



Lectoraatsplan

Lectoraat Kansengelijkheid

tweede lectoraatstermijn:

2026 - 2030

Inhoud

Inhoud	2
1. Inleiding	7
2. Hoe functioneert het lectoraat?	9
1: Thema's	9
2: Kleine kenniskring	9
3: Leerkracht PLG's	10
4: Student PLG's	10
5: Netwerk postkoloniale onderzoeksmethodologie	11
6: Netwerk Social Justice Teacher Education (SJTE)	11
7: Andere projecten	11
3. Terugblik en plannen 2026-2030	12
1: Vergroten van het kritisch bewustzijn van structurele ongelijkheid bij lerarenopleiders en (aanstaand) leraren primair onderwijs	12
2: Kritisch denken over en werken met curriculum inhouden binnen het primair onderwijs en de lerarenopleiding	13
3: Het bevorderen van <i>critical literacy</i> bij (aanstaand) leraren en leerlingen primair onderwijs	14
4: Het waarderen en betrekken van de wereld van leerlingen en studenten op het (opleidings)onderwijs	15
5: Kritisch op <i>silencing</i> en micro-agressie.....	17
6: Social Justice op de dorpsschool	19
7: Methodologische counternarratives.....	20
4. Bibliografie	22



Impressie van het symposium ter afronding van de eerste lectoraatstermijn op 10 november 2025, getiteld:

"WAT LEREN WE HIER EIGENLIJK OVER DE WIJK?" - ONVERTELDE NARRATIEVEN OVER KANSENGELIJKHEID IN NIEUW-WEST

Tijdens dit symposium bogen we ons over de vraag hoe we als (aanstaand) onderwijsprofessionals en opleiders kunnen bijdragen aan het doorbreken van negatieve stereotypering van de wijk Amsterdam Nieuw-West, om kansengelijkheid te vergroten.

“Nu begrijp ik wat er toen gebeurde!” We spraken tijdens een bijeenkomst van het uitstroomprofiel Kritisch Burgerschap & Social Justice van de verschillen in waardering binnen onze samenleving voor enerzijds Europese talen als Engels en Frans, en anderzijds Arabische talen, Turks en plat Amsterdams. Dat gesprek bracht bij één van onze vierde jaars studenten een herinnering aan haar eerste jaar naar boven. Tijdens een stagebezoek had een begeleider een opmerking gemaakt over het West-Fries accent waarmee ze sprak, en had daaraan toegevoegd dat ze het nog moeilijk zou krijgen. Inmiddels is deze student afgestudeerd en staat ze voor haar eigen klas. Het gesprek tijdens een van de uitstroomprofielbijeenkomsten in haar afstudeerjaar deed haar realiseren dat de lage waardering voor dialecten in onze samenleving daaraan ten grondslag lag.

“Deze periode hebben wij in de bijeenkomsten van Kritisch Burgerschap & Social Justice een hoop dingen geleerd over het onderwijs en alle perspectieven die erbij komen kijken. Over differentiatie, het dominante verhaal, marginale groepen, deficit denken, burgerschapsvorming en gelijke kansen en ik heb twee dingen echt ontdekt. Ten eerste zijn er heel veel dingen om te overwegen bij het maken van keuzes in het onderwijs, soms zelfs zo veel dat ik een aantal keer de draad kwijt ben geraakt. Ten tweede ben ik er ook achter gekomen dat juist deze overwegingen het maken dat de kinderen hun beste kansen krijgen in het onderwijs.”

(Uit de inleiding op het afstudeerportfolio van één van onze studenten)

In een bijeenkomst van leerkrachten die bij het lectoraat betrokken zijn, bracht één van de leerkrachten een specifieke casus uit zijn eigen onderwijspraktijk ter sprake. Het betrof een moeder uit een in de samenleving gemarginaliseerde groep die wilde dat haar dochter minimaal naar de HAVO zou gaan, terwijl de leerkracht haar moest vertellen dat dat er niet inzat en dat haar dochter op een aantal belangrijke onderdelen onder het gemiddelde scoort; maar dat het een zeer sociaal meisje is met tal van kwaliteiten. In ons gesprek over deze kleine casus ontdekten we het dominante verhaal dat zowel doorklinkt in de wens of misschien wel eis van de moeder, als in het bericht dat de leerkracht haar moet brengen dat haar kind onder het gemiddelde scoort. Het dominante verhaal namelijk dat spreekt van een gemiddelde waar kinderen boven of onder zitten en het dominante verhaal dat alleen een hoge opleiding van waarde is. De wens van de moeder is heel begrijpelijk: deze moeder leeft net als wij allemaal in een samenleving waarin de mensen met hoge opleidingen het voor het zeggen hebben. Die hoogopgeleide mensen met hoge politieke functies maken beleid dat verstrekkende gevolgen heeft, vooral voor mensen met een aanzienlijk slechtere financiële positie, een kleinere beurs en vaak ook een minder hoge opleiding dan die beleidsmakers.¹ Het toeslagenschandaal heeft dat pijnlijk zichtbaar gemaakt. Dat maakt het begrijpelijk dat iedere moeder wil dat haar kind naar de HAVO of hoger gaat. En tegelijkertijd is het ook begrijpelijk dat de leerkracht moet uitleggen dat dat er niet inzit. Maar hoe pijnlijk is het dat we daarbij moeten zeggen: uw kind scoort onder het gemiddelde... Wanneer je een gemiddelde creëert kan het niet anders dan dat een aantal kinderen daarboven zit en anderen daaronder – anders is het geen gemiddelde. Maar wanneer je van het systeem te horen krijgt dat je onder het gemiddelde scoort, weet je dat je kansen in deze samenleving zeer beperkt worden; dat je dan bij voorbaat uitgesloten wordt van de plekken waar bijvoorbeeld het beleid gemaakt wordt; en dat anderen voor en over jou verregaande beslissingen zullen nemen. Maar dat is wel het systeem waarin we zitten, en dus moeten wij als leerkrachten ouders wel melden dat hun kind onder het gemiddelde zit... Hoe ingewikkeld allemaal....

¹ We moesten hierbij denken aan werk van Éduoard Louis dat sommigen van ons gelezen hebben.

Verzet

*Verzet ruikt niet altijd naar fakkels in de nacht
Schreeuwende mensen
Omverwerpen van macht*

*Verzet is niet altijd mensen in een mars
Dromend van een leven
Dat voor anderen al zo lang normaal was*

*Verzet kan ook heel klein en onooglijk lijken
Een vuist in de lucht
Het doorbreken van lang zwijgen*

*Talen in je klas waar de wereld van walgt
Ongewenste kennisbronnen
Een podium voor wie in de goot zijn getrapt*

*Een halt aan de arrogantie van Big Tech
Niet alles wat kan hoeft
Kinderen zijn geen gratis dataplek*

*Aansluiting zoeken bij lokale activisten
Samen in verzet
Sterker zijn dan we ooit wisten*

*Verzet ruikt soms naar fakkels in de nacht
Maar ook klein protest
Ontregelt aloude macht*

Gedicht bij het boekhoofdstuk dat Nina Hosseini, Zena Bani, Lisanne Plutschouw en ik samen schreven getiteld: *Scholen in verzet: op social justice gericht onderwijs* en dat in 2025 is uitgekomen in het boek *Maak samen je eigen onderwijs. Veranderen, vernieuwen en verbeteren voor schoolteams*, onder redactie van Frank Cornelissen (Leijgraaf et al., 2025).

“Social justice means rejecting interpreting problems of people of color and/or from low-income communities mainly as personal failures, and instead, interpreting their problems as effects of unfair policies and systems.”

