

Onderwijsongelijkheid bespreekbaar maken in de klas:

Een verkennend onderzoek naar de
inzet van het spel Kansrijk? in de
onderwijspraktijk

Lien Ressler

Promotor Niomi Kelly

Educatieve Bachelor Secundair Onderwijs

Optie: Biologie - Wiskunde

Academiejaar 2025-2026

Campus Kruidtuin

Lange Ridderstraat 44

2800 Mechelen

1 VOORWOORD

Tijdens mijn opleiding tot leraar werd dit onderwerp al meerdere keren behandeld in de opleidingsonderdelen *Verhoogde zorg* en *Superdiversiteit*. In *Verhoogde zorg* ontdekten we op welke manier het zorgcontinuüm en handelingsgericht werken kunnen bijdragen aan inclusiever onderwijs. In het opleidingsonderdeel *Superdiversiteit* leerde ik hoe onderwijs functioneert binnen een multiculturele samenleving en hoe essentieel het is dat leerkrachten zich bewust zijn van diversiteit en ongelijkheid, zodat alle leerlingen tot leren kunnen komen. Deze vakken hebben mijn belangstelling voor dit onderwerp verder versterkt.

Het proces van deze bachelorproef was intensief, maar bijzonder leerrijk. Het analyseren, uittesten, observeren en ontwerpen hebben mij niet alleen inhoudelijke inzichten gegeven, maar ook mijn blik als toekomstige leerkracht verruimd. Ik heb geleerd hoe belangrijk het is om bewust om te gaan met ongelijkheid en hoe krachtig ervaringsgericht leren kan zijn.

Graag wil ik enkele mensen bedanken die een belangrijke rol hebben gespeeld in het tot stand komen van dit werk. In de eerste plaats mijn promotor, Niomi Kelly, voor haar begeleiding, feedback en vertrouwen doorheen het proces. Daarnaast wil ik Joke Simons bedanken, die mijn volledige bachelorproef nauwkeurig nalas, verbeteringen aanbracht en structurele tips gaf en steeds de tijd nam om mij te ondersteunen wanneer ik vastzat. Haar kritische blik en geduld hebben een grote meerwaarde. Ook Eva Billiard wil ik bedanken voor haar hulp bij het zoeken naar geschikte bronnen in de bibliotheek van Thomas More. Dankzij haar ondersteuning kon ik mijn literatuurstudie onderbouwen.

Verder wil ik ook de makers van het spel *Kansrijk?* bedanken. Zij ontwikkelden een waardevol, doordacht spelconcept en gaven mij toestemming om het spel te gebruiken en uit te testen binnen mijn onderzoek. Hun werk vormde de basis voor de bachelorproef en maakte het mogelijk om onderwijsongelijkheid op een ervaringsgerichte manier te verkennen.

Tot slot wil ik de studenten die deelnamen bedanken voor hun openheid en waardevolle reflecties.

Ik hoop dat deze bachelorproef bijdraagt aan meer bewustwording rond onderwijsongelijkheid en dat het spel *Kansrijk?*, samen met de ontwikkelde handleiding en reflectietool, een waardevolle plaats kan krijgen binnen de lerarenopleiding.

2 SAMENVATTING

Deze bachelorproef onderzoekt hoe het spel Kansrijk? kan bijdragen aan het bespreekbaar maken van onderwijsongelijkheid binnen de lerarenopleiding. Onderwijsongelijkheid blijft een hardnekkig probleem in Vlaanderen en beïnvloedt de ontwikkelingskansen van leerlingen op verschillende manieren.

Het onderzoek heeft een verkennend, kwalitatief karakter en verliep in verschillende fases. Als eerste is er de analysefase met een literatuurstudie en een korte analyse van het spel. De tweede fase was de testfase van het spel Kansrijk? waarin het uittesten van het spel, observeren, nabespreken en reflecteren centraal stonden. De derde fase bestond uit het eigenlijke onderzoekswerk. Tot slot volgde de ontwerpfase, waarin de didactische handleiding en reflectietool werden ontworpen.

Uit de resultaten blijkt dat het spel sterke emoties en inzichten oproept bij studenten. Ze ervoeren frustraties, machteloosheid en onrechtvaardigheid en benoemden dat deze gevoelens hen hielpen om ongelijkheid beter te begrijpen. De studenten trokken duidelijke parallellen met stage-ervaringen en werden zich bewust van hun eigen vooroordelen en verwachtingen. Ze gaven aan dat het spel hielp om empathischer naar leerlingen te kijken en om beter te begrijpen waarom sommige leerlingen moeilijker vooruitkomen.

Tegelijkertijd toonde het onderzoek aan dat het spel op zichzelf onvoldoende gestructureerde reflectie uitlokt. Zonder begeleiding blijft de koppeling met theorie, zoals de kapitaalvormen van Bourdieu, vaak oppervlakkig. Daarom werd een didactische handleiding ontwikkeld voor docenten, samen met een reflectietool die studenten ondersteunt bij het verwerken van hun ervaringen en het verbinden van spel, theorie en praktijk.

Deze bachelorproef toont aan dat Kansrijk? een waardevolle werkvorm is binnen de lerarenopleiding, op voorwaarde dat het spel wordt ingebed in een begeleid leerproces. Met de ontwikkelde handleiding en reflectietool kan het spel bijdragen tot meer bewustwording, dialoog en inzicht in onderwijsongelijkheid bij toekomstige leerkrachten.

3 INHOUDSOPGAVE

Inhoud

1	VOORWOORD	3
2	SAMENVATTING	4
3	INHOUDSOPGAVE	5
4	INLEIDING	7
5	LITERATUURSTUDIE	8
5.1	Onderwijsongelijkheid.....	8
5.1.1	Definitie van onderwijsongelijkheid.....	8
5.1.2	Oorzaken van onderwijsongelijkheid	9
5.1.3	Gevolgen van onderwijsongelijkheid.....	15
5.2	Spel als innovatieve aanpak.....	17
5.2.1	Belang van leerstof op verschillende manieren aan te brengen	17
5.2.2	Theoretische kaders van spel.....	17
5.2.3	Voorwaarden voor goed spelgebruik	19
5.2.4	Inzet van spel in de klascontext.....	22
5.2.5	Voorbeelden van spelvormen	22
5.3	Spelen over het thema.....	28
5.3.1	Andere spelen	28
5.3.2	Spel Kansrijk?.....	31
6	METHODOLOGIE	33
6.1	Inleiding	33
6.2	Doelgroep	33
6.3	Instrumenten.....	34
6.4	Werkwijze	35
7	BESCHRIJVING VAN HET PRODUCT	36
7.1	Beschrijving van het product.....	36
7.1.1	Spelmateriaal.....	37
7.1.2	Reflectietool.....	37
7.1.3	Didactische handleiding	37
7.2	Analyse van het spel.....	37
7.2.1	Analyse spelregels en spelmechanisme	37
7.2.2	Analyse van de theoretische onderbouwing	38
7.2.3	Analyse van de aansluiting bij de lerarenopleiding	42
7.3	Ontwikkeling van de bijhorende delen	42
7.3.1	Illustraties product	42
7.4	Bevindingen uit observaties, nabespreking enquête	47
7.4.1	Observaties tijdens het spel.....	47
7.4.2	Bevindingen uit de nabespreking.....	47
7.4.3	Analyse van de enquête	48

7.5	Suggesties ter verbetering.....	50
8	ALGEMEEN BESLUIT	52
9	LITERATUURLIJST	54
10	BIJLAGEN	59
10.1	Bijlage 1: notities tijdens het uittesten van het spel	59
10.2	Bijlage 2: spelmateriaal.....	61
10.3	Bijlage 3: nabesprekingsformulier.....	71

LIJST MET FIGUREN EN TABELLEN

Figuur 1: Chronische stress heeft meervoudige effecten op de levensloop.....	11
Figuur 2: Arme kinderen scoren slechter op spreekvaardigheid dan rijkere kinderen	12
Figuur 3: Arme kinderen scoren slechter op taalbegrip dan rijkere kinderen	12
Figuur 4: PISA-resultaten en sociaal-economische ongelijkheid	14
Figuur: 5 Leerstijlmodel volgens Kolb	25
Figuur 6: Ervaringsgerichte leercyclus en toewijzing van game-ontwerpelementen aan elke fase van de ervaringsgerichte leercyclus.....	25
Figuur 7: Bordspel Kansen Keren.....	28
Figuur 8: Kansensbord	29
Figuur 9: Kaartjes spel Caleidoscopia	30
Figuur 10: Uittesten van het spel Kansrijk? tijdens de les van superdiversiteit	35
Figuur 11: Spelbord Kansrijk?.....	36
Figuur 12: Voorbeeld van een profielkaart.....	39
Figuur 13: Voorbeeld van een kenniskaart	39
Figuur 14: Voorbeeld van een doe-kaart.....	40
Figuur 15: Voorbeeld van een kanskaart	40
Figuur 16: Voorbeeld van een ruimtekaart.....	41
Tabel 1: Verschil game-based learning en gamification.....	19
Tabel 2: Soorten spelvormen.....	23
Tabel 3: Bevraging via Google Forms	34

4 INLEIDING

Onderwijs speelt een belangrijke rol in persoonlijke ontwikkeling en sociale mobiliteit. Gelijke onderwijskansen in Vlaanderen zijn een moeilijke uitdaging. De variaties in sociale en economische achtergrond, de thuistaal, het opleidingsniveau van ouders en de verschillende soorten cultureel kapitaal zijn enorm. Hierdoor heeft niet iedere leerling dezelfde kansen om te leren en succesvol te zijn. Onderwijsongelijkheid benadrukt de bredere sociale ongelijkheden en heeft een grote impact op de toekomstmogelijkheden van jongeren. Onze samenleving wordt steeds diverser, daarom is het van groot belang dat onderwijs een omgeving wordt of creëert, waar ieder kind, ongeacht zijn of haar achtergrond of afkomst, gelijke kansen krijgt om zijn of haar eigen talenten en vaardigheden te ontwikkelen.

In het Vlaamse onderwijsbeleid speelt het thema gelijke onderwijskansen al jarenlang een cruciale rol. Met initiatieven zoals het geïntegreerde ondersteuningsaanbod, het inschrijvingsrecht en het recente decreet *leersteun*, probeert Vlaanderen in te spelen op alle mogelijke onderwijsbehoeften van de diverse groep leerlingen. Toch wordt deze kloof tussen leerlingen met kansarme en kansrijke ouders ondanks de maatregelen alleen maar groter.

Om de problematiek rond onderwijsongelijkheid en ongelijke kansen op een interactieve en toegankelijke wijze te bespreken, ontwikkelden studenten in hun master Onderwijs- en Vormingswetenschappen binnen de opleiding master Pedagogische Wetenschappen aan de KU Leuven het spel *Kansrijk?*. Dit interactieve spel voor studenten in de lerarenopleiding is geïnspireerd op de ideeën van Bourdieu over het economisch, cultureel en sociaal kapitaal. Spelers leren door middel van diverse opdrachten en omstandigheden hoe ongelijke startposities de onderwijsongelijkheden van leerlingen kunnen beïnvloeden. Door het spel te spelen en daarover te reflecteren, zouden (toekomstige) leerkrachten aangemoedigd worden om kritisch na te denken over hun eigen bijdrage aan het bevorderen van gelijke kansen in de klas. De impact van het spel bij toekomstige leerkrachten werd nog niet in kaart gebracht. De doelstelling van deze bachelorproef is dan ook om deze lacune weg te werken en na te gaan op welke manier het spel *Kansrijk?* kan bijdragen aan het bespreekbaar maken van onderwijsongelijkheid in een klascontext.

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden staan volgende deelvragen centraal. Eerst wordt onderzocht wat onderwijsongelijkheid precies betekent, wat de voornaamste oorzaken en gevolgen zijn. De studenten kozen bij de ontwikkeling van *Kansrijk?* voor een interactieve spelvorm. Daarom onderzoek ik op welke manier spelvormen kansarme leerlingen kunnen helpen bij het studeren. Daarenboven zoek ik uit hoe het bewustzijn rond ongelijke onderwijskansen verhoogd kan worden bij toekomstige leerkrachten, en wat de voor- en nadelen van het spel *Kansrijk?* zijn.

Het onderzoek heeft als doel meer bewustwording over onderwijsongelijkheid te creëren bij studenten van de lerarenopleiding door middel van een nieuwe werkwijze, namelijk een spel. Door het spel uit te testen binnen de opleiding van toekomstige leerkrachten wordt nagegaan in welke mate *Kansrijk?* kan bijdragen aan reflectie, dialoog en inzicht in sociale ongelijkheid binnen het onderwijs. Want de problematiek terdege begrijpen, is absoluut essentieel om ongelijkheid te helpen verminderen.

5 LITERATUURSTUDIE

5.1 Onderwijsongelijkheid

Onderwijsongelijkheid is een veelbesproken thema binnen het Vlaamse onderwijs. In de volgende paragrafen wordt uitgelegd wat het begrip precies inhoudt. Tot slot worden de belangrijkste oorzaken en gevolgen besproken.

5.1.1 Definitie van onderwijsongelijkheid

Onderwijsongelijkheid verwijst naar de ongelijke kansen die leerlingen hebben om zich te ontwikkelen en goed te presteren binnen het onderwijssysteem. Hoewel het onderwijs streeft naar gelijke kansen, blijkt dat leerlingen met vergelijkbare talenten of vaardigheden niet altijd dezelfde onderwijsprestaties behalen. Deze verschillen ontstaan vaak door omgevingsfactoren, sociaal-economische omstandigheden en de manier waarop het onderwijs is georganiseerd (Wat Is Kansengelijkheid in het Onderwijs? | Nederlands Jeugdinstituut, z.d.).

In Vlaanderen wordt het thema onderwijsongelijkheid vaak bekeken vanuit het kader rond Gelijke Onderwijskansen (GOK). Het vertrekt vanuit het principe dat elk kind ongeacht zijn/haar achtergrond, recht heeft op optimale ontwikkelingskansen. Het GOK-beleid heeft drie pijlers. De eerste is het inschrijvingsrecht. Dit bepaalt dat elk kind zich vrij mag inschrijven in een school naar keuze. De tweede pijler is rechtsbescherming. Dit staat voor de rechten van de leerlingen die worden ondersteund door het lokale overlegplatform en de Commissie inzake leerlingenrechten. Tot slot krijgen scholen ondersteuning, waarbij ze extra middelen ontvangen op basis van het aantal leerlingen met specifieke socio-economische indicatoren. Met deze drie pijlers probeert het GOK-decreet te garanderen dat elk kind toegang heeft tot kwaliteitsvol onderwijs. Ook en misschien vooral wanneer het kind behoort tot een sociaal-economisch kwetsbare groep (Gelijke Onderwijskansen, z.d.; Gewoon secundair onderwijs, 2023).

Ook binnen de lerarenopleiding wordt het thema onderwijsongelijkheid onder de aandacht gebracht. Maarten Vanderavert benadrukt dat gelijke onderwijskansen staan voor een onderwijsomgeving waarin elke leerling maximale ontplooiingskansen krijgt, ongeacht afkomst, taal of socio-economische status. Toch blijkt in de praktijk dat niet alle leerlingen vanuit dezelfde uitgangspositie starten.

Zo stelt UNICEF (2012) dat kinderen uit kansarme of allochtone gezinnen vaak te maken krijgen met een ongelijke startpositie die hun verdere schoolloopbaan blijvend beïnvloedt. Het Vlaams onderwijs slaagt niet altijd in het compenseren van deze achterstand, waardoor het eerder sociale ongelijkheden bestendigt dan vermindert. In plaats van een sociale lift te zijn die leerlingen vooruithelpt, fungeert het onderwijssysteem soms als een spiegel van bestaande maatschappelijke verschillen, waardoor kwetsbare groepen moeilijker kunnen doorstromen naar hogere onderwijsvormen of betere kansen op de arbeidsmarkt ("Samen voor Kinderen", 2012).

Lerareninfo (2025) benadrukt dat gelijke onderwijskansen gaat om het creëren van een gelijkwaardige startpositie. Dit houdt in dat elk kind de mogelijkheid moet hebben om zijn of haar potentieel te bereiken, ongeacht sociale, economische of culturele factoren. Het doel is niet dat iedereen hetzelfde eindpunt bereikt (equality), maar dat iedereen de nodige ondersteuning krijgt om op eigen tempo dezelfde ontwikkelingskansen te benutten (equity) (Klasse, 2024). Equality verwijst naar gelijke behandeling of gelijkwaardigheid: iedereen krijgt hetzelfde. Equity richt zich op gelijke startkansen, waarbij rekening wordt gehouden met verschillen in vertrekpositie (Klasse, 2024). Dit houdt in dat niet elke leerling dezelfde hulp of ondersteuning nodig heeft om gelijke resultaten te behalen. Een inclusief onderwijssysteem draait niet alleen om gelijke behandeling, maar ook om het creëren van gelijke kansen. Gelijke behandelingen leiden niet automatisch tot gelijke kansen. Het onderwijs moet dus inspelen op de verschillen tussen leerlingen, zodat ieder kind kans krijgt om zich volledig te ontwikkelen.

Samengevat kan onderwijsongelijkheid worden omschreven als het verschil in kansen tussen leerlingen om zich ten volle te ontplooiën binnen het onderwijs, veroorzaakt door factoren zoals sociaal-economische achtergrond, culturele verschillen, en structurele kenmerken van het onderwijssysteem zelf. Gelijke onderwijskansen houden niet in dat alle leerlingen identiek behandeld worden, maar dat ieder kind de ondersteuning krijgt die aansluit bij zijn of haar behoeften om te kunnen slagen. Dit vraagt om een overgang van gelijkheid (*equality*) naar rechtvaardigheid (*equity*).

5.1.2 Oorzaken van onderwijsongelijkheid

Niet alle leerlingen hebben dezelfde mogelijkheden om succesvol te zijn binnen het onderwijssysteem.

Onderwijsongelijkheid duidt op de verschillen in kansen die leerlingen krijgen om succesvol te zijn in het onderwijs. Deze ongelijkheid is het gevolg van de interactie tussen factoren op diverse niveaus: het microniveau (de individuele leerling), het mesoniveau (de schoolomgeving) en het macroniveau (het onderwijssysteem en de samenleving). Deze niveaus beïnvloeden elkaar en versterken vaak bestaande ongelijkheden. Op microniveau spelen vaak de thuissituatie en individuele kenmerken van een leerling een belangrijke rol. Het mesoniveau is bijvoorbeeld de verwachtingen en aanpak van de leerkrachten en de schoolstructuur. Het macroniveau betreft de structuur van het onderwijssysteem (Opgroeien, 2023).

Sommige leerlingen presteren beter dan hun leeftijdsgenoten. Verschillende factoren spelen hierbij een rol. Kinderen kunnen verschillende interesses hebben of kunnen genetisch verschillend zijn. Uit onderzoek van de OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling, 2013) blijkt dat migratieachtergrond, sociale status en geslacht medebepalend zijn voor de schoolprestaties.

Niet elk kind groeit op in een omgeving die leren vanzelfsprekend maakt. Voor sommige leerlingen is school een plek waar ze kunnen groeien, terwijl anderen al van bij de start een achterstand hebben. Een van de belangrijkste factoren voor dit verschil, is de sociaal-economische situatie van het gezin.

Kinderen uit gezinnen met beperkte middelen, door bijvoorbeeld een lager inkomen, hebben vaak minder toegang tot praktische ondersteuning: een rustige ruimte om hun huiswerk te doen, een laptop, een internetverbinding of voldoende schoolmateriaal. Echter, de invloed van armoede strekt zich uit voorbij louter financiële tekortkomingen. Armoede kan ook leiden tot stress, een gebrek aan structuur in de thuisomgeving en kan zelfs een invloed hebben op de ontwikkeling van de hersenen bij jonge kinderen (Opgroeien, 2023). Deze situaties hebben niet alleen invloed op de manier waarop een kind leert, maar ook hoe het zich voelt en presteert op school.

Volgens UNICEF (2012) en de OESO is het Vlaamse onderwijssysteem onvoldoende inclusief. Het systeem is niet in staat om deze achterstand te compenseren, waardoor het eerder sociale ongelijkheden versterkt dan verkleint ("Samen voor Kinderen", 2012).

5.1.2.1 Armoedestress en hersenontwikkeling

Neurowetenschappelijk onderzoek bevestigt dat armoede niet alleen sociale en economische gevolgen heeft, maar ook een directe impact heeft op de hersenontwikkeling van kinderen. Chronische armoedestress verstoort de ontwikkeling van executieve functies, zoals impulsbeheersing, werkgeheugen en cognitieve flexibiliteit. Kinderen die opgroeien in armoede bevinden zich daardoor vaker in een overlevingsmodus. Het emotionele brein overstemt de cognitieve functies, waardoor het denkend brein minder ruimte krijgt om te leren (Adriaenssens & Slangen, 2023).

