

Jongens en meisjes scheiden in het onderwijs? Enige overwegingen.

Lauk Woltring, Werken met Jongens / Kinderopvang, BSO, Onderwijs, Jeugdzorg, Verkeerseducatie, Onderzoek, Advies & Coaching

Een iets verder uitgewerkte versie met literatuur van tekst NRC zaterdag 20/8/11 pag. 32-33
'Zet ze toch gewoon bij elkaar in de klas. Daar leren ze van'.

Geen copyright, wel graag verwijzing naar de bron (site) en datum!

Moeten jongens en meisjes van elkaar worden gescheiden in het onderwijs? Recent werd dit oude debat nieuw leven ingeblazen door voorzitter Wim Kuiper van de Besturenraad, de besturenvereniging van het christelijk onderwijs. Deze keer vormden de achterblijvende resultaten van jongens in het onderwijs de aanleiding. Kuiper deed een beroep op inzichten uit de neurowetenschappen. Die zouden uitwijzen dat jongens soms baat hebben bij gescheiden lessen.

Experimenten met gescheiden lessen, begeleid door goed onderzoek, zijn natuurlijk prima. Toch denk ik dat Kuipers voorstel louter een organisatorische maatregel is die op zich nog weinig oplost en niet alleen mogelijkheden maar ook valkuilen biedt. Ik plaats enkele kanttekeningen. Hierbij ga ik overigens nauwelijks in op een reeks sociaal-culturele factoren, zoals de al dan niet aanwezige vader en andere mannelijke voorbeelden. Hieronder een pleidooi om leerlingen waar nodig af en toe in te delen naar leerstijlen en niet naar sekse. Dat er dan af en toe groepjes ontstaan waarin meer jongens of meer meisjes zitten, ok, prima, maar leg het vooral niet teveel vast.

1 De verschillen tussen jongens onderling en meisjes onderling zijn soms groter dan de verschillen tussen de gemiddelde jongen en het gemiddelde meisje. De 'bandbreedte' wat betreft gedrag en leerstijlen is groot. Veel jongens zullen zich in een klas met alleen jongens niet op hun gemak voelen, veel meisjes evenmin in een klas met louter meisjes. Sommige jongens en meisjes zijn *bridge brains*, een term van de Amerikaanse schrijver en sociaal-psycholoog Michael Gurian. *Bridge brains* hebben geen typisch jongens- of een meisjesbrein, maar zitten daartussenin. Deze jongens houden bij wijze van spreken niet per se van voetbal, voelen zich lekker bij de soms harde of grove humor van andere jongens, en deze meisjes zijn niet zo van de opsmuk en onderlinge praatjes. Volgens Gurian gaat dit op voor een op de zeven jongens en voor een op de vijf meisjes.

2 De hersenontwikkeling van jongens tussen de twaalf en zestien jaar zou twee jaar achterlopen op die van meisjes, aldus de voorstanders van (soms) gescheiden onderwijs. Dit kun je niet zo stellen en gaat in z'n algemeenheid veel te ver. Het gaat om verschillende gebieden, functies en vooral ook de verbindingen daartussen plus de integratie daarvan in het uiteindelijke gedrag. Jongens zijn wat beweeglijker en aanvankelijk kwetsbaarder dan meisjes. Het grootste deel van hun neurale rijping verloopt wat langzamer dan die van meisjes¹. Ze staan vooral voor andere opgaven. Op sommige terreinen bewandelen zij een ander, meer fysiek-emotioneel ontwikkelingspad. Doorgaans vertonen zij op enkele gebieden ook enige voorsprong: visueel-ruimtelijke inschatting, experimenterend leren, durf, uitproberen. Dat hebben zij juist nodig om tot veelzijdige rijping te komen.

In aanleg aanwezige vermogens, eigenschappen of neigingen worden evenwel pas vaardigheden onder invloed van de omgeving: het gezin, de school en verdere sociaal culturele factoren. Het is echter wel goed om het 'ruwe materiaal' – aanleg, biologie - te kennen, om daar goed op in te kunnen spelen, en niet om jongens of meisjes tot hun aanleg te reduceren.... *Nature and nurture!*

¹ Men zou kunnen overwegen om – mits gebaseerd op een goede inschatting of test – sommige kinderen wat later naar het basisonderwijs (of secundaire onderwijs) te laten gaan. Het automatisme van leerplicht vanaf 4 jaar zou misschien wel moeten worden doorbroken. Of het onderwijs moet á la Montessori veel meer afstemmen op de individuele 'vensters' voor volgende stappen. Daarover wellicht later meer in een andere discussie.

