

Onderwijs en sociale ongelijkheid

Denessen, E.J.P.G.

2024, Lecture

Version of the following full text: Publisher's version

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/2066/303974>

Download date: 2026-06-04

Note:

To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Inaugurele rede

Onderwijs en sociale ongelijkheid

INAUGURELE REDE DOOR PROF. DR. EDDIE DENESSEN

Radboud Universiteit



Inaugurele rede prof. dr. Eddie Denessen



Onderwijs en sociale ongelijkheid zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Onderwijs selecteert leerlingen voor posities in een ongelijke samenleving en speelt een rol in de rechtvaardiging

van sociale ongelijkheid. Voor een eerlijk en rechtvaardig onderwijssysteem is het dan wel belangrijk dat alle leerlingen gelijke kansen krijgen in het onderwijs.

In deze oratie analyseert Eddie Denessen de relatie tussen onderwijs en sociale ongelijkheid. Hij laat zien hoe ongelijkheid in de samenleving doorwerkt in het onderwijs en hoe het onderwijs van invloed is op de ongelijkheid in de samenleving. Daarnaast plaatst hij kanttekeningen bij het huidige onderwijssysteem door stil te staan bij verschillende visies op de functies en doelen van het onderwijs.

Onderzoek naar kansenongelijkheid in het onderwijs laat zien dat de leermogelijkheden die leerlingen geboden worden niet eerlijk verdeeld zijn en dat er op allerlei fronten, zowel binnen

als buiten de school, maatregelen nodig zijn om het probleem van kansenongelijkheid aan te pakken. Dat vergt heldere doelen en daarbij passende maatregelen. Om de bestaande begripsverwarring omtrent gelijke kansen te voorkomen, introduceert Eddie Denessen de termen loopbaankansen en ontwikkelkansen.

Eddie Denessen (Tegelen, 1970) is hoogleraar Onderwijs en sociale ongelijkheid aan de Radboud Universiteit. Hij doet onderzoek naar kansenongelijkheid in het onderwijs, leraarverwachtingen, en selectie en differentiatie. In zijn onderzoek hanteert hij een multidisciplinaire visie op onderwijs, met een nadruk op de maatschappelijke gevolgen van het onderwijs. In 2021 heeft hij als tijdelijk lid van de Onderwijsraad meegeschreven aan het Onderwijsraad-advies "Later selecteren, beter differentiëren".

Eddie Denessen is voorzitter van de divisie Onderwijs en Samenleving van de Vereniging voor Onderwijs Research en voorzitter van de stuurgroep van het European Research Network About Parents and Education (ERNAPE). Hij is momenteel voorzitter van het R&D-programma Onderwijsachterstanden van NRO en lid van de expertgroep van de Gelijke Kansen Alliantie.

ONDERWIJS EN SOCIALE ONGELIJKHEID

Onderwijs en sociale ongelijkheid

Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar Onderwijs en sociale ongelijkheid aan de Faculteit der Sociale Wetenschappen van de Radboud Universiteit op vrijdag 8 maart 2024

door prof. dr. Eddie Denessen

Opmaak en productie: Radboud Universiteit

Fotografie omslag: Dick van Aalst

© Prof. dr. Eddie Denessen, Nijmegen, 2024

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt middels druk, fotokopie, microfilm, geluidsband of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de copyrighthouder.

*Mevrouw de rector magnificus¹,
Beste studenten, familie, vrienden en collega's,*

Toen ik in 1988 hier aan de Katholieke Universiteit Nijmegen startte met de opleiding Pedagogiek, werd ik gegrepen door de colleges over selectie en reproductie van maatschappelijke ongelijkheid van Anton Wesselingh en Peter van der Kley. Ik kwam uit een arbeiderswijk in Reuver; mijn vader werkte als dakpannensorteerder in een fabriek in Belfeld en mijn moeder werkte in een slagerij in Tegelen. Studeren was in onze directe omgeving ongewoon en de universiteit was iets heel abstracts en onbekends. De overstap naar de universiteit was voor mij wat onwennig, ik had in het eerste jaar moeite om mijn draai te vinden. Ik haalde veel onvoldoendes en te weinig tentamens. Dat is later goed gekomen.

De colleges van Anton Wesselingh en Peter van der Kley troffen mij persoonlijk, omdat ik leerde dat het voor kinderen uit arbeidersgezinnen niet zo vanzelfsprekend is om naar de universiteit te gaan als voor kinderen van hoogopgeleide ouders. Dat kinderen uit arbeidersgezinnen naar de universiteit gaan is geen uitzondering – veel van mijn studiegenoten uit die tijd hebben een vergelijkbare achtergrond – maar het aandeel arbeiderskinderen op de universiteit was relatief laag en dat is het nog steeds.

Getuigenissen van zogenoemde eerste-generatiestudenten (dat zijn studenten van wie de ouders of grootouders geen hoger onderwijs hebben afgerond) zijn er te over, bijvoorbeeld van Frans Leijnse, Milio van der Kamp en Ron Meijer in Nederland en van beroemde Franse schrijvers als Didier Eribon en Edouard Louis. Deze getuigenissen hebben gemeen dat het voor kinderen uit arbeidersgezinnen extra moeilijk is om in het hoger onderwijs terecht te komen; ze hebben te maken met lage ambities en verwachtingen thuis en op school, ze moeten vaak meer laten zien dan andere leerlingen om hun capaciteiten te bewijzen en ze moeten zich in het hoger onderwijs aanpassen aan een vreemde cultuur, waar andere sociale en culturele normen en waarden gelden. De verhalen van eerste-generatiestudenten laten zien dat het onderwijs wel kán bijdragen aan de emancipatie van groepen in de samenleving, maar dat dat niet vanzelf gaat.

De colleges die ik eind jaren tachtig zelf volgde over de ongelijkheid van kansen in het onderwijs geef ik op dit moment zelf, met grotendeels dezelfde verklaringen en uitkomsten. Er is in de afgelopen veertig jaar wat dat betreft niet zo veel veranderd.

¹ Ik dank Floris Burgers en Lonke Mulders voor het meelesen en becommentariëren van een eerdere versie van deze rede.

Ongelijke kansen in het onderwijs

‘In de rijkste landen van de wereld doen sommige kinderen het slechter op school dan andere, vanwege omstandigheden waar zij geen invloed op hebben, zoals de plek waar ze zijn geboren, de taal die ze spreken of het beroep van hun ouders. Deze kinderen beginnen in het onderwijs met een achterstand en kunnen verder achterlopen als het onderwijsbeleid en de praktijk van het onderwijs de kloof tussen hen en hun leeftijdgenoten vergroten en niet kleiner maken ... Deze ongelijkheden zijn onrechtvaardig.’

Dit citaat komt uit het rapport ‘An unfair start’ van de Unesco (2018, p. 5). Het is een conclusie op basis van internationaal onderzoek naar de schoolloopbanen van leerlingen in 41 landen. Deze uitspraak raakt de kern van het thema onderwijs en sociale ongelijkheid.

Sociale ongelijkheid heeft gevolgen voor de onderwijskansen van kinderen. Kinderen die in minder gunstige omstandigheden opgroeien krijgen minder kansen in het onderwijs, waardoor ze later meer kans hebben op een ongunstige maatschappelijke positie. Zo reproduceert het onderwijs de ongelijkheid in de samenleving.

Dit citaat raakt ook aan de vraag wat we eerlijk en rechtvaardig vinden. Als de kansen van kinderen afhankelijk zijn van hun sociale achtergrond, wordt dit oneerlijk en onrechtvaardig gevonden, omdat kinderen dan worden afgerekend op factoren waar zij niets aan kunnen doen.

Kansenongelijkheid is al decennialang een van de meest besproken problemen in het onderwijs.

Deze oratie gaat over de relatie tussen onderwijs en sociale ongelijkheid. Ik zal laten zien hoe ongelijkheid in de samenleving doorwerkt in het onderwijs en hoe het onderwijs doorwerkt in de ongelijkheid in de samenleving. Daarnaast zal ik laten zien hoe onderzoek, beleid en de praktijk van het onderwijs een gezamenlijke morele opdracht hebben om dit probleem aan te pakken en dat daarvoor een constructieve samenwerking tussen onderzoekers, beleidsmakers en onderwijsprofessionals nodig is.

Sociale ongelijkheid

Laten we eerst stilstaan bij sociale ongelijkheid. Waar hebben we het over.

