

Zijn jongens anno nu wel weerbaar genoeg?

Een onderzoek om de weerbaarheid van jongens
(6-8 jaar) te verhogen.



Dirma van den Bergh
Christelijke Hogeschool Ede
Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs (Pabo)
Juni 2012
Afstudeerbegeleider: Christine de Heer- Booij

Inhoudsopgave

1. Voorwoord	4
2. Inleiding.....	5
3. Literatuurstudie	7
3.1. Het kind in ontwikkeling.....	7
3.2. Jongens versus meisjes.....	11
3.3. Weerbaar zijn.....	14
3.4. Stimulerende en belemmerde factoren.....	17
3.5. Wat is het belang van sova lessen voor jongens in de leeftijd van 6-8 jaar?	20
4. Onderzoeksdesign	21
5. Onderzoeksverloop.....	25
6. Analyse onderzoekgegevens	27
7. Conclusie.....	30
7.1. Discussie	
7.2. Aanbevelingen	30
8. Literatuurlijst	32
9. Samenvatting	33
10. Bijlagen.....	34
10.1. Vragenlijst kinderen	34
10.2. Vragenlijst leerkrachten	35
10.3. Planning interventielessen en de verwerking.	36
10.4. Interventielessen: sova-lessen gericht op weerbaarheid	37

1. Voorwoord

Voor u ligt het een onderzoek over weerbaarheid van jongens, dat ik heb gemaakt in het kader van mijn afstudeeronderzoek voor de opleiding Leraar basisonderwijs aan de Christelijke Hogeschool Ede.

Dit onderzoek heb ik uitgevoerd op de basisschool waar ik mijn eindstage heb gelopen. Een dorpsschool met ruim 150 leerlingen.

Tijdens mijn stages die ik heb gelopen in de jaren van mijn opleiding heb ik meerdere sociaal emotionele ontwikkelingslessen gezien maar nooit lessen specifiek gericht op weerbaarheid. Dit wekte mijn interesse, en kwam de vraag op of specifieke lessen gericht op weerbaarheid daadwerkelijk de weerbaarheid van jongens verbetert. Dit onderzoek is gericht op alle kinderen maar ik heb gekeken naar de resultaten van jongens. Het is niet alleen voor kinderen met een lage weerbaarheid maar juist voor alle kinderen. Interessant om te zien om kinderen omgaan met bepaalde situaties, en dat kan verrassend uitpakken!

Dit onderzoek is ook door een medestudent van mij uitgevoerd die naar de resultaten van de meisjes heeft gekeken. We hebben onze gegevens uitgewisseld om een zo'n betrouwbaar mogelijk onderzoek neer te kunnen zetten.

Ik wens u veel lees -en leerplezier!

2. Inleiding

Maatschappelijk kader

In de huidige westerse maatschappij, worden kinderen al vroeg geconfronteerd met verschillende (meerdere) mentale uitdagingen. Door meerdere onderzoeken is gebleken dat interventies eerder plaats zouden moeten vinden. (Greenberg, Bumbarger, & Domitrovich, 2000)

Maar wat is de rol van de school als het gaat om dit type interventie?

Wat er op school wordt gedaan moet een doorwerking hebben in het gezin en andersom. Om zo een zo optimale ontwikkeling te kunnen creëren voor kinderen. Verder is gebleken dat er geen verschillen zijn tussen het vroeg beginnen met sociale trainingen dan trainingen die op latere leeftijd hebben plaatsgevonden. (Greenberg, Bumbarger, & Domitrovich, 2000) Des al niet te min is dit een sterk argument om zo vroeg mogelijk te beginnen met dit soort interventies en die door te laten werken in de verdere fases in de ontwikkeling. Bronfenbrenner heeft het over 4 niveaus in de ontwikkeling van kinderen. Het mesoniveau heeft een interactie met het microniveau (verbindingen zoals familie- school, ouders -kind) Wat nu blijkt uit onderzoek is dat als het mesoniveau afwezig is, dit een grote risicofactor is in de verdere ontwikkeling van het kind. (Greenberg, Bumbarger, & Domitrovich, pp. 3-5)

Op veel scholen worden er methodes gebruikt voor sociaal emotionele ontwikkeling. Ondanks het gebruik van de methodes hebben veel scholen hun twijfels of het gebruik van alleen de methode wel voldoende is. (Karels, 2008) Met de reden dat veel scholen afhaken met het wekelijks gebruik van de methode. Er komt inderdaad meer bij kijken dan het werken met alleen de methode. De relatie leerkracht leerling is erg belangrijk. Maar wanneer 'werkt' de methode dan wel? Er moeten vragen gesteld worden zoals: In hoeverre krijgen de kinderen voldoende sociale oefensituaties aangeboden? Wat belangrijk is dat een methode waarmee gewerkt wordt niet in de kast terecht komt, maar een waardevolle plaats houdt in het totale aanbod. (Karels, 2008)

Om als school te voldoen aan de eisen van de overheid moet er gewerkt worden met kerndoelen van TULE. Oriëntatie op jezelf en de wereld, gaat over de mens en de samenleving. Kerndoel 34 gaat over het volgende: De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van zichzelf en anderen.

In dit onderzoek staan de volgende twee kerndoelen centraal: *De kinderen vormen zich een duidelijk en realistisch beeld van zichzelf: kenmerken/eigenschappen, voorkeuren, beperkingen en afkomst. Ze leren hun gevoelens, wensen en opvattingen onder woorden te brengen.*

Het Onderzoek

In dit onderzoek wordt er gekeken naar de weerbaarheid van kinderen. Met als hoofdvraag: Wordt de weerbaarheid van jongens in de leeftijd van 6-8 jaar verhoogt door het geven van een wekelijkse sovaless van 60 minuten gericht op weerbaarheid.

Daarvoor afgaand zijn er vijf deelvragen beantwoord.

1. *Hoe ontwikkelen jongens in de leeftijd van 6-8 jaar zich op sociaal-emotioneel vlak?*
2. *Welke aantoonbare verschillen zijn er tussen het gedrag van jongens en dat van meisjes?*
3. *Wat zegt de actuele literatuur over de term 'weerbaarheid'?*
4. *Welke stimulerende en belemmerende factoren spelen mee bij jongens in de leeftijd van 6-8 jaar als het gaat om de ontwikkeling in weerbaarheid?*

5. Wat is het belang van sova lessen voor jongens in de leeftijd van 6-8 jaar?

Door het beantwoorden van deze vragen komt er meer zicht op de ontwikkeling van kinderen, hoe deze verloopt en waar er verschillen zijn tussen jongens en meisjes. Een duidelijk antwoord op de hoofdvraag komt, naar aanleiding van het literatuuronderzoek en het praktijkgedeelte wat daar op volgt.

Voorafgaand aan dit onderzoek is er een probleemstelling geformuleerd, deze luidt als volgt: Ik onderzoek de weerbaarheid van jongens in de leeftijd van 6-8 jaar omdat ik wil weten of het structureel geven van sovalessen de weerbaarheid van jongens verbetert teneinde dat de jongens weerbaarder zijn en grenzen aan durven/kunnen geven. Het gaat hier om een toetsende probleemstelling wat inhoudt dat er wordt onderzocht of iets aan bepaalde eisen voldoet. In dit geval wordt er gekeken naar het belang van sovalessen en of het structureel geven hiervan uitwerking heeft op de weerbaarheid van jongens.

Het onderzoek is een actieonderzoek/experiment, de veronderstelling is dat het structureel geven van sovalessen de weerbaarheid van jongens verhoogt. Dit wordt onderzocht door een interventie te plegen. Voor een goed actieonderzoek/experiment is het van belang om een controlegroep te hebben om zo een zo objectief mogelijk onderzoek te kunnen uitvoeren. In het onderzoek is een interventiegroep en een controlegroep. De controlegroep is van belang tijdens de nulmeting en nameting.

In dit verslag worden eerst de deelvragen beantwoord met een eindconclusie om daarna over te gaan naar het praktijkgedeelte. Het verdere verloop van dit onderzoek is te lezen in het *Onderzoeksdesign* (hoofdstuk 3) waarin het praktijkgedeelte verder wordt toegelicht.

3. Literatuurstudie

3.1. Het kind in ontwikkeling

Hoe verloopt de ontwikkeling van kinderen (jongens) in de leeftijd van 6-8 jaar op sociaal en emotioneel vlak?

Sociale ontwikkeling en emotionele ontwikkeling

Met ontwikkeling wordt door de ontwikkelingspsychologie 'het veranderen van een aanwezige structuur' in zowel lichaam als geest bedoeld. (Katrien Struyven, 2009)

De structuur die aanwezig is ont-wikkelt, ont-vouwt, ont-plooit zich tijdens het hele leven. Er zijn gedragsveranderingen van het begin tot het eind. Het kan zijn het verwerven van nieuwe mogelijkheden maar ook het verliezen van een bepaalde functie of vaardigheid.

Er zijn allerlei ontwikkelingsdomeinen of - gebieden, waaronder de sociaal-emotionele ontwikkeling. In dit hoofdstuk wordt verder specifiek gekeken naar de kinderen (jongens) in de leeftijd van 6 tot 8 jaar. Er wordt gekeken naar alle aspecten die nodig zijn om als kind te kunnen ontwikkelen, 'Sociaal-emotionele ontwikkeling: ouders, leerkrachten, leeftijdsgenoten, broers, zussen begeleiders,...het zijn allen belangrijke personen in de ontwikkeling van het kind, door contacten met anderen leert een kind sociale en emotionele vaardigheden.' (Katrien Struyven, 2009, p. 30)

Cognitieve ontwikkeling volgens Piaget

Jean Piaget een man die de cognitieve ontwikkeling van het kind bestudeerde. Piaget gaat er vanuit dat een mens niet zomaar kennis 'krijgt' maar dat de kennis wordt opgebouwd door ervaringen die een mens in zijn leven meemaakt. Het verkrijgen heeft niets te maken met de natuur of de aanleg van het kind. Rijping speelt maar een kleine rol in deze ontwikkeling, de omgeving zoals de school creëert voorwaarden, het bepaalt het tempo, maar niet de aard van de ontwikkeling. Met andere woorden, de cognitieve ontwikkeling wordt ook wel een *zelforganiserend of zelfsturend* proces genoemd. Volgens Piaget moet het onderwijs een rijke ontwikkelomgeving zijn waarin het kind zelfontdekkend kan leren. Het is belangrijk om als leerkracht rekening te houden met het ontwikkelniveau en de mogelijkheden zodat het kind zelf kan blijven ontdekken en zich zo kan ontwikkelen. Piaget heeft de denkontwikkeling in vier fasen gezet omdat hij denkt dat er een volgorde is binnen de ontwikkeling die bestaat uit vier vaste fasen.

De vier fasen volgens Piaget:

- Sensomotorisch stadium; het kind ontdekt en leert de omgeving kennen, betreft het zintuiglijke en motorisch handelen.

- Pre- operationeel stadium; het kind voorstellingen maken (van een doos een 'auto' maken)

- Concreet operationeel stadium; het kind leert regels (het verwijst naar systematisch en logisch denken van het basisschoolkind)

- Formeel operationeel stadium; de jongere denk na over de toekomst (het abstract denken van de adolescent) (Collot d'Escury-Koenings A.M., 1997, p. 75)

In dit onderzoek komt vooral fase drie voor, het logisch denken van het basisschoolkind.

Hechtinggedrag

Het gehechtheidsgedrag neemt geleidelijk af bij het schoolgaande kind. Het kind kan een steeds langere periode van afwezigheid van de ouders/verzorgers aan. Dit wordt mede bepaald door *nieuwe gehechtheden*, zoals de leerkracht, klasgenootjes en opvangouders. Hoe de relatie van het kind met zijn ouders is, is belangrijk voor

verdere relaties. Is de relatie goed, dan is de kans groot dat het kind soortgelijke relaties legt met leeftijdsgenoten. Het heeft invloed op de kwaliteit van latere relaties. Voor kleuters zijn vriendschappen vaak nog oppervlakkig. Een vriend is voor een kleuter iemand die aardig tegen je is en waar je leuk mee kunt spelen. De sociale voorkeur van een kleuter verschuift naar mate hij ouder wordt. Kleuters bevinden zich graag nog in de buurt van volwassenen. Basisschoolkinderen gaan steeds meer om met leeftijdsgenoten. Dit loopt door tot in de adolescentieperiode waarin leeftijdsgenoten belangrijker worden gevonden dan volwassenen en dus ook de ouders. Op de basisschool blijven de ouders echter nog steeds de belangrijkste referentiefiguren, als je bijvoorbeeld kijkt naar waarden en normen. De relatie is dan vaak 'vriendschappelijk'. Samen dingen doen zoals een dagje uit, wordt gewaardeerd door het kind. Maar het liefst spelen zij met hun leeftijdsgenoten. Een goede relatie is belangrijk voor het basisschoolkind. (Collot d'Escury-Koenings A.M., 1997)

Gehechtheidstheorie volgens Bowlby.

