

Een jongen is geen meisje

Onderzoek naar optimale tegemoetkoming aan de sekseverschillen in het leerkrachtgedrag

Jacomine Duinhof

6-6-2013

Inhoudsopgave

1. Samenvatting	blz. 4
2. Hoofdstuk 1: Inleiding	blz. 5
3. Hoofdstuk 2: Theoretisch Kader	
2.1. Wat zegt de literatuur over de toename van de feminisering binnen het onderwijs ten opzichte van de sekseverschillen?	blz. 7
2.2. Wat zegt de literatuur over het verschil in de algehele ontwikkeling van jongens en meisjes?	blz. 8
2.3. Wat zegt de literatuur over stimulerend leerkrachtgedrag voor het leren van jongens en meisjes?	blz. 10
2.4. Wat zegt de literatuur over stimulerend leerkrachtgedrag in het communiceren met jongens en meisjes?	blz. 12
2.5. Wat zegt de literatuur over stimulerend leerkrachtgedrag in het bevorderen van de sociaal emotionele ontwikkeling van jongens en meisjes?	blz. 13
4. Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek	
3.1. Populatie	blz. 14
3.2. Verantwoording onderzoeksmethodologie	blz. 14
3.2.1. <i>Verantwoording observatie</i>	blz. 15
3.2.2. <i>Schriftelijke vragenlijsten</i>	blz. 15
3.2.3. <i>Interview</i>	blz. 16
3.3. Verwerking gegevens	blz. 17
3.4. Draagvlak	blz. 17
3.5. Betrouwbaarheid en validiteit	blz. 17
5. Hoofdstuk 4: Resultaten	
4.1. Eigenschappen behorende bij de verschillende seksen	blz. 18
4.2. Ondersteuningsbehoeften van de seksen	blz. 19
4.2.1. <i>Visie op de verschillen tussen seksen</i>	blz. 19
4.2.2. <i>Tegemoetkoming van de leerkrachten</i>	blz. 19
4.2.3. <i>Beurt- en complimentenverdeling</i>	blz. 20
4.3. Huidige situatie in de tegemoetkoming aan de seksen	blz. 21
4.3.1. <i>Mogelijkheid tot beweging</i>	blz. 21
4.3.2. <i>Ondersteuning tijdens de les</i>	blz. 21
4.3.3. <i>Werkvormen</i>	blz. 22
4.3.4. <i>Communicatie</i>	blz. 23
4.3.5. <i>Sociaal-emotionele ontwikkeling</i>	blz. 23
4.3.6. <i>Beurt- en complimentenverdeling</i>	blz. 23
4.3.7. <i>Gemiste kansen</i>	blz. 24

6. Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie	
5.1. Conclusie	blz. 25
5.2. Adviezen	blz. 26
5.3. Discussie	blz. 27
5.3.1. <i>Verrassende uitkomsten</i>	blz. 27
5.3.2. <i>Inzet van de instrumenten</i>	blz. 27
7. Literatuurlijst	blz. 28
8. Bijlagen	
8.1. Frequentietabel 1: Eigenschappen van de seksen	blz. 30
8.2. Frequentietabel 2: Ondersteuningsbehoeften van de seksen	blz. 32
8.3. Frequentietabel 3: Huidige tegemoetkoming aan de seksen	blz. 33
8.4. Resultaten observatie	blz. 35
8.5. Uitwerking interview mannelijke leerkracht	blz. 36
8.6. Uitwerking interview vrouwelijke leerkracht	blz. 39
8.7. Observatieformulier leerkrachtgedrag	blz. 40
8.8. Schriftelijke vragenlijsten leerkrachten	blz. 47
8.9. Schriftelijke vragenlijsten leerlingen	blz. 53

1. Samenvatting

Het team van de Gereformeerde Basisschool de Fontein wil vanuit haar visie het beste nastreven voor het kind. De inspectie heeft het team meegegeven dat er momenteel onvoldoende bewust tegemoet wordt gekomen aan de behoeften van de sekseverschillen. Er wordt door de leerkrachten een verlegenheid ervaren in de omgang met de sekseverschillen. De literatuur onderkent de verlegenheid die door de leerkrachten wordt ervaren. De huidige feminisering binnen het onderwijs leidt uiteindelijk tot een verlegenheid naar de omgang met jongens. De toename van vrouwelijke leerkrachten en de stijgende prestaties van meisjes binnen het onderwijs zijn oorzaken van deze verlegenheid. De invloed van het geslacht van een leerkracht op de leerling is groot, vrouwen weten niet hoe om te gaan met jongens (Burusic, Babarovic & Seric, 2011).

De onderzoeker is het onderzoek gestart met de vraag: 'Wat zijn kansen in het leerkrachtgedrag op GBS de Fontein om te kunnen spreken van tegemoetkoming aan de sekseverschillen?'. De onderzoeksvragen richten zich op de mate waarin er volgens de leerkrachten en de leerlingen momenteel tegemoet wordt gekomen aan de sekseverschillen en wat de leerkrachten kan helpen om optimaal tegemoet te komen aan de sekseverschillen. Het onderzoek richt zich op de leerkrachten en leerlingen populatie van GBS de Fontein. De populatie binnen het onderzoek bestaat uit leerkrachten ($n=11$) en leerlingen ($n=110$). De leerlingen zitten in de groepen 4 tot en met 8.

Uit de resultaten van de schriftelijke vragenlijsten, interviews en observaties bleek dat de leerkrachten onbewust al enigszins tegemoet komen aan de behoeften van zowel de jongens als de meisjes. De leerkrachten kunnen hun leerkrachtgedrag nog effectiever inzetten door veranderingen door te voeren in de lessen, gericht op de manier van communiceren, de inzet van ondersteuning tijdens de lessen, de inzet van werkvormen, de inzet van bewegingsmomenten en de manier waarop beurten en complimenten worden verdeeld.

2. Hoofdstuk 1: Inleiding

Het onderzoek vindt plaats op de Gereformeerde Basisschool de Fontein te Enschede. Elk jaar stelt het team zichzelf ontwikkelingsdoelen en missiedoelen. Eén van die missiedoelen (Schoolgids, 2012) is *'Samen het beste nastreven voor het kind, iedereen vanuit eigen verantwoordelijkheid.'*

De inspectie heeft het team als aandachtspunt meegegeven dat ze bewuster moet handelen ten opzichte van de verschillende seksen. De leerkrachten van de school geven aan dat ze in de omgang met de seksen een tekort in hun handelingsrepertoires ervaren. De erkende verlegenheid wordt bevestigd vanuit de literatuur. De gehanteerde huidige didactiek op basisscholen sluit te weinig aan bij de manier waarop jongens leren (Lunenberg, van Drenth & van Essen, 1995). De literatuur onderschrijft daarnaast het verschil tussen de seksen. Man en vrouw verschillen sterk van elkaar op strategiekeuze, voorkeursgedrag, empathie, systeemkeuze en manier van denken (Delfos, 2010). De beide seksen hebben behoefte aan een verschillende benadering binnen het onderwijs (Gurian, Stevens & King, 2011). Het team vraagt zich af in hoeverre het momenteel tegemoet komt aan de behoeften van de seksen en wil weten op welke gebieden ontwikkeling noodzakelijk is. Het team is benieuwd naar de mening van de leerlingen.

Gebaseerd op de verlegenheid van het team zijn een aantal verkennende vragen geformuleerd. Welke overeenkomsten en verschillen zijn er waarneembaar bij de verschillende seksen? Uit het onderzoek van Burusic (2011) blijkt dat jongens beter presteren bij mannelijke leerkrachten en vrouwen beter bij vrouwelijke leerkrachten. Aan welke vaardigheden van de mannelijke en vrouwelijke leerkrachten is dit te wijten? Hoe kan een leerkracht tegemoet komen aan de verschillende seksen?

Door dit onderzoek wil de onderzoeker het handelen van de leerkrachten bij laten dragen aan het slagen van de missieopdracht van de Gereformeerde Basisschool de Fontein, waardoor de leerlingen meer tot hun recht komen. De centrale vraagstelling die hierop aansluit is:

Wat zijn kansen in het leerkrachtgedrag op GBS de Fontein om te kunnen spreken van tegemoetkoming aan de sekseverschillen?

De volgende onderzoeksvragen en deelvragen hebben vorm gegeven aan het onderzoek.

1. In welke mate wordt er nu al door de leerkrachten optimaal tegemoet gekomen aan de sekseverschillen?
 - a. *Welke verschillende eigenschappen van de seksen (h)erkennen de leerkrachten bij de leerlingen?*
 - b. *Welke verschillende ondersteuningsbehoeften hebben de seksen volgens de leerkrachten?*
 - c. *Op welke manier wordt er door de leerkrachten in het leerkrachtgedrag rekening gehouden met de sekseverschillen?*
2. In welke mate wordt er volgens de leerlingen nu al door de leerkrachten optimaal tegemoet gekomen aan de sekseverschillen?
 - a. *Welke verschillende eigenschappen van de seksen (h)erkennen de leerlingen?*
 - b. *Welke verschillende ondersteuningsbehoeften hebben de seksen volgens de leerlingen?*
 - c. *Op welke manier ervaren de leerlingen dat er door de leerkrachten in het leerkrachtgedrag rekening wordt gehouden met de sekseverschillen?*

3. Wat kan de leerkrachten helpen om optimaal tegemoet te komen aan de sekseverschillen?
- a. Wat hebben leerkrachten nodig om in het leerkrachtgedrag optimaal tegemoet te komen aan de sekseverschillen?*
 - b. Welke ondersteuning ervaren de leerkrachten in hun eigen houding, kennis en vaardigheden met betrekking tot de omgang met sekseverschillen als noodzakelijk?*

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Binnen dit hoofdstuk geeft de onderzoeker antwoord op de vraag: *Welke beelden geven de pedagogen en professionals over het verschil tussen jongens en meisjes in de onderwijssetting?*

2.1. Wat zegt de literatuur over de toename van de feminisering binnen het onderwijs ten opzichte van de sekseverschillen?