(Sleeter, 2015, p. 1)

1. Inleiding

Met dit citaat openen we de tweede review studie die is voortgekomen uit het promotieonderzoek van Nina Hosseini naar wijzen waarop wij als lerarenopleiders in ons onderwijs aan (aanstaande) leerkrachten het bewustzijn van structuren van ongelijkheid in de samenleving en in het primair onderwijs kunnen bevorderen en het handelingsrepertoire op dit gebied kunnen helpen vergroten (Hosseini et al., 2025). Om meerdere redenen open ik deze inleiding op het lectoraatsplan Kansengelijkheid 2026-2030 graag met dit citaat.

Allereerst omdat het zeer krachtig weergeeft wat we verstaan onder het door het lectoraat gekozen Social Justice perspectief op kansengelijkheid: vanuit een Social Justice perspectief op kansengelijkheid focussen we niet op vermeende individuele tekorten van groepen leerlingen en studenten, maar op de structuren in de samenleving en het onderwijs die maken dat groepen leerlingen en studenten op achterstand gezet worden. In de lectorale rede hebben we deze structuren ‘het dominante verhaal van de samenleving’ genoemd: het verhaal waarvan niemand precies weet wanneer het geschreven is; dat diepe wortels heeft in ons (koloniale) verleden; en dat bepaalt wat we mooi en lelijk vinden, wat we waarderen en wat niet (Leijgraaf, 2022). Ook in het (opleidings)onderwijs is dit dominante verhaal aanwezig. Wanneer we ons daarvan niet bewust zijn, lopen we het gevaar met ons (opleidings)onderwijs dit dominante verhaal en deze structuren van ongelijkheid te reproduceren of zelfs te versterken. Dat kan door Eurocentrische onderwijshoudens, eenzijdige verhalen in ons literatuuronderwijs, het negeren van andere dan Westerse en academische kennisbronnen, het louter waarderen van Westerse talen als Nederlands en Engels, het ontkennen van de waarde van de thuiswereld van leerlingen en studenten (inclusief thuistalen), taalgebruik dat allerlei alledaagse agressies aan gemarginaliseerde groepen bevat, het opdringen van een dominant verhaal aan mensen uit gemarginaliseerde groepen (zoals moslims of mensen die eruitzien als moslims), deficit denken enz. In de eerste jaren van het lectoraat hebben we dit Social Justice perspectief op kansengelijkheid in ons opleidingsonderwijs en onderzoek verder verkend, verdiept en concreet handen en voeten gegeven.

Een tweede reden om met dit citaat van Christine Sleeter te beginnen, is dat precies de focus op structuren van ongelijkheid in de samenleving en in het onderwijs (teneinde deze structuren waar mogelijk te doorbreken) inderdaad een uniek focus is gebleken binnen het Nederlandse hoger onderwijs. Dankzij het lectoraat zijn we niet alleen in de gelegenheid gesteld om dit Social Justice perspectief verder te verkennen en verdiepen, maar ook om met dit perspectief naar buiten te treden. Behalve dat we op zeer diverse plekken zijn uitgenodigd vanuit deze invalshoek over kansengelijkheid

en onderwijs te spreken, zijn 25 Vlaamse en Nederlandse lerarenopleiders in maart 2024 op onze uitnodiging ingegaan een Vlaams/ Nederlands netwerk Social Justice Teacher Education (SJTE) te starten. Dit netwerk komt jaarlijks enkele malen online bijeen en organiseert tijdens de VELON conferentie (waar het netwerk ook gestart is) een fysieke ontmoeting. Daarnaast is dit Social Justice perspectief ook omarmd door Hogeschool IPABO zelf: zo komt het streven om structuren van ongelijkheid te doorbreken teineinde kansengelijkheid te vergroten op diverse plekken terug in het instellingsplan 2025-2030 en in de opleidingsvisie.

De derde reden dat ik met dit citaat uit een van de publicaties uit het promotietraject van Nina Hosseini wil openen, is dat de combinatie van haar (eerder dan het lectoraat gestarte) promotietraject en het lectoraat een vliegwiel is gebleken voor de ontwikkeling van op Social Justice gericht(e) onderwijs, professionalisering (ook van de organisatie) en onderzoek. Zo vormden de reviewstudies die uit het promotietraject zijn voortgekomen (Hosseini et al., 2024, 2025) de basis voor de herziening van het vierde jaars afstudeerprogramma Kritisch Burgerschap & Social Justice dat vanuit het lectoraat samen met direct betrokken collega's in 2022-2023 is ontwikkeld en in 2023-2024 voor het eerst is uitgevoerd, en voor het nieuwe onderwijs dat we als vakgroep Kritisch Burgerschap & Social Justice vanaf 2024-2025 ontwikkelen voor heel de bachelor (als verplicht kernvak) en nu in jaar 1 uitvoeren (2025-2026). Gezegd kan worden dat het lectoraat Kansengelijkheid dankzij het promotietraject van Nina Hosseini vanuit een krachtige (theoretische) basis kon vertrekken. En tegelijkertijd vonden de in het promotietraject verkregen inzichten een snelle en bredere doorwerking in onderwijs, professionalisering en onderzoek dankzij het lectoraat en het podium dat door de instelling van het lectoraat ontstaan is.

In de eerste lectoraatsperiode is ons steeds duidelijker geworden hoezeer er voor op Social Justice gericht (opleidings)onderwijs geen quick fixes bestaan of oplossingen die voor iedereen in iedere context passend zijn. Het zijn niet specifieke lesactiviteiten waardoor kansengelijkheid in het (opleidings)onderwijs toeneemt, maar de attitude van de (aanstaand) leerkracht en opleider is van belang. Het gaat veel meer om het leren (h)erkennen en aanpakken van structuren van ongelijkheid door (aanstaand) onderwijsprofessionals en om onze gezamenlijke reflectie op onze overtuigingen, kennis en handelingsmogelijkheden als onderwijsprofessionals. Deze insteek is bovendien zo belangrijk omdat het vaak interacties op onverwachte momenten zijn die maken dat het onderwijs kansengelijkheid bevordert of onbewust vergroot (Hosseini, manuscript in voorbereiding). In plaats van snelle antwoorden te formuleren op de vraag hoe we vandaag kansengelijkheid met ons onderwijs kunnen vergroten, willen we als lectoraat stimuleren dat we als onderwijsprofessionals de complexiteit van kansengelijkheid voortdurend onderzoeken, om zo tot duurzame verandering en vergroting van kansengelijkheid te komen. Tools hiervoor vinden we eerder in kritische vragen die daarbij behulpzaam zijn, dan concrete lesactiviteiten die in iedere context ingezet kunnen worden.

2. Hoe functioneert het lectoraat?

1: Thema's

De vraag die binnen het lectoraat centraal staat, luidt:

Hoe kunnen leraren en lerarenopleiders hun bewustzijn en handelingsmogelijkheden met betrekking tot kansengelijkheid in het Noord-Hollandse primair onderwijs en het IPABO opleidingsonderwijs vergroten?

Om deze vraag te onderzoeken hebben we 5 thema's onderscheiden:

1. Vergroten van het **kritisch bewustzijn** van structurele ongelijkheid bij lerarenopleiders en (aanstaand) leraren primair onderwijs;
2. Kritisch denken over en werken met **curriculum inhouden** binnen het primair onderwijs en de lerarenopleiding;
3. Het bevorderen van **critical literacy** bij (aanstaand) leraren en leerlingen primair onderwijs;
4. Het waarderen en betrekken van de **wereld van leerlingen en studenten** op het (opleidings)onderwijs;
5. Kritisch op **silencing en micro-agressie**.
6. Social Justice op de **dorpsschool**.

