

Folder/Infographic & Publieksversie Theoretisch Kader

IK ZIE, IK ZIE, wat jij niet ziet

Kansen(on)gelijkheid en HB in de klas



Datum

2 juni 2024

Naam van student

Loubna Tahayekt

Groep

RITHA 2023-03

Naam van begeleider

Sven Mathijssen

Woord vooraf

Hierna volgt een Publieksversie, geschreven op basis van het uitgebreid theoretisch kader dat ter onderbouwing dient voor het Eindproduct. Het Eindproduct is ontwikkeld voor de Specialist opleiding van de Radboud International Training on High Ability (RITHA). Het theoretisch kader, met referentie lijst, kan worden gedownload vanaf de webpagina waarop ook deze Publieksversie te vinden zal zijn. De Publieksversie, op de betreffende webpagina, zal via de QR-code op de Folder/Infographic te vinden/ bereiken zijn. De folder/infographic die in combinatie met deze publieksversie is ontwikkeld heeft tot doel om op een laagdrempelige manier een bijdrage te leveren aan kennis en inzicht in verschillende (on)bewuste handelingen en mechanismen die een rol spelen in kansenongelijkheid in de klas. Meer kennis en inzicht kunnen docenten helpen de ongelijkheid terug te draaien en in het beste geval te voorkomen. De folder/ infographic is een opstapje en/of uitnodiging naar deze Publieksversie en het theoretisch kader.

Samenvatting

Kansenongelijkheid in het onderwijs is een ingewikkeld en groot probleem dat al in de jaren 60 in Nederland op de agenda stond. Het kan zich via verschillende mechanismen manifesteren, waaronder het 'Pygmalion-effect', het 'Mattheus-effect' en 'Sense-of-belonging'. Docenten kunnen en willen het verschil maken. In hun rol hebben zij de grootse impact op de leerling, omdat zij in de klas het dichtst op de ontwikkeling van leerlingen staan. In dit theoretisch kader gaat het om de leerling met een niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid. Deze combinatie vergroot voor deze groep de kans op kansenongelijkheid in de klas. Door kennis en inzichten op te doen rondom de verschillende mechanismen, kan de docent groeien in zijn teacher-efficacy en het geloof in eigen kunnen. Dit heeft een positieve impact op de student-efficacy, waardoor het welbevinden en de (leer)resultaten van de betreffende leerlingen kunnen toenemen. Bewustwording bij de docent van de verschillende vooroordelen en stereotypen die leiden tot ongelijkheid en sociaal-emotionele problematiek, bij de betreffende leerlingen, en de inzet van inclusieve didactiek, kunnen de kans op 'Sociale pijn' (pijn dat gevoeld wordt bij sociale afwijzing) verkleinen en kunnen het gevoel van erbij horen (Sense-of-belonging) vergroten. De docent dient hierbij als sleutel en de leerling met niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid als uitgangspunt. Aanbeveling is om meer educatief materiaal, zoals een folder of infographic te ontwikkelen, zodat er op een laagdrempelige manier kennis en inzichten verspreid kan worden.

Inleiding

Kansenongelijkheid in het onderwijs

Kansenongelijkheid in het onderwijs is niet nieuw of alleen van deze tijd. De eerste serieuze discussies en analyses van kansenongelijkheid in Nederland ontstonden in de jaren 60 naar aanleiding van de verschillen in sociale klassen en het streven naar een meritocratie, waarbij men het onderwijs als tool wilde inzetten om gelijkheid te bevorderen. Het was toentertijd een vanzelfsprekendheid dat er een sociale ongelijkheid was van onderwijskansen. Met de maatschappelijke veranderingen, veranderden ook de verwachtingen ten aanzien van het onderwijs.

Men begon te streven naar gelijke kansen voor ieder kind. Het onderwijs zou niet langer meer een kind bevestigen in diens stand, maar het zou juist ingezet worden om de sociale mobiliteit te bevorderen.

Sindsdien is de discussie steeds verder uitgebreid en verdiept, en heeft zich gericht op de verschillende factoren en actoren die invloed hebben op kansenongelijkheid in het onderwijs. Ook zijn daar verschillende definitie uit voortgekomen. De verschillende definitie bevestigen elkaar of vullen elkaar aan. In 2023 definieerde Het Nederlands Jeugdinstituut kansenongelijkheid in het onderwijs als volgt: "Van kansenongelijkheid is sprake als leerlingen met dezelfde talenten door hun specifieke achtergrond niet dezelfde resultaten behalen in het onderwijs." (para. 2).

