


K^L
AC

Recht op
GELIJKE KANSEN
voor elk kind



Ik denk ook dat kunst en cultuur
betere toegang geeft aan je leven
later [...] want je hebt meer fantasie
en je gaat betere dingen doen en
[je haalt] het beste uit jezelf.



Naar inclusieve leerecosystemen voor cultuureducatie

VOORAF

Ieder kind of jongere, ongeacht opleidingsniveau, sociaaleconomische en culturele achtergrond, taal, huidskleur, gender, seksuele voorkeur, religie of beperking, zou zich welkom en thuis moeten voelen in elke culturele leeromgeving en daarin zijn of haar weg moeten weten te vinden. Dit is zeker nog niet overal het geval.

Het concept leerecosysteem biedt een systeemperspectief om met alle bij cultuureducatie betrokken partijen in gesprek te gaan over hoe we die gelijke kansen voor elk kind en jongere kunnen realiseren. In een werkelijk inclusief leerecosysteem werken organisaties en professionals lokaal of regionaal als ketenpartners samen. Mensen kennen elkaar en elkaars werk en zetten hulpbronnen gemeenschappelijk in. Zo ontstaat een gemeenschap waarbinnen veel meer kinderen cultureel kunnen groeien en ontdekken wat kunst en cultuur voor hen betekent.

Om deze droom van een inclusief ecosysteem te realiseren moeten we de oorzaken voor barrières in het huidige stelsel identificeren. Ook moeten we zicht krijgen op wat een lokaal of regionaal leerecosysteem nodig heeft om alle kinderen en jongeren te laten floreren. LKCA doet hier in de periode 2021-2024 onderzoek naar. Een onderdeel daarvan is deze essayreeks waarin mensen hun kennis en ideeën over een inclusiever systeem delen met het werkveld. Zo maken we de aanwezige denkracht toegankelijk voor iedereen die werk wil maken van inclusieve leerecosystemen voor cultuureducatie.

Ieder essay biedt de auteur een vrijplaats om te spelen met het concept - de metafoor - van het leerecosysteem, en daar eigen, oude, nieuwe, andere theorieën, concepten, beelden en praktijkervaringen aan te koppelen. Elk essay belicht een mogelijk perspectief op wat een leerecosysteem is of kan zijn.

In dit derde essay legt Natascha Notten uit waarom ongelijkheid zo'n hardnekkig mechanisme is. Ze beschrijft wat er nodig is om dit te doorbreken en welke rol leerecosystemen hierbij kunnen spelen.

Wij zijn als theatermakers
waarschijnlijk een voorbeeld
voor de kinderen, maar zij
zijn ook een inspiratie voor ons.



Recht op GELIJKE KANSEN voor elk kind

Gelijke kansen is een recht, voor ieder kind en iedere jongere, voor iedere leerling – ongeacht het gezin of de regio van herkomst. Maar zover is het nog niet. De kansen in Nederland op welvaart, welzijn en inclusie zijn ongelijk verdeeld - of het nu gaat om kansen op een goede gezondheid, een havo-diploma, uitgebreid cultuuraanbod in de buurt, een vaste baan of een eigen woning (Fonds Podiumkunsten, z.d.; Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021; www.volksgezondheidenzorg.info). En deze ongelijke verdeling is in het voordeel van gezinnen en individuen die hoger op de maatschappelijke ladder staan. Tal van cijfers laten zien dat de sociaaleconomische positie van een gezin of individu – meestal gemeten aan het aantal opleidingsjaren en de hoogte van het inkomen – van grote invloed is op bijvoorbeeld de kans op eenzaamheid, een fijne woonomgeving, muziekles als vrijetijdsbesteding en een helpende sociale omgeving (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2021; Helleman, Notten, Van der Veen, & Verharen, 2021). Kinderen van ouders die een laag inkomen hebben en praktisch opgeleid zijn, hebben een grotere kans op een te laag schooladvies in groep 8 en zij hebben zelf later ook vaker een minder gunstige sociaaleconomische positie. En voor wie opgroeit of leeft in regio's buiten de Randstad, of in plattelandsgebieden, is deze relatie vaak nog sterker (www.kansenkaart.nl).