Hoewel we het niet als apart thema aanmerken, maakt het lectoraat zich ook hard voor methodologische verdieping om zodoende methodologische dominante verhalen te doorbreken (zie 2.2, 2.5 en 3.7).

2: Kleine kenniskring

Aan deze thema's wordt onderzoeksmatig door verschillende groepen mensen gewerkt binnen het lectoraat, waaronder de kleine kenniskring. De kleine kenniskring bestaat uit docentonderzoekers van de IPABO. In de eerste lectoraatperiode waren/ zijn dat Lisanne Plutschouw (die onderzoek doet naar meertaligheid – zie 3.4), Zena Bani (die onderzoek doet naar islamofobie in het onderwijs – zie 3.5), promovendus Nina Hosseini (zie 3.1) en ikzelf als lector. Vanaf 2023 sloot ook onze IPABO-collega Tina Drijver aan, die in het kader van haar master sociologie onderzoek deed naar ervaringen met kansengelijkheid (vanuit een Social Justice perspectief) bij ouders en leerkrachten op een Noord-Hollandse plattelandsschool (zie 3.6).

Voor de tweede lectoraatperiode zal de kleine kenniskring in ieder geval bestaan uit promovendus Zena Bani die haar onderzoek naar islamofobie in het onderwijs dat ze in de eerste lectoraatsperiode gestart is voorzet als promotieonderzoek (zie 3.5), post-doc onderzoeker Nina Hosseini die onderzoek gaat doen met (aanstaand) leerkrachten en opleiders die hun onderwijs meer rechtvaardig (willen) maken rond Gender en Seksualiteit (zie 3.4B), een momenteel nog te werven docentonderzoeker die het inmiddels verrichte onderzoek naar meertaligheid zal verdiepen (zie 3.4A) en een nog te werven

docentonderzoeker die zich verdiept in vragen rond Social Justice op de dorpsschool die in de eerste lectoraatsperiode ontstaan zijn (zie 3.6).

Schrijven is voor de onderzoekers van de kleine kenniskring een belangrijke vorm van onderzoek doen: *writing as inquiry* (Richardson, 2000). We maken gebruik van verschillende vormen van *storytelling* en willen samen met kunstenaars en collega-onderzoekers in de tweede lectoraatsperiode meerdere vormen van *storytelling* verkennen. Schrijven/ *storytelling* zien we binnen het lectoraat als vorm van activisme (met dank aan onze bevriende collega onderzoeker Esther Kamara voor het munten van deze term!). We willen een podium bieden aan verhalen die door het dominante verhaal vaak weggedrukt worden en zo ongehoord blijven. We willen ruimte maken voor zogenoemde *counternarratives*: verhalen die geworteld zijn in geleefde ervaringen van mensen in gemarginaliseerde posities, en die de status quo uitdagen (Leijgraaf, 2022; Valk, 2023; Matthews et al. , 2025).

Methodologisch hebben we hierbij steun gevonden in de kritische autoetnografie (Leijgraaf, 2023); een relatief jonge onderzoekstraditie die de geleefde ervaringen van de onderzoeker ('auto-') verbindt met de cultuur, de samenleving, bestaande ook wetenschappelijke inzichten ('-etno-') en veel aandacht heeft voor de wijze waarop je de opgedane inzichten (toegankelijk) presenteert ('-grafie') (Adams et al., 2022). De toevoeging 'kritisch' benadrukt dat het onderzoek zich expliciet richt op macht en machtsrelaties, en wil bijdragen aan het bevorderen van Social Justice (Boylorn & Orbe, 2021; Boylorn, 2017). Zie ook 3.7.

3: Leerkracht PLG's

Binnen het lectoraat functioneren ook Professionele leergemeenschappen (PLG's) van leerkrachten. Binnen een leerkracht PLG kiezen deelnemende leerkrachten voor een lectoraatsthema dat ze aanspreekt en waar ze wat mee willen. We werken niet vanuit een van tevoren vastgesteld(e) programma of aanpak, maar kiezen met elkaar wat we willen doen.

De laatste maanden van de eerste lectoraatsperiode hebben de kleine kenniskring en de leerkracht PLG intensief samengewerkt: met elkaar hebben we het symposium van 10 november 2025 voorbereid en gerealiseerd.

Ook de tweede lectoraatperiode nodigen we leerkrachten die zich voelen aangesproken door één van de thema's binnen het lectoraat van harte uit mee te doen met ons onderzoek!

4: Student PLG's

Naast de leerkracht PLG's organiseren we ook PLG's voor studenten in het vierde jaar die aan hun praktijkonderzoek werken. In de eerste lectoraatperiode bestonden er twee student PLG's:

1. Rondom Critical Literacy (thema 3 – zie 3.3); deze PLG is in samenwerking met het lectoraat Lezen (Inouk Boerma).
2. Rondom het kritisch denken over en werken met curriculum inhouden (thema 2 – zie 3.2).

In de tweede lectoraatsperiode willen we daar de volgende student PLG's aan toevoegen:

3. Randon meertaligheid (thema 4 – zie 3.4A)
4. Randon gender en seksualiteit (thema 4 – zie 3.4b)
5. Rond islamofobie in het onderwijs (thema 5 – zie 3.5)
6. Rond Social Justice op de dorpsschool (thema 6 – zie 3.6)

Studenten van wie het onderzoek raakvlakken heeft met één van deze onderwerpen worden uitgenodigd deel te nemen aan deze student PLG's en krijgen zo extra begeleiding in hun onderzoek. We zien ook mogelijkheden om op thema deze student PLG's te laten samenwerken met de leerkracht PLG's.

5: Netwerk postkoloniale onderzoeksmethodologie

Het lectoraat heeft in januari 2024 een netwerk postkoloniale onderzoeksmethodologie opgericht. Aan dit netwerk nemen de leden van de kleine kenniskring deel, en enkele docentonderzoekers (die we tijdens ons lectoraatswerk zijn tegengekomen) van andere instellingen voor hoger onderwijs. Binnen dit netwerk lezen en bespreken we verschillende publicaties van onderzoekers die met hun onderzoek nadrukkelijk niet in koloniale valkuilen willen stappen. Omdat we al lezend ontdekten dat de context van waaruit een onderzoeker spreekt van belang is, hebben we besloten met elkaar te zoeken naar postkoloniale onderzoeks-methodologieën die passen binnen de Nederlandse context – een nog weinig ontgonnen terrein. Meer over onze zoektocht naar wat we genoemd hebben methodologische counternarratives (waar ook postkoloniale onderzoeksmethodologieën onder vallen) verwijs ik naar 3.7.

6: Netwerk Social Justice Teacher Education (SJTE)

Zoals aangegeven in de inleiding hebben we in maart 2024 een Vlaams/ Nederlands netwerk SJTE opgericht. Omdat er voor SJTE geen pasklare oplossingen laat staan onderwijsprogramma's bestaan, zoeken we binnen dit netwerk onderlinge uitwisseling, met daarbij drie aandachtspunten: onderzoek vanuit een Social Justice perspectief; op Social Justice gericht onderwijs en professionalisering; het agenderen van kwesties die gerelateerd zijn aan SJTE.

7: Andere projecten

Daarnaast werkt het lectoraat samen met andere partners in meerdere projecten, zoals Arts  Sciences and flirts with Gamma (netwerk dat een platform wil zijn voor het bevorderen van onderwijs op het snijvlak van kunst, wetenschap en technologie, en burgerschap – zie 3.1).