Bowlby is waarschijnlijk de belangrijkste wetenschapper die de kijk op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de baby heeft bepaald. Zijn theorie heeft de oorsprong in de studies van Lorenz (een etholoog die het gedrag van dieren bestudeert). Lorenz beschouwt 'hechting' als een evolutionair principe in dienst van het voortbestaan van de soort. Een pasgeboren dier is hulpeloos, als het weg gaat bij zijn moeder heeft hij geen schijn van kans om te overleven. Het is dus van levensbelang dat het jong inziert wie zijn moeder is en wie hij moet volgen (imprinting). Lorenz heeft dit zelf onderzocht met kuikens, de kuikens hebben niet hun daadwerkelijke moeder nodig maar de verzorger voldoet ook, ze volgen de verzorger overal, bij Lorenz bleven de kuikens bij hem in de buurt. Dit toont de veiligheid aan die de opvoeder geeft. Volgens Bowlby duidt gehechtheid op de positie van het kind en daarmee de veiligheid bij de opvoeder te realiseren. Dit uit zich bijvoorbeeld als een kind huult en het naar de opvoeder kruipt, maar alleen als de opvoeder de gewenste veiligheid biedt. Is dit niet het geval geeft het kind signalen af bijvoorbeeld door harder te gaan huilen. De ouders of verzorgers zijn de 'gehechtheidsfiguren' voor het kind, oftewel de favorieten.

Er is een verschil in gehechtheid, namelijk enerzijds een veilige hechting en anderzijds een onveilige hechting. Mary Ainsworth heeft het gedrag van kinderen bekeken in een voor de kinderen vreemde situatie. Zij observeerde het gedrag van de kinderen die in een onbekende kamer zaten waar de gehechtheidsfiguur zonder afscheid te nemen het kind achterliet bij een vreemde. Vanuit deze observatie werden er vier categorieën van gehechtheidsgedrag gevonden.

- A van Afstand
- B van Basis
- C van Contact
- D van Desoriëntatie of Desorganisatie

In deze categorieën komt het aspect veilig en onveilige hechting naar boven. Type B-relaties zijn de relaties met de veilige hechting. Als het gehechtheidsfiguur in de kamer aanwezig is, is er niets aan de hand, maar zodra het kind alleen wordt gelaten met een vreemde, wordt het kind onrustig en gaat het zoeken naar zijn gehechtheidsfiguur. Als de moeder dan weer binnen komt is het goed. Dit geeft een gevoel van veiligheid en zekerheid. Als een moeder en kind een 'veilige relatie' hebben, gaan ze in harmonie met elkaar om.

"Kinderen die opgroeien in een veilige gehechtheidsrelatie worden gekenmerkt voor een gezonde zelfverzekerdheid, een rustige en volhardend exploratiegedrag (=verkennen van de wereld) en vlotte sociale vaardigheden en interesses" (Collot d'Escury-Koenings A.M., p. 83)

Een voorbeeld:

Een kind met een lastige thuissituatie kan hier verschillend mee omgaan. Het ene kind zal zich terugtrekken terwijl een ander juist leeftijdsgenoten opzoekt waar ze goed mee omgaan. Om zo even aan leukere dingen te kunnen denken.

Van het in een groep omgaan met hun klasgenoten leert men veel. Ze leren van elkaar hoe ze zich sociaal moeten gedragen, door in aanraking te komen met verschillende karakters leren ze daar mee om te gaan. Er wordt geleerd hoe je kan samenwerken, wat te doen als er conflicten zijn enzovoorts. Zo leert het kind een natuurlijke omgangsvorm wat belangrijk kan zijn voor latere relaties met mensen. Als een kind een goede relatie heeft met een leeftijdsgenoot kan dit ook als een soort compensatie werken als er bijvoorbeeld problemen thuis zijn.

Goede relaties met leeftijdsgenoten beïnvloeden het zelfvertrouwen en het zelfbeeld op een positieve manier. De mate van sociale aanvaarding wordt bepaald aan de hand van de populariteit (word ik gezien door leeftijdsgenoten?) en de status (heb ik veel invloed in de groep leeftijdsgenoten?) van het kind en resulteert in vier typen. (Katrien Struyven, 2009, p. 207)

- *Sterren: populair en invloedrijk*

- *Vervelende kinderen: niet populair, wel invloedrijk; ze worden actief afgewezen (verworpen)*

- *Middenmoot: matig populair, matig invloedrijk; hiertoe behoren ook de controversiële kinderen die door sommigen aanbeden worden terwijl ze door anderen verworpen worden.*

- *Onzichtbaren: niet populair, niet invloedrijk; ze worden genegeerd (verwaarloosd)”*

Deze vier typen zijn aanwezig in een klas, als leerkracht is het belangrijk deze typen te herkennen om dit mee te kunnen nemen tijdens bijvoorbeeld de sovalessen.

Persoonlijkheidsontwikkeling volgens Erikson (psychoanalyticus zoals bijvoorbeeld Freud) (Katrien Struyven, p. 101)

Erik Erikson heeft een levenslooptheorie ontwikkeld met de nadruk op sociale interacties met anderen. Volgens hem wordt je zowel gevormd als belemmerd door onze cultuur en samenleving. De theorie van Erikson geeft een verklaring voor de manier waarop individuen zichzelf, de betekenis van het eigen gedrag en van het gedrag van anderen leren begrijpen. Zijn theorie doorloopt acht stadia, de stadia van de kleuter en het schoolkind staan beschreven in figuur 1.

Gemiddelde liefde	Stadia	Positieve en negatieve resultaten van Eriksons stadia
Kleuter (3-5/6 jaar)	Initiatief versus schuld	+ ontdekken van manieren om dingen in gang te zetten - schuldgevoel over daden en gedachten
Schoolkind (6-12 jaar)	Vlijt versus minderwaardigheid	+ groeiend besef van competenties - gevoelens van minderwaardigheid, geen vertrouwen in eigen kunnen.

(Katrien Struyven, 2009)

Figuur 1

Zoals te lezen is in figuur 1 wordt het basisschoolkind geconfronteerd met een psychologisch conflict tussen vlijt en minderwaardigheid. (Katrien Struyven, 2009) Een kind staat voor de opdracht om nieuwe kennis en vaardigheden op te doen, zoals leren lezen en schrijven. Als dit lukt, voelt het kind zich competent en wordt het zelfverzekerder, doordat hij voldaan heeft aan wat er van hem verwacht werd. Als het niet lukt ontstaan er minderwaardigheidsgevoelens, het kind heeft dan nog weinig zelfvertrouwen in zijn eigen kunnen. Een kind heeft behoefte aan leerkrachten die enthousiast zijn en geduld hebben en aan ouders die belangstellend zijn naar hun vorderingen. Zo weten ze dat ze er niet alleen voor staan. Het is van belang dat kinderen succes ervaren waardoor het besef van competenties groeit.

Wat opvalt als je Piaget en Erikson naast elkaar zet is dat Erikson waarde hecht aan de omgeving en ook van mening is dat dit allemaal meespeelt in de ontwikkeling van een kind. Piaget daarentegen houdt wel rekening met de omgeving maar acht deze niet noodzakelijk voor de ontwikkeling. Op de basisschool is het niet altijd te realiseren om elk kind als individu te bekijken, vanwege vaste programma's en een klas van gemiddeld 25 leerlingen. Nu het *Passend onderwijs* in opkomst is, komen de ideeën van Piaget weer geleidelijk terug, namelijk het kijken naar elk kind apart, een kind dat de ruimte moet krijgen om zelf te kunnen ontwikkelen.

Vriendschap

Als het kind op de lagere school zit ontstaan er groepen vrienden. Deze worden geleidelijk steeds belangrijker voor een kind en krijgen meer structuur. Wat opvalt is dat meisjes met meisjes vriendengroepjes vormen en jongens met jongens. De jongensgroepen zijn vaak groter dan de vriendinnengroepen. *'Deze één-sekse-groepjes vormen een belangrijke ervaringswereld om het gedrag te oefenen dat past bij de eigen sekse.'* (Katrien Struyven, 2009, p. 207). Er is nog iets wat opvalt, de keuze voor gelijke sekse groepen speelt vooral op de basisschool, op het moment dat er vriendengroepen gemaakt worden tijdens bijvoorbeeld een vakantie, speelt de sekse vaak minder een rol. Dit komt vaak doordat de keuze beperkter is dan op school.

Schoolkinderen in de leeftijd van 6 á 8 jaar beschouwen een vriend als iemand die hetzelfde leuk vindt en als je met diegene veel samen doet en speelt. Je vriend is iemand die je 'bewondert'. Als je een schoolkind van een jaar of 10 vraagt wat vrienden voor je betekenen zeggen ze dat vrienden elkaar nodig hebben, dat ze je raad geven als je problemen hebt en helpen je als je verdriet hebt en aan diegene vertel je dingen die niemand anders mag weten. (Katrien Struyven, 2009)

Conclusie:

Vooraf de ontwikkelingen die plaatsvinden in de leeftijd van 6-8 jaar zijn van belang om goed te bekijken. Dit kan dingen verklaren of kan een opstap zijn naar een verdere ontwikkeling. Zoals bijvoorbeeld het belang van één-sekse-groepjes, voor kinderen in deze leeftijdscategorie is het van belang om te kijken wat past bij deze leeftijd om het moment als je bijvoorbeeld een sociaal emotionele vormingsles aanbiedt. Daarnaast speelt de omgeving een andere rol dan als het kind 10 jaar is. Er moet gekeken worden naar wat je wel of juist niet bespreekt of behandelt. Wat voor type een kind is, kan deels verklaren waarom een kind niet weerbaar is, misschien is het kind een 'middenmoot' kind en durft hij niet altijd te laten zien wie hij echt is.

3.2. Jongens versus meisjes

Welke aantoonbare verschillen zijn er tussen het gedrag van jongens en dat van meisjes?

Al vanaf de geboorte worden jongens en meisjes verschillend behandeld. Zo zie je vaak dat vaders vooral veel met hun zoontje doen en moeders met hun dochter. Ook het praten tegen een baby verschilt of het een jongen of een meisje is. Dit zie je terug in activiteiten die ouders doen met hun kinderen, moeders doen vaak kleine spelletjes terwijl vaders vaak meer fysiek en wilder bezig zijn met hun kinderen, denk maar aan zoiets als 'paardje' rijden. Vrouwen zijn ingesteld om te (ver)zorgen, dat is een aangeboren neiging om veiligheid te waarborgen. Vrouwen willen graag de 'liefste' zijn. Daarentegen proberen mannen op hun eigen manier die veiligheid te waarborgen namelijk door fysieke kracht en competitie. Bij mannen draait het om wie de sterkste is en niet wie de liefste is. Dit is al te zien in het begin van de mensheid, toen de vrouwen thuisbleven en voor de kinderen zorgden en de mannen gingen jagen. (Lange, 2007)

Tijdens de lagerschoolperiode wordt de genderidentiteit verder gevormd. Dit is de belangrijkste periode waarin kinderen oefenen wat past voor een jongen of een meisje. Gender is het *beseft* of je mannelijk of vrouwelijk bent, het besef hiervan heeft te maken met een persoonlijkheidskenmerk, terwijl *geslacht* een fysiek kenmerk van het lichaam is. Dit zijn twee verschillende dingen! (Katrien Struyven, p. 103)

De ontwikkeling van jongens en meisjes verschilt in het ontwikkelen van de hersenen. Bij jongens wordt de rechterhersenhelft extra ontwikkeld ten koste van de linkerhersenhelft. Zo presteren jongens over het algemeen beter bij wiskunde (rechterhersenhelft) en meisjes zijn beter in taal (linkerhersenhelft). Delfos beschrijft de waarschijnlijke reden waarom mannen maar één ding te gelijk zouden kunnen. Vrouwen hebben meer grijze massa, die verantwoordelijk is voor het verwerken van informatie, hun hersenbalk is groter dan bij mannen wat er voor zorgt dat ze sneller prikkels kunnen verwerken. Dit zou de reden zijn waardoor mannen zich beter kunnen concentreren op één onderwerp. (Lange, 2007). Het brein ontwikkelt zich gemiddeld tot ongeveer het 20^e levensjaar, het brein ontwikkelt zich bij jongens wat langer dan bij meisjes omdat jongens later zijn uitgerijpt dan meisjes. Daarnaast heeft de omgeving invloed op de hersenen, ze ontwikkelen zich op de reactie van de omgeving. Niet alles ligt vast door de genen, veel wordt bepaald door de omgeving.

Vrouwen voor de klas, jongens de dupe?

Wat opvalt is dat er steeds meer vrouwen in het onderwijs werken, het aantal mannen neemt sterk af. Dit zorgt voor feminisering in het onderwijs. (Driessen & Doesborgh, 2004) Recent is er in de media verschenen dat jongens de dupe zijn van de vervrouwelijking in het onderwijs. Omdat vrouwen jongens slecht aanvoelen en begeleiden, zouden steeds meer jongens verwezen worden naar het speciaal onderwijs en zouden hun prestaties achterblijven bij die van meisjes. Het blijkt zo te zijn dat jongens hun mannelijke rolmodel missen, wat tot consequentie heeft dat hun prestaties, houdingen en gedrag daardoor negatief beïnvloed worden. Men is van mening dat de kwaliteit van het onderwijs te lijden heeft onder de feminisering in het onderwijs.

