

Alle kansen om te leren!

Kansengelijkheid en onderwijs
aan leerlingen met kenmerken
van begaafdheid



Kennis
en praktische
handvatten
voor ouders,
onderwijsprofessionals
en hulpverleners

INHOUD



Leeswijzer	3
Voorwoord	<i>Naar pagina</i> → 5
Noot van de redactie	<i>Naar pagina</i> → 6
Gelijke kansen voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid	<i>Naar pagina</i> → 10
Meer lezen	<i>Naar pagina</i> → 32
Colofon	<i>Naar pagina</i> → 33

Leeswijzer



In de multimediale brochures van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid belichten we telkens een ander thema. Dit doen we met een groot artikel per brochure. Aanvullend op dit artikel zijn er in de brochure korte video's opgenomen waarin educatieve professionals en ouders vanuit een persoonlijk perspectief en vanuit hun persoonlijke beroepssituatie beschrijven hoe zij aankijken tegen het onderwerp.

Het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid ziet deze bijdragen niet als het 'enig juiste perspectief'. De betrokkenen beschrijven de dingen vanuit hun eigen ervaring, waardoor er heel verschillende geluiden te horen zijn. Het mooie is dat al die geluiden naast elkaar kunnen en mogen bestaan. Het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid geeft daarmee geen waardeoordeel over de persoonlijke (professionele) verhalen van deze betrokkenen. Elk verhaal mag in redelijkheid gehoord worden.

Handzame tips

Er is nog veel meer te vinden in de brochures. In elke brochure vragen we bijvoorbeeld experts om met korte handzame tips te komen voor onderwijs en opvoeding van kinderen met kenmerken van hoogbegaafdheid. De tips zijn gebaseerd op de ervaringen van deze professionals. Natuurlijk is het met tips zo dat de context waarin je een tip toepast, bepaalt of je ermee uit de voeten kunt. Het kan dus zijn dat je als lezer ook tips aantreft die wellicht voor jou minder relevant zijn, maar voor iemand anders een sleutel voor succes kunnen zijn. Sommige tips vragen echt wel even een extra inspanning als je ze wilt toepassen, maar als je er dan eenmaal ervaring mee

opdoet, word je wel steeds handiger in het inzetten van zo'n aanpak.

Instructieve video's

In elke brochure bieden we ook enkele 'deepdives'. Dit zijn video's van ongeveer 7 minuten met achtergrondinformatie en/of handreikingen voor de onderwijspraktijk. In deze instructieve video's wordt meer uitgelegd over strategieën of begrippen, waardoor je meer inzicht kunt krijgen in hoe iets nu precies zit of hoe je iets concreet kunt opzetten voor je praktijk.

Uitleg-van-een-begrip-video's

Het laatste element dat je in elke brochure vindt, zijn 'uitleg-van-een-begrip-video's'. In deze korte kennisclipsjes van 1 à 2 minuten leggen we complexere begrippen of vaktaal op een toegankelijke manier uit. Als je geen educatief specialist bent, maar bijvoorbeeld een zeer geïnteresseerde ouder of werkzaam bent in een veld buiten het onderwijs, is het hoofdartikel van de brochure daardoor soms net even wat gemakkelijker te volgen.

Video's bekijken in printversie

Als lezer kun je de brochure downloaden, printen en op een rustig moment lezen. De multimediale toepassingen zijn dan toegankelijk door de QR-codes te scannen met de camera op je telefoon. De video's staan ook in de Kennisbank op de website van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid, waar informatie per thema geordend is. Maar je kunt natuurlijk ook de brochure meteen online lezen en doorklikken naar speciale onderdelen uit de brochure waarin je het meest geïnteresseerd bent.

Deel je verhaal

Met enige regelmaat is het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid op zoek naar belanghebbenden en experts die hun verhaal met ons willen delen over een nieuw thema. Daarvoor plaatsen we dan een oproep in onze nieuwsbrieven. Als je op een dag een oproep aantreft waarbij je van mening bent dat je zo'n bijdrage zou kunnen leveren, neem dan contact met ons op. Dan gaan we graag met jou kijken of jouw bijdrage op dat moment past binnen de context van zo'n nieuw thema.

Wil je op de hoogte blijven?

Abonneer je dan op onze nieuwsbrief op **kenniscentrumhb.nl/nieuwsbrief**. In de nieuwsbrief staat nieuws van het kenniscentrum en vanuit het veld. Je ontvangt 6 tot 10 keer per jaar een nieuwsbrief. Zo ben je als eerste op de hoogte van bijvoorbeeld onze nieuwe kennisbrochures en webinars.

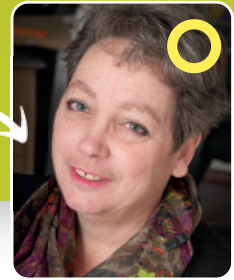


Scan me



Voorwoord

Dr. Eleonor van Gerwen



Als de woorden kansengelijkheid en hoogbegaafdheid samen in een zin gebruikt worden, dan roept dat bij veel mensen een gevoel op dat het ergens schuurt. Hebben hoogbegaafde kinderen sowieso niet al heel veel meer kansen om zich te ontwikkelen? Kunnen onderwijsbudgetten niet beter besteed worden aan kinderen voor wie er aanzienlijk minder kansen op ontwikkeling zijn?

Nu wrikt deze stellingname mijns inziens met zowel het begrip leerplicht als met artikel 8 van de Wet op het primair onderwijs waarin we hebben vastgelegd dat elke leerling het recht heeft op een ononderbroken ontwikkeling. Om te leren moeten kinderen uitgedaagd worden om te functioneren in hun zone van naastgelegen ontwikkeling. Zodra ze daarin taken gaan verrichten hebben alle leerlingen support nodig. Die benodigde support hangt af van hun educatieve behoeften en die zijn voor alle leerlingen verschillend. Leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid vormen daarop géén uitzondering. De uitzondering kan echter wel zijn dat zij een andere zone van naastgelegen ontwikkeling hebben dan hun leeftijdgenoten die wellicht een ander ontwikkelingspotentieel hebben. Dat betekent dat als de leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid met de juiste ondersteuning gaan leren, ze straks ook verder weg gelegen doelen of andere doelen kunnen bereiken. Als alle leren support vereist en leren niet alleen een recht maar ook een plicht is,

hoe kunnen leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid dan aan die plicht voldoen als hun ononderbroken ontwikkeling niet actief wordt bevorderd?

Het bevorderen van kansengelijkheid en hoogbegaafdheid horen daarmee voor mij wel samen in één zin. Vraag je als school (en als samenleving) af: wat vinden we goed onderwijs voor ál onze leerlingen? En vervolgens: in hoeverre verwezenlijken we dat dan ook voor de leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid? Als je moet constateren dat je daar steken laat vallen en dingen voor leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid achterwege laat die je voor alle andere leerlingen wel doet, dan denk ik dat er nog geen sprake is van gelijke kansen op die ononderbroken ontwikkeling.



Noot van de redactie

Het centrale thema van deze multimediale brochure is 'Kansengelijkheid'. Het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid heeft als standpunt dat *alle* kinderen in Nederland, ongeacht hun afkomst (sociaal-economische status, huidskleur of migratieachtergrond) en/of hun capaciteiten het recht hebben om zich te kunnen ontwikkelen. Een vrije toegang tot passend onderwijs is daarvoor erg belangrijk. Daarmee neemt het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid stelling in de discussie over kansengelijkheid en passend onderwijs. Dat willen we ook met deze brochure duidelijk maken.

Kansengelijkheid impliceert per definitie dat er sprake moet zijn van een gedifferentieerde aanpak van het onderwijs. Deze differentiatie moet ervoor zorgen dat er voor elke leerling een onderwijsaanbod komt dat aanstuurt op het evenwichtig ontwikkelen van de leerling. Daarbij wordt de door Biesta (2012) gehanteerde driedeling van kwalificeren, socialiseren en subjectificeren onderschreven. Dit betekent dat dit gedifferentieerde aanbod er ook moet komen voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid. Lineke van Tricht beschrijft in deze brochure de gevolgen die dit in de praktijk heeft voor vier aspecten: signalering, culturele sensitiviteit, identiteitsvorming van de leerling en verwachtingen van de leraar.

Signalering

Het Kenniscentrum neemt het standpunt in dat een formele identificatie van een hoge intelligentie niet per se noodzakelijk is om tot passend onderwijs te komen (Van Weerdenburg et al., 2023). Een dergelijke identificatie kan helpen in situaties waarbij er wezenlijke twijfel bestaat over het ontwikkelingspotentieel, maar mag geen

randvoorwaarde zijn om tot passend onderwijs te komen. Het moet gaan om het betekenisvol afstemmen op de educatieve behoeften van de leerling. Die behoeften worden mede bepaald door het ontwikkelingspotentieel van de leerling, maar ook door de wisselwerking tussen leereigenschappen van de leerling en de invloed van de omgeving (school, ouders, sociale omgeving, economische status, cultuur ...) (Bakx et al., 2021).

Culturele sensitiviteit

Cultureel responsief onderwijs is een op onderzoek gebaseerde benadering van lesgeven die erkent dat cultuur centraal staat bij het leren. Cultuur is onlosmakelijk verbonden met de levenservaringen, de identiteit en de manier waarop leerlingen de wereld begrijpen (Behrens, 2023). Cultureel responsief lesgeven is een benadering die erkent dat elke leerling unieke

ervaringen en culturele bagage meebrengt naar de klas. Het gaat er niet alleen om dat scholen ervaren dat er méér leerlingen op scholen komen vanuit een diverse culturele achtergrond. Cultureel responsief onderwijs houdt bewust rekening met de verschillende behoeften die door deze groeiende diversiteit voorkomen en met de complexiteit die dit met zich meebrengt voor het verzorgen van passend onderwijs (Davis, 2019). Cultureel sensitieve leraren zijn zich hiervan bewust en passen hun onderwijs zo aan dat alle leerlingen zich herkennen in wat er op school geleerd wordt.