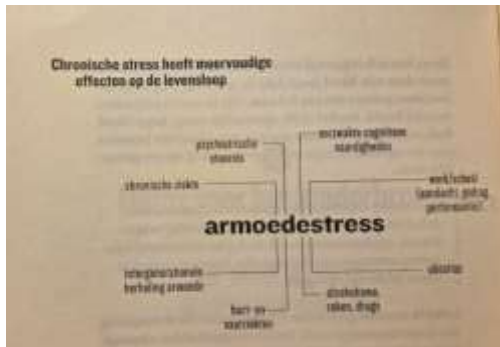
Pollak (zoals aangehaald bij Adriaenssens & Slangen, 2023) toonde met behulp van MRI-scans de zichtbare schade aan, namelijk een kleinere prefrontale cortex en kleinere hippocampus. Maar ook zonder deze scans is toxische stress zichtbaar bij kinderen. In de klaspraktijk blijkt dat deze kinderen vaak impulsief gedrag vertonen, moeite hebben met zich te concentreren of ze trekken zich juist terug. Deze signalen worden vaak verkeerd geïnterpreteerd als gedragsproblemen, terwijl ze in werkelijkheid voortkomen uit een voortdurende overlevingsmodus door armoedestress (Adriaenssens & Slangen, 2023).

De eerste duizend dagen van een kind zijn cruciaal voor de hersenontwikkeling. In deze periode vindt een explosieve groei van hersenverbindingen plaats, gevoed door prikkels uit de omgeving. Kinderen die opgroeien in armoede krijgen vaak minder stimulerende prikkels of ervaren een overdosis aan toxische stress. Hierdoor bouwen ze al op jonge leeftijd een achterstand op ten opzichte van kinderen uit middenklassengezinnen. Volgens de Heckmancurve leveren investeringen in vroege kinderopvang en kleuteronderwijs het grootste rendement op, zowel voor de samenleving als het individu.

Kinderopvang kan dus niet alleen bijdragen aan pedagogische ontwikkeling, maar ook helpen om sociale ongelijkheid te verminderen door kinderen een veilige en stimulerende leeromgeving te bieden en door ouders te ondersteunen in hun rol als opvoeder (Adriaenssens & Slangen, 2023).

Ondanks de aanzienlijke schade die toxische stress kan aanrichten, wijzen neurowetenschappers erop dat de hersenen kneedbaar blijven. Veilige en voorspelbare leeromgevingen, zoals kleuterprojecten die de uitvoerende functies bevorderen,

stapsgewijze instructies en rituelen om tot rust te komen, kunnen bijdragen aan herstel en helpen om onderwijsverschillen te verkleinen (Adriaenssens & Slangen, 2023).



Figuur 1: Chronische stress heeft meervoudige effecten op de levensloop (Adriaenssens & Slangen, 2023)

5.1.2.2 Taalvaardigheden en onderwijsongelijkheid

Taalvaardigheden zijn fundamenteel voor cognitieve en sociale vaardigheden. Kinderen die opgroeien in armoede, lopen vanaf hun eerste levensjaren een achterstand op in vergelijking met hun leeftijdsgenoten in de middenklassengezinnen. Baby's uit gezinnen met een beperkte financiële situatie beginnen gemiddeld drie tot vier maanden later te brabbelen en vertonen zwakkere hersengolven in taalgerelateerde gebieden. Deze kloof blijft bestaan gedurende de hele periode van de vroege schooljaren. Kinderen hebben een beperktere woordenschat en horen vaker negatieve of corrigerende woorden dan positieve, motiverende woorden. Dit beïnvloedt hun zelfvertrouwen en prestaties op school (Adriaenssens & Slangen, 2023). Taalachterstand is daarom een cruciale factor bij het voorspellen van onderwijsongelijkheid.

In combinatie met taal, ontwikkelen peuters en kleuters ook hun rekenvaardigheden. Taal ondersteunt immers het verwoorden en begrijpen van bepaalde begrippen zoals hoeveelheid, volgorde en vergelijking te verwoorden en te begrijpen. Als de taalontwikkeling in de vroege kinderjaren niet voldoende ontwikkeld is, heeft dit een invloed op hun latere rekenvaardigheden. Wanneer kinderen onvoldoende taalstimulering ervaren, vergroot dit hun achterstand ten opzichte van leeftijdsgenoten.

Voorts wordt meertaligheid in kansarme gezinnen vaak als problematisch ervaren, terwijl onderzoek aantoont dat een rijke thuistaal juist een pluspunt kan zijn bij het leren van Nederlands. Het erkennen van meertaligheid en het creëren van een taalrijke omgeving in kinderdagverblijven en kleuteronderwijs is daarom cruciaal om deze ongelijkheid te verminderen (Adriaenssens & Slangen, 2023).

Uit Figuur 2 blijkt dat kinderen uit gezinnen met een lage SES al vanaf jonge leeftijd significant lager scoren op spreekvaardigheid dan hun leeftijdsgenoten uit middenklassegezinnen. De kloof is zichtbaar vanaf de kleuterleeftijd en blijft doorheen de schooljaren bestaan.

Armere kinderen scoren slechter op spreekvaardigheid dan rijkere kinderen



Figuur 2: Arme kinderen scoren slechter op spreekvaardigheid dan rijkere kinderen (“Hoe Ongelijkheid Zich in de Eerste Levensjaren Aftekent”, 2021)

Figuur 3 toont een gelijkaardig patroon voor taalbegrip: kinderen die opgroeien in armoede ontwikkelen minder snel een rijke woordenschat en hebben meer moeite met begrijpend luisteren. Deze achterstand vormt een belangrijke voorspeller voor latere leerproblemen.

Armere kinderen scoren slechter op taalbegrip dan rijkere kinderen



Figuur 3: Arme kinderen scoren slechter op taalbegrip dan rijkere kinderen (“Hoe Ongelijkheid Zich in de Eerste Levensjaren Aftekent”, 2021)

5.1.2.3 Cultureel en sociaal kapitaal

Niet alle leerlingen komen met dezelfde bagage naar school. Sommige kinderen groeien op in een omgeving waar boeken, gesprekken en culturele ervaringen vanzelfsprekend zijn. Anderen hebben minder toegang tot die vormen van kennis en ondersteuning. Dat verschil speelt een grote rol in hoe goed leerlingen kunnen aansluiten bij wat de school van hen verwacht (De Boe, 2025).

Volgens Bourdieu (zoals geciteerd in Seppemexico, z.d.) heeft onderwijsongelijkheid niet alleen te maken met geld, maar ook met culturele en sociale factoren. Kinderen uit hogere sociale klassen hebben meer cultureel kapitaal. Zo sluiten hun taalgebruik, kennis en manieren van omgaan beter aan bij de schoolcultuur en hebben zij een groter sociaal kapitaal, zoals toegang tot ondersteunende netwerken. Deze vormen van kapitaal geven hun een structureel voordeel binnen het onderwijs. Leerlingen uit lagere sociale klassen missen deze voordelen, waardoor ze moeilijker aansluiting vinden bij de verwachtingen van de school (Seppemexico, z.d.).

5.1.2.4 Verwachtingen van leerkrachten

De houding en verwachtingen van leerkrachten over leerlingen spelen een belangrijke rol. Het zogenaamde Pygmalion-effect, zoals beschreven door Rosenthal en Jacobson (1968), toont dat leerlingen beter presteren wanneer leerkrachten hoge verwachtingen van hen hebben. Aan de andere kant kunnen lage verwachtingen leiden tot onderpresteren, wat leidt tot het behoud van bestaande ongelijkheden (Wat Is Kansenongelijkheid in het Onderwijs? | Nederlands Jeugdinstituut, z.d.).

Naast verwachtingen van de leerkracht, kan de leerkracht zelf ook de leerlingen die geen gelijke kansen krijgen door bijvoorbeeld armoede, het ontbreken van een rustige werkruimte, ondersteuning bij huiswerk en toegang tot leermiddelen ondersteunen en helpen. Opdrachten die afhankelijk zijn van thuismateriaal, zoals kranten, kunstmateriaal, of voedingsproducten vormen een drempel. Empathie betekent niet dat de lat lager gelegd moet worden. Kwetsbare kinderen hebben juist baat bij duidelijk gestructureerd onderwijs, waarin opdrachten en verwachtingen concreet en haalbaar zijn. Leraren kunnen zo een verschil maken door rekening te houden met de leefwereld van deze kinderen en tegelijk hoge, maar realistische verwachtingen te behouden (Adriaenssens & Slangen, 2023).

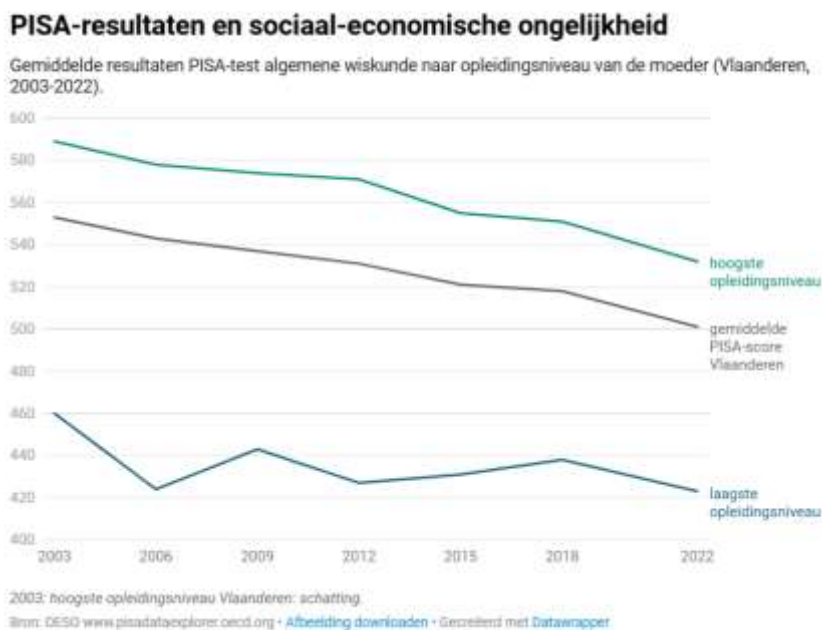
Leerkrachten hebben dus een sleutelrol in het doorbreken van onderwijsongelijkheid. Door bewust om te gaan met hun eigen aannames en verwachtingen, kunnen ze leerlingen uit kwetsbare groepen net dat extra duwtje geven dat ze nodig hebben. Niet elke leerling heeft dezelfde startpositie, maar met de juiste ondersteuning kunnen ze wel dezelfde eindmeet halen.

5.1.2.5 Systeemfactoren en schoolstructuur

In het Vlaamse onderwijssysteem zijn ook verklaringen te vinden voor de bestaande onderwijsongelijkheid. In Vlaanderen krijgen leerlingen al op jonge leeftijd de kans om zich te oriënteren op diverse onderwijsmodellen. Dit resulteert in stratificatie. Dat betekent dat leerlingen op verschillende onderwijsniveaus of richtingen terechtkomen, vaak afhankelijk van hun achtergrond of schoolprestaties. Hierdoor ontstaan groepen die niet dezelfde

kansen krijgen binnen het onderwijssysteem. Leerlingen van kwetsbare groepen komen vaker in minder academische richtingen terecht en lopen een grote kans om te blijven zitten (Cincinnati et al., 2020).

Het Vlaamse onderwijssysteem vertoont een sterke sociale segregatie en een opvallend grote variatie in prestaties tussen scholen (Franck & Nicaise, 2018). Dit duidt op een blijvend onderscheid tussen bekwame en minder bekwame scholen, vaak verbonden met sociaal-economische positie. Het vrije schoolkeuzebeleid versterkt deze segregatie: sommige scholen trekken voornamelijk kinderen uit welgestelde gezinnen aan en behalen hoge gemiddelde prestaties, terwijl andere scholen vooral leerlingen uit kwetsbare milieus ontvangen en lagere resultaten boeken (De Sociale Ongelijkheid Zit Ingemets in de Muren van Onze Scholen, z.d.; Swyngedouw, 2024). Swyngedouw (2024) onderbouwt dit met een PISA-figuur waarin de gemiddelde scores op een wiskundetest worden vergeleken met het opleidingsniveau van de moeder, een wetenschappelijk erkende indicator voor sociaal-economische status. De resultaten in figuur 4 tonen aan dat leerlingen uit gezinnen met een lager opleidingsniveau systematisch lagere wiskundescores behalen, zelfs wanneer het gaat om praktische vaardigheden. Dit toont aan dat het Vlaamse onderwijssysteem niet genoeg compenseert voor sociaal-economische verschillen en eerdere ongelijkheden voortzet.



Figuur 4: PISA-resultaten en sociaal-economische ongelijkheid (Swyngedouw 2024)

5.1.2.6 Migratieachtergrond en diversiteit

Leerlingen met een migratieachtergrond krijgen vaak te maken met taalbarrières, culturele verschillen en discriminatie. Deze elementen kunnen resulteren in lagere schoolresultaten en een grotere kans op vroegtijdige schooluitval (Ağırdağ, z.d.; Opgroeien, 2023). Er bestaan drie manieren waarop scholen met diversiteit omgaan. Ten eerste worden verschillen actief weggewerkt. Dit betekent vermindering van diversiteit. Deze benadering staat bekend als de assimilatie-aanpak. Het is het verbieden van culturele, religieuze of talige diversiteit op school. Voorbeelden zijn een hoofdoekenverbod of het verbod op het

spreken van andere talen. Deze maatregelen zijn niet bedoeld als straf, maar zijn gebaseerd op de overtuiging dat leerlingen anders minder goed Nederlands leren. Ten tweede bestaat de kleurenblinde aanpak. Binnen deze aanpak worden verschillen genegeerd en gerelativeerd. Leerlingen worden benaderd als gelijke burgers met een Belgische identiteit. De diversiteit mag aanwezig zijn, maar aan de verschillen wordt geen aandacht gegeven. De derde en de laatste aanpak is de interculturele aanpak. Hier wordt diversiteit omarmd en gewaardeerd, je zet het in als een pluspunt. In de interculturele aanpak bouwen de scholen voort op de culturele voorkennis van de leerlingen (Kelly, z.d.).

5.1.2.7 Samengevat

Samengevat tonen deze factoren aan dat onderwijsongelijkheid niet het gevolg is van één oorzaak, maar van een complex geheel van persoonlijke, sociale en structurele invloeden. Een aanpak op meerdere niveaus is dan ook noodzakelijk om gelijke onderwijskansen te realiseren.

5.1.3 Gevolgen van onderwijsongelijkheid

Kinderen die met een achterstand beginnen, blijven achter. Leerlingen slagen zelden in het volledig inhalen van de verloren leergrond. Onderwijsongelijkheid begint al bij de kleuterklas en heeft blijvende gevolgen voor leerprestaties en latere kansen (Garcia & Weiss, 2017).

Onderwijsongelijkheid heeft gevolgen, die niet alleen de individuele leerling raakt, maar ook de samenleving en het schoolsysteem. Wanneer kinderen niet dezelfde kansen krijgen om zich te ontwikkelen, worden hun toekomstmogelijkheden in tegenstelling tot kinderen met gelijke onderwijskansen beperkt. Het doel van het onderwijs is om iedereen gelijke startkansen te bieden (Klasse, 2024).

5.1.3.1 Voor de leerling

Kinderen die opgroeien in gezinnen met een lagere sociaal-economische status (SES), al dan niet met een migratieachtergrond, belanden vaker in minder sterke klassen, onderwijsvormen en studierichtingen. Schoolsegregatie versterkt deze ongelijkheid, kwetsbare leerlingen worden meer beperkt in hun kansen, zowel door hun individuele situatie als door de schoolcontext waarin ze terechtkomen (Franck & Nicaise, 2018).

Leerlingen uit kansarme milieus behalen gemiddeld lagere schoolresultaten zowel voor wiskunde als voor lezen, ze blijven vaker zitten en worden minder gunstig georiënteerd. Zo blijkt dat kinderen van laaggeschoolde moeders of inactieve vaders, anderstalige kinderen of kinderen met een niet-westerse nationaliteit, ook als ze geen (schoolse) vertraging oplopen, vaker naar het 1^{ste} leerjaar B georiënteerd worden. Omgekeerd worden kinderen die vertraging hebben opgelopen, opmerkelijk minder vaak naar de B-klas georiënteerd, indien ze hooggeschoolde moeders of actieve vaders hebben (Diensten voor het Algemeen Regeringsbeleid Studiedienst van de Vlaamse Regering, 2009). Ook motivatie en zelfregulatie is moeilijker (Garcia & Weiss, 2017).

Na het secundair onderwijs stromen zij minder vaak door naar het hoger onderwijs. Dit zorgt ervoor dat de kloof tussen de verschillende sociaal-economische groepen vergroot (Cincinnati et al., 2020).

Volgens onderzoek van de Universiteit van Amsterdam (2023) voelen leerlingen uit kansarme gezinnen zich minder intelligent en waardevol. Ze denken dat ze minder rechten hebben dan anderen en dat ze hun situatie niet meer kunnen veranderen. Dit negatieve zelfbeeld wordt versterkt door lagere schooladviezen, ontmoedigende feedback en het uitblijven van voorkeursbehandelingen.

5.1.3.2 Voor de samenleving

Lagere onderwijsprestaties leiden tot verminderde economische vooruitzichten in het latere leven waardoor een gebrek aan sociale mobiliteit van generatie op generatie in stand wordt gehouden (Garcia & Weiss, 2017).

Wanneer talenten niet worden benut, verliest de samenleving potentieel. Tussen duidelijke economische ongelijkheid en onderwijsongelijkheid bestaat een duidelijke relatie. Als kinderen onvoldoende ondersteund worden, is dat niet alleen een persoonlijk drama, maar ook een maatschappelijke mislukking (Garcia & Weiss, 2017).

5.1.3.3 Voor de school

Scholen spelen een cruciale rol in het al dan niet versterken van onderwijsongelijkheid. Veel scholen hebben vaak een meritocratisch denkbeeld, wat wil zeggen dat succes hebben een eigen verdienste is en falen de eigen schuld is. Dit komt vaak voor bij scholen die competitief zijn ingesteld (Universiteit van Amsterdam, 2023).

Rijke of kansrijke ouders proberen vaak te vermijden dat hun kind naar een minder bevoorrechte school moet. Tenzij de overheid actief stuurt op sociale mix, blijft segregatie hierdoor bestaan. Hoewel de impact van segregatie op het schoolwelbevinden iets beperkter is, blijft het een belangrijke factor in het versterken van ongelijkheid (Franck & Nicaise, 2018).

5.2 Spel als innovatieve aanpak

Een spel spelen in de klas lijkt gemakkelijk, maar dat is het allesbehalve. Bij het gebruik van spel moet met veel dingen rekening gehouden worden, zoals de achtergrond van de leerlingen, tijdsmanagement, leerplandoelen, lesdoelen, het thema... In dit deel komt het theoretisch kader van spel en leren aan bod.

5.2.1 Belang van leerstof op verschillende manieren aan te brengen

Niet elke leermethode werkt voor elke leerling. De ene werkt misschien graag samen in groep, de ander liever alleen, met een koptelefoon of net niet. Het is belangrijk dat leerlingen zelf kunnen kiezen hoe ze willen werken.

Door leerlingen zelf te laten kiezen hoe ze aan de slag gaan, zal hun motivatie verhogen, zullen ze efficiënter leren, wordt hun zelfregulatie beter en zullen ze de leerstof langer onthouden. Door verschillende keuzes aan te bieden, zal hun stressniveau dalen en de relevantie van het leerproces verhogen. (*Variëren Om te Leren, Keuze en Flexibiliteit Aanbieden* | Proev, z.d.).

Het aanbieden van leerstof op verschillende manieren is een essentiële voorwaarde voor effectief en betekenisvol leren (Bellens et al., 2022). Leerlingen hebben niet allemaal dezelfde voorkennis, motivatie en manier van leren, waardoor een uniforme aanpak vaak onvoldoende is om iedereen mee te krijgen met de les. Variatie in didactische werkvormen en leermiddelen vergroot de kans dat alle leerlingen de leerstof bergrijpen en kunnen toepassen.

Onderzoek toont aan dat het activeren van voorkennis en de leerinhouden structureren belangrijk is om nieuwe informatie te verankeren (Bellens et al., 2022). Als leerstof ook via meerdere kanalen wordt aangeboden, bijvoorbeeld door woord en beeld te combineren, dan worden abstracte begrippen concreet en toegankelijker (Bellens et al., 2022; *Variëren Om te Leren, Keuze en Flexibiliteit Aanbieden* | Proev, z.d.). Dit sluit ook aan bij het constructivisme, waarin kennis wordt opgebouwd door actief te ervaren en betekenis te geven (Van Der Veen et al., 2020).

Ook afwisseling van oefentypes en het spreiden van oefeningen zou het langetermijnleren versterken (Bellens et al., 2022). Door opdrachten te variëren en te verspreiden, krijgen leerlingen de kans de leerstof op verschillende manieren te verwerken en toe te passen (Van den Berk, 2024).

5.2.2 Theoretische kaders van spel

In onderstaande paragrafen wordt spel beschreven als een systeem van deelnemers, acties, regels en doelen (Aanstokerij, 2016). Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen game-based learning (GBL) en gamification. Dit zijn twee veelgebruikte spelconcepten in het onderwijs.

5.2.2.1 Definitie van spel en het onderscheid tussen game-based learning en gamification

Volgens de Aanstokerij (2016) is spel een systeem waarin spelers op elkaar inwerken binnen regels met een duidelijk resultaat als doel. Spel bestaat uit spelers, acties, regels en een doel. Deze onderdelen vormen de kern (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Zij werken met drie niveaus. Mechanics bevat acties, doel en regel. Dit vormt de basis. Aesthetics gaat over vorm. Zij vullen dit in met STIMT: spelers tijd, inkleding, materiaal en terrein. Dynamics gaat over effecten van spel: positief en negatief.