De feminisering binnen het onderwijs neemt de laatste jaren toe en kan als volgt gedefinieerd worden (Knobbe, 2012):

- Er werken steeds meer vrouwen binnen het onderwijs.
- De feminiene cultuur heeft steeds meer de overhand binnen het onderwijs. Door de vrouwelijke cultuur wordt er meer aandacht aan samenwerken, communiceren, omgaan met elkaar, discipline, rust en stilte in de klas besteedt. Deze zaken passen beter bij meisjes dan bij jongens.
- Veel jongens verlaten de school zonder een meester te hebben gehad.

De feminisering binnen het onderwijs leidt uiteindelijk tot een verlegenheid naar de omgang met jongens. De toename van vrouwelijke leerkrachten en de stijgende prestaties van meisjes binnen het onderwijs zijn oorzaken van deze verlegenheid. De invloed van het geslacht van een leerkracht op de leerling is groot, vrouwen weten niet hoe om te gaan met jongens (Burusic, Babarovic & Seric, 2011). Mannelijke leerkrachten weten beter om te gaan met de beweeglijkheid van jongens, straffen minder snel en moedigen de jongens aan in het trial-and-error leren. Jongens leren door te doen, te onderzoeken en te experimenteren. (Kwan Koo & van Tijn, 2009). Binnen drie elementen neemt het leerkrachtengedrag een duidelijke plaats in: de klassenorganisatie, de leeromgeving en de omgangsstijl. Binnen dit onderzoek wordt er specifiek gelet op de omgangsstijl van de leerkrachten (van Meersbergen, 2005).

Doordat jongens een andere werkhouding en ander sociaal gedrag hanteren dan meisjes zijn ze in het nadeel binnen het huidige onderwijs (Heemskerk, van Eck, Kuipers & Volman, 2012). Naast feminisering binnen het onderwijs is er sprake van feminisering binnen de maatschappij. De feminisering van de maatschappij en het onderwijs hebben voor zowel jongens als meisjes gevolgen voor de identiteitsontwikkeling en de te ontwikkelen vaardigheden (Delfos, 2010).

Voor jongens heeft dit de volgende gevolgen:

- De technische gerichtheid om te willen en kunnen ontdekken hoe dingen in elkaar zitten en werken wordt onderdrukt.
- De neiging om veiligheid te zoeken door zich te positioneren ten opzichte van de ander – waardoor ze ook beter weten hoe ze zich binnen een werksituatie moeten verhouden tot de ander - wordt tegengehouden.
- De neiging om zich te meten aan gevaar zodat inzicht wordt verkregen in hoe gevaar het hoofd moeten worden geboden wordt tegengehouden.
- Het ontwikkelen van het herkennen van gedachten en gevoelens is vaak een zwakke plek bij jongens. De feminiene cultuur stimuleert de ontwikkeling en herkenning van gevoelens, waardoor de zwakte wordt benadrukt.

Meisjes ondervinden andere gevolgen:

- Een gerichtheid op de zorg wordt over ontwikkelt en er wordt zelfs van hen gevraagd om de 'jongens' in toom te houden.
- Er ontstaat een risico van het over ontwikkelen van manipulatie doordat 'het lief gevonden worden' in een vrouwenmaatschappij meer kwaliteit en deskundigheid vraagt.
- Assertiviteit wordt onvoldoende gestimuleerd
- Het onder woorden brengen van gevoelens en gedachten wordt gestimuleerd, het ontwikkelen van argumenten en argumentatie wordt minder gestimuleerd.

2.2. Wat zegt de literatuur over het verschil in de algehele ontwikkeling van jongens en meisjes?

Al in de baarmoeder ontstaat het verschil tussen een meisje en een jongen. Tijdens de bevruchting wordt de sekse van het kind bepaald. Wanneer een eikel bevrucht met een Y chromosoom ontstaat een jongen (XY), wordt de eikel bevrucht met een X chromosoom dan ontstaat er een meisje (XX). Het Y chromosoom zorgt voor de ontwikkeling van de zaadballen welke weer testosteron produceren. De jongen ontwikkelt zich vanaf dit moment anders, de hersenen vermannelijken. Wanneer deze vroege testosteronpiek uitblijft ontwikkelen de hersenen zich vrouwelijk. Dit wijst erop dat de hersenen eigenlijk geprogrammeerd zijn om vrouwelijk te ontwikkelen. Vanaf de achtste week van de zwangerschap ontwikkelen zich bij het meisje de eierstokken die het hormoon oestrogeen produceren. Het oestrogeen zorgt ervoor dat de hersenen vervrouwelijken (Kwan Koo & van Tijn, 2009).

2.2.1. Ontwikkeling mannelijke hersenen

De aandacht van vrouwelijke en mannelijke hersenen is gericht op verschillende aspecten in de omgeving. Het mannelijke brein is gemaakt voor het begrijpen, ontwerpen en bouwen van systemen. (Baron-Cohen, 2003). Het voorkeursgedrag van jongens ligt in de oriëntatie op voorwerpen, mannelijke baby's kijken langer naar voorwerpen dan vrouwelijke baby's (Delfos, 2009). Onder de invloed van testosteron ontwikkelt bij een jongen de rechterhersen helft zich sterker dan de linkerhelft. Deze rechterhelft is verantwoordelijk voor ruimtelijk en wiskundig inzicht. Doordat de rechterhelft zich beter ontwikkelt zijn jongens verbaal vaak minder sterk, deze vaardigheid wordt namelijk ontwikkeld in de linkerhersen helft. De hersenen van een man zijn groter dan die van een vrouw. Gemiddeld is het mannelijke brein 150 tot 300 gram zwaarder, mannen hebben daarnaast 16 procent meer hersencellen dan vrouwen. De gebieden van de hypothalamus zijn in het mannelijke brein groter dan bij vrouwen. De hypothalamus regelt de autonome en hormonale processen en zit midden in het brein. De grootte van de omvang van de hypothalamus heeft invloed op de manier van denken van mannen, hun seksuele oriëntatie, de mate van agressie en andere cognitieve functies. De hersenen van mannen zijn sterker gespecialiseerd doordat de verschillende taken in het brein scherper begrenst zijn en dichter bij elkaar liggen. Dit heeft als voordeel dat informatie efficiënter kan worden toegepast. Het leggen van dwarsverbanden is voor jongens lastiger (Kwan Koo & van Tijn, 2009). De rijping van de hersenen duurt bij jongens langer dan bij vrouwen. Verschillen worden hierbij waargenomen in de ontwikkeling van de executieve functies (Heemskerk, van Eck, Kuipers & Volman, 2012).

2.2.2. Ontwikkeling vrouwelijke hersenen

Vrouwelijke hersenen zijn uitgerust voor empathie. Onder empathie wordt het herkennen van en het reageren op elke emotie of gemoedstoestand verstaan. Meisjes zijn beter in het herkennen van gelaatsuitdrukkingen, kunnen non-verbale communicatie beter ontcijferen en subtiele nuances in intonatie makkelijker aanvoelen (Baron-Cohen, 2003). Het voorkeursgedrag van vrouwen ligt in de oriëntatie op mensen, vrouwelijke baby's kijken langer naar mensen dan mannelijke baby's (Delfos, 2009). In de hersenen is een gebied bij vrouwen anders is dan bij mannen. Het gaat om de sexually dimorphic nucleus of the pre-optic area. Ook de bed nucleus of the stria terminalis vertoont een verschil tussen mannen en vrouwen. De bed nucleus of the stria terminalis van vrouwen is 40 procent kleiner dan bij mannen en speelt een rol in het ervaren van de mannelijke of vrouwelijke identiteit (Swaab & Fliers, 1985). Bij vrouwen is daarnaast het limbisch systeem van de hersenen, het centrum van de emoties, groter. Bij meisjes ontwikkelt de linkerhersen helft zich sneller dan de rechterhelft. Daarnaast is de hersenbalk, de corpus callosum, die de twee hersenen verbindt dikker en werken de hersenhelften beter samen. Meisjes kunnen daardoor beter emoties verwoorden en voeren gemakkelijker meerdere taken tegelijk uit. Doordat de hersenen van vrouwen minder strikt gespecialiseerd zijn, zijn vrouwen in staat om verschillende stukjes informatie samen te voegen tot een overzichtelijk geheel. Een nadeel hiervan is dat de vrouwen hierdoor soms minder goed kunnen focussen omdat ze worden afgeleid door niet relevante informatie (Kwan Koo & van Tijn, 2009).

Binnen het onderwijssysteem heersen er twee opvattingen over de sekseverschillen. Het gaat om de nurture en de nature beweging.

