



Universiteit Utrecht

Jongens in het speciaal onderwijs

Een literatuurstudie naar de verklaring van de
oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal
onderwijs

Student: Jessica Zhou
Studentnummer: 3394026
Begeleider: Peter Selten
Universiteit Utrecht

Inhoudsopgave	
Voorwoord	3
Inleiding	4
§ 1 Aangeboren/biologisch perspectief	5
§ 1.1 Zwangerschaps- en geboortecomplicaties	5
§ 1.2 Aanleg	5
§ 1.3 Rijping	5
§ 2 Gehechtheidstheorie en opvoeding	6
§ 2.1 Fases gehechtheid	6
§ 2.2 sekse-specifieke rolverwachtingen en opvoedingsgedragingen	7
§ 2.3 Rolpatronen	8
§ 3 Sociaal-cultureel perspectief	9
§ 3.1 Onderwijs	9
§ 3.2 Criminaliteit	9
§ 3.3 Gezin	9
§ 3.4 Schoolnormen	9
§ 4 Feminisering onderwijs	11
§ 4.1 Feminisering onderwijs	11
§ 4.2 Mannelijke rolmodellen	12
§ 4.3 Niet genoeg empirisch bewijs	12
Conclusie	13
Discussie	13
Literatuurlijst	15

Voorwoord

Voor u ligt mijn literatuurstudie ter afsluiting van de bachelor Algemene Sociale Wetenschappen. De afgelopen maanden heb ik als een enorm leerzame proces ervaren. Graag wil ik mijn begeleider Peter Selten bedanken voor zijn snelle feedback, nuttige advies, de ondersteunende gesprekken en het vertrouwen dat hij in mij had om deze literatuurstudie tot een goed einde te brengen.

Inleiding

In de afgelopen jaren is er veel aandacht in de media voor de groeiende onderwijsachterstand van jongens ten opzichte van meisjes. Daarnaast scoren jongens (veel) hoger als het aankomt op risicogedrag, verkeersongelukken, excessief drankgebruik, overige drugs, suïcide, kleine en ook grotere criminaliteit. Vanuit regulieren scholen is gerapporteerd dat jongens kampen met impulsief gedrag, moeite hebben met lang stilzitten, achterblijvende schoolprestaties, moeite met communicatie, schoolverzuim, conflict met leerkrachten, ordeverstoring in en rond school, agressie en destructief gedrag (Woltring, 2003). Er is sprake van het 'jongensprobleem' (Vogelaar L., 2012). Tijdens mijn evaluatieonderzoek op de Utrechtse school¹ viel het me op dat er maar één of twee meisjes in een klas van tien leerlingen zaten. Uit cijfers van het CBS blijkt inderdaad dat er ruim 2,5 keer meer jongens op speciale scholen zitten dan meisjes. Daarnaast is het aantal jongens in het speciaal onderwijs toegenomen de afgelopen jaren. In het schooljaar 2003/2004 zaten er minder dan 38 duizend jongens op speciale scholen en in het schooljaar 2011/2012 is dat gestegen naar meer dan 50 duizend jongens (CBS, 2012). Er zijn al verschillende onderzoeken gedaan naar de mogelijke oorzaken van dit probleem. In deze literatuurstudie zal ik de verschillende oorzaken nader bekijken en analyseren. Mijn vraag zal luiden: Waarom zitten er meer jongens dan meisjes in het speciaal onderwijs? Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat er een aantal factoren die de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs verklaren. De belangrijkste verklaringen uit de literatuur zijn vanuit biologisch en sociaal-cultureel perspectief, de feminisering van het onderwijs en verklaringen gebaseerd op de gehechtheidstheorie. Daarom zal ik deze mogelijke verklaringen nader bekijken.

¹ De Utrechtse school is een middelbare school in speciaal onderwijs

§ 1 Aangeboren/biologisch perspectief²

Er zijn onderzoeken gedaan naar oorzaken waarom er meer jongens in het speciaal onderwijs zitten dan meisjes vanuit biologisch perspectief.