Elke samenleving, maar vooral de westerse kapitalistische samenleving, is onvermijdelijk ongelijk (Ranaldi & Milanovic, 2021; Vrooman et al., 2023). Inwoners van Nederland verschillen van elkaar in financieel opzicht – er zijn verschillen in inkomen en vermogen – en ook in andere opzichten, bijvoorbeeld wat betreft hun opleidingsniveau, kwaliteit van leven, leefstijl, geluk en vitaliteit.

Deze verschillen zijn niet waardevrij, maar hebben economische en sociale gevolgen en duiden daarmee op sociale ongelijkheid (Bourdieu, 1979). Mensen kunnen worden geordend

naar deze verschillen, bijvoorbeeld in hogere en lagere inkomensgroepen of naar de mate waarin ze zich gelukkig voelen of gezond zijn.

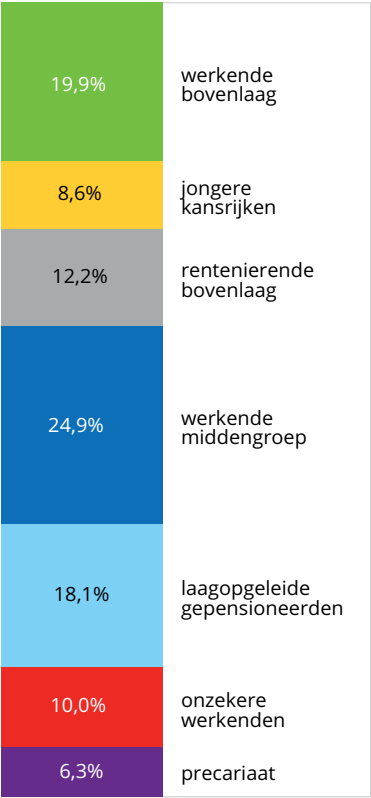
In 2023 hebben onderzoekers van het Sociaal en Cultureel Planbureau een analyse gemaakt van sociale verschillen in Nederland (Vrooman et al., 2023). Gebaseerd op onder andere de kapitaaltheorie van de Franse socioloog Pierre Bourdieu onderzochten de onderzoekers vier vormen van kapitaal:

- het economisch kapitaal (o.a. beroep, inkomen en vermogen);
- het cultureel kapitaal (o.a. cultuurparticipatie, digitale vaardigheden en taalvaardigheid);
- het sociaal kapitaal (o.a. sociale contacten en een invloedrijk sociaal netwerk); en
- het persoonskapitaal (o.a. gezondheid, zelfvertrouwen en Body Mass Index, BMI).

De onderzoekers kwamen op basis van deze vier kapita Alvormen tot een ordening van de Nederlandse bevolking in zeven sociale klassen (Figuur 1). Bovenaan staat de werkende bovenlaag. Daarin zit de 20 procent Nederlanders met het meeste kapitaal. De klassen lopen naar beneden af met achtereenvolgens de jongere kansrijken, de rentenierende bovenlaag, de werkende middengroep, de laagopgeleide gepensioneerden, de onzekere werkenden en onderaan het precariaat (SCP, 2023). Het precariaat is de laagste klasse. Deze klasse bestaat uit iets meer dan 6 procent van de Nederlanders die langdurig uitkeringsafhankelijk zijn, weinig vermogen bezitten en/of gemiddeld genomen ontevreden zijn met hun leven.

De Nederlandse samenleving is geen gesloten standenmaatschappij. De sociale klasse waarin mensen zich bevinden wordt niet vergeven bij de geboorte, maar verworven gedurende de loopbaan met kwalificaties, competenties en diploma's (De Graaf & Flap, 1988). We noemen dit een *meritocratie*, een samenleving die is geordend naar verdiensten (Young, 1958). We verdienen een maatschappelijke positie met onze aanleg of capaciteiten en de geleverde inzet op school, met diploma's als resultaat. Diploma's geven toegang tot beroepen met een bepaald inkomen en tot bepaalde sociale netwerken. Naarmate diploma's belangrijker zijn

Figuur 1. Aandeel van de volwassen bevolking in zeven sociale klassen 2019/2020 (in percentages)
(Bron: Vrooman et al., 2023, p. 30).



voor de sociale klasse van een persoon, is het voor een rooskleurige toekomst belangrijker om een goede opleiding af te ronden.

De bestaande sociale verschillen tussen mensen met verschillende opleidingsniveaus laten zien welke belangrijke rol onderwijs speelt in de sociale ongelijkheid in onze samenleving. Mensen met een hbo- of universitaire opleiding hadden het afgelopen jaar een gemiddeld persoonlijk inkomen van 66.500 euro. Dat is aanzienlijk meer dan mensen met een mbo-opleiding (niveau 2, 3 of 4). Zij verdienden gemiddeld 48.200 euro. Mensen met weinig opleiding, mbo niveau 1 of lager, verdienden gemiddeld 39.300 euro (CBS, 2023).

Ook leven hoogopgeleiden gemiddeld langer dan laagopgeleiden (voor de periode 2017-2020 was het verschil in levensverwachting tussen hoogopgeleide en laagopgeleide mannen 5,8 jaar en tussen hoogopgeleide en laagopgeleide vrouwen 4,3 jaar²).

Voor de ongelijkheid in welvaart en welzijn is het opleidingsniveau van groot belang, omdat dit voor een belangrijk deel bepaalt tot welke sociale klasse iemand behoort. De werkende bovenlaag, de jongere kansrijken en de rentenierende bovenlaag hebben de hoogste diploma's; de laagopgeleide gepensioneerden, de onzekere werkenden en het precariaat hebben de laagste diploma's of geen enkel diploma.

Onderwijs als rechtvaardiging van sociale ongelijkheid

In de onderwijssociologie worden twee functies van het onderwijs onderscheiden die van belang zijn voor de relatie tussen onderwijs en sociale ongelijkheid (Peschar & Wesselingh, 2001). Een eerste is de *legitimatiefunctie*. Met de legitimatiefunctie wordt bedoeld dat onderwijs zorgt voor een rechtvaardiging van verschillen in de samenleving. Sociale verschillen die het resultaat zijn van de eigen verdienste vinden we eerlijker dan verschillen die vanaf de geboorte vastliggen. In een meritocratie zijn verschillen te rechtvaardigen, zolang ze tot stand komen door individuele verschillen in capaciteiten en inzet en niet door andere factoren, zoals waar je bent geboren, wat je ouders doen of in welke buurt je opgroeit. Behaalde diploma's worden gezien als indicatie van capaciteiten en inzet en legitimeren daardoor verschillen tussen mensen in een meritocratische samenleving

Een tweede functie is de *selectiefunctie*. Onderwijs selecteert leerlingen voor onderwijstypen die voorbereiden op een diploma, vervolgonderwijs en een overgang naar de arbeidsmarkt. Een belangrijk selectiemoment is de overgang van het basis- naar het voortgezet onderwijs. Als leerlingen na het basisonderwijs doorstromen naar praktijkonderwijs, vmbo, havo of vwo heeft dat gevolgen voor welk diploma ze later behalen en vervolgens voor hun positie op de maatschappelijke ladder. Onderwijssociologen spreken van de sleutelmacht van het

² <https://www.vzinfo.nl/gezonde-levensverwachting/opleiding>

onderwijs. Onderwijs is bepalend voor het verwerven van een positie op de arbeidsmarkt en voor de inkomensverschillen die daarvan het gevolg zijn (Peschar & Wesselingh, 2001).

De twee functies, legitimatie en selectie, werken op elkaar in. Voor de legitimatie van ongelijkheid is een eerlijke selectie nodig. Als het onderwijs een rechtvaardiging wil zijn voor sociale ongelijkheid zal het gelijke kansen op het behalen van diploma's moeten bieden en leerlingen op een eerlijke manier voor verschillende onderwijsroutes moeten selecteren. Dit is een belangrijke voorwaarde voor een goed functionerende meritocratie.

Kansenongelijkheid

Maar de meritocratie werkt niet naar behoren. Welke kwalificaties, competenties en diploma's mensen verwerven wordt niet alleen bepaald door individuele capaciteiten en inzet, maar ook door sociale-achtergrondkenmerken en kenmerken van het onderwijs. Het beroep, de opleiding en het inkomen van ouders, de wijk waarin kinderen opgroeien en de school waar kinderen naartoe gaan, zijn significante voorspellers voor hun schoolsucces. En die staan een eerlijke selectie in de weg.