3 Meisjes ontwikkelen hun actieve en passieve taalvermogen sneller, net als het vermogen om zich te verplaatsen in anderen – empathie, vroeg ontwikkelde spiegelneuronen – en navenant hun sociale vaardigheden, een vooral verbaal-emotioneel ontwikkelingspad. Zij willen het graag goed doen in de ogen van anderen en willen aardig worden gevonden. Dit is onder meer het effect van oxytocine, ook wel het hechtings- of bindingshormoon genoemd. Jongens beschikken hier ook over, maar minder. Ook werkt dat bij hen mogelijk wat later, bijvoorbeeld als zij vader worden (of grootvader...), een bewijs te meer voor de invloed van de omgeving op hoe het biologisch gegevene uitpakt. Meisjes weten ook eerder hoe ze moeten plannen, doordat hun frontale cortex sneller rijpt. Dit wordt overigens deels gestuurd door bezorgdheid en om veiligheidsredenen – als iets hen moeilijk lijkt, deinzen ze wat eerder terug in plaats van het als een uitdaging te zien, of maken ze – eventueel samen – een plannetje. Dit is prima, maar het kan ook worden overdreven. Het gevolg is dat meisjes wat minder improviseren. Risico's nemen is niet hun sterkste kant. Ze zijn geneigd om problemen eerder talig en in onderlinge afstemming op te lossen. Daarin zijn ze immers goed. Dit kan echter ook leiden tot te veel wenselijk sociaal gedrag, of zelfs tot 'de krabbenmand' – dan beperken ze elkaar en bezigen zij subtiele, maar daarom niet minder schadelijke uitsluitingsmechanismen.

Het risico bestaat dat meisjes andere oplossingsstrategieën – zoals experimenteren met durf, ruimtelijk visueel denken, systematisch denken en abstract mentaal fantaseren – onvoldoende ontwikkelen. Hun voorkeursstrategie – praten, sociale uitwisseling – volstaat en wordt doorgaans het meest beloond en gestimuleerd. Het moge duidelijk zijn dat de expressie van al deze min of meer van nature gegeven eigenschappen en daaruit te ontwikkelen vaardigheden worden bemiddeld (versterkt of verzwakt) door sociaal-culturele factoren. De emancipatie van meiden in het (ook hoger) onderwijs is hier trouwens een fraai voorbeeld van.

4 Zoals gezegd, jongens rijpen in het algemeen genomen wat langzamer dan meisjes en staan voor andere opgaven. De talige vermogens van jongens ontwikkelen zich wel, maar minder snel dan die van meisjes. De eerste woordjes komen ongeveer op dezelfde leeftijd als bij meisjes, maar hun woordenschat ontwikkelt zich meestal langzamer. Dat wat op hen afkomt (prikkel van buiten), of dat wat in hen opkomt, vertalen ze minder snel in talige beelden en eerder in visueel-ruimtelijke beelden. Dit koppelen ze aan fysieke oplossingen, ook al omdat zij beweeglijker zijn. Dit is onder meer het effect van testosteron (hebben meisjes ook, maar veel minder). Jongens zijn wat sneller geneigd om iets meteen te doen in plaats van er eerst over te praten. Uiteindelijk neigen de meesten naar trial and error. Ze verkennen grenzen. Ze kijken hoe ver ze kunnen gaan. Ze halen iets uit elkaar – „slopen!” – om het te onderzoeken. Daarna proberen ze het weer – anders, slimmer – in elkaar te zetten. Ze denken meer systematisch en ruimtelijk. Ze abstraheren.

Taal dringt niet alleen fysiek minder door (jongens hebben iets meer geluidsniveau nodig en praten zelf meestal ook harder), maar het kost in hun brein ook meer schakeltijd, 'rekentijd' en energie om zich te realiseren wat iemand bedoelt. Jongens moeten het eerst visueel maken en dat dan ook nog vertalen in hun vaak reeds door gretigheid of sterke emoties gestuurde gedrag: een langere weg.

Natuurlijk maken jongens in hun grenzen opzoekend gedrag fouten en richten zij soms ook schade aan. Jongens worden dan vooral talig gecorrigeerd, vaak met een toon die hun veiligheidssysteem activeert. Wat doe ik fout? Moet ik vechten? Moet ik vluchten? Moet ik bevriezen? Soms ontwijken zij volwassenen of sluiten zich zelfs af voor taal die niet is afgestemd op hun denk- en doewereld. Zij denken: "Eerst moet je in woorden uitleggen en verantwoorden wat je doet, en dan krijg je op je donder... Alles wat je zegt, kan kennelijk tegen je worden gebruikt". Op deze manier ontwikkelen zij juist niet hun broodnodige talige vermogens. Nieuwsgierigheid, interesse - "Wat doe je daar? Laat eens zien! Spannend! Maar ik zit ermee dat...zou het ook zo kunnen?" (let op de toon!) - geeft vaak betere kansen om bij te sturen of alternatieven te zoeken. Invoegeen en bijsturen is hier het devies.