§ 1.1 Zwangerschaps- en geboortecomplicaties

Zwangerschaps- en geboortecomplicaties komen vaker voor bij jongens dan bij meisjes. Sommige van deze complicaties kunnen kleine (of grote) centrale zenuwstelsel letsel veroorzaken, waardoor deze jongens een groot risico lopen op leerstoornissen. De over het algemeen grotere omvang van de mannelijke foetus kan hier een rol bij spelen. Daarnaast nemen jongens bijna twee keer zoveel op dan dat ze afleveren. Hierdoor is er een significante verspilling in mannelijke foetus. Hoewel zowel de mannelijke en vrouwelijke foetus vreemd zijn voor de baarmoeder, is de mannelijke foetus naast genetisch verschillend ook hormonaal anders dan zijn moeder. Theoretisch kunnen de androgenen die geproduceerd zijn door de mannelijke foetus leiden tot weerstand van de moeder tegenover de foetus. (Nass 1993)

§ 1.2 Aanleg

Jongens hebben meer aanleg voor stoornissen als dyslexie, ADHD, taalontwikkelingsstoornissen en autisme. Meervoudige- en enkele beperkingen komen meer bij jongens voor dan bij meisjes (Nass, 1993). Dit is genetisch bepaald. Jongens hebben grotere hersenen, waardoor er sneller iets fout kan gaan in de ontwikkeling van de hersenstructuur en stoornissen kunnen ontstaan. Daarnaast houden veel stoornissen verband met afwijkingen aan het X-chromosoom. Meisjes hebben twee X-chromosomen waarbij het tweede kan corrigeren voor het eerste chromosoom. Jongens hebben een X-chromosoom en een Y-chromosoom. Het Y-chromosoom kan afwijkingen aan het X-chromosoom niet corrigeren (De Onderwijsraad, 2010) Hierdoor zullen jongens vaker doorverwezen worden naar het speciaal onderwijs.

§ 1.3 Rijping

Uit neuropsychologisch onderzoek is bewezen dat de ontwikkeling van hersenen veel langer duurt bij jongens dan bij meisjes en dat de rijping van de hersenen bij meisjes sneller tot stand komt dan bij jongens. (Heemskerk et al., 2012) Vanaf het midden van de foetale periode liggen meisjes in fysieke rijping voor op jongens. Het is aangetoond dat een dergelijke fysieke voorsprong invloed heeft op het intellectuele functioneren: fysiek rijpere kinderen doen het, al op hun zesde jaar, beter op intelligentietests dan onrijpe kinderen. De relatieve onrijpheid van het centraal zenuwstelsel van jongens en hun grotere gevoeligheid voor hersendysfuncties leiden ertoe dat zij meer kans lopen op concentratie- en gedragsstoornissen (Cohen-Kettenis, 1994). En daarmee eerder terecht komen in het speciaal onderwijs.

² In deze literatuurstudie zal ik niet diep ingaan op de biologische verklaringen. Hiervoor is namelijk biologische wetenschappelijke kennis vereist.

§ 2 Gehechtheidstheorie en opvoeding

Volgens Bowlby, de grondlegger van de gehechtheidstheorie vervult gehechtheid³ een sleutelrol in de opvoeding en ontwikkeling van jonge kinderen (Ijzendoorn van, 1994). Kinderen die in hun vroege kinderjaren van hun ouders worden gescheiden hebben meer kans op een verstoorde ontwikkeling en minder kans op een gelukkig bestaan. Daarnaast heeft het invloed op de psychische ontwikkeling en de fysieke gezondheid van het kind.