Niet-westerse achtergrond en hoogbegaafdheid

Leerlingen met een niet-westerse achtergrond kunnen in de klas in vergelijking tot hun peers minder kans hebben om tot hun volle ontwikkelingspotentieel te komen, bijvoorbeeld door vooroordelen van een docent. De mechanismen die hier in de klas mee gemoeid zijn, het Pygmalion-effect en het Mattheus-effect. Deze twee mechanismen beschrijven de manier waarop de docent zou kunnen handelen ten aanzien van de achtergrond van de leerling. Beide mechanismen hebben o.a. betrekking op vooroordelen en aannames, die in het nadeel van de leerling kunnen werken tenzij een docent bewust is van de betreffende mechanismen. In het geval dat leerlingen met een niet-westerse achtergrond eveneens kenmerken van hoogbegaafdheid hebben, dan zou op dat gebied eveneens kansenongelijkheid kunnen ontstaan. Hoogbegaafdheid wordt in veel onderzoeken en publicaties anders gedefinieerd. In dit stuk wordt de definitie gehanteerd zoals deze wordt beschreven volgens de National Association for Gifted Children. Vrij vertaald luidt deze definitie: Leerlingen met gaven en talenten presteren (of hebben het vermogen om te presteren) op een hoger niveau dan anderen van dezelfde leeftijd, ervaring en omgeving op een of meer domeinen. Ze hebben aanpassing(en) nodig van hun reguliere onderwijsaanbod om te kunnen leren en hun potentieel te kunnen realiseren. Volgens de NAGC (2024) een student met gaven en talenten: 1) Komt uit alle raciale, etnische en culturele bevolkingsgroepen, evenals uit alle economische lagen. 2) Vereist voldoende toegang tot passende leermogelijkheden om potentieel te realiseren. 3) Kan leer- en verwerkingsstoornissen hebben die gespecialiseerde interventie en accommodatie vereisen. 4) Heeft ondersteuning en begeleiding nodig om zich sociaal-emotioneel te ontwikkelen, evenals op talentgebieden. Voor deze definitie is gekozen, omdat er expliciet wordt aangegeven dat het ook om personen gaat met een niet-westerse achtergrond, verschillende economische lagen en dat men aanpassingen dan wel steun behoeft op verschillende gebieden om tot het volle ontwikkelingspotentieel te kunnen komen.

Problemen ontwikkelingspotentieel en sociaal-emotioneel welbevinden

Onderzoek laat zien dat hoogbegaafde leerlingen die niet worden gesignaleerd passend onderwijs kunnen mislopen. Dat betekent dat leerlingen die kenmerken van hoogbegaafdheid *en* een niet-westerse achtergrond hebben, in het nadeel kunnen zijn voor het benutten van hun hoge ontwikkelingspotentieel en voor het sociaal-emotionele aspect. Uit onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat omgevingscontext een belangrijke rol speelt bij aandacht en motivatie. In een context die weinig stimulerend is en waar weinig uitdaging is lijkt het erop dat hoogbegaafde leerlingen een gebrek aan concentratie vertonen (te vergelijken met ADHD) dat toegeschreven kan worden aan verveling en demotivatie. Hierdoor kan het ontwikkelingspotentieel in het gedrang komen.

Onderzoekers geven aan dat er moeilijkheden kunnen ontstaan op sociaal-emotioneel vlak, door o.a. de houding van de docent en de daaropvolgende handelingen. De docent zou volgens hen een actieve rol moeten spelen in de klas bij het creëren van een positieve leeromgeving voor een hoogbegaafde leerling. Dit kan door kennis over 'de ander' te stimuleren en overeenkomsten te benadrukken, bij zowel de klasgenoten als de hoogbegaafde leerling zelf. En situaties te creëren

waarbij positieve omgangsnormen worden aangemoedigd. Doet een docent dit niet, dan kan dit bij de hoogbegaafde leerling sociaal-emotionele problemen geven, zoals; onvermogen om aan verwachtingen te voldoen, anders voelen, eenzaamheid en depressie. Dit kan het gevoel van verbondenheid en erbij horen (de Sense of belonging) sterk verminderen.

Problemen op maatschappelijk vlak

Naast problemen die kunnen ontstaan op individueel vlak, kunnen er ook problemen ontstaan op maatschappelijk vlak. Kennis en inzichten vergroten rondom het onderwerp van kansenongelijkheid in combinatie met kenmerken van hoogbegaafdheid én de impact ervan herkennen en erkennen, kan helpen. Zo kan een docent zorgen dat deze leerlingen passend onderwijs krijgen, waardoor zij uiteindelijk een waardevolle deelnemer kunnen worden van de maatschappij. Dit is bijvoorbeeld ook terug te vinden in het rapport van de Sociaal-Economische Raad (SER) uit 2021, waarin men schrijft dat het onderwijs een belangrijke sleutel bevat. Maar in hetzelfde rapport is de conclusie dat het onderwijs niet de rol van 'de grote gelijkmaker' speelt, omdat de wijze waarop het systeem is georganiseerd juist kan leiden tot het vergroten van kansenongelijkheid. Met als gevolg dat kwetsbare leerlingen minder mogelijkheden hebben om hun kansen in het onderwijs en later op de arbeidsmarkt te benutten.

Doel en Relevantie

Een belangrijke vraag is welke rol de docent speelt bij kansenongelijkheid in de klas, bij signaleren van hoogbegaafdheid en ernaar handelen. Dit is relevant, omdat in de klas de docent verantwoordelijk is voor het overdragen van kennis en het aanleren van vaardigheden en daarmee de grootste impact heeft op de ontwikkeling daarvan. En dus de persoon is die het verschil kan maken voor de individuele leerling/student, zowel op persoonlijk als op maatschappelijk vlak. Het uitdiepen van drie thema's is daarvoor van belang: het Pygmalion-effect van Rosenthal en Jacobson uit 1968, het Mattheuseffect van Merton uit 1968, en het mechanisme Sense-of-belonging van Baumeister en Leary uit 1995. Deze drie thema's staan namelijk in relatie tot het herkennen en erkennen van het hoge ontwikkelingspotentieel van een leerling met een niet-westerse achtergrond. Door deze drie thema's beter te bekijken, kunnen de effecten van de vooroordelen die een docent kan hebben over een hoogbegaafde leerling met een niet-westerse achtergrond, goed uitgelegd worden. Hierdoor wordt de rol beter zichtbaar die de professional daarin kan spelen.