Het lectoraat staat er altijd voor open nieuwe samenwerkingen te verkennen!

3. Terugblik en plannen 2026-2030

Het lectoraat is van start gegaan in januari 2022 en gaat in januari 2026 een tweede periode in. Per thema beschrijf ik hier de vruchten van de eerste periode, de vragen die daaruit zijn voortgekomen, en de plannen voor de tweede lectoraatstermijn.

1: Vergroten van het kritisch bewustzijn van structurele ongelijkheid bij lerarenopleiders en (aanstaand) leraren primair onderwijs

Vruchten

Behalve dat van al de activiteiten binnen en vanuit het lectoraat gezegd kan worden dat ze gericht zijn op het vergroten van dit kritisch bewustzijn, staat deze thematiek expliciet centraal in het promotieonderzoek van Nina Hosseini. Concreet heeft dit geresulteerd in meerdere presentaties en publicaties. De publicaties zijn te vinden op de website van het lectoraat; bij het project [Stimuleren van kritisch bewustzijn van structurele ongelijkheid - IPABO](#)

Aan het vergroten van het kritisch bewustzijn van structurele ongelijkheid bij (aanstaand) leraren primair onderwijs werken we vooral door het lectoraatsonderzoek expliciet te verbinden met het opleidingsonderwijs, zowel in de AD PEP, de bachelor als in het post-hbo nascholingsaanbod. Ook binnen de Hogeschool IPABO als organisatie draagt het lectoraat op verschillende wijzen bij aan het vergroten van kritisch bewustzijn van structuren van ongelijkheid bij medewerkers van de IPABO. Zo hebben we met medewerking van Aminata Cairo een IPABO studiedag georganiseerd voor alle collega's over Diversiteit & Inclusie. Ook met onderwijsprofessionals in het onderwijsveld zijn diverse inzichten gedeeld in meerdere presentaties.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

De vraag naar wijzen waarop we het kritisch bewustzijn van structurele ongelijkheid kunnen vergroten is een vraag die onze aandacht blijft houden. Hoewel ook de andere lectoraatsthema's aan deze vraag bijdragen, willen we in een tweede lectoraatsperiode de vraag naar het vergroten van kritisch bewustzijn ook expliciet toespitsen op **kritische digitale geletterdheid**. Net als van (kritisch) burgerschap geldt van (kritische) digitale geletterdheid dat het naast Taal en Rekenen-Wiskunde een basisvaardigheid is met een eigen, in ontwikkeling zijnde kennisbasis.² Vanwege deze toenemende aandacht ook in het primair onderwijs voor zowel (kritisch) burgerschap als (kritische) digitale geletterdheid verwachten we meer basisscholen en leerkrachten actief te kunnen betrekken bij onderzoek op dit snijvlak.

Deze focus op kritische digitale geletterdheid is ontstaan in 2023, in het onderzoeksproject over ethisch-politieke vragen rond digitalisering in het onderwijs en de kritische digitale geletterdheid van de leerkracht (ism Rianne van den Berge, Niels Kerssens, Marco Geenen en Remco Pijpers). Terwijl grote Tech bedrijven steeds meer digitale applicaties en mogelijkheden ter beschikking stellen aan het (basis)onderwijs, kan niet gezegd worden dat de aandacht voor ethisch-politieke vragen bij de digitale

² <https://www.slo.nl/thema/meer/basisvaardigheden/>.

ontwikkelingen automatisch meegroeit in het (basis)onderwijs. Om het gechargeerd te zeggen: technische beheersing van de digitale applicaties ('weet ik hoe het werkt en werkt het?') krijgt over het algemeen meer aandacht dan vragen naar publieke waarden en wat deze digitale applicaties doen met de professional (in hoeverre durft een professional in te gaan tegen het oordeel van een digitale applicatie over een leerling?). Bovendien: in hoeverre sluiten digitale applicaties gemarginaliseerde groepen uit (*coded bias & coded gaze*) waardoor structuren van ongelijkheid vergroot worden; hoe wenselijk zijn digitale mogelijkheden gezien de schoolvisie op wat goed onderwijs is; en wie wordt er nu echt beter van de door grote commerciële partijen aangeboden digitale mogelijkheden?

De focus op kritische digitale geletterdheid heeft inmiddels geleid tot een publicatie waarin we scholen oproepen zelf de digitale regie weer terug te pakken (Berghe van den et al., 2025), een podcast over AI en kansen(on)gelijkheid (Leijgraaf & Hubeek, 2025) en een interview door Larissa Zegveld van Kennisnet over digitalisering en kansengelijkheid in het onderwijs (Zegveld, 2025). In een tweede lectoraatsperiode willen we in samenwerking met het lectoraat Onderwijs & (Leer)technologie (Rianne van den Berge), de UU (Niels Kerssens), Kennisnet (Remco Pijpers) en de collega's van Arts Sciences and flirts with Gamma in een of meerdere samenhangende onderzoeksprojecten vragen rond kritische digitale geletterdheid en kansengelijkheid verder oppakken.

2: Kritisch denken over en werken met curriculum inhouden binnen het primair onderwijs en de lerarenopleiding

Vruchten

Binnen student PLG's is gewerkt aan dit thema: we hebben jaarlijks vierdejaars studenten uitgenodigd en bij elkaar gebracht (uit de voltijd Alkmaar, voltijd Amsterdam en deeltijd Amsterdam) van wie het afstudeeronderzoek in het teken staat van een kritische houding ten aanzien van curriculum inhouden binnen het primair onderwijs. Wij delen met deze studenten inzichten van studenten uit eerdere jaren; en samen zoeken we naar wijzen waarop Eurocentrische en genderstereotype perspectieven in de binnen de op hun basisschool gebruikte methoden kunnen worden doorbroken. Aan het begin van de lectoraatsperiode verscheen in dit kader een publicatie van de hand van oud student Xian Di Telkamp en mijzelf (Leijgraaf & Telkamp, 2022), waarin zowel de thematiek werd geïntroduceerd als een concreet voorbeeld werd gegeven van genderstereotype perspectieven in een op de basisschool gebruikte methode (waarmee niet alleen inzichtelijk gemaakt werd dat in de methode meer mannen voorkwamen dan vrouwen, maar ook dat de mannen veel actievere en grappiger rollen vervulden ten aanzien van de veelal passief afgeschilderde vrouwen). Eén van de (inmiddels afgestudeerde) deeltijdstudenten heeft onderzocht hoe vanuit een basisschoolmethode ook *indigenous* perspectieven op de geschiedenis een plek kunnen krijgen, waarbij hij op een fraaie wijze zijn positionaliteit als Canadees-Nederlandse leerkracht inzette: dit werd zichtbaar in zowel zijn verbazing dat er in Nederland en Nederlandse methodes nog steeds van Eskimo's gesproken werd (ondenkbaar vanuit zijn Canadese achtergrond) als in zijn kennis van bronnen van 'First Peoples' waarmee hij de Nederlandse lesmethode kon corrigeren en aanvullen.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

De nieuwe vragen richten zich zowel op het curriculum van de IPABO als op het verduurzamen van opgedane inzichten. Naast uiteraard de vragen die zich richten op het curriculum van het primair onderwijs.