§ 2.1 Fases gehechtheid

In de ontwikkeling van gehechtheid bij jonge kinderen worden er doorgaans vier fases onderscheiden. In de eerste fase (*oriëntatie en signalen zonder onderscheid des persoons*) lijkt de baby afgestemd op bepaalde 'golflengten' van signalen uit de omgeving. Dit is de voorloper van gehechtheid. In deze fase (vanaf de geboorte tot ongeveer 8-12 weken na de geboorte) lijkt de baby opvoeders nog niet van elkaar te kunnen onderscheiden, zodat een willekeurige volwassene in staat is de behoeften van de baby te bevredigen. De tweede fase is *oriëntatie en signalen gericht op één of enkele opvoeders*. Hier wordt een bijzondere voorkeur voor één of enkele opvoeders zichtbaar via het reukorgaan en later via het gezichtsvermogen. Tijdens deze fase raakt het kind ingespeeld op enkele opvoeders (en omgekeerd) op wie het bij voorkeur zijn nabijheid zoekend gedrag richt. Gehechtheidsgedrag⁴ zoals huilen wordt ook gemakkelijker gestopt door een specifiek persoon dan door een willekeurig volwassene. Toch is in deze fase slechts sprake van een relatieve voorkeur voor de vaste opvoeder boven een andere volwassene. Pas als het kind in staat is actief gehechtheidsgedrag te tonen, zoals actief nabijheid zoeken en volgen van de gehechtheidspersoon, en in staat is het bestaan van deze persoon te beseffen ook als deze buiten het gezichtsveld is (persoonspermanentie) dan treedt de fase van de eigenlijke gehechtheid in, ook wel *het handhaven van nabijheid tot een specifiek persoon door middel van beweging en signalen*. In deze fase is het gehechtheidsgedrag op een doel-gecorrigeerde wijze als systeem georganiseerd. Het 'systeemdool' hierbij is 'nabijheid' of 'ervaren veiligheid'. Deze fase is rondom 6-8 maanden na de geboorte. De laatste fase is de *doel-gecorrigeerde partner-zijn*. Deze fase begint rond het 3^e levensjaar van het kind. Het kind kan zich inleven in de plannen en percepties van de opvoeder en wil daarmee rekening houden bij het maken van een plan voor de eigen activiteiten. In deze fase ontwikkelt het kind een zogenaamd 'werkmodel', een mentale representatie van zijn gehechtheidsrelatie(s), die op abstracte wijze van invloed is op zijn gehechtheidsgedrag. Volgens Bowlby oefent het 'werkmodel' uit deze fase een grote invloed uit op alle gehechtheidsrelaties die later zouden worden aangeknoopt. (Ijzendoorn van, 1994)

³ Gehechtheidsontwikkeling bestaat uit nature: genetische predispositie van de mens en nurture: kwaliteit van gehechtheid in hoge mate afhankelijk van de manier waarop de ouder/opvoeder met het kind omgaat. (Vinke, 2010)

⁴ Onder gehechtheidsgedrag wordt verstaan: huilen, vastklampen, uiting van de behoefte aan nabijheid of om gekoesterd en geknuffeld te worden ed. (Tavecchio, 1989)

§ 2.2 sekse-specifieke rolverwachtingen en opvoedingsgedragingen

Onveilige gehechtheid wordt beschouwd als voorloper van (latere) sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkelingsstoornissen: het leidt tot vergrote afhankelijkheid, onzekerheid en een minder doelmatige exploratie van de omgeving en werkhouding. Onderzoekers hebben aangetoond dat onveilige gehechtheid één van de verklarende factoren zijn voor de opmerkelijke oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs. Dit wordt voornamelijk veroorzaakt door de tegenstrijdige, rigide rolverwachtingen waaraan jongens moeten voldoen van bepaalde ouders waardoor ze minder veilig gehecht raken. Gehechtheidsgedrag van jongere kinderen wordt in deze gezinnen van jongens niet verwacht. Dit gedrag wordt door deze ouders namelijk als 'onmannelijk' gezien. Echter vormt dit gedrag zoals er in de vorige alinea beschreven is, het standaardrepertoire aan gehechtheidsuitingen waarover kinderen in deze ontwikkelingsfasen beschikken. Voor meisjes uit dergelijke gezinnen gelden weliswaar ook rigide rolverwachtingen, maar deze zijn niet of minder tegenstrijdig. Het standaard gehechtheidsgedrag wordt immers wel van meisjes verwacht en komt meer overeen met hetgeen wat als 'vrouwelijk' wordt beschouwd. Daarom zullen er bij meisjes uit zulke gezinnen minder gehechtheidsproblemen ontstaan. (Tavecchio, 1989)

