 3.    Leidraad expertinterviews .....	44
Bijlage 4.    Werkkaarten van het Primoraat .....	46
Bijlage 5.    Informatiemail naar leerkrachten deelname onderzoek.....	58
Bijlage 6.    Toestemmingsformulier leerkrachten.....	60
Bijlage 7.    Vragenlijst leerkrachtinterviews .....	61
Bijlage 8.    Codeerboom expertinterviews .....	63
Bijlage 9.    Codeerboom leerkrachtinterviews .....	67

## Hoofdstuk 1: Introductie

Kansengelijkheid bevorderen in het onderwijs gaat over het voorkomen of opheffen van de invloed van achtergrondkenmerken (SLO, 2021), waarbij het onderwijs individuen gelijke kansen biedt om onderwijs te genieten en om zich te vormen en te ontwikkelen (Onderwijsraad, 2019). De spreekwolken op de titelpagina zijn koppen van nieuwsberichten en columns in Trouw, De Correspondent en Het Parool, die het belang van de aandacht voor kansengelijkheid in het onderwijs aangeven. Sinds 2016 is de aandacht voor kansengelijkheid toegenomen, omdat de kansengelijkheid tussen kinderen van laag- en hoogopgeleide ouders is verdubbeld tussen 2006 en 2016 (Inspectie van het Onderwijs, 2017). Het opleidingsniveau van ouders hangt sterk samen met de prestaties van hun kinderen, waarbij geldt dat de prestaties van kinderen hoger zijn naarmate het opleidingsniveau van de ouders hoger is (Gubbels, Van Langen, Maassen, & Meelissen, 2019). De discussie over kansengelijkheid in het onderwijs is nog eens aangewakkerd door de coronacrisis en de documentaireserie ‘Klassen’ (Sylbing & Gould, 2019-2020). Na de eerste scholensluiting in maart 2021 laten kinderen meer vooruitgang zien naarmate het opleidingsniveau van hun ouders toeneemt (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Ongelijke kansen zijn niet eerlijk voor het individu, maar hebben ook negatieve gevolgen voor de gezondheid van de maatschappij (Wilkinson & Pickett, 2009). Bij toenemende kansengelijkheid vindt het Mattheus-effect plaats: kinderen en soms ook scholen en regio’s die al veel onderwijskansen hebben, krijgen nog meer, terwijl de kinderen, scholen en regio’s die weinig onderwijskansen hebben nog minder krijgen (El Hadioui, 2020). In Nederland wordt door de Gelijke Kansen Alliantie (GKA), opgericht in 2016 door het Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW), middels interventies gewerkt aan gelijke kansen in het onderwijs om ervoor te zorgen dat kinderen met dezelfde capaciteiten gelijke kansen krijgen ongeacht hun achtergrond, financiële situatie of het opleidingsniveau van hun ouders ([www.gelijke-kansen.nl](http://www.gelijke-kansen.nl)). De GKA richt zich onder meer op de ontwikkeling van leraren als een duurzame en effectieve aanpak (Algemene Onderwijsbond, 2021) zodat ze bij kunnen dragen aan de bevordering van gelijke kansen.

Vanuit de onderzoeksagenda van de onderwijsorganisatie Openbaar Onderwijs Groningen is in maart 2021 het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ opgestart met als doel om de gelijke kansen van leerlingen te bevorderen door leerkrachten te stimuleren om te werken met de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017). De talentgerichte benadering gaat uit van een prospectieve kijk op talent waarbij talentvol gedrag

gestimuleerd en gevolgd kan worden. Bij het stimuleren van talentvol gedrag wordt pril gedrag, zoals nieuwsgierigheid en een onderzoekende houding, bij leerlingen ontlokt in talentgerichte interacties tussen de leerling, de leerkracht en de leertaak. Het Primoraat bestaat uit een team van leraren, lerarenopleiders, onderzoekers en studenten. Het wil leerkrachten enthousiasmeren en stimuleren om aan de slag te gaan met kansengelijkheid door talentontwikkeling en heeft daarvoor werkkaarten ontwikkeld waarmee leerkrachten op hun eigen handelen in de klas kunnen reflecteren en deze in het kader van talentontwikkeling kunnen verbeteren.

Het doel van dit onderzoek is om de werkzame bestanddelen van kansengelijkheid door middel van talentontwikkeling in kaart te brengen en aanbevelingen te doen aan het Primoraat van Openbaar Onderwijs Groningen, zodat het werken met de ontwikkelde werkkaarten versterkt kan worden. In dit onderzoek is een antwoord gezocht op de volgende vragen:

*Hoofdvraag: Hoe kan de bijdrage van het Primoraat 'Kansengelijkheid door talentontwikkeling' van Openbaar Onderwijs Groningen worden versterkt en ontwikkeld, zodat de kansengelijkheid in de klaslokalen wordt vergroot?*

*Deelvraag 1: Wat zijn de werkzame bestanddelen van de interventies die worden ingezet op basisscholen in Nederland om kansengelijkheid door talentontwikkeling te stimuleren?*

*Deelvraag 2: Welke ervaringen zijn opgedaan door leerkrachten van Openbaar Onderwijs Groningen met de ontwikkelde instrumenten van het Primoraat en wat zijn de mogelijkheden ter ontwikkeling van deze instrumenten?*

De beantwoording van de eerste deelvraag genereert een overzicht van kansengelijkheid in Nederland en biedt inzicht in de koppeling tussen kansengelijkheid en talentontwikkeling. De beantwoording van de tweede deelvraag laat zien hoe de werkkaarten van het Primoraat in de praktijk uit de verf komen. Door de beantwoording van de twee deelvragen te combineren kunnen de werkkaarten van het Primoraat geplaatst worden in het kader van kansengelijkheid in Nederland en kan antwoord gegeven worden op de vraag hoe de bijdrage van het Primoraat kan worden versterkt en doorontwikkeld.

## Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

### 2.1 Kansengelijkheid

Ondanks de toenemende aandacht van de laatste jaren is kansengelijkheid wereldwijd al decennia lang een thema in het onderwijs (Verhoeven & Kochuyt, 1993) en kan dit thema op verschillende manieren bekeken worden. Volgens Espinoza (2007, in Lanfranchi, Chang, Das, & Simpson, 2020) kan ‘*equality*’ worden gezien als de gelijkheid van behandeling door de fundamentele gelijkheid van alle personen te bevestigen. Daarentegen wordt er bij ‘*equity*’ rekening gehouden met individuele of groepsomstandigheden. Beide termen worden vertaald als ‘gelijkheid’, maar de eerste is meer gericht op gelijke middelen, waar de tweede term meer neigt naar gelijke uitkomsten (Gorard, 2020). Rechtvaardigheid is één van de criteria om de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen, waarbij gekeken wordt of iedereen – ongeacht zijn of haar afkomst – eenzelfde kans heeft gekregen om dezelfde uitkomsten te bereiken (Van Klaveren, Cornelisz, De Wolf, Ariës, & Van der Velden, 2020). Soms wordt rechtvaardigheid bereikt door iedereen gelijk te behandelen en soms door verschillende groepen een verschillende behandeling te geven op basis van hun huidige of vroegere ongelijkheid (Gooden, 2014, in Lanfranchi et al., 2020). We beschouwen het als onrechtvaardig wanneer kinderen met dezelfde aanleg geen gelijke kansen krijgen (Denessen, 2017), waarbij een verschil op zichzelf geen ongelijkheid is. Het streven in het onderwijs is om alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond, de kans te bieden om zich optimaal te ontplooien. Maar is dit ‘*equality*’, omdat het onderwijs iedereen hetzelfde wil bieden, namelijk het ontwikkelen van het maximale eigen potentieel, of werken we juist aan ‘*equity*’, omdat de ene leerling hier wellicht specifiekere ondersteuning bij nodig heeft dan de andere?

Gorard (2020) laat op basis van secundaire bronnen en officiële rapporten zien dat er in de 28 EU-landen nog steeds tekortkomingen zijn in gelijke kansen vanaf de start van de basisschool. In de landen waar specifiek onderzoek gedaan is naar gelijke kansen is een duidelijke correlatie te zien tussen de sociale achtergrond, het gemiddelde opleidingsniveau van de ouders en het onderwijsniveau van de kinderen (Gorard, 2020). Aangezien de verschillen niet geproduceerd worden door talent of inspanning, maar door sociale achtergrond is de ‘reproductie’ die er plaatsvindt door de generaties heen niet rechtvaardig. Bij de verschillen in het Nederlandse onderwijs lijkt de sociaal economische achtergrond van leerlingen bepalend te zijn (Scheerens, Timmermans, & Van der Werf, 2019). Zo is er een relatie tussen het opleidingsniveau van ouders en de schoolloopbaan van hun kinderen



(Denessen, 2017). Dit is te zien in de schooladviezen in groep 8: leerlingen van hoogopgeleide ouders kregen steeds hogere schooladviezen, terwijl leerlingen van laagopgeleide ouders steeds lagere schooladviezen kregen (Janssen, Huitsing, Ter Beek, & Timmermans, 2021). Hierbij werden ouders die maximaal het niveau van vmbo basisberoepsgericht of kaderberoepsgericht hebben genoten als laagopgeleide ouders gezien. Hoogopgeleide ouders hebben een bachelor of master van hoger beroepsonderwijs of een bachelor of master van de universiteit, of een PhD (Scheerens et al., 2019). Een verklaring voor de invloed van de sociaal economische achtergrond van leerlingen zou kunnen zijn dat gelijke kansen onder andere worden bepaald door de sturing en inspiratie uit de omgeving (Jolles, 2017). Leerlingen met laagopgeleide ouders of een laag inkomen, slechte woonomstandigheden of een minder goede gezondheid beschikken vaak niet over de nodige hulpbronnen (sociaal, cultureel en economisch kapitaal) om hun situatie te ontstijgen (Den Ridder, Van Campen, Josten, & Boelhouwer, 2020). Sociaal kapitaal gaat over de grootte en de kwaliteit van je sociale netwerk. Cultureel kapitaal gaat over wat je hebt en weet en economisch kapitaal omvat je financiële middelen. In tegenstelling tot hoger opgeleide ouders zullen lager opgeleide ouders hun kinderen eerder aanbevelen aan het werk te gaan na een afgeronde opleiding (Van de Werfhorst, 2009, in Janssen et al., 2021). Dit komt doordat ouders hun kinderen informatie geven over de waarde van kwalificaties die vergelijkbaar zijn met hun eigen kwalificatieniveau (Werfhorst & Andersen, 2005, in Janssen et al., 2021). Daarnaast beschikken hoger opgeleide ouders vaker over meer informatie en hulpbronnen (Agirdag, 2016). Door zowel deze informatieasymmetrie als de uiteenlopende arbeidsmarktposities en diploma's van ouders verschillen de waarden die gehecht worden aan het onderwijs en de daarmee samenhangende studiekeuzes. Kinderen uit hoogopgeleide, welgestelde gezinnen lijken zo het meest van onderwijs te profiteren (Mijs, 2016). De verschillen tussen leerlingen uit hoog- en laagopgeleide gezinnen worden tijdens hun schoolloopbaan dus niet verkleind, maar eerder vergroot (Van den Bergh, Denessen, & Volman, 2020).

De Nederlandse overheid streeft naar “een onderwijsstelsel dat elk kind alle kansen biedt om zichzelf te ontwikkelen” (Van Engelshoven & Slob, 2019, p. 12). Het Ministerie van OCW investeert 8,5 miljard euro in het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) om leervertraging en leerachterstanden als gevolg van de coronacrisis te compenseren voor leerlingen en studenten (Van Engelshoven & Slob, 2021). De zogenaamde NPO gelden worden ongelijk verdeeld. De scholen in de wijken waar de achterstanden groter zijn dan

gemiddeld krijgen het meeste geld met als doel de kansengelijkheid te bevorderen (Algemene Onderwijsbond, 2021). Dit lijkt hard nodig, omdat de kwetsbare kinderen in kansarme wijken het meest geremd zijn in hun ontwikkeling (Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek, 2021) en de verschillen tussen leerlingen met laagopgeleide ouders en de rest van de leerlingen nog steeds aanwezig zijn (Verhagen & De Jongh, 2021). Als er gekeken wordt naar de verdeling van de middelen in Nederland lijkt er sprake te zijn van ‘*equity*’, omdat niet elke school voor iedere leerling dezelfde middelen toebedeeld krijgt en er dus rekening gehouden wordt met individuele en groepsomstandigheden. Dit sluit aan bij het streven van de Nederlandse overheid. Zo heeft iedere leerling in Nederland het recht om zijn of haar eigen potentieel maximaal te ontwikkelen op de basisschool ongeacht de invloed van achtergrondkenmerken (‘*equality*’), maar door waar nodig rekening te houden met verschillen (‘*equity*’).

## **2.2 Talent en talentontwikkeling**

Soms is het nodig om leerlingen verschillend te behandelen (‘*equity*’) om gelijke kansen te creëren en leraren doen dat óók vanuit het principe van talentontwikkeling (SLO, 2021). Bij talentontwikkeling staat het bieden van maatwerk en het aansluiten bij de ontwikkeling van leerlingen centraal. Uit onderzoek van Van der Molen, Eysink, Post en Van Aalderen-Smeets (2013) komt naar voren dat leerkrachten vaak niet weten hoe ze ‘talentvolle’ leerlingen moeten uitdagen. Van der Molen et al. (2013) richten zich hierbij op het potentieel van een kind, waarbij ze talent zien als datgene wat een kind latent in zich heeft en onder ideale omstandigheden kan bereiken. Het begrip ‘talent’ wordt echter op verschillende manieren geïnterpreteerd in de literatuur (Svalina, Baclija Sušić, & Lapat, 2021). Er bestaan meerdere standpunten die variëren tussen twee uitersten: ‘*nature*’ (aangeboren) aan de ene kant en ‘*nurture*’ (aangeleerd) aan de andere. Zo beschrijven Demir en Konik (2021) talent als een eigenschap of begaafdheid die een kind kan bezitten (‘*nature*’). Daarentegen gaat men er bij ‘*nurture*’ vanuit dat de eigenschappen van een individu bepaald zijn door de omgeving en dus aangeleerd zijn. Bronfenbrenner omschreef al in 1979 dat ontwikkeling ontstaat in een synergetische (elkaar versterkende) interactie tussen individuen en hun context (Tudge, Navarro, Merçon-Vargas, & Payir, 2021). Tegenwoordig worden vooral onderzoeken gedaan naar combinaties van ‘*nature*’ en ‘*nurture*’, waarbij bijvoorbeeld gesuggereerd wordt dat omgevingsfactoren beïnvloed kunnen worden door erfelijke kenmerken van ouders (Willoughby, McGue, Iacono, Rustichini, & Lee, 2019).

Veenker et al. (2017) hanteren een dynamische visie op talent, waarbij talent ontwikkelt door de interacties tussen een kind en de ontwikkelings- en schoolcontext. Dit is een proces georiënteerde benadering en werpt ander licht op talent dan de traditionele kijk van *'nature'* en *'nurture'*. Veenker et al. (2017) pleiten voor een prospectieve kijk op talent, waarbij de focus ligt op het stimuleren van talentvol gedrag dat ieder kind in zich heeft. Een prospectieve kijk op talent volgt pril gedrag en beschrijft de mogelijke trajecten vanuit deze startpositie (Veenker et al., 2017). Talentvol gedrag wordt onder andere gekenmerkt door nieuwsgierigheid, enthousiasme, een onderzoekende houding, redeneren en het ontlokken van steun aan de omgeving (Veenker et al., 2017). Bij een onderzoekende houding wordt uitgegaan van de vragen en verwondering van leerlingen enerzijds, en anderzijds wordt de nadruk gelegd op de houding, vaardigheden en kennis (Van Graft & Kemmers, 2007, in De Vries, Schrupf, & Hotze, 2020). Talentgerichte interactie tussen de leerling, de leerkracht en de leeractiviteit (samen de talentendriehoek) staat centraal bij het stimuleren van talentvol gedrag. De drie componenten beïnvloeden elkaar en zijn de basis voor het tot stand komen van talentmomenten. Een talentmoment ontstaat wanneer de interactie tussen kind(eren), volwassene en materiaal optimaal talentontlokkend en -stimulerend is. Binnen de talentendriehoek gelden vijf principes: 1) iedereen is talentvol mits talentvol benaderd, 2) jonge kinderen zijn van nature nieuwsgierig, 3) de leerkracht is de motor achter de talentontwikkeling van leerlingen, 4) de leerkracht moet talentvol gedrag kunnen zien en stimuleren en 5) casusgestuurd leren (je eigen casus als leermiddel) is de beste manier om als leerkracht oog te krijgen voor talentvol gedrag van leerlingen, waarbij feedback krijgen en geven een belangrijk onderdeel is (Veenker et al., 2017).

### **2.3 De rol van de leerkracht**

De leerkracht speelt een belangrijke rol bij het stimuleren van gelijke kansen voor alle leerlingen in de klas (Algemene Onderwijsbond, 2021) en het waarborgen en verbeteren van de kwaliteit van onderwijs (Naaijkens & Bootsma, 2018). Naaijkens en Bootsma (2018) benadrukken hierbij het belang van het vakmanschap van de leerkracht en het primaire doel van het onderwijs, namelijk lesgeven. De talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017) moet worden gezien als een werkwijze waarbij leerkrachten door bewustwording van de vijf principes binnen de talentendriehoek en kleine aanpassingen in hun dagelijkse lesgeven kunnen gaan werken aan hun eigen professionalisering. Om het aantal talentmomenten te verhogen beschrijven Veenker et al. (2017) 1) het geven ruimte, 2) het geven van structuur en 3) het geven van flexibele ondersteuning als hulpmiddelen voor de leerkracht. Deze

hulpmiddelen zijn uitgewerkt in drie pedagogisch-didactische strategieën die de leerkracht kan toepassen tijdens de les, namelijk het werken met ‘vragen stellen’, ‘de empirische cyclus’ en ‘*scaffolding*’.

De eerste strategie is het stellen van vragen (vanuit verwondering) die het leer- en denkproces stimuleren (Veenker et al., 2017). Door het stellen van vragen worden kinderen gestimuleerd om meerdere routes te ontdekken die tot de oplossing van een vraag kunnen leiden. Verwondering speelt een grote rol bij het wel of niet tot stand komen van kennis en vaardigheden, omdat verwondering persoonlijke motivatie en emotionele betrokkenheid bij leerlingen uitlokt (Jolles, 2012). De leerkracht geeft de leerling hierbij denkpauses en moedigt leerlingen aan. De ontwikkeling van denkvaardigheden, probleemoplossing en creativiteit kan door deze talentvolle gedragingen vervolgens tot ontplooiing komen bij ieder kind (Van der Kooij, Wissink, Dekker, Mol, & Jolles, 2015).

De tweede strategie die de leerkracht volgens de talentgerichte benadering kan toepassen tijdens de les is het werken met de empirische cyclus. De empirische cyclus is een stappenplan dat je volgt bij onderzoekend leren. Onderzoekend leren kan gebruikt worden als pedagogisch-didactische strategie, omdat talentvol gedrag gekenmerkt wordt door nieuwsgierigheid en een onderzoekende houding (Veenker et al., 2017). Onderzoekend leren is een didactiek waarbij kinderen de wereld om zich heen ontdekken vanuit hun eigen vragen (Van Keulen & Oosterheert, 2016). Zo kan bijvoorbeeld gewerkt worden met de empirische cyclus, waarbij een hypothese opgesteld en getoetst wordt vanuit een onderzoeksvraag. Deze vaardigheden kunnen bijvoorbeeld worden verworven tijdens lessen wetenschap en technologie; onderwerpen die aansluiten bij de van nature nieuwsgierige en exploratieve houding van kinderen (Hotze, 2018). Echter kunnen deze vaardigheden ook tot uiting komen in bijvoorbeeld de reken- of spellingsles, wanneer de leerkracht talentvol gedrag uitlokt door de les onderzoekend aan te bieden.