Kansen zijn dus ongelijk verdeeld op gezins- en individueel niveau, maar ook op wijk-, gemeentelijk en regionaal niveau. De kloof tussen de 'haves' en 'havenots' is hardnekkig. En onderwijs speelt hierbij een cruciale rol, op verschillende manieren (Elffers, 2018; Gelijkschap, 2020).

Hulpbronnen thuis, op school en daar buiten

In welke mate kinderen en jongeren kansen krijgen, zien en kunnen pakken hangt dus heel nauw samen met de sociaaleconomische positie van hun ouderlijk gezin en de daarmee samenhangende economische, sociale en culturele hulpbronnen (Bourdieu, 1986). Dit betekent dat kinderen die opgroeien in gezinnen waar meer hulpbronnen zijn – waar meer inkomen en materiele bezittingen zijn, waar ouders meer onderwijservaring hebben en affiniteit met kunst en cultuur, en waar een 'nuttig' sociaal netwerk voor handen is – het beter doen op school en betere toekomstperspectieven en levenskansen hebben dan hun leeftijdsgenoten waar thuis deze hulpbronnen niet of in mindere mate aanwezig zijn. Want ouders geven hun hulpbronnen – van kennis tot attitudes en vaardigheden – door aan hun kinderen, van generatie op generatie. En dit mechanisme van intergenerationele overdracht van ongelijke kansen is heel hardnekkig (Lareau, 2003).

Dus het is niet zozeer het diploma van ouders dat ertoe doet, maar wel waar het mee samenhangt: zoals ambities, kennis van wat nodig is op school, en weten welke 'codes' daar belangrijk zijn (Bernstein, 1971). En deze kennis en vaardigheden geven ouders die meer theoretisch opgeleid zijn, en die de weg weten in het hoger onderwijs, via allerlei gedragingen en activiteiten door aan hun kinderen; onbewust omdat dit simpelweg hun eigen leefwereld en bijbehorende gewoontes zijn, maar ook heel bewust omdat zij goed weten wat er nodig is om te 'slagen' in onze samenleving (Gelijkschap, 2020).

Precies deze kennis van en ervaring met maatschappelijke codes en weten wanneer en hoe je die moet inzetten, geeft kinderen uit gezinnen met meer hulpbronnen een voorsprong op leeftijdgenoten die van huis uit deze codes niet meekrijgen. Theoretisch opgeleide ouders weten wat bij relevante instituties zoals scholen wordt gewaardeerd, zowel wat betreft inhoudelijke kennis en vaardigheden, maar ook wat betreft sociale interactie. En dit geven zij ook door aan hun kinderen. Dit speelt

bewust en onbewust een doorslaggevende rol bij beoordelingen, adviezen en ambities van leraren. Want ook leraren en stagebegeleiders waarderen bewust en onbewust meer wat bij hun eigen leefwereld, ambities en verwachtingen aansluit (Van den Bergh, Denessen, & Volman, 2020; Weinger & Lareau, 2003).

Daarbij komt dat de hulpbronnen in een gezin ook sterk samenhangen met de bredere omgeving van het gezin. Kinderen groeien op in meerdere omgevingen: thuis, school en de bredere sociale omgeving, zoals buurt of wijk (Bronfenbrenner, 1979). En deze omgevingen hangen sterk samen. Kinderen die opgroeien in een gezin waar bijvoorbeeld weinig inkomen is, wonen vaak in buurten waar vooral mensen wonen met een zelfde sociaaleconomische positie. Dit zijn meestal ook de buurten met minder sociale controle en minder voorzieningen. Dat betekent bijvoorbeeld kleinere of minder goed geïsoleerde huizen, minder veilige en gezonde speelplekken, minder culturele en sportvoorzieningen, en scholen die moeite hebben met het aantrekken van docenten en een heterogene leerlingpopulatie.