Rigide, sekse-specifieke rolverwachtingen en opvoedingsgedragingen komen veel voor in 'positiegeoriënteerde' gezinstypen, waarin de (strikte) rolverdeling tussen de gezinsleden wordt bepaald door kenmerken als sekse, leeftijd, kostwinnerschap en generatie. Er is vaak sprake van normrigiditeit en ouderlijke controle. Het 'persoonsgeoriënteerde' gezin heeft een veel flexibeler rolstructuur, die gekenmerkt wordt door meer egalitaire machtsverhoudingen en minder normrigiditeit. Voor jongens en meisjes zijn de rolvoorschriften en de controle daarop in positiegeoriënteerde gezinnen strikter van aard. Een voorspoedige gehechtheidsontwikkeling wordt vooral bedreigd door het feit dat in deze gezinnen sekse-specifieke (opvoedings)normen de overhand krijgen boven de werkelijke signalen van het kind: de ouders zijn wel gevoelig voor de exploratie-signalen van hun zoon, maar tegelijkertijd ook psychisch ontoegankelijk voor zijn gehechtheidsuitingen. Volgens Bowlby is een dergelijke psychische ontoegankelijkheid een van de belangrijkste invloeden op de gehechtheidsontwikkeling. In dit verband is het van belang er op te wijzen dat ouders, vooral bij jongens, heel duidelijk sekse-specifieke activiteiten aanmoedigen en atypische ontmoedigen. Activiteiten die zij niet bij jongens vinden passen roepen vooral bij vaders sterk negatieve reacties op. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat vaders duidelijker en ook bewuster op sekse-specifiek gedrag aandringen dan moeders. Daarnaast hangt hoge agressiviteit van kinderen samen met bepaalde interactievormen met de moeder. Deze interactievormen (slaan, straffen en gereserveerdheid in het verschaffen van lichamelijke nabijheid en contact als troost) komen vaker in de interactie met zoons voor dan met dochters. Dit gaat samen met het bewustere sekse-specifieke opvoedingsgedrag van de vader. Vaders blokkeren zachtere interactievormen uit bezorgdheid om de mannelijkheid van hun zoon. (Tavecchio, 1989)

Een ideologie of cultureel bepaalde (pedagogische) attitude die wil dat kinderen, met name jongens, zo snel mogelijk onafhankelijk en zelfstandig worden, kan leiden tot een verwaarlozing van de bij jonge kinderen zo essentiële

behoefte aan nabijheid zoekend gedrag. De daaraan complementair adequate reacties van de opvoeder (troost, knuffelen, oppakken, op schoot nemen) blijven daardoor achterwege. Dit soort sekse-specifieke (opvoedings)normen zullen sensitief-responsief opvoedingsgedrag belemmeren en er toe leiden dat het kind minder veilig gehecht raakt, waardoor het weinig vertrouwen in de opvoeder en zichzelf ontwikkelt. Het resultaat van deze gestoorde gehechtheidsontwikkeling is dat er meer gedrags- en leerproblemen zullen ontstaan, die uiteindelijk kunnen leiden tot verwijzen naar het speciaal onderwijs. (Tavecchio, 1989)⁵

§ 2.3 Rolpatronen

Rolpatronen, en vooral ook de rolverwachtingspatronen (zoals eerder is vermeld), hebben een belangrijke invloed op de alledaagse interactie tussen opvoeders en kinderen. Volgens Tavecchio (1989) observeerde Moss dat het gedrag van de moeder vanaf de derde maand na de geboorte van haar kind sterk veranderde: ze boden meisjes inniger lichaamscontact, terwijl bij jongens de "spieractiviteit" werd bevorderd. Resultaten uit andere onderzoeken sluiten hierbij aan. Tussen de derde en de zesde maand gingen moeders tijdens het spelen met hun zoon geleidelijk over van proximaal gedrag (aanraken, vasthouden) naar distaal gedrag (kijken naar, (glim)lachen, praten tegen). Door hun manier van spelen – bijvoorbeeld de bal een eindje weggoeien, het kind met zijn gezicht daar naartoe draaien – zorgde ze ervoor dat hun zoon zich van hen verwijderde en de ruimte, met daarin het speelgoed, zelfstandig veroverde. Ze versterken daardoor zijn onafhankelijkheid en een zelfstandige exploratie van de omgeving. Met meisjes daarentegen gingen de moeders tot het eind van het tweede levensjaar op proximale wijze om. Bij het spelen hielden ze hun dochter dicht bij zich, draaiden haar gezicht naar zich toe en deden allerlei dingen voor het kind, zoals de bal terughalen (Tavecchio, 1989). Dit heeft gevolgen voor de gehechtheidsontwikkeling van het kind. Ook hier is er bij jongens sprake van verwaarlozing en afwending van de behoefte aan nabijheid zoekend gedrag, waardoor het kind minder veilig gehecht raakt. Dit leidt weer tot een grotere kans op gedrags- en leerproblemen. Meisjes hebben meer vrijheid om zelfs het moment van losmaking te vinden, en raken daarmee veiliger gehecht.