Het Kenniscentrum is van mening dat het onderwijs aan leerlingen met kenmerken van begaafdheid geen uitzondering mag vormen met betrekking tot de culturele responsiviteit. Daarmee onderstreept het Kenniscentrum het belang dat leraren

The video player interface for 'Wat is kansengelijkheid?' includes a green header with the title, a QR code with a 'Scan me' label, and a main title 'Waar gaat het over bij kansengelijkheid?'. The video content shows three children with backpacks and a circular inset of Anouke Bakx. The video progress bar shows 00:00 / 03:49.

Interview met Anouke Bakx (lector Goed Leraarschap, Goed Leiderschap, Fontys Hogeschool) over wat kansengelijkheid is en waarom we het daar tegenwoordig zo vaak over hebben.

The video player interface for 'Kansen en verschillen' includes a green header with the title, a QR code with a 'Scan me' label, and a main title 'Wat is kansengelijkheid?'. The video content shows three children with backpacks and a circular inset of Barbara Hent. The video progress bar shows 00:00 / 05:43.

Interview met Barbara Hent (coördinator expertteam Dubbel bijzonder, SWV-PO, Amsterdam Diemen) over wat kansen nu eigenlijk zijn, culturele verschillen en hoogbegaafdheid.

zich verdiepen in enerzijds de culturele achtergrond van hun leerlingen en in anderzijds eventuele culturele aannames en opvattingen die zij vanuit hun eigen achtergrond mogelijk hebben. Wie zich niet bewust is van culturele verschillen, is niet in staat om vanuit deze verschillen zodanig te differentiëren dat er een match kan ontstaan tussen leerling, aanbod en aanpak.

Identiteitsvorming van de leerling

Bij identiteitsontwikkeling staat de ontwikkeling van een evenwichtig en realistisch zelfbeeld centraal. 'Worden wie je bent of kunt zijn' is een vaste ontwikkelingstaak in het proces van opgroeien. Kinderen ontwikkelen hun identiteit in interactie met hun omgeving (Van Gerven & Troxclair, 2023). Identiteitsontwikkeling is onderdeel van alle drie de kernconcepten voor het onderwijs die door Biesta zijn beschreven. Daarmee vormt identiteitsontwikkeling ook een natuurlijk onderdeel van het

onderwijsproces. Identiteitsvorming vereist de mogelijkheid tot psychologische identificatie, een proces waarin de leerling zich kan spiegelen aan een betekenisvolle omgeving. Voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid wordt een (leer)omgeving betekenisvol als zij ook met enige regelmaat in de gelegenheid worden gesteld om hun ontwikkelingsgelijken te ontmoeten (Frumau, 2023; Frumau, 2024). Dit kan worden gerealiseerd in zowel een deeltijdsetting als in een setting voor voltijdsonderwijs aan begaafde leerlingen. Met deze stellingname wil het Kenniscentrum onderwijsinitiatieven die mede bijdragen aan dit proces van identiteitsontwikkeling aanmerken als relevant voor de ontwikkeling van deze leerlingen.

Verwachtingen van de leraar

De verwachtingen die leraren hebben van leerlingen zijn sterk van invloed op hun

Scan me



De potentie zien

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Een open blik is echt nodig



00:00 / 04:25

Interview met Sima de Bruyn-Daoud (directeur Stichting iQ+) over de blik waarmee je naar een kind kijkt. Zie je wel écht de potentie van elk kind?

Scan me



Segregatie

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Kansengelijkheid in Amsterdam



00:00 / 07:37

Interview met Joost van Caam (directeur-bestuurder SWV-PO, Amsterdam Diemen) over kansengelijkheid en segregatie in een gemêleerde stad als Amsterdam.



ontwikkeling en de prestaties. Dat geldt niet alleen voor hoge verwachtingen, maar ook voor lage verwachtingen. In die situaties waarin leraren op grond van sociaal-economische en/of culturele achtergrond lage verwachtingen hebben van hun leerlingen, zullen die leerlingen niet snel hoge prestaties leveren. In de praktijk zien we dat in die gevallen kenmerken van begaafdheid bij leerlingen minder snel herkend worden. Ditzelfde geldt voor leerlingen bij wie de taal een barrière vormt voor participatie aan activiteiten, omdat een hoog ontwikkelingspotentieel en kenmerken van begaafdheid in die situatie veelal minder snel worden opgemerkt (Bakx et al., 2021; Behrens, 2023).

Het Kenniscentrum neemt het standpunt in dat door een gebrek aan passende verwachtingen van een leerling voor een deel van de leerlingen met kenmerken van begaafdheid onvoldoende afgestemd wordt op wat zij nodig hebben. Daardoor kan voor deze leerlingen het onderwijs (nog) niet als passend worden beschouwd. Het onderwijs voor deze leerlingen kan pas passender worden als leraren (en scholen) zich bewuster worden van de verwachtingen die zij hebben en als zij hun verwachtingen kunnen bijstellen vanuit een multiculturele context met oog voor diversiteit.

Homogene oplossingen garanderen geen kansengelijkheid

Uit het voorgaande valt op te maken dat onderwijs aan begaafde leerlingen geen luxe is, dat het geen modeverschijnsel is en dat begaafdheid over de volle breedte van de samenleving voorkomt. Het recht op ontwikkelen moet voor elke leerling gegarandeerd worden. Vanuit een ethisch perspectief moet de vraag dus niet zijn of begaafde leerlingen recht hebben op het gelijkelijk meedelen in de beschikbare middelen om tot leren te komen, maar hoe we hen daarin zo laten meedelen dat ze ook de kans hebben om zich met behulp van passend onderwijs te ontwikkelen. Begaafde leerlingen vormen een heterogene groep en voor een heterogene groep bieden homogene interventies geen gelijke kansen.

Scan me

Invloed achtergrond

KENNISCENTRUM
HOOGBEGAAFDHEID

Wie hebben minder kansen?

00:00 / 06:40

Interview met Femke Hovinga (directeur-eigenaar Expertisecentrum Hoogbegaafdheid Talentissimo en Ontwikkel- en onderzoeksorganisatie SCALIQ) over de invloed van de achtergrond van kinderen op hoe we kijken naar kansen en potentieel.

Gelijke kansen voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid



Lineke van Tricht

‘Gelijke kansen in het onderwijs’: het is een onderwerp waar veel over gesproken wordt, maar wat wordt er nou eigenlijk mee bedoeld? De Europese Commissie heeft gelijke kansen in het onderwijs als volgt gedefinieerd: “...*the extent to which individuals can take advantage of education and training, in terms of opportunities, access, treatment and outcomes, independent of their socioeconomic status*” (European Commission, 2016). Vrij vertaald: de mate waarin individuen kunnen profiteren van onderwijs en training, onafhankelijk van hun sociaal-economische status.

Deze definitie maakt duidelijk dat het bij gelijke kansen in het onderwijs dus niet gaat over huidskleur of migratieachtergrond. Toch is het niet gek dat daaraan gedacht wordt bij gelijke kansen, ten eerste omdat meer kinderen met een migratieachtergrond opgroeien in gezinnen met een lage sociaal-economische status dan kinderen zonder migratieachtergrond (CBS, 2022). Daarnaast kunnen huidskleur en migratieachtergrond wel degelijk een rol spelen bij het signaleren van begaafdheid en het bieden van passend uitdagend onderwijs. Daarover later meer. Sociaal-economische status wordt meestal gemeten aan de hand van drie indicatoren: opleidingsniveau, beroepsstatus en financiële welvaart (CBS, 2023). Als een ouder alleen basisschool heeft gevolgd of mbo niveau 1 of 2, wordt dat gezien als laagopgeleid. Als een ouder arts is, telt dat als een beroep met een hoge beroepsstatus. De derde indicator gaat over bezittingen in een gezin, bijvoorbeeld hoeveel boeken er in huis zijn of hoeveel (elektrische) auto’s een huishouden bezit. In deze brochure

volgen we de terminologie van laag- en hoogopgeleid en lage en hoge sociaal-economische status, omdat dat nog steeds de termen zijn waarin gemeten wordt. Het zegt niets over de waardering van de auteur betreffende verschillende opleidingen en beroepen.

Wat is de situatie?

Uit meerdere onderzoeken (Aalders et al., 2020; Inspectie van het Onderwijs, 2023; OECD, 2023; Swart et al., 2023) komt naar voren dat kinderen uit gezinnen met een lage sociaal-economische status minder goed presteren in het onderwijs. Het onderzoek naar leesvaardigheid van 10-jarigen PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) laat zien dat kinderen uit gezinnen met een lage sociaal-economische status minder goed scoren op de leestoets dan kinderen uit gezinnen met een hoge sociaal-economi-

sche status (Swart et al., 2023). In het voortgezet onderwijs zien we iets vergelijkbaars. Het PISA-onderzoek (Programme for International Student Assessment) naar de leerprestaties en het welzijn van 15-jarigen, waaraan 80 landen meedoen, liet al meerdere keren zien dat de verschillen in onderwijskansen tussen Nederlandse leerlingen uit gezinnen met een hoge en die uit gezinnen met een lage sociaal-economische status steeds groter worden (Aalders et al., 2020; OECD, 2023). Dat betekent dat kinderen uit gezinnen met een lage sociaal-economische status minder kans hebben om op het havo/vwo te komen en daarna hbo of universiteit te volgen en succesvol af te ronden dan kinderen uit gezinnen met een hoge sociaal-economische status. Dit leidt vervolgens tot verschillen in kansen op de arbeidsmarkt en zelfs in gezondheid en levensverwachting. Er is een aan-

The video player interface for 'Verbale kwaliteiten' includes a green 'Scan me' button with a QR code, a title bar with 'Kenniscentrum Hoogbegaafdheid', a main title 'De drempel die taal opwerpt', a play button, a circular portrait of Barbara Hent, and a video progress bar showing 00:00 / 05:52.

Interview met Barbara Hent (coördinator expertteam Dubbel bijzonder, SWV-PO, Amsterdam Diemen) over de rol van taal en de verbale kwaliteiten bij het signaleren en talentontwikkeling van hoogbegaafde kinderen.

The video player interface for 'Signaleren en differentiëren' includes a green 'Scan me' button with a QR code, a title bar with 'Kenniscentrum Hoogbegaafdheid', a main title 'Wat hebben begaafdheid en kansengelijkheid met elkaar te maken?', a play button, a circular portrait of Anouke Bakx, and a video progress bar showing 00:00 / 05:29.