- De nature beweging gaat uit van een biologische en genetische oorsprong van sekseverschillen waardoor natuurlijk aanwezige en niet te veranderen verschillen tussen de seksen aantoonbaar zijn. De nature beweging ziet jongens en meisjes als twee afzonderlijke homogene groepen met hun eigen kenmerken (Heemskerk, van Eck, Kuipers & Volman, 2012).
- De nurture beweging gaat ervan uit dat de sekseverschillen ontstaan onder de invloed van de omgeving waarin het kind verkeert. De sociale omgeving, de sociaal-cultureel bepaalde factoren aan de opvoeding, de peergroep en het onderwijs worden als hoofdoorzaken van de sekseverschillen aangewezen. Jongens en meisjes worden binnen de nurture beweging als één heterogene groep gezien waarbij de diversiteit binnen deze groep centraal staat. Aanhangers van deze theorie kiezen voor één aanpak die voor alle leerlingen werkt (Heemskerk, van Eck, Kuipers & Volman, 2012). De onderzoeker hanteert binnen het onderzoek de nature opvatting.

Binnen dit onderzoek wordt de gedachte van de nature beweging ondersteund. De onderzoeker is van mening dat jongens en meisjes vanuit een biologisch en genetische oorsprong verschillend zijn. Het onderzoek zal uiteindelijk leiden tot adviezen waarbij binnen het leerkrachtgedrag rekening wordt gehouden met de specifieke kenmerken van de verschillende seksen.

2.3. Wat zegt de literatuur over stimulerend leerkrachtgedrag voor het leren van jongens en meisjes?

Neuvel (2006) stelt dat het huidige onderwijssysteem onvoldoende aansluit bij het gedrag van jongens. Daarnaast sluit de huidige didactiek te weinig aan bij de manier waarop jongens leren (Lunenburg, van Drenth & van Essen, 1995). In de jaren tachtig werden leerkrachten gestimuleerd om de aandacht op de meisjes te richten. Door de timide houding van de meisjes kwamen ze vaak onvoldoende aan bod. Aan de jongens hoefde geen aandacht te worden besteed, ze redden zichzelf. De huidige didactiek leidt tot probleemgedrag bij jongens. Het aantal moeilijk lerende jongens steeg in 10 jaar tijd met meer dan 3 % naar 63%, het aantal zeer moeilijk opvoedbare jongens met 4% naar 87% (Neuvel, 2006).

2.3.1. Leerproces jongens

Er zijn duidelijke verschillen waarneembaar in het leerproces van jongens en meisjes. Jongens leren door te doen. Ze produceren afval en slopen producten tijdens het experimenteren en het onderzoeken. Het trial-and-error-leren is van een manier van leren die goed bij hen past. Op deze manier bevredigen ze hun nieuwsgierigheid en ontwikkelen ze creativiteit (Kwan Koo & van Tijn, 2009). De testosteron in het lichaam van de jongens zorgt voor een versterking van de activiteit en de daadkracht van de jongens. Door de testosteron willen jongens handelend optreden en gevaar te lijf gaan (Neuvel, 2006). Uit het onderzoek van Gurian, Stevens en King (2011) blijkt dat jongens beter leren tijdens beweging, competitie zorgt voor een verbeterd presteren, goed zijn in het ruimtelijk denken, mentaal manipuleren en abstract denken. Daarnaast toont hun onderzoek aan dat jongens beter leren wanneer ze weten waarom ze iets moeten leren. Jongens zijn beter in het opsporen van relevante details. Het mannelijke brein is gemaakt voor het begrijpen, ontwerpen en bouwen van systemen. Dit systeemdenken van de man maakt het voor jongens makkelijker irrelevante details van relevante details te onderscheiden (Baron-Cohen, 2003).

Een leerkracht kan tegemoet komen aan de behoeften van jongens door zo veel mogelijk gebruik te maken van fysiek actieve werkvormen en concrete voorbeelden. Er kan door de leerkracht tegemoet worden gekomen aan de bewegingsbehoeften van de jongens door stressballetjes te geven. Jongens zijn daarnaast geholpen bij een vroegtijdige aankondiging van een taakwisseling. De ontwikkeling van hun timemanagement wordt hierdoor gestimuleerd. Jongens hebben vaak problemen met een verbale instructie en worden geholpen wanneer de leerkracht hen de instructie laat herhalen.

Daarnaast biedt visuele ondersteuning ook een tegemoetkoming. De inzet van werkvormen met competitie en het realiseren van mogelijkheden om te bewegen is zeer belangrijk (Voskens, Janssen & Evers, 2010). De tegemoetkoming aan de behoefte van beweging en het aanbieden van een actieve werkvorm wordt ondersteund door Delfos. Jongens hebben een verhoogde behoefte aan beweging binnen het schoolsysteem. Door de opdrachten in competitievorm aan te bieden worden de jongens daarnaast uitgedaagd en gestimuleerd (Delfos, 2010). Jongens scoren beter op toetsen wanneer hun testosterongehalte hoog is, dit gehalte stijgt als gevolg van concurrentie (Gurian, Stevens & King, 2008). Neuvel (2006) raadt aan om als leerkracht tegemoet te komen aan de behoefte van activiteit, beweging, spanning en afwisseling bij jongens. Op die manier zullen de jongens geconcentreerder en effectiever kunnen werken. Er zijn zeven pijlers die jongens meer betrokken maken bij het leerproces: duidelijkheid en structuur, positieve benadering, variatie in de les en het actief betrekken van de jongens bij de les, reflectie, jongensachtig zijn als docent en het inzetten van humor (Neuvel, 2006).

2.3.2. *Leerproces meisjes*

In het leerproces van meisjes is het belangrijk rekening te houden met het feit dat meisjes beter kunnen multitasken, beter informatie kunnen omzetten van werkgeheugen naar het lange termijngeheugen, verbaal sterker zijn, graag relaties aangaan, deze relaties behouden en beter stil kunnen zitten en werken (Gurian, Stevens & King, 2011). Een leerkracht dient te weten dat meisjes eerder geneigd zijn om emoties te onthouden dan feiten. Wanneer een leerkracht gebruik maakt van voorbeelden leren meisjes hier meer van, ze kopiëren het gedrag en geven hier hun eigen invulling aan. Daarnaast worden meisjes graag stap voor stap door de leerstof begeleid en krijgen ze graag veel informatie. Meisjes volgens liever instructies op van de leerkracht dan dat ze het zelf uit moeten zoeken. Het inzetten van een actieve, gezonde concurrentie maakt meisjes zelfverzekerder (Gurian, Stevens & King, 2008).

Een leerkracht vergroot het leerrendement door rekening te houden met het feit dat meisjes een langere spanningsboog hebben dan jongens en beter kunnen plannen. Ook dient de leerkracht er rekening mee te houden dat meisjes een krachtig en gedetailleerd korte termijn geheugen hebben, hierdoor hebben ze betere mogelijkheden om te luisteren en kunnen ze snel zintuiglijke en verbale informatie verwerken. Om meisjes te stimuleren kan een leerkracht veel denk vragen stellen en de meisjes ruim de tijd geven om ze na te laten denken. Extra stimulatie voor het denkproces kan worden gegeven door als leerkracht te sturen met behulp van suggesties (Voskens, Janssen & Evers, 2010). Meisjes stellen zich in de klas afhankelijker op ten opzichte van de leerkracht en zoeken bij problemen eerder hulp. Bij het leren van nieuwe dingen houden de meisjes zich vast aan de uit het hoofd geleerde regels (Kwan Koo & van Tijn, 2009). Meisjes raken daarnaast meer gestimuleerd wanneer ze in samenwerking met elkaar tot een eindproduct kunnen komen (Delfos, 2010). Baron-Cohen (2003) onderkent dit en geeft daarnaast aan dat meisjes gericht zijn op onderlinge verbale interactie.

2.4. Wat zegt de literatuur over stimulerend leerkrachtgedrag in het communiceren met jongens en meisjes?

Jongens en meisjes hebben verschillende behoeften. Vaak wordt er door leerkrachten verschillend gereageerd op de specifieke seksen. Uit onderzoek naar de beurtverdeling tijdens de les blijkt dat meisjes niet alleen minder beurten maar ook een ander soort aandacht van leerkrachten krijgen: ze krijgen relatief meer controlebeurten en oefenbeurten terwijl jongens meer met de 'doordenkvragen' geconfronteerd worden (Lunenburg, van Drenth & van Essen, 1995). Door een leerkracht te observeren op de soorten vragen, het aantal vragen, het aantal beurten en de soorten beurten die hij geeft kan gekeken worden in welke mate tegemoet wordt gekomen aan de verschillende seksen. Bewustwording van de aanpak van de leerkracht kan leiden tot een verandering in het gedrag van de leerkracht. (Imhof & Blöte, 2001).