⁵ De verklaringen zijn gebaseerd op de gehechtheidstheorie van Bowlby. Tavecchio heeft eerder gedane onderzoeken aangehaald en zijn eigen onderzoek beschreven. De eerder gedane onderzoeken zijn deels gebaseerd op empirisch bewijs en bevestigen dat er een relatie is tussen onveilig gehechtheid en probleemgedrag. Zijn eigen onderzoek wordt grotendeels verklaard vanuit de gehechtheidstheorie.

§ 3 Sociaal-cultureel perspectief

Psychosociale problematiek uit zich bij jongens vaak in de vorm van externaliserend gedrag. Bij externaliserend gedrag vertonen de jongens *conduct problems* (agressief, acting-out gedrag). Bij meisjes is er eerder sprake van emotionele stoornissen, waarbij *personality problems* optreden (angstig, nerveus, teruggetrokken gedrag), ook wel aangeduid met internaliserend gedrag. Bij internaliserende problemen lijdt het kind zelf, terwijl externaliserend gedrag vaak als storend wordt ervaren door de omgeving. Externaliserend gedrag is sociaal onwenselijker dan internaliserend gedrag, waardoor jongens vaker worden gerapporteerd en doorverwezen naar het speciaal onderwijs. (Tavecchio, 1989)

§ 3.1 Onderwijs

Uit onderzoek bleek dat leerkrachten uit het basisonderwijs veel meer problemen aangaven voor jongens dan voor meisjes. Van de 118 gedrags- en/of emotionele problemen werd voor 45 aangegeven dat ze vaker bij jongens voorkwamen (bijvoorbeeld: 'luidruchtigheid', 'veel vechten', 'opscheppen/stoer doen', 'stoort andere leerlingen'), terwijl slechts drie problemen vaker bij meisjes werden gerapporteerd ('jaloers', 'is bang dat hij/zij iets slechts of ondeugends zal doen' en 'is overdreven netjes'). Acting-out gedrag van leerlingen blijkt bij leraren tot meer negatieve houdingen en verwachtingen te leiden dan teruggetrokken gedrag. Meisjes verwerken hun problemen op meer internaliserende wijze, waar de buitenwereld minder last van heeft. (Tavecchio, 1989, Tavecchio 1991)

§ 3.2 Criminaliteit

Niet alleen binnen het onderwijs vertonen jongens meer 'antisociaal' gedrag dan meisjes. In 2007 was meer dan 80 procent van de geregistreeerde jeugdcriminaliteit voor rekening van de jongens (CBS, 2009). De sekseratio in de jeugddelinquentie komt daarmee op de waarde van 4.3 : 1.

§ 3.3 Gezin

Binnen het gezin roept gedrag van jongens, meer dan dat van meisjes, reacties op van irritatie en zelfs vijandigheid. Externaliserend gedrag valt vooral op in negatieve zin en wordt veroordeeld naar de uitingvorm als 'lastig', 'vervelend' en 'brutaal'. De signaalwaarde die het gedrag heeft als symptoom van onderliggende inadequate ontwikkeling of sociaal-emotionele problematiek dreigt daardoor op de achtergrond te raken of zelfs helemaal verloren te gaan. (Tavecchio, 1991)

§ 3.4 Schoolnormen

Verschillende onderzoekers leggen de link tussen de schoolnormen en de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs. Het onderzoek van Skårbrevik (2010) bevestigt dit. Het gedrag van jongens en de normen van scholen sluiten niet goed op elkaar aan. Scholen zouden meer rekening moeten houden met de behoeftes en van jongens. Ogden (1995) stelde dat gedragsstoornissen toegeschreven kunnen worden aan een gebrek aan sociale competentie bij leerlingen en dat de sociale competentie van meisjes positiever

word beoordeeld door leerkrachten dan de sociale competentie van jongens. Meisjes kunnen zich beter aanpassen aan de norm- en regelgeving van de school. Daarnaast zijn zij beter in samenwerken en zijn zorgvuldiger, wat leidt tot betere instructievolgning van de leraren. Leraren hebben voorkeur voor de gedragspatronen van meisje en gedrag van jongens wordt vaak als onaanvaardbaar beschouwd. Hierdoor zullen veel jongens in aanmerking komen voor het speciaal onderwijs (Skårbrevik, 2010).