Maar zijn er ook feiten? In de Verenigde Staten, Engeland en Australië blijkt deze discussie al langer te spelen, maar ook daar zijn de specifieke feiten er niet. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en het Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschap (ITS) heeft verzocht hier een onderzoek naar uit te

voeren. Daarin staan de mogelijke effecten van het geslacht van leerkrachten op de prestaties, de houdingen en het gedrag van basisschoolleerlingen. Het onderzoek laat uiteindelijk weten geen duidelijke feiten op tafel te kunnen leggen. Er is verder ook weinig onderzoek naar dit onderwerp gedaan, waardoor dit onderzoek eigenlijk te klein blijft om hier eenduidige conclusies uit te kunnen trekken. Ook Martine Delfos heeft het over de feminisering in het onderwijs/hulpverlening. “De kunst is om respectvol rekening te houden met de kenmerken en kwaliteiten van ieder mens op zich, anders ontstaat er zoiets als de ontmannelijking van de man.” (Delfos. F, p. 36)

Daadwerkelijk verschillen tussen jongens en meisjes

Versillen zijn al te constateren op de eerste dag na de geboorte. Meisjes kijken langer naar gezichten en jongens langere naar voorwerpen. Wat overigens niet betekent dat jongens niet geïnteresseerd zouden zijn in gezichten en meisjes niet in voorwerpen. Het gaat hier om voorkeursgedrag, mannen en vrouwen zijn zowel verschillend én hetzelfde. Dat ze voorkeursgedrag vertonen is hun aanleg, zeker op momenten dat het er op aankomt.

Jongens hebben over het algemeen meer neiging tot probleemoplossend gedrag en meisjes meer tot veiligheid en onderzoekend gedrag. Dit zie je vooral als zich er een probleem voordoet of als er gevaar dreigt. Jongens rijpen in het algemeen langzamer dan meisjes en zij vertonen ook meer problemen in hun ontwikkeling. Jongens zijn naar buiten gericht, geneigd tot externaliseren (actief en agressief gedrag), bij meisjes is dit andersom, zij zijn geneigd tot internaliseren, naar binnen gericht (passief, verlegen, angstig gedrag). Kort gezegd zijn jongens als ware lastiger voor hun omgeving en meisjes zijn lastiger voor zichzelf. Meisjes zijn meer talig gericht dan jongens, wat niet betekent dat jongens/mannen de taal niet beheersen of gebruiken, maar zij gebruiken het gewoonweg minder om hun innerlijke emoties en gedachten te onderzoeken, te verwoorden en te uiten. Als het dan gaat om gesprekken voeren met jongens betekent het dat zij minder geneigd zijn om uitgebreid hun innerlijke perikelen te bespreken. Op het moment dat het gesprek spanning bij hen oproept, uit dit zich in bewegen, ongedurig wiebelen op hun stoel. Dit wil niet zeggen dat dit niet bij meisjes voorkomt, het komt alleen méér voor bij jongens. Zo is gebleken dat je soms met jongens beter wandelend een gesprek kunt voeren, omdat zij dan al in beweging zijn. (Delfos. F, p. 36)

Als het gaat over gespreksvoering, kan de vraag opkomen of een mannelijke gesprekspartner dan voor jongens verstandig zou zijn, dit is en blijft een discussiepunt.

Waarschijnlijk is het in sommige situaties aan te raden een mannelijke gesprekspartner tegenover een jongen te zetten, doordat zij het gedrag van jongens beter begrijpen, aan de andere kant zou een vrouw een andere kijk op dingen kunnen geven en dat kan dan alsnog positief uitwerken.

Jongens en meisjes: Het zelfbeeld

Voor het zelfbeeld maakt het uit of je een jongen of een meisje bent. Over het algemeen hebben meisjes (op de basisschool) een lagere inschatting van hun eigen kunnen dan jongens. Ook al presteren ze even goed of soms zelfs beter dan jongens. Het schijnt vaak zo te zijn dat leerkrachten de mogelijkheden van meisjes hoger inschatten, wat weer een effect heeft (de vicieuze cirkel) op het zelfbeeld van meisjes. Het lage zelfbeeld van meisjes komt doordat meisjes kritischer zijn op zichzelf op anderen. (Thomaes, 2011-2012)

Gewenst of storend gedrag?

‘Een druk kind in de klas, een kind met ADHD wordt als storend ervaren in een klas. Maar is het ook daadwerkelijk storend? Ja dat vinden wij in de Westerse cultuur wel, maar misschien in een ander gedeelte van de wereld wordt deze ‘stoornis’ als een

positief iets ervaren. Is het realistisch van kinderen te verwachten dat ze het grootste gedeelte van de dag achter hun tafel zitten en stil zijn?' (Dubas, 2011)
Er kan een discussie gevoerd worden over wat gewenst en storend gedrag is. Dit verhaalt zich ook weer op het voorgaande stuk over de feminisering in het onderwijs. Mannen en vrouwen verschillen hierover in mening.

Conclusie:

Belangrijk om te weten is dat je rekening moet houden met de verschillen tussen jongens en meisjes op bijvoorbeeld het gebied van gespreksvoering. Tijdens de interventielessen is het waarschijnlijk slim om ook actieve activiteiten te ondernemen om zo ook jongens tegemoet te kunnen komen. Het is belangrijk te kijken naar de zelfbeeldverschillen tussen jongens en meisjes, kijk of je eigen verwachting naar vooral de meisjes toe, wel eerlijk is.

3.3. Weerbaar zijn

Wat wordt er in de literatuur gezegd over de term ‘ weerbaarheid’?

Weerbaarheid heeft te maken met het voor jezelf opkomen, eigen grenzen durven stellen. Dit gaat samen met het ontwikkelen van een eigen identiteit. Dit wordt gekenmerkt door toenemende afgrenzing en afbakening van de twee-eenheid tussen moeder en kind en het zoeken naar nieuwe banden, normen en identificatiemogelijkheden. Het ontwikkelen van eigen identiteit komen naar voren in het spanningsveld tussen afgrenzing en verbinding. Wat doe je als iemand iets doet wat jij vervelend vindt? Kies je voor bang wegkruipen en durf je niks te zeggen, ga je boos te keer, mopperen en schreeuwen of pak je het slim aan en zeg je kalm en duidelijk wat er voor jou vervelend is. (Pepijn Dousi)

Grenzen en verbinden worden tegenover elkaar gezet, zoals te lezen is in figuur 2

Afgrenzen		Verbinden
Discontinuïteit	↔	eenheid
Differentiatie	↔	continuïteit
Flexibiliteit	↔	stabiliteit
Uniciteit	↔	
Exploratie	↔	commitment

Discontinuïteit geeft aan dat een kind zich ontwikkelt en verandert zowel ten opzichte van een ander - in afgrenzing van de ander - als ten opzichte van zichzelf - in afgrenzing van zichzelf. (Collot d'Escury-Koenings A.M., 1997, p. 307)

Een tienjarige ziet zichzelf duidelijk anders dan toen hij zeven was.

Exploratie geeft aan dat jongere zich richt op nieuwe dingen op sociaal, emotioneel en op cognitief gebied. Kinderen die weinig tot niet exploreren kunnen zich moeilijk inleven en verplaatsen in een ander. Teruggetrokken kinderen of kinderen met emotionele problemen vinden het moeilijk om hun eigen perspectief los te laten en zich te verdiepen in de ander.

Differentiatie en uniciteit betekenen dat de jongere zich wil onderscheiden van andere en een eigen positie in wil nemen, oftewel een uniek persoon willen zijn.

“Commitments zijn standpuntbepalingen of meningen waar de individu volledig achter staat.”

‘Als persoon ben en blijf ik toch dezelfde, al denk ik soms andere over de dingen, daarmee ben ik heus nog wel dezelfde’ (Collot d'Escury-Koenings A.M., p. 308)

Zo'n commitment geeft aan dat een kind weerbaar is op het vlak van meningen vormen, hij of zij durft te zeggen waar hij/zij voor staat en blijft ook bij dit standpunt. Identiteit gaat samen met zelfbeelden, als het zelfbeeld niet goed is, is het vormen van eigen identiteit lastig. Anderen spelen een belangrijke rol in dit proces, niet zomaar anderen

maar anderen die belangrijk zijn voor het kind: ouders, leerkracht, coach, trainer enzovoort. De zelfbeelden veranderen qua inhoud met de leeftijd.

Bijvoorbeeld: Een vijfjarige beschrijft zichzelf als volgt: Ik heb bruin haar, blauwe ogen en kan hard rennen. Een zevenjarige of ouder doet dit als volgt: Ik zit op school en voetballen en houd van buitenspelen. Hier worden de activiteiten er al bijgenoemd.

In het voorbeeld komt naar voren hoe kinderen hun zelfbeeld neerzetten en hoe dit verandert naar mate zij ouder worden, het wordt specifiek.

‘Weerbaarheid en kwetsbaarheid komen in veel varianten voor. Kinderen verschillen in en in dezelfde mate verschillen kwetsbaarheid en weerbaarheid van kinderen. Het zijn kenmerken die iets vertellen over wie een kind is.’ (Adriaenssens, p. 11)
Het gaat niet om het juiste recept toepassen om kinderen op te voeden tot weerbare kwetsbaarheid, maar het is van groot belang om vooral goed en intensief naar kinderen te kijken. Er zijn vele factoren die bepalen hoe een kind reageert op situaties.

Kinderen worden geboren met temperament. De ontwikkeling van een kind kan worden ondersteund en in één of andere richting worden geremd of gestimuleerd. Deze ontwikkeling is veranderbaar door de opvoeding maar temperament zelf verander je niet. Tijdens de opvoeding is het vooral belangrijk dat er gekeken wordt naar de eigenheid van het kind. Het is belangrijk een balans te vinden in het temperament van het kind en de eigenheid van het kind. Dat temperament niet veranderbaar is wil niet zeggen dat ouders dingen niet kunnen stimuleren, in tegendeel sommige kinderen hebben juist die stimulans nodig. Wel moet er gekeken worden naar wat er echt voor het kind werkt, dan dat de ouders hun eigen temperament en ideeën voorop stellen. De ouders spelen een rol maar ook het kind zelf gaat op zoek naar het evenwicht tussen zijn eigen temperament en alle ervaringen waarmee hij/zij omringt wordt. Het vinden van dat evenwichtspunt is een belangrijk steunpunt van weerbaarheid. Tijd is belangrijk bij het vinden van hun eigen weerbaarheid. Opvoeding ondersteunt het leren ontdekken en beheersen van kwetsbaarheid en weerbaarheid. (Adriaenssens, pp. 12-14)

De hersenen spelen een belangrijke rol in dit geheel, in de hersenen is een soort geheugenfunctie voor emoties aanwezig. Emotionele ervaringen worden door deze hersenfunctie gefilterd op relevante informatie. Het blijkt zo te zijn dat kinderen (vooral in de leeftijd van 6 á 7 jaar, tot zolang groeien onze hersenen) die in moeilijke omstandigheden opgroeien veel sneller angstig te reageren op situaties dan anderen kinderen. Kinderen oplat groeien in een totaal stressvrije omgeving zou daarentegen ook niet goed zijn, dat zou weinig natuurlijk zijn en kinderen worden dan alles behalve gestimuleerd om hun weerbaarheid te ontwikkelen.

‘Een flink stuk weerbaarheid of kwetsbaarheid van pubers en volwassenen hangt duidelijk samen met de ontwikkelkansen en -omgeving die mensen als kinderen hebben ervaren.’ (Adriaenssens, p. 15)

Zelfbeeld van kinderen

Voor ieder mens is het zelfbeeld erg belangrijk. Het zelfbeeld heeft een grote invloed op het zelfvertrouwen. Als iemand van zichzelf denkt: ‘Ik ben aardig en de moeite waar’ zal dit veel zelfvertrouwen opleveren. Terwijl iemand die denkt: ‘Ik word ook zo snel driftig, natuurlijk vinden ze me niet aardig’ zijn zelfvertrouwen juist schaaft.

Een kind wordt niet geboren met een gedachte over zichzelf. Ze leren over zichzelf te denken door wat er tegen hen gezegd wordt en hoe ze behandeld worden. Wanneer je gewaardeerd wordt, ben je de moeite waar en kan je een positief zelfbeeld ontwikkelen. Je gedrag wordt beïnvloed door de manier waarop je over jezelf denkt. (de Vos-van der Hoeven, 1999)

Conclusie:

Zelfbeeld en zelfvertrouwen speelt de grootste rol in het weerbaar worden. Je moet een positief zelfbeeld hebben voordat je dit kan vertalen in positief gedrag en

weerbaarheid. 'Een kind dat weerbaar is kan voor zichzelf opkomen zonder daarbij een ander te schaden. Het zelfvertrouwen is zeer belangrijk voor de weerbaarheid van een kind.' (de Vos-van der Hoeven, 1999)

Ook ontwikkeld elk kind die kwetsbare weerbaarheid op een andere manier, iets om in de gaten te houden. Dit houdt in dat er verder gekeken moet worden dan alleen het kind in de klas. Communicatie met het kind, en met de ouders is van belang.

3.4. Stimulerende en belemmerde factoren

Welke stimulerende en belemmerde factoren spelen mee in de ontwikkeling van jongens in de leeftijd van 6-8 jaar in de ontwikkeling van weerbaarheid?

Belemmerde factoren

In deelvraag 1 kwam naar voren dat leeftijdsgenootjes steeds belangrijk worden. Ondanks dat het belangrijk is, kan de relatie met leeftijdsgenootjes zowel een stimulerende factor als een belemmerende factor zijn. *“Het functioneren van een kind is sterk bepaald door de relaties met vrienden en leeftijdgenoten. Kinderen die slechte relaties met hun leeftijdgenoten hebben, hebben vaak weinig zelfvertrouwen, een weinig positief beeld van zichzelf en rapporteren meer gevoelens van eenzaamheid dan hun populaire leeftijdsgenoten.”* (Collot d'Escury-Koenings A.M., 1997, p. 303) Het één heeft duidelijk uitwerking op het andere. Op het sociale vlak worden veel dingen aangeleerd in interactie met leeftijdgenoten, van cognitieve vaardigheden tot het controleren van agressie en het omgaan met groepsnormen. Ligt het kind al niet ‘goed’ in de groep dan zijn deze dingen nog lastiger. *‘Het is dan ook niet vreemd dat kinderen met een negatieve sociale situatie op jonge leeftijd, vaak problemen hebben op oudere leeftijd’.* (Collot d'Escury-Koenings A.M., 1997, p. 302) Het werkt door in het verdere leven en is dus niet iets wat onderschat moet worden.