Een goed spel voldoet aan drie kenmerken.

- 1) Spel is belangeloos: doel = spel spelen. Het plezier mag niet enkel zitten in het behalen van een resultaat, maar wel in de ervaring van het spel.
- 2) Spel is regel-gestuurd: elk spel heeft een kader van regels. Het kunnen zuivere spelregels zijn, zoals als je getikt wordt, dan moet je stil staan. Leefregels staan dan weer voor niemand pijn doen. Het doel ervan is om voor eerlijkheid te zorgen en het spelplezier te vergroten.
- 3) Spelen is gericht op intense ervaringen: een goed spel is nooit saai. Taak van de spelbegeleider is om de leefwereld van het spel mee te bewaken.

De vijf voorwaarden voor kwaliteit:

- 1) Veiligheid: het spel mag geen negatieve gevolgen nalaten na het spelen ervan. Het gaat zowel over fysieke als socio-emotionele veiligheid.
- 2) Vrijheid: spelers moeten een keuze kunnen maken en dingen kunnen doen.
- 3) Vrijwilligheid: spelers moeten zelf kunnen kiezen of ze meespelen of niet.
- 4) Spel is betekenisvol: als je een goed spel hebt, is er meestal een oorzakelijk en waarneembaar verband tussen de acties van de speler en het resultaat ervan.
- 5) Spel heeft tijd nodig.

Game-based learning (GBL) wordt vaak verward met gamification. Gamification betekent spelelementen inzetten of toevoegen aan bestaande leeractiviteiten. Het doel is om de leerlingen hun motivatie te verhogen, betrokkenheid te stimuleren en de leerlingen een gevoel geven dat ze vooruitgang boeken. Het wordt massaal gebruikt in het onderwijs, zoals bij digitale oefenprogramma's en waarbij leerlingen punten, munten, beloningen... krijgen (Bax, 2023).

GBL daarentegen is een leermethode, waarbij educatieve doelen worden bereikt. Dit gebeurt door middel van het spelen van een spel. Het kan zowel fysiek als digitaal gebeuren om kennis en vaardigheden op een interactieve manier onder de knie te krijgen (Admin, 2024). GBL integreren in het klaslokaal gebeurt door educatieve spellen te gebruiken als aanvulling op de traditionele lesmethode, onder meer door gebruik te maken van groepsactiviteiten, individuele opdrachten of als onderdeel van een specifiek lesplan (Admin, 2024). De focus van het leren ligt hierbij op één specifieke vaardigheid en het uitvoeren van een taak (Bax, 2023).

Tabel 1: Verschil game-based learning en gamification (Kumar, 2025; Pilipili Games, 2023)

Kenmerk	Game-based learning	Gamification
Definitie	Educatieve methode om specifieke leerdoelen aan te leren.	Het toevoegen van spelelementen aan een niet-spelcontext (zoals punten, badges, levels).
Doel	Inhouden leren via spelmechanismen die het leerproces ondersteunen.	Motivatie verhogen door competitie, beloning en progressie.
Voorbeeld in de klas	Simulatiespel waarin leerlingen een ecosysteem beheren en leren over voedselketens.	Kahoot! Quiz met punten en ranglijsten rond bijvoorbeeld de begrippen van genetica.
Focus	Intrinsieke motivatie en diepgaand begrip van leerinhoud.	Extrinsieke motivatie (beloning, status)

Kort samengevat vormt spel bij GBL zelf de leeromgeving en wordt kennis verworven door actief te handelen binnen een game. Bij gamification worden spelelementen zoals badges, scores, ranglijsten... toegevoegd aan een bestaande leeractiviteit, zonder dat deze activiteit zelf een spel wordt (Leren door te Spelen: Alles Over Game-based Learning - VDAB Infopunt E-leren, z.d.).

5.2.3 Voorwaarden voor goed spelgebruik

Om spel te integreren in een klascontext dient met een aantal voorwaarden rekening gehouden te worden.

5.2.3.1 Fasen bij het gebruik van een educatief spel

Bij het gebruik van een uitgebreid educatief spel zijn vier fases belangrijk, namelijk de voorbereiding, de oriëntatie en instructie, de uitvoering en de nabespreking.

De voorbereidende fase vraagt om heldere keuzes en aandacht voor praktische punten. De gekozen spelvorm moet passen bij het vooropgestelde doel en bij de inhoud. Wanneer leerlingen een opdracht uitvoeren, is het belangrijk dat de beschikbare ruimte en tijd zorgvuldig worden ingeschat. Het materiaal moet vooraf klaarliggen, zodat het spel onmiddellijk kan starten en de instructies dienen duidelijk geformuleerd te worden. Ook de nabespreking vraagt om planning en aandacht, aangezien samenwerking zich geleidelijk ontwikkelt. Daarom sluit een eenvoudige spelvorm beter aan bij een beginfase dan een aanpak met complexe groepsopdrachten (Bisschops et al., 2023).

In fase twee is het belangrijk om een aantal dingen te overlopen zoals duidelijke uitleg over het doel, regels, situatie en rollen. De rolverdeling gebeurt zonder druk, elke leerling moet de keuze krijgen om die rol te spelen/nemen of niet. De leerlingen mogen nooit verplicht worden om een bepaalde rol op zich te nemen (Bisschops et al., 2023).

In de derde fase bewaakt de leerkracht de spelregels en doet hij aan timemanagement. De leerkracht moet vermijden dat het competitie-element te veel plaats inneemt, daarbij moeten de leerlingen geobserveerd worden (Bisschops et al., 2023).

In de vierde en laatste fase gebeurt de nabespreking. Deze start onmiddellijk na het spel en is de belangrijkste fase. Verschillende activiteiten kunnen hierin aan bod komen. Leerlingen krijgen ruimte om hun emoties te uiten en ervaringen te verduidelijken. Acties uit het spel worden onder de loep genomen. Gerichte vragen worden gesteld, zodat de leerkracht kan nagaan of de doelen zijn bereikt. Tot slot volgt een koppeling met praktijk, zodat de geleerde punten een houvast bieden buiten het spel, in de realiteit (Bisschops et al., 2023).

Betekenisvol leren kan pas plaatsvinden wanneer ervaringen uit het spel worden gedeeld, geanalyseerd en met de realiteit worden verbonden.

De Aanstokerij (2016) vertrekt voor zijn besprekingen steeds vanuit de reflectiecyclus van Kolb. Dit kader biedt een houvast bij het begeleiden van gesprekken in groep. De cyclus doorloopt vier verschillende fases: ervaren, uitdrukken, analyseren, exploreren. Dit maakt duidelijk dat het een proces is van ervaringsleren. Om dit proces te faciliteren, worden diverse modellen aangeboden. Het horizontaal model is gericht op het vergroten van algemene kennis, leerlingen verbinden hun spelervaringen met bredere sociale onderwerpen en komen tot conclusies die van belang zijn voor hun eigen leven. Elke situatie gaat afzonderlijk bestudeerd worden, verbonden met elkaar en omgezet worden naar mogelijke acties. Het verticale model bespreekt de bepaalde gebeurtenissen in het spel. Dit model is geschikt voor het gericht aanpakken van specifieke houdingen of gedragingen.

De Aanstokerij (2016) stelt ook een reeks actieve nabesprekingstechnieken voor die *active reviewing* worden genoemd. Deze technieken zorgen ervoor dat de overgang van het spel naar reflectie dynamischer en visueler is. Voorbeelden zijn de “vertelpet”, waarin leerlingen om de beurt hun ervaringen delen, en de “schietroos”, waarin emoties en reacties daadwerkelijk in de ruimte geplaatst worden. Deze werkwijzen zorgen voor actieve betrokkenheid van rustigere leerlingen. De aanpak biedt ook verschillende leermethoden aan. De nabespreking ondersteunt spelers bij het beoordelen van hun keuzes. Alternatieven komen in beeld en verbanden tussen spel en werkelijkheid worden zichtbaar. Spel is geschikt voor het bespreken van gevoelige onderwerpen, omdat de leerlingen op een veilige manier kunnen experimenteren in de “magische cirkel” van het spel. Daarna volgt ondersteuning om ervaringen om te zetten naar de eigen situatie (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

5.2.3.2 Belang van een goede spelbegeleider

De spelbegeleider moet een spelervaring kunnen sturen, zodat de leerlingen zich volledig kunnen inleven en leren vanuit hun eigen betrokkenheid. Een cruciaal element hierbij is het bevorderen van vrijheid. Als de leerlingen de mogelijkheid krijgen om beslissingen te nemen en hun creativiteit te gebruiken, draagt dit bij aan het spelplezier en de intensiteit van de ervaring. Vrijheid ontstaat in een veilige en heldere omgeving, waarin de leerkracht als spelbegeleider niet direct ingrijpt bij fouten, maar deze gebruikt tijdens de

nabespreking. Het is cruciaal om controle los te laten, leerlingen moeten het gevoel hebben dat zij de leiding over het spel hebben (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Ook observeren is van groot belang. In een spel kan het zijn dat onverwachte situaties zich voordoen, deze zorgen voor waardevolle leermomenten. De leerkracht moet deze gebeurtenis zorgvuldig in de gaten houden en documenteren, zodat ze tijdens de nabesprekingen weer bovengehaald kunnen worden (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

De derde pijler draait om waardering van alle leerlingen. Elke speler dient aandacht te krijgen, erkenning, ongeacht voorkeuren of een eerste indruk. De leerkracht volgt de bijdragen en kwaliteiten van iedereen op. Zo groeit vertrouwen binnen de groep. Deze aanpak versterkt succes tijdens spel en ondersteunt het leerproces (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Het opbouwen van een veilige omgeving is het fundament voor al deze aspecten. Een setting waarin het toegestaan is om fouten te maken en waarin humor en energiek zijn toegelaten is, maakt leerlingen bereid om zich te laten gaan. Veiligheid en duidelijkheid versterken elkaar en zorgen ervoor dat spelers zich volledig inzetten (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Daarnaast is aanpassingsvermogen een essentiële kwaliteit van de leerkracht als spelbegeleider. Elke groep is uniek en vraagt om aanpassingen in aanpak, het tempo en de indeling. Observaties helpen om deze begeleiding af te stemmen op de wensen van de groep. Dit kan soms leiden tot het loslaten van regels of maken van uitzonderingen, omdat welzijn en betrokkenheid van de leerlingen altijd de hoogste prioriteit hebben (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Het stimuleren van leerlingen is ook van groot belang. De leerkracht biedt ondersteuning, stimuleert door elementen toe te voegen of te vermijden, afhankelijk van de doelgroep. Enthousiasme en inleving zijn daarom belangrijke elementen. Een leerkracht die zelf actief betrokken is en zijn verantwoordelijkheden serieus neemt, kan leerlingen meteen betrekken bij de speelervaring (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Een duidelijke uitleg van het spel is tenslotte cruciaal. Een heldere, gestructureerde en visuele uitleg maakt het voor spelers mogelijk om het spel snel te begrijpen en zich te richten op de ervaring. Het principe van "less is more" is van toepassing. Enkel de essentiële informatie wordt gedeeld, zodat de aandacht niet in details verloren gaat. De uitleg moet bovendien worden aangepast aan de leeftijd, taalvaardigheid en levensomstandigheden van de leerlingen. Een aantrekkelijke inrichting of creatieve animatie kan de betrokkenheid vanaf het begin verhogen (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

5.2.4 Inzet van spel in de klascontext

Het onderwijs heeft invloed op de ontwikkeling van de intelligentie en de senso-motoriek (cognitieve doelen), maar ook op de emotionele en sociale ontwikkeling van het kind (affectieve doelen). In een context van kansarmoede is het belangrijk om genoeg ruimte te hebben tussen de doelstellingen, zodat de kinderen niet alleen cognitief, maar ook sociaal-emotioneel tot bloei kunnen komen ("Spelsoorten", 2000).

Educatieve spelen worden gebruikt in een schoolcontext als het over een bepaald thema gaat (Educatieve Spelen, z.d.). Taboes rond de onderwerpen zoals diversiteit, kansarmoede en sociale onrechtvaardigheid, duurzaamheid en mentaal welzijn kunnen doorbroken worden aan de hand van een speelse aanpak. Door educatieve spelen kunnen leerkrachten een inclusieve sfeer creëren waarin iedere leerling zich gewaardeerd en gemotiveerd voelt om te leren. Op basis van een spel kunnen leerlingen oefenen op hun sociale vaardigheden, op het verlagen van obstakels om met elkaar in gesprek te gaan of om op een correcte manier een mening te vormen (Scholen en Leerkrachten, z.d.). Voorts biedt spel kansen om vaardigheden zoals creatief denken, kritisch zijn, zelfreflectie en meningen te vormen en in te oefenen.

Er is een verscheidenheid aan educatieve spelen, waardoor het belangrijk is om de juiste leerdoelen te selecteren en ze een aanvulling te laten vormen op de onderwerpen die behandeld worden (Admin, 2024). De doelen die een leerkracht kan bereiken met educatieve spelen zijn divers. Zo werken bepaalde spelvormen op cognitieve doelen en andere op dynamisch-affectieve of psychomotorische doelen. De toepassingen van spelvormen zijn daardoor zeer uitgebreid. Ze kunnen erop gericht zijn om informatie aan te reiken, deze verder te verwerken of deze opnieuw te herhalen. Hierdoor kunnen spelen zowel bij de start van de les, tijdens de les als op het einde van de les ingezet worden (Bisschops et al., 2023). Wanneer spelvormen gebruikt worden in een klascontext is het ook belangrijk dat voldoende tijd wordt voorzien, zowel voor het spel als voor de discussie en reflectie erna. Een positieve speelomgeving, waarin alle leerlingen zich veilig en gewaardeerd voelen, is daarbij essentieel en vraagt om duidelijke regels en verwachtingen (Admin, 2024).

De verbinding tussen spelletjes en leerdoelen is essentieel voor het voltooien van game-based learning. Dit is een leermethode, waarbij educatieve doelen worden bereikt. Dit vraagt dat leerkrachten inzicht hebben in de manier waarop die spelen kunnen bijdragen tot het realiseren van specifieke leerdoelen en om een nauwkeurige afstemming tussen de inhoud van het spel en de eisen van het curriculum (Admin, 2024).

In het leerproces van leerlingen speelt betrokkenheid een belangrijke rol. Door educatieve spelen te gebruiken tijdens de lessen, kunnen leerkrachten een dynamische en stimulerende leeromgeving creëren (Admin, 2024).

5.2.5 Voorbeelden van spelvormen

Educatieve spelen proberen de werkelijkheid na te bootsen. De soorten spelvormen zijn divers. Tot de educatieve spelen behoren: kennismakingsspel, samenwerkingsspel, informatieve spelen (maatschappelijk thema), leerspelen (leerstof van bepaalde

vakgebieden), stellingenspel, rollenspelen en simulatiespel. Voor dagelijks gebruik wordt vaak een quiz, kruiswoordraadsel, galgje, memoryspel enzovoort gebruikt (Bisschops et al., 2023). De meest voorkomende spelmethodieken zijn het rollenspel, simulatiespel, beslissingsspel, raamwerkspel en het gezelschapsspel (Hendrickx, 2014).

De trukendoos bespreekt een aantal spelen. Hieronder wordt een overzicht geven van de spelvormen (Admin, 2024).

Tabel 2: Soorten spelvormen

Spelvorm	Doel	Voordelen	Nadelen
Simulatiespel	Situaties nabootsen en uitproberen binnen een veilige context	Ervaringsgericht. Deelnemers beleven problematiek zelf. Nabootsing maakt complexe thema's tastbaar.	Het is een nabootsing en dus vereenvoudigd. Kennisoverdracht is beperkt.
Samenwerkingsspel	Leren communiceren en luisteren, groepsstructuur verkennen. Oplossingen zoeken in voordeel van de groep.	Geen winnaars of verliezers. Moeilijke theoretische kaders rond groepsdynamica worden tastbaar en praktisch voorgesteld.	De groep moet openstaan voor samenwerking, anders zal het spel niet gemakkelijk slagen.
Rollenspel	Nabootsen van werkelijkheid, maatschappelijke problematieken. Begrip ontwikkelen voor gevoelens en situaties. Vaardigheden inoefenen.	Sterke emotionele betrokkenheid bij de problematiek. De leggen gemakkelijker een link met de realiteit.	Niet iedereen voelt zich even gemakkelijk bij het spelen van een bepaalde rol.
Gespreksmethode	Reflectie en discussie stimuleren.	Een gespreksonderwerp wordt uitvoerig besproken (verschillende aspecten, betrokkenen ...). Zo voorkom je dat het gesprek beperkt blijft tot de vooroordelen van de gesprekspartners.	De spelbegeleider heeft vaak een cruciale rol.

5.2.5.1 Onderwijskundige theorieën over spelgebruik

Constructivisme

Vanuit het constructivisme worden spel en leren met elkaar verbonden. Constructivisme houdt in dat kennis opbouwen gebeurt door de werkelijkheid zelf te ervaren, te denken, te doen, te beleven en te oefenen. Spel sluit hier perfect aan. Door actief te denken, te handelen en waar te nemen, kan nieuwe informatie of ervaringen verwerkt worden vanuit de huidige opvattingen. Hieruit blijkt dat kennis niet meteen overdraagbaar is. Daarnaast houdt het in dat leren moet voortkomen uit kennis die al beschikbaar is. Kennis kan alleen opgebouwd worden met kennis die al bestaat (Van den Berk 2024).

Twee belangrijke onderzoekers binnen het constructivisme zijn Piaget en Vygotsky's. Beiden bekijken de actieve rol van leerlingen in hun leerproces en de rol van leerkracht hierbij (Berg, z.d.). Piaget bekijkt het individuele proces van kennisconstructie terwijl Vygotsky (1978) het sociale aspect van leren benadrukt, o.a. door het concept van de zone van naaste ontwikkeling (ZNO) dat stelt dat leerlingen zich optimaal ontwikkelen wanneer ze taken uitvoeren die net buiten hun eigen huidige competenties liggen, mits ondersteuning of samenwerking aanwezig is (FIZZ Marketing & Communicatie, z.d.; (Peeters, 2025)). Spelvormen sluiten hierbij aan, omdat ze samenwerken, dialoog en gezamenlijke strategieën vereisen. Daardoor is spel niet alleen bedoeld voor kennisoverdracht, maar ook voor een sociaal leerproces.

Ervaringsgericht leren

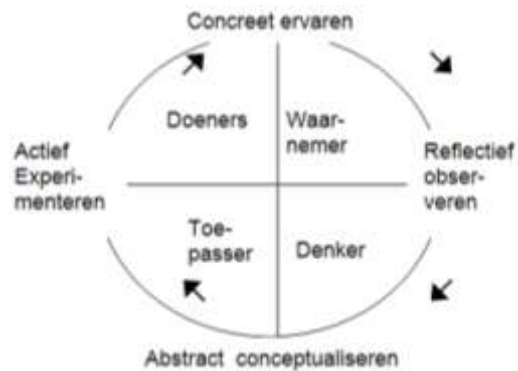
Ervaringsgericht leren en game-based learning delen dezelfde kern, namelijk dat leren ontstaat door betrokkenheid, welbevinden en actieve ervaring. Ervaringsgericht lesgeven vraagt om nauwkeurige aandacht voor innerlijke processen bij de leerlingen. Een leerkracht volgt reacties, klasactiviteiten en de schoolomgeving op en stemt handelingen af op noden rond groei en ontwikkeling. Respect, geborgenheid, waardering, erkenning, uitdaging, aansluiting bij interesses en talenten en ruimte voor initiatief vormen samen een basis voor een krachtige leercontext (Ervaringsgericht Onderwijs | BuitenWijs, z.d.; Security, 2019).

Spellen zijn ideaal voor het ervaringsgerichte leerproces, omdat ze de mogelijkheid bieden om nieuwe vaardigheden, tactiek of tools te oefenen in een veilige, gecontroleerde setting met beperkte risico's (Team, 2023). Het legt de nadruk op het afstemmen van leeractiviteiten op de innerlijke processen en noden van leerlingen. (Van den Berk 2024).

Kolb

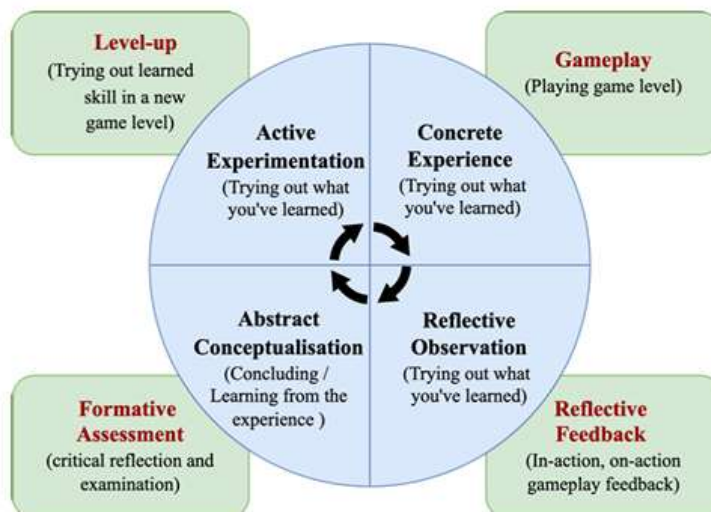
Kolbs ervaringsgerichte leermodel sluit nauw aan bij GBL, omdat beide vertrekken vanuit concrete ervaringen die door reflectie en herinterpretatie worden omgezet in kennis en vaardigheden. Het model illustreert een proces waarin kennis ontstaat door praktijkgericht te werk te gaan en ervaringen op te doen (Van den Berk 2024).