Delfos (2004) vindt het de taak van school om recht te doen aan aanleg en verschillen tussen jongens en meisjes, zodat kinderen zich optimaal kunnen ontplooien. Jongens moeten de kans krijgen om hun ruzies uit te vechten. De taak van de volwassenen is alleen om te bewaken dat de grenzen van veiligheid niet overschreden worden. Sterker nog, om kinderen te begeleiden dat ze grenzen ervaren, leren signaleren en leren respecteren. Volwassenen hebben volgens hem te vaak de neiging om zelf in te grijpen en grenzen te stellen. Daarmee leert het kind te weinig zelf grenzen te stellen. Door rekening te houden in het onderwijs met sekseverschillen, zullen meer jongens zich beter kunnen ontplooien en zal de oververtegenwoordiging in het speciaal onderwijs afnemen.

§ 4 Feminisering onderwijs

Mannelijke leerkrachten in het onderwijs nemen sterk af. In de periode 1999-2002 is 78 procent van de leerkrachten in het basisonderwijs een vrouw, en dat percentage stijgt licht. De afgelopen jaren is er veel aandacht voor de feminisering van het onderwijs (Driessen & Doesborgh, 2004).

§ 4.1 *Feminisering onderwijs*

Feminisering van het onderwijs wordt veelal als negatief gezien door de meeste onderzoekers en is een mogelijke oorzaak voor de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs.

Volgens Veendrick et al. (2004) geven vrouwelijke leerkrachten weinig ruimte aan de bewegingsdrang van jongens. Jongens willen graag bewegen en als dat niet kan of mag, dan worden ze onrustig. Op school moet je langdurig stilzitten, wat dus geen geschikte leervorm is voor jongens. Meisjes daarentegen kunnen zich wel langdurig concentreren op een schooltaak (Delfos, 2004). Hier houden vrouwelijke leerkrachten geen rekening mee. Zij waarderen de ijverige en meer meegaande houding van meisjes en hun vermogen tot langdurige concentratie des te meer. Zij kunnen daar beter mee omgaan en zich waarschijnlijk ook beter inleven in het meer volgzame, rustige en 'nette' gedrag van de meisjes. Meerdere wetenschappers vinden dat jongens meer bewegingsruimte in het schoolsysteem moeten krijgen. Ook moet er meer aandacht besteed worden aan de ontwikkeling en de sterke kanten van jongens, zoals hun actiebereidheid, hun ontdekkingszucht, hun leidersmentaliteit en assertiviteit, zodat jongens zich beter kunnen ontplooien (Veendrick, 2004).

Bij jongens kan er een gevoel van vervreemding ontstaan, wanneer er op school methoden en motivatiepogingen worden gebruikt die als 'vrouwelijk' kunnen worden omschreven en die weinig rekening houden met 'typisch' jongensgedrag. Daarnaast ondervinden jongens minder steun en begrip door hun naar buitengerichte 'internaliserende' manier om op problemen te reageren, omdat dat soort gedrag vaak als 'lastig' of 'brutaal' wordt omschreven. Terwijl dit hun uittingsvorm is. Hierdoor krijgen ongeduld en irritatie de overhand en blijft er weinig ruimte over voor een adequate reactie op de achterliggende problematiek. Jongens op basisscholen in Vlaanderen bleken aanzienlijk hoger te scoren op stress en lager op het zich geïntegreerd voelen in de klas- en schoolgemeenschap, gevoel van eigenwaarde, studiemotivatie en schoolbetrokkenheid, naarmate het aantal vrouwelijke leerkrachten procentueel toenam. Het benadrukken van een vrouwelijke rolmodel bij jongens zou een bijkomende oorzaak van deze negatieve effecten kunnen zijn. (Veendrick, 2004)

§ 4.2 *Mannelijke rolmodellen*

Een aantal onderzoekers onderschrijven de waarde van mannelijke leerkrachten als rolmodel voor jongens. Deze visie is onder andere ook terug te vinden in de sociale leertheorie. Hier wordt uitgegaan van de veronderstelling dat sekserol-identificatie en het verwerven van sekserol-identiteit in belangrijke mate tot stand komt door observatie en imitatie van het gedrag van anderen, met name het gedrag van volwassenen van hetzelfde geslacht. Een aantal Britse onderzoekers is het hier mee eens. Zij willen dan ook dat mannelijke rolmodellen van vroeg af aanwezig moet zijn. Zij pleiten voor meer mannen in de

kinderopvang, een plek waar tegenwoordig alleen maar vrouwen werken (Veendrick, 2004).