Met betrekking van het curriculum van de IPABO zoeken we naar manieren om vanuit het lectoraat de ontwikkeling van een meer inclusief curriculum te ondersteunen, waarin we eenzijdige, Eurocentrische, genderstereotype en andere dominante perspectieven voorkomen. Niet vanuit het idee dat bepaalde ideeën of boeken gecancelled zouden moeten worden, maar omdat we ons realiseren dat ook curriculuminhouden niet neutraal zijn maar sociaal geconstrueerd (en daarmee dus ook beïnvloed zijn door de ervaringen en waarden van de curriculumsamenstellers en door de machtsposities die zij innemen binnen de sociale, economische en politieke structuren van een samenleving), en dat bepaalde kennisbronnen binnen onze samenleving meer gewaardeerd worden en daarmee meer dominant zijn dan andere. Mocht de mogelijkheid zich voordoen willen we deze zoektocht verbreden naar onze opleidingsscholen waar ook opleidingsonderwijs ontwikkeld wordt in het kader van Samen Opleiden, Onderzoeken & Professionaliseren.

Daarnaast blijven we binnen de student PLG's aan dit thema werken.

3: Het bevorderen van *critical literacy* bij (aanstaand) leraren en leerlingen primair onderwijs

Vruchten

Kritische geletterdheid is een in Nederland nog in de kinderschoenen staande benadering van (jeugd)literatuur waarin expliciet de vraag naar macht en machtsstructuren gesteld wordt: wie komt er in dit (prenten)boek aan het woord en/ of in beeld en wie niet; in hoeverre wordt in dit boek dominant taalgebruik doorbroken; in hoeverre worden er mensen/ situaties/ samenlevingen stereotyperend neergezet, of wordt stereotypering juist doorbroken? In dit thema werken we nadrukkelijk samen met het lectoraat Lezen van Inouk Boerma, en met de studenten van het uitstroomprofiel Lezen en van het uitstroomprofiel Kritisch Burgerschap & Social Justice. Net als rond de curriculuminhouden organiseren Inouk en ik jaarlijks een student PLG voor studenten uit beide uitstroomprofielen, van beide locaties, en uit de voltijd en uit de deeltijd. De heterogeniteit van de PLG werkt zeer inspirerend voor iedereen: er ontstaan daadwerkelijk nieuwe ideeën. Zo ontwikkelden studenten binnen één van deze PLG's een creatief, op jeugdliteratuur gebaseerd instrument om na te gaan in welke mate er sprake was van kritische geletterdheid bij hun basisschoolleerlingen.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

Zeker nu met het ingestelde Lectoraat Lezen Hogeschool IPABO zichtbaar heeft gemaakt lezen een zeer centrale plaats in het onderwijs en onderzoek te geven, voelen Inouk en ik ons nog meer gesteund en gemotiveerd onze eerder gestarte inspanningen rond *critical literacy* in het Nederlandse basisonderwijs en opleidingsonderwijs verder gestalte te geven. Onze vraag hoe we de kritische geletterdheid van (aanstaand) leerkrachten en leerlingen in het primair onderwijs kunnen bevorderen, blijft daarin leidend.

Dit betekent dat in ieder geval de student PLG's rond dit thema blijven bestaan. Ook zoeken we naar mogelijkheden tot verdere vormen van samenwerking tussen de beide lectoraten, daaraan verbonden uitstroomprofielen, nascholingsaanbod en onderzoeksprojecten. Ons beider passie voor zowel lezen als Social Justice gecombineerd met de posities die we nu beiden als lector innemen maakt deze samenwerking beter mogelijk en vruchtbaar.

4: Het waarderen en betrekken van de wereld van leerlingen en studenten op het (opleidings)onderwijs

Vruchten

Binnen de kenniskring richt docentonderzoeker Lisanne Plutschouw haar onderzoek in het kader van dit thema op het ontdekken en waarderen van meertaligheid. Vanuit een theoretische verdieping in meertaligheid heeft ze opleidingsonderwijs ontwikkeld, uitgevoerd en geëvalueerd waarop ze aan de hand van *storytelling* op reflecteert. Studenten hebben vanuit Lisanne's nieuw ontwikkelde onderwijs tal van inspirerende activiteiten ontworpen en uitgevoerd op hun basisscholen waarbij er daadwerkelijk sprake was van het waarderen en betrekken van de talige wereld van de kinderen op het onderwijs. Momenteel verkennen we de mogelijkheden om ook de praktische handvatten voor het primair onderwijs op een toegankelijke en laagdrempelige wijze te delen met (aanstaand) leerkrachten.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

A. Verdiepend onderzoek naar meertaligheid

In een tweede lectoraatsperiode zouden we dit onderzoek graag verder willen verdiepen. In het huidige onderzoek merken we namelijk dat het idee dat meertaligheid per definitie een probleem en individueel tekort zou zijn (zeker wanneer de thuistaal een niet-Westerse taal is) ook bij (aanstaand) leerkrachten een dominant verhaal is dat zich moeilijk laat doorbreken. Dit leidt tot een eenzijdige focus op taaldidactiek teneinde vermeende tekorten bij individuele meertalige leerlingen weg te werken (deficit perspectief), en een verwaarlozing van meer pedagogische aspecten zoals een taalvriendelijke, taalsensitieve houding en *translanguaging* (een pedagogische aanpak waarbij je bewust ruimte geeft aan al de talige diversiteit van al je leerlingen en je als leerkracht de leerlingen ondersteunt in het vloeiend schakelen tussen de talen en/ of taalvarianten die een rol spelen in het leven van de leerlingen). In een vervolgonderzoek willen we graag verhalen ontwikkelen die ingezet kunnen worden in het opleidingsonderwijs (AD PEP, bachelor of post-hbo) om bijvoorbeeld concreet te maken hoezeer de samenleving talen als Turks, Arabische talen, West-Fries en plat Amsterdams heel anders waardeert dan standaard Nederlands, Engels of Frans. Om vervolgens dat dominante verhaal te doorbreken en samen met (aanstaand) leerkrachten en opleiders tot nieuw (opleidings)onderwijs te komen waarin al de meertaligheid die leerlingen en studenten meebrengen positief gewaardeerd wordt.

Er zal een student PLG worden opgericht voor studenten die in hun vierde jaar praktijkonderzoek willen doen naar dit onderwerp.

TANTE BEN

Soms vragen kinderen aan mij:
is je tante een man of een vrouw?

Maar ik weet het niet:
tante Ben draagt jurken,
alleen nooit roze, altijd blauw.

Tante Ben heeft een hagedis met de naam Otje,
drinkt cassis bij het ontbijt, neemt de telefoon op
met 'Wat mot je?', heeft een driedagenbaard,
draagt lippenstift en is dol op mokkataart.

Tante Ben speelt viool, spaart postzegels,
heeft een hoge stem, tienduizend volgers
op Instagram, een zeilboot, een ligfiets,
maar goed, dat zegt natuurlijk niets.

Tante Ben past nergens bij,
valt in elk hokje uit de toon.

Dus ik dacht, ik vraag het gewoon:
'Ben jij een hij of een zij?'

Tante Ben antwoordt:
'Geen hij, zij, hem of haar voor mij,
ik hoor liever *hen* of *die*.'

'Die?' vraag ik. 'Hen?'

Die glimlacht.
'Zeg jij maar gewoon tante Ben.'