Kortom, de hulpbronnen thuis en in de bredere omgeving van kinderen en jongeren hangen sterk samen en kunnen elkaar versterken. Daardoor kan er een negatieve spiraal ontstaan. De intergenerationele overdracht van ongelijke kansen speelt een dominante rol in dit proces. En we weten dat deze overdracht een heel hardnekkig mechanisme is, dat met beleidsmaatregelen en interventies moeizaam om te buigen blijkt.

Maar soms lukt het een kind, jongere of heel gezin toch om een ander pad te nemen dan de generatie(s) voor hen. Er zijn ook voorbeelden van situaties waarin een positieve spiraal is opgetreden. En hierbij kan cultuureducatie een rol spelen.

Ik denk ook dat kunst en cultuur betere toegang geeft aan je leven later [...] want je hebt meer fantasie en je gaat betere dingen doen en [je haalt] het beste uit jezelf.

Leerling van het Zuiderpark College, Rotterdam (KCR, 2021)

Hoe dichter de drie omgevingen waarin kinderen en jongeren opgroeien – thuis, school en buitenschools – bij elkaar staan en hoe meer ze overlappen, hoe groter en

positiever de kansen zijn voor kinderen. Dus hoe gaan we ervoor zorgen dat thuis, school en de buitenschoolse omgeving van kinderen en jongeren samenwerken en een positieve spiraal vormen voor ieder kind?

Gidsen zijn essentieel

Het bewust vormgeven van netwerken of structuren – zoals in leerecosystemen – waarin spelers uit de verschillende sociale en fysieke omgevingen rond een kind of jongere samenwerken, kan hierin een belangrijke stap zijn. Binnen een leerecosystem zijn verschillende omgevingen (thuis, school, buurt of wijk) en domeinen (zoals het sociaal en educatief domein) verbonden. Daardoor krijgen kinderen en jongeren kansen om te leren en ervaringen op te doen die zij vanuit hun eigen (thuis)omgeving niet kennen of minder snel aangereikt krijgen. Ze krijgen toegang tot diverse hulpbronnen en de noodzakelijke maatschappelijke codes.

Het gaat dus om actief de verbinding te leggen tussen sociale omgevingen met verschillende hulpbronnen. En let wel: ook voor gezinnen en individuen in de zogenaamde kansrijke omgevingen is dit een win-win situatie. Want ongelijkheid is op maatschappelijk niveau voor iedereen nadelig; zowel in economisch opzicht maar ook als het gaat om gezondheid en welzijn. Hoe groter de sociale kloof in een samenleving, des te minder goed ieders talenten worden benut, wat bijvoorbeeld leidt tot meer gezondheidsproblemen en sociale spanning tussen mensen (Wilkinson & Pickett, 2009; Sociaal en Cultureel Planbureau, 2021).

Maar hoe komt die verbinding tussen omgevingen met meer of minder hulpbronnen dan tot stand? En waarom lukt het een kind, jongere of heel gezin soms wél om kansen te zien en te pakken in een omgeving waar ze niet voor het oprapen liggen? Hierbij blijken verschillende factoren van belang te zijn, maar heel vaak heeft een 'gids' hierbij een essentiële rol gespeeld (Lareau, 2015). Een gids is iemand door wie je gezien wordt, die andere perspectieven aanreikt dan die je vanuit je eigen omgeving kent. Een gids laat – bewust, maar veel vaker nog onbewust – kansen zien. Gidsen zijn bruggenbouwers en zorgen voor de verbinding tussen verschillende omgevingen (Notten, 2021).