‘*Scaffolding*’ is de derde strategie. Hierbij biedt de leerkracht ondersteuning aan ieder kind, in de zone van naaste ontwikkeling, zodat het iets kan bereiken wat anders buiten bereik zou blijven (Hammond, 2001; Vygotsky 1978, in Veenker et al., 2017), wat essentieel is voor het stimuleren van laagpresteerders (Pfister, Moser Opitz, & Pauli, 2015). Laagpresteerders zijn leerlingen die extra tijd en oefening nodig hebben om zich de lesstof eigen te maken. Voorbeelden van ‘*scaffolding*’ zijn: vragen stellen, feedback geven, modellen (hardop denkend voordoen), het opdelen van een taak in kleinere en overzichtelijkere taken, het herformuleren van de taak of het toereiken van voorbeelden. Bij laagpresteerders is het van belang stap voor

stap vragen te stellen en aanmoediging te geven, waar hoogpresteerders (leerlingen die een snelle groei doormaken) juist gebaat zijn bij een overzicht van de gehele opdracht (Van Keulen & Oosterheert, 2016). De belangrijkste voorwaarden voor ‘*scaffolding*’ zijn: contingentie (de hulp is op hetzelfde of boven het niveau van het kind), vervagen (de hulp neemt af over tijd) en overdracht en verantwoordelijkheid (na de hulp kan de leerling de taak zelfstandig) (Van de Pol, Volman, & Beishuizen, 2010).

Bij ‘*scaffolding*’, maar ook bij het stellen van vragen en het gebruik van de empirische cyclus, is het belangrijk dat de leerkracht de onderwijsbehoeftes van alle leerlingen kent en er gedifferentieerd wordt op microniveau. Bij ‘micro-differentiatie’ gaat het om de manier waarop leraren omgaan met verschillen tussen leerlingen binnen één klas (Denessen, 2017). Differentiatie wordt gezien als de meest effectieve benadering van lesgeven in een inclusieve klasomgeving (Onyishi & Sefotho, 2020). Echter stelt Denessen (2017) dat de kansengelijkheid niet altijd wordt vergroot door differentiatie. Zo is convergente differentiatie erop gericht dat het onderwijs zo wordt ingericht dat elke leerling optimaal kan worden ondersteund om de leerdoelen te behalen die voor alle leerlingen hetzelfde zijn (de niveaus komen dichterbij elkaar). Sommige leerlingen zullen dan meer ondersteuning nodig hebben dan anderen (‘*equity*’). Divergente differentiatie daarentegen betekent dat het onderwijs erop gericht is om alle leerlingen gelijk te behandelen en optimale mogelijkheden te bieden om hun capaciteiten tot volle ontwikkeling te laten komen (er blijven niveauverschillen). Dit komt overeen met het idee van ‘*equality*’. Het is belangrijk dat leerkrachten zich bewust zijn van deze twee vormen van differentiatie om in te kunnen spelen op de kansengelijkheid binnen de klas (Denessen, 2017).

Daar komt bij dat differentiëren binnen één klas lastig is, omdat een leerkracht een ideaalbeeld heeft van een leerling (Becker, 1952, in Verhoeven & Kochuyt, 1993). Deze ‘ideale’ leerling wordt geprezen. Dit is terug te zien in de interactie tussen de leerkracht en de leerling, waar leerlingen die niet in dit plaatje passen anders worden benaderd. Hoe deze ‘ideale’ leerling eruit ziet, verschilt per leerkracht. Zo vindt de ene leerkracht het fijn om zelf vragen te stellen zodat leerlingen hun vinger opsteken en het goede antwoord geven, terwijl een andere leerkracht juist de kinderen prijst die kritische vragen stellen tijdens de les. Het experimentele onderzoek ‘*Pygmalion in the Classroom*’ van Rosenthal en Jacobsen (1968, in Good, Sterzinger, & Lavigne, 2018) laat zien dat hoge verwachtingen van leerkrachten van invloed zijn op de onderwijsprestaties van leerlingen. Hier werkt de ‘*self-fulfilling prophecy*’: leerlingen hebben de neiging aan hoge verwachtingen te voldoen, wanneer leerkrachten deze

van ze hebben (Merton, 1948, in Timmermans, Kuyper, & Van der Werf, 2015). Dit is in lijn met onderzoek van Rubie-Davies, Flint en McDonald (2012), waarin naar voren komt dat onderwijspraktijken en klasklimaten kunnen verschillen afhankelijk van de overtuiging en kenmerken van leerkrachten op school. Ook de leermogelijkheden van leerlingen kunnen beïnvloed worden door de houding van leerkrachten ten opzichte van het leerproces en hun kijk op intelligentie (Dweck, 2007, in Swanson et al., 2020). Zo kunnen leerkrachten intelligentie zien als ‘*fixed*’ (de overtuiging dat intelligentie niet ontwikkeld kan worden) of als ‘*growth*’ (de overtuiging dat intelligentie kan worden ontwikkeld, door bijvoorbeeld persoonlijke inspanning, leerstrategieën en ondersteuning van anderen) (Dweck & Yeager, 2019).

Volgens een recente review van Geven, Batruch en Van de Werfhorst (2018) komt in veel studies naar voren dat leraren de prestaties van kinderen met een lage sociaal economische status (SES) anders beoordelen dan die van leerlingen met een hoge SES. Onbewust kunnen leerkrachten bijvoorbeeld hogere verwachtingen hebben van leerlingen met hoogopgeleide ouders dan van leerlingen waarvan de ouders minder hoogopgeleid zijn, maar dit hoeft niet. Tot slot hebben verwachtingen van leerkrachten invloed op de zelfeffectiviteit (het gevoel een specifiek doel te kunnen bereiken) van leerlingen (Bandura, 1993, in Kirschner, Claessens, & Raaijmakers, 2018), die een belangrijke studiefactor is (El Hadioui, 2020). Het is dus van belang dat een leerkracht zich bewust is van zijn eigen houding ten opzichte van alle leerlingen, zodat deze allemaal de juiste ondersteuning krijgen en het geloof in eigen kunnen behouden. De drie beschreven pedagogisch-didactische strategieën zouden hierdoor in de klas bij kunnen dragen aan het stimuleren van talentvol gedrag bij ieder kind en het bevorderen van gelijke kansen. In principe krijgen alle leerlingen een gelijke behandeling, omdat ze allemaal gestimuleerd worden talentvol gedrag te laten zien (‘*equality*’). Echter speelt ook ‘*equity*’ een grote rol bij het werken met de strategieën, omdat leerlingen die het nodig hebben door middel van ‘*scaffolding*’ specifiekere ondersteuning van de leerkracht kunnen krijgen.

Wanneer het leren van leraren wordt ondersteund, kunnen zij een wezenlijk verschil maken voor de resultaten van leerlingen (Timperley & Alton-Lee, 2008). Zo hebben de interactiepatronen tussen leerkrachten onderling en leerkrachten en schooldirecteuren een positieve uitwerking op de leerprestaties van leerlingen en verbetering daarvan op de lange termijn. Hargreaves en Fullan (2013) benadrukken het belang van professioneel kapitaal, dat bestaat uit menselijk kapitaal, sociaal kapitaal en besluitvormingskapitaal. Hierbij is sociaal

kapitaal het geloof in de kracht van een groep om het systeem te veranderen. Het is van belang dat niet enkel individuele leerkrachten, maar de hele beroepsgroep zich ontwikkelt tot professionele leerkrachten. Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek werkt met posters en infographics gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek om leerkrachten te informeren over wat werkt en waarom. Recent hebben zij kennis over leerkrachtverwachtingen vertaald naar praktische aanbevelingen voor leerkrachten en hierbij activiteitenkaarten geüpload waardoor leerkrachten aan de slag kunnen met het geven van onderwijs vanuit hoge verwachtingen (Van den Bergh, Van Amerongen, Gunsch, Timmermans, & Timmermans, 2021). Op deze manier moeten leerkrachten zich bewust worden van hun verwachtingen van leerlingen en de manier waarop zij deze verwachtingen naar hun leerlingen communiceren.

Fullan (2020) stelt dat het lastig kan zijn het gedrag van leerkrachten te veranderen. Zo kunnen leerkrachten in het begin van de verandering ongemak ervaren en zullen ze door moeten zetten als zij succesvol willen zijn. De vraag is hoe leerkrachten ondersteund kunnen worden bij een verandering in school. Naaijken en Bootsma (2018) noemen ‘*Lesson Study*’ als voorbeeld van een methode om de kwaliteit van het onderwijs en de leraren te verbeteren. Bij ‘*Lesson Study*’ bereiden leerkrachten gezamenlijk een les voor en wordt er toegewerkt naar het geven van ‘de perfecte les’. Leerkrachten zelf zeggen dat ‘*Lesson Study*’ effectief heeft bijgedragen aan hun professionele ontwikkeling (Taylor, Anderson, Meyer, Wagner, & West, 2018). Volgens Wei, Darling-Hammond, Andree, Richardson en Orphanos (2009) is nascholing het meest effectief wanneer dit op de eigen school plaatsvindt en waarbij de nadruk ligt op het lesgeven. Zo kan collegiale interactie gefocust op leerlingresultaten leraren helpen nieuwe inzichten te integreren in hun bestaande praktijk (Denis & Van Damme, 2010). Na afloop is het belangrijk om na te gaan of leerkrachten de doelstelling van de nascholing hebben bereikt (Iserbyt, Drijvers, Coolkens, & Madou, 2017).

De werkkaarten van het Primoraat vormen instrumenten om het leerkrachthandelen naar een hoger niveau te tillen op het gebied van talentontwikkeling. Volgens de talentgerichte benadering kan een leerkracht ruimte, structuur en flexibele ondersteuning bieden aan alle leerlingen om zich talentvol te ontwikkelen in de klas (Veenker et al., 2017), wat bij zou kunnen dragen aan de kansengelijkheid binnen één klaslokaal. De vraag voor het Primoraat is of het idee achter de werkkaarten in de praktijk tot uiting komt en of de ontwikkelde werkkaarten de juiste ondersteuning kunnen bieden aan leerkrachten bij het werken aan kansengelijkheid door talentontwikkeling.

## **Hoofdstuk 3: Methode**

Om in kaart te brengen hoe leerkrachten het beste ondersteund kunnen worden bij het werken aan kansengelijkheid is kwalitatief praktijkgericht onderzoek uitgevoerd. Er is gekozen voor kwalitatief onderzoek omdat deze onderzoeksmethode onderwijsprofessionals de mogelijkheid geeft om de betekenis die zij geven aan kansengelijkheid en talentontwikkeling te duiden. Het onderzoek bestond uit twee onderdelen: enerzijds een inventarisatie van interventies gericht op werkzame bestanddelen van kansengelijkheid door talentontwikkeling en anderzijds een inventarisatie van de ervaringen en meningen van leerkrachten van Openbaar Onderwijs Groningen met en over de ontwikkelde instrumenten van het Primoraat.

### **3.1 Deel 1: Kansengelijkheid door talentontwikkeling in Nederland**

#### **3.1.1 *Participanten***

In het eerste deel van dit onderzoek is documentonderzoek gedaan en zijn expertinterviews gehouden met deskundigen op het gebied van kansengelijkheid en talentontwikkeling. Het documentonderzoek bestaat uit het analyseren van rapporten, documenten en websites met praktijkrelevantie en een wetenschappelijke basis. Het is lastig gebleken concrete interventies te vinden die worden ingezet op basisscholen om kansengelijkheid te stimuleren. Daarom is ervoor gekozen om de manier waarop aandacht wordt besteed aan kansengelijkheid weer te geven in thema's. De websites van de GKA en het SLO zijn gebruikt als startpunt, waarna er met de sneeuwbalmethode verder is gezocht. De onderwijswebsites [onderwijskennis.nl](http://onderwijskennis.nl) en [gelijkekansenindeklas.nl](http://gelijkekansenindeklas.nl) worden relevant geacht door de wetenschappelijke basis en de praktijkgerichtheid om kansengelijkheid te bevorderen. In totaal zijn er dus vier websites gebruikt voor het documentonderzoek (zie Bijlage 1).

Om meer inzicht te krijgen in kansengelijkheid en talentontwikkeling zijn vijf deskundigen benaderd met een gerichte steekproef. De deskundigen werken op verschillende niveaus aan kansengelijkheid en talentontwikkeling. Zo werken twee deskundigen voor de GKA. Zij konden inzicht geven in de interventies die op dit moment plaatsvinden in Nederland voor kansengelijkheid. Twee andere deskundigen zijn onderzoeker en docent aan een hogeschool en aangesloten bij een onderzoeksprogramma naar het stimuleren van talentvol gedrag bij kinderen. De laatste deskundige is projectleider van een samenwerkingsverband van basisscholen in Noord-Nederland. Deze deskundige heeft inzicht gegeven in de manier waarop er gewerkt wordt aan kansengelijkheid en talentontwikkeling op de basisscholen.



### **3.1.2 Dataverzameling**

Voor de interviews is gebruik gemaakt van semigestructureerde diepte-interviews om de hoofdonderwerpen te bespreken en om dieper in te kunnen gaan op de expertise van de verschillende deskundigen. De interviews met de vijf deskundigen vonden plaats in de periode van 24 september tot en met 3 november 2021 en duurden 40 tot 70 minuten. Drie interviews zijn via een videogesprek gehouden en twee interviews zijn gehouden op de werkplek van de deskundige.

Voorafgaand aan de interviews zijn de deskundigen geïnformeerd over het doel van het onderzoek. Gedepersonaliseerde verwerking, vertrouwelijkheid en het recht op herroeping zijn hierbij gegarandeerd. Middels een toestemmingsformulier is gevraagd of het interview opgenomen en naderhand getranscribeerd mocht worden (zie Bijlage 2). De deskundigen hebben hiervoor mondeling of schriftelijk toestemming gegeven. Op basis van het literatuuronderzoek en praktijkrelevantie is een interviewleidraad met negen hoofdonderwerpen tot stand gekomen, waarna subvragen en -onderwerpen zijn opgesteld (zie Bijlage 3). Na vier expertinterviews leek er verzadiging op te treden. Thema's die telkens terugkwamen waren kansengelijkheid, talentontwikkeling, het belang van docenten, leerkrachthandelen en leerkrachtprofessionalisering. Toch leverden deze interviews nog geen inzicht in de interventies die er nu zijn aangaande leerkrachtprofessionalisering. Daarom is ervoor gekozen het vijfde interview te houden en op te nemen in het onderzoek.

## **3.2 Deel 2: Ervaringen van leerkrachten met de werkkaarten**

### **3.2.1 Participanten**

In het tweede deel van dit onderzoek is een evaluerende case study uitgevoerd binnen de onderwijsorganisatie Openbaar Onderwijs Groningen waarbij in kaart is gebracht wat de ervaringen en meningen van leerkrachten zijn met en over de ontwikkelde instrumenten van het Primoraat. De respondenten zijn met de sneeuwbalsteekproef (via directeuren) en met de gemakssteekproef geworven (Flick, 2009). De primor van het Primoraat heeft eerst geprobeerd leerkrachten te selecteren via de platformen PleinOnline (intern platform) en LinkedIn. Daarna is de vraag om de werkkaarten uit te proberen via de directeuren van alle basisscholen van Openbaar Onderwijs Groningen uitgezet. Een tweetal directeuren heeft aangegeven mee te willen doen met het onderzoek, waarna ze gericht leerkrachten hebben gevraagd deel te nemen aan het onderzoek. Zo zijn zes leerkrachten van één school en twee leerkrachten van een andere school geworven voor het onderzoek. Ondertussen was één leerkracht van een derde basisschool gericht benaderd voor deelname. Zo hebben in totaal

negen leerkrachten van drie verschillende basisscholen van Openbaar Onderwijs Groningen deelgenomen aan dit onderzoek. De respondenten zijn allemaal vrouwen. Eén leerkracht geeft les aan de onderbouw (groep 1 en 2), vier leerkrachten staan voor de middenbouw (groep 3, 4 en 5) en vier leerkrachten werken in de bovenbouw (groep 6, 7, en 8). De leerkrachten werken gemiddeld al zo'n 12 jaar in het onderwijs met een bereik van 3 tot 25 jaar.

Op willekeurige wijze zijn de leerkrachten toegewezen aan een werkkaart. Zo hebben drie leerkrachten de werkkaart 'Vragen stellen' uitgeprobeerd, drie leerkrachten de werkkaart 'Empirische cyclus' en drie leerkrachten de werkkaart 'Scaffolding' (zie Bijlage 4). Alle werkkaarten zijn gebaseerd op de drie pedagogisch-didactische strategieën van de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017), hebben dezelfde opbouw en beginnen met de 'waarom'-vraag die context biedt en zorgt voor een gemeenschappelijk doel (Sinek & Halpern, 2015). De leerkrachten zijn met dezelfde mail geïnformeerd over hun deelname aan dit onderzoek en hebben hierin dezelfde uitleg ontvangen (zie Bijlage 5). Daarom is verondersteld dat de ervaringen en meningen van de leerkrachten met en over de verschillende werkkaarten met elkaar vergeleken kunnen worden. Specifieke verbeterpunten van de leerkrachten die gelden voor één van de werkkaarten zijn na de data-analyse gedeeld met de primor van het Primoraat.

### **3.2.2 Dataverzameling**

Semigestructureerde interviews zijn als onderzoeksinstrument gebruikt, zodat doorgevraagd kon worden naar de ervaringen en meningen van leerkrachten met en over de werkkaarten. De interviews hebben plaatsgevonden in de weken 46, 47 en 48 van 2021 en duurden 36 tot 50 minuten. Vier interviews hebben plaatsgevonden op de scholen van de leerkrachten. In verband met corona zijn drie interviews online afgenomen en konden twee interviews niet doorgaan. Door het beperkte tijdsbestek van deze studie is ervoor gekozen om deze twee respondenten alleen 'member checking' te laten doen. Dit is een methode om de kwaliteit van de data te controleren waarbij de geanalyseerde resultaten worden voorgelegd aan de respondenten (McGrath, Palmgren, & Liljedahl, 2019). De werkkaarten 'Vragen stellen' en 'Scaffolding' zijn hierdoor één keer minder dan gepland besproken in een interview.