Ook Delfos (2004) vindt dat mannelijke rolmodellen in het onderwijs missen. Vrouwen in het onderwijs gedragen zich als vrouwen en bieden dus vooral aan hoe een vrouw zich moet gedragen schrijft hij. Beide seksen zouden elkaar kunnen aanvullen op verschillende gebieden.

§ 4.3 Niet genoeg empirisch bewijs

Er zijn ook onderzoeken gedaan waarin werd aangetoond dat de feminisering van het onderwijs geen invloed heeft op de leerprestaties, houdingen en gedrag van jongens.

Uit het onderzoek van Driessen en Doesborgh (2004) is gebleken dat er geen werking aangetoond kan worden van het geslacht van de leerkrachten op prestaties, houdingen en gedrag van leerlingen in het basisonderwijs. Zij hebben dit gemeten door de cumulatieve effect, fase-effect en moment-effect met betrekking tot het geslacht van de leerkracht te analyseren met behulp van variantieanalyses. Alle effecten waren niet significant, wat betekent dat er niet aangetoond kan worden dat de feminisering van het onderwijs een oorzaak is voor de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs.

Driessen en Doesborgh hebben internationale onderzoeken, omtrent de feminisering van het onderwijs, met elkaar vergeleken. Zij concluderen dat er hevige kritiek is op het oorzakelijke verband tussen het 'jongensprobleem', mannelijke rolmodellen en feminisering van het onderwijs. Vanuit een feministisch perspectief wordt de visie op rolmodellen als achterhaald, simplistisch en naïef bekritiseerd. Het is opmerkelijk dat er weinig empirisch onderzoek is waarin de effecten van feminisering van het onderwijs op leerlingen worden bestudeerd. En als dat onderzoek wel is uitgevoerd, dan zijn de resultaten niet consistent en lijken vooral op de afwezigheid van dergelijke effecten te wijzen. (Driessen & Doesborgh, 2004)

Conclusie

Om de hoofdvraag: Waarom zitten er meer jongens dan meisjes in het speciaal onderwijs? te beantwoorden heb ik verschillende onderzoeken bestudeerd. Uit deze onderzoeken is gebleken dat; gehechtheid, biologisch, opvoeding, sociaal-cultureel en het onderwijs zelf de belangrijkste verklarende factoren zijn voor de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs.

Gehechtheid vervult een sleutelrol in de opvoeding en ontwikkeling van jonge kinderen. Onveilige gehechtheid wordt beschouwd als voorloper van (latere) sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkelingsstoornissen. In veel gezinnen komen rigide, sekse-specifieke rolverwachtingen en opvoedingsgedragingen nog voor. Jongens horen al vroeg zelfstandig en onafhankelijk te zijn, waardoor nabijheidsgedrag achterwegen wordt gelaten. Het resultaat van deze gestoorde gehechtheidsontwikkeling is dat er meer gedrags- en leerproblemen zullen ontstaan, die weer leiden tot verwijzing naar het speciaal onderwijs.

Psychosociale problematiek wordt bij jongens vaak geuit in de vorm van externaliserend gedrag in tegenstelling tot meisjes, die meer internaliserend gedrag vertonen. Externaliserend gedrag wordt door de omgeving vaak als storend ervaren, waardoor er meer jongens in het speciaal onderwijs terecht komen.

Biologische factoren kunnen ook een oorzaak zijn voor de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs. Zwangerschaps- en geboortecomplicaties komen vaker voor bij jongens dan van meisjes. Daarnaast hebben jongens meer aanleg voor stoornissen en de ontwikkeling van de hersenen duurt bij jongens veel langer dan bij meisjes.

Feminisering van het onderwijs is een recent thema. Volgens vele onderzoekers is dit de reden waarom jongens sneller naar het speciaal onderwijs gestuurd worden. Echter is dit niet altijd empirisch bewezen en verklaren andere onderzoekers de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs vanuit de schoolnorm. Scholen sluiten volgens hen niet goed genoeg aan bij de behoeftes van jongens.

