



Afstudeeronderzoek:

Meisjes plagen, zoentjes vragen?

Over de sociale ontwikkeling van jongens in het basisonderwijs



Jonathan Hobbel
Christelijke Hogeschool Ede
Leraar Basisonderwijs (Pabo)
Juni 2012
Afstudeerbegeleider: Judith van Dijken

Woord vooraf

Voor u ligt mijn afstudeeronderzoek, dat ik heb geschreven in het kader van mijn opleiding, de pabo, aan de Christelijke Hogeschool te Ede.

Hierin kunt u het resultaat lezen van mijn onderzoek naar de sociale ontwikkeling van jongens in de kleuterleeftijd en hoe hiermee is om te gaan in de klas. Allereerst heb ik een literatuurstudie over dit onderwerp gemaakt en daarna heb ik een praktijkonderzoek uitgevoerd.

Hierbij wil ik van de gelegenheid gebruik maken om mijn afstudeerbegeleider, Judith van Dijken, te bedanken voor haar inzet en kritische blik op mijn afstudeeronderzoek. Ook wil ik mijn stageschool bedanken voor de gelegenheid die zij mij geboden hebben om mijn onderzoek uit te voeren.

Veel leesplezier toegewenst bij het lezen van mijn onderzoek!

Jonathan Hobbel
Ede, juni 2012

Inhoudsopgave:

Woord vooraf.....	2
Samenvatting van mijn onderzoek.....	5
Inleiding.....	7
Deel 1: Theoretische onderbouwing.....	9
Hoofdstuk 1: Algemene kenmerken van jongens.....	9
Kenmerken jongens.....	9
Verskil in de hersenen van jongens en meisjes.....	10
De invloed van de geslachtsidentiteit	12
Conclusie hoofdstuk 1	12
Hoofdstuk 2: Sociaal-emotionele ontwikkeling.....	13
Woord vooraf en definitie van de sociaal-emotionele ontwikkeling.....	13
De noodzaak van contact.....	14
De uitbreiding van de sociale omgeving in de basisschoolleeftijd.....	14
Verschillende theorieën over de sociale ontwikkeling	15
Ontwikkeling van vriendschappen	16
Ontwikkeling van het samen spelen	16
Botsingen tussen jonge kinderen	17
Spel	18
Conclusie hoofdstuk 2.....	20
Hoofdstuk 3: Basisbehoeften als bouwsteen van het leven en leren.....	22
Basisbehoeften vanuit de meest gangbare visies	22
De basisbehoeften die ik in mijn onderwijs gebruik	23
Conclusie hoofdstuk 3.....	23
Hoofdstuk 4: Invloed van de leerkracht.....	24
Rolmodel	24
De daling van het aantal mannelijke leerkrachten in het basisonderwijs en de invloed van de feminisering	24
Rekening houden in de klas?!.....	25
Conclusie hoofdstuk 4	26
Hoofdstuk 5: Stimuleren van (sociale) vaardigheden	27
Theorie Boys & Girls	27
Kids Skills	29
Conclusie hoofdstuk 5.....	30
Deel 2: Praktijkonderzoek.....	31
Onderzoeksopzet	31

Onderzoeksgroep	31
Onderzoeksresultaten	32
Kwantitatief onderzoek	32
Eindresultaten kwantitatief onderzoek	39
Kwalitatief onderzoek	40
Eindresultaten kwalitatief onderzoek	41
Conclusie	42
Discussie	43
Aanbevelingen	44
Literatuurlijst	45
Bijlagen	47
Bijlage 1; De vijftien stappen van Kids Skills	47
Bijlage 2; Observatielijst	50
Bijlage 3; Uitgewerkte vragen bij de vijftien stappen van Kids Skills	54
Bijlage 4; Leerlingverslagen bij de vijftien stappen van Kids Skills	56
Bijlage 5; De groepsvooruitgang	72

Samenvatting van mijn onderzoek

Al langere tijd leek het mij interessant om mij te verdiepen in de sociale wereld van de jongen. In mijn stages is het mij opgevallen dat de omgang met meisjes vaak makkelijker is. Jongens wiebelen meer en zitten vaker aan iemand anders. Waar komt dit vandaan? In dit onderzoek ben ik daarom op zoek gegaan naar het antwoord op de vraag: *In hoeverre hebben jongens in de kleuterleeftijd binnen het gebied van de sociale ontwikkeling andere onderwijsbehoeften dan meisjes en wat heeft de methode Kids Skills voor invloed op het sociale gedrag van jongens?*

Binnen het literatuuronderzoek is te zien dat jongens daadwerkelijk verschillen van meisjes en ook eigenlijk een andere aanpak nodig hebben. Dadendrang, creativiteit, speelsheid en het aftasten van grenzen zijn kwaliteiten die bij jongens veelal in het oog springen. Zij tonen initiatief, mogen graag experimenteren, zijn oplossingsgericht, tonen ambitie en hebben vaak een elementair gevoel voor rechtvaardigheid. Hun imago is vaak niet heel positief: ze zouden onrustig zijn, ontoegankelijk, lui, grof, agressief of onberekenbaar. Zij willen te weinig of juist teveel.

Een aantal duidelijke verschillen tussen een jongen en een meisje zijn:

Jongen	Meisje
Gericht op dingen	Gericht op mensen
Onderzoekend	Talig, verwoorden
Fysiek gericht	Empathie
Oog-hand coördinatie	Fijnere motoriek
(Wiskundig) redeneren	Hoofdrekenen
Minder volgzzaam	Woorden onthouden
Impulsiever	Merken verschillen op
Doeners	Voorbereiders

Het blijkt zo te zijn dat jongens van nature minder inlevingsvermogen hebben dan meisjes. Ze concentreren zich vooral op dingen. Bij de rijping loopt dit ook anders dan bij meisjes. Jongens lopen gemiddeld twee jaar in hun ontwikkeling achter op meisjes. Verder gaan jongens eerst iets doen en meisjes gaan er eerst over praten. Het laatste kenmerk omvat misschien wel al die gebieden: het hormoon testosteron. Dit hormoon heeft ontzettend veel invloed op het doen en laten van jongens: de dadendrang, impulsiviteit en agressie komen hier uit voort. Maar ook het empathisch vermogen wordt hierdoor beïnvloed en het direct reageren in stresssituaties.

Een belangrijk punt om voor ogen te houden is dat kinderen in de kleuterleeftijd ontzettend veel doormaken. Ze maken een verandering mee op vele fronten, zowel op cognitief, emotioneel, sociaal, motorisch als moreel gebied. Voor en na het zevende levensjaar is voor kinderen een fundamenteel verschil. Daarom dat dit de scharnierleeftijd wordt genoemd.

Jongens hebben een andere spelvoorkeur dan meisjes: ze kiezen voor wildere activiteiten, zoals iets met geweld (stoeien) of competitie (renspelen). Loop een willekeurige kleuterklas binnen en dan zijn de jongens vaak wild scheppend in de zandtafel te vinden of in de bouwhoek waar een vliegtuig of een trein gebouwd wordt. Herkenbaar? Ik denk het wel.

In het spel doen zich vaak kleine of grote ruzies voor, ook wel een botsing genoemd. Uit onderzoek blijkt dat jongens en meisjes even vaak een botsing hebben. Vaak lijkt het alsof jongens meer botsingen hebben dan meisjes. Een mogelijke verklaring hiervan is dat botsingen van jongens vaak meer opvallen, omdat ze vaak explosiever zijn.

Als aanpak binnen het praktijkonderzoek heb ik ervoor gekozen om met de methode Kids Skills te werken. Dit is een oplossingsgerichte methode om vaardigheden aan te leren. Er wordt dus niet vanuit het probleem gewerkt, maar vanuit de oplossing. De vijftien stappen van Kids Skills zijn zeer

jongensvriendelijk. Er wordt veel gedaan en jongens staan veelal bekend als doeners. De jongen kiest een rolmodel (de totemfiguur), die voor hem belangrijk is als voorbeeld. Ook hebben ze een grote invloed op hun eigen leerproces. Het wordt positief benaderd en het geeft een boost, omdat de vaardigheid ook gevierd gaat worden. Jongens voelen zich hierdoor extra bevestigd, omdat iedereen het met hen meemaakt!

Het onderzoek ging als volgt: mijn acht leerlingen heb ik in twee onderzoeksgroepen ingedeeld. Zo kreeg ik vier duo's. Met deze duo's heb ik de vijftien stappen van Kids Skills doorgenomen. Deze heb ik tot stap twaalf in één keer per kind doorgenomen. Iedere dag heb ik even kort (circa één minuut) met ieder kind besproken hoe het vandaag met de vaardigheid is gegaan en samen keken we vooruit: wat ga je morgen doen? Binnen het proces heb ik driemaal gekeken of er verbetering in het gedrag werd getoond: vooraf bij de nulmeting, middenin bij de tussenmeting en als laatste bij de eindmeting.

Ik ben uiteindelijk tot de conclusie gekomen dat de methode Kids Skills daadwerkelijk een verandering heeft gebracht in mijn groep wat betreft het sociale gedrag van jongens. Er is een hele rij positieve punten op te sommen. Het belangrijkste hierbij is dat de jongens gaandeweg het proces meer op anderen zijn gericht (samenwerken, interesse in elkaar, meer contact met elkaar zoeken).

Inleiding

‘Ik heb een pop, zegt het meisje. Ik heb een grote beer, zegt de jongen. Ja, maar ik heb een prinsessenjurk en jij niet, zegt het meisje. En ik, ik heb een piratenpak en jij niet, zegt de jongen. Binnen de kortste keren valt de piraat met zijn mannen de jonkvrouw en haar ridders aan. En dan is het oorlog...’¹

Voor iedere (kleuter)leerkracht is het bovenstaande citaat wel heel herkenbaar: een jongen en een meisje die tegen elkaar aan het opscheppen zijn, de één is nog niet beter dan de ander! En dit gaat net zo lang goed totdat het fout gaat: Ruzie!

Iedereen kent ook wel het gezegde: ‘Meisjes plagen, zoentjes vragen’. Maar is dit ook gebaseerd op de werkelijkheid? Vaak lijkt het alsof er tussen jongens en meisjes een bepaalde weerstand bestaat, maar toch kunnen ze op andere momenten weer goed met elkaar overweg. Wat is nu eigenlijk het verschil in de sociale situatie tussen deze twee seksen? Zijn jongens anders in de omgang dan meisjes? Zou er misschien zelfs de conclusie te trekken zijn dat jongens ‘lastig’ zijn?

Al geruime tijd had ik in gedachten om mijn afstudeeronderzoek te maken over het verschil tussen jongens en meisjes. Omdat dit erg breed is, heb ik er een bepaald onderdeel uitgekozen: de sociale ontwikkeling van jongens. Iedereen is het er wel over eens dat een jongen anders is dan een meisje. Maar hoe dan anders?

Al vaker heb ik gezien dat er naar jongens vooral gekeken wordt vanuit het oogpunt ‘Wat is hij lastig!’ en hieraan wordt vaak een probleemgerichte oplossing geknoopt. Maar er kan ook gekeken worden naar jongens via de ‘makkelijke’ methode: ‘Ach, jongens zijn nu eenmaal druk!’ Hieraan wordt helemaal geen oplossing verbonden. Ik wil in mijn onderzoek via een andere methode naar het gedrag van jongens gaan kijken: met de oplossingsgerichte methode Kids Skills. Er wordt hierbij niet vanuit een probleem gewerkt, maar vanuit de oplossing. En dit alles wordt gedaan in samenspraak met het kind zelf.

Ik wil dus gaan ontdekken of jongens daadwerkelijk ‘lastig’ zijn of komt het door de kijk die wij volwassenen op een jongen hebben? Jongens staan bekend om bepaald gedrag. Ik wil inzicht krijgen in hun doen en laten en zo ook jongens de kans geven om zich in mijn onderwijs goed te ontplooiën. Met deze andere kijk op jongens gaat er misschien wel een wereld voor ons als leerkracht én voor hen als leerling open!

Vanuit bovenstaande punten heb ik een onderzoeksvraag geformuleerd die ik wil gaan beantwoorden:

In hoeverre hebben jongens in de kleuterleeftijd binnen het gebied van de sociale ontwikkeling andere onderwijsbehoeften dan meisjes en wat heeft de methode Kids Skills voor invloed op het sociale gedrag van jongens?

In deze vraag heb ik afgebakend voor welke doelgroep het onderzoek is bedoeld (jongens), in welke leeftijd (kleuterleeftijd), welk subject (sociale ontwikkeling) en wat ik wil proberen toe te passen in de praktijk om misschien verandering te kunnen brengen (Kids Skills).

Om tot een antwoord te komen op de onderzoeksvraag heb ik deze opgesplitst in verschillende deelvragen. Deze vragen worden beantwoord in de theoretische onderbouwing. De vragen heb ik daar omgezet naar hoofdstuktitels.

¹ Maes, B. en D. Maes. *Verhaal van het jongetje en het meisje*. Hasselt: Uitgeverij Clavis (2002).

De deelvragen die ik ga beantwoorden zijn:

- Wat zijn de algemene kenmerken van jongens en meisjes?
- Wat is de invloed van de geslachtsidentiteit?
- Hoe verloopt de sociale ontwikkeling bij een kind normaal gesproken?
- Hoe ontwikkelt het samen spelen zich?
- Wat is de definitie van spelen en wat is hier het belang voor kinderen van?
- Wat is de invloed van de feminisering in het basisonderwijs op jongens?
- Wat is de invloed van de leerkracht in het algemeen?
- Hoe zijn de sociale vaardigheden (bij jongens) te stimuleren?
- Hoe werkt de methode Kids Skills?

Ik verwacht dat er een aantoonbaar verschil is in de sociale ontwikkeling van jongens en meisjes. Er is veel geschreven over deze verschillen. Deze gedachten wil ik proberen te ordenen en ik wil uitkomen op een eenduidig antwoord. Verder verwacht ik dat Kids Skills een positieve verandering te weeg kan brengen wat betreft het gedrag van jongens. Een positieve en bevestigende methode zal hen hopelijk positief veranderen.

Deel 1: Theoretische onderbouwing

In dit onderdeel is te lezen wat er in de literatuur geschreven is over de verschillen tussen jongens en meisjes. In de verschillende onderdelen die hier behandeld worden zit een logische opbouw: van de algemene verschillen naar steeds specifiekere verschillen in het sociale gebied en wat de invloed van een leerkracht hier op is. Als laatste worden een aantal aanpakken genoemd die gebruikt kunnen worden om de (sociale) vaardigheden te stimuleren.

Hoofdstuk 1: Algemene kenmerken van jongens

‘Voor bijna iedere leerkracht is het verschil tussen jongens en meisjes een belangrijk aandachtspunt. We weten allemaal dat de geslachten veel overeenkomsten vertonen en dat ieder kind een heilig individu is dat zich niet tot een geslacht laat beperken, maar we zijn ook getuige van het feit dat jongens en meisjes verschillend leren.’ Dit zegt Michael Gurian op de eerste bladzijde van zijn boek *Boys & Girls*.² Deze uitspraak vat, volgens mij, de hele essentie van dit onderzoek samen: kijken naar verschillen, elkaar tegenkomen in de overeenkomsten en het individu niet uit het oog verliezen. Om duidelijker te krijgen wat nu kenmerkend is voor jongens, zal dat in dit hoofdstuk worden uitgewerkt. Deze kenmerken zijn nooit compleet, want er valt heel veel te zeggen over jongens (en meisjes). Het verklaart bepaald gedrag van sommige jongens, maar niet elke jongen zal in dit plaatje passen. Opgroeien pakt voor iedere jongen anders uit, maar zij groeien wel op in ruwweg dezelfde maatschappelijke context.³

Kenmerken jongens

Dadendrang, creativiteit, speelsheid en het aftasten van grenzen zijn kwaliteiten die bij jongens veelal in het oog springen. Zij tonen initiatief, mogen graag experimenteren, zijn oplossingsgericht, tonen ambitie en hebben vaak een elementair gevoel voor rechtvaardigheid. Hun imago in onderwijs, politiek en media is vaak slecht: ze zouden onrustig zijn, ontoegankelijk, lui, grof, agressief of onberekenbaar. Zij willen te weinig of juist teveel.⁴ Zo staan jongens in de volksmond zeker bekend. Dit is vanuit mijn eigen ervaring ook zeer herkenbaar. Uit mijn ervaring vloeien ook nog de volgende kenmerken voort: het empathisch vermogen (of het ontbreken hiervan), de rijping, doen in plaats van praten en de testosteronstoot. Hierna beschrijf ik een aantal korte conclusies hierover.

Babymeisjes reageren sterker op het gehuil van andere baby's dan jongetjes waaruit je zou kunnen afleiden dat ze van nature empathischer zijn.⁵ Ook kijken meisjes al op de eerste dag na de geboorte het liefst naar gezichten en jongetjes bij voorkeur naar mechanisch bewegende voorwerpen.⁶

Meisjes rijpen gemiddeld veel sneller dan jongens. Dit is bijvoorbeeld te zien in het taalgebied. Dit centrum is eerder en sneller ontwikkeld bij meisjes en vrouwen. Gemiddeld lopen jongens twee jaar achter in hun ontwikkeling ten opzichte van meisjes.⁷ Hierdoor vinden meisjes jongens die even oud zijn vaak kinderachtig.

In het onder woorden brengen van gedachten en gevoelens bestaan ook sekseverschillen. ‘Geen woorden maar daden’, is typisch mannelijk; ‘druk je gevoelens eens uit’, is typisch vrouwelijk. Mannen

² Gurian, M., K. Stevens en K. King. *Boys & Girls: strategieën voor onderwijs aan jongens & meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Uitgeverij Onderwijs Maak Je Samen (2011), blz. 15.

³ Woltring, L. *Dat maak ik zelf wel uit!? Werken met jongens: ontwerp voor een sekse-specifieke pedagogiek*. Bussum: Uitgeverij Coutinho (1995), blz. 22.

⁴ Woltring, L. *Man-vrouwverhoudingen*. Geraadpleegd op 15 december 2011 via:

<http://www.laukwoltring.nl/pages/nl/algemeen/basistekst-jongens-in-balans.php#Man-vrouw-verhoudingen>

⁵ Dit is niet wetenschappelijk onderbouwd, maar is een conclusie van Martine Delfos.

⁶ Swaab, D. *Wij zijn ons brein: van baarmoeder tot alzheimer*. Amsterdam: Uitgeverij Contact (2011), blz. 86.

⁷ Spitsnieuws. *Geef meisjes en jongens aparte lessen*. Geraadpleegd op 5 januari 2012 via:

<http://www.spitsnieuws.nl/archives/binnenland/2011/08/geef-meisjes-en-jongens-aparte-lessen>

hebben vaak moeite met het herkennen van gevoelens, maar ook met het onder woorden brengen van gevoelens. Dit wil niet zeggen dat ze deze gevoelens niet hebben.⁸

Mannen hebben meer testosteron, waardoor ze agressiever zijn en meer gericht op seksualiteit.⁹ Dit verklaart waarom jongens iets fysiek oplossen wanneer er een probleem is. Vanaf ongeveer anderhalf jaar maken jongens een enorme uitstoot van testosteron, het belangrijkste mannelijke geslachtshormoon, mee. Hierdoor bestaat de kans dat er in hun brein verbindingen afbreken die in het gebied liggen waar empathie en sensitiviteit hun basis hebben. Het is dan ook niet gek dat stoornissen in het autistisch spectrum acht keer vaker voorkomen bij jongens dan bij meisjes.¹⁰ Daarbij reageren jongens bij stress direct (ook door het hormoon testosteron), meisjes trekken zich terug en gaan kijken wat er aan de hand is.¹¹ Tevens krijgen jongens rond hun vierde jaar een tijdelijke verhoging van testosteron.¹² Het is dus niet raar dat ze in de kleutergroep hierdoor anders kunnen reageren dan meisjes.

Één ding is wel zeker: het hormoon testosteron heeft een enorme invloed op het gedrag van jongens! Ze worden door dit hormoon actiever, wilder en agressiever. Bij voorkeur spelen ze daarom met soldaatjes of met autootjes. Het allergrootste verschil tussen jongens en meisjes is hiermee samen te vatten. Veelal wordt het gedrag door dit hormoon zo beïnvloed dat jongens radicaal anders zijn dan meisjes.

Om nog één opvallend en leuk verschil te noemen: Zelfs in kindertekeningen zijn geslachtsverschillen te zien! Meisjes tekenen bij voorkeur menselijke figuren, vooral meisjes en vrouwen, bloemen en vlinders. Zij gebruiken heldere kleuren, zoals rood, oranje en geel. De onderwerpen zijn vreedzaam en de figuurtjes staan veelal op één lijn. Jongens tekenen vooral technische objecten, wapens, gevechten en vervoermiddelen, zoals auto's, treinen en vliegtuigen. Vaak is de compositie van bovenaf gezien en gebruiken ze donkere en koele kleuren, zoals blauw.¹³

Het is niet de bedoeling om hier alle kenmerken van jongens te noemen. Daarvoor is dit onderzoek te kort en zijn de kenmerken te overdadig. Ik denk dat ik hier de essentie over de kenmerken van jongens neergezet heb en wellicht is het verder uitwerken een idee voor een vervolgonderzoek.