2.4.1. Communicatie jongens

Jongens hebben moeite met de verwerking van gevoelens, reageren fysiek sterk en zijn moeilijker te kalmeren (Gurian, Stevens & King, 2011). Jongens kunnen geholpen worden door tijdens het communiceren een actieve werkvorm in te zetten. De beweging stimuleert een deel in de hersenen dat toegang geeft tot emoties waardoor de jongens makkelijker beginnen te praten. De leerkracht kan bij jongens gebruik maken van een multi-sensorische communicatie. Een zachte stimulering werkt onvoldoende voor jongens en kan door de leerkracht tijdens de multi-sensorische communicatie worden aangevuld met oogcontact en woorden. De leerkracht moet echter oppassen met te veel oogcontact tijdens de verbale interacties, het veel hebben van oogcontact kan stressreacties bij jongens oproepen. Een leerkracht dient een jongen binnen de klas niet te openlijk te belonen, jongens schamen zich op deze manier snel en zakken in de hiërarchie (Voskens, Janssen & Evers, 2010). Het maken van contact met andere jongens is de belangrijkste factor voor het impulsieve jongens karakter. Het rennen, stoeien, botsen en aan elkaar zitten maakt onderdeel uit van een gevecht om status (Neuvel, 2006). In de communicatie met jongens werkt het uitspreken van positieve verwachtingen. Een positieve benadering van de docent blijkt voor 86% van de jongens een belangrijke reden om te werken (Maréchal – van Dijken, Loor, Vliegthart & Sanders, 2012). Bij gevaar reageren jongens anders dan meisjes. Jongens maken bij gevaar negen keer zoveel testosteron aan als vrouwen, ze worden gedwongen tot actie waardoor hun angst afneemt. Deze primaire reacties zijn ook terug te zien in het probleemoplossend handelen van jongens en meisjes. Jongens vertonen externaliserend probleemgedrag (Kwan Koo & van Tijn, 2009).

2.4.2. Communicatie meisjes

Meisjes hebben een sterker emotioneel geheugen, kunnen goed praten over gevoelens en zijn beter in het lezen van emotionele signalen van anderen dan jongens (Gurian, Stevens & King, 2011). Daarnaast reageren meisjes ook anders op de leerkracht. De leerkracht moet bij meisjes oppassen met te directe boodschappen en commando's. Meisjes vangen intonatie en indirecte boodschappen snel op, directe boodschappen en commando's kunnen een verlamdend effect op meisjes hebben (Voskens, Janssen & Evers, 2010). Meisjes beschikken over meer serotonine in hun lichaam en zijn daardoor in staat beter na te denken over beslissingen en kunnen snel afkoelen. Serotonine is een neurotransmitter welke informatie doorgeeft naar zenuwcellen. Serotonine beïnvloedt de stemming, angst en geeft de mogelijkheid te ontspannen, af te koelen bij conflicten en na te denken over consequenties van een actie (Mc Bride, 2011). Ook het hormoon oxytocine is bij meisjes meer aanwezig. Het hormoon zorgt voor gevoelens van zorgen en vriendschap sluiten. Het hormoon speelt een rol bij het opbouwen van vertrouwen tussen mensen en het aangaan van verbindingen (Brizendine, 2010). Meisjes reageren vaak op gevaar door geen actie te ondernemen, dit gedrag is ook terug te zien in hun probleemoplossend handelen. Meisjes vertonen vaak internaliserend probleemgedrag (Kwan Koo & van Tijn, 2009).

2.5. Wat zegt de literatuur over stimulerend leerkrachtgedrag in het bevorderen van de sociaal emotionele ontwikkeling van jongens en meisjes?

Een leerkracht dient in zijn stimulerende leerkrachtgedrag anders te handelen richting jongens dan richting meisjes (Voskens, Janssen & Evers, 2010).

2.5.1. Sociale emotionele ontwikkeling jongens

Het gedrag van jongens is een uiting van het voorkeursgedrag van competitie (Delfos, 2009). Jongens maken gebruik van een fysieke competitie om de pikorde vast te stellen. Ze hebben behoefte aan een duidelijke hiërarchie binnen de groep en bepalen sneller hun positie binnen de groep dan meisjes. De positie van de jongen wordt bepaald door fysieke kracht, de sterkste is de baas. Jongens zetten directe communicatievormen zoals schreeuwen, vechten en hard uitschelden

in om hoger in de hiërarchie te komen. Wanneer de hiërarchie bij jongens bepaald is, blijft deze stabiel (Baron-Cohen, 2003). Het is als leerkracht zaak om binnen het onderwijs tijd te creëren waarin jongens tijd hebben om te stoeien en de hiërarchie binnen de groep te bepalen (Delfos, 2009). Jongens hanteren hun eigen jongenscultuur. Deze gedragscultuur is een keurslijf voor jongens, welke hun emotionaliteit en gedrag op wrede wijze inperkt. Jongens dienen volgens deze gedragscode een stoere eik te zijn, onbewogen, stabiel en zelfstandig. Ze mogen daarbij nooit hun zwakheid laten blijken en vragen niet om hulp. Jongens begeven zich in roekeloze avonturen, moeten een macho zijn. Jongens moeten de baas zijn, op die manier willen ze status, dominantie en macht verwerven. Tenslotte dienen jongens geen blijk van afhankelijkheid, warmte of sympathie te tonen (Kerr & Cohn, 2009). Leerkrachten helpen jongens door ze te begeleiden bij hun energie- en stressmanagement, daarnaast kunnen ze ook extra begeleiding aanbieden bij het op orde houden van de omgeving. Aangezien jongens worden gedreven door successen en angst hebben voor falen is het zaak als leerkracht succes situaties te creëren. Het begeleiden van de ontwikkeling van de zelfreflectie bij jongens is een essentiële taak voor leerkrachten (Voskens, Janssen & Evers, 2010).

2.5.2. Sociale emotionele ontwikkeling meisjes

Het gedrag van meisjes is een uiting van het voorkeursgedrag voor zorg (Delfos, 2009). Vrouwen zijn gesteld op het opbouwen van relaties waarbij het eigenbelang wordt weggecijferd en wederzijdse relaties ontstaan. Bij meisjes wordt de eerste tijd eerst aardig gedaan waardoor vriendschappen kunnen ontstaan. Daarna wordt door non-verbaal gedrag en het tactisch verdelen van oogcontact de hiërarchie bepaald. Sociale uitsluiting en sociale vervreemding zijn manieren waarop meisjes zichzelf hoger proberen te plaatsen binnen de hiërarchie. De pikorde van meisjes verandert voortdurend (Baron-Cohen, 2003). Meisjes willen graag leuk gevonden worden, de mening van anderen is zeer belangrijk. Degene die het leukst wordt gevonden is de leider van de meisjesgroep (Kwan Koo & van Tijn, 2009). Een leerkracht dient rekening te houden met het feit dat meisjes voorzichtiger zijn in de omgang. Ze voelen zich ook eerder onveilig door fysiek gedrag van jongens of antisociaal gedrag van andere meisjes.

Een leerkracht dient daarnaast aandacht te hebben voor het manipulatief gedrag van meisjes en moet openlijk uitleggen aan de meisjes hoe dit in zijn werk gaat. Ook dient de leerkracht bij meisjes aandacht te besteden aan het indirect agressief reageren door middel van taal en mimiek. Vanaf het vierde tot het tiende levensjaar neemt deze vorm van reageren bij meisjes toe, de leerkracht kan de meisjes helpen dit gedrag bij zichzelf en anderen te herkennen. Hierdoor wordt de zelfreflectie van meisjes gestimuleerd en ontstaat er een veilig klimaat binnen de groep. Aangezien meisjes vanuit zichzelf voorzichtiger zijn dient een leerkracht meisjes aan te moedigen om nieuwe dingen uit te proberen. Wanneer de leerkracht meisjes hier voldoende bij begeleidt zal het zelfvertrouwen van de meisjes groeien. Een leerkracht moet benadrukken dat fouten gemaakt mogen worden en dat je mag experimenteren met je grenzen maar dat ze aangegeven moeten worden. Daarnaast hebben meisjes ook de neiging om conflicten te vermijden. Assertiviteit dient beloond te worden. Door ze te leren voor en namens zichzelf te spreken voorkom je als leerkracht dat meisjes namens anderen gaan spreken doordat ze zich zo goed in kunnen leven in anderen (Voskens, Janssen & Evers, 2010).

Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek

Binnen dit hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek gepresenteerd en de onderzoeksmethodologie verantwoord. In paragraaf 3.1 wordt de populatie van het onderzoek gespecificeerd, paragraaf 3.2 verantwoordt de onderzoeksmethodologie. De verwerking van de gegevens wordt in paragraaf 3.3 verklaard. Binnen paragraaf 3.4 wordt het draagvlak, binnen paragraaf 3.5 de betrouwbaarheid en validiteit verantwoord.

3.1. Populatie

De populatie binnen dit onderzoek bestaat uit leerkrachten en leerlingen van de Gereformeerde Basisschool de Fontein te Enschede. De leerkrachtenpopulatie ($n = 11$) bestaat uit vrouwelijke leerkrachten ($n = 10$, 91 %) en één mannelijke leerkracht ($n = 1$, 9%). Er is voor gekozen alle leerkrachten bij het onderzoek te betrekken omdat de onderzoeker de kennis, mening en ervaring van alle leerkrachten wil benutten.

De leerlingenpopulatie ($n = 110$) bestaat uit meisjes ($n = 58$, 53%) en jongens ($n = 52$, 47%). De onderzoeker heeft er voor gekozen alleen leerlingen vanaf de middenbouw en bovenbouw deel te laten nemen aan het onderzoek. Wanneer leerlingen zeven jaar zijn bereiken ze de 'scharnierleeftijd'. Het leven voor en na deze leeftijd is fundamenteel verschillend. Doordat de leerlingen leren lezen en rekenen treden ze de wereld van de volwassenen binnen. Vanaf deze leeftijd worden de sekseverschillen duidelijker en beginnen deze belangrijker te worden (Delfos, 2009). Jongens vertonen rond de leeftijd van zeven jaar meer mannelijk gedrag. Ze willen graag met zwaarden spelen, vechten, stoeien en veel lawaai maken en een echte man zijn (Biddulph, 2007). De leerlingen zijn afkomstig uit groep 4 ($n = 27$, 25%), groep 5 ($n = 21$, 19%), groep 6 ($n = 23$, 21%), groep 7 ($n = 21$, 19%) en groep 8 ($n = 18$, 16%). De onderzoeker streeft naar vertaling van de resultaten naar de onderbouw.