Interview met Anouke Bakx (lector Goed Leraarschap, Goed Leiderschap, Fontys Hogeschool) over signaleren en differentiëren. Zie je sommige kinderen misschien over het hoofd?

tal oorzaken te bedenken voor deze verschillen in kansen. Eén daarvan heeft te maken met geld. Hoogopgeleide ouders verdienen gemiddeld genomen meer geld dan laagopgeleide ouders. Dat maakt het voor hoogopgeleide ouders gemakkelijker om bijlessen, online lesprogramma's en educatieve apps aan te schaffen. Hun kinderen kunnen daardoor meer oefenen met de kennis en vaardigheden die op school getoetst worden. Toch is geld niet de enige oorzaak van kansenongelijkheid in het onderwijs. Daarover verderop meer.

Nu duidelijk is wat bedoeld wordt met kansengelijkheid en de situatie geschetst is, zoomen we in op het thema Gelijke kansen in het onderwijs voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid. In Nederland en Europa is nog niet zoveel onderzoek gedaan naar dit onderwerp. In Amerika, Australië en Nieuw-Zeeland wel.

We zullen ons daarom vooral baseren op die literatuur. Uit onderzoeken naar gelijke kansen in het onderwijs voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid komen vier thema's naar voren:

1. Signalering

(Dixson, 2022; Jung et al., 2022; Naglieri & Ford, 2015; Peters, 2022)

2. Culturele sensitiviteit

(Beagan, 2018; Byrd, 2020; Lindsey, 2017; Novak & Jones, 2021; O'Donohue, 2018)

3. Identiteitsvorming van leerlingen

(Baudson & Ziemes, 2016; Ford et al., 2008; Whiting, 2006)

4. Verwachtingen van leraren

(Rubie-Davies et al., 2006; Timmermans et al., 2019; Turner et al., 2015; Zhu et al., 2017)

1. Signalering

Het signaleren van kenmerken van begaafdheid is (deels) gericht op het her-

Scan me

Signaleren

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Hoe kunnen we die kinderen beter herkennen?

00:00 / 04:42

Interview met Femke Hovinga (directeur-eigenaar Expertisecentrum Hoogbegaafdheid Talentissimo en Ontwikkel- en onderzoeksorganisatie SCALIQ) over de taalgerichtheid van het onderwijs en in onderzoek.

Scan me

Veranderbereidheid

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

De bereidheid om iets anders te doen

00:00 / 05:32

Interview met Joost van Caam (directeur-bestuurder SWV-PO, Amsterdam Diemen) over het herkennen en erkennen dat kinderen mogelijk hoogbegaafd zijn en andere dingen nodig hebben.

kennen van bovengemiddelde intelligentie of cognitieve aanleg, zodat een leerling onderwijs op een passend hoog niveau kan krijgen. Er zijn verschillende informatiebronnen die ingezet worden om cognitieve aanleg te signaleren: observaties van leraren en ouders en/of de uitkomst van een intelligentietest. Beide hebben voordelen en brengen risico's met zich mee. Een voorbeeld van signaleren door observaties is bijvoorbeeld de inzet van een instrument zoals de SIDI PO of het DHH (Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid) in het basisonderwijs. Voordeel van deze manier van signaleren is dat het beeld van ouders en dat van de leerkracht naast elkaar gelegd worden en er op basis daarvan wordt besloten wat een leerling nodig heeft. Het risico van deze manier van signaleren is dat (on)bewuste vooroordelen kunnen meespelen, waardoor cognitieve aanleg niet wordt

gezien (Van den Bergh & Van Vijfeijken, 2023). Leerlingen een test laten maken lijkt objectiever, maar is dat niet altijd. Een voorbeeld van signaleren door een leerling een test te laten maken, is het gebruik van een intelligentietest zoals de WPPSI-IV (tot 7 jaar) of WISC-V (vanaf 6 jaar) of de screening van het CBO (Centrum voor Begaafdheidsonderzoek) die sommige scholen voor voortgezet onderwijs inzetten. Deze tests zijn altijd momentopnames en leerlingen laten op dit soort tests niet altijd zien wat ze kunnen (zie ook Themabrochure 3 Signaleren). Voor leerlingen uit gezinnen met een lage sociaal-economische status speelt nog iets anders mee. Om hoog te kunnen scoren op dit soort tests heb je namelijk een bepaalde woordenschat nodig én een bepaalde manier van **logisch redeneren**. Krijg je één van beide (of allebei) niet van huis uit mee, dan kun je dus niet

Scan me

Gemakkelijk lerende kinderen

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Gelijke kansen voor hoogbegaafde leerlingen

00:00 / 06:01

Interview met Willy de Heer (Kenniscentrum Makkelijk Lerenden) over dezelfde onderwijsuitdaging bieden, ook aan gemakkelijk lerende kinderen.

Scan me

Deepdive video

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Hoogbegaafd en migratieachtergrond: deel 1
Kansengelijkheid voor begaafde leerlingen

00:00 / 07:28

In deze deepdive (deel 1) vertellen Sima de Bruyn-Daoud (Stichting IQ+) en Leonieke Boogaard (Koepel Hoogbegaafdheid) wat je qua kansengelijkheid kunt doen in de klas.

goed laten zien wat je cognitieve aanleg is. Deze tests meten dan dus niet wat we willen weten. Ze meten namelijk wat leerlingen in hun leven al opgedaan hebben aan woordenschat en logisch redeneren, maar ze meten niet wat leerlingen in aanleg in huis hebben. Leerlingen die thuis een andere taal dan het Nederlands spreken, lopen kans om een kleinere woordenschat in Nederlands te hebben. Dit kan gelden voor leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond, maar ook voor leerlingen waar thuis een streektaal of dialect wordt gesproken of leerlingen uit gezinnen van laagopgeleide ouders. Hoogopgeleide ouders geven hun kinderen daarnaast vaak een bepaalde manier van logisch redeneren mee die past bij wat er op school gevraagd wordt. Voor deze leerlingen geldt dat thuis en school op elkaar lijken als het gaat om de manier waarop er over de wereld wordt gespro-

ken. Je kunt dit probleem oplossen door leerlingen de juiste woordenschat aan te leren. Ook kun je bestaande tests anders gebruiken en/of anders testen (Matthews & Peters, 2018).

Bestaande tests anders gebruiken

Voor bestaande tests gelden over het algemeen landelijke normen. Die landelijke normen bepalen of een leerling bovengemiddeld heeft gescoord of niet. De groep waarmee vergeleken wordt, is in meerderheid Nederlandstalig. In plaats van deze landelijke normen kun je ook lokale normen gebruiken. Dat betekent dat je de leerlingen van één school met elkaar vergelijkt. Doe je dat op een school met veel leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond en/of lage sociaal-economische status, dan komen leerlingen naar boven die in vergelijking met hun medeleerlingen hoog scoren. Dat kan

IN DE PRAKTIJK

Woordenlijst voor nieuwkomers

De Woordenlijst Amsterdamse Kinderen is ontwikkeld voor nieuwkomers in Nederland. Via de link lees je ook meer over hoe je woordenschat kunt aanleren. Het aanleren van woordenschat kan de leraar inzicht geven in de snelheid waarmee leerlingen kunnen leren. Dit is een manier van signaleren zonder dat er een test aan te pas komt. Leerlingen kunnen door het aanleren van de juiste schooltaal lessen beter begrijpen, vragen beter beantwoorden en toetsen beter maken. Zo kunnen zij onderwijs krijgen dat past bij hun cognitieve niveau.

Schooltaalwoorden

Heb je de indruk dat een leerling wel snel is van begrip, maar woordenschat mist? Besteed dan vooral aandacht aan de zogenoemde 'schooltaalwoorden'. Dit zijn woorden die je nodig hebt om een opdracht te begrijpen. Denk aan: noem verschillen; wat zijn de overeenkomsten; leg uit; bewijs ... Tijdens het Erasmus+-project Creating Equal Opportunities at School is een woordenlijst voor groep 7/8 en klas 1/2 ontwikkeld. Na het project is dit materiaal verder ontwikkeld tot de methode Woordenboost. Deze materialen zijn bedoeld voor leerlingen die het Nederlands al beheersen (als eerste of tweede taal), maar nog woordenschat missen die nodig is om goed te presteren op school.

het beginpunt zijn om verder te kijken of leerlingen misschien behoefte hebben aan complexere, meer uitdagende lesstof.

Anders testen

Anders testen kan betekenen: een andere test gebruiken óf een andere manier van testen gebruiken. In plaats van de gebruikelijke signaleringsinstrumenten kun je een test gebruiken waarin taal en cultuur een kleinere rol spelen. Zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs bestaat de mogelijkheid om een test te gebruiken die gebaseerd is op het Cattell-Horn-Carroll-model van intelligentie (CHC-model) (Pearson Clinical, z.d.). Dit model maakt onderscheid tussen fluïde en gekristalliseerde intelligentie. **Fluïde intelligentie** staat voor algemeen probleemoplossend vermogen, **gekristalliseerde intelligentie** voor dat wat al aan taalkennis en algemene ontwikkeling is opgedaan. Voor het basisonderwijs is de KIQT+

(Scaliq, 2021) ontwikkeld voor kinderen bij wie een vermoeden van hoogbegaafdheid bestaat. In het voortgezet onderwijs bestaat de (Vlaamse) CoVaT (Thomas More Toegepaste Psychologie, z.d.). Beide tests bestaan (deels) uit onderdelen waarbij taal geen rol speelt. Dat maakt dat ze minder een beroep doen op de woordenschat van de leerlingen.

Anders testen kan ook betekenen: dynamisch testen. Dynamisch testen is gebaseerd op Vygotsky's theorie van **de zone van naaste ontwikkeling**. Volgens deze theorie leert een leerling sneller in interactie met een expert. Bij dynamisch testen wordt het leerpotentieel van een leerling gemeten. Leerpotentieel wordt gezien als een dynamisch (en dus niet statisch) concept, dat beïnvloed wordt door persoonlijkheids- en omgevingsfactoren (Kennisrotonde, 2021). Bij dynamisch testen wordt in korte tijd gemeten

The video player shows a video titled 'Welke voorzieningen zijn nodig?' (Which provisions are needed?). The video features a woman, Sima de Bruyn-Daoud, in a circular inset. The video player includes a play button, a progress bar at 00:00 / 04:31, and a QR code in the top right corner with the text 'Scan me' and an arrow pointing to it. The video player is set against a background of three children with backpacks walking away.