De beoogde doelgroep bestaat uit professionals in het onderwijswerkveld, specifiek de docenten die voor de klas staan. Dit betreft docenten in het primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo), middelbaar beroepsonderwijs (mbo), hoger beroepsonderwijs (hbo) en wetenschappelijk onderwijs (wo). . Andere professionals in het onderwijs kunnen hier indirect ook aan bijdragen, door bijvoorbeeld met de opgedane kennis docenten te informeren of helpen professionaliseren.

De Docent

De laatste jaren is er veel in de media geschreven en gesproken over het groeiende docententekort. De Rijksoverheid, het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap stelt, op hun website, dat er verschillende redenen voor zijn: "Dit zijn belangrijke oorzaken: veel oudere leraren gaan met pensioen; er komen niet genoeg nieuwe leraren bij om de vergrijzing te compenseren; er is krapte op de arbeidsmarkt en er zijn veel alternatieve banen.". De twee laatste redenen zijn interessant. Het

lijkt hier te gaan om de keus van het individu voor meer aantrekkelijke mogelijkheden op de arbeidsmarkt.

Deskundigen zeggen dat het docentschap minder aantrekkelijk zou zijn, omdat men een hoge werkdruk ervaart of niet voldoende waardering krijgt. Ook benoemen ze een tekort aan ruimte om te professionaliseren. Aan de ene kant willen docenten zich professionaliseren en dus bekwamen in het vak. Aan de andere kant willen docenten, niet een uitvoerder zijn van de onderwijswetenschap. Optimale (leer)resultaten zouden niet simpelweg behaald worden door het toepassen van de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek, maar theorie geeft een docent de kans om in de praktijk meer te zien dan je voorheen deed. Het professionaliseren van docenten op basis van wetenschappelijke inzichten kan behalve docenten voor het onderwijs behouden. Daarnaast kan het ook de sleutel zijn voor het oplossen van kansengelijkheid in de klas voor leerlingen met een niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid. De vakbekwaamheid vergroten, door meer kennis en inzicht in de verschillende mechanismen die in de klas optreden, zou een eerste stap kunnen zijn.

Naast redenen om het onderwijs te verlaten, zijn er ook redenen om juist in het onderwijs te blijven en les te blijven geven. Een reden om als docent *wel* voor het onderwijs te kiezen, is het plezier en de voldoening die je haalt uit het werken met kinderen en een positieve bijdrage kunnen leveren aan hun ontwikkeling.

Het bovenstaande suggereert dat de behoefte aan professionaliseren (beter worden in de lespraktijk) en een positieve bijdrage aan de ontwikkeling van kinderen willen leveren (verantwoordelijkheid en betrokkenheid) een goede motivatie van docenten lijken te zijn. Hierop kun je inhaken bij het aanpakken van kansengelijkheid bij leerlingen met een niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid. Het door de docent 'zien' wat de eigen invloed in de klas is, zou bij deze leerlingen helpend kunnen zijn bij het benutten van het hoge ontwikkelingspotentieel. Daarbij gaan herkennen en erkennen hand in hand.

Samengevat, vraagt het identificeren van een leerling met kenmerken van hoogbegaafdheid van een docent om te erkennen dat zijn of haar blik, bij de leerling met een niet-westerse-achtergrond, misschien in de weg kan staan om kenmerken van hoogbegaafdheid te identificeren en daarop te handelen. Er zal hierna niet dieper worden ingegaan op de vraag, hoe je een leerling met kenmerken van hoogbegaafdheid identificeert. In plaats daarvan wordt er voor de docent een begin gemaakt met duidelijkheid en meer kennis rondom de mechanismen die een rol spelen bij het benutten van het ontwikkelingspotentieel. Dat zijn in dit geval het Pygmalion- en Mattheus-effect en het mechanisme van 'Sense-of-belonging', die een rol speelt op sociaal-emotioneel vlak.