Onderwijsonderzoek wijst al sinds de jaren zestig op ongelijke kansen in het onderwijs. Klassieke studies in die tijd, zoals het Coleman Report in de Verenigde Staten (Coleman et al., 1966) en het Talentenproject van Van Heek et al. (1968) in Nederland, lieten zien dat kinderen uit lagere sociaal-economische milieus en cultureel-etnische minderheidsgroepen minder kansen krijgen in het onderwijs. De schoolloopbanen van deze kinderen bleven ver achter bij die van hun leeftijdgenoten uit de hogere klassen en leeftijdgenoten die tot de etnische meerderheid behoorden. Deze studies wezen op een reproductiemechanisme. Als de kansen van kinderen in het onderwijs bepaald worden door de sociaal-economische status van hun ouders of hun cultureel-etnische achtergrond vindt er een reproductie van ongelijkheid plaats: de sociale ongelijkheid binnen de ene generatie wordt naar de volgende generatie gereproduceerd. De appel valt niet ver van de boom.

Explosie van aandacht voor kansenongelijkheid

Sinds de eerste studies naar ongelijke kansen in het onderwijs is dit thema continu onderwerp van aandacht geweest in het onderwijsbeleid en -onderzoek. Vanaf de jaren zeventig voert de overheid onderwijsachterstandenbeleid (Driessen, 2022). Scholen met veel leerlingen uit de lagere sociale klassen krijgen extra geld om de kansen van deze leerlingen te vergroten en gemeenten krijgen extra geld voor voor- en vroegschoolse educatie om de achterstanden van kinderen te verkleinen.

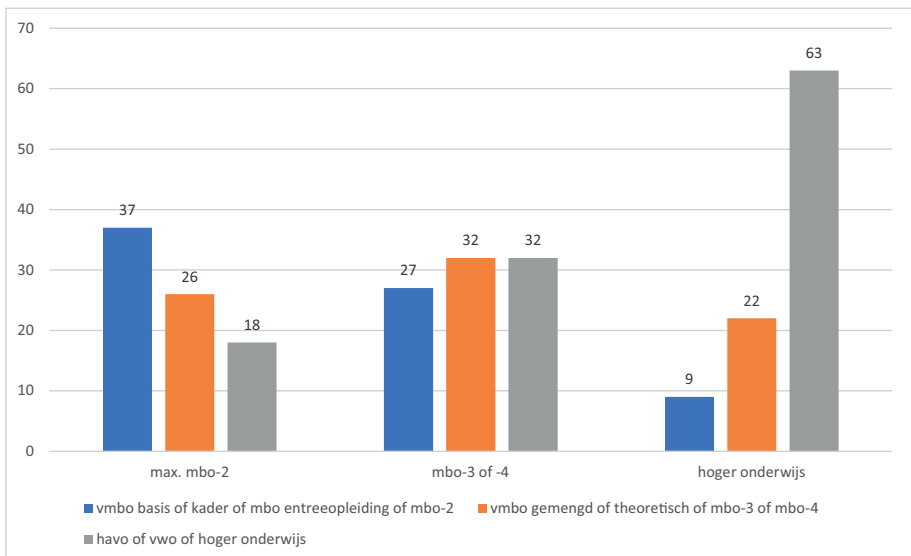
Vanaf de start van het onderwijsachterstandenbeleid doen onderwijsonderzoekers onderzoek naar de effecten daarvan, vaak met teleurstellende resultaten (Driessen, 2022). Het wegwerken

van onderwijsachterstanden is moeilijk. Kansenongelijkheid is een structureel probleem dat niet gemakkelijk kan worden opgelost met financiële middelen (Driessen, 2022).

Sinds 2016 is de aandacht voor kansenongelijkheid enorm toegenomen. Aanjager van deze aandacht was het rapport van de Onderwijsinspectie (2016) over het schooljaar 2014-2015. De inspectie analyseerde de schoolloopbanen in het voortgezet onderwijs van kinderen van hoogopgeleide en laagopgeleide ouders. Uit deze analyses bleek dat kinderen met dezelfde schooladviezen in groep 8 verschillende kansen hebben in het voortgezet onderwijs. Kinderen van hoogopgeleide ouders hadden een grotere kans om na het basisonderwijs naar het vwo te gaan en later door te stromen naar hbo of universiteit dan kinderen van laagopgeleide ouders.

Figuur 2 toont recentere cijfers, uit de periode 2018-2020, met de percentages leerlingen in verschillende schoolsoorten uitgesplitst naar het opleidingsniveau van hun ouders. 63 procent van de kinderen van ouders die hoger onderwijs hebben afgerond gaat naar de havo, het vwo of het hoger onderwijs. Van ouders met mbo-niveau 3 of 4 is dat 32 procent en van ouders met maximaal mbo-niveau 2 is dat 18 procent. Kinderen van ouders die hoger onderwijs hebben afgerond komen nauwelijks terecht in vmbo-basis, vmbo-kader of mbo-niveau 1 (entreeopleiding) of 2 (9 procent). Uit deze cijfers blijkt wederom een reproductie-effect. Het opleidingsniveau van kinderen hangt samen met dat van hun ouders.

Figuur 2. Onderwijssoort van leerlingen (15-17 jaar) naar opleidingsniveau ouders (2018-2020) (Bron: CBS³).



³ <https://www.cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2021/49/onderwijssoort-naar-opleidingsniveau-ouders-2018-2020>

Het onderwijsverslag 2014-2015 van de Inspectie van het Onderwijs heeft veel impact gehad op de politiek, het onderwijs en het onderwijsonderzoek.

De politiek heeft het probleem van kansenongelijkheid opnieuw hoog op de politieke agenda gezet. In oktober 2016 hebben de toenmalige minister van OCW Jet Bussemaker en staatssecretaris Sander Dekker een actieplan naar de Tweede Kamer gestuurd⁴, waarin ze aandacht vragen voor de kansenongelijkheid in het onderwijs. Toen werd ook de Gelijke Kansen Alliantie gelanceerd. De Gelijke Kansen Alliantie is opgezet als een open netwerk van professionals binnen en buiten het onderwijs om een landelijke beweging te vormen voor gelijke kansen in het onderwijs. Inmiddels zijn meer dan 100 gemeenten aangesloten bij de Gelijke Kansen Alliantie⁵.

Ook het onderwijs zelf heeft het probleem van kansenongelijkheid sterker op de agenda gezet. Het streven naar gelijke kansen is expliciet opgenomen in de visies van de PO-Raad en de VO-Raad en ook schoolbesturen en scholen in het basis- en voortgezet onderwijs hebben het streven naar gelijke kansen in hun schoolvisies opgenomen. Onderzoekers naar onderwijsongelijkheid zijn tegenwoordig veelgevraagde sprekers op studiedagen en praktijkconferenties van schoolbesturen en netwerkorganisaties. Ik zou er in deze tijden goed van kunnen leven.

En ook in het onderwijsonderzoek is de aandacht voor kansenongelijkheid toegenomen. De afgelopen tien jaar hebben wetenschappers veel geschreven over kansenongelijkheid in het onderwijs (Elffers, 2023) en is er veel geld beschikbaar gesteld voor onderzoek. Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO), dat onderwijsonderzoek in Nederland coördineert en financiert, heeft in 2019 het programma Onderwijskansen gestart (NRO, z.d.). In dit programma worden onderzoeken uitgevoerd naar kansenongelijkheid, wordt geïnvesteerd in werkplaatsen Onderwijskansen, waarin schoolbesturen, onderzoekers en lerarenopleidingen samenwerken aan gelijke kansen, en wordt wetenschappelijke kennis met de praktijk gedeeld via het kennisplein Onderwijskennis.⁶

Streven naar een beter functionerende meritocratie?

Ondanks al het onderzoek en de aandacht voor ongelijke kansen in het onderwijs, blijft het probleem onverminderd groot. Analyses van de schoolloopbanen van leerlingen uit verschillende sociale klassen wijzen iedere keer weer op hetzelfde resultaat: de schoolloopbanen van leerlingen worden sterk beïnvloed door het sociale milieu waarin ze opgroeien (Driessen, 2022). Desondanks blijft de roep om een eerlijker onderwijssysteem groot. De huidige ongelijkheid van kansen is onacceptabel en de onderwijswetenschappen,

⁴ Kamerstuk 34550-VIII nr. 16

⁵ <https://www.gelijke-kansen.nl/>

⁶ <https://www.onderwijskennis.nl/onderwijskansen>

de politiek en de professionals in het onderwijs krijgen herhaaldelijk, vaak aangemoedigd met subsidies, de opdracht om meer werk te maken van gelijke kansen.