Interview met Sima de Bruyn-Daoud (directeur Stichting iQ+) over wat er moet veranderen in het aanbod voor kanselijkheid voor hoogbegaafden.

The video player shows a video titled 'Wat is nu nodig?' (What is now needed?). The video features a woman, Willy de Heer, in a circular inset. The video player includes a play button, a progress bar at 00:00 / 04:41, and a QR code in the top right corner with the text 'Scan me' and an arrow pointing to it. The video player is set against a background of three children with backpacks walking away.

Interview met Willy de Heer (Kenniscentrum Makkelijk Lerenden) over wat er in de praktijk gebeurt rondom kanselijkheid en wat er nu echt nodig is.

wat een kind al kan zonder hulp, wat het kan met hulp en wat het nog niet kan. Zo wordt bepaald wat het leerpotentieel van een leerling is. Het werkt als volgt (Resing, z.d.): Een leerling krijgt een opdracht en er wordt geobserveerd of de leerling deze kan uitvoeren. Dat kan bijvoorbeeld een opdracht zijn waarbij een leerling twee plaatjes ziet die elkaar opvolgen. De leerling moet het derde plaatje in de reeks bedenken. Na deze eerste taak krijgt de leerling training, waarna een nieuwe taak volgt. Een leerling wordt op deze manier vergeleken met zichzelf, de snelheid van leren wordt duidelijk en wat een leerling nodig heeft om zich verder te ontwikkelen ook. Dynamische tests geven betere inzichten in het leerpotentieel van leerlingen dan alleen intelligentietests (Kenniscirtoonde, 2021). Beide manieren van signaleren, door observaties en door middel van tests,

hebben dus voordelen en risico's. Om de risico's het hoofd te bieden, is het aan te bevelen om meerdere informatiebronnen aan te boren en leerlingen op verschillende momenten en in verschillende situaties te onderzoeken. Het kijken naar cognitieve en niet-cognitieve kenmerken, gebruik van creatieve opdrachten, alert zijn op bijzondere vragen of antwoorden van leerlingen, gesprekken met leerlingen (indien nodig in de thuistaal) en het benutten van informatie van de leerling zelf, ouders en meerdere leraren en andere professionals, kan allemaal bijdragen aan het krijgen van een goed beeld van de onderwijsbehoeften van een leerling. Op die manier zorg je er als professional voor dat je naar de hele leerling kijkt en niet alleen naar prestaties of gedrag. Wees je wel bewust van je eigen (onbewuste) vooroordelen (zie paragraaf **Verwachtingen**).

Scan me

De lat hoog leggen



KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Durf geloof in potentie uit te spreken





00:00 / 05:19

Interview met Joost van Caam (directeur-bestuurder SWV-PO, Amsterdam Diemen) over het hoog leggen van de lat voor kinderen en de rol van non-verbale kwaliteiten. Moet je kansrijk adviseren en plaatsen?

Scan me

Wat kunnen leraren doen?



KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Wat kunnen leraren doen?




00:00 / 04:13

Interview met Anouke Bakx (lector Goed Leraarschap, Goed Leiderschap, Fontys Hogeschool) over onder meer hoe je kinderen benadert, hoge verwachtingen en het aanbieden van materialen.

IN DE PRAKTIJK

Scaffolding

Bij signaleren gaat het er niet om leerlingen van een label te voorzien. Het gaat erom dat je signaleert welke leerlingen sneller nieuwe leerstof oppikken en behoefte hebben aan verdieping. Dat vraagt van leraren dat zij goed observeren. Dynamisch testen is gebaseerd op Vygotsky's 'zone van nabije ontwikkeling'. Volgens deze theorie zorgt een leraar voor 'scaffolding'. Dat betekent dat je je als leraar zo aanpast bij het niveau van leerlingen dat zij naar een volgend niveau kunnen doorgroeien. Bij leerlingen die moeite hebben om stof te begrijpen, gaat dat meestal vanzelf. Je legt hetzelfde nog eens op een andere manier uit of laat leerlingen eerst oefenen met deeltaken. Leerlingen die meer weten of sneller gaan dan gemiddeld hebben ook 'scaffolding' nodig, passend bij hun onderwijsbehoeften. Bij hen ga je dus een stapje verder als zij de stof al begrijpen/beheersen.

2. Culturele sensitiviteit

Om te kunnen leren, is het belangrijk voor leerlingen om zich te kunnen identificeren met de lesstof (Behrens, 2023; Byrd, 2020; Lindsey, 2017; Novak & Jones, 2021). Als leraar leer je om aan te sluiten bij de belevingswereld van je leerlingen. Als leerlingen echter belangstelling hebben voor ongewone onderwerpen of een belevingswereld hebben die gevormd is door een andere cultuur dan die van de leraar zelf, dan vraagt dat iets van de leraar. Voor leerlingen die uit een gezin

komen met een andere culturele achtergrond dan de meerderheid kunnen er culturele verschillen bestaan tussen thuis en school. Dit kan evenzo gelden voor kinderen van laagopgeleide ouders, doordat er een verschil kan zijn in manieren waarop over de wereld gesproken wordt, de woordenschat die gebruikt wordt en de onderwerpen die besproken worden. Cultureel sensitieve leraren zijn zich hiervan bewust en passen hun onderwijs zo aan dat alle leerlingen zich herkennen in wat er op school geleerd wordt. Dit begint bij een open en geïnteresseerde houding bij leraren. Allereerst denken zij na over de cultuur waarin zij zelf opgegroeid zijn en welke overtuigingen en vooroordelen zij (on)bewust hebben. Vervolgens is het van belang om kennis te hebben van de culturen die leerlingen de school in brengen. Cultureel sensitieve leraren realiseren zich dat leerlingen met een andere

Scan me



Deepdive video

KENNISCENTRUM
HOOGBEGAAFDHEID

Hoogbegaafd en
migratieachtergrond: deel 2
Wat doe je in de klas?



00:00 / 07:27

In deze deepdive (deel 2) vertellen Sima de Bruyn-Daoud (Stichting iQ+) en Leonieke Boogaard (Koepel Hoogbegaafdheid) wat je qua kansengelijkheid kunt doen in de klas.

culturele achtergrond dan die van henzelf andere, maar niet minder waardevolle dingen geleerd hebben, ze waarderen die andere kennis en gebruiken die om het onderwijs aan alle leerlingen te verrijken (Byrd, 2020).

Vijf dimensies van multicultureel onderwijs

De vijf dimensies van multicultureel onderwijs die Banks (in Agirdag, 2020) beschreven heeft, zijn hierbij behulpzaam:

- A. Integratie van inhoud
- B. Proces van kennisconstructie
- C. Terugdringen van vooroordelen
- D. Gelijksheidspedagogiek
- E. Empowerment van schoolcultuur en sociale structuur

A. Integratie van inhoud.

In hoeverre gebruik je in je uitleg voorbeelden vanuit verschillende culturen om concepten en theorieën uit te leggen?

IN DE PRAKTIJK

Koplopers in de wetenschap

Bij natuur(wetenschappen) kun je niet-westerse denkers meenemen in je uitleg. Het is niet zo dat Europa altijd dé koploper is (geweest) in de wetenschappen. Toch wordt vaak alleen aandacht besteed aan de westerse wetenschappers.

Ontdekkingsreizen

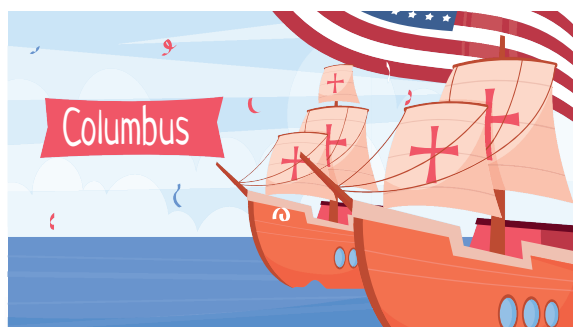
Verschillende perspectieven zijn belangrijk om aandacht aan te besteden bij bijvoorbeeld de geschiedenisles. De ontdekkingsreizen waren vanuit Europees perspectief heroïsch en verrijkend. De ontvangende volkeren hadden vaak een nogal andere beleving bij de komst van die zogenaamde ontdekkingsreizigers.

Marokkaanse soldaten

Aandacht besteden aan de rol van Marokkaanse soldaten tijdens de Tweede Wereldoorlog is een manier om het leren over die periode interessanter maken voor leerlingen met (groot)ouders van Marokkaanse komaf.

Inrichting klaslokaal

Ook letterlijk je klaslokaal zo inrichten dat er niet alleen Nederlandse of westerse voorbeelden ter inspiratie zijn, draagt bij aan cultureel sensitief lesgeven.



B. Proces van kennisconstructie.

In hoeverre leg je leerlingen uit dat veel van de kennis waar we van uitgaan in onze samenleving gekleurd is door voorkeuren en perspectieven van de meerderheid in die samenleving?

IN DE PRAKTIJK

Eurocentrische kaarten

Bij de aardrijkskundeles kun je bijvoorbeeld uitleggen dat kaarten die in Europa gemaakt en gebruikt worden Eurocentrisch zijn. Daardoor lijkt Europa veel groter dan het in werkelijkheid is. Pak maar eens een wereldbol. Dan zie je meteen dat Afrika bijvoorbeeld vele malen groter is dan Europa.



C. Terugdringen van vooroordelen.

In hoeverre draag jij in je lessen expliciet bij aan een positieve houding ten opzichte van andere culturen dan die waarin je zelf bent opgegroeid?

IN DE PRAKTIJK

Stereotypen

In schoolboeken komen nog best vaak stereotiepe figuren voor. Denk bijvoorbeeld aan de arts die meestal een witte man is, de vrouw die een zorgende rol heeft en de persoon van kleur die iets niet begrijpt of de taal niet goed beheerst. Zodra je dat tegenkomt, is het belangrijk dit te bespreken en uit te leggen wat **stereotypen** zijn. Beter nog is het om over te stappen op cultureel sensitiever lesmateriaal. De gids *Hulpmiddel voor meer inclusieve schoolboeken* (Van Veen et al., z.d.) kan je daarbij helpen.