Voorafgaand aan de interviews is elke leerkracht via een toestemmingsformulier geïnformeerd over het doel van dit onderzoek, zijn gedepersonaliseerde verwerking, vertrouwelijkheid en het recht op herroeping gegarandeerd en werd toestemming gevraagd om het interview op te nemen en te transcriberen. Alle leerkrachten hebben hier via een toestemmingsformulier schriftelijk toestemming voor gegeven (zie Bijlage 6). De vragen over

de werkkaarten zijn als eerste gesteld, zodat de leerkrachten konden reflecteren op hun ervaringen met de werkkaarten om vervolgens toe te lichten wat zij verstaan onder kansengelijkheid en talentontwikkeling. Daarna is doorgevraagd naar het Primoraat van Openbaar Onderwijs Groningen en tips voor het Primoraat en de onderzoeker. Het interview eindigt met een drietal vragen over de kenmerken van de respondenten (zie Bijlage 7). Na vier interviews kreeg de onderzoeker van drie leerkrachten de feedback om voorafgaand aan het interview de onderwerpen alvast te mailen. Het informeren van de leerkrachten voorafgaand aan een interview over wat ze kunnen verwachten tijdens het interview is goed voor het opbouwen van een verstandhouding en het tot stand brengen van comfortabele interacties (McGrath et al., 2019). Daarom heeft de onderzoeker ervoor gekozen om de onderwerpen voorafgaand aan het interview naar de rest van de leerkrachten te mailen. Na afloop van het coderen en analyseren van de interviews zijn de geanalyseerde resultaten naar de twee leerkrachten gemaild die niet zijn geïnterviewd voor ‘*member checking*’. Deze leerkrachten hadden twee aanvullingen op de resultaten die zijn meegenomen in het onderzoek.

### **3.3 Data-analyse (beide delen)**

De data is geanalyseerd door middel van kwalitatieve analyse. De datacorpus bestaat uit de websites van GKA, SLO en twee kennisbanken over kansengelijkheid, vijf interviews met deskundigen en zeven interviews met leerkrachten. Om een inventarisatie te maken van kansengelijkheid door talentontwikkeling in Nederland zijn de thema's in het kader van kansengelijkheid en talentontwikkeling op de websites geanalyseerd. Alle interviews zijn met toestemming van de respondenten opgenomen, veilig opgeslagen en getranscribeerd. Met het programma Atlas.ti zijn de transcripties van de interviews geanalyseerd met behulp van de zes stappen die van inductieve codes naar semantische thema's leiden (Braun & Clarke, 2006). De semantische thema's waren kansengelijkheid, talentontwikkeling, kansengelijkheid door talentontwikkeling, leerkrachtprofessionalisering en de werkkaarten. Nadat de onderzoeker zich vertrouwd heeft gemaakt met de data door de interviews terug te lezen, zijn de vijf expertinterviews gecodeerd. Er is gebruik gemaakt van open coderen, waarbij codes zijn verbonden aan tekstfragmenten die per fragment aangeven wat het hoofdthema is. Vervolgens is door selectie en samenvoeging van codes getracht tot overlappende thematiek te komen. Na meervoudig reviseren hebben potentiële thema's geleid tot definitieve thema's (zie Bijlage 8). Deze thema's zijn gebruikt bij het schrijven van het verslag. Dezelfde procedure is doorlopen voor de zeven interviews met de leerkrachten (zie Bijlage 9). De semantische thema's hierbij waren kansengelijkheid, talentontwikkeling, de werkkaarten en het Primoraat.

### 3.4 Validiteit en betrouwbaarheid

Op verschillende manieren is geprobeerd de validiteit van dit onderzoek te waarborgen. Er is triangulatie toegepast door interviews te houden met verschillende deskundigen en leerkrachten van verschillende groepen en bouwen om de interne validiteit van de onderzoeksresultaten voor het gehele onderzoek te waarborgen. Daarnaast is de validiteit gewaarborgd doordat de interviews plaatsvonden in een vertrouwde omgeving voor de respondenten, namelijk hun eigen werkplek of klaslokaal, waardoor ze mogelijk eerlijker hebben geantwoord. Tot slot is door gebruik te maken van ‘*member checking*’ geprobeerd de validiteit van de onderzoeksresultaten te waarborgen.

Ook de betrouwbaarheid van dit onderzoek is zoveel mogelijk gewaarborgd. Alle interviews zijn door één onderzoeker afgenomen, waarbij de onderzoeker zich steeds zo objectief mogelijk heeft opgesteld, een open houding heeft aangenomen en zo veel mogelijk niet-sturende, open vragen heeft gesteld om de respondenten niet te beïnvloeden. Tijdens het transcriberen van de interviews heeft de onderzoeker steeds kritisch naar de eigen interviewvaardigheden geluisterd en verbeterpunten meegenomen naar de volgende interviews. Gedurende de expertinterviews leek het punt bereikt waarop elk nieuw interview een kleinere bijdrage leverde dan het vorige. Het laatste expertinterview heeft nog enkele nieuwe inzichten opgeleverd, maar deze nieuwe kwalitatieve gegevens veranderden de coderingshandleiding slechts in geringe mate. Voor de interviews met de leerkrachten zijn voor elk interview dezelfde vragen gebruikt. Bij de interviews met de leerkrachten bleek dat leerkrachten veelal dezelfde verbeterpunten voor de werkkaarten hadden. Tot slot hebben twee studiegenoten van de onderzoeker een leerkracht-interview gecodeerd om de betrouwbaarheid van het codeerschema te waarborgen (Flick, 2009). Het interview is willekeurig gekozen en gecodeerd met het codeerschema van de hoofdonderzoeker. De coderingen zijn met elkaar vergeleken, waarna enkel kleine aanpassingen zijn gedaan in de gecodeerde interviews.

## Hoofdstuk 4: Resultaten

### 4.1 Deel 1: Kansengelijkheid door talentontwikkeling in Nederland

Tabel 1 geeft een thematisch overzicht van hoe er volgens de websites van de vier toonaangevende programma's en kenniscentra op het gebied van kansengelijkheid (zie Bijlage 1) gewerkt wordt aan de kansengelijkheid in Nederland.

**Tabel 1**

*Kansengelijkheid in Nederland in thema's gebaseerd op programma's en kenniscentra*

	Gelijke Kansen Alliantie	SLO	Onderwijske nnis.nl	Gelijkekanse nindeklas.nl
Armoede	X			X
Extra onderwijs	X	X		
Loopbaanleren	X			
Mentoring en coaching	X			
Non-cognitieve vaardigheden	X			
Ouderbetrokkenheid	X		X	X
Professionalisering	X			
Soepele overgang po naar vo	X	X		
Sport en cultuur	X			
Taal	X		X	X
Differentiatie	X	X	X	
Verwachtingen		X	X	X
Het jonge kind			X	
Cultureel en sociaal kapitaal				X
Identiteit				X
Burgerschap				X

In Tabel 1 is te zien dat er volgens de programma's en kenniscentra via zestien thema's gewerkt wordt aan kansengelijkheid in Nederland. Opvallend is dat talentontwikkeling in Tabel 1 niet naar voren komt als thema. De thema's 'Ouderbetrokkenheid', 'Taal', 'Differentiatie' en 'Verwachtingen' worden het meest genoemd als thema's om aan

kansengelijkheid te werken. Wanneer de thema's van de websites vergeleken worden met thema's die naar voren komen in de interviews met de deskundigen op het gebied van talentontwikkeling valt op dat de begrippen 'differentiatie' en 'verwachtingen' in beide gevallen naar voren komen. Zo zijn 'differentiatie' en 'verwachtingen' door de deskundigen genoemd als professionaliseringsmogelijkheden voor leerkrachten.

Wanneer gekeken wordt naar de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017), valt op dat de thema's 'differentiatie' en 'verwachtingen' hierin terug te vinden zijn. Zo spelen differentiatie en verwachtingen bijvoorbeeld een belangrijke rol in het creëren van talentmomenten en het geven van de juiste ondersteuning ('*scaffolding*'). Eén deskundige legt de rol van differentiatie binnen de talentgerichte benadering als volgt uit: "Het zijn gewoon didactische principes, waarvan wij denken dat het onderwijs beter wordt. . . . Het komt neer op: je geeft ruimte om te leren, je biedt structuur aan en je biedt flexibele ondersteuning." Een andere deskundige benoemt dat ze zich kan voorstellen dat de talentgerichte benadering voor leerkrachten een werkzame manier is om ieder kind tot zijn recht te laten komen en hoge verwachtingen uit te stralen in het klaslokaal. Het principe dat iedereen talentvol is mits talentvol benaderd moet naar voren komen in de blik van de leerkracht en in de interactie die plaatsvindt in de klas. Door deze interactie te verbeteren kunnen succesmomenten plaatsvinden die het werkplezier van leerkrachten ten goede komen.

Dat ieder kind zijn potentieel kan behalen is waar kansengelijkheid volgens alle deskundigen over gaat, dus niet over gelijke uitkomsten of gelijke middelen. Deskundigen beschrijven kansengelijkheid als een utopie als het gaat om gelijke uitkomsten, want "iedereen naar havo of vwo, een carrière als chirurg of profvoetballer worden, dat kan simpelweg niet." Eén deskundige benoemt dat veel mensen in het onderwijs zich richten op kinderen die eruit springen qua gedrag, maar daar gaat het voor deze deskundige niet om: "Het gaat om dat kind wat prima mee doet in de klas en minder opvalt. Die had misschien prima met een beetje ondersteuning naar de havo gekund . . . maar toch stroomt ie uit op vmbo." De deskundige komt met een voorbeeld van een 3-jarige peuter:

Hij was heel lief naar een verhaal van Willem de Woeste Zeeman aan het luisteren en viel helemaal niet op. De juf had een paar keer een ander kind wat niet op zijn stoel kon blijven zitten [aangesproken]. Daar ging de aandacht naar uit. Maar hij zat daar gewoon heel lief, en de schoolbegeleider, of de intern begeleider vroeg daarna aan hem: 'Wat vond je van dit verhaal?' Dat kind had gewoon lief twintig minuten zitten luisteren, maar kende het begrip

‘zeeman’ alleen van de winkel waar zijn moeder zijn kleren kocht. [Hij] heeft gewoon twintig minuten lang naar dat verhaal zitten luisteren, maar daar helemaal niets van geleerd, want hij kon helemaal niet plaatsen wat dat water dan in de winkel deed. En dat valt niet op.

Bijvoorbeeld op het moment dat dat kind van tevoren even had geweten, zeeman is met water, een boot en dat zeg maar, dan had dat kind daar veel meer van geleerd. Daar gaat het heel erg over. Dus wat is je startniveau? Heeft een kind iets meer nodig of niet?<sup>1</sup>

Over de invloed van de achtergrond of thuissituatie van kinderen zegt één deskundige: “Voor mij gaat het er heel erg om dat kansenongelijkheid is dat iets wel in een kind zit, talenten en kennis en kunde, maar door belemmerende omgevingsfactoren een kind daar niet naar presteert.” Dit kan bijvoorbeeld komen doordat een kind in een stressvolle of onveilige situatie leeft, omdat er geldproblemen zijn of omdat ouders niet kunnen helpen met huiswerk.

Waar alle deskundigen het over eens zijn is dat de leerkracht het verschil kan maken op het gebied van kansengelijkheid. Zo vat één deskundige samen: “Met het werken aan talentontwikkeling werken we ook aan gelijke kansen door in de houding die je hebt als leerkracht ieder kind uit te dagen om zijn of haar potentieel te laten zien.” Bezig zijn met je eigen professionalisering en je eigen houding zijn volgens de deskundigen werkzame bestanddelen van de talentgerichte benadering. Deskundigen noemen hiervoor verschillende voorbeelden van leerkrachtgedrag, zoals het stimuleren van zelfvertrouwen bij leerlingen, differentiëren, hoge eisen en hoge verwachtingen stellen aan leerlingen, denkproblemen kunnen creëren, denkstimulerende vragen kunnen stellen (Waarom is een ijsbeer wit? i.p.v. Wat is een schutkleur?), structuur en ondersteuning bieden en zorgen voor ruimte en verwondering. Wel moeten de theorie en de praktijk volgens twee deskundigen nog bij elkaar komen “omdat er geen praktische handvatten zijn” en “omdat methodes hier nog niet op aansturen in de praktijk.” Over hoe het nu gaat in de praktijk zegt een deskundige:

We weten hoe we leraren talentkrachtig kunnen laten handelen, zodat het potentieel van iedere leerling naar boven kan komen. Want we doen het nu nog te fixed. We geven nu nog teveel lessen uit boekjes. We zenden. Maar het echt ontwikkelen van leerlingen en daarmee ook het potentieel om te kunnen floreren, dat doen we nog niet zo goed.

---

<sup>1</sup> Omwille van de anonimiteit van de respondenten zijn de tekstfragmenten niet gekoppeld aan de deskundigen.

Door leerkrachten te professionaliseren op het gebied van differentiatie, talentontwikkeling en het belang van de leerkracht kan de kansengelijkheid in de klas bevorderd worden. De deskundigen noemen ‘*case based learning*’ met goede voorbeelden, leren door ‘*learning communities*’, ‘*Lesson Study*’, collegiale consultatie en coaching, videofeedback coachingstrajecten, netwerklernen, de online cursus Talent en Diversiteit, het masterprogramma Talent en Diversiteit en het professionaliseringstraject ‘De Transformatieve School’ als mogelijkheden voor leerkrachten om zich te professionaliseren. Ook volgens het vijfde principe van de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017) is casusgestuurd leren en feedback geven en ontvangen de beste manier voor een leerkracht om oog te krijgen voor talentvol gedrag van leerlingen. In de volgende paragraaf komen de leerkrachten over dit onderwerp aan het woord.

#### **4.2 Deel 2: Ervaringen met de werkkaarten en mogelijkheden ter ontwikkeling**

Leerkrachten zijn positief over het idee om met de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017) te werken aan kansengelijkheid in de klas. Ze zien de werkkaarten als praktische handvatten die meteen ingezet kunnen worden. De waarde van de werkkaarten zit voor leerkrachten vooral in de bewustwording van het eigen handelen. Dit wordt genoemd door alle leerkrachten. De bewustwording van het eigen gedrag door het gebruik van de werkkaart ‘Vragen stellen’ werd tijdens één van de interviews omschreven door een leerkracht:

En ik dacht nou ja, ik wil voor mezelf eerst gewoon kijken van wat voor vragen stel ik? En zijn ze wel open genoeg? Dus dat was eigenlijk mijn doel: zo veel mogelijk open vragen stellen. Dus ik heb mezelf eerst geturfd, . . . en toen viel het me op dat ik eigenlijk nog best wel veel gesloten vragen stelde. En dan met name ook gesloten vragen aan de zwakke leerlingen. Net of ik van tevoren al een aanname heb van ja, als ik ze niet een keuze geef of als ik niet heel erg stuur, dan gaat er niks uitkomen. Dus daar ben ik mezelf wel heel erg van bewust geworden.

Over talentontwikkeling zeggen leerkrachten dat het belangrijk is dat ieder kind zijn of haar talenten kan ontdekken en ontwikkelen. Ze geven aan dat ze het belangrijk vinden om ieder kind in zijn of haar kracht te zetten, waarbij je mogelijkheden geeft en hoge doelen stelt aan ieder kind. Het gaat bijvoorbeeld om hoe je kinderen benadert, hoe jij vragen stelt en hoe jij een kind uitdaagt. Leerkrachten geven aan het belangrijk te vinden “dat je aansluit bij alle



kinderen, zowel aan de onderkant als aan de bovenkant als middenin, dat je ze dus eigenlijk allemaal bedient, zodat zij allemaal een even grote kans krijgen om zich binnen hun vermogen goed te ontwikkelen.” Om dit te bereiken moet een leerkracht goed luisteren naar en oog hebben voor alle kinderen. Eén leerkracht omschreef in het interview wat ze zag bij de kinderen wanneer zij structuur bood en open vragen stelde in de les:

Ik merk wel heel erg tijdens dat soort lessen [met proefjes] dat de kinderen die, waarvan je dan eigenlijk zegt van, weet je die komen uit zo’n milieu waarvan je dan eigenlijk zou zeggen, die zijn wat kansarmer, als je het zo mag zeggen? Dat die dus bij dat soort lessen veel actiever meedoen dan wanneer je een leesles of een taalles hebt, omdat zij eigenlijk gelijkwaardig op dat moment zijn. Want iedereen die heeft een idee van wat er gaat gebeuren.

Alle leerkrachten benoemen de rol van de leerkracht bij het stimuleren van talenten bij kinderen. Eén leerkracht geeft aan dat ze daarom vooral graag focust op wat goed gaat, want: “een kind weet vaak zelf wel van hè, hoe ouder ze worden, weten ze al wel wat hun tekortkomingen zijn. Ja, daar hoeft je het gewoon niet steeds over te hebben.” Een andere leerkracht beschrijft hoe zij hier mee omgaat:

Kinderen hebben natuurlijk allemaal hun eigen talenten en dat verschilt heel erg per kind waar dat talent hem in zit. En ik hoop eigenlijk dat je door veel verschillende dingen aan te bieden ook beter kunt zien van hé, hier ben jij heel sterk in en hier ben jij heel sterk in. En dat ook dan wat meer terug te laten komen. Dat je af en toe zegt van oké, natuurlijk moet je bepaalde dingen in een klas doen, maar als ik zie dat jij helemaal je ei kwijt kunt in het knutselen, ja. Geef daar een klein opdrachtje bij, maar zorg wel dat het kind daarmee kan knutselen, bij wijze van, om daar echt dat talent wat ze daar in hebben te ontwikkelen.

Tijdens de interviews geven leerkrachten aan dat zij vinden dat alle kinderen ondanks hun achtergrond of thuissituatie gelijke kansen moeten krijgen. Er zitten grote verschillen in waar kinderen vandaan komen, maar alle kinderen moeten de mogelijkheden krijgen om zijn of haar talenten te ontwikkelen. Ook leerkrachten benoemen dat niet ieder kind naar hetzelfde eindpunt gebracht hoeft te worden. “Maar,” vindt een leerkracht, “als een kind, ook al komt ie uit een kansarme wijk, en hij kan wel vwo, dat moet hij gewoon vwo kunnen gaan doen.”

Hierbij kan de ondersteuning die ze nodig hebben van een leerkracht verschillen. Eén leerkracht zegt hierover:

Ik heb veel kinderen met heel hoog opgeleide ouders, maar ik heb er ook een aantal tussen waar heel veel aan getrokken moet worden. Waar ouders minder betrokken zijn, waar thuis geen Nederlands wordt gesproken, maar waar ook gewoon thuis qua onderwijs niks extra's wordt aangeboden. Dat merk je op het moment dat ze hier binnen komen. Daar merk je het verschil in. En als je dat naast elkaar zet en je wil de kinderen eigenlijk zich zo optimaal mogelijk laten ontwikkelen, dus zoveel mogelijk ruimte geven om hun eigen talenten te ontwikkelen, dan denk ik dat het heel belangrijk is dat bepaalde kinderen net even wat meer aandacht, net even wat meer begeleiding krijgen om de kans [te krijgen], als je het hebt over kansengelijkheid. Als je wil dat kinderen zelfde kansen krijgen, denk ik dat die kinderen toch net even wat meer stimulans nodig hebben om te komen waar ze kunnen komen.

De meeste leerkrachten hebben onderzoeksmatig gewerkt bij het uitproberen van de werkkaart. Wel kwamen de leerkrachten tijdens het werken met de werkkaarten verschillende verbeterpunten tegen. De werkkaarten 'Empirische cyclus' en 'Scaffolding' worden door sommige leerkrachten als onduidelijk ervaren, omdat de opmaak en de inhoud van de werkkaart vragen oproep. Zo werd niet voor alle leerkrachten het belang van de onderzoekscyclus op de werkkaart duidelijk. Over de formulering van de werkkaarten gaf de meerderheid van de leerkrachten aan dat ze voor de leesbaarheid in plaats van een lopende tekst liever een stappenplan hadden gezien. De meeste leerkrachten vinden de werkkaart nu te uitgebreid en te lang. Hierdoor is het voor sommige leerkrachten soms lastig te begrijpen wat het idee is achter de werkkaarten met betrekking tot werken aan kansengelijkheid door middel van talentontwikkeling. Zo zegt een leerkracht: "De werkkaart bevat best veel tekst en is daardoor niet zo gebruiksvriendelijk." Leerkrachten geven aan dat ze snel met een werkkaart aan de slag willen:

Nou ja, je doel is natuurlijk over die kansengelijkheid, maar dat is meteen wel een heel stuk tekst. . . . Daar moest ik wel even doorheen, want ik dacht van: ik wil nu meteen aan de slag met die kaarten. Ik ben een doener.