Omdat het probleem van kansenongelijkheid onlosmakelijk is verbonden met het meritocratische uitgangspunt dat we onze sociale klasse niet van onze ouders erven, maar moeten verdienen, is de opdracht voor eerlijk onderwijs er voornamelijk op gericht om de invloed van ouders op de diplomakansen van kinderen te verkleinen. Beleid en onderzoek moeten zich richten op interventies voor het verkleinen van achterstanden en het versterken van schoolloopbanen van leerlingen uit lagere sociale klassen.

Niet iedereen is echter gelukkig met de opdracht om te werken aan een goed functionerende meritocratie. Er worden geregeld kanttekeningen geplaatst bij het meritocratische maatschappijbeeld. Een meritocratie heeft bovendien uitwerkingen op het onderwijs die niet door iedereen als positief worden gezien. Vooral mensen die verschillende opvattingen hebben over de functies en doelen van het onderwijs kunnen zich niet goed vinden in een streven naar een goed functionerende meritocratie. Er zijn ten minste vier kanttekeningen te plaatsen.

Ten eerste is er kritiek op de meritocratische samenleving als maatschappelijk ideaal. Hoewel het bereiken van ongelijke maatschappelijke posities op basis van verworven kwalificaties eerlijker lijkt dan het doorgeven van ongelijkheid via geboorte in een standenmaatschappij, verschillen de opvattingen in de samenleving en in de wetenschap over het ideaal van de meritocratie (Mijs, 2021). Hoe eerlijk is het dat er ongelijkheid bestaat op basis van aanleg en inzet? Zijn grote inkomensverschillen op basis van opleiding gerechtvaardigd? Is het eerlijk als kinderen met minder cognitieve capaciteiten in een lagere sociale klasse terecht komen? Sluiten we daarmee deze kinderen niet onterecht uit van een rooskleurige toekomst? Deze kritiek raakt de legitimatiefunctie van het onderwijs. Naarmate de sociale verschillen tussen mensen met verschillende diploma's groter worden, wordt het moeilijker te geloven dat onderwijs zorgt voor een rechtvaardig ongelijke samenleving. Hoe eerlijk is het dat mensen met een hbo- of universitaire opleiding gemiddeld bijna twee keer zoveel verdienen als mensen met weinig opleiding? De afgelopen jaren is te merken dat de ongelijkheid van opleidingsniveaus voor groeiend ongemak zorgt bij het gebruik van termen als laagopgeleiden en hoogopgeleiden. Deze termen benadrukken de ongelijkwaardigheid van mensen en kunnen stigmatiserend werken. Door een aantal gemeenten en in de Tweede Kamer zijn de aanduidingen laagopgeleiden en hoogopgeleiden inmiddels taboe verklaard en geeft men de voorkeur aan alternatieve aanduidingen als praktisch en theoretisch opgeleiden. Hier spreekt een verlangen uit om onderwijsniveaus niet als ongelijk te waarderen, maar als gelijkwaardig te beschouwen.

Ten tweede verhoudt een nadruk op diplomakansen – wat inherent is aan een meritocratie – zich slecht met het streven naar een inclusieve en solidaire samenleving. In een onderwijssysteem waarin leerlingen worden geselecteerd op basis van hun geleverde

prestaties, ligt een nadruk op competitie tussen leerlingen en een onderlinge vergelijking. Zo'n systeem heeft winnaars en verliezers nodig (Labaree, 2010). In zijn boek *The Tyranny of Merit* waarschuwt de Amerikaanse politiek filosoof Michael Sandel voor meritocratische overmoed bij de winnaars. Hij ziet een groot risico in het feit dat mensen die succesvol zijn en op de hoogste treden van de maatschappelijke ladder staan dit zien als een vanzelfsprekend gevolg van hun eigen persoonlijke competenties en verdiensten en vergeten hoe belangrijk toevallige gelukkige omstandigheden zijn geweest voor hun succes (zie ook Mijs, 2021). Het gevolg daarvan is dat er weinig mededogen en solidariteit is met mensen die aan de onderkant van de maatschappelijke ladder terechtkomen. Zij hadden maar beter hun best moeten doen en harder moeten werken.

In de derde plaats zou een nadruk op diplomakansen leiden tot een eenzijdige focus op cognitieve prestaties en diploma's. Er is volgens critici te weinig ruimte voor bredere doelen van het onderwijs, zoals sociale, creatieve en persoonlijke ontwikkeling. Een nadruk op het belang van onderwijs voor het bereiken van een bepaalde sociale klasse maakt van het onderwijs iets functioneels, iets positioneels, terwijl onderwijs ook een intrinsieke waarde heeft; het draagt bij aan ontplooiing op veel meer ontwikkelingsgebieden, ook gebieden die niet meteen sociaal-economische gevolgen hebben (Hooge, Waslander, & Denessen, 2023). Bovendien is onderwijs niet alleen gericht op individuele prestatiedoelen, maar heeft het ook maatschappelijke doelen, zoals bijvoorbeeld duurzaamheid, een goed functionerende democratische rechtstaat en sociale cohesie. Deze doelen hebben in de huidige tijd alle aandacht nodig.

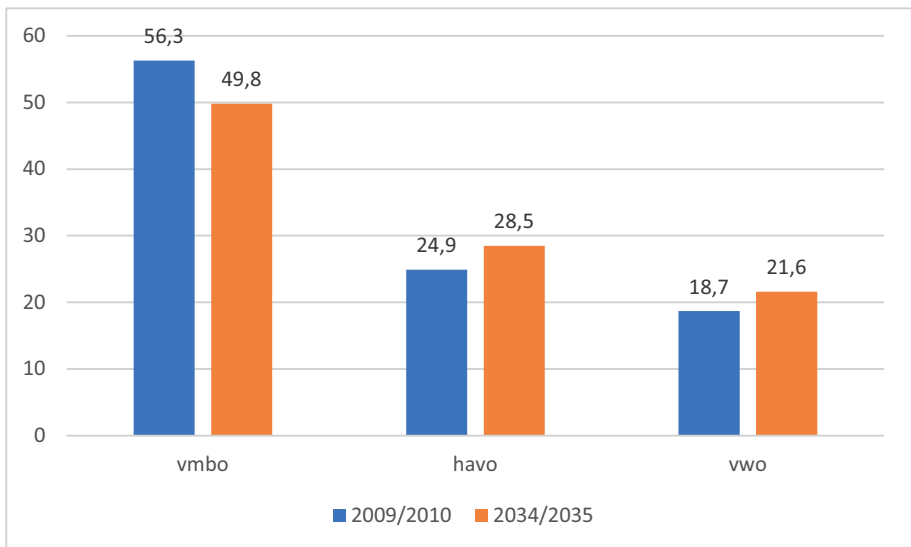
In de vierde plaats leidt een nadruk op diplomakansen tot druk. Deze druk is op verschillende plekken merkbaar: bij leerlingen en studenten, bij leraren en ouders, en in het stelsel. De prestatiedruk bij leerlingen en studenten is in de afgelopen twintig jaar toegenomen. Dat geldt vooral voor meisjes en voor leerlingen in het vwo (Cosma et al., 2022). Daarnaast zetten ouders druk op leraren voor een zo hoog mogelijk advies. Leraren ervaren vooral druk van hoogopgeleide ouders die een hoog basisschooladvies voor hun kind willen (Timmermans et al., 2018). Op stelselniveau zien we een opwaartse druk in het systeem. De afgelopen decennia is het aantal hoogopgeleiden toegenomen. Het percentage volwassenen met een afgeronde hbo- of universitaire opleiding is gestegen van 11,1 procent in 1981 tot 35,5 procent in 2021⁷ en de prognoses van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap wijzen erop dat de komende jaren het aantal leerlingen dat een vwo-diploma behaalt zal toenemen en het aantal leerlingen met een vmbo-diploma zal teruglopen (zie Figuur 3).