3.2. Verantwoording onderzoeksmethodologie

Het onderzoek kan gekarakteriseerd worden als een actieonderzoek. Het onderzoek vindt plaats op meso-niveau waarbij zowel het klassenniveau als het schoolniveau worden betrokken. In dit onderzoek wordt het leerkrachtgedrag in de tegemoetkoming aan de sekseverschillen onderzocht aan de hand van de criteria van de literatuur, beschreven in Hoofdstuk 2. Specifiek wordt gelet op het leerkrachtgedrag met betrekking tot de communicatie met de verschillende seksen, de ondersteuning tijdens het leerproces van de verschillende seksen en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de verschillende seksen.

Een actieonderzoek is een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflecteren. Zowel voor het handelen als voor het onderzoeken dient een plan opgesteld te worden, beide plannen moeten op elkaar afgestemd zijn. Daarnaast verloopt het onderzoek cyclisch, waarbij de kennis wordt gebruikt om het eigen onderwijs op een hoger niveau te brengen (Harinck, 2010). Doordat er gericht gekeken wordt naar het verbeteren van het leerkrachtgedrag kan er gesproken worden van een actieonderzoek.

Door het leerkrachtgedrag in de school te verbeteren kan beter tegemoet worden gekomen aan de behoeften van de verschillende seksen leerlingen. Het onderzoek start met het in kaart brengen van de huidige situatie, zowel de visie van de leerkrachten als de leerlingen wordt geanalyseerd. Een antwoord op de gehanteerde centrale vraagstelling en onderzoeksvragen – beschreven in hoofdstuk 1 - wordt gegenereerd. De resultaten van het onderzoek geven aan welke kansen in het leerkrachtgedrag gemist worden in de tegemoetkoming aan de sekseverschillen. Op basis van deze gegevens formuleert de onderzoeker een conclusie en adviezen richting het team.

Harinck (2010) onderscheidt het bevragen, observeren en lezen als drie vormen van waarnemen. Binnen het actieonderzoek zijn alle drie de vormen ingezet in de vorm van een observatie, schriftelijke vragenlijsten, interviews en het uitvoeren van literatuurstudie.

3.2.1. Verantwoording observatie

Er is gekozen voor een observatie om het huidige leerkrachtgedrag in de tegemoetkoming aan de sekseverschillen goed in kaart te kunnen brengen. Om de leerkrachten niet te beïnvloeden is er voor gekozen van tevoren niet te vertellen waar de leerkrachten op geobserveerd worden. De observator heeft zich tijdens de observaties passief opgesteld en alleen genoteerd wat er geobserveerd werd. Er is gekozen voor een gestructureerde observatie van 30 minuten. Bij een gestructureerde observatie gaat het om een gedetailleerde observatie van bepaalde gedragingen (Harinck, 2010). De betrouwbaarheid is gewaarborgd door de leerkrachten twee keer te observeren, één keer wanneer de leerkracht klassikaal instructie gaf en één keer tijdens een moment waarop de leerlingen zelfstandig aan het werk waren. Bij de constructie van de observatie kon gebruik worden gemaakt van de gegevens van het onderzoek van Imhof & Blöte (2001). Bij de beurtverdeling, de soorten beurten die een leerkracht geeft, de soorten vragen die een leerkracht stelt en de complimenten die een leerkracht geeft maakt de leerkracht vaak onderscheid in de seksen (Imhof & Blöte, 2001). De observatie was op basis van de gegevens van het onderzoek van Imhof & Blöte (2001) opgedeeld in 4 categorieën. Bij de soorten beurten, de beurtverdeling, de soorten vragen en de complimenten die de leerkracht gaf kon worden aangekruist welke leerkrachthandelingen werden uitgevoerd en op welke sekse deze handeling van toepassing was. Het observatieformulier is toegevoegd als bijlage 8.6.

De observaties vonden plaats onder de leerkrachtenpopulatie. Eén vrouwelijke leerkracht (9%) is niet geobserveerd. De reden voor het uitblijven van een observatie is de onregelmatige en geringe werktijd waardoor het observeren van deze leerkracht niet mogelijk was. In overleg met de leerkracht en de directie is besloten de observaties bij deze leerkracht niet uit te voeren.

3.2.2. Schriftelijke vragenlijsten

Een schriftelijke vragenlijst is geschikt voor het verzamelen van feitelijke gegevens over het leerkrachtgedrag maar ook voor meningen en ervaringen (Harinck, 2010). De schriftelijke vragenlijst is zowel bij de leerkrachtenpopulatie als de leerlingenpopulatie afgenomen om te kunnen analyseren in welke mate leerkrachten en leerlingen hetzelfde denken over de mate waarin momenteel in het leerkrachtgedrag tegemoet wordt gekomen aan de sekseverschillen. De vragenlijsten van de leerkrachten en leerlingen bevatten soortgelijke vragen. In Hoofdstuk 4 kan worden gezocht naar overeenkomsten en discrepanties tussen de antwoorden van de leerlingen, de leerkrachten en de visie van de literatuur. De vragenlijsten voor de leerkrachten en leerlingen zijn toegevoegd als bijlage 8.7 en 8.8. De verschillende onderdelen van de schriftelijke vragenlijsten worden verder toegelicht:

I. Kenmerken van de verschillende seksen

Bij de constructie van de vragenlijst is voor het eerste deel van de vragenlijst gebruik gemaakt van de samengestelde kenmerkenlijst van de verschillende seksen (de Maertelaere, Coulier, Hantson & van de Velde, 2011). Er is gekozen voor een gesloten manier van antwoorden. Bij gesloten antwoorden kiest de respondent uit meerdere aangereikte alternatieven het antwoord dat het best de eigen mening weergeeft (Harinck, 2010). De leerkrachten en leerlingen kunnen binnen dit onderdeel aangeven of het beschreven kenmerk past bij een jongen, een meisje of beide seksen. Door dit onderdeel van de vragenlijst wordt duidelijk welke verschillende eigenschappen leerlingen en leerkrachten herkennen en erkennen bij de verschillende seksen.

II. Eigen inschatting in de mate waarop er tegemoet wordt gekomen aan de sekseverschillen

Leerkrachten en leerlingen kunnen binnen dit onderdeel aangeven in welke mate ze het eens zijn met de gegeven stellingen. Er is gekozen voor een beoordelingsschaal met vier keuzemogelijkheden waardoor leerkrachten en leerlingen de stelling kunnen beoordelen (Harinck, 2010). De antwoordmogelijkheden bestaan uit totaal mee eens, redelijk mee eens, redelijk mee oneens en totaal mee oneens. Aangezien de onderzoeker duidelijkheid wilde hebben over de eigen inschatting is er geen mogelijkheid gecreëerd een neutraal antwoord te geven (Harinck, 2010). Door dit onderdeel van de vragenlijst wordt duidelijk op welke manier leerkrachten en leerlingen aankijken tegen de aanwezige kennis van de leerkrachten, de mate waarin momenteel tegemoet gekomen wordt aan de verschillende seksen en de kansen die binnen het leerkrachtgedrag nog aanwezig zijn.

III. Concretisering van de invulling van het huidige leerkrachtgedrag

Voskens, Janssen en Evers (2010) hanteren adviezen voor de omgang met de sekseverschillen binnen het leerkrachtgedrag. Aan de hand van deze adviezen is een vragenlijst geformuleerd. Revisie en aanvulling was noodzakelijk om binnen de vragenlijst een concretisering van het leerkrachtgedrag te kunnen vaststellen. Leerkrachten en leerlingen konden bij dit onderdeel door middel van gesloten vragen aangeven of de handeling momenteel al consequent wordt uitgevoerd. Binnen deze gesloten vragen heeft de respondent een tweekeuze alternatief (Harinck, 2010). De respondent kruist het vakje aan wanneer de handeling consequent wordt uitgevoerd en laat het vakje leeg wanneer de handeling niet consequent wordt uitgevoerd. Deze vragen zijn geschikt voor het achterhalen van bepaald gedrag (Harinck, 2010). Binnen dit onderdeel van de vragenlijst wordt duidelijk in hoeverre leerkrachten en leerlingen concreet ervaren dat er tegemoet wordt gekomen aan de verschillende seksen in het leerkrachtgedrag.

De vragenlijst is – voorzien van een begeleidende brief- eind maart uitgedeeld aan de leerkrachten en leerlingpopulatie. Binnen één week hebben 10 leerkrachten (91%) gereageerd. Eén vrouwelijke leerkracht heeft de vragenlijst niet ingevuld (9%). De reden voor het niet invullen van de vragenlijst had volgens de leerkracht te maken met het feit dat ze te druk was. Binnen één week hebben 106 leerlingen gereageerd op de schriftelijke vragenlijst (96 %). Twee jongens en twee meisjes hebben niet gereageerd (4%). De reden voor het niet invullen van de vragenlijst was afwezigheid vanwege ziekte.