Scan me



Wat kunnen leraren doen?



Interview met Barbara Hent (coördinator expertteam Dubbel bijzonder, SWV-PO, Amsterdam Diemen) over perspectief, aanbod en investeren in scholen en kinderen het gevoel geven dat ze ergens goed in zijn.

Scan me



De rol van de leraar



Interview met Femke Hovinga (directeur-eigenaar Expertisecentrum Hoogbegaafdheid Talentissimo en Ontwikkel- en onderzoeksorganisatie SCALIQ) over zonder oordeel kijken en in gesprek gaan met de ouders over wat een kind al kan.

D. Gelijkheidspedagogiek.

Op welke wijze draag jij bij aan eerlijke kansen om te presteren voor leerlingen (waarbij sommige soms meer of iets anders nodig hebben dan andere)?

IN DE PRAKTIJK

Schoolcultuur

Bijdragen aan gelijke kansen kan een leraar niet alleen. Een schoolcultuur waarin leraren hoge verwachtingen hebben van elkaar en van hun leerlingen, onafhankelijk van hun achtergrond, is daarvoor nodig (Alhanachi, 2023). Hier ligt dus een belangrijke rol bij schoolleiders en besturen als initiators.

E. Empowerment van schoolcultuur en sociale structuur.

In hoeverre is er een schoolcultuur die bijdraagt aan sociale rechtvaardigheid?

IN DE PRAKTIJK

Differentiatie

Als je alle leerlingen exact dezelfde lesstof aanbiedt en op dezelfde manier uitleg geeft, zou je kunnen denken dat alle leerlingen dezelfde kansen hebben om te presteren. Deze brochure laat zien dat dat niet zo is. Leerlingen die woordenschat missen om goed te kunnen presteren, bied je dus extra woordenschat aan. Belangrijk is wel dat je niet zomaar aanneemt dat leerlingen woordenschat missen, omdat ze uit een gezin met een migratieachtergrond komen. Check dat dus eerst.



3. Identiteitsvorming leerlingen

In de loop van de adolescentie krijgen jongeren steeds meer de mogelijkheid om abstract te denken en vanuit verschillende perspectieven te kijken, waardoor hun zelfbeeld complexer wordt. Door dit gegroeide abstractievermogen komen jongeren in een zogenoemde crisis waarin zij experimenteren met wie zij (willen) zijn (Erikson, 1950, 1963). Tot welke maatschappelijke groep behoor ik, wat betekent man/vrouw/non-binair, homo/hetero/bi, wel/niet religieus zijn voor mij? Deze fase van experimenteren moet ondersteund worden door volwassenen die als rolmodel kunnen fungeren en wordt afgesloten met een fase van het maken van verbindingen. Bijvoorbeeld: ik ben een lesbische vrouw van Surinaams-hindoestaanse afkomst die houdt van gothic kleding en muziek en die veganistisch eet. Als iemand na een fase van experimenteren komt tot bindingen, noemt Marcia dit een Identity Achievement Status (Marcia, 1980), een goed uitgebalanceerde identiteit, die overigens niet statisch is. Soms slaan jongeren echter de fase van experimenteren over en maken zij meteen verbindingen. Volgens het Identity Status Model van Marcia (1980) is dit een Foreclosure Status. Hebben jongeren wel geëxperimenteerd, maar zijn zij nog geen verbindingen aangegaan, dan heet dit een Moratorium Status. Tot slot is er een groep jongeren met een Diffusion Status, waarbij er niet geëxperimenteerd wordt en ook geen bindingen zijn aangegaan. Aangezien de Identity Achievement Status de meest stabiele fase van identiteit is, die bovendien tot het grootste welzijn leidt (Meeuws, 1996), zou het goed zijn om jongeren te ondersteunen en stimuleren om in deze fase te geraken.

Gedurende de kinderjaren en adolescentie ontwikkelen jongeren een steeds duidelijker beeld van zichzelf. Dit zelfbeeld bestaat uit twee delen: het zelfconcept (hoe zie ik mijzelf, welke kenmerken horen bij mij?) en zelfwaardering (hoe waardeer ik deze kenmerken?) (Slot & Van Aken,

2019). In de kindertijd spelen ouders een belangrijke rol in de identiteitsontwikkeling, in de adolescentie worden leeftijdsgenoten daarin belangrijk. Het bij de groep horen speelt in de puberteit een belangrijke rol en kan bij leerlingen met begaafdheidskenmerken leiden tot spanning (zie inzet).

IN DE PRAKTIJK

(H)erkennen onderwijsbehoefte

Een begaafde leerling kan enerzijds behoefte hebben aan cognitieve uitdaging op school en anderzijds geen uitzondering willen zijn. Wijst deze leerling verrijkingstaken af, terwijl je als leraar vermoedt dat deze wel tegemoetkomen aan de onderwijsbehoefte, dan kun je verschillende dingen doen. Laat de leerling weten dat jij denkt dat de verrijkingstaken wel nodig zijn, nodig de leerling regelmatig opnieuw uit voor verrijkingstaken, ook als die eerder afgewezen werden. Op deze manier laat je de leerling weten dat je de begaafdheid en bijbehorende onderwijsbehoefte wel degelijk (h)erkent.

Verrijkingstaken

Bied de verrijkingstaken aan meerdere leerlingen aan. Zo merken ze dat ze niet de enige zijn.

Peergroup

Organiseer een peergroup op school, zodat begaafde leerlingen elkaar tegenkomen.

Scan me



Rol achtergrond als professional



Mijn culturele achtergrond en mijn rol als professional

00:00 / 05:56

Interview met Sima de Bruyn-Daoud (directeur Stichting iQ+) over haar eigen Marokkaanse achtergrond en hoe dat nu een rol speelt in hoe ze kijkt in haar werk.

Scan me



Maatwerk

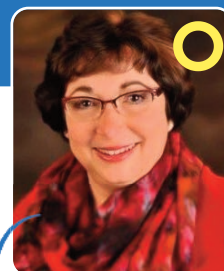


Maatwerk moet mogelijk zijn

00:00 / 03:09

Interview met Joost van Caam (directeur-bestuurder SWV-PO, Amsterdam Diemen) over maatwerk en wat goed is voor de een, is ook goed voor de ander.

Reflecteren op je handelen als leraar



Wendy Behrens

1. Hoe erken ik mijn eigen impliciete vooroordelen en hoe ga ik ermee om?
Ben ik me bewust van mijn vooroordeel?
2. Hoe pak ik vooroordelen aan die aanwezig zijn in mijn school?
Welke vooroordelen zijn er op mijn school of werkplek?
3. Hoe help ik leerlingen hun eigen culturele vooroordelen te begrijpen?
Begrijpen mijn leerlingen dat ook zij vooroordelen hebben?
4. Hoe pleit ik voor de diverse vertegenwoordiging van leerlingen in mijn schoolomgeving?
Ben ik in staat om te pleiten voor een diverse vertegenwoordiging zonder bang te hoeven zijn voor beschuldigingen?
5. Hoe zorg ik ervoor dat alle leerlingen een stem hebben in het vormgeven van de schoolomgeving?
Voelen leerlingen zich veilig als ze hun mening geven? Zijn ze mondig?
6. Hoe communiceer ik hoge verwachtingen voor alle leerlingen?
Maak ik mijn leerlingen verantwoordelijk?
7. Hoe maak ik mijn instructies relevant voor de ervaringen van de leerlingen?
Houd ik rekening met de context en de doorleefde ervaringen van elke leerling?
8. Hoe moedig ik leerlingen aan om anderen en hun perspectieven te respecteren?
Welk gedrag laat ik zien?
9. Hoe stimuleer ik samenwerking tussen leerlingen?
Geef ik leerlingen de kans om in de klas met verschillende partners samen te werken?
10. Hoe betrek ik leerlingen bij hun leren en bij mijn eigen leren?
Mogen mijn leerlingen hun mening geven over de gang van zaken in de klas?
Krijgen ze de kans om interessante onderwerpen aan te snijden?
11. Hoe moedig ik leerlingen aan om probleemoplossers te worden in hun eigen en de wereldwijde gemeenschap?
Bied ik leerlingen mogelijkheden om oplossingen voor echte (wereld)problemen te bespreken en voor te stellen?
12. Hoe stimuleer ik de betrokkenheid van familie en de gemeenschap?
Nodig ik mensen uit de gemeenschap en familieleden uit in mijn klas?
13. Hoe vergroot ik de toegang tot mogelijkheden binnen en buiten de school voor leerlingen?
Welke mogelijkheden zijn er om het leren van leerlingen uit te breiden buiten mijn klaslokaal?
14. Hoe betrek ik de levenservaringen van leerlingen in mijn eigen persoonlijke groei?
Doe ik moeite om met en van mijn leerlingen te leren?

Hertaling uit *Culturally Responsive Teaching in Gifted Education* van Fugate et al., 2021.

Behoren tot een minderheid in de samenleving heeft invloed op het proces van identiteitsvorming, omdat leden van minderheidsgroeperingen te maken kunnen krijgen met stereotypingen en met te hoge of lage verwachtingen en het moeilijker voor hen kan zijn om rolmodellen te vinden (Baudson & Ziemes, 2016; Oyserman et al., 2017). Voor begaafde leerlingen uit gezinnen met een lage SES en/of met een migratieachtergrond geldt dat zij op twee manieren tot een minderheid behoren. Deze combinatie kan spanning opleveren, doordat begaafdheid binnen de eigen sociale en/of culturele groep onbekend is of een negatieve stereotypering kan hebben, waarbij goed presteren op school gezien wordt als uitsloerij of 'acting white'. In dat geval kunnen leerlingen het gevoel hebben te moeten kiezen tus-

sen één van beide aspecten van hun identiteit. De combinatie van een positieve raciale/etnische identiteit en een positieve academische (begaafdheids)identiteit lijkt een positieve invloed te hebben op prestaties (Baudson & Ziemes, 2016; Oyserman et al., 2017). Drie aspecten zijn relevant bij het ontwikkelen van een positieve raciale/etnische én academische identiteit: 1) een positieve verbondenheid met de eigen sociaal-culturele groep, 2) zich bewust zijn van racisme, en 3) hoge prestaties zien als passend bij de eigen sociaal-culturele groep (Oyserman et al., 2001). Het ontwikkelen van een positieve raciale/etnische identiteit begint al jong en is vooral belangrijk gedurende de puberteit en adolescentie, wanneer jongeren bezig zijn met het behoren tot een bepaalde groep (Marcia, 1980; Oyserman

IN DE PRAKTIJK

De rol van de ouders

Wat kunnen ouders doen? Bij jonge kinderen is het belangrijk dat ouders hun eigen culturele achtergrond meegeven als positief gegeven. Verhalen vertellen die de kracht van de eigen groep bevestigen zijn daarin helpend.