Kolb (1984) bespreekt twee dimensies. Als eerst bespreekt hij leren via concrete ervaringen versus leren via abstracte begrippen. Ten tweede leren door actief bezig te zijn versus leren door het kijken naar een ander, dus actief en passief. Door beide dimensies te combineren, ontstaat de volgende leercirkel (zie Figuur 5).



Figuur: 5 Leerstijlmodel volgens Kolb (Van den Berk 2024)

De essentiële elementen van het ervaringsgericht leermodel van Kolb, zijn authentieke praktijk en reflectieve observatie. Games vormen een uitstekende omgeving hiervoor. Onderstaande figuur laat zien hoe de toewijzing van game-ontwerpelementen toegewezen wordt aan elke fase van de ervaringsgerichte leercyclus (Shaheen et al., 2021).



Figuur 6: Ervaringsgerichte leercyclus (binnenste cirkel Kolb, 1984), en toewijzing van game-ontwerpelementen aan elke fase van de ervaringsgerichte leercyclus (Shaheen et al., 2021)

Naast Kolb benadrukt Van de Oever (2025) dat imitatiespel in het eerste en tweede leerjaar kinderen helpt om kennis en vaardigheden in een betekenisvolle context toe te passen.

5.2.5.2 Voordelen spelvormen in de klas

Spelactiviteiten in de klas verhogen de actieve participatie en betrokkenheid. Leerlingen leren nieuwe vaardigheden en kennis via directe ervaringen. Bordspellen, digitale quizzes en rollenspellen ondersteunen dit proces. Deze werkvormen versterken het kritisch denken en samenwerking. Duidelijk opgestelde doelen en een evenwicht tussen plezier en leren zorgen voor een effectieve inzet binnen de les (Admin, 2024).

Educatieve spelen kunnen traditionele onderwijsmethoden aanvullen en/of verbeteren. Allereerst stimuleren ze een actieve leeromgeving, waarin leerlingen niet alleen passieve informatie opnemen, maar ook actief betrokken zijn bij hun leerproces. Dit bevordert niet alleen mentale groei, maar ook de sociale interactie tussen leerlingen (Admin, 2024).

Door leerlingen samen te laten spelen en te ontdekken, leren ze vaardigheden zoals samenwerken, kritisch denken, probleemoplossing, communiceren en ontwikkelen ze een gemeenschap in de klas. Dit stimuleert niet alleen het teamwerk, maar ondersteunt ook het leren van interpersoonlijke vaardigheden, die essentieel zijn in zowel het onderwijs als op de werkvloer. Door spelletjes als middel voor onderwijs in te zetten, kunnen leraren ervoor zorgen dat leerlingen niet alleen academische kennis verwerven, maar ook essentiële levensvaardigheden aanleren die hen in de 21e eeuw zullen ondersteunen (Admin, 2024).

Educatieve spelen kunnen bijdrage tot het verduidelijken van concepten, waardoor de abstracte ideeën tastbaarder worden. Ook de motivatie en betrokkenheid van leerlingen wordt verhoogd.

5.2.5.3 Nadelen spelvormen in de klas

Aan het inzetten van educatieve spelen zijn ook een aantal nadelen verbonden, waaronder de behoefte aan toegang tot technologie en het risico op afleiding van de educatieve doelen. Bovendien mag je ook het belang van een zorgvuldige selectie van spellen om te garanderen dat ze daadwerkelijk een educatieve waarde bieden niet uit het oog verliezen (Admin, 2024).

De begeleider speelt een cruciale rol. Onvoldoende ervaring of voorbereiding beïnvloedt het spelproces en belemmert het behalen van leerdoelen. Te veel controle beperkt dan weer de vrijheid van de spelers en te veel loslaten veroorzaakt chaos. Het vinden van balans tussen vrijheid en veiligheid blijft lastig. Een verkeerde inschatting van een groep of situatie leidt tot spanningen, misverstanden of weerstand bij de leerlingen (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Hoewel spel een effectief middel is om leerprocessen te bevorderen, vraagt het toch aandacht voor enkele punten. Een spel mist het doel wanneer de spelbegeleider zich te veel richt op regels of competitie. Dit leidt tot frustratie over verlies van motivatie. Te veel focus op winnen beperkt samenwerking en reflectie (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Het vraagt ook om een veilige leeromgeving. Voelen leerlingen zich niet op hun gemak, dan neemt deelname en het uiten van emoties af. Onverwachte situaties tijdens spel vereisen een goede reactie van de spelbegeleider. Als deze momenten niet juist worden

opgepakt, verdwijnen leermogelijkheden of ontstaat spanning binnen de groep (De Aanstokerij vzw & Van Thienen, 2016).

Bij gebruik van een educatief spel is het essentieel dat de leerkracht op een bewuste manier reflecteert op de effectiviteit van de werkwijze of werkvorm. Niet elk spel is geschikt om leerdoelen te realiseren. Het spelplezier kan te veel de overhand krijgen, waardoor de leerinhoud verloren gaat. De leerkracht dient te voorkomen dat de activiteit slechts een ontspannende bezigheid wordt zonder duidelijke leerresultaten. Tijd is vaak ook een struikelblok. Spellen nemen veel tijd in beslag, zowel de voorbereidingen, uitvoering als de nabespreking. Voldoende tijd is nodig om het spel goed uit te leggen en om ervaringen te bespreken. De groepsdynamiek is eveneens belangrijk. Niet alle leerlingen ervaren hetzelfde bij spellen of voelen zich comfortabel bij een bepaalde werkvorm. Bepaalde leerlingen kunnen het gevoel hebben dat ze worden uitgesloten. Tot slot kunnen praktische beperkingen, zoals ruimte, materiaal of tijdsdruk de kwaliteit van het spel beïnvloeden (Bisschops et al., 2023).

5.3 Spelen over het thema

Diverse soorten spellen richten zich op diversiteit, kansarmoede, kansenongelijkheid... Onderstaande paragrafen behandelen enkele van deze spellen.

5.3.1 Andere spellen

5.3.1.1 Kansen Keren

Het spel “Kansen Keren” is een spel dat gecreëerd is door Carinda Jansen. Het spel is gemaakt voor mensen die zich willen verdiepen in kansengelijkheid. Het kan gebruikt worden in de les bij leerlingen vanaf ongeveer tien jaar. Het aantal deelnemers kan variëren van twee tot en met zes mensen, omdat het anders moeilijker wordt om te overleggen. Het spel bestaat uit een spelbord, boekje met levensgebeurtenissen, spelvariaties, tips, houten pionnen en een dobbelsteen (*Spel Kansen Keren*, z.d.).



Figuur 7: Bordspel Kansen Keren (Spel Kansen Keren, z.d.)

5.3.1.1 Kansensbord

Het “Kansensbord” is ontworpen door Kwadraad als een serious game. Hierbij wordt onderzocht hoe aangepaste zorg er kan uitzien. Het spel bestaat uit verschillende personages waarvan het leven niet zonder slag of stoot loopt. De problemen zijn uit het echte leven gehaald. Tijdens het spelen van het spel is het de bedoeling dat de deelnemers op zoek gaan naar kansen, beperkingen en nieuwe oplossingen. Zo ontstaat meer inzicht in de realiteit van het werken in het sociaal domein (Van Tuijn, 2025).



Figuur 8: Kansensbord (Van Tuijn, 2025)

5.3.1.1 Zet 'm niet buiten spel

Het spel “Zet 'm niet buiten spel!” van het Jeugd Rode Kruis heeft als doel om meer inzicht te krijgen in armoede. Niet alleen geld, maar ook de plaats waarin iemand woont, gezondheid, hobby's, vrienden, het werk van ouders... spelen een belangrijke rol. Bij dit spel ligt de focus op de factor geld. Tijdens het spelen wordt op een actieve manier stil gestaan bij hoe wordt omgegaan met geld en de ongelijke start waarmee sommige kinderen geboren worden. Het spel duurt 90 minuten en bestaat uit drie delen en een nabespreking. De instructiefolder geeft een volledige uitleg. De doelgroep zijn jongeren tussen 10 en 15 jaar, maar het is ook inzetbaar bij 16-18-jarigen. Acht tot 25 deelnemers kunnen gelijktijdig spelen. Dit kan dus voor zowel leerlingen in de lagere en middelbare school, als studenten in de lerarenopleiding zoals het spel Kansrijk? (*Het Gevecht Om Geld en Macht | Spelendatabank, z.d.; Unknown, z.d.*)

5.3.1.2 Spelen met diversiteit

Het spel “Spelen met Diversiteit” van het Netwerk Caleidoscopia is ontworpen om gesprekken over diversiteit en inclusie op gang te brengen. Het vertrekt vanuit de volgende uitgangspunten: multi-dimensionaliteit in plaats van mono-dimensionaliteit, insluiten in plaats van uitsluiten, ‘en...en’ denken in plaats van ‘of...of’ denken, gelijkwaardigheid en wederkerigheid. Het spel stimuleert leerlingen om stil te staan bij verschillen en overeenkomsten tussen mensen en om hierover in dialoog te gaan. Het doel van het spel is dus om diversiteit bespreekbaar te maken en hoe mensen met verschillen en overeenkomsten omgaan. De inhoud van het spel is opgebouwd met aandacht voor de

verschillende dimensies van diversiteit, zoals etniciteit, klasse, levensfasen, talent of handicap, religie, sekse, seksuele oriëntatie en (beroeps)socialisatie. Door deze begrippen niet te strikt te definiëren, maar als richtpunten te hanteren, ontstaat ruimte voor persoonlijke interpretatie en aanpassing aan de context. (Tjoa et al., 2016).

Het spel is inzetbaar in verschillende contexten. Het kan gebruikt worden bij een kennismaking, bij het bespreken van een situatie of thema, bij het begeleiden van mensen, bij het superviseren, coachen en trainen, bij het samenwerken in een team en bij het onderzoeken van bepaalde maatschappelijke of politieke situaties. De keuze voor de gebruikte dimensies is gebaseerd op hun zichtbaarheid en herkenbaarheid binnen maatschappelijke processen. Voor het Netwerk Caleidoscopia betekent diversiteit: niemand uitsluiten. Daarom werd gekozen voor korte begrippen die in negen talen toepasbaar zijn (Tjoa et al., 2016).

Deze dimensies zijn ook in het onderwijs zichtbaar: etniciteit, klasse en levensfase beïnvloeden toegang tot kansen en leerervaringen. Door diversiteit bespreekbaar te maken, kan het spel bijdragen aan de bewustwording van hoe deze dimensies kunnen leiden tot ongelijke onderwijskansen. Het fungeert niet alleen als werkvorm, maar ook als reflectietool die leerkrachten en leerlingen bewust maakt van hoe diversiteit en ongelijkheid elkaar kruisen in de klas (Tjoa et al., 2016).



Figuur 9: Kaartjes spel Caleidoscopia (Tjoa et al., 2016)

5.3.2 Spel Kansrijk?

Het educatief spel *Kansrijk?* is ontworpen door studenten in hun master Onderwijs- en Vormingswetenschappen binnen de opleiding Pedagogische Wetenschappen aan de KU Leuven. Zij ontwikkelden dit spel om aan te tonen dat sociale ongelijkheid in onderwijs voorkomt uit mismatches tussen studenten en de onderwijscontext, waarbij het onderpresteren van leerlingen uit de arbeidsklasse vaak onterecht wordt toegeschreven aan individuele tekorten. Het spel is ontworpen rond kapitaalongelijkheid bij leerlingen in het secundair onderwijs. De doelgroep voor het spel zijn leerkrachten secundair onderwijs of studenten die de lerarenopleiding volgen.

Elke speler krijgt een startprofiel met een unieke score gebaseerd op de volgende parameters: geld, connecties, kennis en cultuur. Het profiel bepaalt de kansen en vooruitgang doorheen het spel, waardoor de spelers de kapitaalongelijkheid in de maatschappij zelf zullen ervaren. Daarbij behoren vier soorten kaartjes: ruimtekaarten, kenniskaarten, doe-kaarten en kanskaarten. Dit brengt de spelers de nodige theoretische achtergrondkennis en cijfers rond kapitaalongelijkheid. De dobbelstenen zijn ongelijk, waardoor iemand met minder kapitaal systematisch minder kans op extra punten en succes zal hebben.

Na het spel volgt een klassikale bespreking met alle leerlingen. Bij het spel zit een gespreksleidraad met vragen voor de docent, zodat de spelers hun ervaringen van ongelijkheid kunnen delen en inzicht krijgen in de eigen vooroordelen als leerkracht (Beleidsdomein Onderwijs en Vorming et al., 2025; Calcoen et al., z.d.).

Conclusie:

De literatuurstudie toont dat onderwijsongelijkheid in Vlaanderen een probleem is dat ontstaat uit verschillende factoren, zowel op micro-, meso- als macroniveau.

Taalvaardigheid, sociaal-economische achtergrond, cultuur, sociaal kapitaal, de verwachtingspatronen van leerkrachten en de structuur van het Vlaamse onderwijssysteem dragen elk op hun manier bij aan de verschillen in ontwikkelingskansen tussen leerlingen. Vooral leerlingen uit kansarme gezinnen worden getroffen, zowel op vlak van prestaties, motivatie als toekomstkansen.

Onderwijs speelt een belangrijke rol in het doorbreken, in plaats van het reproduceren van deze ongelijkheden. Leerkrachten hebben hierbij een cruciale rol. Hun verwachtingen, interpretaties van gedrag, keuze in klasorganisatie en omgang met diversiteit hebben gevolgen voor de ontwikkeling van de leerling. Daarom is het belangrijk om als toekomstige leerkracht inzicht te hebben in en vaardigheden te ontwikkelen om gelijke onderwijskansen te bevorderen.

De literatuurstudie toont verder aan dat het inzetten van spel in de klas het mogelijk maakt om gevoelige thema's bespreekbaar te maken. Spel stimuleert de actieve betrokkenheid en samenwerking. Binnen game-based learning kan het leerproces gestimuleerd worden door de combinatie van spelregels, uitdagingen en scenario's die leerlingen uitdagen om actief te denken, te handelen en verbanden te leggen. Spel ondersteunt zowel de cognitieve als de sociaal-emotionele ontwikkeling en biedt de leerkrachten mogelijkheden om vakken zoals taal en rekenen geïntegreerd aan te bieden.

Het spel *Kansrijk?* confronteert de deelnemers met structurele ongelijkheid door middel van ongelijke startposities en spelmechanismen. Door kapitaalongelijkheid te vertalen naar spelregels en kansen, ervaren leerkrachten en studenten zelf hoe onderwijsresultaten niet louter het gevolg zijn van individuele inzet, maar sterk beïnvloed worden door sociale en culturele achtergrond.

6 METHODOLOGIE

6.1 Inleiding

In deze bachelorproef wordt onderwijsongelijkheid besproken. Het doel is om na te gaan hoe het spel Kansrijk? kan bijdragen aan het bespreekbaar maken van onderwijsongelijkheid binnen de lerarenopleiding. De centrale onderzoeksvraag wordt beantwoord aan de hand van verschillende deelvragen. Daarbij wordt nagegaan wat onderwijsongelijkheid inhoudt, welke oorzaken en gevolgen ermee verbonden zijn, op welke manier spelvormen functioneren als didactisch middel binnen het thema, hoe het bewustzijn rond ongelijke onderwijskansen bij toekomstige leerkrachten kan worden versterkt, en welke inzichten het spel Kansrijk? oplevert voor de onderwijspraktijk.

Het onderzoek heeft een verkennend, kwalitatief karakter en past binnen praktijkgericht onderzoek. De bedoeling is om inzicht te verwerven in hoe een spelvorm kan functioneren als didactisch middel om een complex maatschappelijk thema bespreekbaar te maken. Het onderzoek verliep in verschillende fases. Als eerste de analysefase, waarin ik de literatuurstudie schreef en een korte analyse deed van het spel. De tweede fase was de testfase van het spel Kansrijk?. Hier werd het spel uitgetest en geobserveerd, gevolgd door een nabespreking waarin we het spel samen reflecteerden. De derde fase bestond uit het eigenlijke onderzoekswerk. Ik bekeek de resultaten, beluisterde de voice-opname en las de geschreven notities. Tot slot volgde de ontwerpfase, waarin ik mijn didactische handleiding en reflectietool heb ontworpen.

Deze bachelorproef heeft als doel meer bewustwording over onderwijsongelijkheid te creëren bij studenten van de lerarenopleiding door middel van een nieuwe werkwijze, namelijk een spel. Door het spel uit te testen binnen de opleiding van toekomstige leerkrachten wordt nagegaan in welke mate Kansrijk? kan bijdragen aan reflectie, dialoog en inzicht in sociale ongelijkheid binnen het onderwijs. Want de problematiek terdege begrijpen, is absoluut essentieel om ongelijkheid te helpen verminderen.

6.2 Doelgroep

Het spel Kansrijk? werd uitgetest in de opleiding Educatieve bachelor secundair onderwijs aan Thomas More Mechelen, binnen de vakken Superdiversiteit en Superdiversity. Bijna 50 studenten namen deel aan de testfase. Tijdens het spelen van het spel in Superdiversiteit waren er 31 studenten en tijdens de les van Superdiversity waren er zestien studenten aanwezig.

De bijbehorende didactische handleiding is ontworpen voor de docent aan de hogeschool. De reflectietool is bedoeld voor studenten die een lerarenopleiding volgen aan de hogeschool. De studenten spelen het spel onder begeleiding van een docent/docente van de hogeschool. Hij/zij gebruikt de handleiding en reflectietool van het spel.

6.3 Instrumenten

Om het effect van het spel Kansrijk? te onderzoeken en bijkomende informatie te verzamelen, werden verschillende instrumenten ingezet. Ten eerste gebruikte ik een leeg notitieblad. Hierop noteerde ik systematisch opvallende elementen zoals emoties van deelnemers, interacties, reacties op ongelijkheid, onduidelijkheden in spelregels en mogelijke verbeterpunten voor een volgende versie van het spel (zie bijlage 1: notities tijdens het uittesten van het spel).

Na het spel volgde er nog een klassikale nabespreking aan de hand van een aantal vragen van het nabesprekingsmodel. Deze nabespreking nam ik op met de spraakrecorder op een smartphone, na toestemming te krijgen van de deelnemers.

Tot slot vulden de studenten een enquête in die gemaakt was via Google Forms. Het doel van deze bevraging was het evalueren van het spel en het beantwoorden van de vragen die nog niet besproken waren. De vragen kan u terugvinden in tabel 3: Bevraging via Google Forms.

Tabel 3: Bevraging via Google Forms

Nummer:	Vraag:	Doel van de vraag:
1	Wat zijn je eerste indrukken na het spelen van dit spel?	Peilen naar algemene ervaring en eerste emoties.
2	Welke moeilijkheden heb je in het spel ondervonden om je scores te verbeteren?	Inzicht krijgen in obstakels en spelmechanismen.
3	Welke profielen zijn het meest gestegen of gedaald? Heeft dit te maken met geluk?	Reflectie op kansfactoren en ongelijkheid.
4	Zijn bepaalde spelregels nadelig voor bepaalde spelers? Welke?	Kritisch denken over fairness en spelregels.
5	Kan je parallellen trekken tussen het spel en de realiteit? Heb je dit al meegemaakt tijdens lessen, stage...? Leg uit.	Transfer naar onderwijspraktijk en eigen ervaringen.
6	Kan je in onze samenleving gemakkelijk "van dobbelsteen veranderen"? Leg uit.	Reflectie op sociale mobiliteit.
7	Kan je actuele voorbeelden bedenken van voor- en nadelen op vlak van je connecties, geld, kennis en cultuur? Leg uit.	Bewustwording van maatschappelijke ongelijkheid.
8	Wat neem je mee vanuit dit spel over kansenongelijkheid in het onderwijs?	Inzicht in het centrale thema van de bachelorproef.
9	Hoe kan je als toekomstige leerkracht bewust omgaan met de verschillende profielen uit het spel bij jouw leerlingen in de klas?	Toepassing op toekomstige onderwijspraktijk.
10	Hoe beïnvloedt je eigen profiel/situatie als leerkracht je blik op leerlingen in je klas?	Zelfreflectie op vooringenomenheid en perspectief.
11	Wie bepaalt in onze maatschappij de "spelregels"?	Kritisch denken over macht en structuren.
12	Hoe voelde jij je tijdens het spel? Waarom?	Emotionele beleving en betrokkenheid.
13	Had je graag een ander profiel gekregen? Waarom?	Reflectie op (on)gelijkheid en wenselijkheid.

6.4 Werkwijze

Deze bachelorproef verliep in verschillende stappen. De eerste stap was de literatuurstudie waarin ik onderzocht wat onderwijsongelijkheid is en wat de verschillende aspecten inhouden. Daarna onderzocht ik spel als didactische vorm.

De tweede stap betreft het uittesten van het spel in de lessen Superdiversiteit en Superdiversity waarbij een afstemming volgde met de docent Superdiversiteit (mevrouw Kelly) over de planning.