3.2.3. Interview

Naast de observaties en de schriftelijke vragenlijsten is er ook gebruik gemaakt van een interview. Er is gekozen voor een halfgestructureerd interview. Er wordt gesproken van een halfgestructureerd interview wanneer het onderwerp vast ligt, de vragen vast liggen maar de manier van antwoorden open is. Er is ook een vaste volgorde aanwezig. Deze volgorde kan echter doorbroken worden als eerder dan gepland een bepaald onderwerp wordt aangesneden (Harinck, 2010). De vragen waren van tevoren voorbereid en lagen als instrument klaar voorafgaand aan het interview. Het interview is geschikt om onderwerpen uit te diepen. Zo kan meer inzicht worden verkregen op achtergronden, persoonlijke belevingen en motieven voor het eigen handelen (Harinck, 2010). Er is voor gekozen het interview alleen toe te passen wanneer er onduidelijkheden waren ontstaan door de observaties of ingevulde schriftelijke vragenlijsten. Het afnemen van een interview met de gehele leerkrachtenpopulatie bleek in de beschikbare tijd niet haalbaar. Uiteindelijk heeft een interview plaatsgevonden met een vrouwelijke leerkracht (n = 1, 10%) en een mannelijke leerkracht (n = 1, 10%). Bij het afnemen van een interview is het belangrijk een geschikte ruimte te zoeken waarbij zonder al te veel verstoring het gesprek kan worden gevoerd (Harinck, 2010). Er is gekozen voor een kamertje in de school waar de onderzoeker en de leerkracht ongestoord konden praten. Beide interviews duurden een half uur.

3.3. Verwerking van de gegevens

De afgenomen instrumenten leveren kwantitatieve gegevens op. Bij kwantitatieve gegevens gaat het om meetbare gegevens (Harinck, 2010). De gegevens van de afgenomen instrumenten zullen worden weergegeven in een tabel. In deze tabel worden de gegevens weergegeven door middel van een frequentieverdeling. Bij een frequentieverdeling worden in de cellen het percentage respondenten vermeld. De percentages zijn sprekender en dienen te worden opgenomen (Harinck, 2010). De vragen die zowel aan de leerkrachten als aan de leerlingen zijn gesteld staan gecategoriseerd bij elkaar in een tabel. De frequentieverdelingen zullen worden gepresenteerd in de bijlage. In hoofdstuk 4 worden de resultaten schriftelijk gepresenteerd. Opvallende gegevens zullen echter aan het hoofdstuk worden toegevoegd ter ondersteuning van de resultaten.

3.4. Draagvlak

De onderzoeker heeft draagvlak gecreëerd door de leerkrachten begin september te vragen naar de verlegenheid van het team. In overleg met het team zijn de verlegenheidsituatie, centrale vraagstelling, onderzoeksvragen en deelvragen geformuleerd. Begin februari heeft de onderzoeker de leerkrachten op de hoogte gesteld van het onderzoek. In week 16 en 17 heeft de onderzoeker persoonlijk de vragenlijsten aan de leerkrachten en de leerlingen gegeven. Deze vragenlijsten zijn binnen enkele dagen weer teruggegeven aan de onderzoeker. De vervolgstappen heeft de onderzoeker steeds in overleg met de leerkrachten, de IB'er en de directeur doorlopen. Tijdens teamvergaderingen heeft de onderzoeker de leerkrachten op de hoogte gesteld van de vorderingen die gemaakt werden.

3.5. Betrouwbaarheid en validiteit.

Betrouwbaarheid wil zeggen dat een meting herhaalbaar is en nauwkeurig (Harinck, 2010). De vragenlijsten zijn geconstrueerd aan de hand van literatuur. In paragraaf 3.2 wordt de opbouw van de schriftelijke vragenlijsten verantwoord. De vragen binnen de schriftelijke vragenlijsten zijn helder en duidelijk geformuleerd. Doordat is gekozen voor heldere en consistente antwoordmogelijkheden wordt de betrouwbaarheid van de vragenlijsten vergroot. De vragenlijst zou opnieuw herhaald kunnen worden en ongeveer dezelfde resultaten opleveren.

Validiteit geeft aan of het instrument datgene meet wat gemeten moet worden (Harinck, 2010). De vragenlijsten zijn samengesteld aan de hand van de literatuur. Ze zijn gekoppeld aan de verschillende deelvragen en verzorgen per onderzoeksvraag een expliciet antwoord.

Triangulatie vindt plaats wanneer er vanuit verschillende invalshoeken naar een verschijnsel wordt gekeken (Harinck, 2010). Doordat de leerlingen en leerkrachten een soortgelijke vragenlijst hebben ingevuld kan de informatie met elkaar worden vergeleken. De onderzoeker maakt de resultaten sterker door naast een vergelijking van de resultaten van leerkrachten en leerlingen, de gegevens ook te vergelijken met de literatuur. Deze vergelijking resulteert zich in de adviezen die de onderzoeker in hoofdstuk 5 presenteert. De triangulatie is daarnaast zichtbaar in het literatuuronderzoek. Er wordt binnen de literatuur verschillend gedacht over de omgang met de sekseverschillen. Door de verschillende visies helder en overzichtelijk weer te geven en met elkaar te vergelijken is een waardevol theoretisch kader in hoofdstuk 2 ontstaan. Ook binnen de gehanteerde instrumenten is triangulatie aantoonbaar. Schriftelijke vragenlijsten, interviews en observaties zijn ingezet om resultaten te genereren.

Hoofdstuk 4: Resultaten

Binnen dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek gepresenteerd. In paragraaf 4.1 wordt gepresenteerd welke eigenschappen de leerkrachten en leerlingen aan de verschillende seksen toebedelen. In paragraaf 4.2 worden de visies van de leerkrachten en leerlingen op de onderwijsbehoeften gepresenteerd. In paragraaf 4.3. wordt aangegeven in welk leerkrachtgedrag er volgens de leerkrachten en leerlingen momenteel al tegemoet wordt gekomen aan de sekseverschillen.

4.1.Eigenschappen behorende bij de verschillende seksen

De leerkrachten en leerlingen hebben op de vragenlijst aangegeven welke eigenschappen ze kenmerkend vinden voor de verschillende seksen. De complete frequentietabel is toegevoegd als bijlage 8.1.

De afgenomen vragenlijsten laten zien dat de leerkrachten en leerlingen grotendeels dezelfde kenmerken aan de specifieke seksen toekennen. Eigenschappen die zich richten op het samenwerken, het aangaan van relaties, plannen en het benoemen van emoties worden door zowel leerkrachten als leerlingen grotendeels als vrouwelijke eigenschappen beschouwd. Eigenschappen die zich richten op het snel maken van keuzes, competitiegericht zijn, het experimenteren met voorwerpen, het ervaren en het waarderen van spanning en het bezitten van exploratiedrang worden door zowel de leerkrachten als de leerlingen als grotendeels mannelijke eigenschappen gezien.

Naast overeenkomsten tussen de leerkrachten en de leerlingen zijn er ook discrepanties waarneembaar. De leerkrachten en leerlingen verschillen in mening over de stellingen 'Ik werk graag samen', 'Ik wil de beste zijn', 'Ik plan graag vooruit', 'Hoe spannender hoe liever', 'Ik weet veel van persoonlijke zaken van mijn vriend(in) en hou er rekening mee' en 'Ik voel aan wat ik moet doen'. De expliciete gegevens zijn toegevoegd als tabel 1.

Vraag		Antwoord: vrouw (%)	Antwoord: man (%)	Antwoord: beide (%)
Ik werk graag samen	Leerkracht	70	-	30
	Leerling meisje	50	16	34
	Leerling jongen	40	30	30
Ik wil de beste zijn	Leerkracht	-	100	-
	Leerling meisje	11	79	11
	Leerling jongen	16	68	14
Ik plan graag vooruit	Leerkracht	100	-	-
	Leerling meisje	48	38	13
	Leerling jongen	54	32	14
Ik voel aan wat ik moet doen	Leerkracht	90	-	10
	Leerling meisje	64	20	16
	Leerling jongen	46	30	22
Hoe spannender, hoe liever	Leerkracht	-	100	-
	Leerling meisje	20	70	10
	Leerling jongen	18	82	-
Ik weet veel persoonlijke zaken van mijn vriend (in) en hou er rekening mee	Leerkracht	90	10	-
	Leerling meisje	70	9	21
	Leerling jongen	44	30	24
Ik zeg wat ik denk	Leerkracht	-	80	20
	Leerling meisje	30	52	18
	Leerling jongen	36	48	14

Tabel 1. Binnen deze tabel worden de discrepanties in het (h)erkennen van de eigenschappen van de verschillende seksen weergegeven.

4.2.Ondersteuningsbehoeften van de seksen

Door de schriftelijke vragenlijst is onderzocht welke huidige ondersteuningsbehoeften de leerkrachten toekennen aan de verschillende seksen. De complete frequentietabel is toegevoegd als bijlage 8.2.

4.2.1. Visie op de verschillen tussen de seksen

Uit de resultaten van de vragenlijst blijkt dat de leerkrachten graag meer willen weten over de tegemoetkoming aan de sekseverschillen. De leerkrachten en de leerlingen denken niet hetzelfde over het feit dat jongens en meisjes verschillen en over de huidige tegemoetkoming van de leerkracht aan de verschillende seksen. De leerkrachten en de leerlingen denken ook verschillend over de tegemoetkoming van de leerkracht aan de verschillende seksen en de mate waarin er momenteel kansen worden gemist. In tabel 2 worden de expliciete gegevens weergegeven.