Mechanismen die invloed hebben op het benutten van het ontwikkelingspotentieel

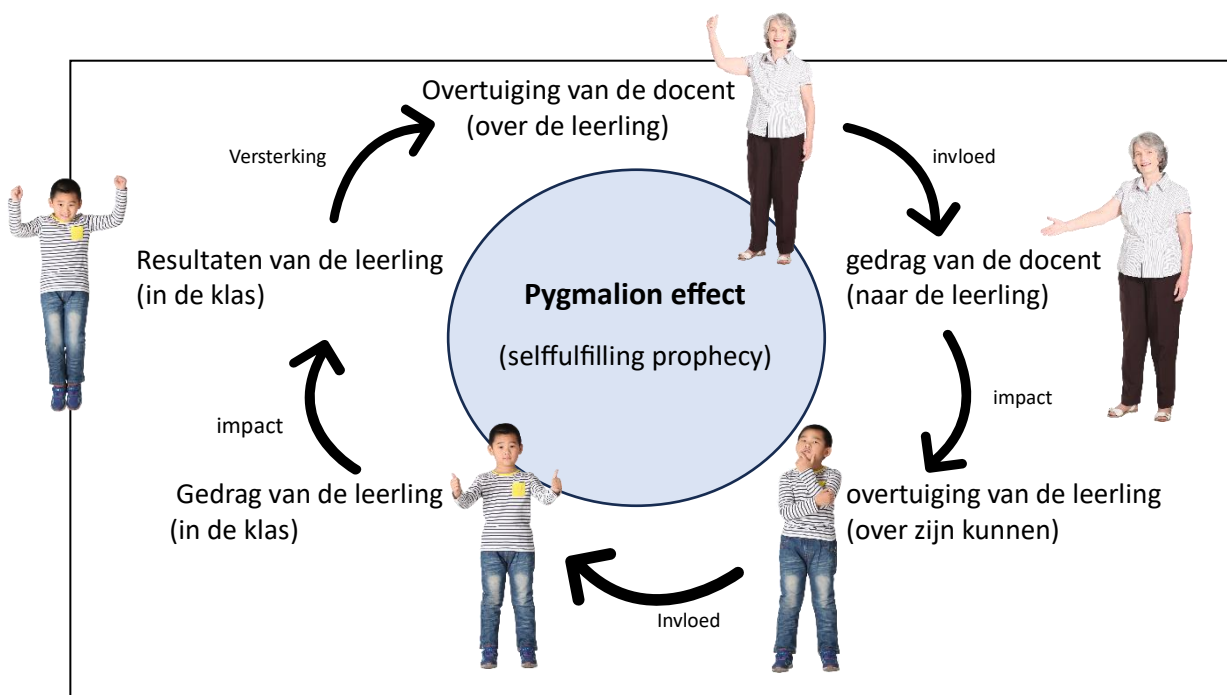
1 Het Pygmalion-effect

Het eerste mechanisme dat verder wordt uitgediept voor het eindproduct (folder/infographic), is het **Pygmalion-effect**. De Pygmalion-studie uit 1968 is een invloedrijke en één van de oudste wetenschappelijke publicaties over gelijke kansen. Het is van belang om het mechanisme van de selffulfilling prophecy uit deze studie onder de loep te nemen en te begrijpen. Zo kan de docent dit mechanisme herkennen en hier vervolgens rekening mee houden in het werken met leerlingen met een niet-westerse achtergrond *en* kenmerken van hoogbegaafdheid.

In de Verenigde Staten deden Rosenthal en Jacobson in 1968 een experiment in de klas dat laat zien hoe de verwachting van de docent de (leer)prestaties van de leerlingen beïnvloedt; de selffulfilling prophecy (zie figuur 1). Verder laat deze studie o.a. zien dat onderwijs niet de gelijkmaker is voor sociale mobiliteit, zoals we ook zagen in het onderzoeksrapport van de SER uit 2021. De manier waarop het systeem is georganiseerd kan juist leiden tot kansenongelijkheid. Tegelijk geven beide onderzoeken aan dat de sleutel voor het tegengaan van kansenongelijkheid wel bij het onderwijs kan liggen. Onder andere op microniveau bij de docent.

Figuur 1

Eigen weergave van het Pygmalion effect en de selffulfilling prophecy



Op deze studie kwam veel kritiek vanuit de wetenschap. Zowel op de zwakke methodologie als het gebrek aan replicerbaarheid. Vanuit de politiek kwam veel kritiek om docenten in bescherming te nemen. Toch heeft het onderzoek ook sterke punten die onderzoeken die erna volgden verder hebben geholpen. Door in te zoomen op met elkaar verbonden condities en effecten, hoeft men de docent niet af te vallen of af te kraken. Men kan inzetten op de praktijkkennis, waaronder de 'tacit knowledge'¹, en wegblijven bij de zogenaamde 'leraren-bashing' waar men in bepaalde onderzoeksliteratuur voor waarschuwt.

¹ Tacit knowledge is zogenaamde 'onbewuste kennis' of 'ontastbare kennis', een concept ontwikkeld door wetenschapper en filosoof Michael Polanyi in 1967. Deze kennis kan vaak (cultuurgebonden) waarden, ervaringen en attitudes bevatten. Het is moeilijk overdraagbaar maar als het gebeurt dan vindt dat plaats door interactie.

Efficacy theorie van Bandura

De 'will' bij de docent, o.a. voortkomend uit de motivationele factoren (beschreven onder het kopje de docent), kan worden ingezet voor de 'skill' (vaardigheid). Met andere woorden, weten en willen wat wel en niet gedaan zou moeten worden en dit vervolgens ook kunnen. Dit draagt o.a. bij aan het versterken van de 'efficacy' (doeltreffendheid). 'self-efficacy', in het Nederlands ook wel 'zelfeffectiviteit' genoemd, is het geloof van een individu in het hebben van de noodzakelijke vaardigheden, houding en competenties om een taak of implementatie uit te voeren. Dit is één van de belangrijkste concepten van de sociale leertheorie van Albert Bandura. De zelfeffectiviteit bij docenten noemt men ook wel 'teacher-efficacy' (docent-effectiviteit).