Bij het uittesten van het spel in de lessen Superdiversiteit en Superdiversity werden de deelnemers mondeling geïnformeerd over het doel van het onderzoek. Ikzelf nam de rol op van spelbegeleider en observeerde het proces. De studenten speelden in kleine groepen aan de hand van de spelregels (zie Figuur 10). Tijdens het spel noteerde ik mijn bevindingen op papier. Tijdens het uittesten waren ook twee makers (mevrouw Van Mechelen en meneer Calcoen) van het spel aanwezig. Zij noteerden eveneens hun bevindingen.

Na het spelen van het spel volgde een klassikale bespreking die werd opgenomen. De deelnemers vulden een online-enquête in en volgden een theoretische uitleg van de makers van het spel, mevrouw Van Mechelen en meneer Calcoen.

De derde stap betreft het analyseren van de data. Tijdens het hele proces - van het spel afdrukken, knippen, organiseren en bevindingen noteren -, bemerkte ik dat het handig zou zijn om over een didactische handleiding voor de docent/spelbegeleider en een uitgewerkte versie van de nabespreking voor de deelnemers te beschikken.

Ik bekeek de antwoorden van de online-enquête en haalde er de vaakst voorkomende zaken uit. De resultaten werden verwerkt in de bachelorproef, inzichten werden gekoppeld aan de literatuur en aan de doelstelling van het product.



Figuur 10: Uittesten van het spel Kansrijk? tijdens de les van superdiversiteit (eigen foto, 2026)

7 BESCHRIJVING VAN HET PRODUCT

Het praktische product dat in deze bachelorproef werd ontwikkeld, bestaat uit twee samenhangende onderdelen: een didactische handleiding voor het begeleiden van het spel Kansrijk? en een reflectietool die studenten ondersteunt bij het verwerken van hun spelervaring.

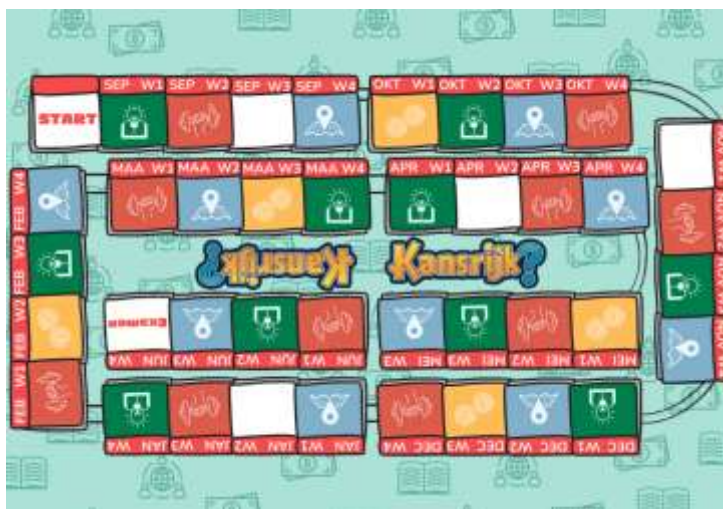
7.1 Beschrijving van het product

De ontwikkeling van het product vertrok vanuit drie centrale uitgangspunten. Bewustwording rond onderwijsongelijkheid vergroten, spel koppelen aan gestructureerde reflectie en praktische inzetbaarheid binnen de lerarenopleiding.

Uit de literatuur blijkt dat onderwijsongelijkheid vaak abstract blijft voor studenten in de lerarenopleiding. Het spel Kansrijk? biedt een ervaringsgerichte manier om de impact van ongelijke startposities concreet te maken. Door ongelijkheid te ervaren in plaats van enkel te bestuderen, ontstaat diepere reflectie en empathie.

Een spel alleen is niet voldoende om diepgaand inzicht te verwerven. Daarom werd een reflectietool ontwikkeld die studenten begeleidt bij het benoemen van emoties, het herkennen van ongelijkheid, het verbinden van spelervaringen met stage-ervaringen en het nadenken over hun rol als toekomstige leerkracht. De reflectietool is gebaseerd op Kolb's ervaringscyclus (1984). Tijdens het spel worden studenten gestimuleerd tot reflectieve observaties door emoties en situaties te noteren. Na het spel koppelen ze hun ervaringen aan theoretische inzichten rond kapitaal en onderwijsongelijkheid. Tot slot formuleren ze concrete acties voor hun toekomstige klaspraktijk. Hierdoor doorlopen studenten de volledige leercyclus en wordt diepgaand leren gestimuleerd.

Het product moet praktisch inzetbaar zijn binnen de lerarenopleiding. De handleiding werd daarom opgebouwd als een concreet stappenplan, met aandacht voor tijdsindeling, mogelijke valkuilen, didactische wenken en richtvragen voor de nabespreking.



Figuur 11: Spelbord Kansrijk?

7.1.1 Spelmateriaal

Voor het spel werd uitgetest, werd het materiaal van Kansrijk? afgedrukt, geplastificeerd en uitgeknipt, zodat het herbruikbaar is en professioneel oogt (zie bijlage 2: spelmateriaal).

7.1.2 Reflectietool

De reflectietool werd ontworpen als een begeleidend document dat studenten invullen voor, tijdens en na het spel. Voor het spel noteren studenten hun verwachtingen en voorkennis. Tijdens het spel registreren ze emoties, frustraties en momenten van inzicht. Na het spel koppelen ze hun ervaringen aan stagevoorbeelden en formuleren ze acties voor hun toekomstige klaspraktijk. Er werd zowel een papieren als een digitale versie ontwikkeld.

7.1.3 Didactische handleiding

De handleiding ondersteunt docenten en spelbegeleiders tijdens het spelen van het spel. Ze bevat leerdoelen, een tijdsplanning, rollen en verantwoordelijkheden, richtvragen voor de nabespreking en mogelijke valkuilen.

7.2 Analyse van het spel

De ontwikkeling startte met een grondige analyse van het bestaande spel Kansrijk?. Ik bestudeerde de profielkaarten, kenniskaarten, doe-kaarten, kanskaarten en ruimtekaarten. Elk kaarttype vervult een specifieke functie binnen het spelverloop.

Er is een duidelijke vertaling van Bourdieus kapitaalbegrippen naar spelmechanismen. De startposities en opdrachten weerspiegelen concreet hoe economisch, sociaal en cultureel kapitaal kansen beïnvloeden. Er zitten ongelijkheidsmechanismen in de opdrachten die herkenbaar zijn. De kaarten tonen realistische situaties waarin privilege of achterstelling zich opstapelt, wat aansluit bij empirische literatuur over onderwijsongelijkheid. De sterke thematische aansluiting bij de onderwijspraktijk is ook zichtbaar. De situaties op de kaarten zijn herkenbaar voor leerlingen en leerkrachten, waardoor het spel geschikt is als reflectietool in de klas.

Deze combinatie van theoretische onderbouwing, realistische mechanismen en pedagogische bruikbaarheid vormde de basis voor de positieve beoordeling.

7.2.1 Analyse spelregels en spelmechanisme

De spelregels werden zorgvuldig bestudeerd om te bepalen hoe duidelijk, volledig en werkbaar ze zijn voor studenten en docenten. Uit de analyse bleek dat het spel inhoudelijk sterk is, maar dat bepaalde instructies onvoldoende expliciet zijn. Zo was niet duidelijk vermeld dat spelers het ontvangen geld moeten optellen bij de startwaarden van hun personage en ontbrak een instructie over wat er moet gebeuren wanneer een speler op een wit vakje terechtkomt. Ook de mogelijkheid om tijdens het spel van dobbelstenen te veranderen werd niet helder uitgelegd, wat tijdens het spelen van het spel tot verwarring leidde.

Daarnaast werd vastgesteld dat sommige kennis- en doe-opdrachten onvoldoende aansluiten bij het profiel van het personage. Voorbeelden hiervan zijn opdrachten zoals: “zo snel mogelijk een bericht typen” of “een vlieger vouwen en zo ver mogelijk laten vliegen”, die geen verband houden met de kapitaalvormen van het personage. Deze opdrachten meten respectievelijk digitale vaardigheden of motorische vaardigheden, maar weerspiegelen geen economisch, sociaal of cultureel kapitaal. Hierdoor kunnen spelers opdrachten krijgen die weinig verband houden met hun profiel, wat de leerwaarde en theoretische consistentie van het spel vermindert.

Tot slot werden ook de spelmechanismen, het leerpotentieel, de mogelijke valkuilen en de aansluiting bij de lerarenopleiding geanalyseerd. De vertaling van Bourdieus concepten naar het spel is sterk, maar de analyse toonde dat het spel zonder bijkomende ondersteuning niet altijd leidt tot diepgaande reflectie. Daarom was er nood aan een praktische handleiding voor docenten en een ondersteunende reflectietool die studenten helpt om hun ervaringen te verwerken en te koppelen aan theorie en praktijk.

7.2.2 Analyse van de theoretische onderbouwing

Het spel is gebaseerd op de drie vormen van kapitaal van Bourdieu: economisch, sociaal en cultureel kapitaal. Tijdens de analyse werd nagegaan in welke mate deze theoretische concepten herkenbaar en correct vertaald zijn naar het spelverloop. De profielkaarten weerspiegelen duidelijk de verschillen in startposities en de opdrachten tonen hoe bepaalde spelers meer of minder kansen krijgen om vooruit te gaan.

De profielkaarten vormen het vertrekpunt. Elke speler krijgt een personage met een bepaalde hoeveelheid economisch, sociaal en cultureel kapitaal. Deze startpositie bepaalt de kansen en beperkingen van de speler tijdens het spel (zie figuur 12: profielkaart). Ter illustratie een voorbeeld: Daan heeft hoge scores op alle drie de kapitaalvormen. Hij speelt piano, volgt Italiaanse les, gaat vier keer per jaar op reis en zijn ouders hebben prestigieuze beroepen (cardioloog en galeriehouder).

Het spel weerspiegelt Bourdieu op economisch vlak: reizen, muziekschool, kunstgalerij, wat wil zeggen dat hij grote financiële middelen heeft. Het culturele kapitaal is aanwezig via termen zoals musea, Italiaanse les en kunst. Het sociaal kapitaal wordt ook besproken, namelijk dat de ouders een invloedrijk beroep uitoefenen, wat wijst op een sterk netwerk. Dit toont aan dat de startpositie bepaalt welke kansen je tijdens het spel hebt, net zoals in de realiteit.



Figuur 12: Voorbeeld van een profielkaart

De kenniskaarten en doe-kaarten bevatten opdrachten die spelers moeten uitvoeren en waarbij ze punten kunnen verdienen of verliezen. De kanskaarten en ruimtekaarten introduceren onvoorspelbare elementen die de ongelijkheid tussen spelers kunnen versterken of verzwakken.

Een voorbeeld van een kenniskaart uit het spel is “Hoeveel leerlingen in het Vlaamse onderwijs kregen in 2023–2024 een schooltoeslag toegekend?” (zie figuur 13: kenniskaart)

Deze vraag is een weerspiegeling van Bourdieus cultureel kapitaal, namelijk het betreft de kennis van maatschappelijke thema's. Studenten met een sterkere culturele achtergrond hebben meer kans om dit te weten. Culturele kennis is ongelijk verdeeld en beïnvloedt de kansen.



Figuur 13: Voorbeeld van een kenniskaart

Figuur 14 geeft een voorbeeld van een doe-kaart uit het spel: “K3 is een boegbeeld in de Vlaamse cultuur. Noem om de beurt een titel van een K3-nummer.”

Hoewel deze opdracht neutraal lijkt, bevoordeelt de invulling spelers die zijn opgegroeid in een Vlaamse, Nederlandstalige cultuur. Anderstalige of nieuwkomerspelers hebben hier een structurele achterstand.

Het toont aan dat cultureel kapitaal niet neutraal is, maar bepaalde groepen uitsluit.



Figuur 14: Voorbeeld van een doe-kaart

“Je ouders investeerden een deel van hun spaargeld in aandelen. Hun aandelen doen het goed en ze winnen een groot bedrag.” is een voorbeeld van een kanskaart (zie figuur 15).

Deze invulling is een typisch voorbeeld van economisch kapitaal dat zichzelf reproduceert. Wie al geld heeft, krijgt sneller meer geld.

Het toont aan dat privileges zich opstapelen, net zoals in de echte samenleving.



Figuur 15: Voorbeeld van een kanskaart

Figuur 16 toont een voorbeeld van een ruimtekaart: “Je moet voor de lessen Frans een woordenboek aankopen. Geld (0–5): je ouders kunnen het niet betalen → je verliest 1 punt. Geld (6–10): je koopt het zonder probleem → score blijft gelijk.”

Ook deze kaart weerspiegelt het model van Bourdieu: economisch kapitaal bepaalt immers toegang tot leermiddelen. Leerlingen met minder middelen lopen achterstand op.

Het toont aan dat onderwijsongelijkheid ontstaat door onder andere materiële verschillen.



Figuur 16: Voorbeeld van een ruimtekaart

Toch bleek dat sommige elementen van het spel nog sterker gekoppeld konden worden aan de theorie. Sommige opdrachten zouden nog meer kunnen verwijzen naar situaties waarin cultureel of sociaal kapitaal een rol speelt, zoals toegang tot netwerken, taalvaardigheid of culturele kennis.

Een voorbeeld hiervan is de opdracht waarbij spelers zo veel mogelijk K3-nummers moeten opnoemen. Deze opdracht test geen cultureel kapitaal zoals Bourdieu definieert, maar eerder kennis van populaire cultuur. Studenten met een migratieachtergrond of beperkte Vlaamse media-ervaring zijn hier benadeeld, maar niet omdat zij minder cultureel kapitaal hebben, wel omdat de opdracht cultureel eenzijdig is.

Ook de opdracht waarbij spelers een papieren vliegtuigje moeten vouwen en zo ver mogelijk gooien, sluit onvoldoende aan bij sociaal kapitaal. De uitkomst hangt vooral af van motorische vaardigheid of geluk, terwijl sociaal kapitaal draait om toegang tot netwerken, steunfiguren en sociale relaties. Deze opdracht weerspiegelt dus niet hoe sociaal kapitaal ongelijkheid creëert of versterkt.

Een andere opdracht waarbij spelers zo veel mogelijk bekende Vlamingen moeten opschrijven, sluit niet aan bij cultureel kapitaal in de theoretische zin. Het gaat opnieuw om populaire cultuur, terwijl cultureel kapitaal volgens Bourdieu eerder verwijst naar culturele participatie (bv. theater, musea), taalvaardigheid, literatuur of schoolse kennis.

7.2.3 Analyse van de aansluiting bij de lerarenopleiding

Tot slot werd onderzocht in welke mate het spel aansluit bij de doelstellingen van de lerarenopleiding. Het spel biedt een krachtige manier om onderwijsongelijkheid ervaringsgericht te verkennen. Studenten worden geconfronteerd met ongelijkheid, ervaren frustratie of machteloosheid en reflecteren nadien op hun rol als toekomstige leerkracht.

Uit de analyse bleek echter dat het spel zonder bijkomende ondersteuning onvoldoende gestructureerde reflectie uitlokt. Daarom was er nood aan een didactische handleiding die docenten ondersteunt bij het begeleiden van het spel. Een reflectietool die studenten helpt om hun ervaringen te verwerken en te koppelen aan theorie en praktijk.

7.3 Ontwikkeling van de bijhorende delen

De reflectietool werd ontworpen als begeleidend document dat studenten invullen voor, tijdens en na het spel Kansrijk?. Voor het spel moeten de studenten invullen wat hun verwachtingen zijn, welke voorkennis ze al hebben en welke persoonlijke ervaringen ze met onderwijsongelijkheid hebben. Tijdens het spel noteren de studenten welke emoties ze ervaren, welke frustraties er ontstaan en of ze momenten hebben waarop ze tot inzicht komen. Na het spel wordt de koppeling gemaakt met stage-ervaringen en wordt de reflectie op de rol van de leerkracht en mogelijke acties om gelijke kansen te bevorderen gevraagd. Hiervoor werd zowel een papieren versie als een digitale versie ontwikkeld. Door dit te ontwikkelen krijgt iedereen de kans om zijn bevindingen te noteren en aan het woord te komen.

De handleiding werd gemaakt om docenten en spelbegeleiders te ondersteunen tijdens het spelen van het spel. Het bevat leerdoelen, een tijdsplanning, een overzicht van rollen en verantwoordelijkheden, tips voor differentiatie, richtvragen voor de nabespreking, mogelijke valkuilen, zoals studenten die het spel te competitief benaderen.

7.3.1 Illustraties product

In dit onderdeel worden de belangrijkste praktische producten weergegeven en wordt een concreet beeld van het materiaal gegeven.

7.3.1.1 Didactische handleiding voor de docent

Didactische handleiding voor de docent:

EEN SPEL VOOR TOEKOMSTIGE LEERKRACHTEN: INZICHT IN ONDERWIJSONGELIJKHEID.



Doelgroep:

- Studenten lerarenopleiding (secundair, alle opties)
- Docenten die werken rond diversiteit of inclusie

Leerdoelen:

Na het spelen en bespreken van het spel kunnen studenten:

- uitleggen hoe economisch, sociaal en cultureel kapitaal kansen beïnvloedt en ze kunnen voorbeelden geven uit het spel.
- ongelijke startposities koppelen aan concrete situaties uit hun eigen stage-ervaringen.
- reflecteren over hun rol als toekomstige leerkracht in het omgaan met onderwijsongelijkheid.
- minstens twee concrete acties formuleren om gelijke kansen in hun toekomstige klas te bevorderen.
- bewust omgaan met hun eigen vooringenomenheid en verwachtingen tegenover leerlingen en benoemen hoe dit hun handelen kan beïnvloeden.

Praktische organisatie:

- Duur: 90–120 min
- Groepsgrootte: 4–6 spelers per spelbord
- Materiaal:
 - spel Kansrijk? (geplastificeerd)
 - dobbelstenen
 - reflectietool (print of digitaal)
- Ruimte: tafels in eilandopstelling

1) Instructie (10 minuten):

- Docent introduceert het doel van de sessie
- Studenten vullen deel 1 van de reflectietool in
- Rollen worden vrij gekozen
- Regels worden kort en visueel uitgelegd

2) Spelfase (50 minuten - 70 minuten):

De docent:

- bewaakt tijd
- observeert (zonder in te grijpen)
- noteert opvallende situaties (ongelijke kansen, frustratie, geluk, privilege)

3) Reflectie (20 minuten):

- Eerst de reflectietool invullen (digitaal of op papier)
- Dan de vragen van het nabesprekingsblad overlopen met de studenten



Didactische handleiding voor de docent:

EEN SPEL VOOR TOEKOMSTIGE LEERKRACHTEN: INZICHT IN ONDERWIJSONGELIJKHEID.

Rollen en verantwoordelijkheden:

Docent/spelbegeleider

- Bewaakt de tijd veiligheid en respect.
- Observeert zonder in te grijpen.
- Noteert opvallende situaties.
- Leidt de nabespreking, laat de leerlingen eerst hun reflectietool aanvullen en doet dan een nabespreking aan de hand van leidraad die bij het spel zit.

Studenten/spelers

- Spelen vanuit hun profiel (inleving).
- Houden hun scores bij.
- Noteren emoties en ervaringen.
- Nemen actief deel aan de nabespreking.

Differentiatietips:

- Voor snelle spelers: laat hen extra reflectievragen beantwoorden of een mini-analyse maken van hun profiel.
- Voor studenten die minder competitief zijn: benadruk dat het spel geen "win-spel" is maar een inleefspel.
- Voor studenten met sterke voorkennis rond diversiteit: laat hen linken leggen met theorie (Bourdieu, habitus, kapitaal).

Mogelijke valkuilen:

1. Te competitieve houding

Sommige studenten willen "winnen" en dan verschuift de focus van ongelijkheid naar spelplezier.

Oplossing: benadruk vooraf dat het spel een inleefinstrument is, geen wedstrijd.

2. Minimaliseren van ongelijkheid

Sommigen zeggen: "Het is maar een spel."

Oplossing: gebruik concrete voorbeelden uit de ruimtekaarten om de realiteitswaarde te tonen.

3. Onveiligheid bij kwetsbare studenten

Studenten met eigen ervaringen rond kansarmoede kunnen geraakt worden.

Oplossing: creëer een veilige sfeer, benadruk vrijwilligheid bij delen.

4. Te veel focus op individuele verantwoordelijkheid

Studenten zoeken oplossingen bij "harder werken".

Oplossing: stuur naar structurele factoren (kapitaal, habitus, systeem).



Didactische handleiding voor de docent:

EEN SPEL VOOR TOEKOMSTIGE LEERKRACHTEN: INZICHT IN ONDERWIJSONGELIJKHEID.

Wat ik geleerd heb als spelbegeleider:

- Studenten reageren sterk op ongelijke dobbelstenen. Hier kan je meteen mee starten tijdens de reflectie.
- De emotionele reacties (frustratie, machteloosheid, privilege) zijn essentieel voor diep leren.
- De nabespreking vraagt meer tijd dan voorzien: studenten willen veel delen en gaan in discussie/gesprek met elkaar.
- Sommige studenten herkennen leerlingen uit hun stage in de profielen. Hier kan je tijdens de reflectie dieper op ingaan.
- Het helpt om tijdens het spel kort te noteren welke situaties je aan bod wil laten komen in de nabespreking.