Gidsen zijn er in allerlei soorten en maten. Bijvoorbeeld de docent op school, de trainer van het basketbalteam, een jongerenwerker, de ouder van een vriend of vriendin of de cultuurprofessional die een musicalproject begeleidt. Er zijn formele gidsen, zoals in maatjesprojecten, maar vaker zijn gidsen informeel of is hun rol als gids een onbedoeld en onbewust bijeffect. Wat ze gemeen hebben is hun bijdrage aan de *self-efficacy* oftewel het vertrouwen in eigen kunnen van kinderen en jongeren (Bandura, 1977; Gelijke kansen in de klas, z.d. a). Hierdoor wordt het mogelijk om stappen te zetten en in beweging te komen. Gidsen bieden een ander perspectief en een steuntje in de rug. En dat is wat nodig is voor kinderen en jongeren (en hun ouders) om kansen te zien en te pakken in een omgeving waar ze niet voor het oprapen liggen.

Maar het is geen eenrichtingsverkeer. Want de 'haves' kunnen zeker ook leren van de ervaringen van de 'havenots'. Professionals, beleidsmedewerkers en bestuurders die opgegroeid zijn met de bekende maatschappelijke codes kunnen door gidsen uit een minder kansrijke omgeving – zoals ervaringsdeskundigen – meer en vooral andere kennis opdoen. En dit kan behalve betekenisgeving en begrip ook een mogelijke toegang bieden tot structurele systeemwijzigingen (Bonthuis, 2021).

Wij zijn als theatermakers waarschijnlijk een voorbeeld voor de kinderen, maar zij zijn ook een inspiratie voor ons.
Ghislaine van IJperen, actrice (Bonthuis, 2021)

Een andere mindset

Dus ieder kind heeft recht op gelijke kansen, en leerecosystemen en gidsen kunnen daarin een rol spelen. Maar dit vergt wel een andere mindset en een ongelijke investering.

Want ook als kansen op papier gelijk zijn, werken ze in het echte leven vaak juist (grotere) ongelijkheid in de hand. Gelijke kansen bieden impliceert dat er een eerlijke verdeling moet zijn waarbij iedereen hetzelfde krijgt. Maar in de praktijk werkt

het anders. Als je kinderen uit gezinnen met verschillende sociale achtergronden dezelfde kansen en mogelijkheden biedt, hebben kinderen uit gezinnen met een hogere sociaaleconomische positie hier meer profijt van (het zogeheten Mattheus-effect) (Stanovich, 1986). Door de verschillen in de leefomgeving van kinderen en jongeren, in combinatie met het huidige onderwijssysteem dat juist voor meer ongelijkheid zorgt, zal het aanbieden van formele gelijke kansen niet leiden tot ook feitelijk gelijke kansen (Gelijke kansen in de klas, z.d. b; Onderwijsraad, 2021). Bovendien, met kansen aanbieden zijn we er nog niet, we moeten kinderen en jongeren ook leren hoe zij die kansen kunnen benutten.

Kortom, voor gelijke kansen is op dit moment ongelijke ondersteuning en investering nodig. In ieder geval in en rondom het onderwijs. Als ieder kind recht heeft op dezelfde kansen als een ander – ongeacht de sociaaleconomische positie van hun ouders – dan vergt dit een andere houding en andere handelingsvaardigheden van ons allemaal.

Het klopt niet dat als je maar goed je best doet, je alles kunt bereiken.
(Van den Bergh et al., 2019, p. 24)

Het is zeker niet zo dat er in de afgelopen jaren niets geprobeerd is om de verdeling van kansen wat rechter te trekken (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2021). Maar gelijkere kansen creëren vergt een gezamenlijke inspanning van ouders, kinderen, professionals, beleidsmedewerkers en bestuurders. En het vergt vooral een structureel andere manier van denken en doen. En juist bij het ontwikkelen van die andere mindset en om gidsen (nog beter) hun werk te laten doen, kunnen cultuurparticipatie en -educatie een rol spelen. Want het gaat om leren denken en handelen buiten de voor jou bekende kaders en je verdiepen in de expertise en leefwereld van een ander, je bewegen op nieuwe terreinen en domeinen. Het vergt echt luisteren en een stem geven aan de mensen – jong en oud – om wie het gaat.