Onderwijs socioloog Iliass El Hadioui stelt in zijn boek 'Grip op de mini-samenleving', dat de teacher-efficacy "invloed heeft op de cognitieve processen, de motivatie en de affectieve processen van leerlingen" (p. 33) en dus de 'student-efficacy' (student-effectiviteit) doet groeien. In andere onderzoeken geeft men aan dat er direct verband is tussen teacher-efficacy en succes bij de leerling en dat de effectiviteit van de docent door vier processen groeit: mastery experiences (meesterschap ervaring), vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen), social persuasion (sociale overtuiging) en physiological affect/arousal (fysiologisch affect/opwinding).

Mastery experiences gaat over de mogelijkheid voor een persoon, in dit geval de docent, om taken uit te proberen en te oefenen. Hierdoor ontdekt men dat de taak haalbaar is en dat deze kan worden geperfectioneerd. In dit geval zal de Teacher-efficacy worden versterkt. Het tegenovergestelde zou ook kunnen gebeuren, als men na worstelingen en mislukkingen tot de conclusie komt dat men niet kan slagen. Om deze reden is het van groot belang dat bij de mastery experiences succeservaringen worden opgedaan, middels bijvoorbeeld haalbare doelen te stellen. Bij Vicarious experiences gaat het om het observeren van een ander persoon die succesvol is bij de uitvoering van een taak, dit beïnvloedt de persoonlijke overtuigingen met betrekking tot capaciteit of competentie in positieve zin. Dit geldt vooral als o.a. de persoon zich kan identificeren met het rolmodel. In het geval van social persuasion krijgt een persoon aanmoediging van een betrouwbare en geloofwaardige bron. Deze uit zich positief over de capaciteiten van de persoon die een nieuwe taak aan zal gaan. Alleen vertrouwen uitspreken en de ander van zijn capaciteiten overtuigen is niet voldoende, hierbij is het ook nodig om feedback en eventueel andere hulp te geven. Physiological effect/arousal, betreft het lichaam zelf dat als bron van informatie over de waargenomen taak of vaardigheid dient. Daarbij kunnen er fysiologische signalen als, angst, blijdschap of woede optreden die bijdragen aan het gevoel van persoonlijke competentie.

Verder blijkt dat teacher-efficacy versterkt wordt door 'collective teacher-efficacy'². In de vier processen die tot groei leiden komt dit alles samen. Samenvattend; als de collective teacher-efficacy hoog is in het team, dan kan de teacher-efficacy hoger worden bij de individuele docent en daardoor kan ook de student-efficacy groeien, met als mogelijk gevolg positieve (leer)resultaten.

De hoge verwachtingen die genoemd worden in het Pygmalion-effect en verder onderzocht zijn in o.a. de Efficacy theorie van Bandura, lijken dus een positieve impact te hebben. In de Efficacy theorie kijkt de docent naar de leerling vanuit het geloof in eigen kunnen. Dus niet zozeer vanuit wat hem is verteld dat de leerling zou moeten kunnen (zoals de Pygmalion studie uit 1968 in eerste instantie suggereerde). Maar als de docent een lage Teacher-efficacy heeft, dan is de kans groot dat de docent ervanuit gaat dat de ontwikkeling van de leerling, geheel bij de leerling zelf ligt.

² De overtuiging/ perceptie van docenten op groepsniveau, op een school, dat zij als team een positief effect zullen hebben op hun leerlingen/ studenten.

El Hadioui onderstreept, in zijn werk, dat een 'toxische' schoolcultuur, waarbij het team gedomineerd wordt door 'Fundamentalists'³, kan zorgen dat de educatieve kracht verstompt. Dit leidt tot een negatieve selffulfilling prophecy:

De cultuur wordt in die setting versmald tot een omgeving waar een gebrek aan educatieve kracht verklaard wordt door te wijzen op de achtergrondkenmerken van de leerlingen zelf, en een voortdurende 'cycle of blame' in leven wordt gehouden. Een consequentie hiervan is dat juist die leerlingen die op grond van hun buitenschoolse leefwereld een gebrekkige self-efficacy ervaren, in de binnenschoolse leefwereld een cultuur aantreffen die het idee bevestigt dat zij een 'achterstand' hebben op basis van die buitenschoolse achtergrond. (p.35)

Vooringenomenheid en negatieve stereotypen

Met betrekking tot leerlingen die naast een niet-westerse achtergrond ook nog kenmerken van hoogbegaafdheid hebben, zou een bepaalde vooringenomenheid bij docenten op beide vlakken voor extra belemmering kunnen zorgen of negatieve gevolgen hebben. Hetzelfde geldt voor een vooringenomenheid in combinatie met stereotypen. Is bijvoorbeeld het stereotype van een leerling met kenmerken van hoogbegaafdheid is 'een blonde jongen met brilletje, dat alleen maar hoge cijfers haalt', de zogenaamde 'Geek'/'Nerd', dan valt een leerling met een niet-westerse achtergrond af en zou niet in aanmerking komen voor passend onderwijs zo ook als er sprake is van het stereotype van 'de Marokkaan'. Uit onderzoek blijkt dat er verschillende stereotypen zijn van Marokkaanse Nederlanders in verschillende nieuwsmedia: 'de Marokkaan' als overlastgever, als crimineel, als probleemjongere, als psychisch gestoorde; hij heeft een deviant karakter en haat en minacht bepaalde sociale groepen.'