De druk op hoge diploma's leidt tot een verschuiving van de deelname aan verschillende typen onderwijs, waarbij vooral een afname van leerlingen in het beroepsonderwijs zorgwekkend is. Sommige programma's voor gelijke kansen streven er expliciet naar om

⁷ <https://www.cbs.nl/nl-nl/longread/statistische-trends/2022/steeds-meer-hoogopgeleiden-in-nederland-wat-voor-beroep-hebben-ze?onepage=true#c-4--Hoogopgeleiden-op-de-plek-van-middelbaar-opgeleiden->

een zo hoog mogelijk advies te realiseren voor alle leerlingen⁹. Om deze opwaartse druk tegen te gaan probeert de overheid leerlingen te verleiden om na hun middelbare school niet automatisch voor de hoogste opleiding te kiezen, maar ook een beroepsopleiding te overwegen. Op 31 oktober 2023 heeft de minister van onderwijs, Robbert Dijkgraaf, aan alle eindexamenleerlingen havo en vwo een brief gestuurd waarin hij hun vraagt te overwegen of een mbo-opleiding niet beter bij hen past dan hbo of universiteit.

Figuur 3. Verwachte ontwikkeling van behaalde diploma's in het voortgezet onderwijs, in percentages van het totale aantal diploma's (Bron: Rijksoverheid.nl⁸).



Als we ons bij deze vier kanttekeningen bij de meritocratie bovendien realiseren dat het voor kinderen uit de lagere sociale klassen steeds moeilijker wordt om met een opleiding op te klimmen op de maatschappelijke ladder lijkt het systeem, in de woorden van Kees Vuyk (2017), 'failliet' en moeten we serieus nadenken over een alternatief voor de meritocratische samenleving. Over deze alternatieven wordt serieus nagedacht. Een groep bezorgde bestuurders en onderzoekers van Verus, NIVOZ en Sardes hebben in 2021 het initiatief genomen om na te denken over alternatieven voor de meritocratische samenleving¹⁰.

⁸ <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2022/05/18/referentieraming-ocw-2022>

⁹ Zie bijvoorbeeld <https://www.primaonderwijs.nl/verdieping-blogs/ambitieuw-onderwijsconcept-gaat-strijd-aan-met-kansenongelijkheid>

¹⁰ <https://verus.nl/nieuws/een-meritocratisch-land-het-onderwijssysteem-wat-er-nu-is-bevordert-de-problemen-die-spelen>

Werken aan gelijke kansen als morele opdracht in de huidige samenleving

Een alternatief vinden voor de meritocratie zal een kwestie van lange adem zijn. Dat vergt een drastische ingreep in de organisatie van onze samenleving en een maatschappelijke discussie over de aard van ongelijkheid en de rechtvaardiging ervan. Het betekent niet alleen dat we het onderwijs anders moeten inrichten, maar ook dat de samenleving moet mee veranderen. Er moet een meer gelijke waardering komen voor verschillende diploma's, niet alleen met woorden, maar ook met daadwerkelijk meer sociale gelijkheid. Voor oplossingen voor minder sociale ongelijkheid als gevolg van het onderwijs dat we volgen, moeten we niet alleen naar het onderwijs kijken. De beroemde uitspraak van de Engelse socioloog Basil Bernstein verwoordt dit zeer treffend: 'Education cannot compensate for society'. Michael Sandel constateert in zijn kritiek dat een meritocratie geen ideale samenleving is en dat we moeten nadenken over een maatschappij waarin meer waarde wordt gehecht aan solidariteit en gemeenschapszin. Maar hij waarschuwt ook dat dit het onderwijs niet ontslaat van de opdracht om aan eerlijke diplomakansen voor alle leerlingen te werken. Volgens Sandel draagt het werken aan gelijke kansen niet bij aan een ideale samenleving, maar is het wel een morele taak om ongelijke kansen in het onderwijs te verminderen¹¹. Zolang diploma's in waarde verschillen en ze gevolgen hebben voor iemands welvaart en welzijn, moeten we voor alle kinderen een gelijk speelveld voor het behalen van diploma's creëren.

Onderzoek naar onderwijs en sociale ongelijkheid

Met onderzoek naar onderwijs en sociale ongelijkheid willen we bijdragen aan een eerlijker en rechtvaardiger onderwijssysteem. Naast het meedenken over een andere maatschappelijke orde, doen we onderzoek naar mechanismen die kansenongelijkheid in stand houden en onderzoeken we oplossingen voor meer gelijke kansen in het onderwijs.

Het concept 'leermogelijkheden' of '*opportunity to learn*' (Elliott & Bartlett, 2016; Kurz, 2011) is behulpzaam voor het onderzoek naar ongelijke kansen in het onderwijs. De leermogelijkheden die leerlingen in het onderwijs krijgen aangeboden zijn afhankelijk van drie aspecten: inhoud, tijd en kwaliteit. Naarmate leerlingen met meer leerinhouden aanraking komen, meer tijd besteden aan het leren van deze inhouden en de kwaliteit van het geboden onderwijs hoog is, zijn de mogelijkheden om die leerinhouden ook daadwerkelijk te gaan beheersen beter. Een analyse van leermogelijkheden zie ik als een mooi startpunt voor beleid voor gelijke kansen. Ik vat de belangrijkste inzichten uit onderwijsonderzoek naar verschillen in leermogelijkheden en kansenongelijkheid hieronder in zes punten kort samen.

¹¹ "Equality of opportunity is a morally necessary corrective to injustice. But it is a remedial principle, not an adequate ideal for a good society" (Michael Sandel (2020). *The Tyranny of Merit*, p. 224)

1 De thuissituaties van kinderen bieden verschillende leermogelijkheden.

Kinderen krijgen niet alleen mogelijkheden om te leren op school, maar ook daarbuiten. Het begint al vroeg. Door verschillen in leermogelijkheden tijdens de jongste jaren in het gezin starten leerlingen met grote en haast onoverbrugbare verschillen in het basisonderwijs. Kinderen die opgroeien in armoede of in een taalarme omgeving hebben minder gelegenheid om met stimulerende inhoud in aanraking te komen. Daarnaast wordt er thuis minder tijd besteed aan de ontwikkeling van beginnende taalvaardigheid (Bakker et al., 2013; Van Druten-Frietman et al., 2015).

2 De school zorgt voor verschillende leermogelijkheden.

Leermogelijkheden verschillen tussen scholen. Leerlingen komen op scholen met meer of minder leerstof in aanraking, de tijd op school wordt efficiënt of minder efficiënt besteed en er zijn verschillen in de kwaliteit van het onderwijs. In het algemeen zijn de leermogelijkheden beperkter op scholen met concentraties van leerlingen uit lagere sociale klassen. De lat ligt er lager en leerlingen hebben minder mogelijkheden om te leren van klasgenootjes die ook buiten school meer leermogelijkheden hebben. Op deze scholen liggen de leerprestaties gemiddeld genomen lager dan op andere scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Recentelijk draagt het probleem van het lerarentekort bij aan deze ongelijkheid. Scholen met een hoge schoolweging (veel kinderen met risico's op achterstanden) hebben grotere lerarentekorten dan scholen met weinig leerlingen met achterstanden (Onderwijsraad, 2023).

3 Leraren bieden kinderen verschillende leermogelijkheden.

Leermogelijkheden worden ook in de klas ongelijk verdeeld op basis van inschattingen en verwachtingen die leraren van hun leerlingen hebben. Deze inschattingen worden gekleurd door sociale-achtergrondkenmerken van leerlingen. Uit onderzoek blijkt dat leraren leerlingen uit lagere sociale klassen onderschatten en daardoor minder leermogelijkheden bieden (Denessen et al., 2020). Inschattingen van leraren worden niet alleen beïnvloed door sociale klasse, maar ook door allerlei andere sociale kenmerken van leerlingen en de daaruit afgeleide leermogelijkheden. Naast de sociale klasse vormen leraren ook inschattingen op basis van de etnisch-culturele achtergrond van leerlingen (Denessen et al., 2020) en hun gender (Denessen & Lazonder, 2023).

4 Selectie na de basisschool pakt nadelig uit voor de kansen van leerlingen uit lagere sociale klassen.

De overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs is een bedreiging voor gelijke kansen (Onderwijsraad, 2021). In Nederland worden leerlingen te vroeg geselecteerd, waardoor leerlingen die meer tijd nodig hebben om te laten zien wat ze kunnen te snel naar te lage niveaus worden verwezen (Denessen & Boeijen, 2022). De Onderwijsraad heeft in 2021 geadviseerd om dit selectiemoment te verplaatsen naar het derde jaar van het voortgezet onderwijs. De overheid voert hierin aarzelend beleid. Zij durft het niet aan om een driejarige brede brugperiode verplicht te stellen. Wel is in 2023 de Subsidieregeling

heterogene brugklassen gelanceerd, om scholen te stimuleren brede brugperioden in te voeren en daarmee het selectiemoment uit te stellen¹².