Hun systematische denken, dat uiteindelijk ook kan leiden tot goed plannen en structureren, ontwikkelt zich alleen pas gaandeweg. Aanvankelijk zijn jongens – alweer: gemiddeld – een stuk beweeglijker. Ze zijn impulsiever. Ze zijn uit op het effect van hun gedrag, met een zekere voorkeur voor het spectaculaire. Jongens staan dan ook voor de opgave om de gevolgen van hun experimen-

terende en vaak meer impulsieve gedrag te beseffen en om hun energie in goede banen te leiden. Bijvoorbeeld door meer gymnastiek, sport, e.d. (Vgl. o.a. het Rots en Water programma). Het heeft uiteindelijk weinig zin als ze hiertoe vooral worden verplicht door anderen. Ze moeten het zelf doen. Dit kan door stapsgewijze adequate begeleiding, door grenzen te stellen en door heldere feedback te geven, die soms confronterend kan zijn, maar zonder hen te degraderen. Hiervoor hebben ze behalve voorbeelden – het zou goed zijn als meer mannen in het (basis)onderwijs zouden werken – juist ook taal nodig. Door een motief of ervaring in taal om te zetten, krijg je een andere blik op wat je doet. Reflectie is grotendeels talig. Het Nederlands is hier een mooie taal...: door iets in begrip te formuleren, krijg je er meer grip op. Door iets mee te maken maak je ook nieuwe verbindingen.

5 Meisjes groeperen op hun gemiddelde voorkeursgedrag - talig, sociaal - kan hen helpen, maar kan er ook toe leiden dat ze te weinig worden uitgedaagd tot andere mogelijkheden. Meisjes gaan in het bijzijn van jongens inderdaad soms anders – lager – presteren dan onder elkaar, al kunnen ze ook elkaar omlaaghalen. Andere oplossingen zijn denkbaar dan het bij elkaar zetten van meisjes. Zo kunnen ze assertiviteitstrainingen krijgen (het Rots & Water programma over weerbaarheid ziet er voor jongens en meisjes soms iets anders uit). Ook is het goed om met meisjes en jongens te praten over het verschil in gedrag tussen jongens en meisjes en hoe zij op elkaar reageren.

Als je jongens bij elkaar zet op hun eerste voorkeur – doen, experimenteren, hooguit kort instrumenteel taalgedrag, systematiseren – en hun veel structuur biedt in plaats van hen uitdaagt om zelf gestructureerd gedrag te ontwikkelen, kan het in eerste instantie vooruitgang brengen, maar kan er even goed toe leiden dat je hun noodzakelijke ‘talige’ en sociale ontwikkeling en hun vermogen om zelf te plannen te weinig stimuleert. Machismo en de aloude eenzijdige mannelijkheid liggen al gauw op de loer. Meer externe structuur is goed voor diegenen die dat nodig hebben, als het maar afneemt met tegelijkertijd training in zelf structureren.

Voorkeursleerstijlen van jongens en meisjes zijn ook niet gedurende de hele ontwikkeling dezelfde. Leerlingen scheiden naar sekse kan dus ook averechts werken. Het leidt naar reductie tot hun sekse, i.p.v. ontwikkeling van een veelzijdige balans. Meisjes en jongens kunnen veel van elkaar leren. Ze hebben elkaar nodig. De wereld bestaat uit mannen en uit vrouwen. Rollen en posities verschuiven snel.

Hoe moet het dan wel? Je kunt leerlingen prima af en toe groeperen naar leerstijl. Als indelingscategorieën kun je denken aan talig versus visueel, systematisch versus abstract of aan een indeling naar intelligentietype. Zo onderscheidt psycholoog Howard Gardner (Harvard University) acht soorten intelligentie, die elkaar overigens ook overlappen. Het is ok dat er dan af en toe groepjes ontstaan waarin mogelijk meer jongens of meer meisjes zitten, maar houd de indeling flexibel, daag hen hen óók met ‘het andere’ als zij daar aan toe zijn.

Ook in gemengde lessen kan aandacht worden besteed aan specifieke interesses van jongens en meisjes. Zo kunnen de voorbeelden bij de taalvakken en bij wiskunde specifiek worden geënt op jongens of op meisjes. Confronteer beide seksen met beide soorten voorbeelden. Lees klassikaal een interview met een mannelijke of vrouwelijke ruimtevaarder, een dokter en een mannelijke of vrouwelijke verpleger. Maak klassikaal een handleiding voor babyverzorging en voor een computerprogramma. Geef sommen aan beide seksen zowel in taalvorm als in formules. *The sky is the limit*.