De rol van leraren, coaches en mentoren

Wat kunnen leraren, coaches, mentoren doen? Vanaf de basisschool is het belangrijk om in de lessen en de aankleding van het lokaal positieve beelden te laten zien. Zie daarvoor de paragraaf Culturele sensitiviteit. Vanaf groep 7 en 8 en in de puberteit gaan leerlingen zich bezighouden met hun eigen identiteit. Een mentor/coach kan met leerlingen nadenken over wat de eigen etnische achtergrond betekent en hoe het is om te switchen tussen de wereld thuis en die op school. Begaafde leerlingen uit gezinnen met een lage sociaal-economische status en/of migratieachtergrond hebben rolmodellen nodig. De ervaringen van begaafden met een vergelijkbare achtergrond kunnen helpend zijn, omdat leerlingen van hen kunnen leren hoe zij hun begaafdheid hebben ontwikkeld en omgegaan zijn met tegenslag. Als er geen rolmodellen binnen het lerarenteam zijn, zoek ze dan (samen met de leerlingen) buiten school. Boeken zoals *Misschien moet je iets lager mikken* van Milio van de Kamp of *Het Gym* van Karin Amatmoekrin kunnen aanraders zijn.

et al., 2001). Als kinderen jong zijn, spelen ouders een belangrijke rol in de ontwikkeling van een positieve identiteit. In de puberteit en adolescentie zijn rolmodellen belangrijk. Dat kunnen bijvoorbeeld leraren, coaches of mentoren zijn, maar ook begaafde leeftijdsgenoten kunnen zogenoemde 'belangrijke anderen' zijn die leerlingen nodig hebben in dit proces (Baudson & Ziemes, 2016; Day & Badou, 2019; Oyserman et al., 2001; Whiting, 2006).

Het mag uit de vorige paragraaf duidelijk zijn dat leraren behalve dat ze positieve rolmodellen kunnen zijn, ook kunnen bijdragen aan een gezonde identiteitsontwikkeling van begaafde leerlingen met een migratieachtergrond door cultureel sensitief les te geven.

4. Verwachtingen van leraren

Dat verwachtingen van leraren een belangrijke invloed hebben op de prestaties van leerlingen is al bekend sinds het Pygmalion-experiment (Rosenthal & Jacobson, 1968). In dat experiment, dat in 1965 werd uitgevoerd, werd aan de leraren van een bepaalde klas verteld dat er van een aantal leerlingen veel verwacht kon worden op basis van een test die ze hadden gedaan. Die leerlingen presteerden inderdaad buitengewoon goed. Alleen was het niet waar dat de leerlingen een test hadden gedaan waaruit bleek dat ze bovengemiddelde cognitieve aanleg hadden. Het waren de hoge verwachtingen van de leraren die de leerlingen zo goed lieten presteren. Helaas is het omgekeerde ook waar: lage verwachtingen van leraren kunnen tot lage prestaties leiden (Zhu et al., 2017).

Veel studies laten zien dat leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond en/of een lage sociaal-economische status te maken hebben met lagere verwachtingen van hun leraren (po en vo) dan leerlingen uit gezinnen met een hoge sociaal-economische status (Van den Bergh et al., 2010; Rubie-Davies, 2022; Timmermans et al., 2019; Turner et al., 2015; Zhu et al., 2017). Deze lage verwachtingen hebben een negatieve invloed op het zelfbeeld, de motivatie en prestaties van leerlingen (Marsh & Martin, 2011; Zhu et al., 2017). Overigens zijn die lage verwachtingen vaak niet bewust, maar onbewust (Van den Bergh et al., 2010). Wat je kunt doen om vanuit hoge verwachtingen les te geven, lees je in de Leidraad Onderwijs vanuit Hoge Verwachtingen (Van den Bergh et al., 2023).

Scan me

Deepdive video

KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID

Strategisch werken aan kansengelijkheid en begaafdheid

00:00 / 09:17

In deze deepdive licht Grethe van Geffen (trainer en organisatieadviseur, Seba cultuurmanagement) tien kritische succesfactoren toe voor het strategisch werken aan kansengelijkheid in relatie tot begaafdheid.

IN DE PRAKTIJK

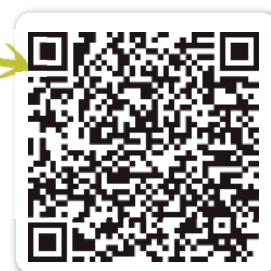
Zes aanbevelingen

De Leidraad noemt zes aanbevelingen voor het po (die deels ook inzetbaar zijn in het vo).

1. **Wees je bewust van je verwachtingen van je leerlingen.** Bespreek je leerlingen bijvoorbeeld met een of twee collega's, waarbij je 60 seconden per leerling neemt. Vervolgens analyseer je wat dit zegt over jouw verwachtingen.
2. **Wees je bewust van de manieren waarop je jouw verwachtingen communiceert naar je leerlingen.** Leerlingen voelen heel goed aan hoe je naar hen kijkt en welke verwachtingen je hebt. Je bewust worden van hoe jij dat doet, kan door een les op te nemen of een collega te vragen te observeren.
3. **Werk vanuit hoge verwachtingen: groepeer flexibel.** Als leerlingen altijd in dezelfde niveaugroepen moeten werken, hebben ze nooit de kans om te groeien samen met andere leerlingen dan die uit dat vaste groepje. In plaats van groeperen op basis van niveau, kun je leerlingen de keuze geven welke taak ze willen doen en op grond daarvan groeperen. Dynamische tests kunnen je daarnaast helpen om regelmatig opnieuw te bepalen welke leerlingen je samen wilt laten werken.
4. **Werk vanuit hoge verwachtingen: stel heldere leerdoelen.** Werken vanuit hoge verwachtingen betekent niet dat je van alle leerlingen moet verwachten dat ze het allerhoogste cognitieve niveau aankunnen. Het gaat erom dat je je verwachtingen zo (hoog) stelt, dat alle leerlingen hun best moeten doen om doelen te behalen passend bij wat ze aankunnen. Check eens hoe duidelijk de leerdoelen zijn die jij je leerlingen geeft.
5. **Werk vanuit hoge verwachtingen: zorg voor een positief klasklimaat.** Een competitief klasklimaat zorgt ervoor dat er maar één de beste kan zijn. Een coöperatief klasklimaat zorgt ervoor dat alle leerlingen hun kwaliteiten kunnen tonen. Afspraken voor positief samenwerken én zelf een rolmodel zijn, dragen bij aan een positief klasklimaat.
6. **Benut de kracht van het team.** Ook hier geldt natuurlijk dat samenwerking in het team helpt om als school een positief leerklimaat te bewerkstelligen. Breng bijvoorbeeld eens samen in kaart hoe jullie, ieder met zijn of haar kwaliteiten, elkaar aanvullen.

De complete Leidraad en uitgewerkte Activiteitenbladen bij alle bovenstaande aanbevelingen vind je hier: [Onderwijskennis.nl/kennisbank/leidraad-onderwijsvanuit-hoge-verwachtingen](https://onderwijskennis.nl/kennisbank/leidraad-onderwijsvanuit-hoge-verwachtingen).
Of scan de QR-code.

Scan me



Beleid op impliciete vooroordelen



Wendy Behrens

Onderwijs wordt gemaakt door mensen en daarmee zijn onderwijssystemen eveneens gevoelig voor impliciete vooroordelen. Om impliciete vooroordelen tegen te gaan, bevelen Onyeador et al. (2021) organisaties aan om op systeemniveau in te zetten op onderstaande activiteiten.

- Organiseer trainingen waardoor medewerkers zich bewust worden van hun vooroordelen. Zo kunnen ze inzicht ontwikkelen in de inspanningen die binnen een organisatie geleverd worden om diversiteit, gelijkheid en inclusie te bevorderen.
- Voor het onderwijs aan begaafde leerlingen betekent dit dat leraren in een school samen kunnen verkennen welke beelden en perspectieven er leven en hoe zij die kunnen herkennen in het functioneren van de school als geheel. Verkennen bijvoorbeeld met elkaar in hoeverre leerlingen uit minderheidsgroeperingen vertegenwoordigd zijn bij de activiteiten voor begaafde leerlingen. Breng in beeld waarom het wellicht voor een team moeilijk is om juist uit die groeperingen leerlingen met kenmerken van begaafdheid te herkennen. Wat gebeurt er als de visie op begaafdheid zou veranderen?
- Wees voorbereid op weerstand vanuit de meerderheidsgroep en ontwikkel inzicht waardoor die weerstand wordt veroorzaakt. Daarmee kan voorkomen worden dat defensieve gevoelens gevoed worden en zich daardoor kunnen verspreiden. Er wordt vaak gezegd dat alles wat aandacht krijgt, kan groeien. Maar als vooraf niet verkend wordt welke mogelijke weerstand een team kan tegenkomen als zij een meer cultureel responsieve houding ontwikkelen ten aanzien van onderwijs aan begaafde leerlingen, dan is het ook moeilijk om die vormen van weerstand te herkennen. Weerstand komt vaak voort uit een gevoel van onmacht, incompetentie en een gebrek aan 'goal valuation' voor gestelde doelen en activiteiten. De stap die de ander moet zetten is groter dan deze persoon op dat moment aankan en die ander ervaart geen meerwaarde van de beoogde verandering. Wat weerhoudt de ander om een stapje op weg te zetten naar een meer cultureel responsieve houding?
- Ontwikkel en implementeer structuren die organisatorische verantwoordelijkheid voor diversiteit, gelijkheid en inclusiedoelen bevorderen. Cultureel verantwoord onderwijzen is een verantwoordelijkheid die niet alleen bij de individuele leraar ligt. Natuurlijk heeft elke leraar iets bij zichzelf te verkennen, herkennen en erkennen, maar dit geldt ook voor een heel team.