Verskil in de hersenen van jongens en meisjes

Aangezien er verschillen zijn in de hersenen van jongens en meisjes, vul ik de eerdergenoemde kenmerken daarmee nog kort aan. Het is niet mijn bedoeling om er een ingewikkeld verhaal van te maken, dus som ik een aantal duidelijke en belangrijke verschillen op:¹⁴

⁸ Delfos, M. *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2008), blz. 106.

⁹ Delfos, M. *Zoek de verschillen: over verschillen tussen jongens en meisjes*. Italië: Printer Trento S.r.l. (2002).

¹⁰ Vreugdenhil, K. *Het brein van meisjes en jongens*. Mensenkinderen, mei 2011, blz. 6.

¹¹ Youtube. Film over de verschillen tussen jongens en meisjes van L. Woltring. Geraadpleegd op 1 december 2011 via: http://www.youtube.com/watch?v=LP2c_qqkrdY

¹² Delfos, M. *Verskil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker (2010), blz. 99.

¹³ Swaab, D. *Wij zijn ons brein: van baarmoeder tot alzheimer*. Amsterdam: Uitgeverij Contact (2011), blz. 86.

¹⁴ Kraaij, D. Neurobioloog en docent op de Christelijke Hogeschool Ede. PowerPoint geraadpleegd op 12 januari 2012 via: <https://extranet.che.nl/educatie/opleidingsvarianten/voltijd/semester4.1/Ao/Studentdocumenten/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2feducatie%2fopleidingsvarianten%2fvoltijd%2fsemester4%2e1%2fAo%2fStudentdocumenten%2fTabitha%20van%20der%20Gaag%2fPowerpoints&FolderCTID=%2f07EBCBB9%2d833B%2d4CD0%2d88E5%2dD00AD512EBDB%7d&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>

Jongen	Meisje
Meer witte stof	Meer grijze stof
Heeft het hormoon testosteron	Heeft het hormoon oestrogeen
Heeft een grotere hypothalamus	Hogere stofwisseling
Grotere hippocampus	Meer hersendelen actief bij denken
10% meer hersenvolume	

De hippocampus is een soort sorteerplaats voor het geheugen waar belangrijke gebeurtenissen geselecteerd worden om bewaard te worden. Ook is de hippocampus betrokken bij het herkennen van nieuwe dingen en bij ruimtelijke verhoudingen. De hypothalamus bestuurt de autonome lichaamsprocessen. De belangrijkste taak ligt in de besturing van het hormonale systeem. Hormonen worden hier direct aangemaakt en indirect de bloedbaan in gestuurd (via de hypofyse). De hypothalamus reguleert daarnaast het autonome zenuwstelsel. Het draagt bij aan het klaarmaken van het lichaam voor actie en aan het herstel tijdens de rust. De hypothalamus regelt ook gevoelens van honger, dorst en verzadiging en daarmee de energiehuishouding.¹⁵

Het is een fabeltje dat het grotere hersenvolume staat voor een hoger intelligentieniveau. Er blijkt geen verband te bestaan tussen de hersenomvang en intelligentie. Het volume van de hersenen blijkt wel samen te hangen met de lichaamslengte. Zeker tot de tweejarige leeftijd hangt het hersenvolume volledig samen met de lichaamslengte.¹⁶

De genoemde witte en grijze stof hebben te maken met het verwerken van gegevens in de hersenen. De witte stof zorgt voor verbindingen tussen alle hersengebieden. De grijze stof zorgt voor het verwerken van grote hoeveelheden informatie tegelijk. Vrouwen leggen hierdoor makkelijker verbanden dan mannen. De hersenen van mannen zijn vaker 'gespecialiseerd'. Hersengebieden zijn minder uitgespreid dan bij vrouwen.¹⁷

Door deze verschillen in de hersenen hebben jongens en meisjes over het algemeen verschillende talenten.¹⁸

Jongen	Meisje
Gericht op dingen	Gericht op mensen
Onderzoekend	Talig, verwoorden
Fysiek gericht	Empathie
Oog-hand coördinatie	Fijnere motoriek
(Wiskundig) redeneren	Hoofdrekenen
Minder volgzzaam	Woorden onthouden
Impulsiever	Merken verschillen op
Doeners	Vorbereiders

Ondanks deze verschillen komen mensen voor negenennegentig procent van hun genen met elkaar overeen. Binnen de één procent die dan nog over blijft, zijn er dan nog zo'n driehonderd genen die allerlei variaties maken.¹⁹

¹⁵ Naturalis. *De hersenen van binnen*. Geraadpleegd op 28 mei 2012 via:

<http://www.natuurinformatie.nl/nm.dossiers/natuurdatabase.nl/i003299.html>

¹⁶ Delfos, M. *Vershil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker (2010), blz. 29.

¹⁷ Delfos, M. *Vershil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker (2010), blz. 143 + 144.

¹⁸ Kraaij, D. Neurobioloog en docent op de Christelijke Hogeschool Ede. PowerPoint geraadpleegd op 12 januari 2012 via:

<https://extranet.che.nl/educatie/opleidingsvarianten/voltijd/semester4.1/Ao/Studentdocumenten/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2feducatie%2fopleidingsvarianten%2fvoltijd%2fsemester4%2e1%2fAo%2fStudentdocumenten%2fTabitha%20van%20der%20Gaag%2fPowerpoints&FolderCTID=%2f607EBCBB9%2d833B%2d4CD0%2d88E5%2dD00AD512EBDB%7d&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>

¹⁹ Delfos, M. *Vershil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker (2010), blz. 37.

Bewust zijn van deze verschillen (en overeenkomsten), is misschien wel de grootste kracht in het onderwijs aan jongens en meisjes!

De invloed van de geslachtsidentiteit

Een belangrijk onderdeel van de eigen identiteit is de geslachtsidentiteit of genderidentiteit. Dit is ook van belang voor jongens: of het een jongen of een meisje is zegt heel veel.

Bij de bevruchting staat het eigenlijk al vast of het kind een jongen of een meisje wordt. Twee XX-chromosomen wordt een meisje en één X- en één Y-chromosoom wordt een jongetje. Het Y-chromosoom van het jongetje zet een proces in gang, waardoor het mannelijke hormoon testosteron wordt gevormd. Tussen de zesde en twaalfde zwangerschapsweek ontwikkelen de geslachtsorganen zich al door de aan- of afwezigheid van testosteron. In de tweede helft van de zwangerschap veranderen de hersenen zich in mannelijke of vrouwelijke richting, ook weer door de aan- of afwezigheid van het hormoon testosteron. De genderidentiteit wordt hier al vastgelegd.²⁰

Vanuit onderzoek blijkt dat het geslachtsverschil een biologische basis heeft. Alexander en Hines hebben wetenschappelijk aangetoond dat het mannelijke geslacht een voorkeur heeft voor het spelen met autootjes of ballen en het vrouwelijke geslacht een voorkeur heeft voor poppen. Ze vertonen ook direct moederlijk gedrag.²¹ Een bijzondere constatering, want veelal wordt er vanuit gegaan dat de geslachtsverschillen ontstaan door opvoeding. Niets is dus minder waar. Het geslachtshormoon testosteron is ook hier weer doorslaggevend!

Direct vanaf de geboorte is het voor ouders en de omgeving al van belang of het kind een jongen of een meisje is. Vanaf dat moment worden kinderen verschillend benaderd. Voor jongens worden andere kleren gekocht dan voor meisjes, er worden andere woorden en intonaties gebruikt en gedragingen worden verschillend geïnterpreteerd en gewaardeerd.²²

Ook kinderen zelf behandelen elkaar verschillend. Zo rond het tweede levensjaar weten kinderen dat je personen in kunt delen in twee soorten: jongens en meisjes. Tussen het tweede en derde levensjaar weten kinderen dat ze tot een bepaalde soort horen (jongen of meisje). Dit noemen we de geslachtsidentiteit. Toch duurt het ongeveer tot de kleuterleeftijd voordat ze echt tot besef komen dat ze hun leven lang tot dat geslacht blijven horen.²³

Conclusie hoofdstuk 1

Wanneer ik naar mijn onderzoeksvraag kijk, kan ik bij deze vraag al een klein stukje beantwoorden wat betreft de onderwijsbehoeften van jongens. Er zijn vele kenmerken bij jongens te noemen, maar de belangrijkste zijn toch wel het inlevingsvermogen, de vertraagde rijping ten opzichte van meisjes, het liever doen dan praten en de testosteronstoot. Het blijkt zo te zijn dat jongens van nature minder inlevingsvermogen hebben dan meisjes. Ze concentreren zich vooral op dingen. Bij de rijping loopt dit ook anders dan bij meisjes. Jongens lopen gemiddeld twee jaar achter op meisjes. Verder gaan jongens eerst iets doen en meisjes gaan er eerst over praten. Het laatste kenmerk omvat misschien wel al die gebieden: het hormoon testosteron. Dit hormoon heeft ontzettend veel invloed op het doen en laten van jongens: de dadendrang, impulsiviteit en agressie worden hierdoor beïnvloed. Het empathisch vermogen wordt hierdoor beïnvloed en ook het direct reageren in stresssituaties.

In het onderwijs aan jongens is het goed om rekening te houden met de bovenstaande behoeften: jongens lopen vaak iets achter in hun ontwikkeling ten opzichte van meisjes, ze zijn vaak drukker en impulsiever. Maar wanneer we weten hoe dit komt, dan kunnen wij, als leerkrachten, er wel rekening mee houden in onze stijl van lesgeven: zowel op pedagogisch als op didactisch gebied.

²⁰ Swaab, D. *Wij zijn ons brein: van baarmoeder tot alzheimer*. Amsterdam: Uitgeverij Contact (2011), blz. 82.

²¹ Swaab, D. *Wij zijn ons brein: van baarmoeder tot alzheimer*. Amsterdam: Uitgeverij Contact (2011), blz. 85.

²² Bil, M. de en P. de Bil. *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2006), blz. 80.

²³ Bil, M. de en P. de Bil. *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2006), blz. 80.

Hoofdstuk 2: Sociaal-emotionele ontwikkeling

Woord vooraf en definitie van de sociaal-emotionele ontwikkeling

In dit hoofdstuk benoem ik de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen en dan beschrijf ik vooral de kleuterleeftijd. Wanneer dat mogelijk is, dan pas ik dit ook specifiek toe op jongens. Als we het over de sociaal-emotionele ontwikkeling gaan hebben, dan is het allereerst belangrijk om duidelijk te hebben wat dit nu eigenlijk is.

Om een goede definitie te kunnen geven van het begrip sociaal-emotionele ontwikkeling is het goed om de begrippen te splitsen in de sociale ontwikkeling en de emotionele ontwikkeling. Op deze manier is een duidelijkere definitie te geven.

De sociale ontwikkeling gaat over de ontwikkeling van begrip voor anderen en een positieve houding in sociale situaties. De sociale ontwikkeling gaat er dus over wat het kind kan tonen aan passend gedrag in een groep (gezin, klas, maatschappij). Kinderen ondervinden een sociale ontwikkeling vanuit een biologische overleveringsstrategie, om bij de groep te horen of doordat er straf of beloning aan bepaald gedrag hangt.²⁴ De emotionele ontwikkeling daarentegen gaat over het leren kennen, herkennen en begrijpen van eigen gevoelens en die van anderen en daarmee omgaan op een sociaal aanvaardbare manier.

Hieronder schets ik, om het beeld nog wat te verduidelijken en voordat ik de verschillende theorieën over de sociale ontwikkeling ga uitwerken, eerst een aantal algemene kenmerken van wat er binnen de sociale ontwikkeling normaal is bij kinderen in de kleuterleeftijd²⁵:

- Het toenemend ik-besef vraagt in deze periode om veel ondersteuning bij de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld. Als gevolg van het toenemend ik-besef worden kinderen zich bewust van de eigen kwetsbaarheid. Hierdoor hebben ze nogal eens last van angstgevoelens. Ook is er in deze periode vaak sprake van sterk wisselende emoties.
- Kleuters zijn meestal nog te zeer op zichzelf gericht om zich in te kunnen leven in de ander. Ze gaan ervan uit, dat de ander net zo denkt en voelt als zij. Langzamerhand beginnen ze overeenkomsten en verschillen op te merken. Ze ontdekken het anders-zijn van de ander.
- Iedere kleuter brengt een eigen wereld met zich mee. Met name de school brengt hen in aanraking met andere opvattingen en gewoonten. Kleuters laten zich erg gemakkelijk beïnvloeden. Zowel positieve als negatieve invloeden krijgen alle ruimte, want waarden en normen beginnen zich nog maar net te ontwikkelen. Goed en slecht zijn nog vage begrippen.

Wat ook nog belangrijk is om te weten is dat de leeftijd van zeven jaar kan worden gezien als scharnierleeftijd.²⁶ Het leven van een kind hiervoor en erna is fundamenteel verschillend. Met het kunnen lezen en schrijven treedt het kind de volwassen wereld in. Op deze leeftijd kan het kind normaal gesproken ook droom van realiteit onderscheiden.²⁷

Ook wil ik hier benadrukken dat de sociale ontwikkeling bij ieder kind anders is, dus nooit precies volgens een schema. Dit komt namelijk doordat²⁸:

1. Een kind een natuurlijke ontwikkeling ondergaat. Geef het dus de kans om te ontwikkelen.
2. Het kind ontwikkelt in een eigen tempo. Het kind moet ergens aan toe zijn om iets te kunnen leren.

²⁴ Zwiep, C. *De ontwikkeling van het jonge kind: sociaal-emotionele ontwikkeling*. Oirschot: K&P (NNB), blz. 4.

²⁵ Looy, F. en K. Houterman. *Gezond gedrag in de basisschool*. Groningen / Houten: Wolters-Noordhoff (2008), blz. 124.

²⁶ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 223.

²⁷ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 225.

²⁸ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 141 + 162.

De noodzaak van contact

Een kind wordt volledig hulpeloos geboren. Het kan nog niets, behalve dan huilen, poepen en drinken, maar daar houdt het dan ongeveer bij op. Iedere baby heeft hulp nodig van een volwassene. Behalve hulp is het ook belangrijk dat er met een kind gesproken wordt. Verschillende onderzoeken tonen dit aan. Het oudste onderzoek hiernaar stamt al uit de dertiende eeuw. Ferdinand II wilde weten met welke taal kinderen geboren worden. Een groep baby's kreeg alleen een uiterst goede verzorging, maar er mocht nooit tegen ze gesproken worden. Het resultaat van het onderzoek was vreselijk; de baby's stierven al snel. Onderzoeken in de twintigste eeuw bevestigen deze gedachte (in 1965 van René Spitz, in 1974 van Anna Freud en Burlingham). Liefde en aandacht van een verzorger blijken, naast lichamelijke verzorging, uiterst belangrijk te zijn.²⁹ Mensen zijn gemaakt om contact te maken met elkaar. Dit komt ook terug in de Bijbel: 'God, de HEER, dacht: het is niet goed dat de mens alleen is, ik zal een helper voor hem maken die bij hem past.'³⁰ Wij zijn gemaakt om contact te hebben met elkaar en kunnen dus ook niet zonder.

De uitbreiding van de sociale omgeving in de basisschoolleeftijd

De sociale omgeving van een kind tussen de vijf en acht jaar breidt zich enorm uit. Zowel thuis als op school groeien de sociale contacten. In de tegenwoordige tijd begint de uitbreiding van sociale contacten al vroeg, dit komt doordat veel kinderen naar de kinderopvang, peuterspeelzaal, gastouderopvang of iets dergelijks gaan. Hier komen ze namelijk veelvuldig in aanraking met andere kinderen.³¹ De constatering is dat kinderen hun sociale omgeving enorm uitbreiden en dit ook steeds jonger gaan doen. Tussen het vijfde en achtste jaar gaan de vriendschappen steeds meer betekenen. Het is niet zomaar iemand meer waarmee je speelt, maar je praat er ook mee.

Veel kinderen hebben een imaginair vriendje of vriendinnetje. Zelfs 65% van de enigst kinderen blijken dit te hebben (Singer en Singer, 1981). Dit heeft een positieve invloed op kinderen, want zij worden hier minder agressief van, ze zijn coöperatiever, creatiever en welbespraakter, zijn volhardend en nieuwsgierig en werken geconcentreerder.³²

Ondanks dat er vele positieve kanten aan het uitbreiden van de sociale omgeving zitten, zijn er ook nadelen: het kind komt in contact met allerlei kinderziektes, negatieve contacten, ruzies en plagen of pesten.³³ Kinderen kunnen hiervan niet verschoond blijven. De wereld is niet alleen maar positief, dus in hun leven zullen ze hier weleens mee geconfronteerd worden.

²⁹ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 192.

³⁰ Verschillende auteurs. *De Nieuwe Bijbelvertaling: Genesis 2:18*. Heerenveen: Uitgeverij NBG (2004), blz. 7.

³¹ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 225.

³² Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 226.

³³ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 226.

Verschillende theorieën over de sociale ontwikkeling

In dit stuk benoem ik verschillende theorieën over de sociale ontwikkeling die belangrijk zijn om te noemen naar aanleiding van mijn hoofdvraag.

De sociaal-cognitieve stadia volgens Walker en Selman

In de sociale ontwikkeling zijn er door Walker en Selman (1980) verschillende sociaal-cognitieve stadia gevonden³⁴:

Stadium 0	3 tot 6 jaar	Egocentrische fase: <i>Kinderen redeneren vanuit eigen perspectief. Ze onderkennen nog geen perspectief aan de ander.</i>
Stadium 1	6 tot 8 jaar	Subjectief perspectief: <i>Kinderen beseffen dat anderen een verschillend standpunt kunnen innemen, maar dat gebeurt alleen als ze over andere informatie beschikken.</i>
Stadium 2	8 tot 10 jaar	Wederzijds perspectief: <i>Kinderen zien dat perspectieven van anderen onderling verschillend kunnen zijn. Ook als men over dezelfde informatie beschikt. Ze kunnen zich ook verplaatsen in een ander en zijn reactie voorspellen. Ze kunnen nog niet hun eigen perspectief en dat van de ander tegelijkertijd laten meewegen.</i>
Stadium 3	10 tot 12 jaar	Wederzijds perspectief en 3 ^e persoon: <i>Het kind kan zich tegelijkertijd in verschillende standpunten inleven. Ook kan het de rol van een neutrale persoon innemen en voorspellen hoe de andere betrokkenen reageren.</i>
Stadium 4	12 jaar en ouder	Perspectief nemen op basis van conventies: <i>Jongeren maken zich meer los van de concrete situaties.</i>

Voor dit onderzoek zal vooral stadium 0 en eventueel stadium 1 van toepassing zijn. Kinderen in mijn onderzoeksleeftijd zitten dus vaak in de egocentrische fase, waarin zij nog veel met zichzelf bezig zijn, sommige kinderen in mijn onderzoeksleeftijd zullen al in het subjectief perspectief zitten, dus dat ze andere standpunten onderkennen.

Het sociaal leren volgens Albert Bandura

Bandura stelt dat kinderen en volwassen leren door het voorbeeld van anderen: modelgedrag. Centraal binnen zijn theorie staat het begrip socialisatie. Mensen leren volgens hem vooral door het socialisatieproces.³⁵

Hij beschrijft dus dat wij (sociaal) gedrag aanleren door imitatie. Dit gebeurt via sociale modellen en maar weinig vanuit spontane belangstelling.

In zijn theorie heeft hij vier processen uitgewerkt die van belang zijn bij het leren door observatie³⁶:

1. *Aandacht*. Om te kunnen imiteren moet er eerst op het voorbeeldmodel gelet worden. Modellen hebben vaak een specifieke aantrekkelijkheid.
2. *Geheugen*. Na verloop van tijd worden modellen pas geïmiteerd. Hierbij speelt het geheugen een rol. Voor het vijfde jaar gebeurt dit preverbaal, in beelden.
3. *Motorische reproductie*. Om gedrag uit te kunnen voeren zijn adequate motorische handelingen nodig.
4. *Versterking, beloning en motivationele processen*. Het aangeleerde gedrag hoeft (nog) niet altijd toegepast te worden. De toepassing wordt gestuurd door dit positieve proces.

³⁴ Heylen, L. *Perspectief nemen*. *Kleuter & ik*, nr. 27/2 (2010-2011), blz. 21.

³⁵ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 73.

³⁶ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 74.