Ingewikkeld is het, als het om aversief racisme gaat. Dat zijn impliciete overtuigingen van bepaalde stereotypen, waarbij mensen racistisch gedrag achter de betreffende stereotypen rationaliseren. Uit bepaald onderzoek blijkt dat de meeste individuen met een westerse achtergrond zullen ontkennen dat men openlijk racistisch is. Men zou zichzelf juist beschouwen als voorstander van gelijkheid, geen discriminerend gedrag vertonen en een niet-vooringenomen houding onderschrijven. Maar in situaties waar de normatieve structuur vaag of zwak is en er ruimte is voor ongepast gedrag, omdat de richtlijnen niet duidelijk zijn (denk daarbij aan de voetbalkantine, het verjaardagsfeestje of een docentenkamer), kan iemand toch racistisch gedrag vertonen.

Bij de leerling/ student kan 'stereotype dreiging' (stereotype threat) zich voordoen. Stereotype dreiging gaat over het risico van bevestiging van negatieve stereotypen die horen bij de raciale, etnische, geslachts- of culturele groep waar een individu toe behoort. In bepaald onderzoek stelt men dat de niet-westerse leerling met kenmerken van hoogbegaafdheid extra last van stereotype dreiging kan hebben. De reden hiervoor is dat stereotype dreiging niet alleen als gevolg kan hebben dat leerlingen zwaar gaan onderpresteren, maar dat dit ook effect kan hebben op psychologisch vlak (Blaas, 2014). Het besef dat de mogelijke ontwikkeling en het benutten van hun gaven en talenten worden gematigd door hun ras/etnische socialisatie en ervaringen en het voortdurend verwerken van beslissingen en cognities moeten m.b.t. de stereotype dreiging, kunnen spanning en stress of een gevoel van onveiligheid veroorzaken.

In alle bovengenoemde situaties gaan leerlingen gebukt onder vooringenomenheid en negatieve stereotypen, die hen op verschillende manieren ervan weerhoudt om hun hoge ontwikkelingspotentieel te benutten. De rol van de docent hierin blijkt significant en kan, mits de

³ Groep docenten binnen de groepsdynamiek van een toxisch team, die zich vooral richt op het beschermen van de status quo belangen en waarbij het hogere doel van kansgelijkheid voor alle leerlingen ontbreekt.

docent goed geëquipeerd is met kennis en vaardigheden, een deel van de oplossing zijn voor het probleem.

2 Het Mattheus-effect

Als tweede mechanisme bespreken we het **Mattheus-effect**, dat in het verlengde ligt van het Pygmalion-effect. Het is gebaseerd op een vers in de parabel van de talenten in het evangelie volgens Mattheüs, 25:29.[1]: 'Wie al veel heeft, zal meer krijgen en overvloedig hebben en wie niet heeft, zal ontnomen worden zelfs wat hij al heeft'. Merton beschreef (in zijn werk uit 1968) dat bekende wetenschappers, in vergelijking met relatief onbekende wetenschappers meer credits kregen, zelfs als het werk kwalitatief even goed is. Ook wordt een wetenschappelijke blijk van erkenning vaker en sneller gegeven aan de oudste (bekendste) wetenschapper van een projectteam, dan aan de jongere (onbekendere) teamleden, zelfs als zij meer of al het werk hebben gedaan. Deze theorie werd daarna opgenomen in verschillende wetenschappelijke gebieden, zo ook in de pedagogiek.

De link met het Pygmalion effect is de volgende. Als de docent de leerling vanuit hoge verwachtingen benadert en de selffulfilling prophecy in werking treedt, dan zal de leerling onder de invloed van de positieve verwachtingen van de docent bevestigd worden in het eigen kunnen. De leerling zal uitdrukking kunnen geven aan de hoge positieve verwachting van de docent, wiens verwachting van de leerling weer wordt bevestigd. Het Pygmalion-effect vloeit over in het Mattheus-effect; de leerling die voldoet aan de positieve verwachtingen van de docent krijgt meer.

Sociale codes verschillende leefwerelden

Als een docent waarde hecht aan sociale mobiliteit en deze door middel van onderwijs wil bevorderen ten behoeve van kansengelijkheid, kan er een mismatch ontstaan als de docent dit doet vanuit de eigen sociale codes. Een docent die zelf is grootgebracht met sociale codes uit de middenklasse, zal een middenklasse leefstijl representeren en een feminiene schoolcultuur, welke kunnen verschillen met de thuis- en/of peercultuur (bijv. straatcultuur) van de leerling met een niet-westerse achtergrond uit een lage sociale klasse. De betreffende leerling die niet kan code-switchen tussen deze leefwerelden, wordt door de docent niet of moeilijker gesignaleerd voor extra ondersteuning of aandacht, omdat de leerling niet het juiste gedrag vertoont, of in ieder geval niet het gedrag dat de docent vanuit zijn eigen codes en schoolse codes herkent. Een leerling die wel uit eenzelfde sociale milieu komt als de docent, kan wel het juiste gedrag vertonen en daardoor wel rekenen op steun of aandacht van de docent. De leerling die al veel heeft in termen van toegang tot hulpbronnen zoals taal, bijles, emotionele support, etc., krijgt dus nog meer; het Mattheus-effect.