Stappen naar gelijke kansen

Gelijke kansen vragen dus om een duurzame en gerichte investering. Daarnaast gaat het om maatwerk. Maar hoe pakken we dat aan? Hoe laten we leerecosystemen en gidsen hun werk doen en welke stappen kunnen we daarin zetten? En hoe geven we dit een vaste plek? Hieraan kunnen we allemaal bijdragen. Maar wellicht cultuurparticipatie en -educatie en cultuurprofessionals in het bijzonder. Zij kunnen inhoudelijk bijdragen aan het leerecosysteem – door kinderen en jongeren allerlei competenties en talenten te laten ontdekken en ontwikkelen. Bovendien hebben zij een belangrijke functie als gidsen en bruggenbouwers voor de kinderen om wie het gaat én voor de spelers in het systeem rond het kind, doordat zij met creatieve processen en methodieken verschillende werelden en domeinen weten te verbinden (Van Campen, Rosenboom, Van Grinsven, & Smits, 2017; Van den Berg, z.d.; Bonthuis, 2021).

Er zijn diverse factoren belangrijk voor kinderen, jongeren, ouders, professionals, beleidsmakers en bestuurders bij het zetten van stappen naar gelijke(re) kansen. En die stappen beperken zich niet tot één domein, maar dragen juist bij aan de domeinoverstijgende en integrale samenwerking die essentieel is voor een succesvol leerecosysteem. Hieronder staan vijf stappen beschreven.

1. Een gidswaardige houding

Juist voor kinderen en jongeren uit een omgeving met minder kansen is het ontdekken, ontwikkelen van, en daardoor kunnen vertrouwen op en geloven in de eigen competenties belangrijk. Want zij kunnen bij het nemen van een ander pad dan de generaties voor hen meestal niet leunen op de ervaring van hun ouders en bekende sociale omgeving. Bovendien zal hun omgeving het niet altijd waarderen als zij andere keuzes maken.

...als je ouders er niet helemaal achter staan of die willen wat anders, dan is het wel lastig om te zeggen: ik doe het toch.

(Notten, 2021)

Voor deze kinderen en jongeren is het belangrijk dat zij succeservaringen opdoen en gidsen ontmoeten in de schoolse en buitenschoolse omgeving. Zodat zij geloof in eigen kunnen ontwikkelen en het vertrouwen dat ook zij een plek hebben en zich kunnen ontwikkelen in omgevingen die anders zijn dan zij vanuit thuis kennen.

Cultuureducatie en -participatie bieden de mogelijkheid om andere competenties en talenten te ontwikkelen dan in de traditionele of gangbare onderwijscurricula centraal staan en gewaardeerd worden. Minstens zo belangrijk is de gidsfunctie van cultuurprofessionals – de ander zien en gelijkwaardig ervaringen delen – en een positieve houding van docenten en andere betrokkenen.

2. Codes en kansen leren toepassen

Belangrijk is niet alleen dat kinderen en jongeren kansen zien, maar ook dat ze leren hoe deze kansen te pakken. Deze taak kan iedereen op zich nemen; van sociaal werker tot ondernemer. Ook de cultuurprofessional kan hier een belangrijke rol spelen; door creatieve processen en activiteiten kan het 'switchen' tussen verschillende omgevingen en het pakken van kansen geleerd worden (Lutters, 2020; KCR, 2021). Zodat leerlingen gemakkelijker kunnen meebewegen in omgevingen met verschillende codes en niet alleen meer mogelijkheden en kansen zien, maar ook leren hoe ze die kunnen pakken. Kinderen en jongeren leren hoe zij de codes van de straat om kunnen zetten in die van school. Of als dat niet kan, leren zij snel schakelen tussen de verschillende omgevingen.