Ontwikkeling van vriendschappen

In vriendschappen is een bepaalde ontwikkeling te onderscheiden. Selman (1981) ontwierp hier een indeling voor³⁷:

Soort vriendschap	Periode	Aard vriendschap
Speelmaatje	Voorschoolse periode	Een vriend is iemand die dichtbij woont, waar je toevallig mee speelt
Eenzijdige hulp	Vroege schoolperiode	Een vriend is iemand die je beter kent en die weet wat je wel en niet leuk vindt; een vriend is belangrijk omdat die dingen doet die jij gedaan wilt hebben
Sportieve coöperatie	Latere schoolperiode	Meer bewustzijn van wederzijdsheid in relaties; meer wil om aan wederzijdse wensen aan te passen; geen lange termijn, ruzies kunnen vriendschap makkelijk verbreken
Intieme wederzijds delende relaties	Late kindertijd, vroege adolescentie	Dichterbij, bewustzijn van continuïteit, vriendschap niet meer vooral om je niet te vervelen, maar als mogelijkheid tot intimiteit; conflicten beëindigen niet noodzakelijk de relatie

De doelgroep van mijn onderzoek (de kleuter) zit soms nog in de fase van het zien van een vriend als speelmaatje, maar vaak ook al in het zien van een vriend als iemand die hulp biedt.

Ontwikkeling van het samen spelen

Het samen spelen ontwikkelt zich in een aantal fasen³⁸:

- Apart spelen (ongeveer twee jaar)
Wanneer kinderen in deze leeftijd samen komen, dan spelen ze meestal apart. Ze kijken naar elkaar, maar doen nog geen poging om samen iets te doen. Ze spelen hun eigen spel. Ze delen de ruimte met elkaar en meer is het niet.
- Naast elkaar spelen (ongeveer twee tot drie jaar)
In deze fase is er al een soort afstemming. De kinderen tonen interesse in elkaar. Ze spelen in de buurt van elkaar, vaak met hetzelfde soort speelgoed. Soms pakken ze ook elkaars speelgoed (af).
- Associatief spelen (ongeveer vier tot vijf jaar)
De kinderen zijn hierbij apart bezig, maar er is wel interactie in het spel. Het kan zijn dat er speelgoed uitgewisseld of commentaar geleverd wordt.
- Coöperatief spelen (ongeveer vijf tot zes jaar)
Er is een gezamenlijk doel in het spel. Samen wordt er een verhaal gemaakt en komen ze tot overeenstemming over hoe iets gaat lopen.

Kinderen tussen de twee en zes jaar zijn nog volop in ontwikkeling in het samen leren spelen.³⁹ Het is met de bovenstaande soorten samen spelen niet zo, dat de vorige fase helemaal verdwijnt als een kind in een volgende fase belandt. Kinderen spelen nu eenmaal ook weleens graag apart, ook al kunnen ze al coöperatief spelen.

³⁷ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 240.

³⁸ Bil, M. de en P. de Bil. *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2006), blz. 147 + Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006), blz. 35.

³⁹ Bil, M. de en P. de Bil. *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2006), blz. 147.

Botsingen tussen jonge kinderen

Het is heel herkenbaar voor iedereen die met jonge kinderen werkt: ruzie tussen twee of soms zelfs meer kinderen. Iedere dag is er wel iets aan de hand. Een botsing komt dus regelmatig voor. Onder een botsing wordt verstaan: een situatie waarin een kind iets doet waartegen een ander protesteert.⁴⁰ Vaak is het maar een kortdurend probleem. Na een paar minuten stappen kinderen hier al overheen. Maar soms is het ook zo dat een botsing langer duurt. Daarom is het goed om er van bewust te zijn wat voor soorten botsingen er bestaan tussen jonge kinderen⁴¹:

1. Pechjes
Het 'slachtoffer' reageert eenmalig op een duw, een klap, afpakken van speelgoed of afwijzing door een ander kind. De botsing eindigt hiermee.
2. Meningsverschil
Kinderen volharden enige tijd in hun verzet totdat één van beiden toegeeft, opgeeft of een compromis wordt gesloten.
3. Ruzie
Kinderen laten sterke emotionele reacties zien, zoals boos worden of huilen. Dit laat zien dat voor één of beide kinderen de grens van het toelaatbare is overschreden.

Uit onderzoek (Singer & Hännikäinen, 2002) is gebleken dat botsingen bij jonge kinderen gemiddeld niet langer dan achttien seconden duren⁴²:

	Pechje	Meningsverschil	Ruzie	Totaal aantal botsingen	Gemiddelde duur
Aantal per uur	5	6	1	12	
Duur in seconden	7	23	54		18

Kinderen kunnen van een botsing heel veel leren, namelijk dat andere kinderen of volwassenen een andere mening of wens kunnen hebben. Ze leren dat de wereld anders in elkaar zit dan ze dachten. Egocentrisme wordt zo overwonnen (Piaget, 1967).⁴³ Botsen is dus een leermoment voor kinderen.

Wat zeer opvallend is in het onderzoek van Singer & De Haan is dat jongens en meisjes even vaak botsingen en ruzie hebben.⁴⁴ Vaak lijkt het alsof jongens dit vaker hebben, maar dit komt waarschijnlijk omdat jongens de confrontatie eerder aangaan dan meisjes. Jongens blijken vaker een botsing te hebben bij het zoeken naar een nieuwe activiteit, dit is te verklaren vanuit hun grotere behoefte aan bewegen. Binnenspel kan hen ongedurig maken, waardoor ze gaan zwerven en andere kinderen storen. Jongens hebben meer behoefte aan grof motorisch spel waarin ze hun energie kwijt kunnen. Meisjes daarentegen hebben vaker een botsing als ze samenspelen, vooral in de huishoek. Meisjes praten meer om hun conflict op te lossen en zijn op zoek naar een gezamenlijke oplossing.

⁴⁰ Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006), blz. 71.

⁴¹ Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006), blz. 71.

⁴² Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006), blz. 73.

⁴³ Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006), blz. 95.

⁴⁴ Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006), blz. 165.

Spel

Eerder hebben we het gehad over (samen) spelen. Als we het hebben over wat spelen in het algemeen is, dan mag hier het standpunt over wat spel nu eigenlijk is niet ontbreken.

Door volwassenen wordt het gedrag van kinderen al snel spelen genoemd. Ook als het kind voor zijn / haar doen heel ingewikkelde dingen doet. Kinderen vinden niet alles wat ze doen spelen. Kinderen zijn veel selectiever en vinden helpen met de afwas of schoonmaken 'werken'. Voor kleuters op school betekent 'werken' iets maken, presteren, een resultaat opleveren: dus bijvoorbeeld bouwen of tekenen. Een volwassene ziet dit als spelen. Kinderen weten al vroeg dat werken moet en spelen mag: eerst iets moeilijks doen of iets dat moet en daarna mag je spelen.

Een eensluidende definitie over spel is niet makkelijk te vinden. Er zijn namelijk verschillende opvattingen over wat nu eigenlijk spel is. Om een aantal voorbeelden te geven, zal ik wat stellingen neerzetten die belangrijke pedagogen in hun werk genoemd hebben:

Janssen-Vos

Spelen is voor kinderen de manier om de wereld 'te pakken' en te leren kennen, om te ontdekken hoe de regels zijn in de omgang met andere mensen, om te weten te komen wanneer het ene woord gebruikt wordt en wanneer het ander. Spelen heeft dus zeker nut!

Volgens Janssen-Vos is er voor spelen geen duidelijke definitie, maar er zijn wel een aantal kenmerken waar spelen aan moet voldoen⁴⁵:

- Spelen is prettig.
- Spelen betekent vrijheid van handelen.
- Spelen kent ook regels.
- Spelen is altijd vrijwillig.
- Spelen is een open of flexibele activiteit.

In deze context betekent het dus dat een spelletje in de kring, zoals vele kleuterleerkrachten dagelijks doen, eigenlijk niet onder de noemer spel valt, want dit spel is niet vrijwillig. Een bijzondere constatering!

Het spelen dat voldoet aan de bovenstaande criteria bevordert vele leergebieden. Zo wordt de motorische ontwikkeling gestimuleerd, sociale vaardigheden worden bevorderd, de taalontwikkeling verbetert, het omgaan met emoties vergemakkelijkt en het lokt uit om zelfstandig problemen op te lossen en te leren denken.⁴⁶

Bateson

Bateson (1972) stelt dat spel goed te zien is als gebeurtenissen worden voorzien van een eigen kader: zo neemt de speler een specifieke houding aan, doet alsof, gebruikt zijn stem anders, enzovoort.⁴⁷

Van der Aalsvoort (2011) vult dit aan. Spelen gaat gepaard met plezier en het moet vrijwillig zijn.

Fisher

Fisher (1992) heeft onderzoek gedaan naar de impact van rollenspel op de ontwikkeling. Hij concludeert dat spel een positieve invloed heeft op de cognitieve ontwikkeling (er moeten bepaalde oplossingen bedacht worden), de taalontwikkeling (het taalgebruik verbetert en de woordenschat wordt uitgebreid) en de sociaal-emotionele ontwikkeling (samenwerkingsvaardigheden). Gemiddeld had zijn onderzoeksgroep de leeftijd van 4,8 jaar.⁴⁸

⁴⁵ Janssen-Vos, F. *Spel en ontwikkeling. Spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV (2004), blz. 25.

⁴⁶ Janssen-Vos, F. *Spel en ontwikkeling. Spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV (2004), blz. 24. + Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 261.

⁴⁷ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 15.

⁴⁸ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 16.

John Dewey

De Amerikaanse pedagoog John Dewey (1859 - 1952) heeft in zijn carrière veel geschreven over spel. Volgens hem is spel bij uitstek een manier van leven van het kind, waarin het in interactie met anderen zijn identiteit ontwikkelt.⁴⁹ De definitie die hij noemt is als volgt: 'Spel noemen we die activiteiten die niet bewust worden uitgevoerd om een of ander resultaat buiten zichzelf te bereiken; het gaat om activiteiten die prettig zijn om te doen zonder te verwijzen naar een externe bedoeling.'⁵⁰ Kinderen spelen dus onbewust en leren hier (ook onbewust) van. Het is leuk voor ze en ze hebben er geen bijbedoeling mee.

Lev Vygotsky

Een andere belangrijke persoon binnen dit onderwerp is Lev Vygotsky (1896 - 1934); een vooraanstaand denker in de sociale wetenschappen. Hij schrijft vooral over rollenspel. Hij zegt het volgende over spel: 'Het is van kolossale betekenis voor de ontwikkeling van het kind en spel is de voornaamste weg voor de psychologische ontwikkeling van het kind, in het bijzonder voor de symbolische activiteit.'⁵¹ Voor hem is het een voortvloeiende eigenschap van de menselijke natuur, namelijk de instinctieve drijfveer om sociaal contact te zoeken en te onderhouden en deel uit te maken van de (sociaal-culturele) wereld met anderen.⁵² Wanneer ik Vygotsky hier noem, mag ik zeker niet voorbijgaan aan de 'zone van de naaste ontwikkeling'. Volgens hem creëert spel deze zone. De kern van de 'zone van de naaste ontwikkeling' is imitatie.⁵³ Dit betekent het betekenisvol nadoen van culturele activiteiten. Het gaat hier dus vooral om de imitatie die bekend staat als rollenspel. Hierbinnen moeten kinderen uitgedaagd worden tot nieuwe handelingen, die ze met steun (hulp!) van medespelers of vanuit hun voorstelling van de situatie op hun eigen manier kunnen uitvoeren, en als startpunt voor nieuwe ontwikkelende leerprocessen kunnen opvatten.⁵⁴

Spel in de kleuterbouw van het basisonderwijs

Spel op school is anders dan spel thuis, dat hebben we eerder al gezien. In dit stuk zal ik het spel uitwerken dat men in de kleuterbouw vaak tegenkomt.

Een soort spel dat hier dan niet mag ontbreken is het rollenspel, ook wel verbeeldend spel genoemd. De leerlingen leren veel van dit soort spel. Zij vullen dit naar eigen idee in en gebruiken daarbij hun eigen fantasie. Ze verzinnen er zelf handelingen en taal bij. Hierbij wordt ook duidelijk wat voor karakter een kind heeft en het leermotief is hier ook uit te halen.⁵⁵ Bij één soort spel komt dus al heel wat kijken voor kinderen! Maar naast deze ene categorie spel, bestaan er nog anderen. Vermeer (1955) heeft er een vierdeling van gemaakt⁵⁶:

1. Sensomotorisch spel

Hier gaat het vooral om de beweging. De lichaamsfuncties worden geoefend. Vooral buitenspel nodigt hiertoe uit.

⁴⁹ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 25.

⁵⁰ Dewey, J. *Play*. Carbondale & Edwardville: Southern Illinois University Press (1912), blz. 318.

⁵¹ Vygotsky, L. *Het spel en zijn rol in de psychische ontwikkeling van het kind*. *Pedagogische studien*, nr. 59 (1982), blz. 16 t/m 28.

⁵² Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 40.

⁵³ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 45.

⁵⁴ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 45.

⁵⁵ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 73.

⁵⁶ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 83.

2. Hanterend spel
Hierbij wordt gebruik gemaakt van (spel)materiaal. Explorerend worden de mogelijkheden van het materiaal ontdekt en benut.
3. Esthetisch spel
Hier gaat het om de uiterlijke vorm, de ordening of de mooie aanblik. Er wordt dus iets gemaakt.
4. Verbeeldend spel
Deze is eerder al beschreven.

Wanneer we kijken naar deze soorten spel, dan springen er al direct twee soorten spel uit die jongens het meeste aan zullen trekken: sensomotorisch spel (jongens willen graag bewegen) en hanterend spel (jongens zijn ontdekkers).

Deze soorten spel worden in de kleuterbouw toegepast in organisatievormen die men over het algemeen daar aantreft: de speelwerkles en het vrij spelen. De speelwerkles duurt meestal een uur en de kinderen hebben de keuze uit een aanbod van activiteiten (via een planbord bijvoorbeeld). Onder vrij spelen wordt vaak het buitenspelen verstaan. Ook dit duurt vaak ongeveer een uur. Er zijn materialen om te spelen, maar ook de fantasie speelt hier weer een grote rol.

Spelvoorkeuren jongens en meisjes

Zoals verwacht, bestaan er ook verschillen in het spel van jongens en meisjes. In de babytijd zijn er al verschillen in de spelvoorkeur, maar ik richt mij hier vooral op de kleutertijd. Fabes, Martin en Hanish (2003) hebben hier onderzoek naar gedaan. De conclusie uit het onderzoek was dat meisjes graag in kleine groepjes coöperatief spelen, terwijl jongens vaak in grotere groepen rennen, klimmen en stoeien.⁵⁷ Volgens een onderzoek van Janson en Memelink (2005) spelen meisjes meer huiselijke en sociale thema's, terwijl jongens vaker thema's kiezen waarin competitie en geweld voorkomen.⁵⁸

Conclusie hoofdstuk 2

Al met al is spel belangrijk: kinderen kunnen nieuwe vaardigheden hierin uitproberen. Vooral de 'doen-alsof'-spelletjes zijn hiervoor zeer geschikt. Het vader-en-moedertje spelen of het nadoen van mensen in aansprekende beroepen als brandweerman, politieagent, dokter of schooljuf biedt veel mogelijkheden om zich te verdiepen in de sociale wereld. Spel is een veilige manier om dit te oefenen.⁵⁹ Jongens proberen graag uit en doen dingen na.

Voor de onderzoeksvraag is van belang hoe de 'normale' sociale ontwikkeling verloopt, wat de spelvoorkeuren van jongens zijn en waarom het zo lijkt dat jongens vaker ruzie hebben.

Wat belangrijk is om voor ogen te houden is, dat kinderen in de kleuterleeftijd ontzettend veel doormaken. Ze maken een verandering mee op vele fronten, zoals het cognitief, emotioneel, sociaal, motorisch of moreel gebied. Voor en na het zevende levensjaar is voor kinderen een fundamenteel verschil. Daarom dat dit de scharnierleeftijd wordt genoemd.

Als volwassenen is het goed om de stadia van de sociale ontwikkeling voor ogen te houden: waar staat een kind nu? En waar hoort dit kind ongeveer te staan?

In mijn onderzoek heb ik vele theorieën naast elkaar gezet, die mij relevant leken voor dit onderzoek.

Belangrijk om hier te noemen zijn de spelvoorkeuren van (vooral) jongens. De personen die hier onderzoek naar hebben gedaan, bevestigen eigenlijk wat men al dacht: jongens kiezen voor wildere activiteiten, zoals iets met geweld (stoeien) of competitie (renspelen).

⁵⁷ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 121.

⁵⁸ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 84.

⁵⁹ Bil, M. de en P. de Bil. *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2006), blz. 146.

In het spel van kinderen zijn er vaak ruzietjes, ook wel botsingen genoemd. Vooral bij kleuters komt dit geregeld voor. Meestal is het van korte duur, maar het kan ook voorkomen dat dit langer duurt. Uit onderzoek is gebleken dat een botsing bij jonge kinderen per keer gemiddeld achttien seconden duurt. Ook blijkt uit het onderzoek dat jongens en meisjes even vaak een botsing hebben. Een opvallende conclusie. Waarschijnlijk vallen de ruzies van jongens meer op, omdat jongens vaak meer gebruik maken van geweld.

Hoofdstuk 3: Basisbehoeften als bouwsteen van het leven en leren

Ieder kind heeft basisbehoeften of basiskenmerken: psychologische basisvoorwaarden of condities om te kunnen ontwikkelen en om te kunnen leren.⁶⁰ Wanneer het kind niet voldoet aan de basisbehoeften kan deze niet tot leren komen en dus ook niet aan aanpassing van gedrag. Als ouder of leerkracht is het dus zeker van belang om deze behoeften niet uit het oog te verliezen. Daarom is dit ook van belang binnen dit onderzoek.

Basisbehoeften vanuit de meest gangbare visies

Vanuit verschillende (onderwijs)visies zijn er basisbehoeften voor kinderen geformuleerd. In tabelvorm ziet dit er als volgt uit⁶¹:

Fasen binnen de basisbehoeften	Adaptief onderwijs ⁶²	Maslow ⁶³	Ontwikkelingsgericht onderwijs ⁶⁴	Ervaringsgericht onderwijs ⁶⁵
1	Relatie	Behoeftte aan affectie, erkenning, waardering, veiligheid, duidelijkheid, geborgenheid	Emotioneel vrij zijn	Welbevinden
2	Competentie	Behoeftte aan competent zijn	Zelfvertrouwen	Betrokkenheid
3	Autonomie	Behoeftte aan zelfontplooiing en om te voldoen aan de verwachtingen	Nieuwsgierig zijn	
4		Lichamelijke behoeften		

In het schema hierboven staan de basisbehoeften gesorteerd op overeenkomst. De fasen van Maslow worden hieronder in de piramide op de juiste wijze (op volgorde) aangegeven. De fasen van adaptief onderwijs, ontwikkelingsgericht onderwijs en ervaringsgericht onderwijs kunnen naast elkaar bestaan en volgen elkaar noodzakelijkerwijs niet op. De fasen van Maslow volgen van onder naar boven wel op elkaar⁶⁶:



⁶⁰ Bakker, J.J. *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief (2008), blz. 27.

⁶¹ Door mijzelf in een tabel gezet. De behoeften die veel overeenkomsten met elkaar vertonen, worden naast elkaar genoemd.

⁶² Berding, J. en W. Pols. *Schoolpedagogiek: Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Houten: Wolters-Noordhoff (2006), blz. 166.

⁶³ Wikipedia. *De piramide van Maslow*. Geraadpleegd op 5 januari 2012 via:

http://nl.wikipedia.org/wiki/Piramide_van_Maslow

⁶⁴ Bakker, J.J. *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief (2008), blz. 27.

⁶⁵ Bakker, J.J. *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief (2008), blz. 14.

⁶⁶ Wikipedia. *De piramide van Maslow*. Geraadpleegd op 26 januari 2012 via:

http://nl.wikipedia.org/wiki/Piramide_van_Maslow

De basisbehoeften die ik in mijn onderwijs gebruik

De verschillende visies op de basisbehoeften heb ik gebruikt om een eigen interpretatie te maken voor basisbehoeften van kinderen. Deze gebruik ik dan ook in het onderwijs aan mijn leerlingen. De samenstelling van deze punten bij elkaar is gebaseerd op de literatuur en op mijn ervaring in het onderwijs.