Vraag	Populatie	Totaal mee eens (%)	Redelijk mee eens (%)	Redelijk mee oneens (%)	Totaal mee oneens (%)
Jongens en meisjes verschillen	Leerkracht	50	50	-	-
	Leerling meisje	75	23	-	2
	Leerling jongen	80	18	2	-
De leerkracht moet verschillend omgaan met jongens en meisjes in de klas	Leerkracht	50	50	-	-
	Leerling meisje	23	27	21	27
	Leerling jongen	22	38	20	20
Ik wil als leerkracht graag meer weten over de hoe ik tegemoet kan komen aan de seksen.	Leerkracht	40	60	-	-
Er worden kansen gemist in de omgang met de seksen.	Leerkracht	20	70	10	-
	Leerling meisje	29	39	18	14
	Leerling jongen	32	34	14	18

Tabel 2. Binnen deze tabel worden de overeenkomsten en verschillen in visie van de leerlingen en de leerkrachten gepresenteerd.

4.2.2. Tegemoetkoming van de leerkrachten

Volgens de meerderheid van de leerkrachten en de leerlingen weten de leerkrachten onvoldoende van de verschillen tussen jongens en meisjes. Leerkrachten en leerlingen geven aan dat er voldoende tegemoet wordt gekomen aan meisjes. Een discrepantie is waarneembaar in de visie op de tegemoetkoming aan de jongens. De expliciete gegevens worden gepresenteerd in tabel 3.

Vraag	Populatie	Totaal mee eens (%)	Redelijk mee eens (%)	Redelijk mee oneens (%)	Totaal mee oneens (%)
De leerkracht weet genoeg van de verschillen tussen jongens en meisjes	Leerkracht	20	60	20	-
	Leerling meisje	29	61	4	7
	Leerling jongen	24	48	20	8
De leerkracht kan tegemoet komen aan meisjes	Leerkracht	20	70	10	-
	Leerling meisje	34	44	20	2
	Leerling jongen	32	46	14	8
De leerkracht kan	Leerkracht	-	60	40	-

tegemoet komen aan jongens	Leerling meisje	21	52	23	4
	Leerling jongen	36	34	14	16

Tabel 3. Binnen deze tabel worden de overeenkomsten en verschillen in de visie van leerkrachten en leerlingen over de tegemoetkoming van de leerkrachten weergegeven.

4.2.3. Beurt – en complimentenverdeling

De leerkrachten en leerlingen denken verschillend over de hoeveelheid beurten die aan jongens en meisjes worden gegeven, en de vragen die aan de verschillende seksen gesteld worden. Over de soorten complimenten die de verschillende seksen krijgen wordt hetzelfde gedacht door leerlingen en leerkrachten. Jongens en meisjes ontvangen niet dezelfde complimenten. De expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 4.

Vraag	Populatie	Totaal mee eens (%)	Redelijk mee eens (%)	Redelijk mee oneens (%)	Totaal mee oneens (%)
Jongens krijgen evenveel beurten als meisjes	Leerkracht	60	30	-	-
	Leerling meisje	43	25	18	14
	Leerling jongen	44	28	12	14
Jongens krijgen dezelfde soort vragen als meisjes	Leerkracht	20	60	10	10
	Leerling meisje	30	34	25	9
	Leerling jongen	26	22	24	24
Jongens krijgen evenveel complimenten als meisjes	Leerkracht	30	40	30	-
	Leerling meisje	41	23	27	7
	Leerling jongen	30	24	20	22
Jongens krijgen dezelfde soort complimenten als meisjes	Leerkracht	10	20	70	-
	Leerling meisje	9	29	27	34
	Leerling jongen	8	24	30	36

Tabel 4. Binnen deze tabel wordt weergegeven hoe de huidige beurt- en complimentenverdeling wordt beoordeeld door de leerlingen en leerkrachten.

4.3.Huidige situatie in de tegemoetkoming aan de seksen

Door de schriftelijke vragenlijst is onderzocht in welke mate leerkrachten nu al tegemoet komen aan de verschillende seksen. De complete frequentietabel is toegevoegd als bijlage 8.3.

4.3.1. Mogelijkheid tot beweging

Volgens zowel de leerkrachten als de leerlingen is er onvoldoende bewegingsruimte aan de tafel, er is echter voldoende bewegingsruimte in de klas. Over de mogelijkheid tot beweging tijdens de lessen zijn de leerkrachten en leerlingen het oneens. Stoeien is niet gepland op het rooster maar de leerlingen hebben buiten de pauze de mogelijkheid om te bewegen. De expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 5.

Vraag	Populatie	Gebeurt wel (%)	Gebeurt niet (%)
Mogelijkheid tot beweging tijdens de lessen	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	32	68
	Leerling jongen	40	60
Leerlingen krijgen gedurende de dag de mogelijkheid om te bewegen, buiten pauzes om.	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	70	30
	Leerling jongen	64	34
Leerlingen hebben aan hun tafel genoeg bewegingsruimte.	Leerkracht	40	60
	Leerling meisje	46	54
	Leerling jongen	44	54
Leerlingen hebben in de klas genoeg bewegingsruimte	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	60	40
	Leerling jongen	68	30
Er is in het rooster tijd vrijgemaakt voor stoeitijd	Leerkracht	20	80
	Leerling meisje	21	79
	Leerling jongen	24	74

Tabel 5. Binnen deze tabel wordt weergegeven in welke mate er volgens de leerkrachten en leerlingen tegemoet wordt gekomen aan de mogelijkheid tot beweging.

4.3.2. Ondersteuning tijdens de les

De leerkrachten en leerlingen verschillen van mening over de mate waarin er momenteel ondersteuning tijdens de lessen wordt gegeven in de vorm van pictogrammen, concrete voorbeelden en uitdagen tot exploratie door het aanbieden van materialen. De leerkracht en leerlingen geven allebei aan dat tijdens de lessen gebruik wordt gemaakt van voorbeelden en dat tijdswisselingen en lesovergangen van tevoren worden aangekondigd. De expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 6.

Vraag	Populatie	Gebeurt wel (%)	Gebeurt niet (%)
De lessen worden ondersteund met pictogrammen	Leerkracht	50	50
	Leerling meisje	34	66
	Leerling jongen	44	54
De les wordt ondersteund met voorbeelden	Leerkracht	90	10
	Leerling meisje	82	18
	Leerling jongen	80	18
Tijdens de les wordt er gebruik gemaakt van concrete voorbeelden	Leerkracht	90	10
	Leerling meisje	43	57
	Leerling jongen	52	46
Leerlingen krijgen de kans om te ontdekken hoe producten in elkaar zitten en werken	Leerkracht	20	80
	Leerling meisje	39	61
	Leerling jongen	50	48
Tijdswisselingen en lesovergangen worden van tevoren aangekondigd	Leerkracht	80	20
	Leerling meisje	80	20
	Leerling jongen	70	28

Tabel 6. Binnen deze tabel wordt weergegeven hoe de leerkrachten en leerlingen denken over de huidige ondersteuning tijdens de lessen.

4.3.3. Werkvormen

Leerkrachten en leerlingen denken verschillend over de inzet van actieve werkvormen. Volgens de leerkrachten en leerlingen worden samenwerkingsvormen ingezet. De competitie als werkvorm wordt echter niet ingezet. De expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 7.

Vraag	Populatie	Gebeurt wel (%)	Gebeurt niet (%)
Tijdens de les worden actieve werkvormen ingezet	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	50	50
	Leerling jongen	28	70
Tijdens de les worden samenwerkingsvormen ingezet	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	64	36
	Leerling jongen	70	28
Tijdens de les worden competities als werkvorm ingezet	Leerkracht	30	70
	Leerling meisje	27	73
	Leerling jongen	32	64

Tabel 7. Binnen deze tabel wordt weergegeven welke werkvormen er volgens de leerkrachten en leerlingen momenteel worden ingezet.

4.3.4. Communicatie

Volgens de leerkrachten en leerlingen wordt er momenteel gebruik gemaakt van directe communicatie en verbale interactie. De leerkrachten en leerlingen denken verschillend over de inzet van indirecte communicatie. De expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 8.

Vraag	Populatie	Gebeurt wel (%)	Gebeurt niet (%)
Gebruik van directe en duidelijke boodschappen in het communiceren	Leerkracht	80	20
	Leerling meisje	82	18
	Leerling jongen	76	22
Gebruik van indirecte boodschappen in het communiceren	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	43	57
	Leerling jongen	64	34
Tijdens de les vindt er verbale interactie plaats	Leerkracht	100	-
	Leerling meisje	57	43
	Leerling jongen	54	44

Tabel 8. Binnen deze tabel wordt weergegeven welke communicatietechnieken de leerkrachten volgens de leerkrachten en leerlingen momenteel toepassen.

4.3.5. Sociaal-emotionele ontwikkeling

De leerkrachten en leerlingen zijn het erover eens dat er regelmatig wordt gesproken over hoe een leerling voor zichzelf op kan komen, hierbij vindt stimulatie van assertiviteit plaats. Leerlingen hebben niet de kans zich aan gevaar te meten. Discrepancie is waarneembaar over de stimulering van argumenten en argumentatie. De expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 9.