Het helpt kinderen en jongeren en geeft hun zelfvertrouwen als zij bewust competenties en vaardigheden behorende bij een bepaalde rol kunnen inzetten. Ook voor docenten en andere professionals is switchen tussen rollen – van coach tot lerende – van belang om zich te kunnen inleven in de verschillende omgevingen (El Hadioui et al., 2019).

3. Aansluiten bij de juiste leefwereld

Aansluiten bij de leefwereld van de kinderen en jongeren (en hun ouders) om wie het gaat, is een essentiële voorwaarde voor het creëren van gelijke kansen. Want wat zijn

die gelijke kansen volgens de kinderen en jongeren zelf? Wat willen zij eigenlijk? Heel vaak zijn er – met de beste bedoelingen – initiatieven gestart gebaseerd op onderzoek en bijpassend beleid. En heel vaak slaan die initiatieven niet goed aan, omdat er vergeten wordt de kinderen, jongeren of ouders zelf te betrekken.

Gelijke kansen creëren betekent dus ook aansluiten bij de leefwereld van de mensen om wie het gaat; dichtbij en in co-creatie. Dit vraagt andere vaardigheden en een andere mindset van professionals, onderzoekers, beleidsmedewerkers en bestuurders dan zij gewend zijn. En die krijg je niet zomaar, daar moet je actief en samen in investeren. Dus ook domeinoverstijgend. Dit is een belangrijke taak van het leer-ecosysteem.

Cultuurprofessionals kunnen helpen met bruggen slaan tussen school, thuis en de buitenschoolse omgeving. Zoals door het samen opzetten van een theatervoorstelling in de wijk of rondom een bepaald thema, bijvoorbeeld armoede onder jongeren of eenzaamheid in de wijk (zoals www.ruimtekoers.nl; www.theater-aanz.nl/voor-gaande-voorstellingen/bij-mij-thuis; <https://presikhaafuniversity.com/>). Zo kun je bepaalde zaken op een toegankelijke wijze zichtbaar en bespreekbaar maken. Want creatieve processen trekken mensen uit hun vaste rol of denkpatroon. Cultuur kan dus aansluiten bij de leefwereld van de gezinnen en tegelijkertijd bij die van school of andere stakeholders in de wijk en zo een verbinding leggen. Omdat cultuur iedereen de gelegenheid biedt om buiten de eigen comfortzone of bubbel te ervaren en te handelen.

4. Een eigen stem geven

Gezinnen en individuen die leven in een omgeving waar minder kansen zijn, vind je minder vaak op bewonersavonden in de wijk of een ouderbijeenkomst op school. Dit komt door verschillende factoren; zoals een verminderd vertrouwen, negatieve ervaringen of omdat mensen simpelweg bezig zijn met overleven. Ook sluiten de manieren waarop zij gevraagd worden naar hun inbreng – zoals enquêtes of een groepsgesprek – niet aan bij hun leefwereld of competenties. Omdat het belangrijk is juist hun stem te horen, is het nodig om te zoeken naar andere manieren. Cultuur speelt hierbij steeds vaker een rol, omdat het de eigen stem op een passende manier

kan verwoorden (Abma et al., 2019; Groot, Weerman, Overbeek, & Abma, 2020). Bijvoorbeeld door kinderen foto's te laten maken van voor hen veilige plekken in de wijk of door de verhalen van wijkbewoners via storytelling of een kunstobject in beeld te brengen (Wilderink, Bakker, Schuit, Seidell, & Renders, 2021; voorbeelden: <https://ijsbrekers.online/> of HAN, 2021).