Ook de verwijzingen naar andere instrumenten en het visiestuk van het Primoraat op de werkkaart werden door leerkrachten als onduidelijk bestempeld:

Ik moet wel zeggen, ik vond het af en toe een beetje onduidelijk hoe ik nou, ik werd van de ene naar de andere werkkaart gestuurd en dan weer terug. Dus daar zat af en toe voor mij wat onduidelijkheid in, dat ik dacht: maar hè, welke moet ik nou hebben? En welk observatieschema? En wat moet ik nou precies invullen? Dus daar liep ik in het begin een beetje tegenaan.

Ondanks de hoeveelheid tekst misten leerkrachten achtergrondinformatie bij het uitproberen van de werkkaarten. Leerkrachten misten kennis over talentontwikkeling en de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017). Op één leerkracht na, die er al bekend mee was, kende niemand de vijf principes van talentontwikkeling. De leerkrachten vonden het daarom ook lastig om de vraag of ze de vijf principes terugzagen in de werkkaarten te beantwoorden. Wel reageerden de meeste leerkrachten positief op de principes. Zo zei één leerkracht: “Die principes klinken me als muziek in de oren.” De leerkracht die wel bekend was met de vijf principes gaf aan dat deze goed passen bij het bieden van kansen aan alle kinderen in de klas. Ook gaven een aantal leerkrachten die de werkkaarten ‘Empirische cyclus’ en ‘*Scaffolding*’ hebben uitgeprobeerd aan achtergrondkennis over de onderwerpen van de werkkaarten te missen, omdat zij hier nog niet bekend mee waren. Alleen de werkkaart geeft hiervoor niet voldoende informatie. Ten derde hadden de leerkrachten enkel de opdracht gekregen de werkkaart uit te proberen. Het onderzoek is kort geschetst in de informatiemail (zie Bijlage 5) en bij de start van de interviews, maar de visie en het plan met de werkkaarten van het Primoraat kenden de leerkrachten niet. Zo vertelde een leerkracht:

Ja, nou ik vond het wel pittig, ja. . . . Maar ik weet niet wat het idee van deze werkkaart is. Wil je die bijvoorbeeld straks echt zo aan een leerkracht geven in de zin van: dat je echt een product hebt ontwikkeld van dit zou kansengelijkheid moeten stimuleren? Dat je dat zegt en zo aflevert, ja, dan vind ik dit wel een pittige hap.

De meerderheid van de leerkrachten geeft aan nieuwsgierig te zijn geworden en welwillend te zijn om de werkkaarten opnieuw te gebruiken. Eén leerkracht laat weten dat de bestaande drie werkkaarten voor haar op dit moment geen meerwaarde zijn, omdat zij al bekend is met de onderwerpen en deze al hanteert in de klas. Wel zou zij open staan om een werkkaart te gebruiken wanneer deze bijvoorbeeld gaat over kinderen die cognitief meer uitdaging nodig hebben en hoe deze kinderen op hun niveau bij de les betrokken kunnen worden:

Wat voor soort opdrachten hebben deze kinderen nou nog extra nodig? Kijk want, ik merk nu ook dat ik met name kijk naar de kinderen die wat meer aandacht nodig hebben.

Kansengelijkheid, juist voor de zwakkere kinderen. Maar het zijn natuurlijk ook de sterkere kinderen die daarin voldoende geprikkeld moeten blijven.

Leerkrachten noemen een centrale bijeenkomst in school, een kenniscafé van Openbaar Onderwijs Groningen, een cursus of een margedag (studiedag) in het teken van kansengelijkheid door talentontwikkeling als mogelijkheid om de werkkaarten van het Primoraat te implementeren. De meeste leerkrachten kunnen niet precies uitleggen wat het Primoraat is en doet en benoemen dat het Primoraat naast de werkkaarten, kansengelijkheid en talentontwikkeling besproken zou kunnen worden bij het implementeren van de werkkaarten.

## Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en aanbevelingen

### 5.1 Conclusie

Op basis van de onderzoeksresultaten en de beantwoording van de deelvragen wordt aan het eind van deze paragraaf voorzichtig antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek: *‘Hoe kan de bijdrage van het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ van Openbaar Onderwijs Groningen worden versterkt en ontwikkeld, zodat de kansengelijkheid in de klaslokalen wordt vergroot?’*

In het eerste deel van het onderzoek is gezocht naar werkzame bestanddelen van interventies die worden ingezet in Nederland om kansengelijkheid te stimuleren. Verschillende programma’s en kenniscentra houden zich bezig met kansengelijkheid en werken daarvoor thema’s uit zoals differentiatie, verwachtingen, de rol van de leerkracht en leerkrachtprofessionalisering. Opvallend is dat talentgericht werken in de thema’s niet naar voren komt, terwijl de deskundigen aangeven dat er wel degelijk een relatie is. Zowel bij kansengelijkheid als talentontwikkeling gaat het immers om het zien van ieder kind.

Een diepgaandere analyse van de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017) laat zien dat de genoemde thema’s om aan kansengelijkheid te werken goed te koppelen zijn aan deze theorie, waarbij het kind centraal staat. Dit kan erop duiden dat het gedachtegoed van Veenker et al. (2017) dat de deskundigen aanhangen niet alom bekend is. Daarbij staat het bieden van maatwerk en het aansluiten bij de ontwikkeling van ieder kind centraal bij zowel kansengelijkheid als talentontwikkeling. Het afstemmen van de ondersteuning op de behoeften van ieder kind verklaart misschien de observatie van de deskundigen dat er nog geen overeenstemming is over één concrete aanpak. Een andere verklaring voor het ontbreken van één concrete aanpak zou kunnen zijn dat er geen eenduidigheid bestaat over het begrip kansengelijkheid (Espinoza, 2007, in Lanfranconi et al., 2020) en differentiatie (Denessen, 2017) met betrekking tot *‘equality’* en *‘equity’* (Gorard, 2020)? Het handelen naar de onderwijsbehoeften van alle leerlingen is nodig om gelijke kansen te creëren (SLO, 2021). De benadering van kansengelijkheid die daarbij hoort is eerder *‘equity’* dan *‘equality’*, maar dit lijkt ondanks de vele aandacht voor het thema geen gemeengoed te zijn.

In het tweede deel van het onderzoek stonden de ervaringen van leerkrachten van Openbaar Onderwijs Groningen met de werkkaarten en de mogelijkheden ter ontwikkeling van deze instrumenten centraal. Leerkrachten geven aan kansengelijkheid belangrijk te

vinden. Ze zijn enthousiast met de werkkaarten begonnen in de praktijk en gaven aan de bewustwording van kansengelijkheid een sterk punt van deze werkwijze te vinden. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de werkkaarten handvatten vormen voor de leerkrachten om met kansengelijkheid aan de slag te gaan.

Leerkrachten noemden verschillende praktische verbeterpunten van de werkkaarten, zoals de opmaak en de leesbaarheid van de werkkaarten ‘*Emprische cyclus*’ en ‘*Scaffolding*’. Uit de reacties van de respondenten komt ook naar voren dat de meesten van hen niet bekend zijn met talentontwikkeling zoals beschreven door Veenker et al. (2017), omdat deze benadering een prospectieve kijk op talent hanteert die verschilt van de traditionele kijk op talent (Demir & Konik, 2021; Tudge et al., 2021; Willoughby et al., 2019). Dat de meeste leerkrachten de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017) niet kennen, wekt geen verwondering gezien wat in het eerste deel van dit onderzoek naar voren kwam. Ook zijn leerkrachten niet eenduidig over de betekenis van het begrip kansengelijkheid. Zij vinden dat ieder kind een even grote kans moet krijgen om zijn of haar potentieel te ontwikkelen (*‘equality’*), waarbij de ondersteuning per kind kan verschillen (*‘equity’*).

Leerkrachten missen achtergrondinformatie bij de instrumenten, maar geven tegelijkertijd aan geen uitgebreidere werkkaart te willen. Deze tegenstrijdigheid geeft te denken of de achterliggende theorie op een andere manier kan worden aangeboden naast de werkkaarten. Onder andere casusgestuurd leren, leren van en met collega’s en ‘*Lesson Study*’ werden door deskundigen in het eerste deel van dit onderzoek genoemd als mogelijkheden voor leerkrachtprofessionalisering om de werkkaarten optimaal uit de verf te laten komen. Deze mogelijkheden sluiten aan bij het gedachtegoed van Veenker et al. (2017), die casusgestuurd leren met collega’s benoemt als de beste manier voor een leerkracht om oog te krijgen voor talentvol gedrag van leerlingen. Bovenstaande kan een goed uitgangspunt bieden voor het Primoraat, omdat professionalisering van leerkrachten een duurzame en effectieve aanpak is voor kansengelijkheid (Algemene Onderwijsbond, 2021).

Met dit onderzoek zijn kansengelijkheid, talentontwikkeling, de koppeling tussen kansengelijkheid en talentontwikkeling en de werkkaarten van het Primoraat onder de loep genomen. Ondanks de vele thema’s en interventies op het gebied van kansengelijkheid zijn er nog weinig praktische handvatten voor leerkrachten beschikbaar. Op basis van de verzamelde data lijken de instrumenten van het Primoraat een waardevolle bijdrage te zijn, waarmee leerkrachten bewust worden van en kunnen werken aan kansengelijkheid door talentontwikkeling in de klas. De instrumenten van het Primoraat kunnen nog versterkt

worden door leerkrachten naast de werkkaarten context aan te bieden over kansengelijkheid en de talentgerichte benadering van Veenker et al. (2017).

## 5.2 Discussie

In deze paragraaf worden de beperkingen en implicaties van dit onderzoek besproken. Allereerst moet bij het lezen van dit verslag rekening gehouden worden met de kleine schaal van dit onderzoek. Tijdens de leerkrachtinterviews kwam naar voren dat de meeste leerkrachten die zijn geïnterviewd academisch opgeleid zijn. Hierdoor zou het kunnen dat de leerkrachten die hebben deelgenomen aan het onderzoek een positievere attitude jegens onderzoek, kansengelijkheid of talentontwikkeling hebben dan niet-academisch opgeleide leerkrachten. Ook moet rekening gehouden worden met de aangescherpte coronamaatregelen in de periode van het afnemen van de interviews met de leerkrachten. Sommige interviews zijn daardoor online gehouden. Een online gesprek kan de betrouwbaarheid verlagen door het verlies van spontane interactie en visuele en non-verbale signalen (Weller, 2017, in Pocock, Smith, & Wiles, 2021). Tevens zagen twee leerkrachten af van het interview door de werkdruk die zij ervoeren door de nieuwe coronamaatregelen. Desondanks zijn hun ervaringen meegenomen in het onderzoek, omdat zij met behulp van ‘*member checking*’ aanvullingen hebben kunnen geven op de geanalyseerde resultaten.

Er zal bedachtzaam omgegaan moeten worden met het generaliseren van conclusies wat betreft de ervaringen die zijn opgedaan door leerkrachten met de werkkaarten van het Primoraat, omdat de onderzoeker de externe validiteit niet volledig heeft kunnen waarborgen. De steekproef is niet representatief voor de populatie wanneer er gekeken wordt naar het geslacht en de opleiding van de respondenten. Zo zijn alle respondenten bijvoorbeeld vrouwen, terwijl iets minder dan één op de vijf leerkrachten man is in het basisonderwijs (De Visser, Lodewick, Termorshuizen, Van Laanen, & Van Casteren, 2021). De steekproef reflecteert het leerkrachtenbestand van Openbaar Onderwijs Groningen wel wanneer er gekeken wordt naar de gemiddelde onderrwijservaring van de leerkrachten en de groepen waarin deze leerkrachten werken. Hierdoor reflecteert deze studie hoe leerkrachten van Openbaar Onderwijs Groningen zouden kunnen kijken naar de werkkaarten van het Primoraat. Dus ondanks de lagere externe validiteit zijn de ervaringen en meningen van de leerkrachten die de werkkaarten hebben uitprobeerde van waarde voor de verdere ontwikkeling van de werkkaarten. Daarbij kunnen de instrumenten van het Primoraat op waarde worden geschat door de beantwoording van de eerste deelvraag. Aangezien er weinig praktische handvatten zijn voor leerkrachten om in de klas aan de slag te gaan met

kansengelijkheid, lijken de instrumenten van het Primoraat een waardevolle bijdrage te kunnen leveren aan het handelen in de klas en een goede opstap te vormen voor leerkrachtprofessionalisering ten behoeve van kansengelijkheid.

Kansengelijkheid zal op veel verschillende fronten een uitdaging blijven voor het onderwijs (Gorard, 2020; Scheerens, Timmermans, & Van der Werf, 2019). Wanneer er in de klas door de leerkracht meer rekening gehouden wordt met de verschillen tussen leerlingen (*'equity'*), kunnen zij wellicht bijdragen aan het verkleinen van de verschillen tussen leerlingen van hoog- en laagopgeleide gezinnen gedurende de schoolloopbaan van de leerlingen (Van den Bergh et al., 2020). De instrumenten van het Primoraat sluiten goed aan bij de praktische gerichtheid van leerkrachten en lijken geschikt te zijn om bewustwording bij leerkrachten te creëren en nieuwsgierigheid op te wekken naar kansengelijkheid door talentontwikkeling. Professionalisering van leerkrachten kan eraan bijdragen dat zij in staat zijn de werkkaarten zoals bedoeld te gebruiken en bij te dragen aan kansengelijkheid door talentvol gedrag te spotten en te stimuleren. Daarnaast zijn nieuw ontwikkelde instrumenten gebaat bij een goede implementatie (Naaijken & Bootsma, 2018). Wellicht kan het Primoraat nadenken over een integrale aanpak ten aanzien van talentgericht leerkrachthandelen, waarbij de focus niet enkel ligt op het toepassen van de werkkaarten (herstructurering) (Fullan, 2007) maar ook op de theoretische onderbouwing. Er lijkt hercultivering nodig om de werkkaarten van het Primoraat goed tot uiting te laten komen, waarbij de attitude van leerkrachten moet veranderen ten opzichte van talent, talentontwikkeling, het geven van onderwijs en het zien van kinderen (Fullan, 1999, in Fullan, 2007). Wanneer het leerkrachten met behulp van de werkkaarten en de achterliggende theorie lukt om hun eigen overtuigingen en gewoonten in twijfel te trekken en talentvol gedrag bij alle leerlingen uit te ontlokken, vindt diepgaande professionalisering plaats die kan leiden tot deze hercultivering (Fullan, 2007). Zo kunnen leerkrachten met de werkkaarten van het Primoraat een bijdrage leveren op het gebied van kansengelijkheid door talentontwikkeling in de klas.

### **5.3 Aanbevelingen**

In dit onderzoek komt namelijk naar voren dat de werkkaarten 'Empirische cyclus' en 'Scaffolding' geconcretiseerd kunnen worden. Zo behoeven de werkkaarten een duidelijkere opmaak en een betere leesbaarheid. Daarnaast is de doelstelling van de werkkaarten nog niet duidelijk voor de leerkrachten, terwijl dit wel van belang is voor het gebruik van de werkkaart (Iserbyt et al., 2017). Daarom wordt aan het Primoraat aanbevolen eerst de instrumenten aan



te passen voordat er wordt overgegaan tot verdere implementatie. Wanneer de werkkaarten concreet en toepasbaar zijn, zullen leerkrachten hier meer gebruik van gaan maken.

Ten tweede laat dit onderzoek zien dat leerkrachten behoefte hebben aan meer informatie rondom kansengelijkheid, talentontwikkeling en de werkkaarten. Daarom wordt aan het Primoraat aanbevolen passende professionaliseringsmogelijkheden voor leerkrachten te ontwikkelen en deze zo in te richten dat deze het gebruik van de werkkaarten versterken. Er zou bijvoorbeeld invulling gegeven kunnen worden aan leerkrachtprofessionalisering door casusgestuurd leren en de principes van '*Lesson Study*'. Daarnaast wordt aanbevolen de tijd te nemen om een geschikt implementatieproces te ontwerpen voor de instrumenten van het Primoraat en de bijpassende professionalisering voor leerkrachten (Hargreaves & Fullan, 2013; Naaijkens & Bootsma, 2018).

Tot slot worden er aan het Primoraat aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek. Ten eerste is verder onderzoek van belang om na te gaan of de opmaak en de leesbaarheid van de werkkaarten van het Primoraat zijn verbeterd. In dergelijk vervolgonderzoek kan bij het werven van respondenten met een gerichte steekproef beter gelet worden op het geslacht en de scholing van de respondenten. Om een goede representatie te krijgen van de leerkrachten van Openbaar Onderwijs Groningen moeten zowel mannelijke als vrouwelijke en zowel academisch als niet-academisch opgeleide leerkrachten geworven worden. Ten tweede is het de moeite waard om het implementatieproces te begeleiden met onderzoek. Wanneer het implementatieproces eerst op één school van Openbaar Onderwijs Groningen wordt uitgerold, kan onderzoek worden gedaan naar hoe de implementatie van de instrumenten en de daarbij horende professionalisering ontvangen worden. Vervolgens kan de implementatie geoptimaliseerd worden voordat de integrale aanpak op andere scholen van Openbaar Onderwijs Groningen wordt ingezet, zodat in alle klaslokalen gewerkt kan worden aan kansengelijkheid door talentontwikkeling.