Eerst noem ik hieronder de basisbehoeften en daarna leg ik uit waarom ik dit zo gekozen heb:

1. Positieve omgang met elkaar:
Gevoelsbetrokkenheid: Je mag er zijn!
Geborgenheid: Je mag hier zijn!
2. Bekwaamheid:
Waardering: Je kan het! (in de zin van aansporing)
Erkenning: Je hebt het goed gedaan! (in de zin van een compliment na iets te hebben gepresteerd)
3. Nieuwsgierigheid:
Belangstelling voor de wereld om je heen (onderzoekend gedrag)
Zelfstandigheid

Verantwoording van deze punten:

1. Ik vind het belangrijk dat kinderen weten dat ze er mogen zijn. Dit draagt bij aan een positief zelfbeeld. Kinderen staan dan sterker in de wereld. Een leerkracht moet een kind positief (proberen te) bevestigen. Wanneer de leerkracht dit doet, dan draagt dit eveneens bij aan een goed pedagogisch klimaat. De kinderen gaan dit voorbeeld volgen.
2. Het is belangrijk dat kinderen zich bekwaam voelen in de dingen die zij doen. Een leerkracht moet kinderen aansporen in de dingen die zij doen, maar ze ook complimenteren met hetgeen ze hebben gepresteerd. Dit draagt bij aan een gevoel van: Ik kan het!
3. Kinderen moeten de mogelijkheid krijgen om nieuwsgierig te zijn. Nieuwsgierigheid leidt tot onderzoekend gedrag en dit leidt tot (ongedwongen) leren. Kinderen hebben van nature belangstelling voor de wereld om hen heen. Dit moet gestimuleerd worden door een leerkracht. Doordat de kinderen ontdekken wat er om hen heen gebeurt, leren zij ook zelfstandigheid te ontwikkelen.

Conclusie hoofdstuk 3

Over basisbehoeften van kinderen is veel geschreven. Verschillende personen hebben er iets over gezegd of een bepaalde uitwerking gemaakt. Deze uitwerkingen passen niet volledig bij mijn eigen visie. Daarom heb ik hier een aangepaste versie van gemaakt. Deze bestaat uit positieve omgang met elkaar, bekwaamheid en nieuwsgierigheid. Ik gebruik dit ik in mijn onderwijs en het zou mooi zijn als meerdere mensen dit gaan gebruiken. Wanneer we de basisbehoeften van kinderen in het oog blijven houden, komen zij tot leren en kunnen wij als leerkracht ook bewerkstelligen dat er verandering van gedrag komt.

Hoofdstuk 4: Invloed van de leerkracht

Een leerkracht moet in de klas op vele dingen letten, van het klaarleggen van materialen en een uitdagende leeromgeving creëren tot het overbrengen van kennis en dit zo doen dat ieder kind mee kan doen. Hierbij komen ook weer de verschillen tussen kinderen kijken: verschil in niveau, verschil in tempo en verschil in sekse. Op het laatste zoom ik in dit hoofdstuk weer verder in. Hoe gaat een leerkracht om met de sekseverschillen en wat is zijn of haar invloed hier daadwerkelijk op?

Rolmodel

Kinderen hebben verschillende rolmodellen nodig, zowel mannen als vrouwen. Jongens doen een ander appèl op hun opvoeders dan meisjes en vaders hebben een andere rol in de opvoeding dan moeders. Het is dus belangrijk dat kinderen opgroeien met een vader en een moeder (of tenminste iemand die volstaat als rolmodel).⁶⁷ De opvoedkant van de ouders laten we hier terzijde liggen. Voor dit onderzoek is het rolmodel 'leerkracht' van belang. De leerkracht is in het dagelijks leven een rolmodel voor de leerlingen.

De daling van het aantal mannelijke leerkrachten in het basisonderwijs en de invloed van de feminisering

In het basisonderwijs is er op vele scholen een gebrek aan diversiteit op het gebied van de leerkracht. Al jaren is het percentage mannen in het basisonderwijs dalende. In 1999 was het nog 27,6 procent, in 2003 nog maar 22,8 procent en in 2010 slechts 18,4 procent.⁶⁸ De verwachting is dat deze daling door zal blijven zetten. Nu hebben we het nog niet eens gehad over het aantal mannelijke leerkrachten in de kleuterbouw, want dit zal waarschijnlijk nog veel lager zijn (conclusie uit ervaring, hier zijn geen cijfers van).

Er zijn verschillende redenen dat er steeds minder mannen voor de klas staan⁶⁹:

- Maar achttien procent van de pabo-leerlingen (begin opleiding) is man.
- Ongeveer de helft van de mannen verlaat de pabo-opleiding voortijdig.
- Eenmaal voor de klas haakt nog eens een derde van de mannen af in de eerste vijf jaar.
- Een derde van de mannen in het basisonderwijs stroomt door naar een managementfunctie en staat dan niet meer voor de klas.
- Negatief imago om voor de klas te staan

Er is dus een lage instroom op de lerarenopleiding voor het basisonderwijs en een hoge uitval onder de mannen op deze opleiding.

Als gevolg van de ongelijke sekseverdeling in het primair onderwijs zien kinderen veel vrouwen in de schoolomgeving. Er is hierdoor weinig interactie met mannelijke rolmodellen in de schoolomgeving. Het lijkt aannemelijk dat dit gevolgen heeft voor de prestaties en het gedrag van jongens. Uit onderzoek van Driessen en Doesborgh (2004) blijkt echter dat geen effect kan worden aangetoond van het geslacht van de leerkracht op de prestaties, houding en gedrag van leerlingen in het basisonderwijs.⁷⁰ Hierdoor is er ook geen direct bewijs voor de vermeende nadelige gevolgen van de feminisering in het primair onderwijs. Voor mij was dit eerlijk gezegd wel een verrassing.

Toch wordt er al wel gesproken van seksespecifieke verwaarlozing⁷¹ in het basisonderwijs. Kinderen hebben toch recht op een evenredige verdeling van mannen en vrouwen voor de klas? Een onderzoek

⁶⁷ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 187.

⁶⁸ Berg, D van der, M. van Dijk en M. Grootsholte. *Diversiteitsmonitor 2011*. Den Haag: CAOP Research (2011), blz. 5.

⁶⁹ Wouters, R. *Gebrek aan diversiteit in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 12 januari 2012 via: <http://www.vn.nl/Archief/Samenleving/Artikel-Samenleving/Gebrek-aan-diversiteit-in-het-basisonderwijs.htm>

⁷⁰ Driessen, G. en J. Doesborgh. *De feminisering van het basisonderwijs*. Nijmegen: ITS (2004), blz. 5.

⁷¹ Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht : ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009), blz. 187.

van Geerdink (2011) steunt deze gedachte. Volgens hem zorgt het lage aantal mannen voor de klas bijvoorbeeld niet alleen voor de afwezigheid van mannelijke rolmodellen voor leerlingen. Meer diversiteit in het personeelsbestand is bovendien van belang, omdat de aanwezigheid van hoofdzakelijk vrouwelijke leraren met een disproportionele hoeveelheid mannelijke schoolleiders ervoor zorgt dat de traditionele geslachtsspecifieke rolpatronen niet doorbroken kunnen worden.⁷² Er zijn dus twee motivaties om meer mannen voor de klas te krijgen: een rolmodel voor de leerlingen en het doorbreken van de geslachtsspecifieke rolpatronen.

Rekening houden in de klas?!

Het is wel belangrijk om in de klas rekening te houden met deze rolmodellen. Een vrouwelijke leerkracht pakt dingen anders aan dan een mannelijke leerkracht. En andersom dus ook. Continue reflectie van de betreffende leerkracht is dus van belang. Bepaalde denkkaders moeten overwonnen worden om ieder kind (jongen en meisje) de kans te geven om zich te ontwikkelen.

Uit onderzoek is bekend dat meisjes zich beter aan kunnen passen aan het schoolklimaat dan jongens. Meisjes worden meer als responsief, rustiger en gehoorzamer ervaren (Ewing & Taylor, 2009). Het gevolg hiervan is dat jongens meer negatieve aandacht krijgen en meisjes positiever benaderd worden.⁷³ Ook verwerken meisjes informatie op een andere manier dan jongens, ze zijn over het algemeen ijveriger en werken harder. Jongens hebben vaker last van wat het 'boy problem' is gaan heten. De ontwikkeling en rijping van jongens verloopt trager. Ze zijn speelser, actiever en agressiever dan meisjes. Dat is niet bevorderlijk voor de leerprestatie.⁷⁴ Een grappige anekdote van Freerk Ykema, gymdocent en remedial teacher: 'Als ik te laat was in de gymles, zag ik het telkens weer geïllustreerd: de jongens waren gevaarlijke, stomme dingen aan het doen en de meisjes zaten bij elkaar te kletsen op een bankje.'⁷⁵ Dit laat het verschil tussen jongens en meisjes in een onderwijssituatie duidelijk zien. Jongens zijn veel gevoeliger voor het soort onderwijs dat ze krijgen dan meisjes. Meisjes presteren over het algemeen goed, los van de aard van het onderwijs.⁷⁶

In ons huidige onderwijssysteem wordt het gedrag van een jongen als een ontdekkingsreiziger niet op prijs gesteld. Maar een leerkracht zou er zeker rekening mee moeten houden dat jongens anders zijn dan meisjes. Zoals hierboven is geïllustreerd: ze zitten niet graag stil in de klas, het zijn geen praters, maar doeners en ze onderzoeken alles graag. Jongens zouden meer de gelegenheid moeten krijgen om zich als jongen te ontplooien! Er is zoveel kennis over hoe jongens zich ontwikkelen, daar moeten wij als leerkracht toch zeker iets mee doen?!

De bovenstaande punten in het hoofd houdende, is het belangrijk om met de navolgende tips rekening te houden⁷⁷:

- Laat taken die jongens niet zelfstandig aankunnen, niet aan hen over. Wie jongens iets laat doen dat boven hun macht is, confronteert ze met hun onmacht of verleidt hen tot grootspraak en zelfoverschatting. Deze frustraties zullen worden verdedigd om niet af te gaan bij anderen. Uiteindelijk is het effect tegenovergesteld aan de gewenste verandering. Mislukking tast zo de verdere voortgang aan.
- Laat taken die jongens zelfstandig aankunnen of problemen die zij zelf of onderling op kunnen lossen aan henzelf over. Neem het niet te snel van ze over. Het zelfvolbrengen betekent dat zij hun eigen kwaliteit kunnen ervaren. Positieve bekrachtiging (van een volwassene) is hierbij onmisbaar.

⁷² Berg, D van der, M. van Dijk en M. Grootsholte. *Diversiteitsmonitor 2011*. Den Haag: CAOP Research (2011), blz. 27.

⁷³ Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011), blz. 84.

⁷⁴ Bouma, J. NRC: *Waarom zijn meisjes slimmer dan jongens?* Gepubliceerd op 27 december 2007.

⁷⁵ Marreveld, M. *De T-factor. Didaktief*, nr. 10 (december 2007), blz. 4.

⁷⁶ Delfos, M. *Verskil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker (2010), blz. 141.

⁷⁷ Woltring, L. *Dat maak ik zelf wel uit!? Werken met jongens: ontwerp voor een sekse-specifieke pedagogiek*. Bussum: Uitgeverij Coutinho (1995), blz. 125 + 126.

- Het tussengebied, de zone van naaste ontwikkeling: geef ze net dat beetje begeleiding dat ze nieuwe mogelijkheden kunnen ontdekken en dat ze zich dit eigen kunnen maken. In deze zone vindt het sterkste leerrendement plaats.

Natuurlijk is het niet zo dat er helemaal geen rekening gehouden wordt met jongens. Op de Montessorischool Buiten Wittevrouwen in Utrecht wordt voor de groepen 5 / 6 zelfs een speciale jongensmiddag georganiseerd: levend Stratego, beweging en luchtig omgaan met ruzies en pijntjes.⁷⁸ Wat opvallend is, is dat juffen deze middag organiseren. Zij herkennen zich niet in het stereotype beeld van de juf die jongensgedrag wil beperken. Zij manen ze niet tot voorzichtigheid of laten ze minder vrij. Ze stimuleren juist het leren door ondernemen en het grenzen opzoeken. Een goed initiatief, wat hopelijk navolging zal hebben op meerdere scholen in Nederland.

Deze tips zijn natuurlijk heel belangrijk, maar bekrachtigen niet alle kwaliteiten van jongens. Misschien is de oplossing wel een eigentijdse methode om met jongens in de klas om te gaan. Daar gaat het om in mijn onderzoek. Het volgende hoofdstuk zal een tweetal methodes uitleggen en er zal een voorkeur uitgesproken worden voor welke methode het beste bij jongens zou kunnen werken.

Conclusie hoofdstuk 4

Het belang van dit hoofdstuk voor de onderzoeksvraag is vooral wat de invloed van de leerkracht nu daadwerkelijk is op het kind. Het draait dan vooral om de mannelijke of de vrouwelijke rol. Is hier een verschil in?

Uit onderzoek blijkt dat er geen effect aangetoond kan worden van het geslacht van de leerkracht op de leerprestaties, houding en gedrag van de leerlingen. Ik had eigenlijk verwacht dat hier wel een verschil in zou zitten. Welk geslacht ook, de prestaties van jongens en meisjes lijden hier niet onder.

Het geslacht maakt dus niet uit voor de prestaties, maar waarschijnlijk is het wel zo dat de methode van onderwijs aan onze leerlingen een positief effect heeft op de leerprestaties van de leerlingen, zodat vooral jongens beter mee kunnen in het onderwijs. Jongens hebben vaker last van wat het 'boy problem' is gaan heten. De ontwikkeling en rijping van jongens verloopt trager. Ze zijn speelser, actiever en agressiever dan meisjes. Dat is niet bevorderlijk voor de leerprestatie. Meisjes passen zich makkelijker aan dan jongens. Het volgende hoofdstuk besteedt aandacht aan een methode die voor jongens in het onderwijs goed zou kunnen werken.

⁷⁸ Ruiter, A.M. de. *Juffen en jongens: dat gaat prima samen!*, JEM, nr. 5 (2011), blz. 65.

Hoofdstuk 5: Stimuleren van (sociale) vaardigheden

Om vaardigheden van jongens te stimuleren zijn er verschillende theorieën ontwikkeld en beschreven. Hieronder noem ik twee van die theorieën.

Theorie Boys & Girls

Michael Gurian heeft zich verdiept in een bepaalde strategie (of strategieën) voor onderwijs aan jongens en meisjes. In zijn boek 'Boys & Girls' begint hij met een opsomming van de verschillen tussen jongens en meisjes, onderverdeeld in: structurele verschillen, verschillen in verwerking en chemische verschillen. Voor een aantal van deze verschillen verwijs ik u naar het eerste hoofdstuk van mijn onderzoek.

De theorie van Gurian bestaat vooral uit praktische tips voor in de klas. Deze strategieën zijn getest in de klassensituatie en zijn ontwikkeld om de unieke sterke punten van jongens en meisjes tot uiting te laten komen.⁷⁹

De strategieën worden zeer praktisch behandeld in het boek. Overal staan 'Praktische ideeën voor in de klas'. De praktische ideeën werk ik hieronder niet uit, maar wel wat de strategie inhoudt. De volgende strategieën komen in het boek aan bod⁸⁰:

1. *Houd ze in beweging: inbouwen van beweging in het onderwijsprogramma*

Kinderlichamen zijn ontworpen om te rennen, te lopen, te knielen, te hurken en te duiken. Ze zijn ontworpen om de wereld te ontdekken door er in rond te lopen, ertegenaan te botsen en het gevoel te hebben er deel van uit te maken. Beweging is uitermate belangrijk om zowel jongens als meisjes te helpen om te leren, maar is vooral hoognodig voor jongens. Beweging leidt tot beter leren, omdat leren dat gepaard gaat met beweging vaak beter in het werkgeheugen van het brein wordt verankerd. De toegenomen bloedstroom en zuurstof naar de hersenen in combinatie met het vrijkomen van neurotransmitters helpt leerlingen begrippen en procedures beter te onthouden. Vooral voor jongens is dit heel belangrijk. Aan bewegen en leren zitten dus verschillende voordelen: verbeteren van synaptische verbindingen, ontwikkelen van het corpus callosum (de hersenbalk), het verbeteren van de concentratie, verbeteren van leren door meer circulatie en ademhaling en verminderen van negatieve stress. Per vak worden er heel praktisch allerlei bewegingsspelletjes genoemd (energizers: oefeningen om energie te krijgen), hierdoor is het niet moeilijk om beweging in de les in te bouwen.

2. *Maak het visueel: ondersteuningsmiddelen voor ruimtelijke leerders*

Er zijn leerlingen die aanwijzingen die enkel met woorden overgebracht worden niet helemaal begrijpen of er zijn juist leerlingen die sneller leren door de instructie beeldend te maken. Primair is vaak het gesproken woord nog steeds de methode voor het overbrengen van nieuwe kennis, maar het zou beter zijn om een combinatie van het gesproken woord en beelden te gebruiken. Uit onderzoek blijkt dat het beter is voor leerlingen om beide manieren te gebruiken, want ze kunnen op deze manier dan beter nadenken over kennis en ze kunnen deze beter onthouden. Ook neemt de hersenactiviteit toe door het gebruik van visueel-ruimtelijke middelen en het effect op de prestaties van leerlingen is positief. Ook hier worden tips gegeven hoe dit allemaal vorm te geven is in de klas.

3. *Versterk de autonomie en het initiatief van de leerling: geef de leerling keuze en zeggenschap*

Eigen keuzes en nieuwigheid, deze twee ervaringsgebieden versterken de leermotivatie van een kind. Met eigen keuzes wordt dan bedoeld dat het kind zelf uit twee of meer opties kan kiezen en ook bij deze keuze kan blijven. Nieuwigheid wil hier zeggen dat er in de hersenen een gebied is dat reageert op nieuwigheden (de substantia nigra / ventraal tegmentaal gebied). Door dit gebied te activeren door

⁷⁹ Gurian, M., K. Stevens en K. King. *Boys & Girls: strategieën voor onderwijs aan jongens & meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Uitgeverij Onderwijs Maak Je Samen (2011), achterkaft.

⁸⁰ Gurian, M., K. Stevens en K. King. *Boys & Girls: strategieën voor onderwijs aan jongens & meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Uitgeverij Onderwijs Maak Je Samen (2011), verschillende bladzijden.

middel van nieuwe en onverwachte ervaringen worden de hersenen gestimuleerd om mee te doen, te ontdekken en te reageren.

4. Laat ze samen leren: meer mogelijkheden voor sociale interactie

Mensen zijn sociale wezens en voor de meesten is sociale interactie iets waar zij plezier aan beleven. Sociale interactie kan een enorme stimulans zijn voor leerlingen en kan zonder twijfel een goede leermeester voor hen zijn. Sociale competentie is de beste voorspeller van succesvol gedrag bij volwassenen. Leerlingen die asociaal gedrag laten zien, zoals moeilijk omgaan met emoties, moeilijk onderhouden van goede vriendschappen of vertonen van agressief gedrag, lopen meer risico om uit te vallen op school of later in het leven mentale gezondheidsklachten te krijgen. Sociale interactie is dus heel belangrijk. Door middel van samenwerking lossen leerlingen problemen op, presenteren en bespreken ze verschillende standpunten, halen ze eerdere kennis op, ontwikkelen ze nieuwe strategieën, delen ze opvattingen, denken ze hardop bij het behandelen van problemen, brainstormen ze, debatteren ze, structureren ze hun denken, ontwikkelen ze empathie, wijzigen ze hun mening, verbeteren ze hun ondervragingstechnieken en breiden ze hun kennis van de wereld uit. Er zitten dus vele positieve kanten aan samenwerken en samen leren.

5. Zorg dat het ertoe doet: manieren om het leren echt te maken

Kinderen proberen te begrijpen wie ze zijn en wie ze moeten zijn. Het is nodig voor ze dat veel van wat ze leren ertoe doet. Als dit niet het geval is, dan zetten ze zich af tegen leren en verliezen ze hun motivatie. Er zijn verschillende manieren waardoor de motivatie positief beïnvloed kan worden, zoals projectgebonden leren. Kinderen hebben hierbij enige vorm van keuze met betrekking tot de inhoud, maar ook met betrekking tot de activiteiten op het gebied van leren en de processen. Het project houdt verband met een probleem, zaak of onderzoek uit de echte wereld. Het gaat er om dat het onderwijs van 'leerkrachten die onderwijzen' overgaat naar 'leerlingen die doen'. De vorm van onderwijs die hier op lijkt, is het kleuteronderwijs: werken binnen een thema. Projectgebonden onderwijs is alleen nog uitgebreider, leerlingen hebben meer invloed op wat ze gaan leren.

6. Leren en kunst: verweven van kunst en muziek in het onderwijsprogramma

Muziek, performancekunst en beeldende kunst bieden geweldige hersenvoordelen. Zo worden de toetsresultaten, cijfers en orde in de klas verbeterd wanneer er zorgvuldig en creatief gebruik wordt gemaakt van kunst in het onderwijsprogramma.⁸¹ Via kunst en muziek worden er verschillende systemen gekoesterd: zintuiglijke, cognitieve, emotionele en motorische vaardigheden en geconcentreerde aandacht. Dit zijn de drijfveren voor leren. Het geeft nog andere voordelen: kinderen zijn in beweging, de sociale vaardigheden worden gestimuleerd, de emotionele intelligentie wordt bevorderd, leerlingen raken gemotiveerd, zelfdiscipline wordt geoefend, kennis neemt toe en het geheugen wordt getraind.