5. Duurzaamheid

Als we echt wat willen doen aan gelijke(re) kansen, dan moeten we dit ook serieus nemen en een duurzame aanpak voor ogen hebben. Want een hardnekkig inter-generatieel mechanisme laat zich echt niet in een jaar of paar jaar ombuigen. Dat betekent tijd nemen voor het proces en voor de mensen. Bovendien doet dit ook recht aan de kinderen, jongeren en ouders waar het om gaat; vertrouwen is vaak beschaamd in minder kansrijke omgevingen en gelijke kansen betekent ook een gelijkwaardige houding en elkaar serieus nemen.

Dat betekent tijd nemen voor de kinderen, jongeren en gezinnen om wie het gaat, en langdurig investeren in dat wat zij nodig vinden. Dus geen ad-hocprojecten of oplossingen die afhangen van projectfinanciering, maar in meer jaren denken en een structurele inbedding in hun lokale omgeving. En hierin kunnen de leerecosystemen een mooie rol spelen, aangezien dit netwerk gericht is (of zou moeten zijn) op een duurzame, bij voorkeur lokale samenwerking. Een netwerk dat ook blijft bestaan met een beperkte ondersteuning van buitenaf, omdat verschillende mensen in de wijk of buurt zich hier verantwoordelijk voor voelen.

Vijf stappen die al een berg kunnen verzetten. Gelijke kansen is een recht, geen gunst of toevalligheid en vergt een actieve en ongelijke oftewel gerichte investering. Ieder kind, iedere jongere heeft recht op gelijke kansen. Wat is jouw bijdrage?

Het klopt niet dat als
je maar goed je best doet,
je alles kunt bereiken.

Natascha Notten

De rode draad in mijn werk is kansenongelijkheid. Ik kijk met mijn sociologische bril naar mensen en gezinnen in hun omgeving, en verbind actuele maatschappelijke vraagstukken met mijn expertise op het gebied van de intergenerationele overdracht van sociale ongelijkheid. Ik ben in 1997 als musicus afgestudeerd aan ArtEZ en in 2011 gepromoveerd aan de Radboud Universiteit, Sociologie. Vanuit onderzoeksbureau Gelijkschap verzamel en vertaal ik als zelfstandig onderzoeker wetenschappelijke kennis met, voor en naar de praktijk. Dat doe ik door onderzoek en het geven van advies, lezingen en workshops.

Literatuur

Abma, T., Banks, S., Cook, T., Dias, S., Madsen, W., Springett, J., & Wright, M. T. (2019). *Participatory research for health and social well-being*. Springer.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.

Berg, H. van den. (z.d.). *De kracht van kunst in zorg en welzijn*. www.cultuuroost.nl/de-kracht-van-kunst-in-zorg-en-welzijn/

Bergh, L. van den, Denessen, E., & Volman, M. (red.) (2020). *Werk maken van gelijke kansen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Ten Brink Uitgevers.

Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Theoretical studies towards a sociology of language*. Routledge.

Bonthuis, A. (2021, 9 november). *Minister Van Engelshoven: 'Corpo Máquina vergroot de wereld van kinderen*. <https://cultuurparticipatie.nl/magazine/105/minister-van-engelshoven-corpo-maquina-vergroot-de-wereld-van-kinderen>

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Campen, C. van, Rosenboom, W., Grinsven, S. van, & Smits, C. (red.) (2017). *Kunst en positieve gezondheid. Een overzichtsstudie van culturele interventies met mensen die langdurig zorg en ondersteuning ontvangen*. Windesheim.

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2021). *Monitor Brede Welvaart & de Sustainable Development Goals 2021. Longread*. <https://longreads.cbs.nl/monitor-brede-welvaart-en-sdgs-2021/>

El Hadioui, I., Slooman, M., El-Akabawi, Z., Hammond, M., Mudde, A. L., & Schouwenburg, S. (2019). *Switchen en klimmen: Over het switchgedrag en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Van Genneep.

Elffers, L. (2018). *De bijlesgeneratie. Opkomst van de onderwijscompetitie*. Amsterdam University Press.