Discussie

Veel verklaringen voor de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs zijn gebaseerd op bestaande theorieën en missen empirisch bewijs. Tavecchio zijn verklaringen steunen op de gehechtheidstheorie van Bowlby en op eerder gedane onderzoeken die deels empirisch bewezen zijn. Delfos benadrukt het belang van de verschillen tussen jongens en meisjes en steunt op de freudiaanse identificatie theorie. Woltring benadrukt sterk het belang van vaders, wat uit de jaren '80 komt. Veendrick et al. steunen op de sociale-leertheorie van Bandura, voornamelijk de imitatieleer binnen deze theorie. Daarnaast pleitten zij voor het in de waarde laten van de mogelijkheid tot ontplooiing van beiden seksen.

Dat jongens meer kans hebben op gedrag- en leerproblemen door aanleg is bewezen. Wat moeilijker te bepalen is, is of de bovenstaande verklaringen van verschillende wetenschappers als gegronde bewijs mag worden beschouwd. Naar mijn mening berusten ze allemaal op logische verklaringen en in de wetenschap

bekende geaccepteerde theorieën. Een kanttekening is dat de onderzoeken die naar dit onderwerp gedaan zijn, al redelijk oud zijn en misschien inmiddels verworpen kunnen worden. Mijn advies is dan ook om in de toekomst nader onderzoek te doen naar de oorzaken van de oververtegenwoordiging van jongens in het speciaal onderwijs, want dit probleem is nog steeds onopgelost gebleken.

Literatuurlijst

Delfos M. (2004) *Een jongen is geen meisje*, School: Leren en opvoeden.

Delfos M. (2004) *De ontmannelijking van de man*. Retrieved from:
<http://www.pedagogiek.nu/de-ontmannelijking-van-de-man/100221>

Driessen G., Doesborgh J. (2004) *De feminisering van het basisonderwijs*. Its: wetenschap voor beleid en samenleving: Nijmegen, p 1-46

CBS (2009) Geregistreerde criminaliteit; soort misdrijf, 1999-2007. Retrieved from:
<http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=70871ned&D1=0,2-8&D2=a&D3=l&HD=090224-0932&HDR=G2,T&STB=G1>

Cohen-Kettenis P.T. (1994) Genderproblematiek: Het zwakke geslacht heroverwogen. Tijdschrift voor Seksuologie, 18, p. 118-127

Heemskerk I., Eck van E., Kuiper E., Volman M. (2012) *Succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens in het vo*. Kohnstamm Instituut.

Ijzendoorn van M.H. (1994) *Gehechtheid van ouders en kinderen: intergenerationele overdracht van gehechtheid in theorie, (klinisch) onderzoek en gevalbeschrijvingen*.

Mol M. (2012) *meer jongens op speciale scholen*, CBS retrieved from:
<http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/onderwijs/publicaties/artikelen/archief/2012/2012-3751-wm.htm>

Nass M.D., Ruth D. (1993) *Sex Differences in Learning Abilities and Disabilities*, Annals of Dyslexia, Vol 43.

Ogden T. (1995) *Competence in Context*, Oslo: Barnevernets Utviklingscenter.

Onderwijsraad De. (2010) *Advies: De school en leerlingen met gedragsproblemen*.

Skårbrevik K.J. (2010) *Gender differences among students found eligible for special education*, *European Journal of Special Needs Education*, 17:2, 97-107

Tavecchio L. (1989) *Seksespecifieke socialisering: niet alleen nadelig voor meisjes*. Jeugd en samenleving, 276-290

Tavecchio L. (1989) *Jongens in het Speciaal Onderwijs*. De Psycholoog, p. 364-368

Tavecchio L., Oomen- van de Kerkhof H., Roorda-Honée. (1991) *De relatie tussen seksexpecifieke socialisatie, psychosociale stress en gedragsproblemen bij jongens*. Vakgroep Algemene Pedagogiek, RU Leiden.

Veendrick L., Tavecchio L., Doornebal J. (2004) *Jongens als probleem; Inleiding bij themadeel*. Pedagogiek 24e jaargang, p. 12-22

Vinke A. (2010) *Gehecht of niet gehecht, hersens en hulpverlening*. Sheet 14

Vogelaar L. (2012) *Jongens op achterstand in onderwijs*, Reformatorisch Dagblad.
Retreived from: http://www.refdag.nl/achtergrond/onderwijs-samenleving/jongens_op_achterstand_in_onderwijs_1_655348

Woltring L. (2003) *Jongenspedagogiek? Opvoeden met gevoel voor sekseverschillen*. Pedagogiek 23e jaargang, p. 175-181