Naast belemmerde factoren op omgevingsgebied zijn er ook andere factoren die een kind kan belemmeren om tot weerbaarheid te komen. Hierbij is te denken aan enkele stoornissen, zoals faalangst. Faalangst kan voorkomen in drie soorten, die zowel afzonderlijk als in samenhang kunnen voorkomen.

- Cognitieve faalangst: angst voor schoolse taken, zoals bij proefwerken en scripties. Kinderen schatten bij voorbaat al in dat ze iets niet voldoende kunnen maken.
- Sociale faalangst: angst voor sociale taken, bijvoorbeeld in gezelschap iets moeten zeggen. Kinderen zijn bang om af te gaan voor hun klasgenoten.
- Motorische faalangst: angst voor motorische/competitieve taken, zoals bij gymnastiek. De angst zorgt ervoor dat het handelen wordt geblokkeerd. (Lieshout van, p. 96)

Tijdens de begeleiding van faalangst is het belangrijk dat het kind weer een positief beeld van zichzelf opbouwt en meer zelfvertrouwen krijgt. Als begeleider moet je nuchter blijven, maar de angst van het kind wel serieus nemen. Het behandelen van het kind alleen is niet genoeg. Bij een kind in de klas met faalangst is het klimaat in de groep belangrijk. Belangrijk is de veilige sfeer, minimaliseren van prestaties en het minimaliseren van klasgenootoordelen. In het voorbeeld, wat in het kader hieronder staat gaat het over sociale faalangst en een eventuele aanpak daarvan.

Probleem: <i>Een kind heeft moeite zich te handhaven onder zijn groepsgenoten en heeft de neiging zaken te gaan ontwijken.</i>	Benadering: <i>Help het kind te zien dat hij invloed heeft in de groep en een bijdrage kan leveren. Ga op zoek naar zijn sterke kanten en probeer hem daar iets mee te laten doen. Stimuleer hem dingen te ondernemen, eventueel door activiteiten in kleine stapjes te verdelen en het eerst samen te doen.</i>
--	--

De leerkracht als belemmerde factor?

Als leerkracht kan je een belemmerde factor in de ontwikkeling van een kind zijn. Zo hebben sommige kinderen de behoefte aan samenwerken in kleine groepjes, en kunnen zij op die manier laten zien dat ze weerbaar zijn, in plaats van in een grote groep. Als dit niet voorkomt in de klas kan het kind belemmerd worden in die ontwikkeling, dit wil niet zeggen dat het kind niet weerbaar kan zijn, het komt er alleen niet aan toe, het krijgt de kans niet. Als het kind vaker in kleine groepjes zou werken, zou het de kans wel krijgen om aan zijn weerbaarheid te werken, om uiteindelijk van een kleine groep in een grote groep weerbaar te kunnen zijn. Een kleine groep 'voelt' veilig waardoor kinderen sneller tot weerbaarheid komen.

Rol van de ouders en omgeving

De hersenontwikkeling speelt een rol in het adaptief gedrag. Het brein past zich aan de veranderende omgeving aan door de vorming van verbindingen en door het versterken en verzwakken van netwerken van zenuwcellen. (Jolles, p. 43)

Van groot belang is dat de prikkels uit de omgeving bepalend zijn voor efficiënte uitgroei van het brein. De hersenen ontwikkelen zich in de reactie op de omgeving. Het is niet zo dat de cognitieve en intellectuele mogelijkheden van het kind in zijn geheel vastliggen in de genen.

In het onderstaand voorbeeld wordt uitgelegd hoe het gaat met de genen.

De genen zijn te vergelijken met een bouwtekening van een architect, de omgeving is de aannemer; die maakt van de bouwtekening een driedimensionaal huis, en zal vaak aanpassingen moeten doen in het bouwplan omdat dat eenmaal niet anders kan. De school, de opvoeding van de ouders, de omgeving, vriendjes en vriendinnetjes en de communicatie daarmee bepalen de efficiëntie van de uitgroei van de in het bouwplan voorgestelde hersenbedrading. (Jolles, p. 43)

De ouders zijn van zeer groot belang voor de vorming van het zelfbeeld van kinderen. De meeste en de eerste ervaringen die kinderen hebben zijn met de ouders. De relatie met de ouders is heel intensief en heel belangrijk voor het kind, het kind zal veel waarde hechten aan opmerkingen van ouders, vooral als deze vaak herhaald worden. Hoe vaker een opmerking wordt herhaald, hoe sterker het kind gaat geloven in de waarheid van de opmerking en hoe sterker het zelfbeeld, dat het kind gevormd heeft, bevestigd wordt. Het zelfbeeld bepaalt hoe het kind zich gedraagt en voelt. Het kind moet eerst positief over zichzelf denken voordat het zich positief kan gedragen. (de Vos-van der Hoeven, 1999)

In het onderwijs worden we steeds vaker geconfronteerd met kinderen die in problematische opvoedingssituaties moeten opgroeien. Vanuit school kan de jeugdhulpverlening in geschakeld worden, aan hen is dan de taak om te kijken naar het gezin, wat is de draagkracht van het gezin etc. Het gezin moet een plaats zijn waar het kind zich kan ontwikkelen en veilig op kan groeien tot een persoonlijkheid. Er is een onlosmakende band tussen kinderen en ouders waarbij begrippen als balans van geven en nemen centraal staan. (Beets- Kessens, Delay, Donkers, van Galen, Smeets, & van Vugt, p. 53) In sommige gevallen is er sprake van uithuisplaatsing, zeker als er sprake is van zeer hoge mate van stress bij het kind.

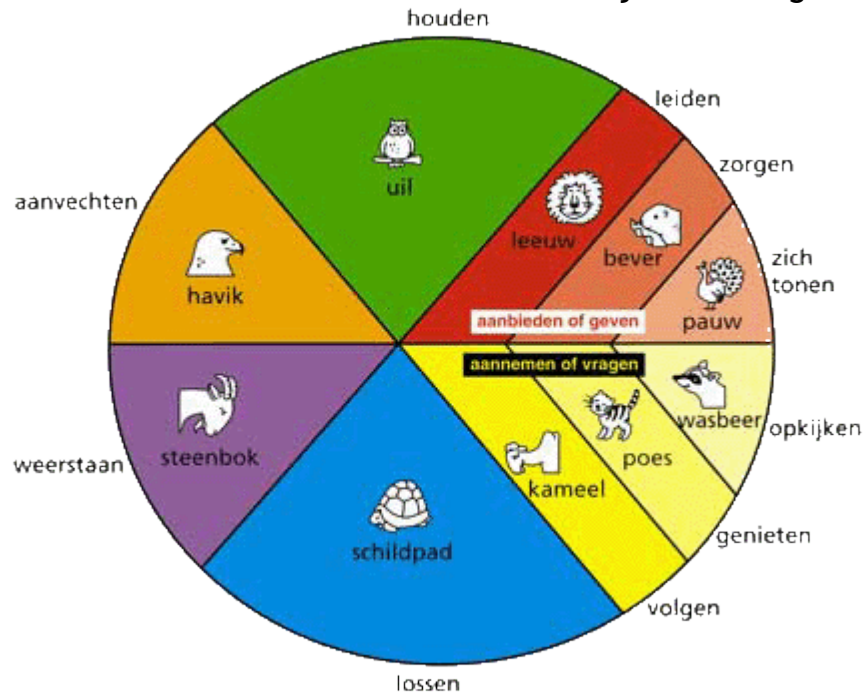
De leerkracht als stimulerende factor

Er zijn veel methoden die gebruikt kunnen worden om te werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling. Onder andere 'De Roos van Axen', deze is gebaseerd op 'De Roos van Leary. De Roos van Axen is ontwikkeld door de Ferdinand Cuvelier. In de

Axenroos wordt er over dieren gesproken. De dieren leert de kinderen om met beelden en woorden hun gedrag te benoemen. Op een speelse manier leren kinderen mogelijke gedragsvormen verkennen en beleven.

Elk dier staat voor een gedragingen. De kinderen leren doormiddel van de roos zichzelf beter kennen, ze leren conflicten te bespreken. Ook leren ze dat alle typering goed zijn, en dat er geen dier fout is. De Axenroos is een middel, een kader om te observeren en te classificeren. Het is een soort bril waardoor we kijken, niet alleen naar alles om ons heen maar ook vooral naar het gedrag van jezelf.

De Roos van Axen met alle dieren en de bijbehorende gedragingen.



*"Ik leer jou leiden", zegt de leeuw.
 "Ik leer jou volgen", zegt de kameel.
 "Van mij leer je zorgen", zegt de bever.
 "Van mij leer je genieten", zegt de poes.
 "Zie hoe ik mij toon", zegt de pauw.
 "Ik kijk naar jou op", zegt de wasbeer.
 "Ik leer jou stil te houden", zegt de uil.
 "Bij mij mag je tijd nemen om te ondergaan",
 zegt de schildpad.
 "Leer toch maar aanvechten", zegt de havik.
 "Leer ook maar weerstaan", zegt de steenbok*

Conclusie:

Er spelen veel factoren mee in de ontwikkeling van kinderen, zo ook bij het ontwikkelen van weerbaarheid. Er zijn zowel positieve als negatieve factoren. Dit is belangrijk om mee te nemen bij het kijken naar gedragingen van kinderen en op het moment dat er sociaal les worden gegeven. Daarnaast zijn er veel mogelijkheden om te werken aan weerbaarheid en sociaal emotionele vorming, zoals de Roos van Axen.

3.5. Wat is het belang van sova lessen voor jongens in de leeftijd van 6-8 jaar?

In de voorgaande hoofdstukken is gesproken over de ontwikkeling van kinderen waarbij ook is gekeken naar de verschillen van jongens en meisjes. Gebleken is dat er veel factoren meespelen voordat een goede sovalessen op weerbaarheid is gemaakt en kan worden gegeven. Vooral het verschil in jongens en meisjes is een belangrijk punt om mee te nemen.

Veel scholen maken gebruik van een methode voor de sociaal emotionele lessen. Toch bestaat er veel twijfel bij leerkrachten, de vraag speelt of het gebruik van alleen de methode wel genoeg is. (Karels, 2008)

‘Zolang leraren praten over de situatie in hun school, verandert er niets.’ Op veel scholen wordt de methode gebruikt maar wordt er nog niet verder gekeken, wel wordt er over gesproken, maar er moet iets gebeuren wil je wat veranderen. Het gebruik van een methode is goed, de methoden zijn goed doordacht en aan de hand van de methode kan er structureel les worden gegeven. Wat noodzakelijk is, is dat er meer gedaan moet worden dan alleen met de methode werken. Onder andere is het belangrijk om energie te steken in de relatie leerkracht- leerling. Het kind moet worden gezien in de context waarin het zit. Door het werken met de methode kan het zo zijn dat je als leerkracht denkt dat het probleem vooral bij de leerlingen zit en dat zij wat moeten leren. Aan de ene kant is dit waar, maar als het gaat over problemen in de omgang zijn het altijd interactieproblemen. Er komt meer bij kijken. Door die relatie op te bouwen krijg je beter zicht op het interactiepatroon wat er ontstaat. Het accent komt dan meer op de leerkracht te liggen. Op dat moment wordt er verder gekeken dan alleen naar de methode. Je moet gaan kijken naar hoe jij als leerkracht staat in het begeleiden van leerlingen, maak je genoeg gebruik van extra oefeningen bijvoorbeeld op het sociaal-emotionele aspect. Je moet je afvragen als leerkracht en als school wat je daadwerkelijk wilt bereiken, wat wil je de kinderen op deze school bieden? Maar ook wat doe je om de ontwikkeling in de gaten te houden en wat doe je als het anders verloopt en er zich problemen voor doen? Het is van belang voorafgaand aan het geven van sovalessen na te gaan wat je daadwerkelijk wilt bereiken en doelen te stellen. Stel desnoods een plan op waarin je doelen en de werkwijze vermeldt en bevindingen in vooruitgang of stagnatie beschrijft. Aan de hand daarvan kun je weer verder werken of je plan bijstellen.

Conclusie:

Om sociale identiteit op te bouwen is het vereist dat kinderen voldoende oefenmogelijkheden krijgen in sociale interactie, de belangstelling voor sociale vaardigheden is van groot belang. Hoe meer er gebruik gemaakt wordt van kleine sociale interactie oefeningen, des te meer kans hebben de leerlingen om hun sociale talenten te ontplooien en te ontwikkelen. Waardoor de leerkracht ook zijn/haar opvoedkundige talenten kan ontplooien! (Karels, 2008)

4. Onderzoeksdesign

Van theorie naar praktijk

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek is gebleken dat er een verschil bestaat tussen jongens en meisjes als er wordt gekeken naar het leren leren. Daarnaast is er nog niet eerder aangetoond of het geven van interventielessen gericht op weerbaarheid daadwerkelijk effect hebben. Daarom de keuze voor dit onderzoek om dit verder te onderzoeken en verdiepen.