Waar de volgende spelbegeleider aan moet denken:

- Leg de nadruk op inleving, niet op competitie.
- Bewaak dat iedereen aan bod komt in de nabespreking.
- Gebruik de reflectietool als verplichte tussenstap → dit verhoogt de kwaliteit van het gesprek.
- Voorzie voldoende tijd voor de nabespreking (min. 20 min).
- Wees alert voor gevoelige reacties en normaliseer emoties.
- Koppel altijd terug naar Bourdieu en onderwijsongelijkheid.
- Maak duidelijk dat het geld dat ze verdienen moeten optellen bij de startwaarde die ze kregen van het personage in het begin van het spel.
- Op een wit vakje moeten de spelers niets doen.
- De spelers moeten hun score in het oog houden, want je dobbelsteen kan veranderen tijdens het spel.

Didactische wenken + verantwoording:

1. Economisch kapitaal (Geld)

Uitleg: financiële middelen bepalen toegang tot materiaal, bijlessen, cultuur, sport, rust, stabiliteit. Didactische wenk: laat studenten voorbeelden geven uit hun stage (bv. geen laptop, geen woordenboek). Voorbeeld uit het spel: "Je ouders kunnen het woordenboek Frans niet betalen → -1 kennis."

2. Cultureel kapitaal (Kennis & Cultuur)

Uitleg: taalgebruik, culturele ervaringen, kennis van schoolse codes. Didactische wenk: toon hoe schoolcultuur vaak middenklasse-normen volgt. Voorbeeld uit het spel: "Je weet niet dat je niet mag eten in het theater → -1 connecties."

3. Sociaal kapitaal (Connecties)

Uitleg: netwerk, steunfiguren, mensen die deuren openen. Didactische wenk: laat studenten nadenken over welke leerlingen "gezien worden" en welke niet. Voorbeeld uit het spel: "De eigenaar van het zwembad is vriend van je ouders → +1 geld."

7.3.1.2 Enquête online

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf0O3QVa8Lo0o_N6PbXl-Nx4_AFoexhcuBq4I5tJknp7RWtzA/viewform?usp=publish-editor

7.3.1.3 Reflectietool

Een spel voor toekomstige leerkrachten: inzicht in onderwijsongelijkheid.

Deze reflectietool helpt je om je ervaringen tijdens het spel Kansrijk? te verwerken en te koppelen aan je rol als toekomstige leerkracht. Tip: gebruik zinnen bij de reflectie zoals: “Ik merkte dat...”, “Ik voelde mij..., omdat...”, “Dit deed me denken aan...” en “In mijn stage zag ik ...”.

Deel 1: voor het spelen van het spel

1. Wat betekenen ‘gelijke kansen’ voor jou?
2. Waar denk je spontaan aan bij ‘onderwijsongelijkheid’?
3. Heb je tijdens je stage al situaties gezien die hiermee te maken hebben?
4. Hoe schat je je eigen rol als toekomstige leerkracht hierin in?

Deel 2: tijdens het spelen van het spel

Noteer telkens kort wanneer je:

- frustratie ervaart
- geluk ervaart
- merkt dat je profiel je vooruit helpt of tegenhoudt
- een situatie herkent uit de realiteit

Deel 3: na het spelen van het spel

1. Wat heb je geleerd over kapitaal (sociaal, economisch, cultureel)?
2. Welke link zie je met leerlingen die je al ontmoette?
3. Welke rol speelt de leerkracht in het doorbreken van ongelijkheid?
4. Wat kan jij concreet doen in je toekomstige klas? Wat neem je mee uit deze ervaring?

7.4 Bevindingen uit observaties, nabespreking enquête

Tijdens het uittesten van het spel Kansrijk? werden observaties uitgevoerd, een klassikale nabespreking gehouden en een digitale enquête afgenomen. Deze drie databronnen vullen elkaar aan en geven een beeld van hoe studenten het spel ervoeren, welke inzichten het opriep en in welke mate het bijdroeg aan bewustwording rond onderwijsongelijkheid.

7.4.1 Observaties tijdens het spel

Het spel werd uitgetest tijdens een les Superdiversiteit met bijna 50 studenten van de lerarenopleiding. Tijdens het spelen werden systematisch observaties genoteerd op basis van een vooraf opgestelde observatieleidraad (zie bijlage 1).

Uit de observaties bleek dat studenten sterk emotioneel betrokken waren. Veel deelnemers gaven aan dat het spel confronterend was, omdat ze merkten hoe moeilijk het is om te “stijgen” wanneer je met minder kapitaal start. Typische reacties waren: “Ik voelde me machteloos.”, “Hoe hard ik ook probeerde, ik raakte niet vooruit.” en “Het voelt alsof de dobbelsteen tegen mij werkt.”

Daarnaast werd duidelijk dat studenten de ongelijkheid niet alleen cognitief, maar ook fysiek en emotioneel ervoeren. Spelers met lage startwaarden toonden vaker frustratie, zuchten vaker, of gebruikten gelatenheid of humor als copingmechanisme. Spelers met hoge startwaarden vertoonden vaker enthousiasme, competitie en opluchting. Voorts koppelden studenten hun spelervaring spontaan aan stage-ervaringen. Ze herkenden situaties van leerlingen die thuis weinig ondersteuning krijgen, geen materiaal hebben of een taalachterstand ervaren. Hierdoor fungeerde het spel als een brug tussen theorie en praktijk.

7.4.2 Bevindingen uit de nabespreking

Na het spel vond een klassikale nabespreking plaats (zie bijlage 3: nabesprekingsformulier), gebaseerd op vragen uit het nabesprekingsmodel. Deze nabespreking werd opgenomen (met toestemming) en nadien geanalyseerd. Uit de nabespreking kwamen een aantal zaken naar boven.

Ten eerste gaven studenten aan dat het spel hen een duidelijk inzicht gaf in de impact van ongelijke startposities. Verschillende studenten benoemden expliciet dat ze merkten hoe moeilijk het is om vooruit te geraken wanneer je met minder kapitaal start. Zo zei een student: “Ik kon bijna niet stijgen, zelfs als ik mijn best deed. Je blijft precies vastzitten.” Een andere student verwoordde het als: “Je voelt echt hoe oneerlijk het is als je altijd met een lage dobbelsteen moet gooien.”

Daarnaast trokken studenten parallellen met hun stage-ervaringen. Ze herkenden situaties waarin leerlingen beperkte middelen hadden of minder ondersteuning kregen. Een student gaf aan: “Dit doet me denken aan mijn stageleerling die geen laptop of geodriehoek had. Die liep ook altijd achter, net zoals in het spel.”

Ook werden studenten zich bewust van hun eigen vooroordelen en verwachtingen. De nabespreking bracht naar voren dat het spel hen confronteerde met impliciete aannames.

Een student merkte op: *“Ik dacht dat ik iedereen gelijk behandelde, maar ik merk dat ik toch sneller meer verwacht van leerlingen die ‘sterk’ lijken.”* Een andere student zei: *“Ik besepte dat ik soms te snel oordeel zonder de thuissituatie te kennen.”*

Verder gaven meerdere studenten aan dat het spel voor hen een echte “eyeopener” was. Ze benoemden dat de ervaring van ongelijkheid hen sterker raakte dan louter theoretische uitleg. Een student verwoordde dit als: *“Ik wist wel dat ongelijkheid bestond, maar door het spel voelde ik het echt.”*

Tot slot gaven studenten aan dat het spel hen hielp om empathischer naar leerlingen te kijken. Ze benoemden dat ze beter begrijpen waarom sommige leerlingen afhaken of minder gemotiveerd lijken. Een student zei: *“Ik ga anders kijken naar leerlingen die het moeilijk hebben. Het ligt niet altijd aan hun inzet.”* Een andere student vulde aan: *“Ik heb meer begrip gekregen voor leerlingen die thuis minder kansen hebben.”*

7.4.3 Analyse van de enquête

De enquête werd afgenomen via Google Forms en bevatte dertien vragen. De bedoeling was om ervaringen te verdiepen en inzichten te verzamelen die tijdens de nabespreking niet aan bod kwamen.

Eerste indrukken na het spelen van het spel

De meeste studenten omschreven het spel als leuk, toegankelijk en vlot opgemaakt, maar tegelijk confronterend. Het spel maakte voor velen de ongelijkheid tussen spelers zeer zichtbaar. Studenten gaven aan dat het spel hen “een wake-up call” gaf en dat het een “leuke manier is om een moeilijk thema bespreekbaar te maken”. Een terugkerende feedback was dat studenten het spel realistisch vonden en dat het hen hielp om zich “in de schoenen van een ander te plaatsen.”

Ervaren moeilijkheden in het spel om eigen score te verbeteren

De moeilijkheden die studenten ervoeren, waren sterk afhankelijk van hun startprofiel. Studenten met een lage dobbelsteen rapporteerden dat ze “bijna niet vooruit raakten”, “steeds punten verloren” of automatisch benadeeld waren.”

Studenten met een hoog profiel gaven aan dat ze weinig moeilijkheden hadden. Dit bevestigt dat het spel effectief ongelijkheid stimuleert.

Profielen die het meest gestegen of gedaald zijn

Bijna alle studenten gaven aan dat hoge profielen het meest stegen en dat lage profielen nauwelijks vooruit raakten. Sommigen merkten op dat geluk een kleine rol speelt, maar dat vooral de beginsituatie bepalend is. “Degene die meer hadden, stegen meer.” Dit heeft deels te maken met geluk, maar vooral met de beginsituatie. Dit sluit aan bij Bourdieus idee dat startkapitaal kansen bepaalt.

Nadeel van bepaalde spelregels voor bepaalde spelers

Studenten verwezen inderdaad naar benadelende factoren. Zij benoemden vooral de dobbelsteen met lage ogen, duelregels waarbij lage profielen minder kans hadden, het verlies van punten door lage startklasse en het feit dat “hoge spelers” sneller extra punten krijgen. Veel studenten vonden dit “oneerlijk”, maar tegelijk realistisch.

Parallellen tussen het spel en de realiteit

Vrijwel alle studenten zagen duidelijke parallellen met de realiteit. Zij verwezen vooral naar leerlingen die geen laptop kunnen kopen, geen uitstappen kunnen betalen, een taalachterstand hebben, beperkte culturele ervaringen hebben en die minder toegang hebben tot bijles. Sommige studenten verwezen naar hun stage: “Leerlingen die niet goed Nederlands kunnen, begrijpen niet alle opdrachten even gemakkelijk.”

Gemakkelijk "van dobbelsteen veranderen" door de samenleving

Dit is volgens de meeste deelnemende studenten niet mogelijk. Zij gaven aan dat sociale mobiliteit “zeer moeilijk” is, “generaties kan duren” en “veel doorzetting en kansen vraagt”.

Een minderheid ziet wel mogelijkheden, maar enkel met “extreme inspanning” of “de juiste hulp”.

Actuele voorbeelden van voor- en nadelen op vlak van connecties, geld, kennis en cultuur

Studenten formuleerden veel concrete voorbeelden. Bij geld dachten de deelnemers vooral aan geen laptop hebben, geen printer hebben, geen bijles kunnen betalen. Bij connecties gaven ze aan sneller een job te vinden via kennissen. Bij het deel kennis kwam vaak taalachterstand en minder toegang tot studiehulp terug. Bij cultuur werd vooral verwezen naar het krijgen van minder kansen om op reis te gaan, musea te bezoeken en naar sportclubs te gaan.

Meenemen vanuit dit spel over kansenongelijkheid in het onderwijs

Studenten zeiden dat het hen bewust maakt dat niet alle leerlingen met dezelfde middelen starten. Ook thuissituaties kunnen een grote impact hebben en sommige studenten moeten “dubbel zo hard werken”. Leerkrachten mogen ook niet zomaar uitgaan van gelijke kansen.

Veel studenten benoemden dat ze voortaan meer begrip zullen hebben voor leerlingen die het moeilijk hebben.

Manier van omgaan als toekomstige leerkracht met de verschillende profielen uit het spel bij de eigen leerlingen in de klas

Op de vraag hoe de studenten op basis van hun ervaringen in hun reële klaspraktijk zouden omgaan met de profielen, noemden zij vooral differentiatie, het beperken van kosten, het voorzien van materiaal voor wie het niet kan betalen, geen veronderstellingen

maken over thuissituaties, inclusieve voorbeelden gebruiken en brede basiszorg toepassen.

Sommigen gaven concrete voorbeelden, zoals: “Geen reiservaringen bevragen, maar dromen of fantasieën.”

Invloed van eigen profiel/situatie als leerkracht op kijk op leerlingen

Studenten erkenden dat hun eigen achtergrond hun verwachtingen beïnvloedt en bepaalt wat ze “normaal” vinden, net zoals het hun empathie vergroot of verkleint.

Sommigen met een kansarme achtergrond zeiden dat ze zich “beter kunnen inleven”. Anderen merkten op dat ze moeten oppassen om hun eigen normen niet op leerlingen te projecteren.

Wie bepaalt in onze maatschappij de “spelregels”

De meest voorkomende antwoorden op deze vraag waren de regering, de overheid, de politiek, de rijkere klasse en de maatschappelijke structuren en normen.

Sommigen gaven aan dat: “Wij als maatschappij collectief spelregels bepalen.”

Eigen gevoel tijdens spelen van spel

De gevoelens van de deelnemers bleken erg bepaald door het profiel van hun kaartjes. Studenten met lage profielen voelden zich machteloos, benadeeld, gedemotiveerd en verdrietig.

Studenten met hoge profielen voelden zich dan comfortabel, opgelaten en niet echt uitgedaagd.

Dit toont dat het spel effectief emoties oproept die gelinkt zijn aan ongelijkheid.

Voorkeur voor een ander profiel

Studenten met lage profielen wilden vaker “een ander profiel”, omdat ze “meer kans wilden hebben” en ze “het spel eerlijker wilden ervaren”. Studenten met hoge profielen hadden daar dan weer geen nood aan omdat ze “comfortabel zaten” en ze “het leuk vonden vanuit die positie.”

7.5 Suggesties ter verbetering

Op basis van observaties tijdens het spel, de ingevulde reflectietools en de resultaten van de enquête kunnen verschillende verbeterpunten voor het spel Kansrijk? worden geformuleerd. Deze suggesties hebben betrekking op de inhoud, de spelinstructies en de didactische ondersteuning.

Invulling profielen

Als eerste viel het op dat in de profielkaarten vier mannelijke profielen en maar twee vrouwelijke profielen zijn. De studenten vonden dit een beetje discriminerend tegenover de vrouw. Een evenwichtige verdeling zou de representativiteit en inclusiviteit van het spel vergroten.

Invulling kennisvragen

Tijdens het spelen van de Engelse en Nederlandstalige versie viel het ook op dat deelnemers bij de kennisvragen vaak moeten gokken en dat dit niet echt te maken heeft met de kennis van het personage. Zo heeft bijvoorbeeld zo snel mogelijk een bericht typen naar een van de medestudenten niets te maken met het personage, net zo min als een vlieger vouwen en deze zo ver mogelijk laten vliegen. Het zou wenselijk zijn om opdrachten te ontwikkelen die sterker gekoppeld zijn aan de kapitaalvormen van Bourdieu.

Aanpassing instructies en spelregels

Ook de instructies en spelregels zijn onvoldoende helder. Zo ontbrak een belangrijk onderdeel in verband met het geld. Je moet het geld dat je krijgt optellen bij de startwaarden die je krijgt van je personage. Ook ontbrak een uitleg over wat deelnemers moeten doen bij een wit vakje. Misschien kan in de instructiefiche kort staan dat ze hier niets moeten doen en dat de beurt naar de volgende gaat. Voorts mag er duidelijker worden vermeld dat de dobbelsteen tijdens het spel kan veranderen. De spelers moeten tijdens het spelen van het spel hun scores zeer goed bijhouden, want de dobbelsteen kan dus veranderen afhankelijk van de score.

De bonnetjes (zie bijlage 2: spelmateriaal) die bij het document “enkelzijdig afdrukken” staan, werden tijdens het uittesten niet gebruikt. Deze materialen kunnen worden verwijderd of geïntegreerd in een duidelijkere spelstructuur, zodat het spelmateriaal overzichtelijk blijft.

Toevoegen van concrete casussen

Ook vroegen een aantal studenten om concrete casussen die aansluiten bij het spel. Casussen die helpen om de vertaalslag naar de klaspraktijk te versterken of theoretische inzichten te koppelen aan realistische situaties en de nabespreking te verdiepen.

8 ALGEMEEN BESLUIT

De aanleiding voor dit onderzoek was de vaststelling dat onderwijsongelijkheid een hardnekkig probleem blijft binnen het Vlaamse onderwijs en dat toekomstige leerkrachten nood hebben aan manieren om dit complexe thema beter te begrijpen. Het spel *Kansrijk?* werd ontwikkeld als een ervaringsgerichte werkvorm die ongelijkheid tastbaar maakt. De centrale onderzoeksvraag van de bachelorproef luidde dan ook: op welke manier kan het spel *Kansrijk?* bijdragen aan het bespreekbaar maken van onderwijsongelijkheid binnen de lerarenopleiding?

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden, stonden de volgende deelvragen centraal. Eerst werd onderzocht wat onderwijsongelijkheid precies betekent, wat de voornaamste oorzaken en gevolgen zijn. De studenten kozen bij de ontwikkeling van *Kansrijk?* voor een interactieve spelvorm. Daarom onderzocht ik op welke manier spelvormen kansarme leerlingen kunnen helpen bij het studeren. Daarenboven zocht ik uit hoe het bewustzijn rond ongelijke onderwijskansen verhoogd kan worden bij toekomstige leerkrachten, en wat de voor- en nadelen van het spel *Kansrijk?* zijn.

Uit de literatuurstudie bleek dat onderwijsongelijkheid ontstaat door een samenspel van sociaal-, economische-, culturele en structurele factoren. Bourdieus concepten van economisch, sociaal en cultureel kapitaal bieden een bruikbaar kader om te begrijpen hoe ongelijke startposities doorwerken in de schoolloopbaan van leerlingen. Daarnaast toont onderzoek aan dat spelvormen krachtige leeransen bieden wanneer ze worden ingebed in een begeleid leerproces, omdat ze emoties oproepen, betrokkenheid verhogen en complexe thema's toegankelijk maken.

De ervaringen tijdens het uittesten van *Kansrijk?* sluiten nauw aan bij deze theoretische inzichten. Studenten ervoeren frustratie, machteloosheid en onrechtvaardigheid wanneer ze met een lage startpositie speelden, wat overeenkomt met de literatuur over hoe ongelijkheid structureel doorwerkt. Ze trokken duidelijke parallellen met hun stage-ervaringen en benoemden dat het spel hen hielp om empathischer naar leerlingen te kijken. Tegelijkertijd bevestigde de praktijk dat het spel op zichzelf niet voldoende is: zonder begeleiding blijft de koppeling met theorie vaak oppervlakkig, wat aansluit bij literatuur die benadrukt dat spelvormen pas effectief zijn wanneer ze worden ondersteund door reflectie en instructie. Deze bevindingen leidden tot de ontwikkeling van een didactische handleiding en reflectietool, die de vertaalslag tussen spel, theorie en praktijk versterken.

Hoewel dit onderzoek waardevolle inzichten opleverde, zijn er ook beperkingen. Het uittesten van het spel vond plaats binnen één opleiding, met tweedejaarsstudenten. Hierdoor kunnen we de resultaten niet zomaar generaliseren. Verder onderzoek kan nagaan hoe het spel werkt in andere contexten, bij grotere groepen of binnen een andere lerarenopleiding. Daarnaast kan onderzocht worden hoe het spel gecombineerd kan worden met andere werkvormen, of hoe het spel aangepast kan worden om nog sterker aan te sluiten bij de kapitaalvormen van Bourdieu.

Samengevat toont dit onderzoek aan dat *Kansrijk?* een betekenisvolle bijdrage kan leveren aan het bespreekbaar maken van onderwijsongelijkheid binnen de lerarenopleiding. Het

spel maakt ongelijkheid voelbaar, stimuleert reflectie en zet studenten aan tot kritisch denken over hun rol als toekomstige leerkracht. Met de ontwikkelde handleiding en reflectietool kan het spel nog effectiever worden ingezet als didactisch middel om bewustwording, dialoog en inzicht te vergroten.