Bron: Behrens, W. (2023). Cultureel responsief onderwijs. In E. van Gerven (Red.), *De Gids 2.0* (pp. 65-66). Leuker.nu.

Ten slotte

Gelijke kansen voor leerlingen met kenmerken van begaafdheid is een groot en complex thema. Er is helaas niet een eenvoudig recept of protocol te geven dat automatisch leidt tot gelijke kansen. De school is echter wel een belangrijke partij in het bewerkstelligen van gelijkere kansen voor begaafde leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond en/of lage sociaal-economische status. De vier hierboven beschreven thema's staan niet los van elkaar, maar overlappen en versterken elkaar. Leraren die kritisch kijken naar

hun eigen onbewuste vooroordelen zijn beter in staat om begaafdheid te signaleren bij leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond en/of lage sociaal-economische status. Door hoge verwachtingen te hebben en cultureel sensitieve lessen te geven, kunnen zij bijdragen aan een positieve identiteitsontwikkeling van leerlingen, die weer kan leiden tot meer motivatie voor school en betere prestaties. Laten we hier gezamenlijk aan werken, met leraren, schoolleiders en onderzoekers.

The video player interface features a purple header with the text 'Cultuureel-sensitief' in white. To the right of the header is a QR code with a green arrow pointing to it and the text 'Scan me' in a cursive font. Below the header is a circular image of three children with backpacks. The main text reads 'Wat is nodig voor beter cultuureel-sensitief reageren?' in green. A play button icon is visible. A circular portrait of Sima de Bruyn-Daoud is in the bottom right. The video progress bar shows '00:00 / 05:38'. The logo 'KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID' is in the top right corner.

Interview met Sima de Bruyn-Daoud (directeur Stichting iQ+) over het signaleren van hoogbegaafdheid bij kinderen van allochtone komaf en cultuureel-sensitief reageren.

The video player interface features a purple header with the text 'Inclusie' in white. To the right of the header is a QR code with a green arrow pointing to it and the text 'Scan me' in a cursive font. Below the header is a circular image of three children with backpacks. The main text reads 'Kansengelijkheid en inclusie' in green. A play button icon is visible. A circular portrait of Joost van Caam is in the bottom right. The video progress bar shows '00:00 / 04:25'. The logo 'KENNISCENTRUM HOOGBEGAAFDHEID' is in the top right corner.

Interview met Joost van Caam (directeur-bestuurder SWV-PO, Amsterdam Diemen) over de vraag of je onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen kunt inpassen of juist voltijds apart moet aanbieden in relatie tot segregatie.

Tien kritische succesfactoren om strategisch te werken aan kansengelijkheid en begaafdheid in het onderwijs

Grethe van Geffen



(Naar analogie van: *Voorbij het verschil met inclusief leiderschap* / Grethe van Geffen)

Visie en verandermanagement	Cijfer 1 t/m10
1. Een heldere visie op begaafdheid en gelijke kansen in relatie tot de organisatievisie en onderwijsvisie.	
2. Het bestaan van of sturen naar een organisatiecultuur die openstaat voor uitdaging, voor verandering en voor divers gedrag en diverse denkwijzen.	
3. Het voor leerlingen, ouders en relaties zichtbaar maken van de meerwaarde van de aanpak van de school ten aanzien van begaafdheid en gelijke kansen.	
4. Draagvlak en betrokkenheid van directie en management, zodat nut en noodzaak op organisatieniveau worden gedragen.	
De mens in de organisatie	Cijfer 1 t/m10
5. Medewerkers die motivatie, kennis en vaardigheden hebben in het omgaan met begaafdheid en gelijke kansen.	
6. Managers die diversiteitsdynamiek herkennen en benoemen, en handelen gericht op de voordelen van diversiteit.	
7. Inzicht in de aanwezige competenties van het personeel in combinatie met de werkrelevante competenties.	
Instrumenten en systemen	Cijfer 1 t/m10
8. Verankering van de organisatie- en onderwijsvisie betreffende begaafdheid en gelijke kansen in instrumenten voor strategisch personeelsbeleid, communicatiebeleid, onderwijssystemen en -materialen en managementstijl.	
9. Diversiteit in de samenstelling van het personeel op alle niveaus van de organisatie.	
10. Beoordeling van directie en management op acties en gedrag betreffende begaafdheid en gelijke kansen.	

Aan de slag

Geef je organisatie een cijfer van 1 (laag) t/m 10 (hoog) voor de tien kritische succesfactoren en schrijf deze in de rechter kolom.

Bepaal vervolgens de twee belangrijkste prioriteiten voor je organisatie: als je maar aan twee kritische succesfactoren mag werken, welke zouden dat dan zijn?

Verwijzingen

Aalders, P., Van Langen, A.M.L., Smits, K., Van den Tillaart, D., Wolbers, M.H.J., & Verhaegh, T. (2020). *PISA-2018 De verdieping: Kansenongelijkheid in het voortgezet onderwijs*. KBA Nijmegen. <https://hdl.handle.net/2066/227137>

Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving*. EPO.

Alhanachi, S. (2023). *Creating space for culturally responsive teaching: A multi-method study in Dutch secondary education*. Dissertation Erasmus Universiteit Rotterdam.

Amatmoekrin, K. (2012). *Het Gym. Roman*. Prometheus.

Bakx, A., Van Gerven, E., & Weterings-Helmons, A. (2021). *Hoe dan?! Pakkend onderwijs voor begaafde leerlingen*. Pica.

Baudson, T.G., & Ziemes, J.F. (2016). The importance of being gifted: Stages of gifted identity development, their correlates and predictors. *Gifted and Talented International*, 31(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/15332276.2016.1194675>

Beagan, B.L. (2018). A Critique of Cultural Competence: Assumptions, Limitations, and Alternatives. In C. Frisby & W. O'Donohue (Eds), *Cultural Competence in Applied Psychology*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-78997-2_6

Behrens, W. (2023). Cultureel responsief onderwijs. In E. van Gerven (Red.), *De gids 2.0: over begaafdheid in het po en vo* (pp. 57-70). Leuker.nu.

Biesta, G. (2012). The future of teacher education: Evidence, competence or wisdom? *RoSE*, 3(1), 8-21.

Byrd, M. (2020). Capitalizing on differences: Keys to unlocking the academic achievement gap. *Multicultural Learning and Teaching*, 15(2). <https://doi.org/10.1515/mlt-2019-0003>

Centraal Bureau voor de Statistiek (2022). *Integratie en Samenleven 2022*. <https://longreads.cbs.nl/integratie-en-samenleven-2022/>

Centraal Bureau voor de Statistiek (2023, 20 juni). *Sociaal-economische status; scores per wijk en buurt, regio-indeling 2022*. <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/85539NED?q=sociaaleconomische%20status%20definitie#shortTableDescription>

Creating Equal Opportunities at School (z.d.). *Opbrengsten Creating Equal Opportunities at School-project*. <https://bureautalent.nl/projecten/ceos-opbrengsten>

Davis, J. (2019). Reframing professional learning of teachers working with culturally diverse students. In A. Novak, & C. Weber (Red.), *Best practices in professional learning and teacher preparation: Special topics for gifted professional development* (Vol. 2, pp. 51-67). Prufrock Press.

Day, M., & Badou, M. (2019). *Geboren en getogen: onderzoek naar de*



- identiteitsbeleving en gevoelens van binding van jongeren met een migratieachtergrond*. Kennisplatform Integratie & Samenleving. <https://www.kis.nl/sites/default/files/2022-06/geboren-en-getogen.pdf>
- Dixson, D.D. (2022). Moving beyond the gifted label in gifted education: An equity perspective. *Gifted Education International*, 0(0), 1-6. <https://doi.org/10.1177/02614294211065217>
- Erikson, E.H. (1950, 1963). *Childhood and Society: the landmark work on the social significance of childhood*. W.W. Norton & Company.
- European Commission, Joint Research Centre, Araújo, L., Dinis da Costa, P., & Hippe, R. (2016). *Equity in education in Europe*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2791/255948>
- Ford, D.Y., Grantham, T.C., & Whiting, G.W. (2008). Another look at the achievement gap: Learning from the experiences of gifted black students. *Urban Education*, 43(2), 216-239. <https://doi.org/10.1177/0042085907312344>
- Frumau, F. (2024). *Als onderwijs niet past: schoolverlaters en thuiszitters*. Kenniscentrum Hoogbegaafdheid.
- Frumau, M. (2023). Sociale en emotionele behoeften van begaafde leerlingen. In E. van Gerven (Red.), *De gids 2.0: over begaafdheid in het po en vo* (pp. 189-204). Leuker.nu.
- Inspectie van het Onderwijs (2023). *De Staat van het Onderwijs 2023*. Inspectie van het Onderwijs.
- Jung, J.Y., Jackson, R.L., Townend, G., & McGregor, M. (2022). *Gifted Child Quarterly*, Vol. 66(2), 149-151. <https://doi.org/10.1177/00169862211037945>
- Kennisrotonde (2021). *Wat is de toegevoegde waarde van intelligentietests om het leerpotentieel van leerlingen te meten, ten opzichte van methodeonafhankelijke toetsen binnen een leerlingvolgsysteem?* (KR.1148).
- Lindsey, R. (2017). The cultural proficiency framework. In *The cultural proficiency manifesto* (pp. 43-51). Corwin. <https://dx.doi.org/10.4135/9781071801093.n5>
- Marcia, J.E. (1980). *Identity in Adolescence*. Wiley & Sons.
- Marsh, H.W., & Martin, A.J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 59-77. DOI:10.1348/000709910X503501
- Matthews, M.S., & Peters, S.J. (2018). Methods to increase the identification rate of students from traditionally underrepresented populations for gifted services. In S.I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 317-331). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-021>
- Meeuws, W. (1996). Studies on Identity Development in Adolescence: An Overview of Research and some new Data. *Journal of Youth and Adolescence*, 25(5).
- Naglieri, J.A., & Ford, D.Y. (2015). Misconceptions about the Naglieri Nonverbal Ability Test: A commentary of concerns and disagreements. *Roepers Review*, 37(4), 234-240. <https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1077497>
- Novak, A.M., & Jones, K.D. (2021). Gatekeepers in gifted: A case study of the disproportionality of gifted black youth in elementary programs. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 24(2), 64-80. <https://doi.org/10.1177/1555458920976736>
- O'Donohue, W. (2018). Cultural Competence and Sensitivity in Applied Psychology: Ethical and Scientific Problems. In C. Frisby & W. O'Donohue (Eds), *Cultural Competence in Applied Psychology*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-78997-2_5
- OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. PISA, OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Oyserman, D., Harrison, K., & Bybee, D. (2001). Can racial identity be promotive of academic efficacy? *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 379-385. <https://doi.org/10.1080/01650250042000401>
- Oyserman, D., Lewis Jr, N.A., Yan, V.X., Fisher, O., Casey O'Donnell, S. & Horowitz, E. (2017). An identity-based motivation framework for self-regulation. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 139-147. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2017.133740>
- Pearson Clinical (z.d.). Whitepaper CHC-model. https://www.pearsonclinical.nl/pub/media/productfile/w/h/white_paper_chc-model.pdf
- Peters, S.J. (2022). The challenges of achieving equity within public school gifted and talented programs. *Gifted Child Quarterly* Vol. 66(2) 82-94. <https://doi.org/10.1177/00169862211002535>
- Resing, W.C.M. (z.d.). <https://www.dynamictesting.nl/de-werkwijze>
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review* 3(1), 16-20.