De onderzoeksgroep

Het totale onderzoek vindt plaats op vier scholen. Waarvan twee interventiegroepen en twee controlegroepen. Alle vier de scholen zijn Protestants Christelijke (dorps)scholen. Op twee scholen wordt een interventie uitgevoerd op de andere twee scholen wordt alleen de nulmeting en nameting gedaan. Op de Bruinhorst in Scherpenzeel en het Lichtus in Schoonhoven wordt in groep drie de interventie uitgevoerd. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van twee scholen waar alleen de nulmeting en nameting plaatsvindt. Om een zo betrouwbaar mogelijk onderzoek te kunnen afleveren wordt er gebruik gemaakt van alle gegevens van alle scholen. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door twee onderzoekers. De ene onderzoeker bekijkt alleen de gegevens van alle meisjes en de andere onderzoeker gebruikt de gegevens van de jongens.

Twee scholen staan in Scherpenzeel, een interventiegroep en een controlegroep. De andere interventiegroep en controlegroep vinden plaats in Schoonhoven en Bergambacht.

Het onderzoek vindt plaats in groep 3 van basisschool de Bruinhorst in Scherpenzeel. In dit onderzoek wordt er gekeken naar de jongens in de leeftijd van 6-8 jaar. Vandaar de keuze voor groep 3, kinderen in groep 3 zijn in de leeftijd van 6 en 7 jaar. De leeftijd van 8 jaar kan voorkomen vanwege bijvoorbeeld doubleren.

De keuze voor scholen

Er is bewust gekozen voor de school die de controlegroep is. De school van de interventiegroep is een protestants christelijk basisschool. De keuze voor de controlegroep is dan ook een school met een soortgelijke visie.

De Glashorstschool: We ondersteunen het zelfvertrouwen van de leerlingen streven we naar een sfeer waarin leerlingen en leerkrachten zich veilig en geborgen voelen.

- We gebruiken normen en waarden die voortkomen uit de christelijke identiteit

De Bruinhorstschool: - Wij bieden een fysiek en sociaal veilige omgeving waarin rust, regelmaat en welbevinden van kinderen en leerkrachten centraal staat. Leerkrachten benoemen activiteiten en gedragingen die goed gaan, zijn bemoedigend, stimulerend en leren ze sociale vaardigheden, leren samenwerken en samenleven.

- Vanuit de christelijke overtuiging is het de opdracht om onderwijs te geven gericht op het volgen, stimuleren en begeleiden van de kinderen in hun ontwikkeling tot zelfstandig denkende en handelende mensen met besef van normen en waarden.

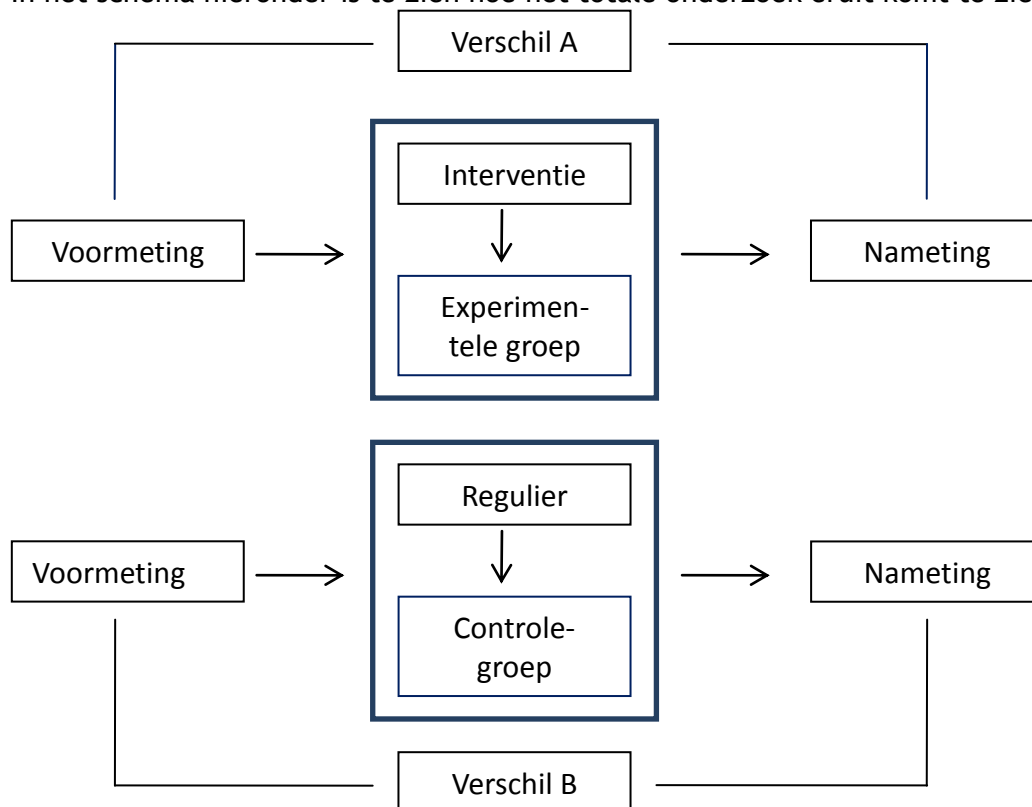
Betrouwbaarheid

Onderzoek kun je op heel veel verschillende manieren doen, met behulp van diverse methoden. Bovendien zijn er allerlei technieken beschikbaar die je, afhankelijk van de methode die je kiest, kunt toepassen. Omdat voor het verkrijgen van informatie er gekozen is voor een 'vragenlijst' met keuze antwoorden, ligt het voor de hand dat de gegevens op een statistische manier worden verwerkt. Dit leidt tot betrouwbare resultaten die op een overzichtelijke, gestructureerde manier worden weergegeven. Om de betrouwbaarheid te verhogen wordt er gebruikt gemaakt van een controlegroep en een interventiegroep.

Om een zo betrouwbaar mogelijk onderzoek af te leveren zijn de interventielessen zorgvuldig uitgezocht en uitgewerkt, om zo geen onderwerpen aan te snijden die niet van toepassing zijn. De lessen worden gegeven op beide scholen te gelijk gegeven, dit wil zeggen dat dezelfde les in dezelfde week en dag worden uitgevoerd. Er is voorafgaand aan dit praktijk gedeelte veel overleg geweest met de medeonderzoeker, dit wordt voorgezet tijdens het praktijkonderzoek en naar afloop. Om zo steeds van elkaar te weten waar we staan en hoe het gaat, zo kunnen eventuele obstakels op tijd en op de juiste wijze worden aangepakt.

Schematisch overzicht van het onderzoek

In het schema hieronder is te zien hoe het totale onderzoek eruit komt te zien.



Verantwoording vragenlijst van de kinderen

‘Bij een enquête maak je gebruik van vragen die van te voren zijn opgesteld. Alle deelnemers (respondenten) krijgen exact dezelfde vragen. Bij gesloten vragen zijn de antwoordmogelijkheden vastgelegd.

Je houdt een enquête als je te maken hebt met een grote groep deelnemers waarbij je over bepaalde items nauwkeurig iets wil weten, de antwoorden vergeleken moeten worden met elkaar en je de antwoordmogelijkheden van te voren allemaal kent.’ (Hogeschool Domstad, 2012)

De vragen uit de vragenlijst zijn voortgekomen uit verschillende sub domeinen van sociaal-emotionele ontwikkeling met betrekking tot weerbaarheid en grenzen stellen. Hieronder lichten wij deze sub domeinen kort toe.

1. Zelfvertrouwen

Voldoende zelfvertrouwen is noodzakelijk om nieuwe stappen te durven zetten om je sociaal-emotioneel verder te kunnen ontwikkelen. Het is belangrijk voor het kind dat er veiligheid heerst in de groep. Duidelijk zijn over sociale regels en afspraken is van belang. Het geven van positieve feedback en complimenten draagt hier ook aan bij. In de klas is dit voornamelijk te zien aan of kinderen makkelijk of minder makkelijk beginnen aan nieuwe taken of activiteiten. Daarnaast is er een duidelijk verschil te zien tussen kinderen die indruk willen maken en zich willen bewijzen en anderen die hun onzekerheid en twijfel meer durven te laten zien. Verder reageren kinderen heel divers op niet gelukke taken, de één wordt meteen boos of bang, de ander zoekt kalm naar een oplossing.

2. Bewust keuzes maken

Je hebt vrijwel altijd keuzemogelijkheden: je mening geven - je mond houden / aan je verdriet zitten denken - afleiding zoeken. Wanneer je je daar van bewust bent, geeft dat kracht en verantwoordelijkheid. Het betrekken van kinderen bij het maken van klassenregels, helpt hen dus om zich er meer voor in te zetten. In lastige sociaal-emotionele situaties is het belangrijk de groep te wijzen op het feit dat ze nu ook keuzemogelijkheden hebben!

Er zijn verschillen in de manier waarop kinderen keuzes maken, de één volgt elk impuls zonder nadenken, een ander denkt na voordat hij iets doet.

3. Weerbaarheid

Rustig en helder kunnen aangeven wat jij wel/niet wilt en je daarbij niet van de wijs laat brengen. Verschillen zijn te zien tussen kinderen die zich erg snel aangevallen en beledigd voelen en anderen die tegen een grapje kunnen en het soms maar gewoon negeren.

Het aangeven van grenzen is voor sommige kinderen lastig, terwijl andere kinderen kunnen en durven te zeggen waar zij van balen. Hier reageren zij verbaal goed op, terwijl anderen kiezen voor agressie om zich te verweren.

In de vragenlijst zijn de antwoorden onderverdeeld in drie categorieën.

Goed, Op de goede weg, Fout. De antwoorden staan steeds in deze volgorde in de vragenlijst.

In de bijlage staat de vragenlijst zoals de kinderen het hebben gekregen.

Verantwoording vragenlijst van de leerkrachten

Er is bewust gekozen voor veelal open vragen te stellen, om zo misschien sociaal wenselijke antwoorden te vermijden. Bij gesloten vragen bestaat er de kans dat leerkrachten zich in het nauw gedreven voelen en dus een sociaal wenselijk antwoord geven. Bijvoorbeeld:

Maakt u in de klas gebruik van de lessen binnen de sociaal-emotionele methode:

- A. Ja
- B. Niet altijd
- C. Soms
- D. Nee

Veel leerkrachten zullen kiezen voor antwoord a of b omdat zij weten dat het waarschijnlijk wel de bedoeling is in de school. De ware aard van de leerkracht/school komt niet naar boven bij deze vraag. Door een open vraag te stellen wordt de leerkracht in de gelegenheid gesteld zelf te formuleren wat hij/zij precies doet aan sociaal emotionele vorming en krijgen ze ook de mogelijkheid aan te geven als ze ergens tegen aanlopen, waarom iets bijvoorbeeld niet lukt.
(In de bijlage staan de volledige lessen)

5. Onderzoeksverloop

Interventieles beschrijven

Les 1: De eerste les is vooral gericht op zelfvertrouwen, zonder zelfvertrouwen kan een kind geen weerbaarheid ontwikkelen. De nadruk is gevestigd op het bekijken van kwaliteiten, dit doen de kinderen door middel van het plaatsen van activiteiten waar ze goed in zijn, bovenop de berg en de activiteiten die nog beter kunnen te plaatsen lager op de berg.

Tijdens deze les heb ik gekeken naar het gedrag van de hele klas, maar voornamelijk naar de jongens. Ik heb gemerkt dat de jongens het niet heel erg moeilijk vinden om aan te geven wat ze goed kunnen. Het in de juiste volgorde zetten wel, vooral als het om de wat mindere kwaliteiten ging. Het is een goede les geweest, waar de kinderen goed hebben na kunnen denken over zichzelf. Vanaf nu wordt er aan het eind van elke les een 'zonnetje van de week' gemaakt. De klas schrijft over het kind (het zonnetje) een compliment op een strookje wat de zonnestraal moet voorstellen om de foto van het kind heen.

Les 2: De kennismakingsles van deze lessenserie is geweest en de kinderen wilden er graag mee doorgaan. Vooral het 'zonnetje van de week' is een onderdeel waar de kinderen enthousiast over zijn. Deze les ging over 'nee en ja zeggen'. Op welke manieren je ja of nee kan zeggen. Deze les heb ik gegeven aan de hand van een prentenboek. Kinderen vonden het leuk om de oefeningen te doen. Deze les was een meer actieve les en sprak vooral de jongens erg aan, wat ook vanuit de literatuurstudie al naar voren kwam. De oefening met het lichamelijk laten zien of je iets niet leuk vindt of juist wel was een goede oefening, niet elk kind was zich bewust van zijn of haar lichaamstaal. Met korte voorbeelden waarna ze zelf aan de slag gingen is dit een productieve les geweest.

Les 3: Een korte terugblik op de twee voorgaande lessen en een uitleg van deze les. Het vertellen van korte verhalen tegen elkaar waarna er vragen gesteld mogen worden. Eén kind vertelt een minuut lang terwijl het andere kind luistert, na een minuut mogen er vragen worden gesteld. Deze les was gericht op het actief luisteren en het interesse tonen. Nadruk gelegd op lichaamstaal, elkaar aankijken, uitgelegd dat je kan knikken om te laten zien dat je het verhaal begrijpt. Over het algemeen ging dit goed, de kinderen die het in de kring moeilijk vinden om iets te vertellen vonden deze oefening lastig, maar daardoor niet minder leuk. Elk kind heeft geprobeerd een minuut lang iets te vertellen ook al lukte dit niet altijd, het is in ieder geval geprobeerd.