7. Aansluiting vinden bij uw leerlingen: stimuleren van het leerproces door relaties tussen leerkracht en kind

De relatie tussen leerkracht en leerling is vaak het meest succesvol indien hierin dezelfde soort sensitieve, responsieve interactie plaatsvindt die kenmerkend is voor een gezonde relatie tussen ouder en kind. Onderzoek naar motivatie zegt dat leerlingen gemotiveerder zijn als ze het gevoel hebben bij de school te horen en hiermee verbonden te zijn, het gevoel hebben zelfstandig en zelfbeschikkend te zijn en het gevoel hebben competent te zijn. Het ontwikkelen van een positieve, ondersteunende relatie met leerlingen is dus de sleutel om een omgeving in de klas op te bouwen die in deze behoeften voorziet. Een warme, hechte en communicatieve relatie tussen leerkracht en leerling is dus zeer belangrijk om tot leren te komen.

⁸¹ Alexander, M. en L. Beatty, *Music improves emotional awareness. Family medicine*. Mei 1996, blz. 318.

8. Karaktervorming: de basis voor leren en leven

Het doel hiervan is het koesteren van persoonlijke en goede eigenschappen, zoals vriendelijkheid, respect, verantwoordelijkheid, integriteit en inspanning onder alle leerlingen. Dit is een inspanning op de lange termijn, dus geen snelle oplossing. Een karakter vorm je niet in een dag tijd. Het gaat er hier ook vooral om dat jonge mensen geholpen worden het beste uit zichzelf te halen op school, waar bepaalde eigenschappen of karaktereigenschappen, verwacht, aangeleerd, gemodelleerd en geoefend worden.

9. De laatste loodjes: ouders en leerkrachten op één lijn krijgen

De relatie tussen school en thuis is een belangrijk onderdeel van de voortgang van ieder kind op het gebied van leerprestaties, gedrag en sociale vaardigheden. Zonder communicatie tussen ouders en leerkracht loopt het werken aan de ontwikkeling van een kind niet synchroon. Ouders zijn er in net zo veel gedaanten als dat er verschillende leerlingen zijn. De betrokkenheid van ouders bij school stimuleert de groei van het succes van de leerling.

Kids Skills

Kids Skills is een methode die oorspronkelijk ontwikkeld is in Finland, op de kleuterschool voor kinderen van vier tot zeven jaar in Keula.⁸² Ondanks dat het geschreven is voor het kleuteronderwijs is de methode ook zeer geschikt voor oudere kinderen.

Ben Furman is de bedenker van deze methode. Hij ontdekte dat er vaak vanuit het probleem naar kinderen gekeken werd. Er werd veel gepraat over het kind, maar minder gepraat met het kind. Hij vond dat dit ook anders moest kunnen: op een actieve manier. Kinderen moeten volgens hem volledige medewerking verlenen om iets te kunnen bereiken.⁸³ Volgens dit principe heeft hij in de loop van de jaren Kids Skills ontwikkeld: op speelse wijze worden er vaardigheden ontwikkeld bij kinderen. Kids Skills bestaat uit vijftien stappen⁸⁴. Deze stappen zijn, omwille van de leesbaarheid, neergezet in de bijlagen.

Waarom past juist deze methode goed bij jongens? Eerder heb ik al beschreven dat jongens graag bezig zijn. Het zijn echte doeners. De methode Kids Skills is gemaakt om te doen en niet om er alleen maar over te praten. Het gesprek wordt niet vermeden bij het leren van een vaardigheid. Met spreken is niets mis, maar doen is voor jongens belangrijker. Daarom heb ik de eerste twaalf stappen met de jongens in één keer per jongen besproken (dit kan in een minuut of vijf). Daarna zijn we aan de slag gegaan met het leren van de vaardigheid. Iedere dag heb ik een kort moment (circa één minuut) genomen om de voortgang van die dag te bespreken, ook besprak ik hier de volgende dag: wat ga je dan doen?

Zoals in het vorige hoofdstuk genoemd is, zijn jongens zeer gevoelig voor een voorbeeld (of anderszins genoemd een rolmodel) en dit wordt in deze methode spelenderwijs toegepast. Ook daarom spreekt dit jongens zo aan.

Het welbevinden van leerlingen wordt versterkt door deze methode. Het kind wordt positief bekrachtigd door middel van het zoeken naar voordelen, de supporters moedigen aan, er is een voorbeeldfiguur en de vaardigheid wordt gevierd. In de breedste zin van het woord groeit het zelfvertrouwen van het kind.

⁸² Furman, B. *Kids Skills: Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2009), blz. 15.

⁸³ Furman, B. *Kids Skills: Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2009), blz. 19.

⁸⁴ Furman, B. *Kids Skills: Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2009), blz. 23.

Conclusie hoofdstuk 5

Voor mijn onderzoeksvraag is het gedeelte Kids Skills van groot belang: Wat is het? Wie heeft het gemaakt? Waar is het op gebaseerd? En hoe werkt het?

De vijftien stappen van Kids Skills zijn zeer jongenvriendelijk. Er wordt veel gedaan (jongens zijn doeners!). De jongen kan een rolmodel kiezen (de totemfiguur), die voor hem belangrijk is als voorbeeld. Ze hebben een grote invloed op hun eigen leerproces. Het wordt positief benaderd en het geeft een boost, omdat de vaardigheid ook gevierd gaat worden. Jongens voelen zich hierdoor extra bevestigd, omdat iedereen het met hen meeviert!

Deze methode heb ik gekozen, omdat het een oplossingsgerichte methode is die gedragsverandering kan stimuleren op een positieve manier.

De theorie van Gurian is een goede theorie om rekening mee te houden in het onderwijs aan jongens. Deze theorie is goed in te passen in iedere soort van onderwijs. Het geeft hen de mogelijkheid om zich beter te ontplooiën in het huidige onderwijssysteem. De belangrijkste tips uit deze theorie zijn: beweging in het onderwijs door middel van energizers, het visueel maken van de leerstof, keuzevrijheid en zeggenschap geven aan leerlingen, de leerstof binnen de belevingswereld aanbieden en samenwerkingsvaardigheden stimuleren. Al deze tips zijn ontwikkeld om de unieke sterke punten van jongens en meisjes tot uiting te laten komen in het onderwijs.

In mijn onderzoek kijk ik naar gedragsverandering en dat komt in de theorie van Boys & Girls niet echt voor. Deze methode is vooral gemaakt om het onderwijs aan jongens en meisjes te verbeteren. In dit onderzoek mocht deze theorie niet ontbreken, omdat het één van de meest baanbrekende theorieën is die gaat over het onderwijs aan jongens en meisjes.

Deel 2: Praktijkonderzoek

Hier is te lezen wat voor een onderzoek ik heb uitgevoerd, hoe ik dit heb aangepakt en wat de onderzoeksresultaten zijn. Aan het einde koppel ik in de conclusie ook de literatuur aan de praktijk.

Onderzoeksopzet

Om tot een duidelijk praktijkonderzoek te komen heb ik een opzet gemaakt van hoe ik mijn onderzoek uit ben gaan voeren. Deze heb ik gemaakt voordat ik begon aan mijn praktijkonderzoek. Als volgt heb ik mijn onderzoek ingedeeld:

- Uitwerken van de vijftien stappen van Kids Skills
- Observatielijst maken (voor de nulmeting)
- Observatielijst afnemen (nulmeting)
- Onderzoeksgroepen aan de hand van de afgenomen observatielijst indelen
- Methodiek van Kids Skills gebruiken om gedrag te veranderen (eerste onderzoeksgroep)
- Observatielijst afnemen (tussenmeting)
- Onderzoeksgroepen omwisselen
- Methodiek van Kids Skills gebruiken om gedrag te veranderen (tweede onderzoeksgroep)
- Observatielijst afnemen (eindmeting): is er uiteindelijk gedragsverandering te zien?
- Onderzoeksresultaten verwerken
- Conclusie, discussie en aanbeveling schrijven
- Samenvatting schrijven

Om mijn onderzoek inter-subjectief te maken zou mijn duo-collega ook de observatielijsten invullen. Ten tijde van het invullen van de observatielijsten, was mijn duo-collega al langere tijd ziek thuis, hierdoor hebben we dit uiteindelijk niet samen kunnen doen. Ook was er geen vervanger die de groep voldoende gezien had en een duidelijk beeld van de leerlingen had. Hierdoor heb ik alleen de observatielijsten ingevuld.

De vijftien stappen van Kids Skills zijn te vinden in bijlage één. De observatielijst met toelichting is te vinden in bijlage twee.

Onderzoeksgroep

Mijn onderzoeksgroep zijn de jongens in mijn stageklas (groep twee). In totaal heb ik achttien leerlingen: tien meisjes en acht jongens. De populatie jongens maakt 44,44 % van de groep uit. Omdat het acht jongens zijn, kan ik vier onderzoeksgroepjes maken (vier duo's).

De jongens in mijn groep zijn veelal op zichzelf gericht en spelen vaak nog niet coöperatief met elkaar. Ze zijn fysiek gericht, hier staan jongens veelal om bekend. Ze slaan er gauw op los als er ruzie is.

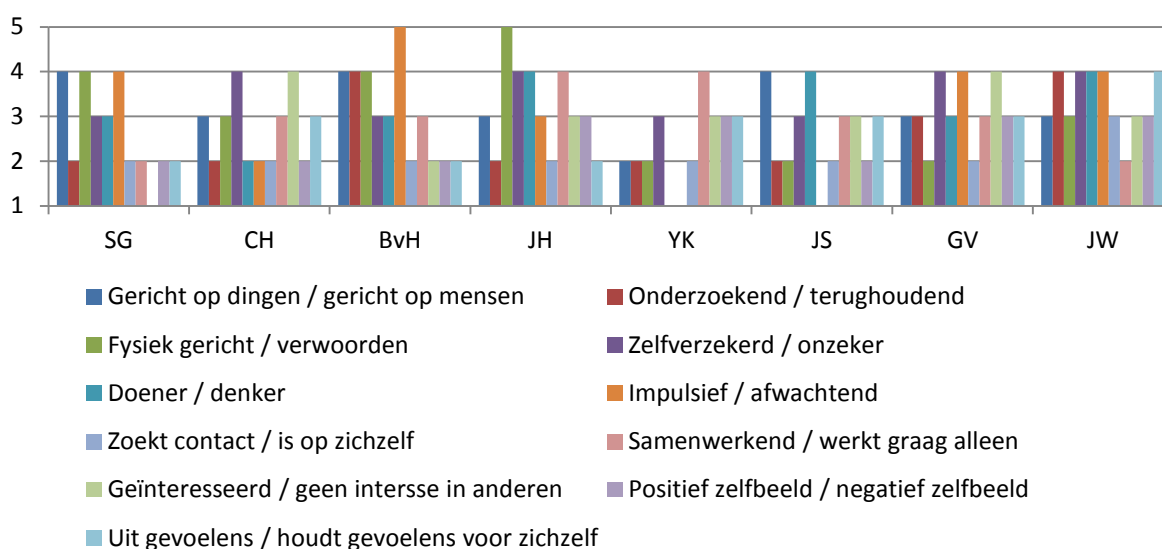
Om dit gedrag positief te gaan veranderen, doe ik als eerste een nulmeting om het gedrag van de jongens in kaart te brengen. Wanneer ik weet wat hun beginsituatie is, ga ik diegenen die het dichtst bij elkaar zitten wat betreft de beginsituatie aan elkaar koppelen. Bij één van de twee gebruik ik wel de methode Kids Skills en bij de ander niet. Nadat ik de vijftien stappen doorlopen heb, vul ik nogmaals de observatielijst in (tussenmeting). Daarna draai ik het onderzoek om, zodat het andere kind van het duo de stappen van Kids Skills uit gaat voeren. Daarna wordt weer de observatielijst ingevuld, dit is de eindmeting. Ik kijk dan of er gedragsverandering in de groep te zien is over de gehele periode. De onderzoeksresultaten worden betrouwbaarder, doordat ik tweemaal het proces uitvoer. De leerlingen die niet meedoen in het proces merken weinig van de stappen die doorlopen worden, omdat ik de stappen één op één per leerling benoem. Ook heeft het weten van de stappen geen invloed op de gedragsverandering, want het gaat om het uitvoeren van deze stappen (er moet eerst een vaardigheid bedacht worden).

Onderzoeksresultaten

Mijn onderzoek is deels een kwantitatief onderzoek en deels een kwalitatief onderzoek. Het kwantitatieve onderdeel is de observatielijst. Het kwalitatieve deel is het onderdeel Kids Skills. Vandaar dat ik deze resultaten op twee manieren uiteen zet. Het kwantitatieve deel zet ik om in tabellen / grafieken. Het kwalitatieve deel zal ik beschrijven. Kwantitatief en kwalitatief zal soms door elkaar heen lopen, omdat dit veel met elkaar te maken heeft.

Kwantitatief onderzoek

Als eerste heb ik de observatielijst ingevuld (de nulmeting). Deze heb ik ingevuld voordat de leerlingen op de hoogte waren van het onderzoeksproces. Hierdoor heb ik de beginsituatie van de leerlingen in kunnen schatten. Ook is dit nodig om de leerlingen in onderzoeksgroepen in te kunnen delen. Via de vijf puntsschaal heb ik een grafiek gemaakt, die aangeeft in hoeverre de kinderen overeenkomsten tonen. Geen enkel kind is gelijk, dus wat dat betreft is het lastig om vanuit deze grafiek kinderen samen in een onderzoeksgroep te plaatsen. Niet alleen heb ik naar de grafiek gekeken, maar ook naar de scores op de CITO M2 en of er eventueel ADHD of iets dergelijks geconstateerd is. Dit heeft namelijk invloed op het gedrag van een kind. De grafiek over de eerste observatielijst is hieronder te lezen.



Grafiek aan de hand van de eerste observatielijst (nulmeting)

Naam	Rekenen	Taal
SG	B	A
CH	D	C
BvH	B	D
JH	E	C
YK	E	D
JS	A	A
GV	C	A
JW	D	C

Uitslagen CITO rekenen en taal voor kleuters M2

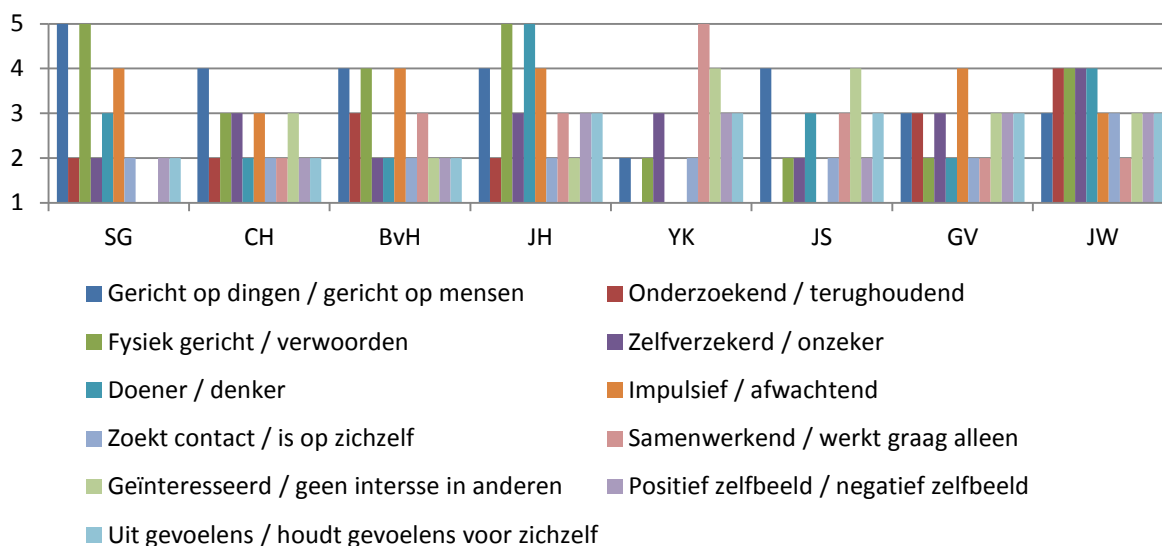
Aan de hand van de bovenstaande grafiek en tabel heb ik de leerlingen ingedeeld in onderzoeksgroepen. De leerlingen die de meeste overeenkomsten hadden met elkaar heb ik bij elkaar gezet.

Groep	Naam + motivatie	Naam + motivatie
1	SG BA + slimme jongen	JS AA + meerbegaafd
2	JH EC + zeer korte concentratieboog	YK ED + ADHD
3	BvH BD + korte concentratieboog	GV CA + korte concentratieboog
4	CH DC + zeer speels	JW DC + zeer speels

Onderzoeksgroepen

Nadat de jongens ingedeeld zijn in grotendeels overeenkomstige groepen, ben ik aan de slag gegaan met de vijftien stappen van Kids Skills. Hoe ik dit heb aangepakt, beschrijf ik bij het kwalitatief onderzoek. Hier beschrijf ik nu eerst verder het kwantitatieve onderzoek.

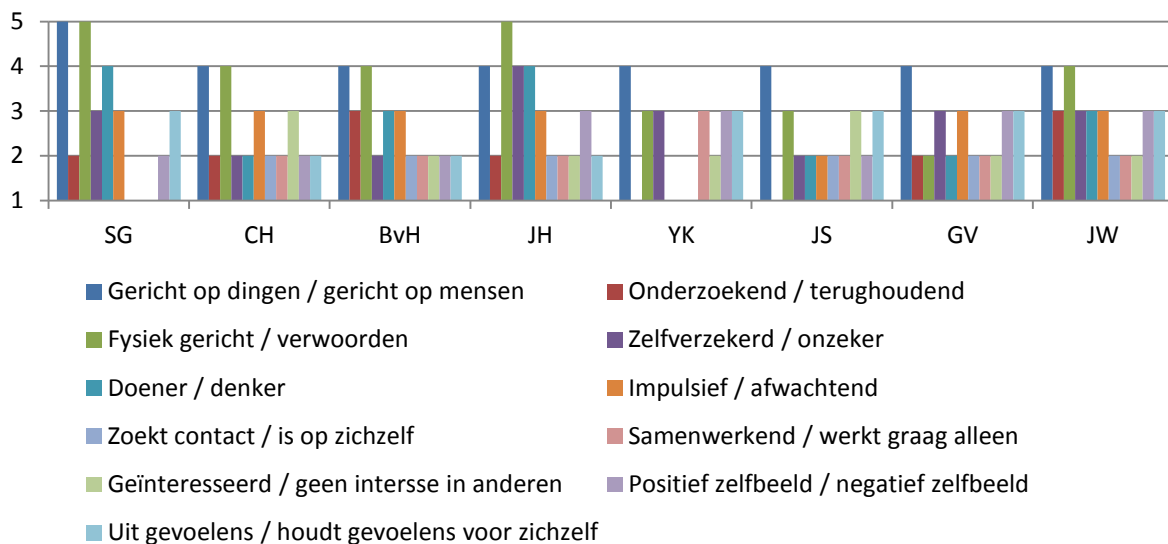
Na het uitvoeren van het kwalitatieve onderzoek (de eerste ronde) heb ik opnieuw de observatielijst ingevuld om te zien of er een verschil te meten is in het sociaal gedrag van deze jongens. Dit is de tussenmeting. Ook deze resultaten heb ik weer omgezet in een zelfde grafiek.



Grafiek aan de hand van de tweede observatielijst (tussenmeting)

Aan de hand van deze grafiek kan ik een korte tussentijdse conclusie geven. SG, CH, BvH en JH hebben de stappen van Kids Skills doorlopen. Wanneer ik de eerste grafiek en de tweede grafiek met elkaar vergelijk, zie ik dat deze groep kinderen vooruit is gegaan in hun sociale vaardigheden ten opzichte van de andere groep kinderen. Die groep is nagenoeg gelijk gebleven. Dit is later in dit onderzoek beter te zien, dan zet ik per vaardigheid in een lijndiagram de groei of daling neer.

En ook na het uitvoeren van de tweede ronde van het kwalitatieve onderzoek heb ik opnieuw de observatielijst ingevuld om te zien of er een verschil te meten is in het sociaal gedrag van deze jongens. Dat is de eindmeting. Ook deze resultaten heb ik weer omgezet in een zelfde grafiek.