Pim Lammers (2023)

B. Leren van leerkrachten en opleiders die vanuit een SJ perspectief werken

In ons onderzoek en onderwijs merken we steeds weer dat het waarderen en betrekken van de wereld van leerlingen en studenten op het (opleidings)onderwijs lastig is en in hoge mate wordt bemoeilijkt door het dominante verhaal van onze samenleving waarin Westerse talen meer gewaardeerd worden dan Arabische talen en lokale dialecten; waarin Eurocentrische perspectieven domineren in bijvoorbeeld ons geschiedenisonderwijs; en waarin een religie als de islam als minderwaardig gewantrouwd wordt (zie 3.5). Precies vanwege de hardnekkigheid van het dominante verhaal in onze samenleving en ons (opleidings)onderwijs, leeft bij ons de behoefte concrete counternarratives te ontwikkelen en zodoende te leren van (aanstaand) leerkrachten en opleiders die vanuit een Social Justice perspectief werken en de wereld van leerlingen en studenten daadwerkelijk waarderen in hun (opleidings)onderwijs.

Omdat ons eerder onderzoek heeft geleerd dat het ontwikkelen van counternarratives veel (ook methodologische en ethische) zorgvuldigheid en onderzoekservaring vereist, is een vierjarig postdoc traject binnen het lectoraat opgezet dat wordt ingevuld door Nina Hosseini. Met haar postdoc onderzoek wil Nina een podium bieden aan leerkrachten en lerarenopleiders die vanuit hun eigen positie en positionaliteit binnen hun eigen onderwijscontext concreet handen en voeten geven aan inclusief, op Social Justice gericht (opleidings)onderwijs, toegespitst op Gender en Seksualiteit. Samen met (aanstaand) leerkrachten en opleiders die hun onderwijs meer rechtvaardig (willen) maken rond Gender en Seksualiteit wil Nina verhalen

ontwikkelen en denkpatronen op het spoor komen. Ook zal ze zich richten op professionaliserings- en ondersteunings-behoefte die (aanstaand) leerkrachten en opleiders ervaren rond Gender en Seksualiteit.

In de postdoc zal samengewerkt worden met onderwijsprofessionals die de thuiswereld van leerlingen en studenten positief waarderen wanneer het gaat om Gender en Seksualiteit, en zodoende

ook op dit gebied binnen hun onderwijs een *safe(r) & brave space* weten te creëren (een ruimte waarbinnen iedereen zich veilig genoeg voelt zich te uiten én dapper genoeg om zich te laten uitdagen door nieuwe inzichten en perspectieven). Ook zoekt Nina de samenwerking met organisaties die zich bezighouden met Gender en Seksualiteit zoals het COC (waarmee we al samenwerken), queer organisaties, meer activistische groeperingen en lokale partners. Deze samenwerking met lokale gemeenschappen en activisme is één van de kenmerken van praktijken van op Social Justice georiënteerd opleidingsonderwijs die Nina in haar promotieonderzoek onderscheiden heeft (Hosseini et al., 2024). Zowel in de samenwerking met (aanstaand) leerkrachten en opleiders als in de samenwerking met lokale organisaties en groeperingen zal wederkerigheid centraal staan: het project zal iets moeten opleveren voor al de betrokkenen in het project (en niet alleen voor de postdoc onderzoeker).

In het postdoc onderzoek zal de diversiteit in het Noord-Hollandse primair onderwijs meegenomen worden: er zal worden samengewerkt met scholen in de stad; scholen op het platteland; en met scholen met diverse (religieuze en levensbeschouwelijke) denominaties.

De bevindingen van het postdoc project zullen hun weg in ieder geval vinden naar het onderwijs van de IPABO (binnen de AD PEP, in de bachelor het vak en uitstroomprofiel Kritisch Burgerschap & Social Justice, en in het post-hbo aanbod). Ook zullen de bevindingen het onderwijs ter voorbereiding op Paarse Vrijdag voeden.

Daarnaast zal met de partners in het postdoc onderzoek gezien worden welke concrete opbrengsten uit het onderzoek zullen voortvloeien. Dat zullen in iedere geval ook verschillende publicaties en presentaties zijn.

5: Kritisch op *silencing* en *micro-agressie*

Vruchten

Hoewel Nederland een heel lange geschiedenis heeft met moslims en tot de dekolonisatie van Indonesië het grootste moslimrijk ter wereld was, constateert het College voor de Rechten van de Mens dat moslims in Nederland veelvuldig en onevenredig vaak structurele discriminatie en uitsluiting ervaren in vergelijking met andere bevolkingsgroepen. The European Union Agency for Fundamental Rights constateert in het in oktober 2024 verschenen rapport *Being Muslim in the EU* (2024) dat racisme tegen moslims in Europa toeneemt. Ook in het onderwijs worden moslims en mensen die op moslims lijken geconfronteerd met vooroordelen, stereotypen en discriminatie omwille van eenzijdige, negatieve en stigmatiserende invullingen van hun religieuze tradities. De term ‘islamofobie’ die hieraan uitdrukking geeft is dus niet zozeer een psychologische term die iemands individuele angst beschrijft, maar een meer politieke term die uitdrukking geeft aan processen en structuren van in- en uitsluiting van (vermeende) moslims (Koning de, 2019). Islamofobie wordt gedreven door het dominante verhaal van de samenleving over de islam, waarbij (vermeende) moslims gewantrouwd of als minderwaardig gezien worden en de islam bijvoorbeeld gelijkgesteld wordt met terreur, onderdrukking, irrationaliteit etc. Waar er weliswaar cijfers en statistieken bestaan van discriminatie tegen moslims in Nederland, is er weinig verdiepend en etnografisch onderzoek gedaan naar de aard van de discriminatie; de wijze

waarop mensen de discriminatie herkennen; hoe mensen met de discriminatie omgaan; vormen van verzet tegen islamofobie enz.

In de eerste lectoraatsperiode heeft docentonderzoeker Zena Bani zich in het kader van het thema ‘kritisch op silencing en micro-agressie’ gericht op islamofobie in het onderwijs. Uitvoerig hebben we gezamenlijk nagedacht en ons verdiept in manieren om dit thema te onderzoeken (zie ook 3.7); en in de rol die Zena als onderzoeker zelf speelt of kan spelen in het onderzoek (positionaliteit). Ook theoretisch heeft Zena zich verdiept in islamofobie. Dat het onderwerp gevoelig ligt in de samenleving is ons duidelijk geworden in de moeite die het ons gekost heeft een verkennend artikel hierover gepubliceerd te krijgen (Bani & Leijgraaf, 2024). Desondanks (of misschien juist wel vanwege deze gevoeligheid en het belang dat wij aan de thematiek hechten) verkennen we momenteel mogelijkheden om dit thema groter op te pakken.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

Met een promotieonderzoek naar islamofobie in het Nederlandse (opleidings)onderwijs in de tweede lectoraatsperiode wil Zena een podium geven aan (aanstaand) onderwijsprofessionals die islamitisch zijn of lijken “to voice themselves” (Ali, 2022b, p. 351). Ze wil graag weten hoe deze onderwijsprofessionals binnen het Nederlandse onderwijssysteem omgaan met het dominante verhaal dat de samenleving al voor ze geschreven heeft. Met het creëren van een podium voor (aanstaand) leerkrachten die moslim zijn of lijken, wil ze de door de samenleving opgelegde *silencing* doorbreken. Om vanuit die verbroken stilte een antwoord op de vraag te zoeken hoe we als lerarenopleiders alert kunnen zijn op uit islamofobie voortkomende praktijken van *silencing* en microagressies, en hoe we deze kunnen voorkomen of doorbreken.