Los het probleem van de achterstand van jongens dus niet administratief op, maar met ook op hen gerichte didactiek, inhoud en methoden. Daarbij zijn gevarieerde leerstijlen noodzakelijk, maar ook feeling voor de manieren waarop jongens en meisjes (soms anders) leren. Het gaat niet alleen om de resultaten, om cijfers voor taal of wiskunde, maar om de bredere ontwikkelingsopgaven waarvoor jongens en meisjes staan. Veel voorbeelden zijn te vinden in Gurian, *Boys & Girls. Deel I Strategieën voor jongens en meisjes in het basis onderwijs*. Uitgeverij Onderwijs Maak Je Samen, Helmond 2011 (dit najaar verschijnt deel II *Boys & Girls. Strategieën voor jongens en meisjes in het Voortgezet onderwijs*).

Meisjes staan voor de taak af en toe ook ongewisse taken aan te vatten – om te experimenteren. Het hoeft niet bij voorbaat perfect, maak eens een paar interessante blunders en leer daarvan.

Jongens staan voor de opgave om hun eigen energie, die aanvankelijk meer impulsief is en gericht op de korte termijn, te leren reguleren - niet door dwang maar door stapsgewijs verder vooruit te kijken. Geef hen bijvoorbeeld eerst huiswerk voor een dag. Vraag daarna wie het aandurft om huiswerk voor 2 dagen mee naar huis te nemen. Wie dat voor elkaar krijgt, mag proberen huiswerk voor drie dagen vooruit te plannen. Lukt het niet, dan is het geen ramp. Dan schakelen we weer even een stap terug, totdat het wel lukt.

De weg naar kennis, eigen gemaakt vaardigheden en naar productief en sociaal gedrag leidt via aanvankelijke externe regulering naar interne regulering en ook eigen betekenisgeving. Dit verschilt per kind. Maak jongens en meisjes trots. Stuur op hun eigen motivatie en stimuleer die. Respecteer het gedrag dat zij graag vertonen. Daarmee krijgen leerlingen zelfvertrouwen. Zo bouw je als leraar het krediet op om nieuwe zaken aan te boren en zo nodig ook te confronteren. Alleen op die manier kunnen jongens én meisjes zich verder ontwikkelen tot een veelzijdige volwassenen met enige balans.

Lauk Woltring is onderzoeker, adviseur en coach. Hij is gespecialiseerd in de opvoeding van en onderwijs aan jongens. Zie www.laukwoltring.nl

Enige Literatuur (er is nog veel meer...):

Baron-Cohen, Simon, *The essential Difference. The truth about the male and female brain*. New York 2003

Elliot, Lise, (2009) *Pink Brain/Blue brain. How small differences grow into troublesome gaps, and what we can do about it* Oxford 2010

Gurian, Michael, *Boys and girls learn differently* San Francisco (2001)

Gurian, Michael, Kathy Stevens & Kelley King, (US 2008, NL 2011a) *Boys & Girls. Deel I Strategieën voor Onderwijs aan Jongens en Meisjes in het basisonderwijs* Uitgeverij OMJS, Helmond 2011

Gurian, Michael, Kathy Stevens & Kelley King, *Boys & Girls. Deel II Strategieën voor Onderwijs aan Jongens en Meisjes in het voortgezet onderwijs (US 2008, NL 2011b)* Uitgeverij OMJS, Helmond najaar 2011

Jolles, Jelle, *Ellis en het verbreinen. Over hersenen, gedrag en educatie*, Neuropsych Publishers, Amsterdam-Maastricht (2010) 2^e uitgebreide en herziene druk. Neuropsych Publishers 2011

Rowe, Kenneth & Katherine *What matters most: Evidence based findings of key factors affecting the educational experiences and outcomes for girls and boys throughout their primary and secondary schooling* ACER, Melbourne/Camberwell (Victoria, Australia) May 2002.

Sax, Leonard, *Boys adrift. The five factors driving the growing epidemic of unmotivated boys and underachieving Young men*. New York 2007

Woltring, L. *Jongens tussen branie en verlegenheid. Seksespecifiek werken met jongens* Culemborg (1988)

Woltring L. 'Dat maak ik zelf wel uit!?' *Werken met jongens: ontwerp voor een seksespecifieke pedagogiek*.

Coutinho, Bussum (1995); 2e herziene druk in eigen beheer met iets andere titel: *Werken met jongens, pedagogiek met gevoel voor sekseverschillen*. Landsmeer (2006)

Woltring, L., & Tavecchio, L.W.C. (2005). Respect voor het verschil. *Pedagogiek in Praktijk*, 11 (2), pp. 12-15.

Woltring, L. (div. publicaties en teksten, zie www.laukwoltring.nl o.a. basistekst met achtergronden)