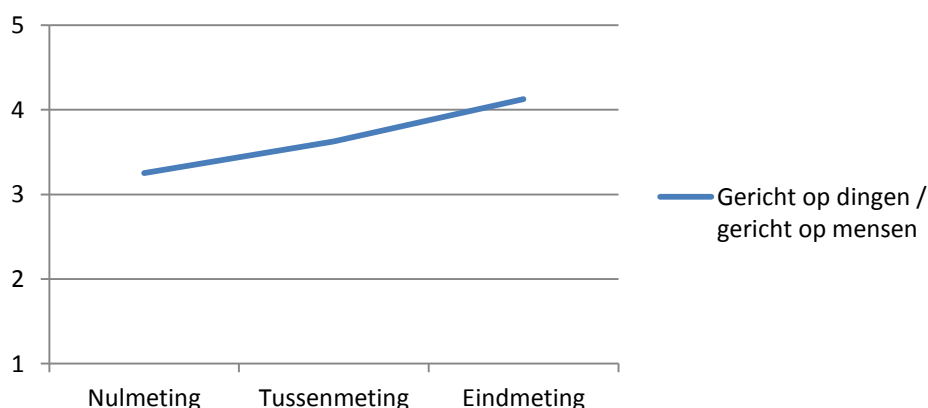
Grafiek aan de hand van de derde observatielijst (eindmeting)

Aan de hand van deze gegevens ben ik gaan berekenen in hoeverre de groep vooruitgang in het sociaal gedrag heeft getoond. Ik probeer hier zo duidelijk mogelijk uit te leggen hoe ik dit heb aangepakt.

In de observatielijst heb ik elf hoofdpunten opgenomen waarmee ik kan meten in hoeverre er vooruitgang is geboekt. Deze punten heb ik ieder afzonderlijk in een lijndiagram geplaatst. Het groepsgemiddelde heb ik uitgerekend door te bepalen hoe vaak ik op de observatielijst één, twee, drie, vier of vijf heb gekozen. Dit heb ik vervolgens gedeeld door acht (het aantal jongens). Bijvoorbeeld: $(7 \times 4 + 1 \times 5) : 8 = 4,125$. Dit heb ik voor de nulmeting, de tussenmeting en de eindmeting uitgerekend. In bijlage vijf is hiervan de verdere uitwerking te lezen. Door alle drie de metingen naast elkaar in een diagram neer te zetten is de vooruitgang in het sociaal gedrag van de jongens te meten.

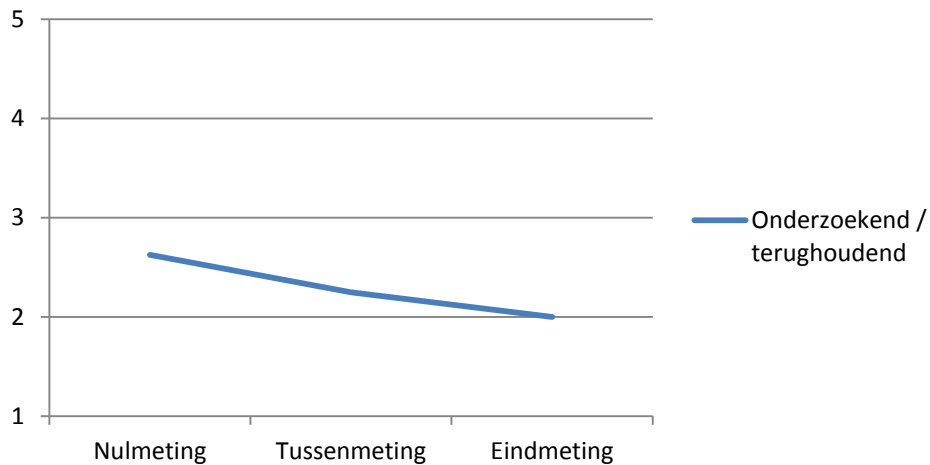
Hieronder zal ik per observatie-indicator het lijndiagram laten zien. Hierin is de groepsvoortgang te lezen. Bij een vooruitgang van minimaal 0,3 is er een conclusie te trekken dat er verbetering is. Onder ieder diagram zal ik een korte toelichting geven aan de hand van de eventuele verbetering.

Gericht op dingen / gericht op mensen



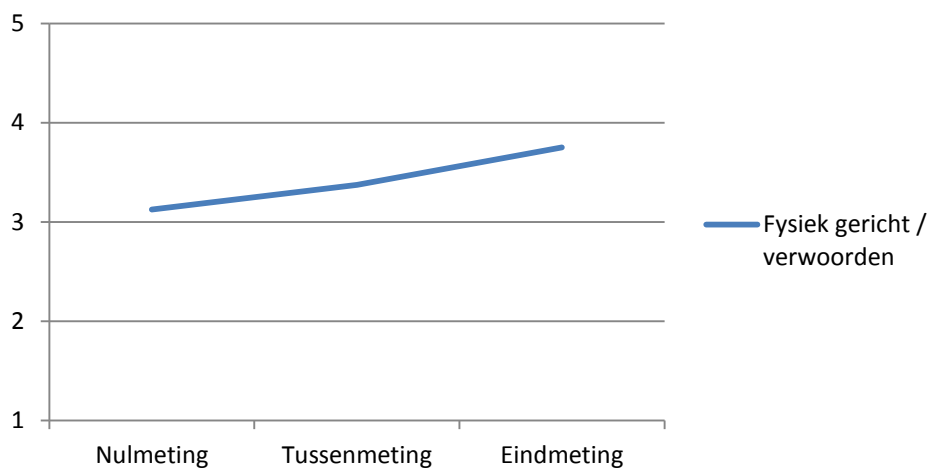
Toelichting: Het doel van het onderzoek is om het sociale gedrag van de jongens te bevorderen in de klas. Als ik naar deze uitslag kijk dan zie ik dat het groepsgemiddelde van 3,25 naar 4,125 gegaan is. Dit betekent dat er bijna één punt bij gekomen is en dat de jongens dus meer op anderen gericht zijn.

Onderzoekend / terughoudend



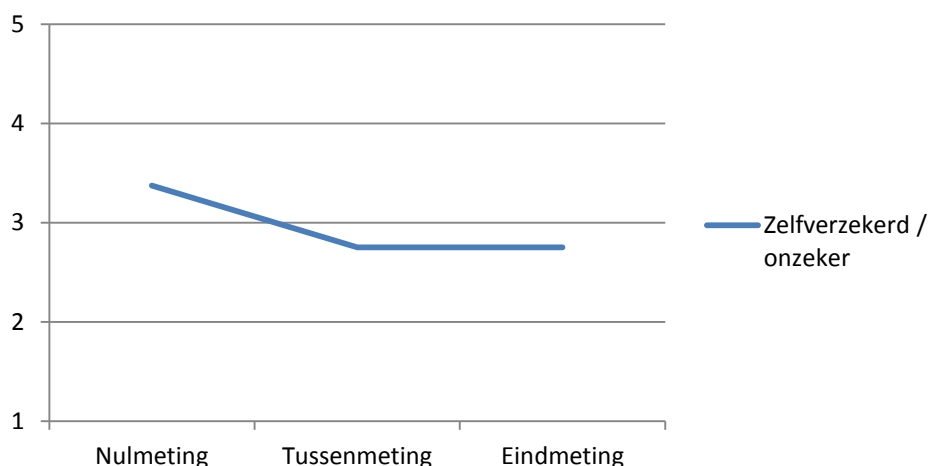
Toelichting: Het groepsgemiddelde is hier van 2,625 bij de nulmeting naar 2 in de eindmeting gegaan. Dit wil zeggen dat de groep onderzoekender is geworden. In de klas is te merken dat de kinderen meer nieuwsgierig worden en dat zelfs de verlegen kinderen minder in zichzelf gekeerd zijn. Ook deze kinderen trekken steeds meer toe naar anderen (kind of leerkracht).

Fysiek gericht / verwoorden



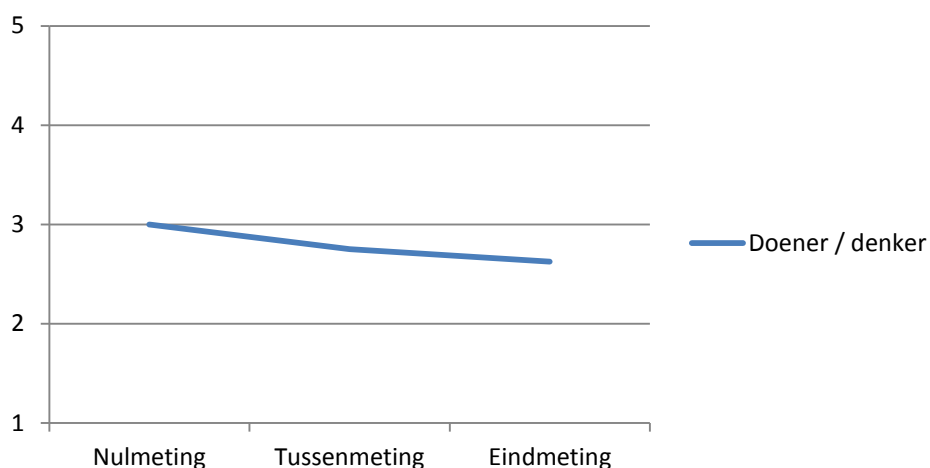
Toelichting: In het begin van het onderzoek waren de kinderen zeer fysiek gericht naar elkaar toe: elkaar aanraken, maar ook elkaar onverwachts slaan of schoppen. Het gemiddelde bij de nulmeting was 3,125. Aan het einde van het onderzoek staat het groepsgemiddelde op 3,75. In de groep is te merken dat de kinderen ruzies steeds meer oplossen door het uit te praten en dit niet op lossen door te slaan.

Zelfverzekerd / onzeker



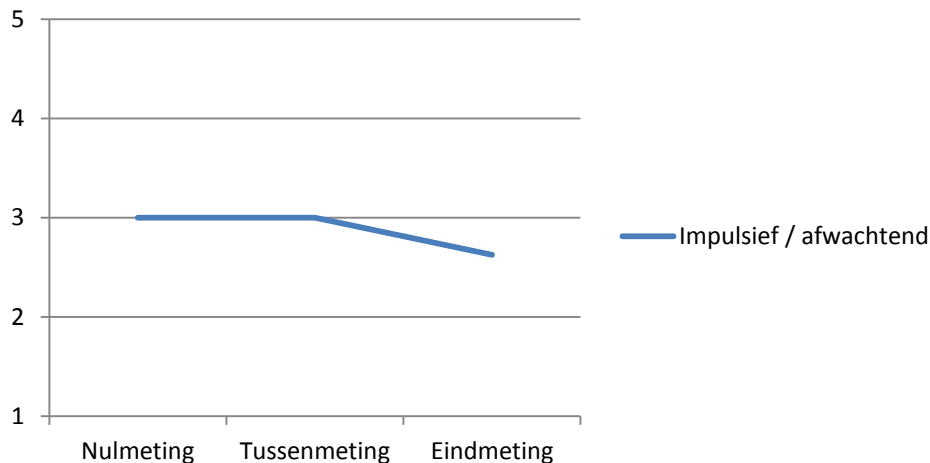
Toelichting: In het begin van het onderzoek zat het groepsgemiddelde op 3,375. Dit betekent dat het meer neigde naar onzeker. Aan het einde van het onderzoek staat het groepsgemiddelde op 2,75. Wat betekent dat de groep gemiddeld zelfverzekerder is geworden. Dit uit zich vooral in minder hikkend praten, vaker de vinger opsteken in de kring en meer voor zichzelf op durven komen. De stilstand in de tweede helft van het onderzoek kan ik misschien verklaren. In die periode is er een nieuwe invaller in de groep gekomen. Daarom zou het kunnen dat het onderzoek soms een bepaalde stilstand vertoont. De kinderen moeten namelijk ook wennen aan een nieuwe persoon. Ze zijn in het begin niet altijd zichzelf in zulke gevallen.

Doener / denker



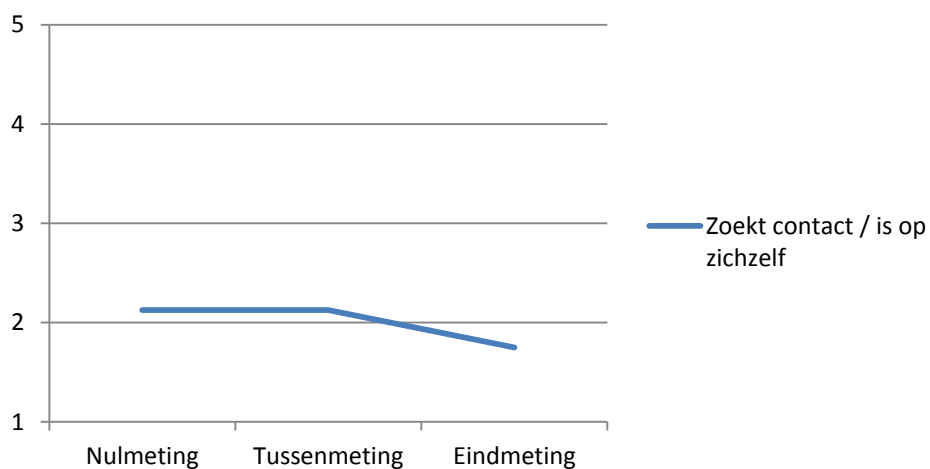
Toelichting: In het begin van het onderzoek was het groepsgemiddelde 3. Dit betekent dat het gemiddelde exact in het midden zit. Wat opvalt is dat het groepsgemiddelde gaandeweg het onderzoek steeds meer naar doen gaat neigen (2,625 aan het eind van het onderzoek). Kids Skills is een methode die aanzet tot doen. Opmerkelijk om te zien dat de groep dus steeds meer gaat neigen naar doen. De jongens krijgen de gelegenheid om te doen, dus gaan ze ook meer doen: hetgeen wat kenmerkend is voor jongens.

Impulsief / afwachtend



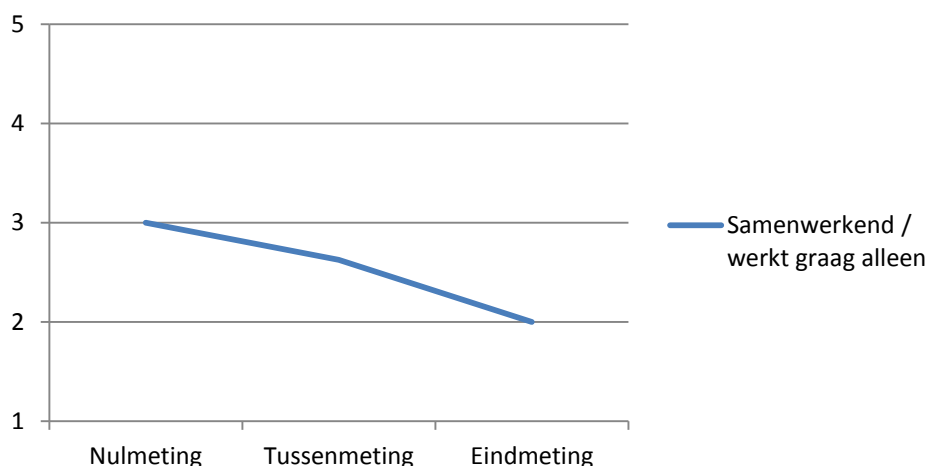
Toelichting: Ook hier zit het groepsgemiddelde in het begin van het onderzoek weer middenin, namelijk op 3. Ook op de tussenmeting was dit nog steeds zo. Pas bij de eindmeting neigde de groep naar meer impulsief (2,625). Dit bevestigt eigenlijk weer dat de kinderen minder terughoudend zijn. Doordat de leerlingen meer gewend raken aan wisselingen (invallers), zou het kunnen zijn dat ze hierdoor juist minder terughoudend worden.

Zoekt contact / is op zichzelf



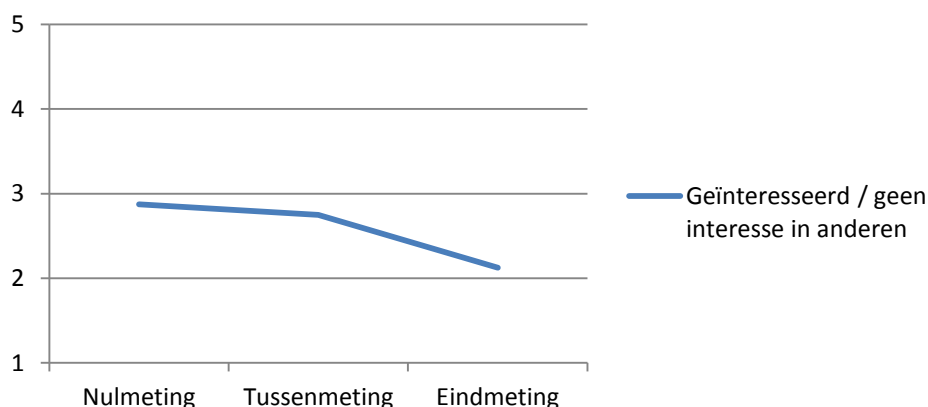
Toelichting: Al in het begin van het onderzoek zochten de kinderen veel contact met anderen, zowel met de leerkracht als met andere kinderen. Het was een gemiddelde van 2,125. Dit ligt al vrij dichtbij het zoeken van contact. In de loop van het onderzoek neigt de lijn steeds meer naar het zoeken van contact met anderen (naar 1,75). Dit bevestigt maar weer dat Kids Skills een methode is waarbij het nodig is om dit samen met anderen te doen.

Samenwerkend / werkt graag alleen



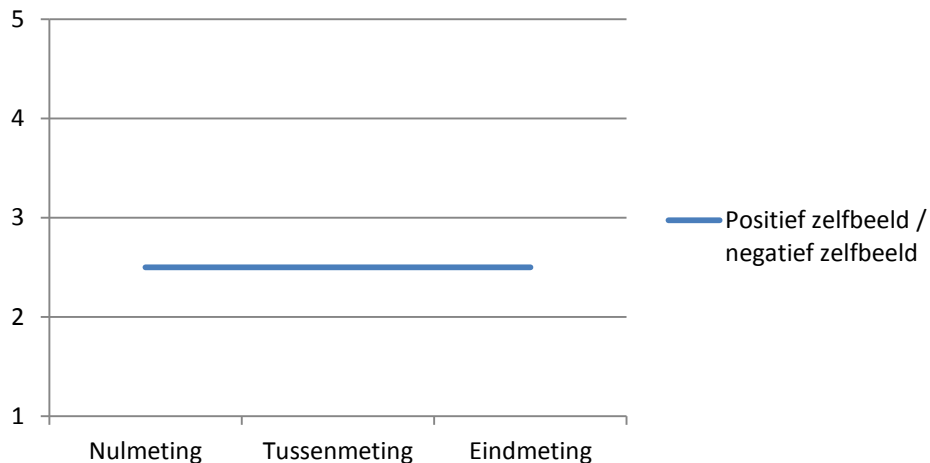
Toelichting: Hier zijn we begonnen op een groepsgemiddelde van 3. Dit ligt weer precies in het midden. In de loop van het onderzoek gaan de kinderen meer en meer met elkaar samenwerken. Het gemiddelde gaat naar 2. De kinderen werken en spelen goed samen. Ze overleggen veel met elkaar. Het actiepunt bij meerdere kinderen was om meer samen te doen en dit dan ook goed te doen. Hier blijkt duidelijk dat er ook echt verbetering is te zien.

Geïnteresseerd / geen interesse in anderen



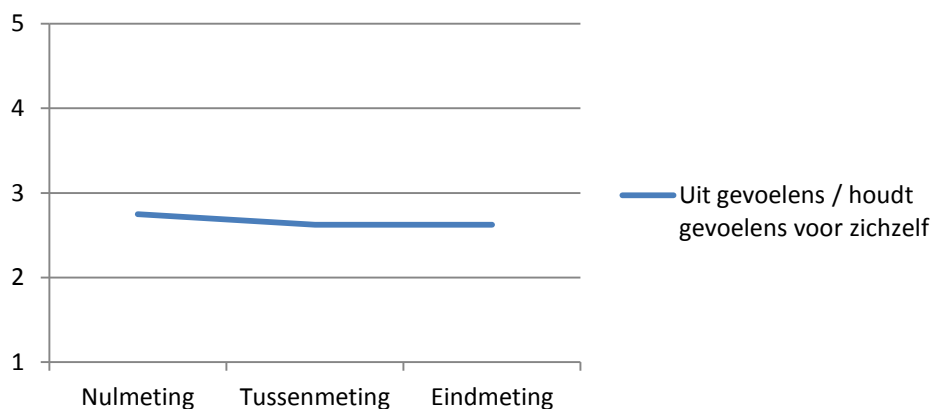
Toelichting: De interesse in anderen is toegenomen: van 2,875 naar 2,125. De methode Kids Skills is een methode waarbij de kinderen samen het leerproces tot stand doen komen. Er is sprake van sociale controle (het geheugensteuntje, stap twaalf). Deze grafiek toont dat de kinderen meer geïnteresseerd in elkaar zijn.