## Literatuurlijst

- Agirdag, O. (2016). Etnische diversiteit in het onderwijs. In B. Eidhof, M. Van Houtte, & M. Vermeulen (Reds.), *Sociologen over onderwijs: inzichten, praktijken en kritieken* (pp. 281-309). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Algemene Onderwijsbond. (2021, 20 mei). *NPO webinar kansrijke interventies PO en VO* [Webinar]. YouTube. Geraadpleegd van <https://youtu.be/lwvg37wOZZg>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- De Visser, M., Lodewick, L., Termorshuizen, T., Van Laanen, K., & Van Casteren, W. (2021, mei). Meer Meesters? Routes naar diversiteit voor de klas. *Platform Samen Opleiden & Professionaliseren*. Geraadpleegd van <https://www.platformsamenoopleiden.nl/wp-content/uploads/2021/06/Meer-Meesters.pdf>
- De Vries, N., Schrupf, J., & Hotze, A. (2020). Exploreon-leren: spelen en onderzoeken. *HJK*, 6, 32-35. Geraadpleegd van <https://www.hjk-online.nl/natuur-techniek/exploreon-leren-spelen-en-onderzoeken/>
- Demir, S., & Konik, A. (2021). Examining the Relationship between the Sense of Humor and the Social Exclusion Perceived by Gifted and Talented Students. *Shanlax International Journal of Education*, 9(2), 60–67. <https://doi.org/10.34293/education.v9i2.3597>
- Den Ridder, J., Van Campen, C., Josten, E., & Boelhouwer, J. (2020, 9 september). *De sociale staat van Nederland op hoofdlijnen*. Den Haag: SCP. Geraadpleegd van <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2020/09/10/kwaliteit-van-leven-in-onzekere-tijden.-de-sociale-staat-van-nederland-op-hoofdlijnen>

- Denessen, E. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: sociale-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs* [Oratie]. Leiden: Universiteit Leiden.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18703.28322>
- Denis, J., & Van Damme, J. (2010). *De leraar: professioneel leren en ontwikkelen. Praktijkgerichte literatuurstudies onderwijsonderzoek*. Den Haag: Acco Uitgeverij.
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: a view from two eras. *Perspectives on Psychological Science*, *14*(3), 481–496. <https://doi.org/10.1177/1745691618804166>
- El Hadioui, I. (2020, 16 april). *Gelijke kansen in diverse klassen* [Webinar]. Gelijke Kansen Alliantie. Geraadpleegd van <https://www.gelijke-kansen.nl/actueel/nieuws/2020/04/20/webinar-iliass-el-hadioui>
- Flick, U. (2009). *An Introduction To Qualitative Research*. London: SAGE Publications, Inc.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4de editie). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2020). System change in education. *American Journal of Education*, *126*(4), 653–663. <https://doi.org/10.1086/709975>
- Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in Teacher Judgements, Expectations and Track Recommendations: A Review Study*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam. Geraadpleegd van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/blg-864911>
- Good, T. L., Sterzinger, N., & Lavigne, A. (2018). Expectation effects: Pygmalion and the initial 20 years of research. *Educational Research and Evaluation*, *24*(3-5), 99-123.  
<https://doi.org/10.1080/13803611.2018.1548817>
- Gorard, S. (2020). Overcoming Equity-Related Challenges for the Education and Training Systems of Europe. *Education Sciences*, *10*(11), 305.  
<https://doi.org/10.3390/educsci10110305>

- Groot Wassink, R. (2017, 19 november). Maak gelijke kansen de prioriteit. *Het Parool*.  
Geraadpleegd van <https://www.parool.nl/nieuws/maak-gelijke-kansen-de-prioriteit~bfbb92ca/>
- Gubbels, J., Van Langen, A. M. L., Maassen, N. A. M., & Meelissen, M. R. M. (2019).  
*Resultaten PISA 2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente.  
<https://doi.org/10.3990/1.9789036549226>
- Hammond, J. (2001). *Scaffolding: Teaching and Learning in Language and Literacy Education*. New South Wales, Australia: Primary English Teaching Association.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. G. (2013). *Professioneel kapitaal: de transformatie van het onderwijs in elke school*. (D. Huigen-Malestein, Vert.). Den Haag: Stichting Duurzaam Leren.
- Hotze, A. (2018). W&T in het basisonderwijs; makkelijker gezegd dan gedaan. *Sardes Special*, 23, 37-43. Geraadpleegd van <https://www.ipabo.nl/kenniscentrum/wetenschap-technologie/Publicaties-W%26T/>
- Inspectie van het Onderwijs. (2017, 12 april). *De Staat van het Onderwijs: onderwijsverslag 2015/2016* [Rapport]. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.  
Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2017/04/12/staat-van-het-onderwijs-2015-2016>
- Inspectie van het Onderwijs. (2021, 14 april). *De Staat van het Onderwijs 2021* [Rapport]. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2021/04/14/de-staat-van-het-onderwijs-2021>
- Iserbyt, P., Drijvers, H., Coolkens, R., & Madou, T. (2017). Naar een andere vorm van nascholing: 7 strategieën voor een hogere effectiviteit. *Tijdschrift voor Lichamelijke*

- Opvoeding*, 2(253), 8-10. Geraadpleegd van <https://limo.libis.be/prime-explore/search?vid=Lirias>
- Janssen, L. A., Huitsing, G., Ter Beek, B., & Timmermans, A. C. (2021). Gelijke kansen voor leerlingen met lager opgeleide ouders bij de overgang naar het voortgezet onderwijs? *Mens & Maatschappij*, 96(1), 7-30. <https://doi.org/10.5117/MEM2021.1.002.JANS>
- Jolles, J. (2012). Talentontwikkeling; de leerkracht en het lerende kind vanuit neuropsychologisch perspectief. *Platform Pabo*, 20, 3-5. Geraadpleegd van <https://www.jellejolles.nl/kennisarchief/vakpublicaties/>
- Jolles, J. (2017). De leraar als motor van talentontwikkeling. *Nationale Onderwijskrant*. Geraadpleegd van <https://jellejolles.nl/kennisarchief/vakpublicaties>
- Kirschner, P. A., Claessens, L., & Raaijmakers, S. (2018). *Op de schouders van reuzen. Inspirerende inzichten uit de cognitieve psychologie voor leerkrachten*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Lanfranconi, L. M., Chang, Y., Das, A., & Simpson, P. J. (2020). Equity versus equality: Discourses and practices within decentralized welfare-to-work programs in California. *Social Policy & Administration*, 54(6), 883-899. <https://doi.org/10.1111/spol.12599>
- McGrath, C., Palmgren, P. J., & Liljedahl, M. (2019). Twelve tips for conducting qualitative research interviews. *Medical teacher*, 41(9), 1002-1006. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1497149>
- Mijs, J. J. B. (2016). The unfulfillable promise of meritocracy: Three lessons and their implications for justice in education. *Social Justice Research*, 29, 14-34. <https://doi.org/10.1007/s11211-014-0228-0>
- Naaijken, E., & Bootsma, M. (2018). *En wat als we nou weer eens gewoon gingen lesgeven? Een kwaliteitsaanpak voor scholen*. Huizen: Uitgeverij Pica.

- Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. (2021, 1 juni). *De balans na één jaar COVID-19-crisis in het onderwijs: Coronavertraging door eerste schoolsluiting deels ingehaald, maar verschil tussen leerlingen blijft*. Geraadpleegd van <https://www.nro.nl/nieuws/de-balans-na-een-jaar-covid-19-in-het-onderwijs>
- Onderwijsraad. (2019). *Doorgesloten differentiatie in het onderwijsstelsel. Stand van educatief Nederland 2019*. Den Haag: Onderwijsraad. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/02/22/doorgesloten-differentiatie-onderwijs>
- Onyishi, C. N., & Sefotho, M. M. (2020). Teachers' Perspectives on the Use of Differentiated Instruction in Inclusive Classrooms: Implication for Teacher Education. *International Journal of Higher Education*, 9(6), 136-150. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n6p136>
- Pfister, M., Moser Opitz, E., & Pauli, C. (2015). Scaffolding for Mathematics Teaching in Inclusive Primary Classrooms: A Video Study. *The International Journal on Mathematics Education*, 47(7), 1079-1092. <https://doi.org/10.1007/s11858-015-0713-4>
- Pocock, T., Smith, M., & Wiles, J. (2021). Recommendations for virtual qualitative health research during a pandemic. *Qualitative Health Research*, 31(13), 2403–2413. <https://doi.org/10.1177/10497323211036891>
- Rubie-Davies, C. M., Flint, A., & McDonald, L. G. (2012). Teacher beliefs, teacher characteristics, and school contextual factors: what are the relationships? *British Journal of Educational Psychology*, 82(2), 270–288. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02025.x>
- Saiah, M. (2021, 19 januari). Waar je wieg staat bepaalt je kansen op school. En dat kan anders. *De Correspondent*. Geraadpleegd van <https://decorrespondent.nl/11960/waar->

je-wieg-staat-bepaalt-je-kansen-op-school-en-dat-kan-echt-anders/4439604815360-3407e5f1

- Scheerens, J., Timmermans, A. C., & Van der Werf, M. P. C. (2019). Socioeconomic inequality and student outcomes in Dutch schools. In L. Volante, S. V. Schnepf, J. Jerrim, & D. A. Klinger (Eds.), *Socioeconomic Inequality and Student Outcomes* (pp. 111-133). Singapore: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-13-9863-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-13-9863-6_7)
- Sinek, S., & Halpern, L. (2015). Solving global issues with "why". *The Brown Journal of World Affairs*, 22(1), 369–376. Geraadpleegd van <http://www.jstor.org/stable/24591022>
- SLO. (2021, 1 juni). *Kansengelijkheid*. Geraadpleegd van <https://www.slo.nl/thema/meer/kansengelijkheid/>
- Svalina, V., Baclija Sušić, B., & Lapat, G. (2021). Primary School Teachers' Opinions towards Musically Gifted Students. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(1), 133–161. <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.133>
- Swanson, J. D., Brock, L., Van Sickle, M., Gutshall, C. A., Russell, L., & Anderson, L. (2020). A Basis for Talent Development: The Integrated Curriculum Model and Evidence-based Strategies. *Roeper Review*, 42(3), 165-178. <https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1765920>
- Sylbing, S., & Gould, E. (Regisseurs). (2019-2020). *Klassen* [Tv-serie]. Human. Geraadpleegd van <https://www.human.nl/klassen.html>
- Taylor, A. R., Anderson, S., Meyer, K., Wagner, M. K., & West, C. (2018). Lesson Study: A Professional Development Model for Mathematics Reform. *The Rural Educator*, 26(2), 17-22. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v26i2.512>
- Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Van der Werf, G. (2015). Accurate, inaccurate, or biased teacher expectations: Do Dutch teachers differ in their expectations at the end of

- primary education? *The British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 459–478.  
<https://doi.org/10.1111/bjep.12087>
- Timperley, H., & Alton-Lee, A. (2008). Reframing Teacher Professional Learning: An Alternative Policy Approach to Strengthening Valued Outcomes for Diverse Learners. *Review of Research in Education*, 32(1), 328-369.  
<https://doi.org/10.3102/0091732X07308968>
- Tudge, J. R. H., Navarro, J. L., Merçon-Vargas, E. A., & Payir, A. (2021). The promise and the practice of early childhood educare in the writings of Urie Bronfenbrenner. *Early Child Development and Care*, 191(7-8), 1079-1088.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1844193>
- Van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, I. (2010). Scaffolding in Teacher–Student Interaction: A Decade of Research. *Educational Psychology Review*, 22, 271-297.  
<https://doi.org/10.1007/s10648-010-9127-6>
- Van den Bergh, L., Denessen, E., & Volman, M. (2020). *Werk maken van gelijke kansen*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Van den Bergh, L., Van Amerongen, M., Gunsch, R., Timmermans, M., & Timmermans, A. (2021, 30 september). *Leidraad: Onderwijs vanuit hoge verwachtingen*. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. Geraadpleegd van <https://www.onderwijskennis.nl/artikelen/leidraad-onderwijs-vanuit-hoge-verwachtingen>
- Van der Kooij, D., Wissink, A., Dekker, S., Mol, S., & Jolles, J. (2015). Nieuwsgierigheid stimuleren; creatief en vindingrijk denken met je klas. *Jeugd in School en Wereld (JSW)*, 5, 18-21. Geraadpleegd van <https://www.jellejolles.nl/nieuwsgierigheid-stimuleren-de-klas/>



- Van der Molen, J. W., Eysink, T., Post, T., & Van Aalderen-Smeets, S. (2013). *Naar een raamwerk voor talentontwikkeling*. Universiteit Twente: Onderzoekscentrum Science Education and Talent Development (SETD). Geraadpleegd van <https://research.utwente.nl/en/publications/naar-een-raamwerk-voor-talentontwikkeling>
- Van der Werf, G. (2021, 10 januari). De serie ‘Klassen’ laat zien: als we niets doen wordt het verschil tussen winst en verlies nog groter. *Trouw*. Geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/onderwijs/de-serie-klassen-laat-zien-als-we-niets-doen-wordt-het-verschil-tussen-winst-en-verlies-nog-groter~b87591c6/>
- Van Engelshoven, I., & Slob, A. (2019, 13 maart). *Bevordering kansengelijkheid in het onderwijs* [Kamerbrief]. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/03/13/kamerbrief-over-kansengelijkheid-in-het-onderwijs>
- Van Engelshoven, I., & Slob, A. (2021, 17 februari). *Nationaal Programma Onderwijs: steunprogramma voor herstel en perspectief* [Kamerbrief]. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2021/02/17/bijlage-1-brief-tk-nationaal-programma-funderend-onderwijs>
- Van Klaveren, C., Cornelisz, I., De Wolf, I., Ariës, R., & Van der Velden, R. (2020). *Onderwijskwaliteit en onderwijsstelsel; een conceptueel kader*. Geraadpleegd van <https://education-lab.nl/publications/528-2/>
- Van Keulen, H., & Oosterheert, I. (2016). *Wetenschap en techniek op de basisschool*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

- Veenker, H., Steenbeek, H., Van Dijk, M., & Van Geert, P. (2017). *Talentgerichte ontwikkeling op de basisschool*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Verhagen, M., & De Jongh, J. (2021, 15 juni). *Wat was de impact van 1 jaar corona op de kernvakken in het primair onderwijs?* [Rapport]. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap/documenten/rapporten/2021/06/15/management-samenvatting-corona-achterstanden-ocw-leeruniek-oxford>
- Verhoeven, J. C., & Kochuyt, T. (1993). *Ongelijke onderwijskansen: een literatuurstudie*. Leuven: KUL, Departement sociologie.
- Wei, R. C., Darling-Hammond, L., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Dallas, TX: National Staff Development Council.
- Wilkinson, R., & Pickett, K. (2009). *The Spirit Level: Why More Equal Societies Always do Better*. Londen: Allen Lane.
- Willoughby, E. A., McGue, M., Iacono, W. G., Rustichini, A., & Lee, J. J. (2019). The role of parental genotype in predicting offspring years of education: evidence for genetic nurture. *Molecular psychiatry*, 26, 3896-3904. <https://doi.org/10.1038/s41380-019-0494-1>

## Bijlagen

### Bijlage 1. Typering van de programma's en kenniscentra voor kansengelijkheid

Website	Toelichting
<a href="http://www.gelijke-kansen.nl">www.gelijke-kansen.nl</a>	De Gelijke Kansen Alliantie (GKA) werkt met scholen, maatschappelijke partners en Nederlandse gemeenten samen aan 151 interventies om de kansengelijkheid te bevorderen. Zij bieden een platform voor het uitwisselen van middelen, kennisopbouw en -deling door vragen uit de praktijk en wetenschappelijke kennis bij elkaar te brengen.
<a href="http://www.slo.nl/thema/meer/kansengelijkheid/">www.slo.nl/thema/meer/kansengelijkheid/</a>	Het SLO is het landelijk expertisecentrum voor het curriculum. Het SLO werkt aan een curriculum om leerlingen voor te bereiden op hun toekomst en maakt op de website de koppeling tussen kansengelijkheid en talentontwikkeling.
<a href="http://www.onderwijskennis.nl">www.onderwijskennis.nl</a>	Onderwijskennis.nl wordt mogelijk gemaakt door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. Onderwijskennis.nl verzamelt kennis uit onderwijsonderzoek en vertaalt deze naar praktische handvatten. Hun programma 'Onderwijskansen' richt zich op wat het meest effectief is om te doen op school voor leerlingen met risico op achterstanden.
<a href="http://www.gelijkekansenindeklas.nl">www.gelijkekansenindeklas.nl</a>	Gelijkekansenindeklas.nl is opgezet om wetenschappelijke informatie over kansengelijkheid overzichtelijk en in gewone mensentaal aan leerkrachten te presenteren. Het is gekoppeld aan de tv-serie Klassen (Sylbing & Gould, 2019-2020).

## **Bijlage 2. Toestemmingsformulier experts**

### ***Toestemmingsformulier Kansengelijkheid door talentontwikkeling***

Bedankt dat u wilt deelnemen aan dit interview. Met dit toestemmingsformulier vraag ik u akkoord te gaan met het opnemen en het transcriberen van het interview.

Het volgende is van toepassing:

- Uw persoonlijke gegevens zullen niet genoemd worden in de transcriptie.
- De inhoud van het interview zal niet worden gepubliceerd of voor andere doeleinden gebruikt worden.
- U mag ten alle tijden stoppen met het interview.

Het interview is een onderdeel van een masteronderzoek naar kansengelijkheid door talentontwikkeling. Het onderzoek wordt uitgevoerd in samenwerking met het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ van Openbaar Onderwijs Groningen.

Het interview wordt met uw toestemming opgenomen en getranscribeerd. Wilt u naderhand de transcriptie van het interview ontvangen? Omcirkel wat van toepassing is.

*Ik wil wel / geen transcriptie van het interview ontvangen.*

Dit interview is onderdeel van de data voor het masteronderzoek. In de resultatensectie van het onderzoek zal deze data gebruikt worden. Wilt u naderhand de verwerking van het interview zoals het beschreven wordt in de resultatensectie ontvangen? Omcirkel wat van toepassing is.

*Ik wil wel / geen verwerking van het interview ontvangen.*

Als u na het interview vragen hebt, kunt u mij bereiken via mijn email (*emailadres*).

Plaats:

Datum:

Naam deelnemer:

Handtekening:

### Bijlage 3. Leidraad expertinterviews

Onderwerpen	Subvragen/-onderwerpen
Studie en werk	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Studie</li> <li>- Huidige functie</li> <li>- Expertise</li> </ul>
<i>Onderzoeksprogramma</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Inhoud</i></li> <li>- <i>Instrumenten</i></li> <li>- <i>Leerkrachten enthousiasmeren</i></li> </ul>
Talent	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat is jouw visie op talent?</li> <li>- Begrip talent</li> <li>- Aangeboren (bezit)/Aangeleerd (potentieel)</li> </ul>
Talentontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat is jouw visie op talentontwikkeling?</li> <li>- Dynamische systeemtheorie</li> <li>- Zijn er <u>instrumenten</u> voor leerkrachten om in de klas met talentontwikkeling aan de slag te gaan?</li> <li>- <i>Zijn er scholen die daar in de praktijk met talentontwikkeling werken? (Schoolbreed)</i></li> <li>- Wat zijn de werkzame bestanddelen van deze praktijken/instrumenten?</li> </ul>
Kansengelijkheid	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat is jouw visie op kansengelijkheid?</li> <li>- Equality/equity</li> <li>- Gelijke middelen/uitkomsten</li> <li>- <i>Wat zijn werkzame bestanddelen van de interventies die nu plaatsvinden?</i></li> <li>- <i>Hoe kun je kansengelijkheid in de klas vergroten?</i></li> </ul>
Kansengelijkheid door talentontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat vind je van de koppeling van gelijke kansen door talentontwikkeling?</li> <li>- <i>Op welke manier zou talentontwikkeling kunnen bijdragen aan het vergroten van de kansengelijkheid?</i></li> <li>- <i>Wat is de rol van de leraar?</i></li> <li>- <i>Wat zijn sterke punten? Zijn er ook valkuilen?</i></li> <li>- Zijn er al instrumenten ontwikkeld waarmee er door middel van talentontwikkeling gewerkt wordt aan kansengelijkheid in de praktijk?</li> <li>- Werkzame bestanddelen</li> </ul>
Werkkaarten Primoraat*	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definitie begrip</li> <li>- Wat is jouw visie op de werkkaarten?</li> <li>- Werkzame bestanddelen</li> <li>- Wat zijn sterke punten? Zijn er ook valkuilen?</li> <li>- Tips ter ontwikkeling?</li> </ul>

Leerkracht- professionalisering	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leerkrachten enthousiasmeren</li> <li>- <i>Hoe zou het Primoraat leerkrachten op kunnen leiden tot talentexperts?</i></li> </ul>
Mijn onderzoek	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatuur</li> <li>- Tips benadering</li> <li>- Tips interview</li> </ul>

*Noot.* De cursieve onderwerpen/vragen zijn enkel gesteld aan de experts met expertise op dat gebied.