Daarna hebben we gewerkt met de 'zo doen we dat' kaart. Slim aanpakken, boos tekeergaan en stil wegkruipen. Aan de hand van voorbeelden hebben de kinderen de juiste oplossing bedacht. Het was voor sommige kinderen nog wat lastig om uit te leggen waarom je iets slim moet aanpakken, ook waren de meningen verdeeld over wanneer het nu wel slim is of niet.

Les 4: Een actieve les, eerst goed gereflecteerd op de voorgaande les en de 'zo doen we dat kaart'. Deze les hebben we gewerkt met kaartjes met een situatie erop, waarna de kinderen moesten bedenken hoe ze de situatie konden oplossen door het slim aan te pakken. Eerst klassikaal enkele situaties kort besproken, daarna de klas in groepjes verdeeld. Elk groepje kreeg een kaartje met een situatie die ze in een toneelstukje moesten laten zien, met daarbij ook de oplossing. Kinderen waren erg enthousiast en er waren veel goede ideeën om situaties slim om te lossen. Wat we in de vorige les hebben besproken, kwam nu praktisch naar voren. Kinderen hebben

goed gewerkt en het 'slim aanpakken' is voor (bijna) alle kinderen duidelijk geworden.

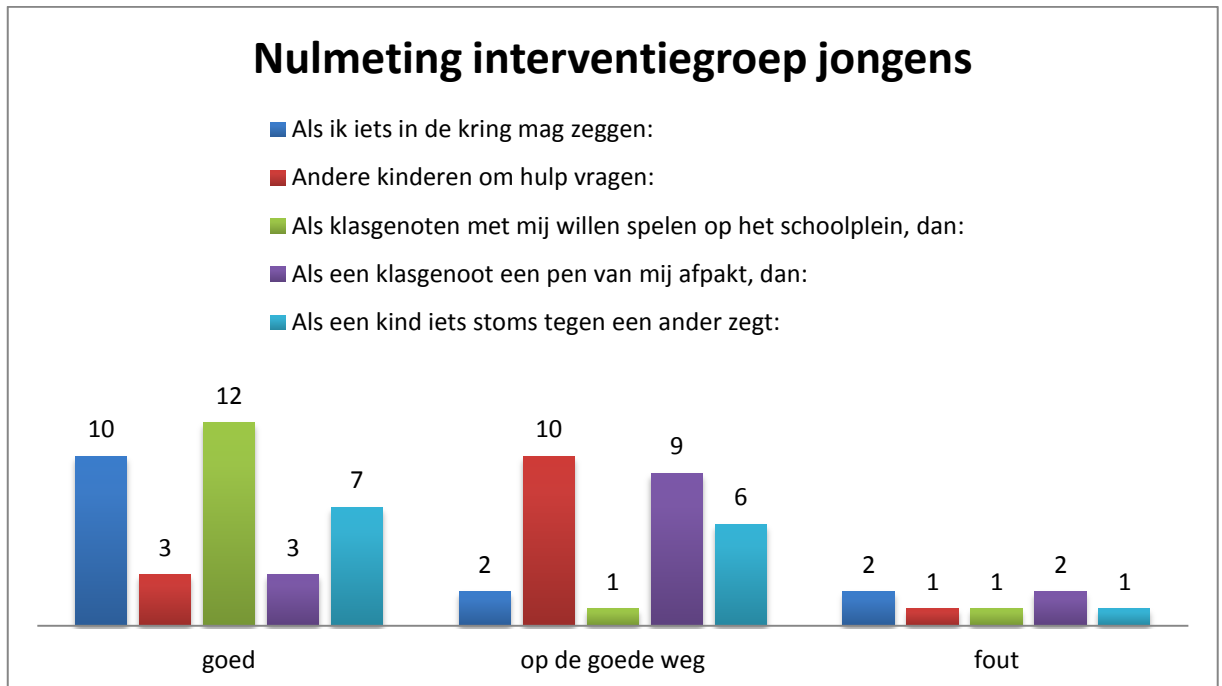
Les 5: Een les over grapje, plagen of pesten. Over rekening houden met elkaar, goed omgaan met humor. De weerbaarheid in deze les komt naar voren door het goed reageren op plagen. De kinderen kregen 3 kaartjes (rood, oranje en groen) Ik heb situaties voorgelezen waarna de kinderen het kaartje omhoog moeten houden die daar bij past. Rood voor pesten, oranje voor plagen en groen voor grapje. Op deze manier werden de verschillen goed uitgelegd. Er waren kinderen die soms iets een plagen vonden als het pesten was, die verschillen hebben we besproken. Rekening houden met elkaar, wat jij leuk vindt, vindt iemand misschien niet leuk. Ook hebben we de manieren besproken hoe je kunt reageren op een grapje, of als je iets als plagen/pesten ervaart. In de praktijk zag je dit veel terug, kinderen waren er echt mee aan de slag gegaan.

Uitkomst vragenlijst leerkrachten

De vragenlijst is afgenomen bij zowel de leerkracht van de interventiegroep als de leerkracht van de controlegroep. Op beide scholen wordt er gewerkt met de sociaal emotionele ontwikkelingsmethode: Kanjertraining. De uitkomsten van beide leerkrachten zijn overeenkomstig, geen opvallende verschillen. Wel geeft de leerkracht van de interventiegroep aan het lastig te vinden om er soms tijd voor te maken. Vaak zijn er genoeg andere dingen te doen, die soms even belangrijker worden gevonden, ze wil hier overigens niet mee zeggen deze lessen onbelangrijk te vinden. Beide leerkrachten proberen de lessen wel (bijna) elke week te geven, op het vastgestelde tijdstip hiervoor. Het is soms lastig voor hen om aan te sluiten bij de les die aan de beurt is. Soms spelen bepaalde onderwerpen nog niet in de klas en hebben de kinderen er niet een 'klik' mee. Zo nu en dan wordt er flexibel omgegaan met de methode en wordt er gekeken naar wat op dat moment toepasselijk is in de klas. De leerkrachten zien wel een positieve uitwerking van het geven van de lessen, kinderen worden zich meer bewust van hun gedragingen. Beide hebben als doel dat de kinderen zelfverzekerder worden en hun emoties durven te uiten.

6. Analyse onderzoekgegevens

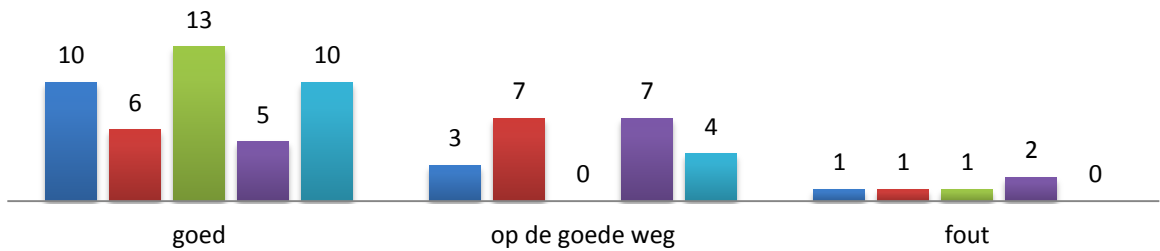
In de grafieken wordt de nul- en eindmeting weergegeven van de interventiegroep en controlegroep. De antwoorden die zijn gegeven zijn onderverdeeld in drie categorieën: goed, op de goede weg, fout.



In de gegevens van de interventiegroep zijn de verschillen zichtbaar, bij sommige onderdelen is de verschuiving aanzienlijk, bij andere onderdelen wat minder. Zo is de verschuiving vooral te zien van 'op de goede weg' naar 'goed'. De resultaten bij antwoordmogelijkheid 'fout' zijn niet veel veranderd. In zowel de nulmeting en de nameting zijn er niet veel kinderen die vragen met 'fout' hebben beantwoord.

Nameting interventiegroep jongens

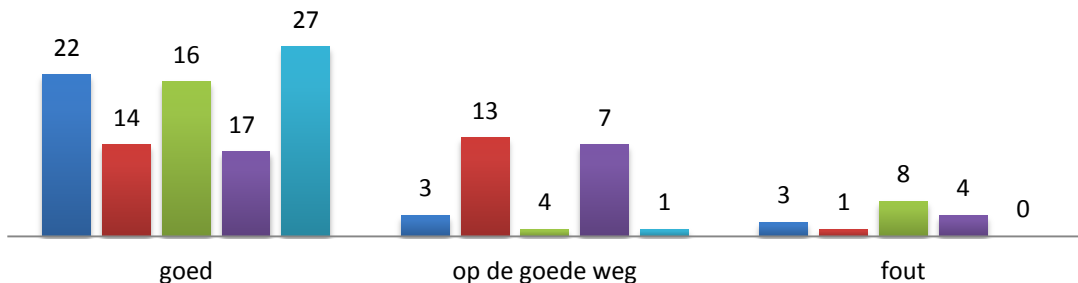
- Als ik iets in de kring mag zeggen:
- Andere kinderen om hulp vragen:
- Als klasgenoten met mij willen spelen op het schoolplein, dan:
- Als een klasgenoot een pen van mij afpakt, dan:
- Als een kind iets stoms tegen een ander zegt:



In de gegevens van de controlegroep is wel degelijk verandering te zien maar niet zozeer grote verschillen. Er is geen duidelijke stijgende of dalende lijn in te zien. Sommige items zijn nagenoeg hetzelfde gebleven of verschillen maar een paar punten.

Nulmeting controlegroep jongens

- Als ik iets in de kring mag zeggen:
- Andere kinderen om hulp vragen:
- Als klasgenoten met mij willen spelen op het schoolplein, dan:
- Als een klasgenoot een pen van mij afpakt, dan:
- Als een kind iets stoms tegen een ander zegt:



Nameting controlegroep jongens

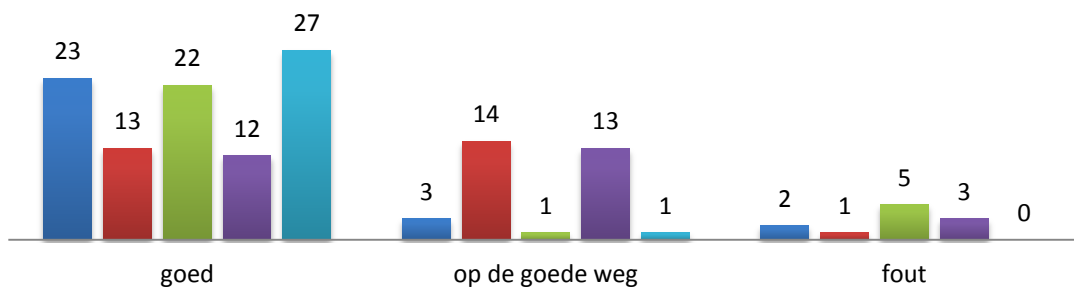
■ Als ik iets in de kring mag zeggen:

■ Andere kinderen om hulp vragen:

■ Als klasgenoten met mij willen spelen op het schoolplein, dan:

■ Als een klasgenoot een pen van mij afpakt, dan:

■ Als een kind iets stoms tegen een ander zegt:



7. Conclusie

In de grafieken is af te lezen dat in deze korte periode van het geven van weerbaarheidlessen, de weerbaarheid wel degelijk is verhoogt, wat de literatuurstudie deels als bevestigde.

Dit zijn de feitelijke uitkomsten. Daarnaast zijn de resultaten een momentopname. Die momentopname is vooral terug te zien in de resultaten van de controlegroep, daarin was geen duidelijk stijgende of dalende lijn te ontdekken.

Ook in de klas is te merken dat kinderen werken aan hun weerbaarheid, minder aan de leerkracht vragen en sneller zelf iets proberen op te lossen. Dit is voornamelijk terug te zien in de klas. Op het schoolplein zie je dit minder, waarschijnlijk omdat dan kinderen van alle leeftijden rondlopen en je als kind niet elk kind (goed) kent. Sommige kinderen hadden zo nu en dan even ene duwtje in de rug nodig waarna ze zelf het 'slim gingen aanpakken' zoals geleerd in de lessen.

7.1. Discussie

De vraag blijft of de weerbaarheidlessen het daadwerkelijke effect heeft bereikt waar je op hoopt. Het onderzoek is in een korte periode gedaan, om te zien of het geven van de lessen op langer termijn ook een positieve uitwerking heeft, zou een vervolg onderzoek voor moeten plaatsvinden. Omdat het resultaat van deze korte interventie positief is, kan verwacht worden dat het geven van een langere interventie een (nog) beter effect heeft op de weerbaarheid van jongens. Dit onderzoek zou een vervolg kunnen krijgen met een onderzoek met een langere interventie waarna beide onderzoeken naast elkaar gelegd zouden kunnen worden. Als de literatuur naast de uitkomsten wordt gelegd zijn er geen grote verschillen, er kan gezegd worden dat het onderzoek de stukken uit de literatuur bevestigt. Om weerbaar te worden zijn er oefenmogelijkheden nodig in sociale interactie. Die zijn er geweest in de sovalessen en tussentijdse oefeningen. Kinderen zijn zich meer bewust geworden van hun eigen gedragingen en dit is weer terug te zien in de verhoogde eindresultaten. Een kind is niet zomaar weerbaar, het heeft hierin sturing en oefeningen nodig.

Vervolg vragen staan in de volgende paragraaf waarin de aanbevelingen worden gegeven.