9 LITERATUURLIJST

- Admin. (2024, 29 oktober). Game-based Learning: Wat Spelletjes Kunnen Betekenen voor de Klas - Informarn. *Informarn*.
<https://www.informarn.nl/game-based-learning-wat-spelletjes-kunnen-betekenen-voor-de-klas/>
- Adriaenssens, P., & Slangen, N. (2023). *Het DNA van kinderarmoede: Wat is het en wat doe je eraan?* Pelckmans.
- Ağırdağ, O. (2019). *Onderwijs in een gekleurde samenleving*. Acco.
- Bax, K. (2023, 12 mei). *Gamificatie in het onderwijs - Teaching & Learning Lab*. Teaching & Learning Lab.
<https://teachinglearninglab.nl/2023/02/14/gamificatie-in-het-onderwijs/>
- Beleidsdomein Onderwijs en Vorming, Commissie Diversiteit, De Ambrassade, Iedereen Leest, KU Leuven, LGE, Macken, F., Opgroeien, Pissens, L., Siongers, J., Lievens, J., Bradt, L., Derluyn, I., Statistiek Vlaanderen, & Treuttens, J. (2025). *Examen*.
- Bellens, K., Byls, H., Van Assche, J., Kirschner, P. A., Verachtert, P., & Expertisecentrum voor Effectief Leren Vlaanderen. (2022). *Wijze Lessen voor het ontwikkelen, kiezen en gebruiken van leermiddelen in het leerplichtonderwijs: handleiding bij een kader voor didactische kwaliteit van leermiddelen*. Thomas More Hogeschool. https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/EffectieveLeermiddelen_handleiding.pdf
- Berg, B. (z.d.). *Het constructivisme: Een actief, constructief, cumulatief, zelfregulerend en doelgericht proces - Eenmeesterinleren.nl*. Eenmeesterinleren.nl. <https://eenmeesterinleren.nl/wat-is-het-constructivisme/>
- Bisschops, P., Hancké, T., & AP Hogeschool. (2023). Algemene Didactiek i. In *AP Hogeschool* (pp. 2–7).
- Boland, J. H. G., Aerden, I., Van de Weghe, J., & Vancraeyveldt, C. (2022). *De kracht van spel: waar leerkrachten en kinderen elkaar ontmoeten*.
- Calcoen, R., Vandewijngaerden, D., Van Mechelen, N., & Willems, J. (z.d.). *Een spel voor toekomstige leerkrachten: Inzicht in onderwijsongelijkheid* [Book].
- Cardoen, A. & Welzijnszorg. (2018). *CampagneDossier 2018*. Welzijnszorg.
<https://www.welzijnszorg.be>
- Cincinnati, S., Ünver, Ö., & Nicaise, I. (2020). *Trends in onderwijsongelijkheden op lange termijn in Vlaanderen. vroegtijdig schoolverlaten, toegang tot het hoger onderwijs en arbeidsinkomen op 25 jaar*.

- Danon, R. (2020). *“Ik denk dan. . . waarom ik?” Kwalitatief onderzoek naar de beleving van (on)gelijke kansen op school bij jongeren in het beroepsonderwijs* (Door Prof. dr. Lieve Bradt & Juno Tourne) [Thesis]. https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/839/258/RUG01-002839258_2020_0001_AC.pdf
- De Aanstokerij vzw, & Van Thienen, J. (2016). *Ga aan de slag met spel als vormingsmethode. De trukken doos*. De Aanstokerij vzw.
- De Boe, D. (2025, 19 mei). *Diversiteit op school: hoe zorgen we ervoor dat elke leerling zich thuis voelt en slaagt? — EduNext - inspireert en begeleidt in onderwijsvernieuwing*. EduNext. <https://www.edunext.be/blog/2025/5/19/diversiteit-op-school-hoe-zorgen-we-ervoor-dat-elke-leerling-zich-thuis-voelt-en-slaagt>
- De sociale ongelijkheid zit ingemetst in de muren van onze scholen*. (z.d.). HIVA Onderzoeksinstituut Voor Arbeid en Samenleving KU Leuven. <https://hiva.kuleuven.be/50jaar/onderwijs-en-levenslang-leren/de-sociale-ongelijkheid-zit-ingemetst-in-de-muren-van-onze-scholen>
- Diensten voor het Algemeen Regeringsbeleid Studiedienst van de Vlaamse Regering. (2009). *De sociale staat van Vlaanderen 2009* (L. Vanderleyden, M. Callens, & J. Noppe, Reds.). Vlaamse Overheid.
- Educatieve spelen*. (z.d.). De Ambrassade. <https://www.ambrassade.be/themas/werkvormen/informereren/educatieve-spielen>
- Ervaringsgericht onderwijs | BuitenWijs*. (z.d.). BuitenWijs. <https://www.buitenwijs.be/ervaringsgericht-onderwijs>
- FIZZ Marketing & Communicatie. (z.d.). *Lev Vygotsky en de zone van naaste ontwikkeling: “Door samen te werken en in gesprek te zijn, zijn mensen in staat tot dingen te komen die nieuw zijn”*. <https://nivoz.nl/nl/lev-vygotsky-en-de-zone-van-naaste-ontwikkeling-door-samen-te-werken-en-in-gesprek-te-zijn-zijn-mensen-in-staat-tot-dingen-te-komen-die-nieuw-zijn>
- Franck, E., & Nicaise, I. (2018). Ongelijkheden in het Vlaamse onderwijssysteem: verbetering in zicht? Een vergelijking tussen PISA 2003 en 2015. In Nicaise I., *Research Paper SONO/2017/1.3/3* (p. 60) [Report]. HIVA. Geraadpleegd op 25 oktober 2025, van <https://www.steunpuntsono.be>
- Geert Wittoek - geert.wittoek@vclb-koepel.be & Dirk Verrycken - dirk.verrycken@vclb-koepel.be & Bruno Devos - bruno.devos@g-o.be & Dominique Veulemans - dominique.veulemans@g-o.be. (z.d.). *Onderwijskiezer*. <https://www.onderwijskiezer.be/v2/index.php>
- Gelijke kansen, of apart onderwijs voor rijk en arm? – MO**. (z.d.). MO* Magazine. <https://www.mo.be/analyse/gelijke-kansen-apart-onderwijs-voor-rijk-en-arm>

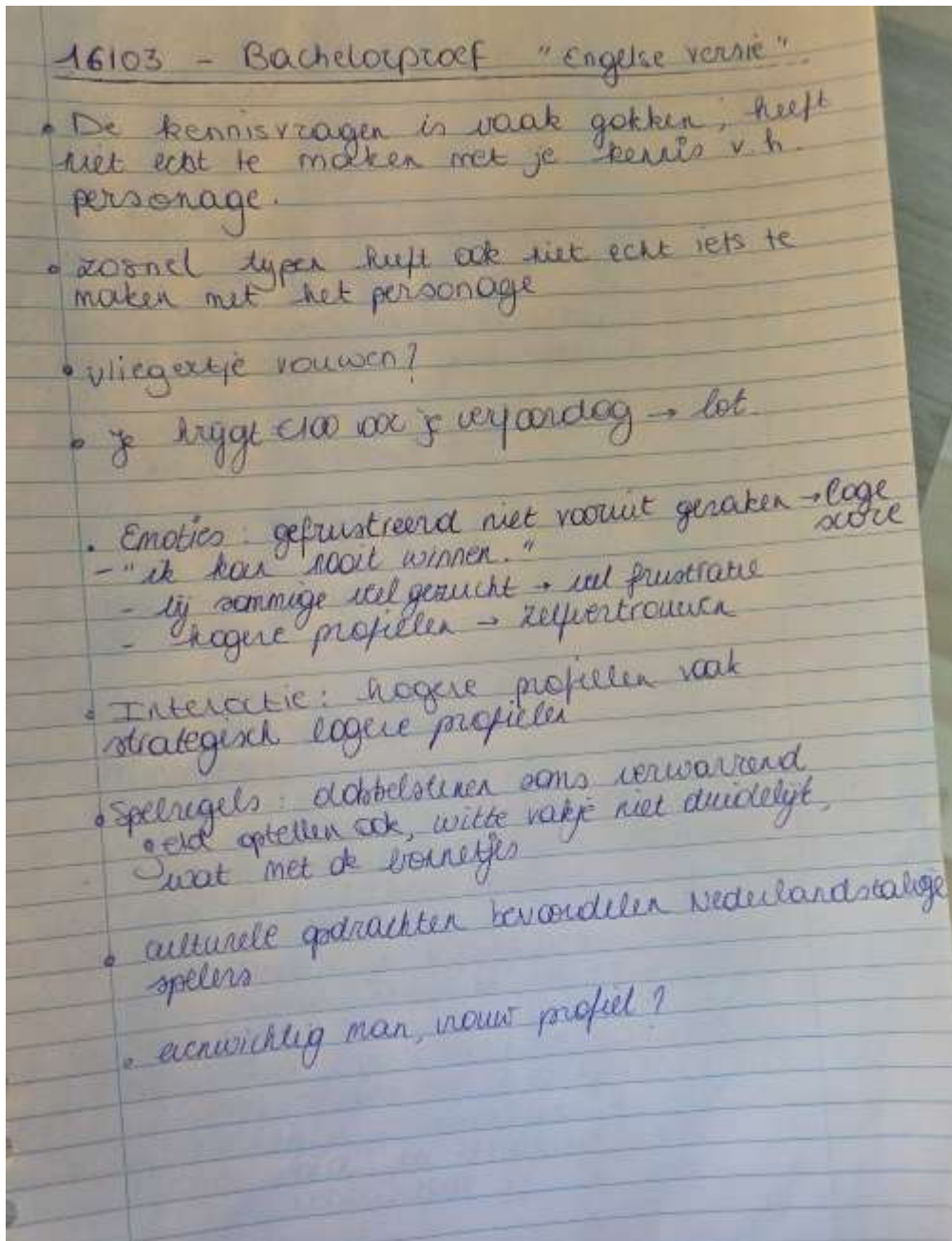
- Gewoon secundair onderwijs. (2023). *Introductie in het gelijke onderwijskansenbeleid*. In *Webinar*.
- Hendrickx, V. (2014). *LOTgenoten: Een spel als methodiek in een interculturele schoolcontext* (Ongepubliceerde bachelorproef). CIMIC.
- Het gevecht om geld en macht* | *Spelendatabank*. (z.d.). KLJ.
<https://www.klj.be/spelen/spelen-maken-of-vinden/spelendatabank/het-gevecht-om-geld-en-macht#:~:text=Deze%20activiteit%20simuleert%20het%20gevecht%20om%20geld%20en,munten%20te%20schenken%20en%20meer%20%E2%80%99rechtvaardigheid%E2%80%99%20te%20cre%C3%ABren>
- Hirtt, N. (2017, 3 maart). *PISA 2012 ontsluit: de naakte cijfers*. Oproep Voor een Democratische School. <https://www.skolo.org/nl/2014/01/29/pisa-2012%E2%80%A8-ontsluierd-de-naakte-cijfers/>
- Hoe ongelijkheid zich in de eerste levensjaren aftekent. (2021, 23 juli). *De Volkskrant*. <https://www.volkskrant.nl/kijkverder/v/2021/hoe-ongelijkheid-zich-in-de-eerste-levensjaren-aftekent/>
- Hostens, L. (2025). *ChatGPT in de klas: een stap richting kansengelijkheid* (Ongepubliceerde masterproef). KU Leuven.
- Kelly, N. (z.d.). *Superdiversiteit en onderwijs: Communicatie vertaald naar de klas* (Ongepubliceerde bachelorproef). Thomas More
- Klasse. (2024, 1 februari). *Waarom gelijke onderwijskansen nog altijd uitblijven*. <https://www.klasse.be/126823/waarom-gelijke-onderwijskansen-nog-altijd-uitblijven/>
- Kumar, S. (2025, 6 augustus). *Game-Based Learning vs. Gamification: Key Differences Explained*. *Game-Based Learning vs. Gamification: Key Differences Explained*. Geraadpleegd op 14 november 2025, van <https://blog.learnyst.com/game-based-learning-vs.-gamification-key-differences-explained>
- Lekker lezen in de thuisstaal. (2025). *HJK (de Wereld van het Jonge Kind)*, 52(9), 7–11. <https://www.hjk-online.nl>
- Leraar24. (2025, 28 augustus). *Gamification: hoe gebruik je spelelementen in de les?* <https://www.leraar24.nl/293937/gamification-hoe-gebruik-je-spelelementen-in-de-les/>
- Lerareninfo. (2025, 7 februari). *Streven naar Gelijke Kansen in het Onderwijs: Een Noodzaak voor een Inclusieve Samenleving*. [lerareninfo.be. https://lerareninfo.be/gelijke-kansen/gelijke-kansen-onderwijs/](https://lerareninfo.be/gelijke-kansen/gelijke-kansen-onderwijs/)
- Leren door te spelen: alles over game-based learning - VDAB Infopunt e-leren*. (z.d.). <https://e-leren.vlaanderen/thema-contentontwikkeling/leren-door-te-spelen-alles-over-game-based-learning>

- McCormick, N. J., Clark, L. M., & Raines, J. M. (2015). Engaging Students in Critical Thinking and Problem Solving: A Brief Review of the Literature. *Journal Of Studies in Education*, 5(4), 100. <https://doi.org/10.5296/jse.v5i4.8249>
- OECD. (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2013/02/pisa-2012-assessment-and-analytical-framework_g1g27388/9789264190511-en.pdf
- Opgroeien. (2023, 19 mei). Opgroeien. <https://www.opgroeien.be/kennis/themas/onderwijskansen-versterken/onderwijsongelijkheid>
- Peeters, W. (2025, 20 april). *Het gedachtegoed van... Lev Vygotsky*. Vernieuwonderwijs. <https://vernieuwonderwijs.nl/het-het-gedachtegoed-van-lev-vygotsky/>
- Pilipili Games. (2023, 10 augustus). *Gamification vs Game-based learning - Pilipili Games*. <https://pilipiligames.be/pilipili-blog/gamification-vs-game-based-learning/>
- samen voor kinderen. (2012). In *Samen Voor Kinderen* [Book]. UNICEF België. https://www.unicef.be/sites/default/files/2020-09/wdyt_gelijke-kansen-op-school.pdf (Oorspronkelijk gepubliceerd 2012)
- Scholen en leerkrachten. (z.d.). De Aanstokerij. <https://www.aanstokerij.be/doelgroepen/scholen-en-leerkrachten>
- Security. (2019, 8 januari). *Ervaringsgerichtheid CEGO onderzoek en ontwikkeling*. CEGO Onderzoek & Ontwikkeling. <https://expertisecentrum.cego.be/ervaringsgerichtheid/>
- Seppemexico. (z.d.). *Bourdieu en de kansenongelijkheid in het onderwijs.pdf*. Scribd. <https://www.scribd.com/document/351665262/Bourdieu-en-de-kansenongelijkheid-in-het-onderwijs-pdf>
- Seraji, F., & Musavi, H. O. (2023). Does applying the principles of constructivism learning add to the popularity of serious games? A systematic mixed studies review. *Entertainment Computing*, 47, 100585. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2023.100585>
- Shaheen, A., Halvorsen, F., Fotaris, P., & University of Brighton. (2021). A Reflective Game Design framework for Game-Based Learning [Journal-article]. *University Of Brighton*, 1–758.
- Simply Psychology. (2025, 19 maart). *Kolb's Learning Styles & Experiential Learning Cycle*. https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html?utm_sourc

- Spel kansen keren.* (z.d.). <https://www.han.nl/artikelen/2024/10/kansen-keren/>
- Spelsoorten. (2000). In *Kinderen en spel spelenderwijs wijzer worden* (pp. 124–125). Boom, Amsterdam.
- Swyngedouw, M. (2024, 17 januari). *Dalende PISA-resultaten? Het is de ongelijkheid, domkop!* — *Denktank Minerva*. Denktank Minerva. <https://www.denktankminerva.be/opinie/2024/1/17/dalende-pisa-resultaten-het-is-de-ongelijkheid-domkop>
- Team, B. X. (2023, 31 mei). Why Experiential Learning Is A Perfect Match for Games. *Barometer*. <https://www.barometerxp.com/post/why-experiential-learning-is-a-perfect-match-for-games>
- Thijs, A., Fisser, P., Hoeven, M. van D., & SLO. (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs: een conceptueel kader*. SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede. <http://downloads.slo.nl/Repository/21e-eeuwse-vaardigheden-conceptueel-kader.pdf>
- Tjoa, T., Pereira, E., Kessler, M., Van Duin, C., & Van Tijen, A. (2016). *Caleidoscopia. Spelen met diversiteit (Handboek) Theorie, praktijk en ervaring*. Maklu.
- UNICEF BE. (z.d.). *Campagne onderwijsongelijkheid*. <https://www.unicef.be/nl/communicatie/campagne-onderwijsongelijkheid>
- Universiteit van Amsterdam. (2023, 1 september). *Negatief zelfbeeld draagt bij aan onderwijsongelijkheid*. <https://www.uva.nl/shared-content/faculteiten/nl/faculteit-der-maatschappij-en-gedragwetenschappen/nieuws/2023/09/negatief-zelfbeeld-draagt-bij-aan-onderwijsongelijkheid.html?cb>
- Van Der Veen, T., Van Der Wal, J., Dalm, V., & Hof, I. (2020). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Coutinho.
- Van Tuijn, E. (2025, 10 oktober). *Het Kansensbord: van visuele werkvorm tot 'serious game'* Blijstift. <https://www.blijstift.nl/kansensbord-serious-game/>
- Van den Berk, B. (2024). *Didactiek 3*. Thomas More, Educatieve bachelor leraar secundair onderwijs.
- Variëren om te leren, keuze en flexibiliteit aanbieden | Proev.* (z.d.). Proev. <https://proev.be/5-stappen-van-het-model/welke-vervolgacties-onderneem-ik/methodiek/varieren-om-te-leren-keuze-en-flexibiliteit-aanbieden>
- Wat is kansengelijkheid in het onderwijs? | Nederlands Jeugdinstituut.* (z.d.). <https://www.nji.nl/kansengelijkheid-in-het-onderwijs/wat-is-kansengelijkheid-in-het-onderwijs>

10 BIJLAGEN

10.1 Bijlage 1: notities tijdens het uittesten van het spel



- Spel met teden Bachelorproef 12/03
- Instructie
 - geld erbij tellen staat niet in instructie? Start het bij het nulpunt?
 - Wat doen bij wit vakje?
 - Is het alleen voor de persoon wie op het vakje staat?
 - Moet je je eigen kleur dobbelsteen behouden bij een uitdaging → gele kaart
 - Bij kaartjes bij schrijven welke score welke dobbelsteen
 - witte kaartjes "bonnen" staan met bij spelbord
 - groene → vaak golden

Observaties. Kanrijk?

- * stijfjes ipv puntenfiches → zegt hard
- * kenniskaarten: x duidelijk dat ze de opties moeten voorlezen
- * doel: behoud je eigen klasse dobbelsteen
- * mn'ietr aan scorefiche toevoegen dat de totaalscore
lijkhoudt of de klasse visualiseert? ⊕
- * doe-opdracht: vermaning bij 1+1
- * duidelijke: ongelijke vooruitgang op het bord
- * duidelijk plezier of frustraties, "nu weet je eens hoe dat voelt"
- * duurt te lang? bord inkorten, kortere opdrachten, hogere
dobbelsteen
- * groene kaartjes: meer verschil tussen %, extimer

Reflectie

- * benadeeld → moeilijk om kansen te krijgen
- * reminder: # kansen voor len
- * startsituatie spaart veel
- * geen klamerandering na ± 45 min.
- * extra uitdagend voor anderstaligen
- * confronterend / schuldgevoel als hoog profiel
- * profielen: 3-3?

Publicatie?

- * aankoop ← leencentra

10.2 Bijlage 2: spelmateriaal

 Je komt op een **groen kennisvakje**: De speler rechts van jou neemt een kenniskaart en leest een vraag voor. Beantwoord je deze juist, dan win je een punt in de aangegeven categorie. De juiste optie staat vetgedrukt.

 Je komt op een **rood opdrachtvakje**: De speler rechts van jou neemt een kaart. Bovenaan staat de categorie waar je voor speelt en voor wie de opdracht is.

Het kan een solo-opdracht zijn, voor de speler die op het vakje terechtgekomen is, een duel waarbij de speler iemand uitdaagt of een groepsopdracht voor alle teams.

 Je komt op een **geel kansvakje**: Je leest de kaart voor en daagt iemand uit voor een duel. De puntenverdeling kan op 2 manieren verlopen:

1. Je daagt iemand uit van dezelfde klasse: Wie het hoogste dobbelt wint 1 punt, de andere verliest 1 punt.
2. Je daagt iemand uit van een hogere of lagere klasse: als de speler uit de laagste klasse wint, wint hij 2 punten en verliest de andere er twee. Omgekeerd gaat het slechts om 1 punt.

 Je komt op een **blauw ruimtevakje**: De speler rechts van jou neemt een ruimtekaart en leest deze voor. Afhankelijk van de situatie en je score win of verlies je punten.

EINDE VAN HET SPEL

Het spel eindigt wanneer de eerste speler de examenperiode bereikt heeft. De eerste krijgt 10 punten, de volgende krijgen respectievelijk 8, 6, 4, 2 en 0 punten. Deze punten worden opgeteld bij de totaalscore van de drie categorieën op het einde van het spel.

De speler/Het duo met de hoogste score en dus het meeste aanzien in de maatschappij wint het spel.

Kansrijk? NABESPREKING

Via de gespreksleidraad kan je een zinvolle groepsdiscussie houden over het spel en de sociale reproductiemechanismen waar leerkrachten mee geconfronteerd worden



KU LEUVEN

Kansrijk?