- Rubie-Davies, C. (2022). *Leraren met hoge verwachtingen. Bewerkt voor Nederland en België door Sonja Broerse*. Amsterdam University Press.
- Rubie-Davies, C.M., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 429-444.
<https://doi.org/10.1348/000709905x53589>
- Scaliq (2021). Whitepaper KIQT+. <https://scaliq.com/kiqt-whitepaper-nl/>
- Slot, W., & Van Aken, M. (Red.) (2019). *Psychologie van de adolescentie*. ThiemeMeulenhoff.
- Swart, N.M., Gubbels, J., In 't Zandt, M., Wolbers, M.H.J., & Segers, E. (2023). PIRLS-2021: *Trends in leesprestaties, leesattitude en leesgedrag van tienjarigen uit Nederland*. Expertisecentrum Nederlands.
<https://expertisecentrumnederlands.nl/uploads/default/pi/pirls-2021-rapportage-0.pdf>
- Timmermans, A.C., Van der Werf, M.G., & Rubie-Davies, C.M. (2019). The interpersonal character of teacher expectations: The perceived teacher-student relationship as an antecedent of teachers' track recommendations. *Journal of School Psychology*, 73, 114-130. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.02.004>
- Thomas More Toegepaste Psychologie (z.d.). <https://expertisetoegepastepsychologie.be/subpages/covat-3/>
- Turner, H., Rubie-Davies, C.M., & Webber, M. (2015). Teacher expectations, ethnicity, and the achievement gap. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 50(1), 55-69.
<https://doi-org.ru.idm.oclc.org/10.1007/s40841-015-0004-1>
- Van de Kamp, M. (2023). *Misschien moet je iets lager mikken: een verhaal over armoede en kansenongelijkheid*. Atlas Contact.
- Van den Bergh, L., Van Amerongen, M., Gunsch, R., Timmermans, M., & Timmermans, A. (2021). *Leidraad Onderwijs vanuit hoge verwachtingen: effectieve interventies tegen onderwijsachterstanden in het primair Onderwijs – Weten wat werkt en waarom*. NRO, Ministerie van OCW, PO-raad.
<https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/leidraad-onderwijs-vanuit-hoge-verwachtingen>
- Van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., & Holland, R.W. (2010). The implicit prejudiced attitudes of teachers: relations of teacher expectations and the ethnic achievement gap. *American Educational Research Journal*, 47(2), 497-527. <https://doi.org/10.3102/0002831209353594>
- Van den Bergh, L., Van Amerongen, M., Gunsch, R., Timmermans, M., & Timmermans, A. (2023). *Leidraad Onderwijs vanuit hoge verwachtingen: effectieve interventies tegen onderwijsachterstanden in het primair onderwijs – Weten wat werkt en waarom*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
https://www.onderwijskennis.nl/sites/onderwijskennis/files/media-files/leerkrachtverwachtingen_v2.pdf
- Van den Bergh, L., & Van Vijfeijken, M. (2023). Kansen(on)gelijkheid en begaafdheid: een complex duo. In E. van Gerven (Red.), *De Gids 2.0: over begaafdheid in het po en vo*. Leuker.nu.
- Van Gerven, E., & Troxclair, D. (2023). Mogelijke barrières voor identiteitsontwikkeling van dubbel bijzondere leerlingen. In E. van Gerven (Red.), *De gids 2.0: over begaafdheid in het po en vo* (pp. 255-266). Leuker.nu.
- Van Veen, D., Van de Rozenberg, T., & Mesman, J. (z.d.). *Hulpmiddel inclusieve schoolboeken*. Universiteit Leiden. <https://www.mevw.nl/documenten/handleiding-inclusieve-schoolboeken>
- Van Weerdenburg, M., Hoogeveen, L., & Bakx, A. (2023). *Signalen van kenmerken van hoogbegaafdheid*. Kenniscentrum Hoogbegaafdheid.
- Whiting, G.W. (2006). From at risk to at promise: Developing scholar identities among black males. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 17(4), 222-229.
- Woordenboost (z.d.). <https://www.woordenboost.nl/>
- Woordenlijst Amsterdamse Kinderen (mei 2010). <https://oud.digiwak.nl/wak/index.php>
- Zhu, M., Urhahne, D., & Rubie-Davies, C.M. (2017). The longitudinal effects of teacher judgement and different teacher treatment on students' academic outcomes. *Educational Psychology*, 38(5), 648-668.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1412399>

Meer lezen?



Boeken

Behrens, W.A. (2023). Cultureel responsief onderwijs. In E. van Gerven (Red.), *De Gids 2.0*. Leuker.nu.

Fugate, C.M., Behrens, W.A., Boswell, C., & Lawson-Davis, J. (2021). *Culturally Responsive Teaching in Gifted Education*. Prufrock Press.

Hughes, C.E. (2023). Inclusief onderwijs: het ontwikkelen van een begaafdheidsgerichte mindset in een drukke klas. In E. van Gerven (Red.), *De Gids 2.0*. Leuker.nu.

Van den Bergh, L., & Van Vijfeijken, M. (2023). Kansen(on)gelijkheid en begaafdheid: een complex duo. In E. van Gerven (Red.), *De Gids 2.0*. Leuker.nu.



Digitale bronnen

Gelijke kansen in de klas: Klassenkennisbank. <https://gelijkekansenindeklas.nl/>

Ministerie van OCW: Gelijke Kansen Alliantie (GKA). <https://www.gelijke-kansen.nl/>

Ministerie van OCW: podcastserie over gelijke kansen.
<https://www.gelijke-kansen.nl/actueel/podcast/aflevering-1>

Stichting iQ+ en Koepel Hoogbegaafdheid: De vele gezichten van hoogbegaafdheid. <https://www.velegezichtenvanhb.nl/>

Kansenkaart: inzicht in de omstandigheden waarin Nederlanders opgroeien en leven. <https://kansenkaart.nl>

NRO: Onderwijskennis. Niet elk kind krijgt van huis uit dezelfde kansen. Juist in de kleuterjaren, waarin kinderen een enorme ontwikkeling doormaken, kunnen scholen het verschil maken.

<https://www.onderwijskennis.nl/themas/onderwijskansen-voor-het-jonge-kind?>

Internationaal

Facebookgroep: Diversity in Gifted and High Ability Education
<https://www.facebook.com/groups/294744384028306>



Kennisbank Hoogbegaafdheid

In de Kennisbank van het Kenniscentrum is informatie te vinden over verschillende thema's rondom hoogbegaafdheid.

Deze informatie wordt regelmatig aangevuld en geactualiseerd.

Scan me



COLOFON

Productieteam

Hoofdredactie

Eleonoor van Gerven, Kenniscentrum Hoogbegaafdheid

Interviews

Martin van Rooij, Van Rooij Communicatie

Projectondersteuning en bureauredactie

Sabine Kokee, Leuker.nu

Eindredactie

Marita Weener, Redactie bureau Marita Weener

Videoredactie

Merlijn de Jager

Vormgeving

Sabrina Wakker, Wakker Design

Webredactie

Martijn de Graaff, Martijn de Graaff Communicatie

Beeld

Shutterstock, Dreamstime en Freepik

Aan dit nummer werkten mee:

- Anouke Bakx, lector Goed Leraarschap, Goed Leiderschap bij Fontys Hogeschool
- Barbara Hent, coördinator expertteam Dubbel Bijzonder bij SWV-PO Amsterdam Diemen
- Femke Hovinga, directeur-eigenaar van Expertisecentrum Hoogbegaafdheid Talentissimo en Ontwikkel- en onderzoeksorganisatie SCALIQ
- Grethe van Geffen, trainer en organisatieadviseur bij haar bureau Seba Cultuurmanagement
- Joost van Caam, directeur-bestuurder van SWV-PO Amsterdam Diemen
- Leonieke Boogaard, bestuurslid Koepel Hoogbegaafdheid en ECHA-specialist
- Lineke van Tricht, directeur van Bureau Talent
- Sima de Bruyn-Daoud, directeur van stichting iQ+
- Wendy Behrens, Gifted and Talented Education Specialist bij Minnesota Department of Education
- Willy de Heer, wetenschappelijk onderzoeker en adviseur bij Kenniscentrum Makkelijk Lerenden



Ministerie van Onderwijs,
Cultuur en Wetenschap

Deze brochure is een productie van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid, in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.



KENNISCENTRUM
HOOGBEGAAFDHEID

Kenniscentrum Hoogbegaafdheid | Toernooiveld 100, 6525 EC Nijmegen
E-mail: secretariaat@nationaltalentcentre.nl | Website: www.kenniscentrumhb.nl



**KENNISCENTRUM
HOOGBEGAAFDHEID**