7.2. Aanbevelingen

Vanwege de resultaten kunnen we zeggen dat het structureel geven van sovalessen gericht op weerbaarheid een positieve uitwerking heeft. Bij een langere periode van het geven van dit soort lessen, zullen de resultaten waarschijnlijk nog verder omhoog gaan. Vandaar de aanbeveling om een onafhankelijke lessenserie te ontwerpen gericht op weerbaarheid. Lessen die los van elkaar gegeven kunnen worden indien dit gewenst is in de groep. Dit kwam terug in de antwoorden op de vragenlijst van de leerkrachten waarin zij hebben aangegeven het lastig te vinden een les te geven die niet altijd aansluit bij de actualiteit, maar wel gegeven moet worden omdat anders de lessenserie wordt onderbroken.

Bij het maken van onafhankelijke lessen is dat niet het geval omdat je zo'n les pas geeft als deze van toepassing is op de klas en situatie van dat moment.

Het maken van dit soort lessen vergt veel tijd en energie. Voornamelijk het uitzoeken van de lessen puur alleen gericht op weerbaarheid, zal het nodige werk opleveren. Mocht je als school hier wel mee verder willen gaan, dan zou er aan kunnen gedacht worden om hiervoor studenten in te schakelen in het kader van

bijvoorbeeld een minoronderzoek. Er kan ook een werkgroep binnen de school worden opgezet, die zich hierop gaat richten.

8. Literatuurlijst

Boeken en tijdschriften

Adriaenssens, P. J. (2000). *Opvoeden tot weerbare kwetsbaarheid*. Apeldoorn: Garant.

Beets- Kessens, A., Delay, T., Donkers, A., van Galen, T., Smeets, K., & van Vugt, P. (2003). *Gedrag begrijpen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Collot d'Escury-Koenings A.M., D. P. (1997). *Begeleiden van ontwikkeling*. Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink.

de Vos-van der Hoeven, d. T. (1999, September). Opgeroepen op November 2011, van www.opvoedadvies.nl: <http://www.opvoedadvies.nl/zelfbeeld.htm>

Delay, T. (2004). *Denken Voelen Doen*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

Delfos, F, M. (2008). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Dubas, J. (2011, November). College: Intimate Relationships and The Family. Utrecht, Utrecht, Nederland.

Jolles, J. (2007). Over brein en leren: kwaliteit leeromgeving bepalend voor leerproces. *Bij de les* , 42-45.

Karels, M. (2008). Begeleiden van sociaal emotionele ontwikkeling. *Drs* .

Katrien Struyven, M. B. (2009). *Groot worden de ontwikkeling van baby tot adolescent*. Houten: Bohn Stafley van Loghum.

Lange, A. (2007, juli 19). *Verschillende opvoeding voor jongens en meisjes*. Opgeroepen op december 7, 2011, van www.kennislink.nl: <http://www.kennislink.nl/publicaties/verschillende-opvoeding-voor-jongens-en-meisjes>

Lieshout van, T. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Pepijn Dousi, C. v. *Goed gedaan*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Thomaes, S. (2011-2012, November Donderdag). College self development. *Sociaal emotionele ontwikkeling* . Utrecht.

van Lier, P. H. (1993). *Sociaal- emotionele ontwikkeling: de vertrouwensrelatie als basis*. Gorinchem: De Ruiter.

Internetsites

<http://www.veldschool.be/Axenroos.htm>

Geraadpleegd op: 26 januari 2012

http://webserver.kempel.nl/Kennisobjecten/KO-DS-Onderzoekinstrumenten_v2/theorie-1.html

Geraadpleegd op: 13 maart 2012

9. Samenvatting

Dit onderzoek is een onderzoek naar de weerbaarheid van jongens in de leeftijd van 6-8 jaar. De hoofdvraag hierin was of het structureel geven sovalessen gericht op weerbaarheid de weerbaarheid van jongens daadwerkelijk zou verhogen. Daarnaast is er gekeken in de literatuur naar de verschillen van jongens en meisjes en in hoeverre dit invloed kan hebben op het geven van de lessen. Om dit onderzoek te kunnen uitvoeren is er een interventieprogramma opgezet wat bestaat uit het geven van vijf sovalessen gericht op weerbaarheid (en zelfvertrouwen: zonder zelfvertrouwen geen weerbaarheid)

Tijdens het onderzoek zonder de resultaten nog te weten, is gebleken dat de bewustwording bij kinderen van hun eigen gedrag en kunnen een hoop te weeg brengt. Het werken hieraan wordt als positief ervaren in de groep. Wat uiteindelijk terug te zien is in de resultaten, de weerbaarheid van de jongens is verhoogt. Niet alleen feitelijk kenbaar maar ook in de klas is dit te herkennen.

10. Bijlagen

10.1. Vragenlijst kinderen

Ik ben een...

- ☐ Jongen
- ☐ Meisje

1. Als ik iets in de kring mag zeggen:

- ☐ Doe ik dat graag
- ☐ Vind ik dat spannend, maar doe ik het wel
- ☐ Doe ik dat zo min mogelijk

2. Andere kinderen om hulp vragen:

- ☐ Vind ik slim
- ☐ Moet soms wel
- ☐ Is stom

3. Als klasgenoten met mij willen spelen op het schoolplein, dan...

- ☐ Doe ik alleen mee als ik het spel zelf leuk vind
- ☐ Tegen sommige kinderen durf ik geen nee te zeggen, dus zeg ik ja
- ☐ Doe ik altijd mee, ook als ik het spel niet leuk vind

4. Als een klasgenoot een pen van mij afpakt, dan...

- ☐ Zeg ik tegen de klasgenoot waarom ik dat niet wil
- ☐ Zeg ik het alleen tegen de juf of meester
- ☐ Word ik boos
- ☐ Durf ik niks te zeggen

5. Als een kind iets stoms tegen een ander zegt:

- ☐ Zeg ik 'hou op!'
- ☐ Doe ik niets
- ☐ Lach ik erom

10.2. Vragenlijst leerkrachten

1. Besteedt u wekelijks tijd aan het geven van de geplande sociaal-emotionele lessen?

- ☐ Ik besteed meer dan deze tijd aan de lessen, want...

.....

- ☐ Ik geef het aantal lessen die ingepland staan, want...

.....

- ☐ Aan deze vastgestelde hoeveelheid kom ik vaak niet toe, want...

.....

- ☐ Geplande lessen geef ik niet, want...

.....

- ☐ Anders, namelijk...

.....

2. Geeft de methode voldoende handreikingen om de wekelijkse geplande lessen te kunnen uitvoeren?

- ☐ Ja, de methode sluit goed aan bij de leeftijd en interesse van kinderen.
- ☐ De methode maakt gebruik van goede thema's, ik mis alleen een doorgaande lijn.
- ☐ Ik maak flexibel gebruik van de lessen uit de methode.
- ☐ Nee
- ☐ Anders, namelijk...

.....

3. Wat is de reden dat u een sova les geeft? Wat wilt u ermee bereiken?

.....

4. Welke invloed is merkbaar na het geven van sova-lessen in uw groep?

.....

10.3. Planning interventielessen en de verwerking.

Week 51:	Nulmeting controlegroep - Groep drie, basisschool de Glashorst, Scherpenzeel
Week 06:	Nulmeting experimentgroep - Groep drie, basisschool de Bruinhorst, Scherpenzeel
Week 07:	Verwerken gegevens nulmeting in Excel van controlegroep en experimentgroep.
Week 09:	Dinsdag 28 februari 2012 - Eerste interventie: sova-les gericht op zelfvertrouwen
Week 10:	Dinsdag 06 maart 2012 - Tweede interventie: sova-les gericht op bewust keuzes maken en weerbaarheid
Week 11:	Dinsdag 13 maart 2012 - Derde interventie: sova-les gericht op bewust keuzes maken en weerbaarheid
Week 12:	Dinsdag 20 maart 2012 - Vierde interventie: sova-les gericht op weerbaarheid
Week 13:	Dinsdag 27 maart 2012 - Vijfde interventie: sova-les gericht op omgaan met plagen en pesten
Week 14:	Dinsdag 10 april 2012 - Meting experimentgroep: Groep drie, basisschool de Bruinhorst in Scherpenzeel Donderdag 12 april 2012 - Meting controlegroep: Groep drie, basisschool de Glashorst in Scherpenzeel
Week 16 tot 19:	Verwerken gegevens vragenlijsten controlegroep en experimentgroep in Excel. Conclusies trekken, hypothese aannemen of afstoten, antwoord geven op hoofdvraag.

10.4. Interventielessen: sova-lessen gericht op weerbaarheid

Les één: Zonnetje van de week

Inzichten en vaardigheden

Zelfvertrouwen

- De kinderen kunnen aan de hand van plaatjes aangeven wat ze wel en niet kunnen
- De kinderen kunnen met behulp van plaatjes een opeenvolging aangeven van iets wat zij goed kunnen tot minder goed kunnen
- De kinderen leren positieve opmerkingen te maken over hun klasgenoten

Introductie

Jullie kunnen al heel veel dingen. In deze klas hebben jullie alle letters geleerd van het alfabet. Je kan al een heel aantal woorden schrijven en lezen. En de komende jaren ga je nog veel meer leuke, nieuwe dingen leren. Vandaag gaan we met elkaar praten en leren over waar we goed in zijn. Waar ben jij goed in?

Wat ik kan

De kinderen bekijken de plaatjes. Kun jij wat op de plaatjes staat? Kleur het rondje waar ja achter staat als je het kunt. Kleur het rondje waar nee achter staat als je het niet kunt.

Vraag een aantal kinderen te vertellen waar ze goed en minder goed in zijn.

Mogelijke vragen:

- Welke dingen kun je goed?
- Welke dingen kun je niet zo goed?
- Hoe komt het dat je sommige dingen niet zo goed kunt?
(Je moet ze nog leren, je vindt ze niet leuk, je hebt bijvoorbeeld geen fiets of skates en kunt daarom ook niet leren fietsen of skaten.)

Daar ben ik goed in!

De kinderen plakken de plaatjes uit van knipblad één en plakken deze op het werkblad 'Waar ik goed in ben'. Ze kiezen eerst het plaatje waarop iets staat wat ze het best kunnen en plakken dat bovenop de berg. Daarna kiezen ze het plaatje waarop iets staat waar ze iets minder goed in zijn en plakken dat op het bordje daaronder. Helemaal onderaan komt het plaatje waarop iets staat wat ze het minst goed kunnen. Als ze vinden dat ze goed zijn in andere dingen dan op de plaatjes staan, dan mogen ze daar ook zelf kleine tekeningen over maken en die op de berg plakken

Mogelijke vragen:

- Vond je het moeilijk om te bedenken wat je goed kunt en niet zo goed kunt?
- Denk je dat je sommige dingen die je nu nog niet zo goed kunt, volgend jaar beter kan?

In het zonnetje

Teken op een groot vel papier een grote zon. Aan het begin van iedere week komt de pasfoto van één kind uit de klas in de zon. Besteed iedere dag met de klas even tijd aan het bedenken van positieve opmerkingen over dit kind. Bijvoorbeeld: José kan goed rekenen. José helpt heel vaak andere kinderen. José is heel aardig als ik me verdrietig voel. Deze week beginnen we met het maken van 'het zonnetje van de

week'. Het eerste kind van de klas wordt in het zonnetje gezet. De kinderen schrijven op een zonnestraal (gele strook) hun compliment/positieve opmerking op. De juf plakt de zonnestralen aan de ronde zon.

Afsluiting

- Hoe voel je je als je iets heel goed hebt gedaan?
- Ben je wel eens bang dat je iets niet kunt?
- Wie zou je vragen om je te helpen als je iets niet kunt?

Les twee: Nee en ja zeggen

Inzichten en vaardigheden

Weerbaarheid

Opkomen voor jezelf

- Wanneer zeg je nee, wanneer zeg je ja en vooral: hoe zeg je het?

Kinderen leren op de juiste momenten nee en ja te zeggen zonder bang te worden.

Introductie

Begin van prentenboek voorlezen: Nee! Een boek over nee en ja zeggen.

Gesprek in tweetallen met gespreksvragen

- Kan je soms ook ja tegen iets zeggen terwijl je het eigenlijk niet leuk vindt?
- Wat doe jij als een ander nee tegen jou zegt?
- Kan je aan iemands lichaam zien of hij/zij nee of ja wil zeggen?

Fysieke oefening

Oefenen met nee zeggen.

- Rechtop staan, schouders naar achter, twee benen stevig op de grond
- Duidelijk spreken maar niet schreeuwen

Ja en nee zeggen op verschillende manieren

Afsluiting

Probeer de komende dagen thuis eens te oefenen met ja en nee zeggen, zoals we het vandaag geleerd hebben.

Les drie: Opkomen voor jezelf

Inzichten en vaardigheden

Weerbaarheid

- Weten wat je kunt doen als iemand iets doet wat jij vervelend vindt:
 - Stil wegkruipen: niks durven zeggen
 - Boos tekeergaan: mopperen, schreeuwen, schelden
 - Slim aanpakken: kalm en duidelijk zeggen wat voor jou vervelend is
- Weten dat slim aanpakken meestal het beste is.

Introductie

Verhaal 'familiefeest' voorlezen.