5 Kansenongelijkheid speelt gedurende de hele schoolloopbaan.

Het probleem van kansenongelijkheid speelt niet alleen op jonge leeftijd en in de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs, maar ook daarna nog. In het mbo (Bisschop et al., 2021) en het hoger onderwijs (Jury et al., 2017; Klooster et al., 2020) hebben studenten uit lagere sociale klassen en met een niet-westerse achtergrond minder kansen om de opleiding met succes af te ronden dan hun studiegenoten uit hogere sociale klassen met een westerse achtergrond.

6 Leermogelijkheden buiten school dragen bij aan kansenongelijkheid.

Kinderen en jongeren leren ook buiten school: bij vrienden, op straat, bij verenigingen, op vakantie, van de bibliotheek, bij de huiswerkbegeleiding, via digitale media en op veel andere plekken. Al die leerervaringen buiten de school dragen bij aan de kansen in het onderwijs. Kinderen uit hogere sociale klassen krijgen de beste leermogelijkheden, bijvoorbeeld omdat hun ouders die extra leermogelijkheden inkopen of omdat ze meer gebruikmaken van educatieve apps op hun telefoon. In een groot consortium van universiteiten, hogescholen en praktijkpartners voeren we de komende jaren in het kader van de Nationale Wetenschapsagenda onderzoek uit naar het mediagebruik van kinderen en jeugd en hoe dat invloed heeft op de gelijke kansen in het onderwijs¹³.

Een multi-actorprobleem

Dit overzicht van oorzaken en mechanismen laat zien dat kansenongelijkheid overal aanwezig is, van jong tot oud, en dat er veel actoren bij betrokken zijn: de landelijke overheid, gemeenten, schoolbesturen, schoolleiders, ouders, leraren en andere professionals in en rond het onderwijs. Voor het bieden van gelijke kansen hebben deze actoren een gezamenlijke taak om kritisch te reflecteren op hun eigen rol in het in stand houden van ongelijkheid en om elkaar aan te spreken op de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor meer gelijkheid in het onderwijs.

Dat begint ermee dat iedereen zich medeverantwoordelijk voelt voor gelijke kansen voor alle kinderen en niet alleen naar andere actoren kijkt. Het vereist ook dat verschillende partijen samenwerken aan een oplossing van kansenongelijkheid als gemeenschappelijk probleem en niet uit eigenbelang het gezamenlijke streven naar meer gelijkheid dwarsbomen.

In het project Koersen op kansengelijkheid in het onderwijs¹⁴, een samenwerking van de Universiteit van Amsterdam en de Radboud Universiteit, werken we in een aantal gemeenten

¹² <https://wetten.overheid.nl/BWBR0045657/2023-08-01>

¹³ <https://jedi.sites.uu.nl/>

¹⁴ <https://www.ru.nl/onderzoek/onderzoeksprojecten/koersen-op-kansengelijkheid-in-het-onderwijs>

aan het versterken van netwerken voor gelijke kansen in het onderwijs. We doen onderzoek naar de rol en visies van diverse actoren en hopen hiermee bij te dragen aan de kwaliteit van deze netwerken.

Werken aan gelijke kansen vereist niet alleen een gezamenlijke aanpak, maar ook een gedeelde visie op het probleem van kansenongelijkheid in het onderwijs.

Loopbaankansen en ontwikkelkansen

Een gedeelde visie op gelijke kansen is geen vanzelfsprekendheid. In de maatschappelijke discussie en in het onderzoek naar gelijke kansen lopen verschillende visies op gelijke kansen door elkaar. Een meritocratische definitie van kansen (kansen op een diploma en uiteindelijk het bereiken van een sociale klasse), wordt in de onderwijssociologie geanalyseerd door leerprestaties en schoolloopbanen van leerlingen met verschillende sociale achtergronden te vergelijken. In deze analyses staat het positionele karakter van het onderwijs centraal. In beleidsonderzoek, zoals ook de rapporten van de Inspectie van het Onderwijs, worden schoolloopbanen van leerlingen met verschillende sociale achtergronden als dé indicator van kansenongelijkheid beschouwd (Inspectie van het Onderwijs, 2016).

Binnen de onderwijswetenschappen, het beleid en de praktijk, worden onderwijskansen echter niet louter in meritocratische termen gedefinieerd. Door onderwijs krijgen kinderen meer kansen dan alleen kansen op een loopbaan of diploma. Kinderen krijgen ook kansen om zich breder te ontwikkelen. Ongelijke kansen zijn dan niet alleen zichtbaar in de ongelijkheid van schoolloopbanen, maar ook in de ongelijkheid van mogelijkheden om zaken te leren die niet direct te vertalen zijn naar toetsprestaties of diploma's. Gelijke kansen betekenen dan dat elke leerling in het onderwijs evenveel mogelijkheden krijgt zich in brede zin te ontwikkelen: creatief, sportief, muzikaal of sociaal; ontwikkelingsdomeinen die in schoolloopbanen een kleinere rol spelen dan kennis en cognitieve vaardigheden. Onderzoek naar deze brede visie op kansen kijkt niet naar diploma's en loopbanen, maar naar de ongelijkheid van de breedte en kwaliteit van het onderwijsaanbod aan verschillende leerlingen. Deze visie is aantrekkelijk voor scholen en leraren die kritiek hebben op de meritocratie en moeite hebben met het feit dat zij een belangrijke rol spelen in het verdelen van ongelijke maatschappelijke posities in onze samenleving.

Goed onderwijs draagt bij aan gelijke kansen op een diploma én aan gelijke kansen op een brede ontwikkeling. Onderwijs moet oog hebben voor deze twee visies, die met elkaar op gespannen voet staan en in de praktijk voor dilemma's zorgen. Zowel voor het streven naar gelijke kansen als voor het onderzoek naar gelijke kansen in het onderwijs is het belangrijk om een scherp onderscheid te maken tussen deze verschillende visies op gelijke kansen. Het kan daarbij helpen om een onderscheid te maken tussen *loopbaankansen* en *ontwikkelkansen*. Loopbaankansen hebben dan betrekking op de mate waarin het voor de schoolloopbaan

van kinderen uitmaakt uit welk gezin ze komen; ontwikkelkansen hebben betrekking op de mate waarin het onderwijs alle leerlingen het onderwijs biedt dat hen in staat stelt zich naar eigen ambities en interesses te ontwikkelen.

Om het nut van het onderscheid in loopbaankansen en ontwikkelkansen te illustreren, geef ik twee voorbeelden.

Het eerste voorbeeld is het selecteren van leerlingen voor praktisch of theoretisch voortgezet onderwijs (vmbo of havo/vwo). Een vmbo-advies kan voor leerlingen passend zijn, als hun ambities en interesses op het vlak van praktische beroepsvaardigheden liggen. Zo'n advies kan de beste *ontwikkel*kansen bieden voor deze leerlingen. Maar als een leerling met een interesse voor praktische beroepsvaardigheden een hoger niveau aankan, worden diens *loopbaan*kansen door dit advies verkleind. Hetzelfde geldt voor een leerling met een interesse voor praktische beroepsvaardigheden die hoog presteert. Een havo- of vwo-advies biedt deze leerling goede *loopbaan*kansen, maar de *ontwikkel*kansen kunnen door de keuze voor havo of vwo worden beperkt, omdat deze leerling te weinig mogelijkheden krijgt om praktische vaardigheden te ontwikkelen.

Het tweede voorbeeld is het bepalen van de inhoud van het onderwijs. Voor de beste *loopbaan*kansen is het belangrijk dat leerlingen die vaardigheden ontwikkelen die de beste kansen bieden op een hoog diploma. Er moet dan in het onderwijs vooral aandacht zijn voor vakken die daaraan bijdragen. Dat zijn met name de cognitieve vakken. Voor *ontwikkel*kansen is juist een breed curriculum van belang. Door leerlingen met verschillende onderwijsinhouden in aanraking te brengen, kunnen ze hun talenten ontdekken en hun interesses ontwikkelen. Vakken die vanuit de optiek van loopbaankansen als niet zo relevant worden bestempeld (bijvoorbeeld drama, burgerschap, creatieve vakken of sport en beweging), kunnen juist uiterst relevant zijn om de beste ontwikkelkansen te bieden.