## Werkkaart 'Vragen Stellen'

**In deze werkkaart vind je houvast om "kanselijkheid door talentontwikkeling" in de praktijk te brengen. Er zal eerst een korte toelichting gegeven worden over waarom vragen stellen belangrijk is voor kanselijkheid door talentontwikkeling, om je vervolgens stapsgewijs te ondersteunen bij het toepassen in een lessituatie.**

### Waarom vragen stellen binnen het thema kanselijkheid door talentontwikkeling?

In het primair onderwijs wordt gewerkt met verschillende instructie modellen. Hierin worden veelal begrips- of gesloten vragen gesteld. Deze vragen zijn gericht op checken van kennis, waardoor er een belemmering optreedt in het stimuleren van kanselijkheid en indirect ook de talentontwikkeling.

Goede vragen stellen is belangrijk voor de optimale ontwikkeling van een kind. Optimale ontwikkeling komt tot stand als de leerling ruimte ervaart voor eigen inbreng en de leerling zelf op ontdekkingsstocht wil gaan om het antwoord op de vraag te vinden. Door het stellen van een vraag die ruimte biedt voor elke leerling, worden er kansen gecreëerd voor elke leerling binnen elk niveau. De leerling kan door het stellen van de goede vraag namelijk binnen zijn eigen mogelijkheden op ontdekkingsstocht gaan en hogere orde denkvaardigheden aanleren. Binnen deze ontdekkingsstocht kan de leerkracht talentmomenten\* waarnemen en observeren, waardoor er naast stimulatie van kanselijkheid ook talentontwikkeling ontstaat.

### Doelstelling van deze werkkaart

Het doel is om jou als leerkracht handvatten te geven om vragen te stellen waarmee leerlingen de ruimte krijgen om eigen talenten te ontdekken, ontwikkelen en tonen, waardoor kanselijkheid in de groep toeneemt.

### Wat is vragen stellen?

Onder het stellen van vragen wordt verstaan: open vragen stellen die het leerproces stimuleren en het denkproces verruimen.

Hierbij gaat het niet om het navragen van feitenkennis (leerkrachtgerichte vragen), maar om open vragen die de leerling ruimte en autonomie geven om over een probleem of taak na te denken. Open vragen zorgen ervoor dat het denkproces wordt gestimuleerd en leerlingen de ruimte krijgen om hun talenten te ontdekken, ontwikkelen en tonen. Op een open vraag is het antwoord niet vooraf bekend. Voor leerlingen is dat vaak wennen: er is geen goed of fout. Het is goed om als leerkracht hierin ook een "onwetende" houding aan te nemen. Oprecht nieuwsgierig zijn naar wat een leerling bedenkt.

### Hoe kun je vragen stellen toepassen?

Er kan gebruik worden gemaakt van verschillende open vragen.

Diagnostische vragen: Door het gebruik van deze vraag verhelder je het probleem en wordt het probleem in kaart gebracht.

*bv. Wat is er gebeurd? Wat is er aan de hand?*

\* Zie visiestuk Primoraat

\*\* Zie werkkaart scaffolding

Oplossingsgerichte vragen: Door het gebruik van deze vraag ga je kijken naar een oplossing en wordt er niet zozeer gekeken naar het probleem. Voordat dit soort vragen ingezet kunnen worden, is het belangrijk dat de leerling het probleem in kaart heeft.  
*bv. Wat zou je kunnen inzetten om ....*

Meningsvragen: Door het gebruik van deze vraag wordt de mening van de leerling uitgevraagd en waarbij kennis van feiten niet van belang is.  
*bv. Wat vind je daarvan?*

Evaluatie vragen: Door gebruik van deze gebruik wordt er gekeken naar het proces en niet naar het product. Denk aan samenwerkvaardigheden of ondersteuning vragen/bieden (scaffolding\*\*)  
*bv. Wat zou je anders doen?*

### **Aan de slag met Vragen stellen in Je les**

**Belangrijk is om vooraf aan dit proces de werkkartaat "Observeren" even door te nemen en dat de observatielijst "Gedrag van de leerling" is Ingevuld.**

#### **Analyseren (Check)**

Neem je les op of laat een collega observeren wat voor soort vragen (bovenstaande en gesloten) je in je lessen stelt, maar ook of alle leerlingen de ruimte krijgen om een antwoord te formuleren. Door simpelweg te turven wat voor soort vragen je stelt en aan wie, kun je al snel zien welke vragen er al in je les voorkomen en of alle leerlingen gelijke kansen krijgen. Aan de hand hiervan kun je analyseren welk soort vragen je al stelt, welke vragen je nog zou willen leren stellen en hoe je ze wilt stellen.

***Meer ideeën nodig om een analyse te doen op eigen leerkracht handelen? Zie werkkartaat "Onderzoeksmethode"***

#### **Ontwerpen (Plan)**

Belangrijk is om vragen te kiezen die specifiek passen bij je analyse. Waarin het belangrijk is om de volgende vragen aanbod te laten komen in je plan: Welke vragen ontbreken er in jouw aanpak? Welke talentmomenten\* wil je spotten in jouw les? Hoe ga je ervoor zorgen dat elk kind de ruimte ervaart om op zijn eigen ontdekkingstocht naar het antwoord gaan?

Hierop ontwerp je jouw plan van aanpak. Vragen stellen kan in elke les, maar dit is soms een uitdaging. Hiervoor kun je de bijlage "Denksleutels" gebruiken. Hierin staan veel ongebruikelijke vragen die kinderen uitnodigen tot denken en kunnen helpen bij het vormgeven van je plan om je didactisch handelen anders vorm te geven.

*Voorbeelden voor lessen Taal, Lezen & Rekenen*

Taal: Vraag bij woordenschat niet, wat betekent het? (Begripsvraag) Maar kun je een voorbeeld geven bij het woord of kun je er een mooie betekenisvolle zin mee maken, waaruit het woord duidelijk wordt. Bv. het woord is de bioloog. Zin: Freek Vonk is een bioloog, want hij weet veel van de natuur en onderzoekt deze.

Rekenen: Laat de leerlingen zelf iets ontwerpen. Bij breuken worden vaak pizza's gebruikt, maar kan de leerling ook zelf inzichtelijk maken hoe een breuk werkt? En laat dit dan toelichten

\* Zie visiestuk *Primoraat*

\*\* Zie werkkartaat *scaffolding*



**Lezen:** Geef de leerlingen na het lezen een diagnostische vraag: Wat was het probleem van ....., Hoe zou jij dit oplossen? Of maak het verhaal af, koppel er een schrijf opdracht aan.

### **Uitvoeren (Do)**

Als je een plan hebt opgesteld, geef dan eerst jezelf twee of drie lessen om te oefenen. Bij les vier kun je jou les eventueel evalueren door het weer op te nemen of een collega te vragen om te observeren. Hierna kijk je of je doel is behaald.

### **Wanneer is het doel behaald en welke zichtbare resultaten zijn er dan?**

Bij het analyseren heb je voor jezelf een bepaald doel gesteld. Je wilt bijvoorbeeld inzetten op diagnostische vragen en ruimte bieden aan de leerlingen. Evalueer je les door jouw observatielijst naast de lijst te leggen van je beginsituatie, de leerling observatielijst opnieuw in te vullen en te kijken of je vooruitgang ziet in talentmomenten (heb je ze gespot?) en evalueer of je gestelde doel behaald is.. Je kan nu in één oogopslag zien welke vooruitgang je al hebt geboekt. Waarbij positieve toename van talentmomenten van het leerling gedrag centraal staat en af te leiden is uit de leerling observatielijst. Dit zorgt weer voor motivatie voor je volgende lessen. Door deze aanpak spot je niet alleen de talentmomenten van de leerlingen, maar ook die van jou als leerkracht en wordt kansengelijkheid in je lessen gestimuleerd.

#### **Voorbeeld**

Je wilde in een les 4 diagnostische vragen stellen, als je dit op de turflist hebt ingevuld is je doel behaald. Binnen de principes van talentontwikkeling is ruimte bieden een belangrijk aspect. Door open vragen te stellen ondervinden alle leerlingen de ruimte die zij nodig hebben om te groeien binnen hun vaardigheid en hierdoor stimuleer jij de kansengelijkheid in je les. Geven leerlingen sociaal wenselijke antwoorden? Dan is er weinig ruimte geweest voor eigen inbreng.

### **Tips**

- Gebruik bijvoorbeeld beurtstokjes/genummerde hoofden voor het verdelen van antwoorden. (lezen van literatuur of gebruik hiervan is aan te raden)
- Gebruik denken, delen, uitwisselen om alle leerlingen de mogelijkheid te geven een antwoord te formuleren.
- Laat stiltes vallen en geef leerlingen tijd om na te denken. Eventueel na het denken, opschrijven middels gebruik van placemat model
- Kies een lessenreeks uit waar jij je als leerkracht zeker bij voelt

### **Eventuele bronnen die je kunt raadplegen**

- <https://expertisecentrumnederlands.nl/uploads/default/a/r/artikel-mondelinge-taalvaardigheid-lbbo.pdf>
- <http://www.peterdenhollander.nl/wp-content/uploads/2014/01/Effectief-Vragenstellen.pdf>
- <http://onderwijsgek.nl/wp-content/uploads/2017/02/Het-succes-van-EDI-verklaard-directe-instructie.pdf>
- [https://newsroom.didactiefonline.nl/uploads/PDF/def%20TBU19\\_BOEK\\_Gelijke%20kansen%20165x240%20ZW\\_BW%201e%20druk\\_DIGITAAL\\_DEF.pdf](https://newsroom.didactiefonline.nl/uploads/PDF/def%20TBU19_BOEK_Gelijke%20kansen%20165x240%20ZW_BW%201e%20druk_DIGITAAL_DEF.pdf) (pagina 46)

\* Zie visiestuk Primoraat

\*\* Zie werkkaart scaffolding

## Referenties

- Veenman, S. (2001) Effectief vragen stellen, <https://is.gd/ZbXkccq>
- Hollander, den, P. (2014) Effectief vragen stellen, <https://is.gd/c2nvpS>
- Molen, van der, J. W., Eysink, T., Post, T., & Van Aalderen-Smeets, S. (2013). Naar een raamwerk voor talentontwikkeling. Universiteit Twente: Onderzoekscentrum Science Education and Talent Development (SETD).
- Veenker, H., Steenbeek, H., Van Dijk, M., & Van Geert, P. (2017). Talentgerichte ontwikkeling op de basisschool. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

\* Zie visiestuk *Primoraat*

\*\* Zie werkkartaat *scaffolding*

## Werkkaart 'Empirische Cyclus'

In deze werkkaart vind je houvast om "kansengelijkheid door talentontwikkeling" in de praktijk te brengen. Er zal eerst een korte toelichting gegeven worden over waarom werken met de empirische cyclus belangrijk is voor kansengelijkheid door talentontwikkeling om je vervolgens stapsgewijs te ondersteunen bij het toepassen in een lessituatie.

### Waarom de empirische cyclus binnen het thema kansengelijkheid door talentontwikkeling?

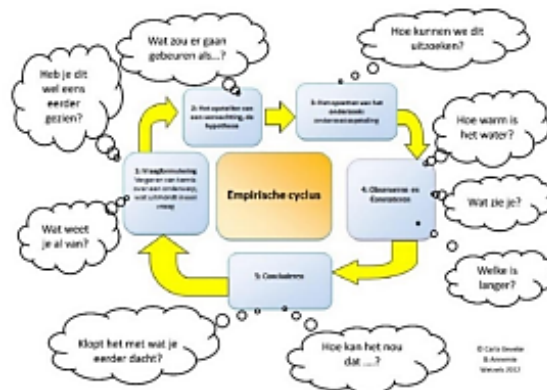
De empirische cyclus kan in elke les worden ingezet. De cyclus is goed inzetbaar in een (reguliere) rekenles, in een taal/spellingsles, maar kan ook goed geïntegreerd worden in wetenschap en techniek lessen en projectmatig/thematisch werken. De cyclus biedt de leerlingen structuur waardoor het onderzoekend denken wordt gestimuleerd. Door het aanbieden van deze structuur krijgt de leerling de mogelijkheid om binnen zijn eigen mogelijkheden bepaalde manieren van kennis, vaardigheden en begrip te ontwikkelen. Het gebruik van cyclus en daarbij genoemde structuur zorgt ervoor dat er waarneembare talentmomenten\* van de leerling omtrent het redeneren, argumenten en onderzoeken zichtbaar worden. Vanwege het feit dat de leerling binnen zijn eigen mogelijkheden in de structuur van de cyclus gedragsmatige veranderingen ervaart dat er iets nieuws geleerd is kunnen kansengelijkheid en talentmomenten\* gestimuleerd worden.

### Doelstelling van deze werkkaart

Het doel is om jou als leerkracht de leerlingen structuur te bieden binnen een les waardoor de mogelijkheid om talentgerichte interactie\* te stimuleren en talentmomenten\* te spotten mogelijk wordt.

### Wat is de Empirische Cyclus?

Onder de empirische cyclus (figuur 1), wordt verstaan: een praktisch model dat ondersteunt bij het verwerven van kennis op een bepaald terrein.



Figuur 1. Empirische cyclus (Geveke & Wezels, 2021) van talentenkrachtgroningen.nl

De stappen van de cyclus nader uitgelegd:

Note: De cyclus biedt structuur aan een vraagstelling. In de uitleg van de stappen staan

\* Zie visiestuk Primoraat

\*\* Zie werkkaart scaffolding

steeds 2 voorbeelden van mogelijke structuur die geboden kan worden in dat stadium van de cyclus. Deze voorbeelden horen niet bij elkaar, het is om aan te tonen dat er verschillende structuren en vraagstellingen mogelijk zijn.

#### Onderzoeksvraag opstellen:

- *Voorbeeld:* Leerkracht is benieuwd wat leerlingen al weten van het onderwerp, er wordt kennis vergaard.
- *Voorbeeld:* Leerkracht zet een taak uit met een probleem

#### Opstellen van een hypothese

- *Voorbeeld:* Leerlingen bespreken met elkaar of schrijven eigen verwachtingen op.
- *Voorbeeld:* De leerkracht voert een proefje uit en de leerlingen bespreken/schrijven een hypothese

#### Onderzoek bedenken

- *Voorbeeld:* De leerlingen bedenken hoe ze hun verwachting kunnen onderzoeken
- *Voorbeeld:* De leerlingen bedenken een aanpak voor het probleem/vergaan van meer kennis over het onderwerp.

#### Uitvoeren en Observeren

- *Voorbeeld:* De leerlingen beschrijven wat ze zien
- *Voorbeeld:* De leerlingen geven resultaten weer

#### Conclusies trekken

- *Voorbeeld:* Leerlingen kijken of verwachtingen kloppen en beschrijven wat er is gebeurd.
- *Voorbeeld:* Conclusie van de leerlingen klopt niet bij de hypothese en de leerlingen doorlopen opnieuw de empirische cyclus.

#### **Hoe kun je de empirische cyclus toepassen?**

Belangrijk is om vooraf aan dit proces de werkkartaat "Observeren" even door te nemen en dat de observatielijst "Gedrag van de leerling" is ingevuld.

#### **Aan de slag met de empirische cyclus In je les**

##### **Analyseren (Check)**

De empirische cyclus kan je structuur en handvatten bieden om in je les bezig te gaan met het stimuleren van kansengelijkheid in de klas. Neem je les op of laat een collega observeren in welke mate je de cyclus doorloopt en structuur wordt aangeboden. Waarbij je ook kritisch kijkt of elke leerling de mogelijkheid krijgt om mee te doen aan het proces van onderzoekend denken. Hierbij kan gedacht worden aan het geven van beurten, maar ook is elke leerling actief bezig met het aangeboden probleem, welke interactie is er tussen leerkracht-leerling en leerling-leerlingen (Observatie instrument: "Gedrag van de leerling"). Het maken van een observatie instrument hoeft niet veel tijd te kosten en kan toch in één oogopslag laten zien of je jouw doel hebt bereikt.

De optimale interactie tussen leerkracht, leerling en de taak komt tot stand als alle drie de componenten van de talentendriehoek\* samenwerken worden er al waargenomen. Analyseer welke onderdelen van je les al weggezet kunnen worden

\* Zie visiestuk *Primoraat*

\*\* Zie werkkartaat *scaffolding*

in de structuur van de empirische cyclus. Bij een rekenles zou je bij stap 1 van de cyclus kunnen beginnen met een som, terwijl je bij wetenschap en techniek misschien met een proefje begint. Het is dus lesafhankelijk hoe de stappen er inhoudelijk uitzien.

**Een voorbeeld van een observatie instrument vind je in de werkkaart "Observeren. Meer ideeën nodig om een analyse te doen op eigen leerkracht handelen? Zie werkkaart "Onderzoeksmethode"**

### **Ontwerpen (Plan)**

Bedenk van te voren welk probleem je centraal wilt stellen in de cyclus en welke structuur er nodig is om kansengelijkheid te bevorderen in de les. Daarnaast is het belangrijk te bedenken hoe talentvolle interactie tot uiting kan komen binnen de structuur van de cyclus.

Voordat je aan je les begint is het belangrijk om voor jezelf op te schrijven waar je tegen aan zou kunnen lopen, wat het probleem is waar je nu tegen aanloopt en waar je op zou willen in zetten. Hierdoor blijf je in je les scherp. Als je wilt weten waar je op in kan zetten zie dan:

<https://www.slo.nl/thema/meer/wetenschap/componenten/houding/aspecten-wetenschappelijke-houding/>

### *In het kort*

- Welke aspecten van de cyclus vind jij als leerkracht belangrijk?
- Welke structuur wil je aanbieden?
- Hoe ga je interactie teweegbrengen?
- Welk doel wil je bereiken?

Dit kan ook een leerkrachtdoel zijn die verweven is in een leerlingdoel.

*Bv. Door middel van het stellen van open vragen\*\* (leerkracht doel) wék ik de nieuwsgierigheid van mijn leerlingen (leerling doel: nieuwsgierig zijn) omtrent het gestelde probleem in de cyclus, waardoor de leerling talentvol gedrag kan laten zien en hierdoor kennis vergaart.*

### **Uitvoeren (Do)**

Probeer in de eerste les waarbij gewerkt wordt met de empirische cyclus om één observatie doel in te zetten. Hierdoor blijft het overzichtelijk en wordt bewust aan kansengelijkheid door talentontwikkeling gewerkt.. In les 2 kunnen er dan twee of drie observatie doelen zijn, in les 3 drie of vier etc.

### **Wanneer is het doel behaald en welke zichtbare resultaten zijn er dan?**

Bij het analyseren heb je voor jezelf een bepaald doel gesteld. Kritisch kijken naar eigen leerkrachtgedrag is hierbij cruciaal. Als de interactie tussen leerling, leerkracht en de taak optimaal is in de empirische cyclus dan kun je concluderen dat in jouw groep je kansengelijkheid stimuleert door talentontwikkeling. Dit is af te lezen uit het observatie instrument "Gedrag van de leerling". Je wilt bijvoorbeeld inzetten op het ontwikkelen van redeneervaardigheden. Evalueer je les door jouw observatielijst naast de lijst te leggen van je beginsituatie, de leerling observatielijst opnieuw in te vullen en te kijken of je vooruitgang ziet in talentmomenten (heb je ze gespot?) en evalueer of je gestelde doel behaald is. Je kan nu in één oogopslag zien welke vooruitgang je al hebt geboekt.