Relatieve deprivatie

De leerling die zowel een niet-westerse achtergrond heeft als kenmerken van hoogbegaafdheid, kan in de perceptie van deze situatie vervolgens een gevoel van relatieve deprivatie ervaren. Het concept van relatieve deprivatie verwijst naar de perceptie van een individu of groepen dat zij benadeeld worden of verstoken van middelen, kansen of sociale status, in vergelijking met anderen in hun samenleving. Dit gevoel zou nog eens versterkt kunnen worden doordat in de klinische praktijkervaring wordt gezien dat leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid een groter gevoel van rechtvaardigheid kunnen hebben dan hun leeftijdsgenoten. Het gevoel benadeeld te worden kan vervolgens een negatieve impact hebben op het gedrag van de betreffende leerling in de klas.

El Hadioui beschrijft de klas als 'mini-samenleving', waarbij de docent de leider is van deze mini-samenleving. Dit benadrukt de rol en de impact van de docent. De ervaring van relatieve deprivatie kan o.a. resulteren in depressie, boosheid en verzet. Daarom is het belangrijk dat de docent alert is

op het mechanisme van het Mattheus-effect en het gevoel van relatieve deprivatie bij een leerling met niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid. Verder is het van belang dat de docent zich er bewust van is en blijft dat de eigen perceptie ook beïnvloed kan worden. Bijvoorbeeld door het negatieve gedrag dat de leerling kan gaan vertonen (n.a.v. de relatieve deprivatie ervaring als gevolg van het Mattheus-effect) en zo het Mattheus-effect in stand kan houden.

3 Sense-of-belonging

Het derde en laatste mechanisme om kansenongelijkheid tegen te gaan voor leerlingen met een niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid, is '**Sense-of-Belonging**'. Bij de Efficacy theorie versterkt een sterke Collective teacher-efficacy de Teacher-efficacy en die weer de Student-efficacy. Voor het mechanisme van Sense-of-belonging is geen wetenschappelijk bewijs dat er een verband is tussen de Sense-of-belonging van docenten en die van leerlingen. Maar er is wel wetenschappelijk bewijs dat de docent in zijn *handelen* wel belangrijk kan zijn voor de Sense-of-belonging van de leerling.

In het Nederlands betekent sense of belonging een gevoel van verbondenheid en erbij horen. Psychologen Roy Baumeister en Mark Leary geven in hun onderzoek uit 1995 aan dat het belangrijk is voor het mentale en fysieke welzijn van individuen om het gevoel te hebben dat men ergens bij hoort. Het bevredigen van deze drang [om erbij te horen] bestaat uit twee criteria: ten eerste is er behoefte aan frequente affectief prettige interacties met een paar mensen, en ten tweede moeten deze interacties plaatsvinden in de context van een temporeel stabiel en duurzaam raamwerk van affectieve zorg voor elkaars welzijn.

Inclusieve didactiek

In een klassensetting zou dit betekenen dat de docent ervoor zorgt dat de leerling zich onderdeel voelt van het geheel. Dat geldt ook voor het onderwijskundige deel. Denk daarbij aan het didactisch centraal stellen van de buitenschoolse belevingswereld van de leerling. Uit onderzoek blijkt dat dit leidt tot een gevoel van inclusie. De docent kan ook de Sense-of-belonging vergroten door het inzetten van didactische werkvormen die gericht zijn op samenwerken en samen leren. Een extra voordeel van het inzetten van inclusieve didactiek is dat dat mastery experiences (meesterschap ervaring), vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen), social persuasion (sociale overtuiging) en physiological affect/arousal (fysiologisch affect/ opwindings) kan plaatsvinden, welke weer leiden tot een sterke Self-/ Student-efficacy en betere (leer)resultaten. Wel moeten docenten aandacht houden voor het niveau van de inhoud, omdat een leerling met kenmerken van hoogbegaafdheid een betekenisvolle en uitdagende leeromgeving nodig heeft om niet gedemotiveerd te raken.

Inclusie kan door de docent ook worden bevorderd, door de leerling te helpen met 'code-switchen'. Als de leefwereld thuis en buiten (de buitenschoolse leefwereld) van de leerling qua sociale codes veel afwijken van de schoolse leefwereld en de daarmee verbonden codes, kan dat een enorme uitdaging zijn. De docent kan helpen bij het ontwikkelen van verschillende vaardigheden en attitudes om te kunnen switchen tussen deze verschillende leefwerelden. Dit heeft als mogelijk gevolg dat de leerling een gevoel van 'erbij horen' ervaart.

Sociale pijn

Het is een universele menselijke psychologische basisbehoefte om ergens bij te willen horen. Op het moment dat dit niet lukt kan er 'sociale pijn' ontstaan. De wetenschappers Naomi Eisenberger en Matthew Lieberman omschrijven sociale pijn in hun werk 'Why rejection hurts: a common neural alarm system for physical and social pain' uit 2004 als een pijnlijke ervaring die voortkomt uit de

perceptie van daadwerkelijke of mogelijke psychologische afstand tot naaste anderen of een sociale groep.