Positief zelfbeeld / negatief zelfbeeld



Toelichting: Dit is een opvallende uitslag. Het zelfbeeld van de groep leerlingen is constant gebleven. Gemiddeld was dit in het begin 2,5 en dat is ook zo gebleven tot het eind van het onderzoek toe. Dit verbaast mij, omdat ik had verwacht dat het zelfbeeld van de kinderen positiever zou worden door het gebruik van Kids Skills. Hierbij worden namelijk complimenten uitgedeeld en ook gevierd wanneer het goed gaat. Hierdoor zou men denken dat de kinderen positiever over zichzelf gaan denken. Uit de gegevens blijkt dat dit niet zo is.

Uit gevoelens / houdt gevoelens voor zichzelf



Toelichting: Deze lijn is niet veel veranderd. In het begin van het onderzoek was het gemiddelde 2,75 en de lijn is in de loop van de tijd lichtelijk gebogen naar 2,625. Dit zou kunnen betekenen dat het uiten van gevoelens naar elkaar toe iets meer is toegenomen. De verandering is te matig om hier een duidelijke conclusie aan te kunnen verbinden.

Eindresultaten kwantitatief onderzoek

Aan de hand van deze grafieken en gegevens is te zien dat het sociaal gedrag van deze jongens in de loop van het onderzoek veranderd is. Het sociaal gedrag is veranderd naar de positieve kant. Een aantal duidelijke veranderingen die het onderzoek gebracht hebben zijn:

- De jongens zijn meer op anderen gericht (zowel op meisjes als op jongens). In plaats van veel met dingen (auto's, blokken, enzovoort) bezig te zijn en veel op zichzelf bezig te zijn, spelen de jongens nu meer samen met anderen en doen dit ook nog in overleg met de ander.

- Ze durven zichzelf meer te laten zien. Ze zijn onderzoekender en nieuwsgieriger geworden en minder terughoudend. De verlegen kinderen durven ook steeds meer zichzelf te zijn.
- Ook in het oplossen van ruzies zie ik een verandering. In plaats van ruzies fysiek op te lossen, worden ruzies nu steeds meer uitgesproken. Er wordt vaak gebruik gemaakt van de kreet: 'Stop, hou op!' Kids Skills is een doe-methode, maar in het geval van ruzies oplossen, is uitpraten beter dan uitvechten.
- De jongens zijn zelfverzekerder geworden in de loop van het proces. Dit zie ik vooral terug in minder hikkend praten, vaker de vinger durven opsteken in de kring en meer voor zichzelf op durven komen.
- In de loop van het onderzoek zijn de jongens meer doeners geworden. Grappig om te zien dat Kids Skills zo activeert. De kinderen zijn er heel de dag mee bezig. Niet alleen, maar met elkaar. Dit activeert de hele groep op een positieve manier.
- De kinderen zijn impulsiever geworden dan voorheen. Eerst waren ze meer afwachtend, maar nu durven ze meer. Bijvoorbeeld de vinger eerder opsteken in de kring. Dit hangt een beetje samen met het zelfverzekerder zijn en het onderzoeken.
- Door het onderzoek zoeken de jongens meer contact met elkaar (ook met de meisjes). Dit moet ook wel, want de kinderen moeten elkaar helpen in het leerproces. Ik zie terug in de klas dat de kinderen er ook veel plezier in hebben om meer contact te hebben met elkaar. Ze zoeken elkaar buiten het onderzoeksmoment ook meer op. Ze spelen meer met elkaar in plaats van naast elkaar.
- Ook het samenwerken is toegenomen. Dit hangt samen met het vorige punt. De kinderen spelen en werken liever samen dan alleen.
- De interesse in elkaar is ook toegenomen. In de kring gaan de kinderen elkaar plotseling vragen stellen in de vertelkring. Ze willen graag weten wat er in de ander om gaat of wat de ander gedaan heeft. Dit is natuurlijk wel op kleuterniveau. Ze stellen veel gesloten vragen ('Vond je het leuk?'), maar dit is niet erg en past nu eenmaal bij de leeftijdsgroep.
- Het zelfbeeld is het gehele onderzoek hetzelfde gebleven. Dit was voor mij zeer opvallend. De kinderen zijn niet op een andere manier naar zichzelf gaan kijken. Vooraf had ik gedacht dat kinderen positiever tegen zichzelf aan zouden gaan kijken, maar dit blijkt niet zo te zijn.
- In het uiten van gevoelens is een verwaarloosbare vooruitgang te zien. Hier kan ik niet veel over zeggen, omdat het verschil heel klein is.

Kwalitatief onderzoek

Het kwalitatief onderzoek bestaat uit de uitvoering van de vijftien stappen van Kids Skills met de acht jongens uit mijn klas. De duo-groepen heb ik al ingeschaald bij het kwantitatieve onderzoek aan de hand van de observatielijst.

Dit onderzoek ziet er verder als volgt uit:

Als eerste neem ik vier kinderen waarmee ik de stappen van Kids Skills uitvoer. Daar tegenover staat het duo-kind waarmee ik de stappen niet door zal nemen. Hierdoor kan ik meten of er verbetering zit in het gedrag van de kinderen die wel de stappen van Kids Skills uitvoeren. Het groepsgedrag analyseer ik na het onderzoeksproces. Naderhand draai ik dit om. In de volgende tabel is te lezen hoe dit ingedeeld is.

Ronde	Wel Kids Skills	Geen Kids Skills
1	SG	JS
1	JH	YK
1	BvH	GV
1	CH	JW
2	JS	SG
2	YK	JH
2	GV	BvH
2	JW	CH

Indeling duo-groepen en verdeling wel of geen Kids Skills

Iedere ronde duurt twee weken. In de eerste ronde nemen we (vier kinderen en ik) in twee weken tijd de vijftien stappen door. Dit spreek ik één op één door. Iedere dag bespreken we kort (circa één minuut) wat er gedaan is aan de vaardigheid. Aan het einde van de periode wordt gekeken of het kind de vaardigheid heeft behaald en dan kan het gevierd worden. Daarna draai ik het om en dan wordt dit met de andere vier kinderen doorgenomen. Ook dit duurt weer twee weken. Het uiteindelijke onderzoek duurt dus vier weken.

De stappen heb ik naar korte en gerichte vragen omgezet (voor zover nodig), zodat de kinderen maar een korte tijd hoeven te luisteren en vooral zelf benoemen wat ze gaan doen. Het grootste gedeelte bestaat uit doen. In bijlage drie heb ik deze vragen uitgewerkt. Ook geef ik daar een toelichting waarom ik hiervoor gekozen heb.

Nadat we er samen uit zijn gekomen welke vaardigheid er geleerd gaat worden (dit doen we bij stap één tot en met drie), zijn we aan de slag gegaan. Als het kind zelf een vaardigheid kon benoemen om te leren, zijn we hiermee aan de slag gegaan. Dit wekt de intrinsieke motivatie op.

De verslagen die ik gemaakt heb van de doorgenomen stappen zijn te vinden in bijlage vier.

Eindresultaten kwalitatief onderzoek

In het onderzoeksproces zijn mij een aantal dingen opgevallen:

- Bijna ieder kind kon goed benoemen waaraan ze wilden werken en hoe ze dat aan wilden pakken. Maar één kind kon niets bedenken. Hiervoor heb ik een voorstel gedaan.
- Er is veel plezier te zien bij de uitvoering van het praktijkonderzoek. De leerlingen zijn intrinsiek gemotiveerd en complimenteren elkaar bij de (soms kleine) stappen die zij bereiken. Het doet hen plezier om verder te komen.
- De sociale controle is groot. Er wordt meer contact gezocht met elkaar en dit ook nog eens in positieve zin.
- Aansporing van mijn kant was eigenlijk niet nodig. Ze konden er prima zelf mee aan de slag.
- Er hangt een gezellige, positieve sfeer in de groep.

Conclusie

In de conclusie geef ik een antwoord op de hoofdvraag van mijn onderzoek:

In hoeverre hebben jongens in de kleuterleeftijd binnen het gebied van de sociale ontwikkeling andere onderwijsbehoeften dan meisjes en wat heeft de methode Kids Skills voor invloed op het sociale gedrag van jongens?

Het is ondertussen wel duidelijk dat jongens andere onderwijsbehoeften hebben dan meisjes. Ze hebben een grotere dadendrang, zijn creatiever, speelser en ze tasten de grenzen af. Dit zijn kwaliteiten die bij jongens veelal in het oog springen. Zij tonen initiatief, mogen graag experimenteren, zijn oplossingsgericht, tonen ambitie en hebben vaak een elementair gevoel voor rechtvaardigheid. Maar ook zijn ze vaak onrustig, ontoegankelijk, lui, grof, agressief of onberekenbaar. Jongens zijn vaak ook minder empathisch ingesteld en denderen daardoor soms over anderen heen. Door de testosteronstoot die zij rond hun vierde jaar krijgen worden ze actiever, wilder en agressiever.

Michael Gurian noemt niet voor niets in zijn methode stipt op één 'Houd ze in beweging: inbouwen van beweging in het onderwijsprogramma.' Wanneer jongens zich gaan vervelen vertonen ze hun minder goede eigenschappen. Kinderlichamen zijn ontworpen om te rennen, te lopen, te knielen, te hurken en te duiken. Ze zijn ontworpen om de wereld te ontdekken door er in rond te lopen, ertegenaan te botsen en het gevoel te hebben er deel van uit te maken. Beweging is uitermate belangrijk om zowel jongens als meisjes te helpen om te leren, maar is vooral hoognodig voor jongens. Beweging leidt tot beter leren, omdat leren dat gepaard gaat met beweging vaak beter in het werkgeheugen van het brein wordt verankerd. De toegenomen bloedstroom en zuurstof naar de hersenen in combinatie met het vrijkomen van neurotransmitters helpt leerlingen begrippen en procedures beter te leren en te onthouden. Vooral voor jongens is dit heel belangrijk. Aan bewegen en leren zitten dus verschillende voordelen.

Om aan jongens tegemoet te komen in het onderwijs is Kids Skills een goede methode. De methode stelt hen in staat om te doen in plaats van alleen maar te praten. Ze worden geconfronteerd met hun sociale vaardigheden, want om iets te bereiken hebben ze de ander nodig. Doordat er feest gevierd wordt wanneer de jongen de vaardigheid heeft bereikt, geeft dit hem een extra motivatie om goed zijn best te doen.

Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat er bij de acht jongens in mijn groep twee een positieve vooruitgang te zien is. Zo zijn de jongens meer op anderen gericht, de interesse in elkaar is toegenomen, ze durven steeds meer van zichzelf te laten zien, ze zijn onderzoekender en nieuwsgieriger geworden en minder terughoudend. Het fysiek oplossen van een ruzie wordt steeds minder en er wordt vaak gebruik gemaakt van de kreet: 'Stop, hou op! De zelfverzekerdheid neemt toe en de kinderen krijgen meer zin om iets te gaan doen. Het contact zoeken met elkaar is ook een punt dat toegenomen is, dit doen ze in het spelen en in het werken. Hierdoor is er ook een verbetering te zien in het samenwerken en dit doen ze dan ook veel vaker. Het zelfbeeld van de kinderen is niet veranderd en ook het uiten van gevoelens is niet veel toegenomen.

Aan de hand van deze resultaten kan ik mijn vraag duidelijk beantwoorden. Wel wil ik hierbij zeggen dat ik niet weet of het bij iedere groep zo zal werken. Mijn conclusie is gebaseerd op deze acht jongens, in deze groep, op deze school en bij deze meester.

Het antwoord op mijn vraag luidt als volgt: de methode Kids Skills heeft een goede invloed op het gedrag van de jongens uit de onderzoeksgroep. Er zijn verschillende sociale vaardigheden vooruitgegaan. Hierboven heb ik een heel rijtje positieve punten opgesomd. Ik raad iedereen aan om de methode eens te gebruiken in de eigen klas en dan te kijken of het ook de resultaten biedt die wij samen hebben behaald. Behalve dit kan er ook geconcludeerd worden dat er zeker verschillen zijn in de onderwijsbehoefte van jongens en meisjes. Deze is echt anders!

Discussie

Als ik mijn onderzoek evalueer zijn er een aantal onderzoekservaringen naar boven gekomen die het onderzoek misschien zouden kunnen verbeteren of kunnen uitbreiden. Deze zal ik hier kort toelichten.

In mijn onderzoek heb ik veel gegevens verzameld die gebaseerd zijn op een kleine groep van 'maar' acht jongens. Ook geeft het onderzoek maar zicht op één klas. Dit onderzoek zou verdiept en uitgebreid kunnen worden door een onderzoek te houden onder een grotere groep jongens van ongeveer dezelfde leeftijd. Ook zou dit dan niet alleen op één school uitgevoerd moeten worden, maar op meerdere scholen en het liefst in verschillende plaatsen. Zo kan er een meer algemeen beeld gevormd worden.

Wat ook interessant kan zijn om uit te zoeken is de verschillen in motivatie. De meeste kinderen benoemen zelf de vaardigheid die ze willen bereiken en gaan hier enthousiast mee aan de slag. Maar er zijn altijd kinderen die dit niet zelf kunnen bedenken. De leerkracht gaat dit bedenken en geeft dan de opdracht om er mee aan de slag te gaan. Interessant om dan uit te zoeken of de motivatie van de leerlingen gelijk ligt of dat er een verschil is in motivatie.

Verder zou ik in het vervolg mijn onderzoek inter-subjectief willen maken. Een duo-collega geeft dan zijn of haar visie aan de hand van een observatie. Het onderzoek is minder gevoelig voor interpretatie wanneer er meerdere mensen hun observatie weergeven. In eerste instantie was het ook de bedoeling om mijn onderzoek inter-subjectief te maken, maar doordat mijn duo-collega al geruime tijd ziek thuis zat, was dit niet te realiseren.

Als laatste zou ik voor een vervolgonderzoek aanraden om onderzoek te doen naar de rol van een mannelijke of vrouwelijke leerkracht binnen dit onderzoek. Misschien reageren jongens bij meesters heel anders dan bij juffen. Een onderzoeksgroep zou dan kunnen bestaan uit:

1. Meisjes: instructies door meester
2. Meisjes: instructies door juf
3. Jongens: instructies door meester
4. Jongens: instructies door juf

Dit zou in één klas gedaan kunnen worden (in twee delen: eerst deel meester, dan deel juf) of in meerdere verschillende groepen.

Aanbevelingen

Aan de hand van wat ik in mijn onderzoek tegen ben gekomen zet ik hier een aantal aanbevelingen neer. Dit zijn praktische aanwijzingen die in een basisschoolklas te gebruiken zijn en die weinig extra werk kosten.

Als eerste is het van belang om meer rekening te houden met jongens in het onderwijs. Het belangrijkste hierbij is om meer beweging in te roosteren in het dagritme. Dit kan bijvoorbeeld gerealiseerd worden door een energizer met de klas te doen. Een energizer is een bewegingsspelletje dat uitgevoerd wordt om meer energie te krijgen. Deze spelletjes kosten maar een paar minuten tijd en zijn hierdoor niet moeilijk om in de les in te bouwen. Er zijn verschillende boeken op de markt waarin energizers beschreven staan. Een goed boek waarin leuke en leerzame energizers staan beschreven is *Energize II* van Erwin Tielemans. Dit boek is bruikbaar vanaf vier jaar. Ook op internet staan verschillende energizers.

Als tweede zou ik iedereen aanbevelen om de methode Kids Skills in de klas te gaan gebruiken. Er zijn vele voordelen aan deze methode: het is oplossingsgericht, positief en het bevordert het sociale gevoel in een groep (sociale controle). Voor een nadere toelichting verwijs ik naar de conclusie. Daarin staat wat deze methode allemaal te weeg kan brengen in de groep. Deze methode gebruiken kost in de klassensituatie niet veel extra tijd: het uitleggen van de stappen kost eenmalig ongeveer vijf minuten per leerling en daarbij kost het dagelijks één minuut per leerling voor een korte terugblik en vooruitblik. Ik zou aanraden om kleine groepen per keer te doen (maximaal acht kinderen), zodat er intensiever en met meer aandacht aan de methode gewerkt kan worden.

Literatuurlijst

Boeken:

- Aalsvoort, G.M. van der. *Van spelen tot serious gaming: spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco (2011)
- Bakker, J.J. *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief (2008)
- Berding, J. en W. Pols. *Schoolpedagogiek: Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Houten: Wolters-Noordhoff (2006)
- Berg, D. van der, M. van Dijk en M. Grootsholte. *Diversiteitsmonitor 2011*. Den Haag: CAOP Research (2011)
- Bil, M. de en P. de Bil. *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2006)
- Delfos, M. *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2008)
- Delfos, M.F. *Ontwikkeling in vogelvlucht: ontwikkeling van kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information (2009)
- Delfos, M. *Vershil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker (2010)
- Delfos, M. *Zoek de verschillen: over verschillen tussen jongens en meisjes*. Italië: Printer Trento S.r.l. (2002)
- Driessen, G. en J. Doesborgh. *De feminisering van het basisonderwijs*. Nijmegen: ITS (2004)
- Dewey, J. *Play*. Carbondale & Edwardville: Southern Illinois University Press (1912)
- Furman, B. *Kids Skills: Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen (2009)
- Gurian, M., K. Stevens en K. King. *Boys & Girls: strategieën voor onderwijs aan jongens & meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Uitgeverij Onderwijs Maak Je Samen (2011)
- Janssen-Vos, F. *Spel en ontwikkeling. Spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV (2004)
- Looy, F. en K. Housterman. *Gezond gedrag in de basisschool*. Groningen / Houten: Wolters-Noordhoff (2008)
- Maes, B. en D. Maes. *Verhaal van het jongetje en het meisje*. Hasselt: Uitgeverij Clavis (2002)
- Singer, E. en D. de Haan. *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP (2006)
- Swaab, D. *Wij zijn ons brein: van baarmoeder tot alzheimer*. Amsterdam: Uitgeverij Contact (2011)
- Verschillende auteurs. *De Nieuwe Bijbelvertaling*. Heerenveen: Uitgeverij NBG (2004)
- Vygotsky, L. *Het spel en zijn rol in de psychische ontwikkeling van het kind*. *Pedagogische studieën*, nr. 59 (1982)

Woltring, L. *Dat maak ik zelf wel uit!?* Werken met jongens: ontwerp voor een sekse-specifieke pedagogiek. Bussum: Uitgeverij Coutinho (1995)

Zwiep, C. *De ontwikkeling van het jonge kind: sociaal-emotionele ontwikkeling*. Oirschot: K&P (NNB)

Tijdschriften / Kranten:

Alexander, M. en L. Beatty, *Music improves emotional awareness*. *Family medicine*. Mei 1996

Bouma, J. *Waarom zijn meisjes slimmer dan jongens?* NRC. 27 december 2007

Heylen, L. *Perspectiefnemen*. *Kleuter & ik*, nr. 27/2 (2010-2011)

Marreveld, M. *De T-factor*. *Didaktief*, nr. 10 (december 2007)

Ruiter, A.M. de. *Juffen en jongens: dat gaat prima samen!*, JEM, nr. 5 (2011)

Vreugdenhil, K. *Het brein van meisjes en jongens*. *Mensenkinderen*, mei 2011

Websites:

Kraaij, D. Neurobioloog en docent op de Christelijke Hogeschool Ede. PowerPoint geraadpleegd op 12 januari 2012 via:

<https://extranet.che.nl/educatie/opleidingsvarianten/voltijd/semester4.1/Ao/Studentdocumenten/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2feducatie%2fopleidingsvarianten%2fvoltijd%2fsemester4%2e1%2fAo%2fStudentdocumenten%2fTabitha%20van%20der%20Gaag%2fPowerpoints&FolderCTID=%2f7b07EBCBB9%2d833B%2d4CD0%2d88E5%2dD00AD512EBDB%7d&InitialTabId=Ribbon%2EDocument&VisibilityContext=WSSTabPersistence>

Naturalis. *De hersenen van binnen*. Geraadpleegd op 28 mei 2012 via:

<http://www.natuurinformatie.nl/nnm.dossiers/natuurdatabase.nl/i003299.html>

Spitsnieuws. *Geef meisjes en jongens aparte lessen*. Geraadpleegd op 5 januari 2012 via:

<http://www.spitsnieuws.nl/archives/binnenland/2011/08/geef-meisjes-en-jongens-aparte-lessen>

Wikipedia. *De piramide van Maslow*. Geraadpleegd op 5 januari 2012 via:

http://nl.wikipedia.org/wiki/Piramide_van_Maslow

Woltring, L. *Man-vrouwverhoudingen*. Geraadpleegd op 15 december 2011 via:

http://www.laukwoltring.nl/pages/nl/algemeen/basistekst-jongens-in-balans.php#Man-vrouw_verhoudingen

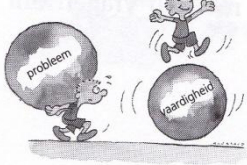
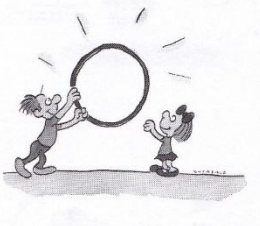
Wouters, R. *Gebrek aan diversiteit in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 12 januari 2012 via:

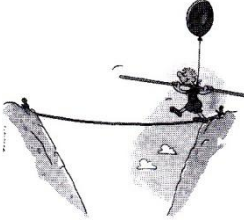
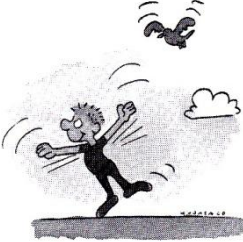
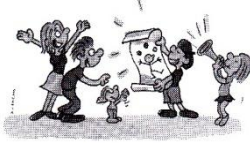
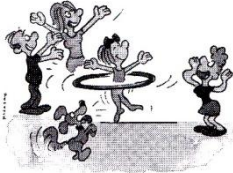
<http://www.vn.nl/Archief/Samenleving/Artikel-Samenleving/Gebrek-aan-diversiteit-in-het-basisonderwijs.htm>

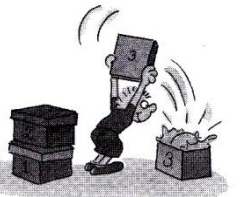
Youtube. Film over de verschillen tussen jongens en meisjes van Lauk Woltring. Geraadpleegd op 1 december 2011 via: http://www.youtube.com/watch?v=LP2c_qqkrdY

Bijlagen

Bijlage 1; De vijftien stappen van Kids Skills

	Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.
	Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.
	Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.
	Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven.
	Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.

	Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.
	Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.
	Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.
	Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.
	Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.
	Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.

	Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.
	Stap 13: Vieren dat het gelukt is Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.
	Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.
	Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.

Bijlage 2; Observatielijst

Naam geobserveerde:							
Naam observator:							
Datum:							
Nummer	Observatiepunten					Conclusie	
1	Algemene ontwikkeling (taal & rekenen), uitslagen CITO indien van toepassing						
2	Algemene kernwoorden die bij het kind passen (druk, vrolijk, enz.)						
3	Gericht op dingen	1	2	3	4	5	Gericht op mensen
	Onderzoekend	1	2	3	4	5	Terughoudend
	Fysiek gericht	1	2	3	4	5	Verwoorden
	Zelfverzekerd	1	2	3	4	5	Onzeker
	Doener	1	2	3	4	5	Denker

	Impulsief	1	2	3	4	5	Afwachtend
	Zoekt contact	1	2	3	4	5	Is op zichzelf
	Samenwerkend	1	2	3	4	5	Werkt graag alleen
	Geïnteresseerd	1	2	3	4	5	Geen interesse in anderen
	Positief zelfbeeld	1	2	3	4	5	Negatief zelfbeeld
	Uit gevoelens	1	2	3	4	5	Houdt gevoelens voor zichzelf
4	In welk sociaal-cognitieve stadium zit het kind? (zie bijlage voor overzicht van keuzes)	0	1	2	3	4	EF SP WP WP3 PC
5	In welke fase van vriendschappen zit het kind? (zie bijlage voor overzicht van keuzes)	1	2	3	4		SM EH SC IW
6	In welke fase van het samen spelen zit het kind? (zie bijlage voor overzicht van keuzes)	1	2	3	4		AS NS ASS CS
7	Wat voor spelvoorkeur heeft het kind? (poppen, auto's, blokken, dierfiguren, enz.)						

Verwacht probleem waaraan gewerkt gaat worden (vanuit het oogpunt van de observator)	
Verwacht probleem waaraan gewerkt gaat worden (vanuit het oogpunt van het kind zelf)	<i>Wanneer het kind dit zelf kan benoemen, is dit het punt waaraan gewerkt gaat worden.</i>
Conclusie	

Bij punt 4: de sociaal-cognitieve stadia

0	3 tot 6 jaar	Egocentrische fase <i>Kinderen redeneren vanuit eigen perspectief. Ze onderkennen nog geen perspectief aan de ander.</i>
1	6 tot 8 jaar	Subjectief perspectief <i>Kinderen beseffen dat anderen een verschillend standpunt kunnen innemen, maar dat gebeurt alleen als ze over andere informatie beschikken.</i>
2	8 tot 10 jaar	Wederzijds perspectief <i>Kinderen zien dat perspectieven van anderen onderling verschillend kunnen zijn. Ook als men over dezelfde informatie beschikt. Ze kunnen zich ook verplaatsen in een ander en zijn reactie voorspellen. Ze kunnen nog niet hun eigen perspectief en dat van de ander tegelijkertijd laten meewegen.</i>
3	10 tot 12 jaar	Wederzijds perspectief 3 ^e persoon <i>Het kind kan zich tegelijkertijd in verschillende standpunten inleven. Ook kan het de rol van een neutrale persoon innemen en voorspellen hoe de andere betrokkenen reageren.</i>
4	12 jaar en ouder	Perspectief nemen op basis van conventies. <i>Jongeren maken zich meer los van de concrete situaties.</i>

De doelgroep zal waarschijnlijk in stadium 0 of 1 zitten. Inschalen door te observeren hoe een kind reageert op anderen, bijvoorbeeld in een kringgesprek.

Bij punt 5: ontwikkeling van vriendschappen

Speelmaatje	Voorschoolse periode	Een vriend is iemand die dichtbij woont, waar je toevallig mee speelt
Eenzijdige hulp	Vroege schoolperiode	Een vriend is iemand die je beter kent en die weet wat je wel en niet leuk vindt, een vriend is belangrijk omdat die dingen doet die jij gedaan wilt hebben
Sportieve coöperatie	Latere schoolperiode	Meer bewustzijn van wederzijdsheid in relaties, meer wil om aan wederzijdse wensen aan te passen, geen lange termijn, ruzies kunnen vriendschap makkelijk verbreken
Intieme wederzijds delende relaties	Late kindertijd, vroege adolescentie	Dichterbij, bewustzijn van continuïteit, vriendschap niet meer vooral om je niet te vervelen, maar als mogelijkheid tot intimiteit; conflicten beëindigen niet noodzakelijk de relatie

Inschalen door te vragen aan een kind wat een vriend voor hem of haar betekent (dit kunnen kleuters prima verwoorden). De vraag om te stellen: 'Wat is een vriend?'

Bij punt 6: ontwikkeling van het samen spelen

Apart spelen (ongeveer 2 jaar)	Wanneer kinderen in deze leeftijd samen komen, dan spelen ze meestal apart. Ze kijken naar elkaar, maar doen nog geen poging om samen iets te doen. Ze spelen hun eigen spel. Ze delen de ruimte met elkaar en meer is het niet.
Naast elkaar spelen (ongeveer 2 tot 3 jaar)	In deze fase is er al een soort afstemming. De kinderen tonen interesse in elkaar. Ze spelen in de buurt van elkaar, vaak met hetzelfde soort speelgoed. Soms pakken ze ook elkaars speelgoed (af).
Associatief spelen (ongeveer 4 tot 5 jaar)	De kinderen zijn hierbij apart bezig, maar er is wel interactie in het spel. Het kan zijn dat er speelgoed uitgewisseld of commentaar geleverd wordt.
Coöperatief spelen (ongeveer 5 tot 6 jaar)	Er is een gezamenlijk doel in het spel. Samen wordt er een verhaal gemaakt en komen ze tot overeenstemming over hoe iets gaat lopen.

Inschalen door te observeren hoe de kinderen met elkaar spelen. De verschillende criteria staan hierboven uitgewerkt.

Bijlage 3; Uitgewerkte vragen bij de vijftien stappen van Kids Skills

Stap 1: Wat zou je willen leren in het samen spelen of werken met iemand?

Toelichting: Aangezien mijn onderzoek gaat over het sociale gedrag van jongens heb ik de vaardigheid om te leren afgebakend naar samen spelen of werken met iemand. Voor kinderen in de kleuterleeftijd is er dan duidelijk wat er van ze verwacht wordt en voor mijn onderzoek is het relevant.

Stap 2: Wat moet je hier voor kunnen?

Toelichting: Omdat het bij stap één nog vrij algemeen blijft wat er geleerd moet worden maken we het bij stap twee concreter. Belangrijk is om te benoemen wat er dan precies geleerd moet worden en dit benoemen we in korte, positieve termen.

Stap 3: Wat heb je er aan om dit te kunnen?

Toelichting: Hierbij kijken we wat de voordelen zijn om deze vaardigheid te leren. De kinderen worden gemotiveerder als ze weten wat er zo belangrijk is aan een vaardigheid.

Stap 4: Hoe noemen we dit?

Toelichting: Om de vaardigheid goed te kunnen onthouden is het belangrijk dat het kind er zelf een naam aan geeft. Hierdoor raakt hij intrinsiek gemotiveerd.

Stap 5: Wie is je voorbeeld?

Toelichting: Het voorbeeld (de totemfiguur) geeft steun bij het leren van de vaardigheid. Doordat het voorbeeld bij hen is (in de vorm van een knuffel, foto, of iets dergelijks) voelen ze zich extra gesterkt in het leren van de vaardigheid.

Stap 6: Wie kunnen je hierbij helpen?

Toelichting: Hierbij heb ik het vooral toegespitst op de leerlingen in de groep. De kinderen die genoemd worden helpen bij het leren van de vaardigheid. Ze geven complimenten als het goed gaat of helpen als het even niet gaat.

Stap 7: -

Toelichting: De helpers / supporters geven complimenten. Ook ik als leerkracht geef complimenten als het positieve gedrag zich voordoet. Aansporing is belangrijk om door te kunnen gaan.

Stap 8: Hoe zou je het willen vieren?

Toelichting: De plannen maken voor een 'feestje' geeft de kinderen extra motivatie om de vaardigheid te leren.

Stap 9: Vertel eens hoe je je dan gedraagt? Laat eens zien!

Toelichting: Het is belangrijk om het kind zelf te laten vertellen hoe het zich dan gedraagt. Voor hem is het duidelijk wat hij moet doen. Door het te laten zien, wordt dit nog eens extra bevestigd.

Stap 10: -

Toelichting: In de kring belichten we kort samen wie wat aan het doen is en zodoende weet iedereen wat we aan het leren zijn. Hierdoor wordt het een leerproces dat ons allemaal aangaat (denk ook aan stap zes en zeven). Iedereen wordt erbij betrokken. Het versterkt hierdoor het wij-gevoel.

Stap 11: Hoe zou je dat kunnen oefenen?

Toelichting: Er worden afspraken gemaakt wanneer het geoefend wordt. Dit kan zijn onder het spelen of het werken.

Stap 12: Hoe moeten anderen reageren als je het vergeten bent?

Toelichting: Wanneer de vaardigheid even is vergeten, reageren anderen hierop op een manier die het kind zelf aandraagt.

Nadat deze 12 stappen zijn doorgenomen zijn we met de vaardigheid in de klas aan de slag gegaan. Hoe dit proces verder is verlopen, wordt bij de onderzoeksresultaten benoemd.

Stap 13: -

Toelichting: Na de twee weken wordt er gekeken of de vaardigheid in voldoende mate beheerst wordt. Er wordt altijd feest gevierd, want de kinderen hebben er veel moeite voor gedaan om verder te komen in hun gedrag. Dit motiveert hen ook weer om een eventuele volgende vaardigheid aan te gaan leren.

Stap 14: -

Toelichting: De vaardigheid aan iemand door geven heb ik gewoon laten gebeuren. Dit heb ik zelf niet gecoördineerd, daar was binnen de gereserveerde onderzoekstijd geen tijd meer voor. Als een kind de vaardigheid spontaan door ging geven aan een ander heb ik het wel aangemoedigd.

Stap 15: -

Toelichting: Een volgende vaardigheid hebben we niet besproken, omdat ook hiervoor geen tijd was binnen de gereserveerde onderzoekstijd. Dit is een punt om voor een volgende keer wel in te calculeren.

Bijlage 4; Leerlingverslagen bij de vijftien stappen van Kids Skills

Deze verslagen heb ik ingevuld aan de hand van bijlage drie (de vragen). De vragen benoem ik hier niet, maar wel de antwoorden die de kinderen hebben gegeven. Dit geef ik weer in de termen die de kinderen zelf aandroegen. De stappen waarbij ik geen vraag heb gesteld, omdat dit in het vraagproces niet bijdraagt, zullen pas in het uitvoeringsproces gebruikt worden. In de onderstaande schema's staat dan nog even NVT. Uiteraard slaan we deze stappen niet over.

Leerling SG:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. 'Geen ruzie maken'.
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. 'Lief spelen'.
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. 'Lief zijn voor anderen is fijn en je voelt jezelf beter'.
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. 'Samenwerken'.
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. 'Pappa'.
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. 'CH en JW'.
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. NVT.
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. 'Verven'.
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. 'Netjes gedragen door lief met elkaar te spelen'. → Hij ging daarna even laten zien hoe dit moest. Hij hielp anderen en gaf anderen een compliment.
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. 'NVT'.

Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'Kijken naar pappa en mamma en daarna kijken naar andere kinderen. Onder het spelen zelf mijn best doen om het goed te doen.'</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Pappa of mamma of JH of CH moeten er iets van zeggen.'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. <i>'NVT.'</i>
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. <i>'NVT.'</i>
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. <i>'NVT.'</i>

Leerling JH:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. <i>'Samen met LH goed kunnen overleggen in de krijthoek'.</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. <i>'Eerst vragen of ze mee wil doen en dan samen bepraten wat we gaan maken'.</i>
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. <i>'Het is belangrijk om samen leuk te praten'.</i>
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. <i>'VoorbeeldLara'</i>
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. <i>'Lu Kai'.</i>
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. <i>'LH, LKvdG en EZ'.</i>
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. <i>'NVT'.</i>
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Lezen in de boekjeshoek'.</i>
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Samen lief krijten en een plan maken'. →Daarna ging hij samen met LH in de krijthoek en liet zien hoe het hoort: samen een plan bedenken en krijten.</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. <i>'NVT'.</i>
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'Het als een werkje doen'.</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Eerst wil ik het zelf oplossen en anders ga ik het aan anderen vragen.'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is

Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT'.
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT'.
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT'.

Leerling BvH:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. <i>'Samen een moeilijk spelletje doen'.</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. <i>'Samen een kralenplank leggen'.</i>
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. <i>'Het is moeilijk om samen een spelletje te doen en het is belangrijk om dit wel te kunnen, omdat het gezelliger is.'</i>
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. <i>'Strijkkralen'.</i>
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. <i>'Een trein'.</i>
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. <i>'A-MJ, GV en CH.'</i>
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. <i>'NVT'.</i>
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'In de tekenhoek met A-MJ'.</i>
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'De kralen er samen op doen. Goed overleggen samen.' → Hij pakt er de kralenplank bij en vraagt aan A-MJ of ze mee wil doen. Hij begint met overleggen en samen gaan ze een plaatje maken.</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. <i>'NVT'.</i>
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'Morgen op school samen een plank leggen en dit ook vaker in de week onder werktijd doen.'</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Kijken hoe dit bij anderen gaat en anderen mogen het zeggen als het niet helemaal goed gaat.'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is

Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT'.
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT'.
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT'.

Leerling CH:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. <i>'Samen een moeilijk werkje maken.'</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. <i>'Samen een stekelvarken maken. Hierbij samen goed overleggen.'</i>
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. <i>'Het is leuk en fijn om samen te werken.'</i>
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. <i>'Goed samenwerken.'</i>
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. <i>'Aniek'.</i>
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. <i>'LKvdG'.</i>
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. <i>'NVT'.</i>
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Versieren met stickertjes en plakkertjes.'</i>
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Zoals ik thuis werk: oren dicht en werken. Niet op ander de kinderen reageren. Wel naar het andere kindje luisteren.'</i> → <i>'Hierna ging hij papier pakken en iemand vragen om samen te werken.'</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. <i>'NVT'.</i>
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'Dit samen als een werkje doen'.</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Anderen vragen aan mij hoe het ook alweer moet. Zij helpen mij.'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is

Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT'.
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT'.
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT'.

Leerling JS:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. <i>'Speelgoed samen delen'.</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. <i>'Samendoen en het goed doen'.</i>
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. <i>'De juf of meester wordt dan niet meer boos op mij.'</i>
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. <i>'Niet ruzie maken'.</i>
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. <i>'Scm'.</i>
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. <i>'D, B, JH, BvH en EZ.'</i>
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. <i>'NVT'.</i>
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Samen buitenspelen'.</i>
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Samen lief spelen en samen delen'. → In de bouwhoek liet hij zien hoe het hoort.</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. <i>'NVT'.</i>
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'Naar iemand anders kijken: SG, D. Daarna zelf doen.'</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Iemand anders moet mij dan aantikken.'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven

iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT'.
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT'.
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT'.

Leerling YK:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. <i>'Anderen helpen'.</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. <i>'Oefenen: hoe kan ik anderen helpen? Later word ik hulpauto.'</i>
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. <i>'Grote mensen kunnen dit ook en daarom wil ik het ook kunnen.'</i>
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. <i>'Reddingsbrigade'.</i>
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. <i>'Cars 2 auto: Fin.'</i>
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. <i>'EZ, SG, JW en JH.'</i>
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. <i>'NVT.'</i>
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Spelletjes doen'.</i>
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Ik doe dan dapper en slim.' → Hij loopt naar iemand toe die aan het puzzelen is en vraagt of hij mee kan helpen. Ja, want het wil niet lukken. Hij vertelt dat je eerst in de hoekjes moet beginnen en dan van buiten naar binnen toe.</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. <i>'NVT.'</i>
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'Op school netjes in de kring zitten en helpen bij gym of werken. Ik gedraag me als een hulpauto.'</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Anderen moeten het dan zeggen'.</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is

Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT'.
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT'.
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT'.

Leerling GV:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. <i>'Zonder ruzie met elkaar spelen.'</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. <i>'Fluisteren en lief spelen.'</i>
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. <i>'Het is gezellig om dit te doen.'</i>
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. <i>'Vlinderboom.'</i>
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. <i>'Meester Jonathan.'</i>
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. <i>'De juf en de meester.'</i>
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. <i>'NVT.'</i>
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'In de huishoek spelen.'</i>
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. <i>'Lief: niemand slaan en schoppen.' → Hij speelt in de bouwhoek en laat zien dat hij het wel kan. Nu nog volhouden.</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. <i>'NVT.'</i>
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. <i>'In de klas met spelen en buiten met spelen.'</i>
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. <i>'Lief: ze zeggen dat ik het niet moet doen (ruzie maken).'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven

iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT.'
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT.'
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT.'

Leerling JW:

Stap 1: Problemen vertalen naar vaardigheden Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. 'Alles gaat goed.' <i>JW was de enige leerling die niet kon benoemen wat hij nog zou moeten leren in het spelen of werken samen met iemand. Hij kon alles al goed. Zelfs na enige aansporing kwam er niks uit. Uiteindelijk zijn we er samen uitgekomen dat hij gaat werken aan het samenwerken. Hij werkt namelijk veel alleen.</i>
Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. 'Gezellig samenwerken.'
Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. 'Samen is het leuker.'
Stap 4: De vaardigheid een naam geven Laat het kind de vaardigheid een naam geven. 'Samenwerken.'
Stap 5: Een totemfiguur kiezen Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. 'Een koning of prins.'
Stap 6: Supporters werven Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. 'CH.'
Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. 'NVT.'
Stap 8: Plannen maken om het te vieren Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. 'Lang buiten spelen.'
Stap 9: De vaardigheid omschrijven Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. 'Elkaar helpen.' → <i>Daarna laat hij zien hoe hij bij een ander kan helpen.</i>
Stap 10: Naar buiten treden Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. 'NVT.'
Stap 11: De vaardigheid oefenen Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. 'Onder het werken.'
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.

<i>'Iemand anders moet mij even aantikken of het tegen mij zeggen.'</i>
Stap 13: Vieren dat het gelukt is Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. 'NVT.'
Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. 'NVT.'
Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. 'NVT.'

Bijlage 5; De groepsvooruitgang

Groepsvooruitgang (aan de hand van observatielijsten)

	Nulmeting	Tussenmeting	Eindmeting
Gericht op dingen / gericht op mensen	3,25	3,625	4,125
Onderzoekend / terughoudend	2,625	2,25	2
Fysiek gericht / verwoorden	3,125	3,375	3,75
Zelfverzekerd / onzeker	3,375	2,75	2,75
Doener / denker	3	2,75	2,625
Impulsief / afwachtend	3	3	2,625
Zoekt contact / is op zichzelf	2,125	2,125	1,75
Samenwerkend / werkt graag alleen	3	2,625	2
Geïnteresseerd / geen interesse in anderen	2,875	2,75	2,125
Positief zelfbeeld / negatief zelfbeeld	2,5	2,5	2,5
Uit gevoelens / houdt gevoelens voor zichzelf	2,75	2,625	2,625

Een hoger aantal = meer naar rechts verplaatst (richting 5)

Een lager aantal = meer naar links verplaatst (richting 1)