EEN SPEL VOOR TOEKOMSTIGE LEERKRACHTEN: INZICHT IN ONDERWIJSONGELIJKHEID



CALCOEN ROBBE
VANDEWIJNGAERDEN DRIES
VAN MECHELEN NELE
WILLEMS JODIE

SPELMATERIAAL

3 Dobbelstenen
6 Speelstukken
1 Spelbord
6 Profielkaarten en puntenschalen
8 Kanskaarten
20 Ruimtekaarten
20 Opdrachtkaarten
20 Kenniskaarten

VOORBEREIDING

- 1 Dit spel wordt gespeeld met 3 tot 12 spelers. Speel je met meer dan 6? Vorm dan duo's voor je het spel aanvat.
- 2 Leg de profielkaarten gedekt op tafel. Elke speler/Elk duo trekt één van deze kaarten.
Op deze kaart staan 3 scores op 10 punten. De categorie 'Cultuur en Kennis' gaat over jouw kennis en vaardigheden. De categorie 'Geld' gaat over de financiële middelen en de categorie 'Connecties' gaat over de mensen die je kent.
- 3 Lees je profiel en stel je vervolgens voor aan elkaar. Probeer je in te leven in je personage.
- 4 De 3 scores bij elkaar opgeteld, vormen je totaalscore. Afhankelijk van je totaalscore behoort je tot een andere klasse:
• Een totaalscore van 0 tot 10: neem de gele dobbelsteen.
• Een totaalscore van 11 tot 20: neem de blauwe dobbelsteen.
• Een totaalscore van 21 tot 30: neem de rode dobbelsteen.
! Je klasse/dobbelsteen kan veranderen doorheen het spel. *
- 5 Elke speler/Elk duo plaatst ook het speelstuk op het startvak. Je score houdt je bij op de puntenschalen.

DOEL VAN HET SPEL

Het doel van dit spel is dubbel:

- Enerzijds wil je een zo **hoog mogelijke score op je rapport**. Hoe sneller je de examenperiode in juni bereikt, hoe meer punten je krijgt.
- Anderzijds wil je jouw **totaalscore zo veel mogelijk verhogen** en dus meer gewaardeerd worden op de drie vlakken.

De som van deze twee zaken bepaalt jouw eindscore.

SPELVERLOOP

De speler/Het duo met de hoogste totaalscore mag beginnen en gooit met de dobbelsteen. Men verplaatst zijn pion evenveel vakjes als er ogen werden gegooid.

Er zijn 5 mogelijkheden:



Je komt op een **leeg vakje**: Deze week gebeurt er niets op school. Je totaalscore blijft ongewijzigd.

Daan - 17 jaar


 6

 9

 8

Daan speelt piano, volgt naschoolse Italiaanse les en is voorzitter van de leerlingenraad. Hij gaat 4 keer per jaar op reis en bezoekt graag musea. Zijn vader is cardioloog in een universitair ziekenhuis en zijn moeder heeft een kunstgalerie waar ze haar eigen schilderijen tentoon stelt.

Isha - 15 jaar


 3

 6

 4

Isha leest veel boeken en kijkt graag documentaires over het Romeinse Rijk. Ze gaat niet vaak op reis en rijdt met een tweedehandsfiets. Haar vader werkt als techniker in een onderhoudsploeg en haar moeder werkt als redacteur bij een cultuurmagazine.

Hassan - 18 jaar


 1

 2

 1

Hassan gamet graag met vrienden en gaat 's avonds regelmatig voetballen op het pleintje in de buurt. Hij kijkt veel TikTok filmpjes en droomt ervan om influencer te worden. Hassans ouders spreken geen Nederlands. Zijn vader is tijdelijk werkloos en zijn moeder werkt als poetshulp.

Noor - 17 jaar


 6

 2

 5

Noor zit in de Scouts en houdt van paardrijden. Haar vader werkt als vertegenwoordiger voor een farmaceutisch bedrijf en haar moeder werkt als eventmanager bij een cultureel centrum. Ze moet regelmatig mee naar werkevenementen van haar ouders, maar heeft hier zelf weinig interesse in.

Mihn - 15 jaar

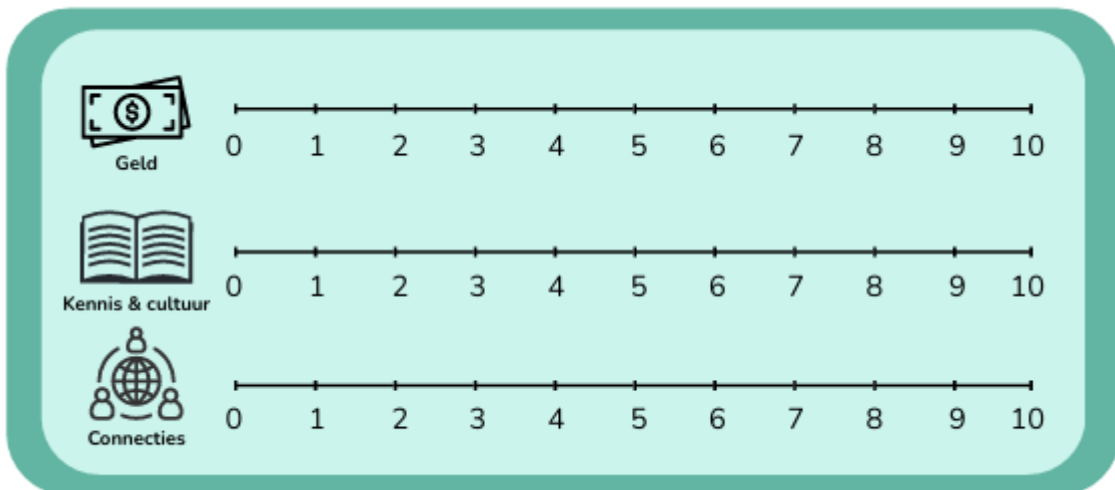


Mihn houdt van tekenen en is een sterke leerling op school. Zijn familie heeft het financieel moeilijker sinds de verhuis naar België, maar gaat 1 keer per jaar kamperen in Nederland. Mihns vader werkt als arbeider in een fabriek en zijn moeder werkt als administratief bediende in een lagere school.

Hendrik - 16 jaar



Hendrik speelt hockey en houdt van sport. Hij droomt ervan om kinesist te worden, maar zijn familie hoopt dat hij rechten gaat studeren. Zijn ouders nemen hem regelmatig mee op een citytrip. Hendriks moeder werkt als advocate en zijn vader werkt als professor Internationale Politiek aan de universiteit van Gent.

**Geld (+1)**

Hoeveel leerlingen in het Vlaamse onderwijs (basisonderwijs, secundair onderwijs, basisverpleegkunde van het hoger beroepsonderwijs) kregen in het schooljaar 2023-2024 een schooltoeslag toegekend?

- 301.237 Leerlingen
- **502.911 Leerlingen**
- 659.315 Leerlingen

Geld (+1)

Hoeveel procent van de schooltoeslagen uitbetaald in het schooljaar 2023-2024 werd uitbetaald aan leerlingen uit het secundair onderwijs?

- 20%
- 38%
- **42%**

Kennis en Cultuur (+1)

In het schooljaar 2021-2022 verlieten 9.774 leerlingen vroegtijdig het secundair onderwijs. Hoeveel procent van die leerlingen schreef zich een jaar later in bij de Examencommissie secundair onderwijs?

- **15,7%**
- 16,4%
- 17,9%

Kennis en Cultuur (+1)

In het schooljaar 2021-2022 verlieten 9.774 leerlingen vroegtijdig het secundair onderwijs. Hoeveel procent van die leerlingen schreef zich een jaar later in bij het secundair volwassenonderwijs?

- 20,3%
- **22,8%**
- 25,1%

Doe-opdracht: (Individueel, Geld)
Lokale munteenheden!
 Kan jij de munteenheden van deze 3 landen benoemen?

Japan: (Japanse Yen)
 Verenigd Koninkrijk: (Britse Pond)
 Argentinië: (Argentijnse Peso)

Lukt het? +1 punt op Geld

Doe-opdracht: (Individueel, Geld)
Raadsel:
 Los het raadsel op in 1 minuut!

R: Twee moeders en twee dochters gaan winkelen. Ze hebben € 99,- bij zich en verdelen dit precies gelijk onderling. Hoe kan dit?
 A: Het gaat om oma, haar dochter en de dochter van haar dochter. Ze zijn dus met drie, ieder krijgt dus € 33,-.

Lukt het? +1 punt op Geld

Doe-opdracht: (1v1, Geld)
Betaal de rekeningen:

Daag iemand uit.
 Kies een enveloppe met rekeningen. Tel de bedragen op zodat je weet wat je moet betalen.

Oplossing enveloppe 1: 800,74
 Oplossing enveloppe 2: 3019,48
 Snelste: +1 op Geld, Traagste -1 op Geld

Doe-opdracht: (1v1, Geld)
Kop of munt?

Geld verdienen of verliezen is soms ook een spel van geluk. Je gaat naar het casino. Kies een tegenspeler en speel kop of munt.

Staat het geluk aan jouw kant? +1 op Geld.

Geld

Je moeder krijgt promotie op het werk, waardoor het gezinsinkomen stijgt.

Geld

Je ouders investeerden een deel van hun spaargeld in aandelen. Hun aandelen doen het goed en ze winnen een groot bedrag.

Geld

Je krijgt 100 euro voor je verjaardag.

Kennis en Cultuur

Een klasgenoot nodigt je uit om mee naar een theatervoorstelling te gaan kijken.

Nederlandse les

Je kreeg de opdracht om een essay te schrijven bij de roman *De Avonden* van Gerard Reve.

Kennis en cultuur (0 - 5): je sukkel met deze moeilijke literatuur. Thuis werd je niet gestimuleerd om veel te lezen. Je verliest 1 punt 'Kennis en cultuur'.

Kennis en cultuur (6-10): Je hebt thuis een uitgebreide collectie boeken en je ouders stimuleren je om te lezen. Je stijgt 1 punt 'Kennis en cultuur'.

Theaterbezoek

Je wordt door vrienden meegenomen naar de theatervoorstelling *Antigone*.

Kennis en cultuur (0-5): Thuis wordt er geen aandacht besteed aan culturele activiteiten. Je wist niet dat eten in de zaal, zoals bij films, niet de gewoonte was. Je vrienden laten je achter, je verliest 1 punt 'Connecties'.

Kennis en cultuur (6-10): Je ouders nemen je vaak mee naar het theater. Deze ervaring vergroten je culturele waardering, je wint 1 punt 'Kennis en cultuur'.

Muziekschool

Je wil viool leren spelen.

Kennis en cultuur (0-5): Je ouders zien de meerwaarde van het bespelen van een instrument niet. Je verliest 1 punt 'Kennis en cultuur'.

Kennis en cultuur (6-10): Je ouders hadden al een viool voor je in de kast staan. Uiteraard moet je een muziekinstrument kunnen bespelen. Je wint 1 punt 'Kennis en cultuur'.

Stage architectenbureau

Je mag een korte stage lopen bij een gerenomeerd architectenbureau.

Kennis en cultuur (0-5): Het interesseert je niet enorm veel, maar je bent steeds aanwezig. Je score blijft ongewijzigd.

Kennis en cultuur (6-10): Dankzij je kennis van architectuur en kunstgeschiedenis kun je waardevolle ideeën aandragen. Je maakt een blijvende indruk na. Dat opent deuren voor toekomstige mogelijkheden. Je wint 1 punt 'Connecties'.

Muurschilderingen

Je neemt deel aan een lokaal kunstproject waarbij je muurschilderingen maakt.

Kennis en cultuur (0-5): Je hebt weinig ervaring met kunst en vindt het moeilijk om bij te blijven met ervaren kunstenaars. Je verliest 1 punt 'Kennis en cultuur'.

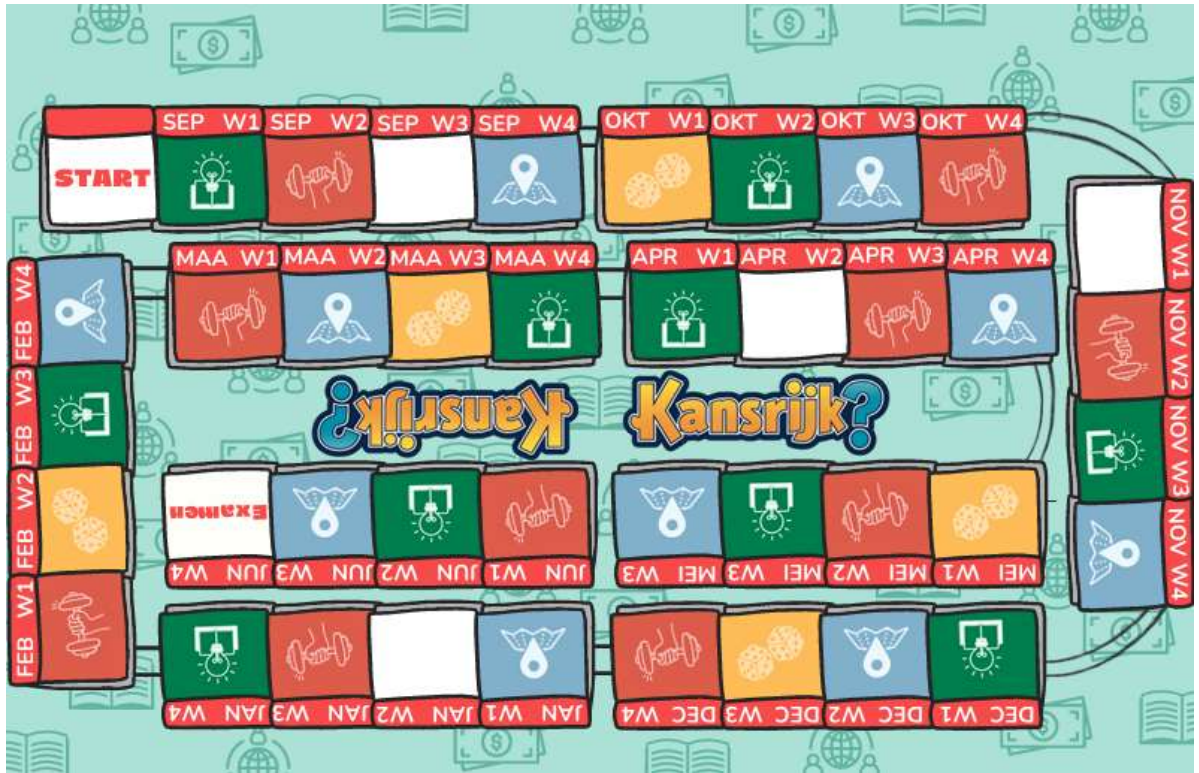
Kennis en cultuur (6-10): Je ouders stimuleerden je creatieve talenten. Je leert nieuwe technieken van de ervaren kunstenaars en krijgt veel lof voor je werk. Je stijgt 1 punt voor 'Kennis en cultuur'.

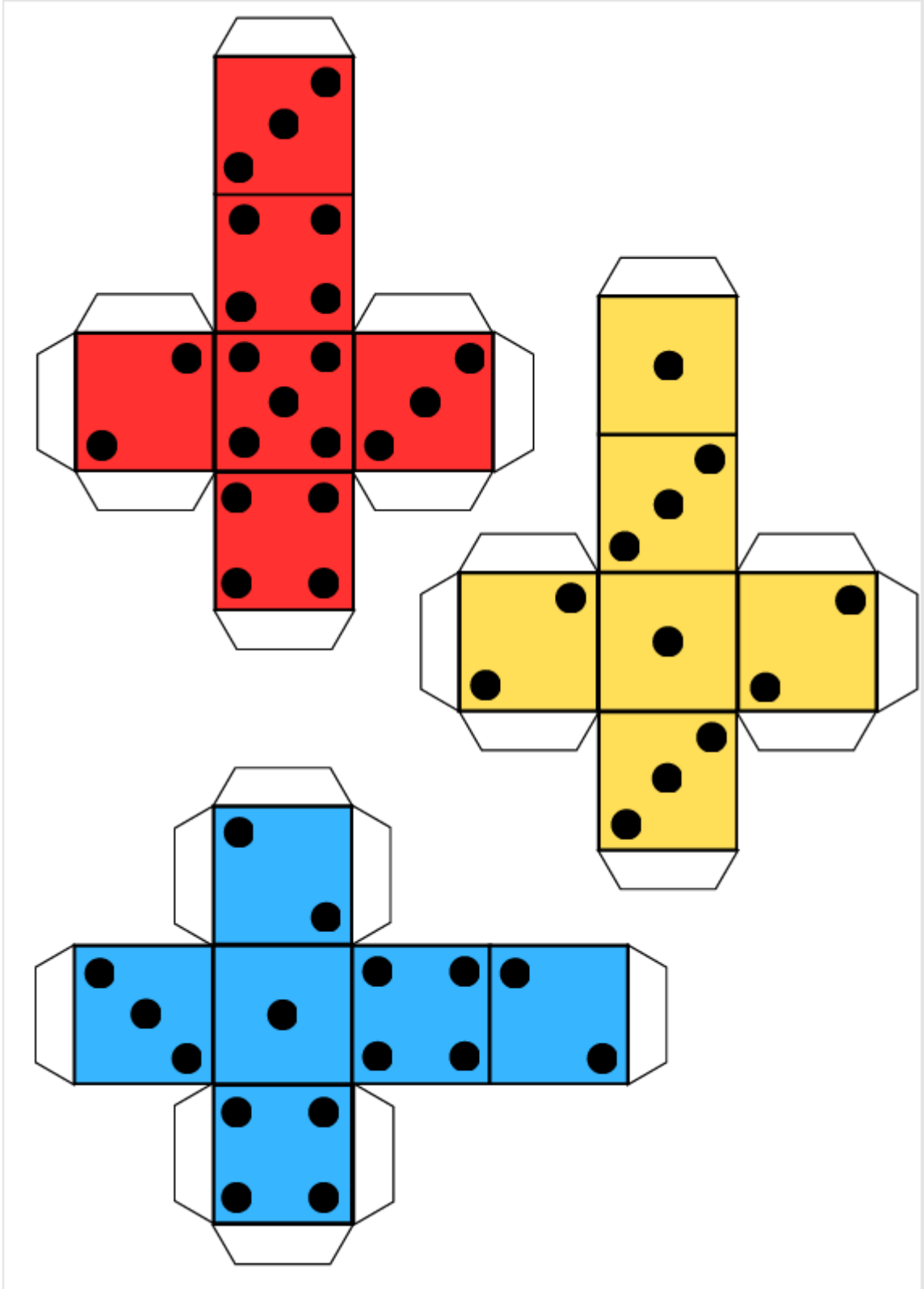
Les Frans

Je moet voor de lessen Frans een woordenboek aankopen.

Geld (0-5): je ouders vertellen je dat er momenteel geen geld is voor zo'n duur woordenboek. Je zal het dus nog een tijdje zonder zal moeten doen. Je verliest 1 punt 'Kennis en cultuur'.

Geld (6-10): geen probleem, je gaat naar de winkel en koopt het woordenboek aan. Je totaalscore blijft ongewijzigd.





<p>Bon 1 – Kunstgalerie Amsterdam</p> <p>Datum: 05-05-2025 Tijd: 14:23 Kassabon:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rondleiding Moderne Kunst €12,00 • Catalogus Tentoonstelling €8,50 • Ansichtkaart 'De Schreeuw' €2,00 • Cappuccino Museumcafé €3,80 <p>Totaal: €26,30</p>	<p>Bon 2 – Lunchcafé "De Brug"</p> <p>Datum: 03-05-2025 Tijd: 12:45 Kassabon:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Salade geitenkaas €11,00 • Panini kip pesto €11,50 • Tomatensoep met brood €10,50 • 2x Koffie verkeerd €6,00 • Korting via netwerklunch -€15,00 <p>Totaal: €24,00</p>
<p>Bon 3 – Modehuis LUX</p> <p>Datum: 02-05-2025 Tijd: 16:09 Kassabon :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Designerjas - merk X €385,00 • Sneakers - leer - maat 42 €210,00 • Merksjaal wintereditie €85,00 <p>Totaal: €680,00</p>	<p>Bon 4 – Boekhandel de Letter</p> <p>Datum: 04-05-2025 Tijd: 11:37 Kassabon:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roman: Margriet de Moor €19,99 • Studieboek Sociologie €42,50 • Filosofie Magazine (mei) €7,95 <p>Totaal: €70,44</p>

10.3 Bijlage 3: nabesprekingsformulier

Kansrijk?

NABESPREKING

Stimuleer reflectie bij jouw studenten door een onderwijsleergesprek aan te gaan over de ervaringen bij het spel. De vragen op deze kaart kunnen je helpen om dit gesprek vorm te geven.

- Hoe voelde jij je tijdens het spel? Waarom?
- Had je graag een ander profiel gekregen? Waarom?
- Wat zijn je eerste indrukken na het spelen van dit spel?
- Welke moeilijkheden heb je in het spel ondervonden om je scores te verbeteren?
- Welke profielen zijn het meest gestegen of gedaald? Heeft dit te maken met geluk?
- Zijn bepaalde spelregels nadelig voor bepaalde spelers?
- Kan je parallellen trekken tussen het spel en de realiteit? Heb je dit al meegemaakt tijdens lessen, stage... ?
- Kan je in onze samenleving gemakkelijk 'van dobbelsteen veranderen'?
- Wie bepaalt in onze maatschappij de 'spelregels'?
- Kan je actuele voorbeelden bedenken van voor- en nadelen op vlak van je connecties, geld, kennis en cultuur?
- Wat neem je mee vanuit dit spel over kansenongelijkheid in het onderwijs?
- Hoe kan je als toekomstige leerkracht bewust omgaan met de verschillende profielen uit het spel bij jouw leerlingen in de klas?
- Hoe beïnvloedt je eigen profiel/situatie als leerkracht je blik op leerlingen in je klas?