Overheden, scholen en leraren hebben alle een eigen visie op gelijke kansen. De term 'gelijke kansen' geeft te weinig richting aan die visie en leidt tot spraakverwarring. Door in hun visie en beleid onderscheid te maken tussen loopbaankansen en ontwikkelkansen kunnen scholen en overheden deze verwarring verkleinen. Ze kunnen met deze termen concreter omschrijven welke doelen ze nastreven en de keuzes verantwoorden die ze maken om gelijke kansen te bevorderen. Om beter richting te kunnen geven aan beleid voor gelijke kansen werken we met overheden en scholen samen om transparante redenerlijnen voor kansenbeleid te formuleren, die bestaan uit een scherp gedefinieerde visie op gelijke kansen, concrete doelen en beredeneerde maatregelen die bijdragen aan die doelen (Schepens, 2023). Het uitwerken van dergelijke redenerlijnen helpt scholen om hun beleid te verantwoorden en te evalueren.

Het onderscheid in loopbaankansen en ontwikkelkansen betekent overigens niet dat scholen en leraren kunnen kiezen om uitsluitend op een van beide typen kansen te

koersen en het andere type te negeren. Scholen en leraren hebben een taak om leerlingen zowel gelijke kansen op een succesvolle toekomst als op een brede ontwikkeling te bieden. De maatschappelijke doelen en functies van onderwijs staan soms op gespannen voet met elkaar en scholen en leraren moeten afwegingen maken tussen verschillende doelen (Schiro, 2008). Het tegelijkertijd koersen op verschillende doelen kan leiden tot praktische dilemma's. In 2023 hebben Lieke Jager en Marijke van Vijfeijken, beiden vanuit een ander perspectief, in hun proefschriften laten zien hoe leraren in de praktijk worstelen met deze dilemma's. Leraren streven tegelijkertijd verschillende doelen na en hanteren verschillende argumenten om in de klas keuzes te maken in de leermogelijkheden die ze leerlingen bieden.

Onderzoek naar onderwijs en sociale ongelijkheid

Het eerder gegeven overzicht van onderzoek naar onderwijsongelijkheid laat zien dat het onderzoeksterrein van onderwijs en sociale ongelijkheid zeer groot is. In theorie kan elke onderwijssituatie worden geanalyseerd vanuit het perspectief van sociale ongelijkheid. In elke situatie komen leerlingen met verschillende achtergronden bij elkaar en verlaten ze die situatie verschillend. Bovendien kan dit onderzoek ook nog eens op verschillende niveaus worden uitgevoerd, op het microniveau van de klas, op het mesoniveau van de school en op het macroniveau van de samenleving. Het onderzoek naar onderwijs en sociale ongelijkheid is multidisciplinair (Elffers, Denessen, & Volman, 2024). Theorieën uit de psychologie, pedagogiek, sociologie, bestuurskunde en andere disciplines kunnen helpen om analyses te maken van ongelijkheid in het onderwijs.

In ons onderzoek naar onderwijs en sociale ongelijkheid werken we het multidisciplinaire perspectief concreet uit met analyses van de maatschappelijke effecten van de inrichting van het onderwijs. Daarvoor bestuderen we hoofdzakelijk de differentiatie van leermogelijkheden in klassen en scholen en de gevolgen daarvan voor de loopbaankansen van leerlingen met verschillende sociale achtergronden. Daarmee sluit ons onderzoek aan op de thematiek van mijn leeropdracht van de Sardes-leerstoel die ik van 2016 tot 2023 heb uitgevoerd aan de Universiteit Leiden: Sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs (Denessen, 2017).

We zullen ons daarbij vooral richten op specifieke gemeenten en scholen. Grootschalige landelijke of internationale onderzoeken geven te weinig richting aan lokaal kansenbeleid. Daarvoor is onderzoek nodig dat zich richt op problemen in de context waar die problemen ook moeten worden opgelost. Er is veel behoefte aan dergelijke lokale kennis over de problematiek van ongelijke kansen. Deze contextrijke kennis is van grote betekenis voor organisaties die op zoek zijn naar sterkere verbindingen tussen onderzoek en praktijk (Stoep et al., 2024).

Tot slot

De leerstoel Onderwijs en sociale ongelijkheid is ingebed in het onderwijsinstituut PWO. Daar leiden we onderwijswetenschappers en academische leraren op die in staat zijn om bij te dragen aan eerlijker onderwijs. Dat doen we vanuit een realistische en pragmatische visie met oog voor de praktische vraagstukken in het onderwijs. We hanteren daarbij een multidisciplinaire visie op onderwijs waarbij we continu verbanden leggen tussen het primaire proces van onderwijs in klassen en scholen met de maatschappelijke doelen en functies van het onderwijs.

In het onderzoek willen we zoveel mogelijk met praktijkpartners samenwerken in kenniswerkplaatsen en regionale netwerken om bij te dragen aan onderbouwd beleid en sterke redeneringen voor gelijke kansen in het onderwijs, en om zicht te houden op het bereiken van de door actoren geformuleerde doelen.

Daarnaast heeft de leerstoel ook een idealistische politieke opdracht om samen met maatschappelijke partners alternatieven te ontwikkelen voor de meritocratische functie van onderwijs. Want, het werken aan gelijke kansen in het onderwijs is niet hetzelfde als streven naar een ideale samenleving. Ook aan dat streven willen we onze bijdrage leveren.

Dankwoord

Aan het einde van deze oratie wil ik een aantal mensen bedanken.

Allereerst dank ik het college van bestuur van de Radboud Universiteit en de Faculteit Sociale Wetenschappen voor het vertrouwen om mij op deze leerstoel te benoemen. Met deze leerstoel onderstreept de Radboud Universiteit het belang van wetenschappelijk onderzoek voor het aanpakken van maatschappelijke problemen. Ik zal mijn best doen voor sterke verbanden tussen wetenschap, beleid en de praktijk van het onderwijs.

Deze leerstoel is mede tot stand gekomen op initiatief van twee gewaardeerde collega's, Ard Lazonder en Anna Bosman. Ard, jou wil ik in het bijzonder danken voor de ondersteuning bij het tot stand komen van het profiel van deze leerstoel. Anna, jij hebt je persoonlijk hard gemaakt voor het realiseren van deze leerstoel. Zonder jouw laatste zetje had ik hier nog lang niet gestaan. Dank jullie wel.

De afgelopen zeven jaar heb ik het vakgebied Onderwijs en sociale ongelijkheid kunnen uitbouwen als bijzonder Sardes-hoogleraar aan de Universiteit Leiden. Collega's van Sardes en de Universiteit Leiden, dank jullie wel voor jullie steun en inspiratie.

Nu ben ik weer helemaal terug op het oude nest. In mijn Leidse oratie heb ik mijn dank uitgesproken voor Peter van der Kley en Anton Wesselingh en de andere leermeesters

die mij hier op de Radboud Universiteit hebben gevormd. Ik herhaal jullie namen graag nogmaals. Bert Felling, mijn gewaardeerde promotor, Rinus Voeten en Chris Michels, helden van de data en de statistiek, Simon Veenman en Peter Slegers, meesters in het schrijven en redeneren, dank voor jullie wijze lessen. Ook wil ik hier nogmaals Joep Bakker bedanken. De inzichten die ik vandaag heb gedeeld zijn voor een groot deel het resultaat van onze jarenlange samenwerking in onderwijs en onderzoek. Dank je wel daarvoor.

Er zijn te veel mensen die mij de afgelopen jaren hebben gesteund om hier iedereen individueel te kunnen bedanken, dat moeten jullie me vergeven. Lieve collega's, familie en vrienden, dank dat jullie er zijn! Door jullie ga ik elke dag met veel plezier naar het werk en ga ik ook met veel plezier van het werk weg.

Lieve Patrick, voor jou kom ik zeker altijd graag naar huis.

Ik heb gezegd.