\* Zie visiestuk Primoraat

\*\* Zie werkkaart scaffolding

Waarbij positieve toename van talentmomenten van het leerling gedrag centraal staat en af te leiden is uit de leerling observatielijst. Dit zorgt weer voor motivatie voor je volgende lessen. Door deze aanpak spot je niet alleen de talentmomenten van de leerlingen, maar ook die van jou als leerkracht en wordt kansengelijkheid in je lessen gestimuleerd.

### Tips

- Geef je zelf meerdere lessen de tijd om de empirische cyclus onder de knie te krijgen.
- Zet de cyclus structureel in bij één soort les. Dus een week lang alleen in de rekenles bijvoorbeeld
- Zorg dat je goed bent voorbereid, alles hebt geprint en klaar ligt. Dit geeft vertrouwen.
- Gebruik de gestandaardiseerde methode als houvast.
- Doe waar jij je goed bij voelt en niet om dat het moet. Wees niet direct te kritisch op jezelf. Jouw eigen vaardigheden hebben ook tijd nodig om te ontwikkelen.

### Eventuele bronnen die je kunt raadplegen

- <https://www.slo.nl/thema/meer/wetenschap/componenten/houding/aspecten-wetenschappelijke-houding/>
- [https://nrcd.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/244/2017/07/20170310\\_onderzoeken\\_rekenles.pdf](https://nrcd.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/244/2017/07/20170310_onderzoeken_rekenles.pdf)
- <https://talentenkrachtgroningen.nl/wp-content/uploads/2015/11/Taal-als-tool-werkboek-voor-leerkrachten.pdf>
- <https://wij-leren.nl/techniek-empirische-cyclus.php>
- Les ideeën: <https://ktwt.nl/wp-content/uploads/sites/40/2015/07/Taal-in-de-context-van-wt.pdf>

### Referenties

- Molen, van der, J. W., Eysink, T., Post, T., & Van Aalderen-Smeets, S. (2013). Naar een raamwerk voor talentontwikkeling. Universiteit Twente: Onderzoekscentrum Science Education and Talent Development (SETD).
- Veenker, H., Steenbeek, H., Van Dijk, M., & Van Geert, P. (2017). Talentgerichte ontwikkeling op de basisschool. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Wintermans, I. (2019) Answer your own learning questions with peer scaffolding, Masterthesis Universiteit Wageningen.

\* Zie visiestuk Primoraat

\*\* Zie werkaart scaffolding

## Werkkaart 'Scaffolding'

**In deze werkkaart vind je houvast om "kansengelijkheid door talentontwikkeling" in de praktijk te brengen. Er zal eerst een korte toelichting gegeven worden om je vervolgens stapsgewijs te ondersteunen bij het toepassen in een lessituatie.**

### Waarom scaffolding binnen het thema kansengelijkheid door talentontwikkeling?

Scaffolding daagt leerlingen uit om zelf na te denken over oplossingen. Door de juiste ondersteuning te bieden voor een individuele leerling kan het in zijn/haar niveau de juiste stappen nemen om te groeien op zowel cognitief niveau, als emotionele vlakken. Scaffolding wordt ingezet als er bij een complex probleem, die bestond uit het nemen of maken van meerdere denkstappen er opgemerkt wordt dat de leerlingen vast liepen naarmate het werkgeheugen meer belast werd, vanwege de oplopende moeilijkheidsgraad. Het gebruik van Scaffolding en daarbij genoemde ondersteuning zorgt ervoor dat er waarneembare talentmomenten\* van de leerling zijn: de leerling gaat meer op verkenningstocht en neemt een onderzoekende houding aan. Vanwege het feit dat de leerling binnen zijn eigen mogelijk ondersteuning ervaart, kan er iets nieuws geleerd worden en kunnen kansengelijkheid en talentmomenten\* gestimuleerd worden.

### Doelstelling van deze werkkaart

Het doel is om jou als leerkracht de leerlingen ondersteuning te bieden binnen een les waardoor de mogelijkheid om talentgerichte interactie\* te stimuleren en talentmomenten\* te spotten mogelijk wordt.

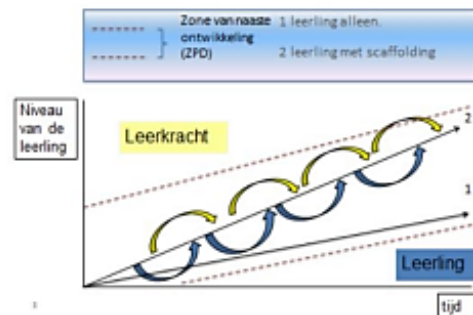
### Wat is scaffolding?

Onder scaffolding wordt verstaan: *Een proces dat leerlingen helpt een probleem of taak op te lossen wat zonder hulp van de leerkracht niet kan worden gedaan, maar waarbij de hulp in de tijd wordt afgebouwd. Het uiteindelijke doel is dat de leerling het probleem zelfstandig kan oplossen.*

Scaffold is de Engelse term voor steiger, waarbij scaffolding dus de figuurlijke steiger is voor de leerling. Scaffolding kan op elk willekeurig moment worden ingezet en kan goed gebruikt/weggezet worden in de empirische cyclus. De leerkracht bouwt voort op het (nieuwe) niveau van de leerling, maar gaat hier qua kennis, redenering of vraagstelling net iets boven zitten, zodat de leerling uiteindelijk na een tijdje een hoger niveau bereikt.

Het kan zijn dat de leerling vastloopt en wat hulp bij beredeneren nodig heeft om zo het probleem later zelf op te kunnen lossen. Door gedeelde sturing wordt de leerling opnieuw aangemoedigd, zodat de taak toch volbracht kan worden. Deze manier van sturing zorgt ervoor dat de leerling zelfsturend wordt in het

volbrengen van de taak/oplossen van het probleem in zijn eigen Zone van Naaste ontwikkeling (Vygotsky). Met dit laatste wordt bedoeld, dat de taak weer zinvol wordt voor de leerling en weer verder kan bouwen aan eigen cognitieve of fysieke vaardigheden. De leerling kan weer zelf



Figuur 1 Scaffolding door de leerkracht toegepast  
 (<https://talentkrachtgroningen.nl/wp-content/uploads/2015/11/Scaffolding-steigers-bouwen.pdf>)

\* Zie visiestuk Primoraat

\*\* Zie werkkaart scaffolding

beslissingen maken over welke stappen er nu volgen om de taak of het probleem tot een goed einde te brengen (figuur 1).

Er zijn verschillende vormen van scaffolding. Hieronder zijn er vier genoemd. Dit zijn de meest voorkomende praktisch toepasbare scaffolding methodes.

1. Een complexe taak opdelen in kleine en overzichtelijke taken  
*Voorbeeld:* Een klein deel van het antwoord weggeven, door een andere vraag te stellen die bij het probleem past. *Wat gebeurt als ik olie bij het water doe? (geen antwoord leerling) Heb je wel eens limonade en water in een glas gedaan?*
2. Herformuleren, ideeën op een andere manier verwoorden  
*Voorbeeld:* De leerlingen begrijpen termen niet. De leerkracht laat dan vaktermen weg.
3. De leerkracht kan voorbeelden aanreiken.  
*Voorbeeld:* Weet je nog toen je dit deed.... Toen gebeurde er dit.
4. Peer scaffolding  
*Voorbeeld:* Een peer (een andere leerling uit hogere of dezelfde groep) kan als tutor fungeren als ze proces zelf al eens succesvol hebben doorlopen. Enige opmerking is dat de tutor zelf wel hogere orde vaardigheden en capaciteiten moet hebben om goede ondersteuning te bieden.

*Note: Voor methode 4 moeten zowel leerkracht als leerling al langere tijd bekend zijn met scaffolding en hier expert in zijn*

#### Hoe kun je scaffolding toepassen?

Belangrijk is om vooraf aan dit proces de werkkaart "Observeren" even door te nemen en dat de observatielijst "Gedrag van de leerling" is ingevuld.

#### Aan de slag met scaffolding in je les

##### Analyseren (Check)

Neem je les op of laat een collega observeren in welke mate en op welke manier jij als leerkracht ondersteuning biedt aan de leerling doorloopt en structuur wordt aangeboden. Waarbij je ook kritisch kijkt of elke leerling de mogelijkheid krijgt om zijn denkstappen te verwoorden. Observeer in de les tegen welke problemen de leerling(en) aanlopen als zij een complexe taak moeten oplossen. Scaffolding is ook goed toepasbaar voor de individuele leerling. Aan te raden is om eerst dit te oefenen bij een individuele leerling, daarna een groepje en hierna gehele groep. Om kansengelijkheid te kunnen stimuleren zijn leerkrachtvaardigheden omtrent scaffolding zeer belangrijk. Stel dus niet te hoge doelen.

***Een voorbeeld van een observatie instrument vind je in de werkkaart "Observeren. Meer ideeën nodig om een analyse te doen op eigen leerkracht handelen? Zie werkkaart "Onderzoeksmethode"***

##### Ontwerpen (Plan)

Kies één van bovenstaande methoden uit: Wat is scaffolding, die past bij de problemen die je hebt geobserveerd in je les. Koppel hier een haalbaar doel aan, die ook te observeren of te meten is. Maak deze SMART, zodat je aan het einde ook goed kan evalueren of je het doel ook echt heb behaald. Scaffolding kun je meten of observeren door een diagnostisch gesprek te voeren en hierbij de juiste vragen te stellen (Zie werkkaart vragen stellen). Dit kan met een individuele leerling, een klein groepje en/of hele groep. Een methode les leent zich goed voor

\* Zie visiestuk *Primoraat*

\*\* Zie werkkaart *scaffolding*



scaffolding. Vaak moeten leerlingen in een methode meerdere denkstappen maken en ook vaktermen zich eigen maken. Denk dus van te voren goed uit hoe je die ondersteuning gaat aanbieden. Wat ga jij doen als leerkracht? Welke materialen heb je hiervoor nodig?

*Voorbeeld: Breuken leren.*

In groep 6 leren de leerlingen wat een breuk is en hoe deze eruit ziet in abstracte vorm, maar ook heel concreet. Door bijvoorbeeld cirkels te knippen en stroken, leren de leerlingen wat een breuk is. Het leren van een breuk, het opschrijven en de terminologie is een zeer complexe taak. Door het op te splitsen in kleine taken, cirkel door de helft knippen en samen te doen met de klas: *bv.*

*Vraag: Hoeveel stukken zijn er? Er zijn twee stukken. Hoe noemen we nu één stuk? Dit noemen we de helft. Nu eet ik er één op. Wat gebeurt er dan? Ik houd één stuk over. Uitleg: Ik heb nu nog 1 van de 2 over. In breukentaal ziet dat er zo uit  $\frac{1}{2}$ , ik heb nu een deel van het geheel opgegeten.*

### **Uitvoeren (Do)**

Het oefenen van scaffolding kan in alle lessen. Een rekenles, wereldoriëntatie les of wetenschap en techniekles lenen hier in eerste instantie het beste voor. Kies bewust voor een les waarbij je jouw plan het beste kan uitvoeren en waarbij je jouw vaardigheden goed kan observeren en evalueren. Het diagnostische gesprek kun je opnemen/filmen of je kan onder het gesprek voor jezelf aantekeningen maken. Eveneens kun je een collega vragen om jouw les te observeren, aantekeningen te maken en/of te turven om te kijken wat je vooruitgang is.

### **Wanneer is het doel behaald en welke zichtbare resultaten zijn er dan?**

Bij het analyseren heb je voor jezelf een bepaald doel gesteld. Kritisch kijken naar eigen leerkrachtgedrag is hierbij cruciaal. Als de interactie tussen leerling, leerkracht en de taak optimaal is in de empirische cyclus dan kun je concluderen dat in jouw groep je kansengelijkheid stimuleert door talentontwikkeling. Dit is af te lezen uit het observatie instrument "Gedrag van de leerling". Je wilt bijvoorbeeld inzetten op het vermijden van vaktermen. Evalueer je les door jouw observatielijst naast de lijst te leggen van je beginsituatie, de leerling observatielijst opnieuw in te vullen en te kijken of je vooruitgang ziet in talentmomenten (heb je ze gespot?) en evalueer of je gestelde doel behaald is.. Je kan nu in één oogopslag zien welke vooruitgang je al hebt geboekt.

Waarbij positieve toename van talentmomenten van het leerling gedrag centraal staat en af te leiden is uit de leerling observatielijst. Dit zorgt weer voor motivatie voor je volgende lessen. Door deze aanpak spot je niet alleen de talentmomenten van de leerlingen, maar ook die van jou als leerkracht en wordt kansengelijkheid in je lessen gestimuleerd.

### **Tips**

- Geef jezelf tijd
- Begin klein
- Kies één element van een scaffolding methode die je eigen wilt maken
- Maak je doel specifiek

### **Eventuele bronnen die je kunt raadplegen**

- <https://www.leraar24.nl/69986/scaffolding-daagt-leerlingen-uit-tot-zelfstandig-leren/>

\* Zie visiestuk *Primoraat*

\*\* Zie werkkaart *scaffolding*

- Werkvormen voor in de les: <https://www.vernieuwendewerwijs.nl/5-strategieen-om-te-werken-aan-scaffolding/>
- <https://talentenkrachtgroningen.nl/wp-content/uploads/2015/11/Scaffolding-steigers-bouwen.pdf>

#### Referenties

- Molen, van der, J. W., Eysink, T., Post, T., & Van Aalderen-Smeets, S. (2013). Naar een raamwerk voor talentontwikkeling. Universiteit Twente: Onderzoekscentrum Science Education and Talent Development (SETD).
- Veenker, H., Steenbeek, H., Van Dijk, M., & Van Geert, P. (2017). Talentgerichte ontwikkeling op de basisschool. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Wintermans, I. (2019) Answer your own learning questions with peer scaffolding, Masterthesis Universiteit Wageningen.
- <https://talentenkrachtgroningen.nl/wp-content/uploads/2015/11/Scaffolding-steigers-bouwen.pdf>

\* Zie visiestuk *Primoraat*

\*\* Zie *werkkaart scaffolding*

## Bijlage 5. Informatiemail naar leerkrachten deelname onderzoek

Hallo allemaal,

Wat fijn dat jullie mee willen werken aan mijn onderzoek over kansengelijkheid door talentontwikkeling. Voor het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ van Openbaar Onderwijs Groningen onder leiding van [de primor van het Primoraat] doe ik onderzoek naar het verbeteren van de werkkaarten die voor leerkrachten zijn ontwikkeld door het Primoraat om aan de slag te gaan met talentontwikkeling. De bedoeling is dat jullie ons feedback gaan geven op de ontwikkelde werkkaarten. De werkkaarten zijn bijgevoegd in de mail. Omdat we graag feedback willen op alle werkkaarten, hebben [de primor] en ik hieronder een verdeling gemaakt. Zouden jullie deze werkkaart uit willen proberen?

Werkkaart Vragen stellen	Naam leerkracht, naam leerkracht, naam leerkracht
Werkkaart Empirische cyclus	Naam leerkracht, naam leerkracht, naam leerkracht
Werkkaart Scaffolding	Naam leerkracht, naam leerkracht, naam leerkracht

We willen aan jullie vragen om de werkkaarten uit te proberen in de weken na de herfstvakantie. Lees de werkkaarten eens door, probeer ze toe te passen in de les (minimaal één keer) en schrijf vooral op wat je bevindingen zijn. Hier wil ik, Jildou Schippers, graag met jullie over in gesprek in de weken daarna (week 46 en 47, week 48 als uitloop) om in kaart te brengen hoe de werkkaarten verbeterd kunnen worden. Mocht dit in deze weken niet lukken, mail gerust. Dan plannen we een ander moment. De onderstaande link is een link naar een Google Docs met mijn “digitale agenda”. Waar ‘xxx’ staat ben ik zelf niet beschikbaar.

[\[Link naar digitale agenda\]](#)

Ik zou jullie willen vragen om in te tekenen op een moment wanneer het jou uitkomt. Noteer een tijd en je naam. Ik kom graag langs, maar als de voorkeur uitgaat naar een online gesprek kan dit ook. Zou je dit dan bij de opmerkingen willen zetten?

Wanneer het kan, kom ik graag in één keer langs bij een school voor zo veel mogelijk gesprekken. Graag minimaal een half uur tussen de gesprekken houden. Bij geen gehoor, kom ik op het tijdstip dat jij hebt ingevuld.

Ik hoop dat dit zo werkt voor iedereen! Als er vragen/opmerkingen zijn mag je natuurlijk altijd mailen. Mijn mailadres is [emailadres].

Met vriendelijke groet, ook namens [de primor],

Jildou Schippers

## Bijlage 6. Toestemmingsformulier leerkrachten

### *Toestemmingsformulier Onderzoek Kansengelijkheid door talentontwikkeling*

Het onderzoek ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ is een praktijkgericht onderzoek dat een bijdrage zal leveren aan de ontwikkeling van de werkkaarten van het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ van Openbaar Onderwijs Groningen.

Centraal staat de vraag: ‘Hoe kan de bijdrage van het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’ aan het vergroten van de kansengelijkheid in de klas binnen Openbaar Onderwijs Groningen worden versterkt en ontwikkeld?, met een tweetal doelen:

1. Het opdoen van inzichten in de wijze waarop gewerkt wordt aan kansengelijkheid en talentontwikkeling in Nederland.
2. Het ontwikkelen van een advies voor de ontwikkeling van de werkkaarten van het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling’.

Ik vraag u om deel te nemen aan een interview met het doel kennis te nemen van uw ervaringen met de werkkaart van het Primoraat. Indien u bereid bent om mee te doen met het onderzoek vraag ik u onderstaande verklaring te ondertekenen.

Een aantal zaken ter kennisneming:

- Het interview zal, wanneer u hiermee instemt, worden opgenomen en er kunnen notities gemaakt worden door de onderzoeker;
- De gegevens die zijn verkregen uit dit onderzoek zullen vertrouwelijk worden behandeld en zullen niet bekend worden gemaakt op een individuele identificeerbare manier;
- De onderzoeker zal alle verdere vragen over dit onderzoek beantwoorden, nu of gedurende het verdere verloop van het onderzoek;
- De gegevens worden anoniem gerapporteerd en zijn voorafgaande aan de anonieme rapportage alleen voor de onderzoeker beschikbaar (indien gewenst, kunt u het manuscript ter inzage krijgen om te zien of uw woorden goed zijn weergegeven);
- De geanonimiseerde gegevens blijven twee jaar bewaard op een beveiligde plaats, waar alleen de onderzoekers toegang toe hebben.
- Indien gewenst wordt het formulier na afloop gekopieerd, zodat zowel de onderzoeker als de deelnemer een getekend formulier kunnen houden.

Verklaring omtrent deelname aan het onderzoek:

<i>Ik stem ermee in om mee te doen aan het onderzoek van Kansengelijkheid door talentontwikkeling dat uitgevoerd wordt door een onderzoeker verbonden aan de Rijksuniversiteit Groningen. Ik ben me ervan bewust dat deelname aan dit onderzoek geheel vrijwillig is. Ik kan mijn medewerking op elk tijdstip stopzetten en de gegevens die verkregen zijn uit dit onderzoek terugkrijgen, laten verwijderen uit de database, of laten vernietigen.</i>	<i>Ja / nee</i>
<i>Ik stem ermee in dat de gegevens worden opgenomen en uitgewerkt ten behoeve van het onderzoek.</i>	<i>Ja / nee</i>
<i>Ik vind het goed als de onderzoeker mij benadert voor het controleren van de door mij gegeven informatie of voor verdere informatie.</i>	<i>Ja / nee</i>

Indien u naderhand vragen heeft kunt u mij bereiken via email (*email*).