Door bepaalde asynchrone ontwikkelingen bij hoogbegaafde leerlingen, kan het gebeuren dat zij op een negatieve manier opvallen bij hun docent en/of klasgenoten, waardoor zij als buitenbeentje kunnen worden behandeld. Hersenonderzoek wijst uit dat de prefrontale cortex, waar de oordeelsfuncties zich bevinden, zich langzamer ontwikkelt bij hoogbegaafde kinderen dan bij andere kinderen. Dit kan tot gevolg hebben dat er een gat zit tussen het vermogen om te oordelen en de intelligentie, welke zichtbaar kan worden in o.a. interpersoonlijke vaardigheden met betrekking tot bijvoorbeeld omgangsregels of ongeschreven regels. Wat betreft omgangsregels kan dit zich uiten in (ongevraagd) eerlijk vertellen wat je van iets of iemand vindt, ook als dit negatief is. Bij ongeschreven regels kan dit zich bijvoorbeeld voor doen bij kledingcodes; een kind komt, op een reguliere schooldag, in zijn tovenaarskostuum naar school. Zoals hierboven al aangegeven, zou dit kind op een negatieve manier kunnen opvallen bij de naaste anderen of sociale groep, met als mogelijk gevolg dat het erbuiten valt.

Conclusie

Kansenongelijkheid in het onderwijs is een ingewikkeld en groot probleem. Leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid én een niet-westerse achtergrond hebben een grote kans hiermee in de klas te maken te krijgen. Dit heeft negatieve gevolgen voor het benutten van hun hoge ontwikkelingspotentieel en hun sociaal-emotionele welbevinden. Docenten zijn in de klas verantwoordelijk voor het overdragen van kennis en vaardigheden. Zij hebben als leider van deze 'mini-samenleving' grote impact op de ontwikkeling van de leerling en kunnen vanuit hun rol het verschil maken. Kennis en inzicht bij docenten rond het onderwerp kansenongelijkheid en de mechanismen die hierin een rol spelen, kunnen daarmee zorgen dat deze leerlingen passend onderwijs krijgen, hun ontwikkelingspotentieel benutten en een waardevolle deelnemer kunnen worden van de maatschappij. De drie mechanismen die hier in de klas toe kunnen doen zijn: het Pygmalion-effect, het Mattheus-effect en Sense-of-belonging. Deze mechanismen beschrijven de nadelige manieren waarop de docent zou kunnen handelen ten aanzien van een leerling met kenmerken van hoogbegaafdheid en een niet-westerse achtergrond. De mechanismen staan niet elk op zichzelf, zij zijn met elkaar verbonden door o.a. oorzaak en gevolg. Zo kan bijvoorbeeld het Pygmalion-effect ervoor zorgen dat er een Mattheus-effect optreedt of dat beiden tot gevolg hebben dat de Sense-of-belonging in het gedrang komt. Deze drie mechanismen zijn onlosmakelijk verbonden met kansen(on)gelijkheid in de klas en met elkaar, waarbij de docent een sleutelrol kan spelen.

Als het op impliciete kennis (tacit knowledge) aankomt, betekent dat concreet voor de praktijk dat men moet oppassen voor de eventuele vooringenomenheid die een docent zou kunnen hebben ten aanzien van leerlingen met een niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid. Om die reden is inzetten op expliciete kennis en vaardigheden van belang. Professionaliseren op dit gebied is daarom aan te raden. Hierdoor kan de docent ook groeien in zijn docent-effectiviteit (teacher-efficacy) en het geloof in eigen kunnen. Dit heeft weer een positieve impact op de student-efficacy, waardoor het welbevinden en de (leer)resultaten van de betreffende leerlingen kunnen toenemen. In de praktijk zal ook bewustwording bij de docent van de verschillende vooroordelen en stereotypen die leiden tot ongelijkheid en sociaal-emotionele problematiek bij de betreffende leerlingen en de inzet van inclusieve didactiek, de kans op sociale pijn kunnen verkleinen en het gevoel van erbij horen (sense-of-belonging) kunnen vergroten.

Voor het theoretisch kader was het onvermijdelijk om onderzoek ouder dan 10 jaar te gebruiken. Om de simpele reden dat er nog relatief weinig onderzoek is gedaan naar kansenongelijkheid bij leerlingen met een niet-westerse achtergrond en kenmerken van hoogbegaafdheid. Het is nodig om meer onderzoek te verrichten op dit gebied op microniveau (in de klas), om de betreffende doelgroep en diens (leer)behoeften nog beter in beeld te brengen. Professionals die direct impact hebben op het welzijn en het benutten van het hoge ontwikkelingspotentieel van deze leerlingen, kunnen met theorie en praktische handvatten kennis en inzicht krijgen in de eigen rol.

De informatie in het theoretisch kader, en daarmee ook deze publieksversie, is niet alomvattend en zeker niet volledig, maar geeft een aanzet om bepaalde thema's voor het voetlicht te brengen. Dit helpt om bewustwording te creëren en vervolgens in educatief materiaal en bijvoorbeeld een folder/ infographic om te zetten. Dit kan dienen als inspiratie kennisdeling.