Het promotieonderzoek zal uit meerdere delen bestaan. Zo zal er een theoretisch deel zijn waarin relevante concepten worden doordachten, zoals islamofobie, *silencing*, microagressies en *racialization* (een term die uitdrukking geeft aan processen waarbij een dominante groep de macht heeft om een hiërarchisch en onveranderlijk onderscheid te maken tussen zichzelf en een ondergeschikt gemaakte groep). In een praktisch deel zal Zena samen met (vermeend) islamitische (aanstaand) onderwijsprofessionals die daar belangstelling voor hebben op een auto-etnografische wijze (zie 3.7) aan verhalen werken over hun omgang met het dominante verhaal van de samenleving over de islam binnen het Nederlandse onderwijssysteem. Net als bij het postdoc onderzoek zal wederkerigheid de volle aandacht hebben in dit deel van het onderzoek: het onderzoeksproject moet voor iedereen die participeert iets opleveren: zowel in de letterlijke zin (een verhaal) als figuurlijk: plezier, wellicht troost, en hopelijk kracht. Dit kan betekenen dat de deelnemers een schrijfcursus kunnen volgen; of zich verder bekwamen in andere creatieve uitingen zoals illustraties/ beelden, audio of podcast. Deze keuzemogelijkheden kunnen (aanstaand) onderwijsprofessionals in hun kracht zetten om hun verhaal op een voor hen passende wijze te vertellen.

Het promotieteam zal naast Zena (als promovendus) bestaan uit Martijn de Koning, universitair hoofddocent Islam, Politiek en Samenleving aan de Radboud Universiteit Nijmegen (hij heeft promotierecht en is zeer enthousiast om deze rol op zich te nemen in dit promotietraject) en mijzelf als co-promotor.

Islamofobie krijgt aandacht in ons opleidingsonderwijs; bevindingen van dit promotieonderzoek zullen daarin doorwerken. Ook zal er een student PLG worden opgericht voor studenten die in hun vierde jaar praktijkonderzoek willen doen naar dit onderwerp. Uiteraard zullen uit het promotietraject meerdere publicaties, presentaties en een proefschrift voortvloeien.

6: Social Justice op de dorpsschool

Vruchten

Met haar masteronderzoek getiteld 'Ik zie, ik zie wat jij niet ziet' heeft docentonderzoeker Tina Drijver-Buis impliciet aanwezige machtsstructuren in het primair onderwijs in landelijk gebied inzichtelijk gemaakt middels ervaringen met kansengelijkheid van ouders van leerlingen en leerkrachten (Buis, 2024). Ze heeft onderzocht hoe een impliciet dominante norm in het onderwijs ongelijkheid in stand houdt of zelfs reproduceert. Eén van de bevindingen is dat ouders en leerkrachten impliciete verschijningsvormen van kansenongelijkheid niet (h)erkennen; dat bepaalde vormen van kennis niet worden gewaardeerd; en dat de thuiswereld en schoolwereld van elkaar gescheiden zijn. Binnen het uitstroomprofiel Kritisch Burgerschap & Social Justice heeft Tina haar bevindingen gedeeld, hetgeen bijzonder gewaardeerd wordt door studenten op zogenoemde dorpsscholen.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

Voor het lectoraat is de vraag naar Social Justice op de dorpsschool een belangrijke vraag. Al in de lectorale rede gaven we aan dat het lectoraat geen louter Amsterdams lectoraat is. Structuren van ongelijkheid laten zich niet indammen door stadsgrenzen: ook in het meer landelijk gebied van Noord-Holland worden mensen beperkt in hun mogelijkheden vanwege factoren als klasse, etniciteit, gender, leeftijd, taal en dialect, opleidingsniveau, de mate waarin de samenleving hun persoonlijke kwaliteiten waardeert enz. Bovendien beschouwen wij kansenongelijkheid als een gezamenlijk probleem van heel de samenleving, en niet alleen van de mensen die er onder lijden. Het is van belang dat juist ook mensen die vanwege hun privileges, kleur, afkomst, financiële situatie, hoge opleiding of andere factoren persoonlijk weinig ongelijkheid ervaren, zich bewust worden van de kansenongelijkheid die in de samenleving bestaat en daarop handelen.

Hogeschool IPABO werkt samen met schoolbesturen zowel in stedelijke als landelijke gebieden. Deze samenwerking wordt ook weerspiegeld in de stagescholen van onze studenten: die bevinden zich zowel in de stad als op het zogenoemde platteland. Ook om die reden wil het lectoraat vraagstukken rond Social Justice op de dorpsschool in een volgende periode graag verdiepen via onderzoek binnen de kleine kenniskring door een docentonderzoeker. Vanuit de masterthesis van Tina denken we in ieder geval aan drie, met elkaar samenhangende vragen.

De eerste vraag heeft betrekking op de dominante dorpsnorm zelf: wat is precies die dorpsnorm en hoe uit zich dat? De tweede vraag richt zich op manieren waarop je bij (aanstaand) leerkrachten bewustzijn kan creëren van die dominante norm. Met deze vraag richt het onderzoek zich meer concreet op de praktijk van het landelijke onderwijs. Een derde vraag heeft betrekking op de in de masterthesis geconstateerde scheiding die er bestaat tussen de thuiswereld van het kind en de

schoolwereld. Hoe kan je die scheiding doorbreken waarbij je ook niet-dominant cultureel kapitaal als school waardeert?

Er zal een student PLG worden opgericht voor studenten die in hun vierde jaar praktijkonderzoek willen doen naar dit onderwerp.

Bovendien zijn we voornemens de tweede lectoraatsperiode af te sluiten met een symposium dat zicht op dit thema richt.

7: Methodologische counternarratives

Vruchten

Als lector heb ik deze lectoraatsperiode het voortouw genomen in het verkennen van methodologische counternarratives: onderzoeksmethodologieën die passend zijn binnen een Social Justice perspectief en die het dominante verhaal van de wetenschap (waarin bijvoorbeeld objectiviteit, afstand van de onderzoeker ten opzichte van de onderzochte situatie, en afstandelijke op theorie gerichte representaties van onderzoek de norm zijn) doorbreken. Met bepaalde aspecten (zoals de positionaliteit van de onderzoeker) had ik me al eerder beziggehouden (Leijgraaf, 2021), maar tijdens het lectoraat heb ik de kans gegrepen me hier verder in te verdiepen. Via de reviewstudie van Nina kwamen we in aanraking met verschillende, ook jonge wetenschapstradities zoals de kritische autoetnografie; een wetenschapstraditie waarin (de ervaring van) de onderzoeker zelf ook altijd deel uitmaakt van het onderzoek, waarin *storytelling* in vele vormen centraal staat, waarin expliciet vragen gesteld worden naar wie er belang heeft bij het onderzoek en welke machtsrelaties aanwezig zijn. Deze vorm van onderzoek geeft ons de ruimte om ook onze eigen ervaringen te betrekken bij ons onderzoek (en zodoende niet de onderzoeker te zijn die op jacht is naar verhalen van anderen – het zogenoemde gevaar van *mining*). Zo heeft Lianne veel eigen ervaringen met meertaligheid, en is ook Zena (helaas) persoonlijk geconfronteerd geweest met islamofobie in het onderwijs. Geïnspireerd door vormen van kritische autoetnografie hebben we ervoor gekozen in onze eerste presentatie als lectoraat tijdens het VELON congres van 2023 niet te kiezen voor een traditionele onderzoekspresentatie, maar te kiezen voor een *performance lecture* waarin *storytelling* de hoofdrol had (Leijgraaf et al., 2023).



Omdat een methodologische vriendschap met kritische autoetnografie veelbelovend is voor ons onderzoek, hebben Zena en ik in respectievelijk 2024 en 2023 (met goed gevolg) scholing gevolgd aan

Bradley University: *Certificate in autoethnography: A qualitative research method*. Zowel binnen de IPABO als tijdens een internationale conferentie van autoetnografen en tijdens de jaarlijkse conferentie van de ATEE (*Association for Teacher Education in Europe*) heb ik de ontstane methodologische vriendschap met kritische autoetnografie gepresenteerd en gepubliceerd (Leijgraaf, 2024b; Leijgraaf, 2024a).