Fonds Podiumkunsten. (z.d.). *Meerjarige subsidies 2021-2024 Fonds Podiumkunsten. In cijfers. Meerjarige productsubsidies*. <https://meerjarig.fondspodiumkunsten.nl/in+cijfers+meerjarige+productiesubsidies/>

Gelijke kansen in de klas. (z.d. a). *Verwachtingen*. <https://gelijkekansenindeklas.nl/hoofdstuk/verwachtingen/>

Gelijke kansen in de klas. (z.d. b). *De weeffouten in ons systeem*. <https://gelijkekansenindeklas.nl/de-weeffouten-in-ons-systeem/>

Gelijkschap. (2020). *Gelijke kansen door onderwijs en cultuurparticipatie/-educatie. Kennissynthese*. LKCA.

Groot, B. C., Weerman, A., Overbeek, F., & Abma, T. A. (2020). Making a difference: Participatory health research with unemployed citizens and policymakers. *International Review of Qualitative Research*, 13(2), 200-218.

HAN (2021, 4 november). *Elkaar leren kennen om samen een nieuwe toekomst te creëren*. www.han.nl/nieuws/2021/11/samen-creeren-is-essentieel-voor-kennis-maken/index.xml

Helleman, G., Notten, N., van der Veen, H., & Verharen, L. (red.) (2021). *Gezondheidsverschillen*. <https://sway.office.com/EAYMfpHawccTtYWY?ref=Link/>

KCR (2021, 1 juni). *KCR. Debatmeester. Kansengelijkheid in het onderwijs*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=LbFn8CTiHvI>

Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods. Class, race, and family life*. University of California Press.

Lareau, A. (2015). Cultural knowledge and social inequality. *American Sociological Review*, 80(1), 1-27.

Lutters, J. (2020). *Arts-based learning. Handboek creatief opleiden*. Coutinho.

Notten, N. (2021). *Een gids naar gelijke kansen*. Hogeschool Windesheim.

Onderwijsraad. (2021). *Later selecteren, beter differentiëren*. Onderwijsraad.

Sociaal en Cultureel Planbureau. (2021). *Vershil in Nederland 2014-2021*. <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2021/10/07/verschil-in-nederland-2014-2020>

Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360-407.

Weininger, E. B., & Lareau, A. (2003). Translating Bourdieu into the American context: the question of social class and family-school relations. *Poetics*, 31(6), 375-402.

Wilderink, L., Bakker, I., Schuit, A. J., Seidell, J. C., & Renders, C. M. (2021). Involving children in creating a healthy environment in low socioeconomic position (SEP) neighborhoods in the Netherlands: A participatory action research (PAR) project. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22).

Wilkinson, R., & Pickett, K. (2009). *The spirit level: Why more equal societies always do better*. Penguin Books.

Colofon

Recht op gelijke kansen voor elk kind is het derde essay in de reeks
Naar inclusieve leerecosystemen voor cultuureducatie.

Auteur

Natascha Notten

Redactie

Marie-José Kommers en Marlies Tal

Eindredactie

Zunneberg & Ros Tekstproducties

Vormgeving

Taluut, Utrecht

Uitgever

LKCA

Lange Viestraat 365

Postbus 452

3500 AL Utrecht

030 711 51 00

info@lkca.nl

www.lkca.nl

LKCA wil ervoor zorgen dat iedereen goede cultuureducatie krijgt (op school én in de vrije tijd) en dat iedereen kan meedoen aan culturele activiteiten.

LKCA probeert publicaties zo toegankelijk mogelijk aan te bieden. Neem contact met ons op bij ontoegankelijke informatie via info@lkca.nl.

©LKCA Utrecht, februari 2022

...als je ouders
er niet helemaal
achter staan of
die willen wat
anders, dan is
het wel lastig om
te zeggen:
ik doe het toch.