Vragen na afloop:

- Waarom doet Kos boos tegen Noor en Tim?
- Wie heeft het 't slimst aangepakt in het verhaal? Waarom?
- **Opkomen voor jezelf**
- Wat gebeurt er in het verhaal? Hoe reageren Kos, Noor en Tim? Wie reageert het meest slim volgens jou? Laat de kinderen daarna de 'zo-doen-we-dat-kaart' zien. Herkennen ze het plaatje bij het verhaal?
-

Luisteren en vertellen

Vertel de kinderen het volgende: Als je iets vertelt, is het fijn als de ander goed luistert. Als je elkaar aankijkt tijdens een gesprek en vragen stelt, wordt het gesprek ook leuker. We gaan het eens proberen.

Maak twee kringen. Zet de helft van de kinderen in een kleine kring met het gezicht naar buiten en de andere helft in een kring daar omheen, met het gezicht naar binnen. Ieder kind staat nu tegenover een ander kind. De kinderen in de binnenkring vertellen é én minuut iets aan het kind in de buitenkring. Ze kiezen zelf waarover ze willen vertellen: hun kleine broertje, hun oma, een nieuw speelgoedje, een boze buurman, een spannend tv-programma enzovoort.

Na één minuut gaat de kookwekker. Nu gaan de kinderen in de buitenkring één minuut vragen stellen over wat ze gehoord hebben.

Na één minuut stopt de leerkracht de gesprekken. Is het leuk om te vertellen? Is het lastig om vragen te bedenken? Let erop dat je elkaar goed aankijkt en goed luistert. Dat praat fijner en dan bedenk je eerder dingen die je wilt vragen!

Draai nu de rollen om. De buitenkring vertelt één minuut en daarna stelt de binnenkring vragen.

De leerkracht kan de binnen- of buitenkring laten draaien, zodat andere kinderen tegenover elkaar komen te staan. De oefening kan herhaald worden. Sluit de oefening centraal af met de volgende vragen:

Is het fijn als de ander naar je kijkt als je vertelt? Is het fijn als hij vragen stelt?

Laat maar zien

Kinderen zitten weer in de kring. De leerkracht vraagt het volgende: In het verhaal deed Kos boos. Noor werd toen bang en kroop weg achter Tim. Maar wat deed Tim? De leerkracht bespreekt met de kinderen dat het belangrijk is om voor jezelf op te komen én dat dat ook mag! Benoem wat je kunt doen als iemand iets doet wat jij vervelend vindt:

- Stil wegkruipen: niks durven zeggen
- Boos tekeergaan: mopperen, schreeuwen, schelden
- Slim aanpakken: kalm en duidelijk zeggen wat voor jou vervelend is

Laat alle kinderen uitbeelden hoe stil wegkruipen eruit ziet. Vraag wie er een voorbeeld van zichzelf heeft waarbij hij dit deed. Bespreek daarna samen de nadelen van stil wegkruipen. (De ander weet misschien niet eens dat jij het vervelend vindt en zal door blijven gaan.)

Laat alle kinderen nu uitbeelden hoe boos tekeergaan eruit ziet. Heeft iemand dat onlangs nog gedaan? Vraag de kinderen waarom het meestal niet handig is om zo boos te keer te gaan als je iets vervelend vindt. (Omdat de ander dan vaak ook boos wordt en je ruzie of straf krijgt.)

Tot slot schetst de leerkracht enkele situaties en vraagt wie een slimme manier weet om de situatie aan te kunnen pakken. (Slim aanpakken is niet bang of boos worden, maar kalm en duidelijk zeggen wat jij vervelend vindt!)

Voorbeelden:

- Je vriendje wil steeds maar een spel spelen waar jij niks aan vindt.
- Het kind naast jou heeft een slecht humeur en moppert de hele tijd.
- Bij de gymles moet je een koprol maken op de kast, maar je durft het echt niet!

Afsluiting

Sluit af met de conclusie dat slim aanpakken meestal de beste manier is omdat de ander dan weet wat jij vindt en daar rekening mee kan houden. De zo-doen-we-dat-kaart wordt zichtbaar in de klas opgehangen.

Les vier: Opkomen voor jezelf

Inzichten en vaardigheden

Weerbaarheid

Opkomen voor jezelf

- Weten wat je kunt doen als iemand iets doet wat jij vervelend vindt:

- Bang wegkruipen: niks durven zeggen
- Boos tekeergaan: mopperen, schreeuwen, schelden
- Slim aanpakken: kalm en duidelijk zeggen wat voor jou vervelend is

Introductie

Lees het verhaal 'Wie is er aan de beurt?'. Plaats de zo-doen-we-dat-kaart op een centrale plaats, zodat de kinderen tijdens het verhaal de plaatjes alvast kunnen bekijken.

Zo-doen-we-dat-doojsje

Knip de verhaaltjes van het onderstaande werkblad uit. Vouw de strookjes papier en doe ze in een doosje. Het doosje noemt u het 'zo-doen-we-dat-doojsje'. Laat het doosje aan de kinderen zien en vertel dat er allemaal kleine verhaaltjes in zitten. Die verhaaltjes gaan over kinderen die dingen meemaken die lastig of vervelend zijn. De kinderen van de groep mogen bedenken wat die kinderen nu het beste kunnen doen of zeggen. Allereerst wijst u nog eens op de zo-doen-we-dat-kaart. Laat de kinderen nogmaals de drie slimme manieren zien er genoemd worden: stil wegkruipen, boos tekeergaan en slim aanpakken. U spreekt met de kinderen af dat zij na ieder verhaaltje mogen reageren, maar dat ze wel om de beurt moeten praten. Laat een kind een briefje kiezen uit het doosje. U leest het verhaaltje op het briefje voor. Wat kan het kind in het verhaaltje nu het beste doen of zeggen? Laat de kinderen zoveel mogelijk reactiemogelijkheden aandragen en benoem deze steeds duidelijk met behulp van de zo-doen-we-dat-kaart. Als je dat doet, ga je boos tekeer. Wat zal er dan gebeuren? Of Dat is stil wegkruipen. Zal dat helpen? U kunt zoveel verhaaltjes aan bod laten komen als u zelf wenst. Benadruk bij de afsluiting dat slim aanpakken meestal het beste werkt. Als je boos tekeergaat, krijg je vaak ruzie of straf. Als je stil wegkruipt, weet de ander misschien niet eens dat je het vervelend vindt. Daarom kun je het beste rustig en duidelijk zeggen wat je vervelend vindt.

Afsluiting

Geef de kinderen na deze les even kort de tijd om met elkaar te spelen binnen of buiten. De kinderen hebben dan de kans om spontaan de theorie in praktijk te brengen. Het is een goed moment om de kinderen te observeren en bij te sturen naar aanleiding van de les.

Tips

- Bewaar de verhaaltjes die overgebleven zijn in het zo-doen-we-dat-doojsje en laat eens in de week een verhaaltje aan de orde komen in kringgesprek. Ook kunt u zelf situaties beschrijven in een verhaaltje en deze toevoegen.

Les vijf: Grapje, plagen, pesten

Inzichten en vaardigheden

Rekening houden met anderen

- Goed omgaan met humor

- Leuk plagen mag (is grappig): wel op tijd stoppen
- Vervelend plagen mag niet (is niet leuk): luister naar 'hou op!'
- Pesten is altijd verboden! (is gemeen)

Weerbaarheid

- Goed reageren op plagen

- Als je leuk geplaagd wordt: glimlachen/grapje terug maken
- Als je vervelend geplaagd wordt: duidelijk 'hou op!' zeggen
- Als vervelend plagen écht niet stopt en bij pesten: hulp vragen

Introductie

De leerkracht leest het verhaal 'Grappig' voor. Vraag na afloop of de kinderen kunnen vertellen waar het verhaal over ging. (Mopjes vertellen, slager Hak vindt het niet leuk meer, mevrouw Es blijft maar doorgaan, Postbode Pol zegt er iets van.)

Pesten of plagen?

Laat de kinderen de (bovenstaande) zo-doen-we-dat-kaart van deze les aan de kinderen zien. Kunnen de kinderen verwoorden wat ze op de plaatjes zien en wat het verschil is tussen de drie situaties (leuk plagen / vervelend plagen / pesten)? Geef alle kinderen een rode, een oranje en een groene kaart. De leerkracht vertelt dat hij/zij voorbeelden gaat geven van leuk plagen (groene kaart), vervelend plagen (oranje kaart) en pesten (rode kaart). De kinderen moeten goed luisteren en zelf kiezen welke van de kaarten bij het voorbeeld hoort. Die kaart steken zij dan omhoog. Vraag na elk voorbeeld aan enkelen kinderen waarom om ze voor een bepaalde kleur hebben gekozen en praat daar steeds kort over met de hele groep. Voorbeelden:

- Naomi heeft een nieuwe jas. Die jas is felroze. Tim roept: 'Je lijkt wel een zuurstok!'
- Demi heeft de rugzak van Tom, waar eten in zit, verstopt. Als Tom de tas zoekt, zegt Demi niks. Pas als Tom naar huis gaat, vertelt ze waar de tas is.
- Ahmed schrijft een woord op het bord. Ahmed schrijft een woord verkeerd. Hans lacht hem uit.
- Thomas heeft Tasha getekend als een koningin.
- Thomas heeft Tasha getekend als een koningin. De rest van de dag blijft hij haar 'koningin' noemen en de rest van de klas doet mee. (wijs de kinderen erop dat als je iets te lang doorgaat met een grapje, het vervelend wordt)
- Janine en Titia zijn vriendinnen. Al twee dagen speelt Titia met Anna en Janine mag niet meedoen. Ook niet als ze het aardig vraagt. (wijs de kinderen erop dat buitensluiten onder pesten valt wanneer je dat echt samen afsprekt om de ander dwars te zitten)
- Diego heeft een bestuurbare auto mee naar school. In de pauze pakken jongens uit groep zes de afstandsbediening af en gooien er mee over. Misschien zijn er kinderen die zelf nog voorbeelden kunnen bedenken, bij de groene, oranje en rode kaart. Op deze manier kan je nagaan of de kinderen het onderscheid tussen leuk plagen, vervelend plagen en pesten goed kunnen maken.

Hou op!

Kom in de kring terug op de zo-doen-we-dat-kaart. Wanneer iemand je leuk plaagt, kun je lachen of een grapje terug maken. Maar als je het plagen niet leuk vindt, of je wordt gepeste, dan móet je er iets van zeggen! Bijvoorbeeld: 'Hou op!' Dat moet je dan wel stevig en duidelijk doen!

Laat de kinderen met hun benen stevig op de grond staan met hun handen in hun zij. Laat de kinderen duidelijk en zelfverzekerd 'hou op' zeggen. Herhaal dit een paar keer. Let op dat de kinderen niet gaan schreeuwen. Laat de kinderen als contrast ook een keer 'hou op' fluisteren terwijl ze met hangende schouders naar de grond staren. Voelen ze het verschil? Leg uit dat wanneer je stevig in je schoenen staat en duidelijk 'hou op' zegt, de ander meteen weet dat je het echt meent. Geef de kinderen een aantal voorbeelden van hoe je nog meer 'hou op' kunt zeggen.

Bijvoorbeeld:

- 'Ik vind jouw grapje nu echt niet leuk meer!'
- 'Ik vind deze trui wél leuk! Ik hou wél van oranje!'
- 'Ik vind dat ik goed kan voetballen en wat jij vindt, maakt mij niet uit!'

De groep gaat weer zitten. Vraag vervolgens steeds twee kinderen om in de kring een klein rollenspel te doen. Geef één kind de opdracht om tegen het andere kind een van de onderstaande opmerkingen te maken. Het andere kind moet proberen om op een goede manier te reageren. U kunt zelf het eerste rollenspel voordoen. Na iedere opdracht vraagt u de kinderen of zij het een goede reactie vonden. Zijn er ideeën over hoe het nog beter zou kunnen?

Opmerkingen:

- 'Jij draagt altijd stomme kleren.'
- 'Jij kunt niet voetballen.'
- 'Ik kom niet bij jou spelen want jij hebt geen leuk speelgoed.'
- 'Ha ha. Jij bent verliefd op de juf! En dat ga ik aan iedereen vertellen!'

Vraag of de kinderen zelf een idee voor een opmerking hebben. Wat wordt er inde klas of op het plein weleens gezegd? Geef veel positieve feedback. Stevig en duidelijk 'hou op!' zeggen is best lastig maar het helpt als ervaren wordt dat je er sterker door voelt.

Afsluiting

Laat de kinderen een vel tekenpapier in tweeën vouwen. Laat ze links een kleine tekening maken over leuk plagen en rechts een kleine tekening over pesten. Hang de tekeningen op en laat kinderen uitleggen wat zij hebben getekend. Hebben alle kinderen de boodschap van de les begrepen

Spreek af dat iedereen stopt met grapjes en plagen wanneer een kind 'hou op!' zegt en dat pesten altijd verboden is. Vertel dat wanneer er niet geluisterd wordt naar 'hou op!' of wanneer er gepest wordt, kinderen dat altijd tegen de u mogen vertellen. Pesten melden is geen klikken. Dat is nodig om te zorgen dat het voor iedereen fijn is op school!

Tips

- Vraag de komende tijd iedere dag, na de ochtendpauze, aan de kinderen of zij op het plein nog ervaringen hebben gehad met plagen of pesten en hoe zij dit hebben opgelost. Maak daarbij gebruik van de zo-doen-we-dat-kaart.
- Maak zelf duidelijk verschil tussen plagen en pesten. Bij plagen helpt u het kind om zelf op de juiste manier te reageren. Bij pesten roept u onmiddellijk de pesters ter verantwoording.