Vanwege de grote rol van *storytelling* in onze lectoraatsonderzoeken, hebben Lisanne, Zena en ik in de winter van 2024 een cursus creatief schrijven gevolgd aan de VU.

Nieuwe vragen en plannen voor 2026-2030

Het ontwikkelen van methodologische counternarratives blijft een belangrijke activiteit voor het lectoraat. We zullen dat blijven doen binnen het netwerk postkoloniale onderzoeksmethodologie (zie 2.5). Ook willen we als lectoraat het vervlechten van autoetnografie met de verhalende insteek in onze onderzoeksmethodologie voortzetten.

Samen met de andere lectoren van het IPABO kenniscentrum willen we ook anderen vormen van bachelor onderzoek ontwikkelen.

Tevens willen we onze zoektocht voortzetten naar meerdere vormen van *storytelling* voor zowel het bachelor onderzoek van onze studenten als ons eigen lectoraatsonderzoek (zoals audio representaties, podcasts en grafische representaties).

4. Bibliografie

- Adams, T. E., Holman Jones, S., & Ellis, C. (Red.). (2022). *Handbook of Autoethnography* (Second ed.). Routledge
- Ali, N. (2022a). *Counter-narratives of Muslim American Women. Creating space for MusCrit*. Brill.
- Ali, N. (2022b). Muscrit: towards carving a niche in critical race theory for the Muslim educational experience. *International Journal of Research & Method in Education*, 45(4), 343-355.
doi:<https://doi.org/10.1080/1743727X.2022.2103112>
- Bani, Z., & Leijgraaf, M. (2024). Islamofobie in het onderwijs. *Didactief*, 54(9/10), 52-53.
<https://didactiefonline.nl/artikel/islamofobie-in-het-onderwijs>.
- Berghe van den, R., Leijgraaf, M., Geenen, M., & Kerssens, N. (2025). Pak de digitale regie terug. *Didactief*, 55(4), 16-17.
- Buis, G. W. (2024). *Ik zie, ik zien wat jij niet ziet. Impliciet aanwezige machtsstructuren in het primair onderwijs in landelijk gebied inzichtelijk gemaakt middels ervaringen met kansengelijkheid van ouders van leerlingen en leerkrachten*. [Ongepubliceerde master thesis] Vrije Universiteit.
- Boylorn, R. (2017). *Sweetwater: Black Women and Narratives of Resilience, Revised Edition*. Peter Lang.
- Boylorn, R., & Orbe, M. P. (Red.). (2021). *Critical Autoethnography. Intersecting cultural Identities in everyday Life*. (Second ed.). Routledge.
- FRA European Union Agency for Fundamental Rights. (2024). *Being Muslim in the EU. Experiences of Muslims*. Publications Office of the European Union.
https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2024-being-muslim-in-the-eu_en.pdf
- Hosseini, N. (manuscript in voorbereiding). *Teachers resisting structural inequality: Educators navigating the challenges of social justice-oriented teacher education*.
- Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhorst, L., & Volman, M. (2021). Kansengelijkheid in het onderwijs: een social justice perspectief voor de lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(4), 15-25.
- Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhorst, L., & Volman, M. (2024). Practices of social-justice oriented teacher education: a review of the literature. *Frontiers in Education*, 9:1432617.
doi:10.3389/educ.2024.1432617
- Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhorst, L., & Volman, M. (2025). Exploring Dutch student teachers' reasoning about structural inequality in education: a social justice perspective. *Pedagogische Studiën*, 102(3), 294-317. doi:10.59302/8q2kpk13
- Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhorst, L., & Volman, M. (2025). Navigating challenges and tensions in social justice-oriented teacher education: A review of the literature. *Review of Educational Research*. doi:10.3102/00346543251325572
- Koning de, M. (2019). *Vijf mythes over islamofobie*. Yunus Publishing / Kif Kif.

- Lammers, P. (2023). *Ik denk dat ik ontvoerd ben en andere gedichten*. Querido.
- Leijgraaf, M. (2021). 'Wie ben ik om dit verhaal te vertellen?' Over je positie en betrokkenheid als onderwijspedagogisch onderzoeker. In G. Biesta, & M. Janssens (Red.), *Pedagogiek als betrokken handelingswetenschap. Over de relatie tussen onderzoeken en handelen in het onderwijs* (pp. 77-96). Uitgeverij Phronese.
- Leijgraaf, M. (2022). *"Ik snap oprecht niet hoe dit systeem kan bestaan." Bevorderen van kansengelijkheid door het doorbreken van de master narrative*. Hogeschool IPABO.
- Leijgraaf, M. (2024a). Disrupting the master narrative: a methodological exploration of educational research for social justice. *ATEE Proceedings Annual Conference 2023 Teacher Education on the Move* (pp. 102-118). ATEE. doi:10.21862/atee.2023.08
- Leijgraaf, M. (2024b). Making new friends. How critical autoethnography helps us fight dominant research methodologies. Presentation ISAN: International Symposium on Autoethnography and Narrative. https://youtu.be/F_bN-s3h55M
- Leijgraaf, M., & Hubeek, J. (2025, April 2). *Kansen(on)gelijkheid en technologie*. AI: Het pedagogisch appèl. Hoe AI het onderwijs uitdaagt. <https://ai-het-pedagogisch-appel.captivate.fm/episode/30-kansenongelijkheid-en-technologie-in-gesprek-met-monique-leijgraaf/>
- Leijgraaf, M., & Telkamp, X. (2022). Riddin gezocht! Meer diversiteit in schoolboeken. *JSW*, 106(5), 12-15.
- Leijgraaf, M., Hosseini, N., Bani, Z., & Plutschouw, L. (2023). Methodologisch netwerken: het dominante verhaal doorbreken via storytelling. Performance Lecture VELON / VELOV Conferentie.
- Leijgraaf, M., Hosseini, N., Bani, Z., & Plutschouw, L. (2025). Scholen in verzet: op social justice gericht onderwijs. In F. Cornelissen (Red.), *Maak samen je eigen onderwijs. Veranderen, vernieuwen en verbeteren voor schoolteams* (pp. 120-127). Boom.
- Mattews, S., Zukowska, M., & the Radical Communicators Network. (2025). *Liberation stories. Building narrative power for 21st-century social movements*. The New Press.
- Richardson, L. (2000). Writing: a method of inquiry. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Red.), *Handbook of Qualitative Research. Second Edition* (pp. 923-948). Sage.
- Sleeter, C. E. (2015). Deepening social justice teaching. *Journal of Language and Literacy Education*, ONLINE. http://jolle.coe.uga.edu/wp-content/uploads/2014/01/SSO_Feb2015_Template.pdf
- Valk, R. (2023, juni). Counternarratives: het dominante verhaal doorbreken. In gesprek met Monique Leijgraaf. *Van 12 tot 18*, 33, pp. 28-31. Opgehaald van <https://van12tot18.nl/artikelen/counternarratives-het-dominante-verhaal-doorbreken>
- Zegveld, L. (2025, november 18). *Hoe digitalisering het gesprek over kansengelijkheid in het onderwijs verandert [een interview met Monique Leijgraaf]*. Opgeroepen op november 19, 2025, van Kennisnet: <https://www.kennisnet.nl/opinie/hoe-digitalisering-het-gesprek-over-kansengelijkheid-in-het-onderwijs-verandert/>