Referenties

- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekking-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen; BSI/Radboud Docenten Academie, Radboud Universiteit Nijmegen (NWO-project: 411-11-662).
- Bisschop, P., Van Kesteren, J., Van der Ven, K., Prevoo, T., Ter Weel, B., Muja, A., De Visser, M., Crul, M., Essanhaji, Z., & Baarda, R. (2021). *Naar een betere startpositie op de arbeidsmarkt. Onderzoek naar de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt voor mbo'ers met een migratieachtergrond*. SEO.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction: Critique sociale du jugement*. Parijs: Les Éditions de Minuit.
- CBS (2023). *Werkzame beroepsbevolking: arbeidspositie partner, inkomen en kenmerken*. Geraadpleegd op 21 januari 2024 op <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/85768NED?q=inkomen%20opleiding>.
- Coleman, J. S. et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- Cosma, A., Stevens, G. W. J. M., Vollebergh, W. A. M., & De Looze, M. (2022). Time trends in schoolwork pressure among Dutch adolescents, 2001–2017: Gender and educational differences. *Scandinavian Journal of Public Health*. 50(5), 538-541. doi:10.1177/14034948211018388
- Denessen, E. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs* (inaugurele rede) Leiden: Universiteit Leiden.
- Denessen, E., & Boeijen, T. (2022). *Differentiatie tussen klassen in het voortgezet onderwijs*, Utrecht: NRO. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/differentiatie-tussen-klassen-in-het-voortgezet-onderwijs>
- Denessen, E., Hornstra, L., van den Bergh, L., & Bijlstra, G. (2020). Implicit measures of teachers' attitudes and stereotypes, and their effects on teacher practice and student outcomes: A review. *Learning and Instruction*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101437>.
- Denessen, E., & Lazonder, A. (2023). Teachers' gendered STEM beliefs and their effects on student beliefs and achievement. In P. Watson, C. Rubie-Davies, & B. Ertl (Eds.), *The Routledge international handbook of gender beliefs, stereotype threat, and teacher expectations* (pp. 217-227). Routledge.
- Driessen, G. (2022). Een halve eeuw onderzoek naar onderwijsachterstanden. Didactiefonline. <https://didactiefonline.nl/blog/blonz/een-halve-eeuw-onderzoek-naar-onderwijsachterstanden>
- Druten-Frietman, L. van, Denessen, E., Gijsel, M., & Verhoeven, L. (2015). Child, home and institutional predictors of preschool vocabulary growth. *Learning and Individual Differences*, 43, 92-99. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.032>.
- Elffers, L. (2023). *De grote (on)gelijkmaker – Onderwijs in een ongelijke samenleving* (inaugurele rede). Universiteit van Amsterdam.
- Elffers, L., Denessen, E., & Volman, M. (2024). Combining perspectives in multidisciplinary research on inequality in education. *Nature Sciences of Learning*. DOI 10.1038.s41539-024-00215-z.
- Elliott, S. N., & Bartlett, B. J. (2016). Opportunity to learn. In C. McMaster et al. (Eds.), *Oxford handbooks online* (pp 1-14). Oxford: Oxford University Press.
- Eribon, D. (2018). *Terug naar Reims*. Leesmagazijn.
- Graaf, N.D. de, & Flap, H.D. (1988). 'With a little help from my friends': Social resources as an explanation of occupational status and income in West Germany, The Netherlands, and the United States. *Social Forces*, 67(2), 452–72. <https://doi.org/10.2307/2579190>

- Heek, F. van et al. (1968). *Het verborgen talent: milieu, schoolkeuze en schoolgeschiktheid*. Meppel: J.A. Boom & Zoon.
- Hooge, E.H., Waslander, S., & Denessen, E. (2023). Kansengelijkheid in het onderwijs: sturen op een betwist ideaal. In T. Overmars, M. Honingh, & M. Noordegraaf (Eds.), *Maatschappelijke bestuurskunde: Hoe verbindende bestuurskundigen (kunnen) inspelen op maatschappelijke vraagstukken* (pp. 129-148). Den Haag: Boom bestuurskunde.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De Staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2021). *De staat van het onderwijs 2020*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jager, L. (2023). *Secondary school teachers' instructional adaptations: Perceiving and addressing students' various learner characteristics in daily practice* (proefschrift). Nijmegen: Radboud University Press.
- Jury, M., Smeding, A., Stephens, N.M., Nelson, J.E., Aelenei, C., & Darnon, C. (2017). The experience of low-SES students in higher education: psychological barriers to success and interventions to reduce social-class inequality. *Journal of Social Issues*, 73, 20-38. <https://doi.org/10.1111/josi.12202>
- Kamp, M., van de (2023). *Misschien moet je iets lager mikken – Een verhaal over armoede en kansengelijkheid*. Atlas/Contact.
- Klooster, E., Meng, C., Bles, P., Monker, D., & Walz, G. (2020). *(On)gelijke toegang tot stage en werk van hbo'ers met een migratieachtergrond: hbo'ers, onderwijs en werkgevers over verklaringen en oplossingen*. ROA. ROA Reports No. 004 <https://doi.org/10.26481/umarep.2020004>
- Kurz, A. (2011). Access to what should be taught and will be tested: Students' opportunity to learn the intended curriculum. In S.N. Elliott, R.J. Kettler, P.A. Beddow, & A. Kurz (Eds.), *Handbook of accessible achievement tests for all students: Bridging the gaps between research, practice, and policy* (pp. 99-129). Springer Science. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-9356-4_6
- Labaree, D. (2010). *Someone has to fail: The zero-sum game of public schooling*. Harvard University Press.
- Leijnse, F. (2022). *Standenonderwijs: hoe afkomst nog steeds onze schoolloopbaan bepaalt*. Eburon.
- Louis, E. (2017). *Weg met Eddy Bellegueule*. De Bezige Bij.
- Meyer, R. (2021). *De onmisbaren – Een ode aan mijn sociale klasse*. Prometheus.
- Mijs, J.J.B. (2021). The paradox of inequality: Income inequality and belief in meritocracy go hand in hand, *Socio-Economic Review*, 19(1), 7-35. <https://doi.org/10.1093/ser/mwy051>
- NRO (z.d.). Wat doet het programma Onderwijskansen? Geraadpleegd op 21 januari 2024 op <https://www.onderwijskennis.nl/wat-doet-het-programma-onderwijskansen>
- Onderwijsraad (2021). *Later selecteren, beter differentiëren*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2023). *Schaarste Schuurt*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Peschar, J., & Wesselingh, A. (2001). *Onderwijssociologie*. Wolters-Noordhoff.
- Ranaldi, M., & Milanović, B. (2022). Capitalist systems and income inequality. *Journal of Comparative Economics*, 50(1), 20-32. <https://doi.org/10.1016/j.jce.2021.07.005>
- Sandel, M.J. (2020). *The tyranny of merit: What's become of the common good?* Allen Lane.
- Schepens, V. (2023). *Redeneerlijnen achter het kanseneleid van middelbare scholen in Nederland* (masterscriptie Onderwijswetenschappen). Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Schiro, M.S. (2008). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. Los Angeles: Sage Publications.
- Stoep, J., Muijres, J., Mullink, A., & Davelaar, M. (2024). *Werkplaats Onderwijskansen Arnhem Nijmegen; Inhoudelijk eindrapport*. Expertisecentrum Nederlands/Stichting PAS. <https://werkplaats-oan.nl/bronnen-en-publicaties>

- Timmermans, A.C., De Boer, H., Amsing, H.T.A., & Van der Werf, M.P.C. (2018). Track recommendation bias: Gender, migration background and SES bias over a 20-year period in the Dutch context. *British Educational Research Journal*, 44(5), 847-874. <https://doi.org/10.1002/berj.3470>
- Unesco (2018). *An unfair start. Inequality in children's education in rich countries* (Innocenti Report Card 15), Florence: Unesco.
- Vrooman, C., Boelhouwer, J., Iedema, J., & Van der Torre, A. (2023). *Eigentijdse ongelijkheid: De postindustriële klassenstructuur op basis van vier typen kapitaal – Verschil in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Vuyk, K. (2017). *Oude en nieuwe ongelijkheid. Over het failliet van het verheffingsideaal*. Utrecht: Uitgeverij Klement.
- Vijfeijken, M., van (2023). *Primary school teachers' attitudes and agency regarding social justice. Fair differentiation and educational equality* (proefschrift). Nijmegen: Radboud University, Behavioural Science Institute.
- Wesselingh, A.A., & Van der Kley, P. (1975) Sociologisch onderzoek rond het probleem van onderwijs en maatschappelijke ongelijkheid. In: P. van der Kley en A.A. Wesselingh (Eds.), *Onderwijs en maatschappelijke ongelijkheid. Boekaflevering 1975. Mens en Maatschappij*. Rotterdam, Universitaire Pers Rotterdam.
- Young, M.D. (1958). *The rise of the meritocracy 1870-2033. An essay on education and equality*. London: Thames and Hudson.