Datum:

Handtekening onderzoeksdeelnemer:

## Bijlage 7. Vragenlijst leerkrachtinterviews

1. Hoe heb jij gewerkt met de werkkaart?
  2. Wat ging er goed?
  3. Wat kon beter?
  4. Wat vind je van de werkkaart waarmee jij hebt gewerkt?  
Doorvragen! (Vragen afhankelijk van de antwoorden leerkracht)
    - Welke delen waren behulpzaam?
    - Welke delen zou je weglaten?
    - Wat mis je nog op de werkkaart?
    - Wat zijn goede punten?
    - Wat zijn verbeterpunten?
  5. Wat is jouw visie op kansengelijkheid in het onderwijs?
  6. Wat doe je hier aan in je onderwijs?
  7. Ondersteunt de werkkaart hier goed bij?
    - Zo ja, hoe?
    - Zo nee, waarom niet en hoe zou je wel ondersteunt willen worden?
  8. Wat is jouw visie op talentontwikkeling?
- Vervolgens uitleggen de talentgerichte benadering volgens het boek van Veenker et al. (2017) waar het Primoraat vanuit gaat:
- Talent als talentvol gedrag. De taak van de leerkracht is om een kind te laten excelleren in een bepaald domein. Dit gebeurt in de talentendriehoek = de interactie tussen leerkracht, leerling en taak, vanuit de vijf principes van talent:*
- i. *Iedereen is talentvol, mits talentvol benaderd.*
  - ii. *Jonge kinderen zijn van nature nieuwsgierig en hebben een onderzoekende houding.*
  - iii. *Het zien van talentvol gedrag van kinderen, dit kunnen plaatsen in een ontwikkelingsperspectief en het daarnaar handelen is een motor achter de verdere ontwikkeling van talent bij kinderen.*
  - iv. *Het is belangrijk dat de leerkracht zich ontwikkelt tot 'talentexpert'. De leerkracht dient talentvolgedrag te kunnen zien, te plaatsen in een ontwikkelingsperspectief en te kunnen begeleiden en stimuleren.*
  - v. *Casusgestuurd leren is de beste manier om als leerkracht oog te krijgen voor talentvol gedrag van leerlingen en van jezelf.*

9. Wat vind je van de vijf principes van talent?
10. Zie je deze manier van werken terug in de werkkaart?
11. Zou dit de manier waarop jij aan talentontwikkeling werkt verder kunnen brengen?
  - Waarom wel/niet?
12. Wat vind je van het idee van de werkkaarten, om met de werkkaarten kansengelijkheid door talentontwikkeling te stimuleren?
  - Denk je dat de werkkaarten jou kunnen helpen om kansengelijkheid te stimuleren?
13. Weet je wat het Primoraat ‘Kansengelijkheid door talentontwikkeling is en doet? (Zou nee, uitleggen.)
14. Wat zou het Primoraat voor jou als leerkracht kunnen betekenen?
15. Heb jij verder ergens behoefte aan rondom kansengelijkheid of talentontwikkeling?
16. Heb je nog tips voor het Primoraat?

Voor de beschrijving respondenten:

17. Wat is je leeftijd?
18. Hoe lang ben je al werkzaam in het onderwijs?
19. Heb je de boven-, midden- of onderbouw?
20. En heb je nog tips voor mij als interviewer?

**Bijlage 8. Codeerboom expertinterviews**

Thema	Code	Toelichting code	Voorbeeld gecodeerd tekstfragment
Kansengelijkheid	Kansengelijkheid	Alles over kansengelijkheid (visie, etc.)	“Werken aan kansengelijkheid gaat voor mij dus heel erg over, vorm het schil rondom een kind in de driehoek school, thuis en omgeving. Zorg dat het daar gewoon goed gaat. Dat een kind ondanks misschien wel minder goede uitgangspunten, wel zijn talenten kan ontwikkelen en kan presteren en kan worden wat ie wil. Dus als je dan nog zegt, ik wil huisschilder worden of stratenmaker, dat is goed. Dat is hartstikke fijn. Maar niet omdat je denkt dat er niks anders voor je is weggelegd of omdat je hele omgeving dat doet. Daar gaat voor mij het hele kansenongelijkheid, of kansengelijkheid thema heel erg over.”
	Onderwijscurriculum	Over wat er inhoudelijk gebeurt in het onderwijs	“Ik heb ooit een artikel gelezen dat bijvoorbeeld de methode Veilig Leren Lezen heel slecht voor die kansengelijkheid is. Want die gaat je meteen in groep 3 al indelen in, zit je bij de ster, of zit je bij het zonnetje. En ja, als je ergens een maantje bent, weet ik veel, dan word je niet zomaar weer een sterretje.”
	Taken onderwijs	Over alle taken die het onderwijs heeft, dus ook naast kansengelijkheid	“Als je kijkt naar de opdracht van het onderwijs, dan hebben we naast kwalificatie eisen, ook burgerschapsvorming en socialisatie. Maar ook die individuatie, worden wie je bent. En dat worden wie je bent is eigenlijk ondergesneeuwd geworden. We zijn alleen maar bezig, maar dat is misschien een groter maatschappelijke probleem, bezig met meer presteren, meer werk, geld, zorgen dat de dingen lopen en minder bezig met zijn, en wie we zijn en worden wie je bent.”
	Equality/equity	Over de vraag of kansengelijkheid in Nederland over ‘equality’ of ‘equity’ gaat	“Nou voor mij moet de focus liggen, en dan ga ik wel voor de uitkomsten, voor de basisvakken. Rekenen, taal, lezen. Dat zijn gewoon de vaardigheden die jij als mens nodig hebt om je



			überhaupt staande in deze maatschappij te houden. Als jij niet goed kan lezen, dan kan je wel heel goed in sport zijn, of weet ik veel wat voor onderzoekend leren je aangeboden hebt gekregen, maar dan ga je je niet redden in deze huidige maatschappij.”
	Differentiatie dilemma	Over het bieden van gelijke kansen of het stimuleren van talentontwikkeling	“En dat is dus dat dilemma waarmee we nu zitten. Er is nu weer, ook door de term als talent, is er in het onderwijs meer aandacht voor uitdaging voor meer- en hoogbegaafden. Er was vanuit ‘Weer samen naar school’ heel veel aandacht voor kinderen aan de onderkant, en wat we nu zien, is dat de grote grijze middenmoot, om het onrespectabel te zeggen, die wordt vergeten als het ware. Ja, die leerkrachten die kunnen gewoon niet meer.”
	Gelijke Kansen Alliantie	Alles over de Gelijke Kansen Alliantie (werkwijze, interventies, etc.)	“Het is wel echt heel responsief, dus waar ben je zelf mee bezig? En hoe kunnen wij scholen en gemeenten helpen de volgende stap te zetten zeg maar.”
Talentontwikkeling	Talentontwikkeling	Over de talentgerichte benadering (visie, inhoud, etc.)	“De achtergrond van waaruit dit allemaal uit voortgekomen is, is de dynamische systeemtheorie op ontwikkeling en leren. En die gaat eigenlijk uit van dat ontwikkeling en leren processen zijn, en dat je als kind altijd ontwikkelt en leert in een context.”
	Onderzoeksprogramma talentvol gedrag	Alles over het onderzoeksprogramma van een HBO	“Hoe wij de opleiding hebben ingericht, dat is ook gebaseerd op hoe wij kijken naar professionalisering van leraren. Wij baseren ons op onder andere Marc Fullan en Hargreaves. Die hebben het professioneel kapitaal. Iedere school als innovatieve, excellente school.”
	Nature/nurture	Over de vraag of talent ‘ <i>nature</i> ’ of ‘ <i>nurture</i> ’ is	“Als je het hebt over nature nurture, dan is dat eigenlijk allemaal in de ontwikkeling met elkaar verweven. Dus kan je niet echt zeggen, dat is eigenlijk ook niet meer wat, hoe men over de nature nurture debat denkt, hè? Van het is of het één, of het ander, maar het is meer een combinatie.”

	Good practice talentontwikkeling	Over een praktijkvoorbeeld van talentontwikkeling/instrument voor talentontwikkeling	“Een school heeft op een gegeven moment gezegd: wij gaan allemaal schoolbreed werken aan talentgerichte ontwikkeling. Want die gingen toen een nieuwe school oprichten, dus daar hebben we dan ook intensief mee samengewerkt. En een collega die trok dat dan en dan gingen we allemaal vanuit ons eigen domein een keer wat vertellen en dan zat het hele schoolteam in oprichting daarbij.”
	Valkuilen talentontwikkeling	Over de valkuilen van de talentgerichte benadering	“Van dat je denkt van, o dit is mijn kookboek. En ik moet nu voortaan alleen maar open vragen stellen en dan komt het goed. Nou, zo is het nooit bedoeld natuurlijk. En het is ook echt bedoeld dat je het laat aansluiten bij je eigen expert intuïtie die je al hebt, en je professionaliteit. Dit is een manier om, je blijft professionaliseren, dus dat is een valkuil. Dat je denkt van, o, dit is een methode en die ga ik nu gebruiken.”
Kansengelijkheid door talentontwikkeling	Kansengelijkheid door talentontwikkeling	Over de koppeling tussen kansengelijkheid en talentontwikkeling	“Voor mij gaat is het, raken kansengelijkheid en talentontwikkeling elkaar heel erg, omdat het er om gaat, haal eruit wat er in zit zeg maar.”
	Voorbeeld kansengelijkheid door talentontwikkeling	Een voorbeeld van kansengelijkheid door talentontwikkeling	“Een dirigent, die kwam met zijn spullen, met zijn muzikanten, met zijn violen, trommels en een fluit, en de hele sjebeng, kwam ie naar de scholen toe. Kinderen konden zich daarvoor inschrijven en mochten ook gedurende een bepaalde periode een viool meenemen. Of een fluit of gewoon kiezen wat ze leuk zouden vinden. En dat gaf de kinderen namelijk ook heel mooi een object, een ding, om mee te oefenen. Daar werd thuis heel zorgvuldig mee omgegaan.. Er waren ook kinderen uit minder bedeelde gezinnen. Als je het over kansengelijkheid hebt, gaf dat toegang tot mogelijkheid om te kunnen groeien.”
Leerkracht-professionalisering	Belang van leerkrachten	Over de rol van de leerkracht	“We weten dat die man of vrouw voor de klas het verschil maakt op het gebied van kansengelijkheid. Dat staat echt op nummer één, twee, drie en vier in de top tien, zeg maar.”

	Leerkrachthandelen	Over hoe een leerkracht handelt/moet handelen in de klas	“Sommige leraren zeggen o, ik heb dat broertje of zusje ook al in de klas gehad. Dat zijn geen hoogvliegers ofzo. Dat spreek je misschien niet helemaal zo uit en dat doen we allemaal, maar dat is wel funest voor dit soort dingen.”
	Professioneel kapitaal	Over de invloed van professioneel kapitaal	“Dus ik weet wat van jou, jij weet wat van mij en wij weten dat we elkaar kunnen versterken. Nou dan moet er ook nog ergens een keertje een besluit genomen worden van, oké, ik kom bij jou in de klas. Jij hebt gewoon besloten, ik kom bij jou. Jij hebt besloten ik kom hier zitten. Ik wil van jou leren, vertel mij wat. En zo heb je een besluit genomen. En zo creëer je professioneel kapitaal. Dus de mogelijkheid om professioneel handelen te vergroten.”
	Professionalisering	Alles over professionalisering voor leerkrachten (methodes, voorbeelden, etc.)	“Het komt over uit Japan. Een Lesson Study is dat je dan van tevoren een les gaat voorbereiden en dat met een team doet, een les voorbereiden. En dan het zodanig gaat uitvoeren, net zo lang totdat die les echt perfect werkt en dan die les opnemen en weer terug kijken. Hoe ging dit nou? Heel intensief als je het echt volgens de letter van de wet doet. Maar daar heb je wel hele grote, mooie resultaten mee omdat je natuurlijk heel bewust bezig bent met wat doe ik, wanneer? Gewoon op de, ja, millimeter bijna ben je het aan het voorbereiden. In mijn optiek, als je dat niet volgens de letter van de wet doet, maar iets meer in de praktijk inbed, maar wel de principes blijft hanteren met Lesson Study, dan kun je heel goed peer to peer elkaar helpen. Met van, laat ik eens bij jou kijken, jij bij mij. Omdat je dan van en met elkaar heel veel kan leren. Ik heb net ook een, ik geloof een OECD studie gezien, waarin ik zag hoeveel leerkrachten zelf aangaven dat ze leerden van anderen.”

## Bijlage 9. Codeerboom leerkrachtinterviews

Thema	Code	Toelichting code	Voorbeeld gecodeerd tekstfragment
Kansengelijkheid	Kansengelijkheid	Alles over kansengelijkheid (visie, etc.)	“Wat mijn visie daarop is. Nou ik vind dat alle kinderen dezelfde kansen moeten krijgen. Dus dat betekent dat je kinderen allemaal alles moet kunnen aanbieden en zonder aannames.”
	Kansengelijkheid door talentontwikkeling	Over de koppeling tussen kansengelijkheid en talentontwikkeling	“Ik ben wel veel bewuster met die proefjes nu bezig geweest in de zin van dat ik echt expres en gericht die vragen heb gesteld. En ook echt iedereen aan het woord heb gelaten. En dat is misschien inderdaad in het begin niet zo geweest, dat ik echt iedereen aan het woord liet. Ook niet tijdens die proefjeslessen. Dus in die zin ben je er wel veel bewuster mee bezig dat iedereen aan het woord komt en dat iedereen op dat moment dus eigenlijk die gelijke kansen heeft, ja.”
Primoraat	Primoraat	Alles over het Primoraat (wat het Primoraat is en doet, tips, etc.)	“Nou ja, een tip is dus wel voor mij voor het Primoraat om iets meer context te geven voordat voordat je dit uit zet.”
Talentontwikkeling	Reactie vijf principes	De reactie van de leerkracht op de vijf principes van talentontwikkeling	“Ja, die klinken me echt als muziek in de oren. En ik denk dan van die nieuwsgierigheid bij het jonge kind, ik denk dan wat doen we dan met het oudere kind? Dat dat allemaal een beetje plat geslagen of doodgeslagen is, en ja, dat is toch jammer hè?”
	Talentontwikkeling	Alles over talentontwikkeling (visie, etc.)	“Mijn visie op talentontwikkeling. Euhm, ja, ik vind dat talenten inderdaad op elke manier ontwikkeld kunnen worden. En dat elk kind zijn eigen talenten heeft. Als een kind niet kan lezen, of minder goed kan lezen, dan bet- dat doet niks minder aan alle andere dingen die hij of zij zou kunnen.”
	Talentontwikkeling in de klas	Hoe leerkrachten nu werken aan talentontwikkeling in de klas	“Dat ze zelf elke keer mogen kiezen welk blad ze gaan doen. Dus dat ze gewoon mogen kiezen of ze met iets van rekenen bezig gaan of met taal. Dus dat ik wel zoiets heb van weet je, door de

			kinderen de keuze te geven waar ze op dat moment euhm aan willen werken, werk je natuurlijk wel aan je eigen talent.”
Werkkaarten	Wk ervaringen	Algemene ervaringen/gevoelens over het werken met de werkkaart	“Ja, nou ik moet wel zeggen, ik heb hem echt vijf keer doorgelezen. En wat ik er lastig aan vond is dat het denk ik ook heel erg normaal is dat je het toepast bij bepaalde dingen. En dat ik het daardoor misschien een beetje overdacht soms.”
	Wk goede punten	Goede punten van de werkkaarten in het algemeen	“Wat ik dan interessant vond uit de werkkaart, was juist inderdaad het analyseren en dat observatie instrument, waarvan ik dacht: o ja, dat is dan wel een hele mooie.”
	Wk in de les	Over hoe leerkrachten de werkkaart in de les hebben ingezet	“Nou ik heb drie proefjes rondom Sinterklaas gedaan met een pepernoot. Ik heb eerst eentje met een glas gedaan. Dat de pepernoot op een papiertje op een glas ligt. En dat het door middel van kracht, dat als je hard genoeg trekt, dat die dus in het glas valt. Nou ja, en dan eigenlijk op de manier waarop je normaal, ja, zoals ik hier proefjes aanbiedt door eerst te vragen van, wat denk je dat er gebeurt? En wat weten we al over wat we hier hebben staan? Dus wat weten we al over water en wat weten we al over een pepernoot? En nou ja, wat denk je dat er gaat gebeuren? En dan kan eigenlijk iedereen die kan zeggen wat ie wil. En dan doen we het. En kijken of het dan klopt wat we dachten, of dat we dat gaan bijstellen.”
	Wk inhoud ec	Specifieke dingen voor de werkkaart Empirische Cyclus	“Op dat plaatje is ook niet alles leesbaar als ik hem op A4 uitgeprint heb.”
	Wk inhoud s	Specifieke dingen voor de werkkaart Scaffolding	“Daarna wilde ik nog wel wat zoeken, hè, want het was me nog niet helemaal duidelijk. Alleen zo’n hyperlink en dat kon ik niet openen.”
	Wk inhoud vs	Specifieke dingen voor de werkkaart Vragen Stellen	“Ja, en hoe kun je het dan doen? Nou dan heb je diagnostisch, oplossingsgericht, meningsvragen, evaluatievragen. Misschien kan daar gewoon, euh wat meer van kies één van deze dingen. Of heb je dat wel onderaan?”

	Wk inzetbaarheid	Of leerkrachten de werkkaart zouden willen/gaan/kunnen gebruiken	“Als ik kijk naar de werkkaart vragen stellen, als ik als ik niet meer zou weten van joh, hoe kan ik dat nou aanvliegen? Wat voor vragen kan ik stellen? Dan zou ik hem open kunnen slaan, maar ik weet niet of het voor mij nu op dit moment echt een toegevoegde waarde zou hebben.”
	Wk verbeterpunten	Verbeterpunten van de werkkaarten in het algemeen. Die gelden voor alle werkkaarten.	“En op zich staat alles d’r in, maar ik denk misschien kan het hier en daar nog gewoon wat korter en bondiger zeg maar. Of meer met eentjes of tweetjes ervoor, zo van nu doe je dit, nu doe je dat ofzo.”
	Wk verwijzingen	Over de verwijzingen die op de werkkaart worden gedaan naar andere documenten (zoals het visiestuk van het Primoraat)	“Er werd ook nog verwezen naar de werkkaart observeren, die kon ik niet vinden.”
	Wk vijf principes	Over leerkrachten de vijf principes van talentontwikkeling terug zien in de werkkaart	“Maar ook euhm, dat wij degene moeten zijn die dat soort kinderen prikkelen. Dus dat zie ik er ook in terug. Van hoe kun jij dan een les vorm geven zodat jij dat bij die kinderen die denkwijze teweeg brengt, die talentontwikkeling of zo’n talentmoment? Jij moet zorgen dat die drie punten bij elkaar komen. Daar ben jij als leerkracht verantwoordelijk voor om dat te organiseren. Dus ja, en dat is wel wat je doet met zo’n werkkaart.”