Vraag	Populatie	Gebeurt wel (%)	Gebeurt niet (%)
Er wordt regelmatig besproken hoe je als leerling voor jezelf op kan komen	Leerkracht	90	10
	Leerling meisje	57	43
	Leerling jongen	60	38
Leerlingen krijgen op school de kans om zich op verantwoorde wijze aan gevaar te meten.	Leerkracht	20	80
	Leerling meisje	29	71
	Leerling jongen	48	50
Assertiviteit wordt gestimuleerd	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	73	27
	Leerling jongen	76	22
Formuleren van argumenten en argumentatie wordt gestimuleerd	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	46	54
	Leerling jongen	44	54

Tabel 9. Binnen deze tabel wordt de huidige inzet op de sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de leerkrachten en leerlingen weergegeven.

4.3.6. Beurtverdeling en complimentenverdeling

Uit de observaties blijkt dat leerkrachten jongens niet evenveel beurten geven als meisjes. Ook stellen leerkrachten verschillende soorten vragen aan de verschillende seksen. De verschillende seksen ontvangen evenveel complimenten, de leerkrachten maken echter onderscheid in de soort complimenten die ze de verschillende seksen geven. Expliciete gegevens worden weergegeven in tabel 10.

Categorie			Observatie tijdens het zelfstandig werken van leerlingen			Observatie tijdens klassikale instructie		
			Laagste aantal	Hoogste aantal	Gemiddelde aantal	Laagste aantal	Hoogste aantal.	Gemiddelde Aantal
Beurt-verdeling	Meisjes		2	16	9	3	18	10
	Jongens		5	20	11	5	20	11.2
Soorten beurten	Meisjes	Individuele beurt	1	14	7	2	17	9
		Correctiebeurt	0	5	1	0	3	1
		Leerling neemt beurt	0	2	1	0	4	3
	Jongens	Individuele beurt	5	20	10	5	16	10
		Correctiebeurt	0	2	1	0	4	1
		Leerling neemt beurt	0	3	2	0	4	1
Soorten vragen	Meisjes	Feitvraag	2	11	6	0	13	7
		Denkvraag	0	7	3	0	14	5
		Leerkracht vraagt door na gegeven antwoord	0	2	1	0	3	1
	Jongens	Feitvraag	5	16	10	4	19	9
		Denkvraag	0	4	1	0	6	2
		Leerkracht vraagt door na gegeven antwoord	0	2	1	0	3	1
Complimenten verdeling	Meisjes		1	7	4	0	10	2
	Jongens		0	7	4	0	9	2
Complimenten	Meisjes	Gedragscompliment	1	4	3	0	5	2
		Taakcompliment	0	3	1	0	3	1
		Antwoordcompliment	0	3	1	0	2	1
	Jongens	Gedragscompliment	0	4	1	0	6	1
		Taakcompliment	0	8	2	0	8	2
		Antwoordcompliment	0	4	1	0	1	1

Tabel 10. Binnen deze tabel worden de observatiegegevens gepresenteerd. Jongens krijgen consequent meer beurten dan meisjes en ontvangen vooral individuele beurten. Leerkrachten stellen aan de jongens meer feitvragen, meisjes krijgen meer denkvragen. Van de gegeven complimenten ontvangen meisjes ontvangen meer gedragscomplimenten en jongens meer taakcomplimenten.

4.3.7. Gemiste kansen

Naast het afnemen van de schriftelijke vragenlijsten en de observaties is er ook een interview georganiseerd met een mannelijke en een vrouwelijke leerkracht.

De mannelijke leerkracht geeft aan dat de tijdsdruk en de strakke planning hem belemmeren in het optimaal tegemoet komen aan de jongens. Graag zou hij de jongens meer gelegenheid geven om te bewegen en nieuwe dingen uit te proberen. De mannelijke leerkracht is daarnaast van mening dat er momenteel al veel gebeurt aan de tegemoetkoming van de verschillende seksen. Veel van deze handelingen gebeuren volgens hem echter onbewust. Wanneer de leerkrachten zich meer focussen op het bewust tegemoet komen aan de behoeften van de leerkrachten kan volgens hem winst worden behaald. De uitwerking van het interview is toegevoegd als bijlage 8.5.

De vrouwelijke leerkracht geeft aan dat de tijdsdruk en de prestatiedruk ertoe leiden dat er niet optimaal tegemoet kan worden gekomen aan de sekseverschillen. Daarnaast geeft ze aan dat er door de leerkrachten nog doelgerichter en bewuster kan worden gehandeld. Veel gebeurt onbewust,

leerkrachten hechten nog onvoldoende waarde aan het tegemoet komen aan de sekseverschillen. De uitwerking van het interview is toegevoegd als bijlage 8.6.

Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie

5.1. Conclusie

Er is onderzoek gedaan naar de huidige tegemoetkoming aan de sekseverschillen op GBS de Fontein. Er is specifiek gekeken naar kansen in het leerkrachtgedrag om optimaal tegemoet te kunnen komen aan de sekseverschillen. Samenvattend kan worden geconcludeerd dat er momenteel in het leerkrachtgedrag onbewust al grotendeels tegemoet wordt gekomen aan de behoeften van de meisjes. De leerkrachten werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de meisjes, stimuleren assertiviteit en zetten samenwerkingsvormen in. Er worden echter kansen gemist binnen de communicatie met de meisjes en de ondersteuning tijdens de lessen.

Dit blijkt uit het feit dat de leerkrachten en leerlingen in de vragenlijsten aangeven weinig gebruik te maken van indirecte communicatie (paragraaf 4.3.4). Directe boodschappen en commando's kunnen leiden tot een verlamdend effect op de meisjes doordat ze intonatie en indirecte boodschappen snel oppikken (Voskens, Janssen & Evers, 2010). Momenteel wordt er door de leerkrachten weinig gebruik gemaakt van concrete voorbeelden (paragraaf 4.3.2.). Meisjes leren meer wanneer de leerkracht voorbeelden inzet tijdens de les, ze kopiëren het gedrag en geven hier hun eigen invulling aan (Gurian, Stevens & King, 2008).

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat in het leerkrachtgedrag onbewust al grotendeels tegemoet wordt gekomen aan de behoeften van de jongens. De leerkrachten maken gebruik van verbale interactie, directe en duidelijke boodschappen, de jongens hebben de mogelijkheid om te bewegen buiten de pauzes om, er is voldoende beweegruimte in de klas en tijdswisselingen worden van tevoren aangekondigd. Er worden echter kansen gemist bij de inzet van de werkvormen en bewegingsmomenten en de ondersteuning tijdens de les.

Dit blijkt uit het feit dat de leerkrachten in de schriftelijke vragenlijsten aangeven actieve werkvormen in te zetten binnen hun onderwijs, door de leerlingen worden deze werkvormen niet als actief ervaren (paragraaf 4.3.1). Door tegemoetkoming aan de behoefte van activiteit, beweging, spanning en afwisseling zullen jongens geconcentreerder en effectiever kunnen werken (Neuvel, 2006). Jongens presteren beter tijdens beweging op het ruimtelijk denken, mentaal manipuleren en abstract denken (Gurian, Stevens & King, 2011). Competities worden daarnaast niet ingezet als werkvorm binnen de les (paragraaf 4.3.3). De inzet van competitie als werkvorm daagt jongens uit en stimuleert hen (Delfos, 2010). Momenteel wordt er door de leerkrachten tijdens de les weinig gebruik gemaakt van visualisatie (paragraaf 4.3.2.). Jongens ervaren vaak problemen met een verbale instructie, visualisatie tijdens de les helpt hen (Voskens, Janssen & Evers, 2010).

In het leerkrachtgedrag worden kansen gemist in de beurtverdeling en complimentenverdeling waardoor onvoldoende tegemoet wordt gekomen aan de behoeften van beide seksen. Leerkrachten denken evenveel complimenten en beurten aan jongens als aan meisjes te geven (paragraaf 4.2.3.). Uit de observaties blijkt dat jongens consequent meer beurten krijgen dan meisjes. Jongens krijgen meer feitvragen, meisjes meer denkvragen. Meisjes krijgen meer gedragscomplimenten, jongens meer taakcomplimenten (paragraaf 4.3.6). Voor jongens werkt het uitspreken van complimenten prestatieverhogend. Van de jongens geeft 86% aan dit een belangrijke reden te vinden om te werken (Maréchal – van Dijken, Loor, Vliegthart & Sanders, 2012).

5.2. Adviezen

De leerkrachten kunnen effectiever handelen binnen de communicatie met meisjes. Meisjes zijn in staat de intonatie en indirecte boodschappen snel te begrijpen (Voskens, Janssen & Evers, 2010). In de communicatie kunnen leerkrachten specifiek hun intonatie inzetten om indirecte boodschappen naar de meisjes te communiceren.

Visuele ondersteuning tijdens de lessen en concrete voorbeelden worden momenteel weinig ingezet. De leerkrachten kunnen er voor kiezen dit meer in te gaan zetten om tegemoet te komen aan de jongens die moeite hebben met een verbale instructie.

Competitie wordt momenteel nog niet ingezet als werkvorm. Door opdrachten in competitievorm aan te bieden raken jongens meer gestimuleerd en gemotiveerd (Delfos, 2010). Daarnaast presteren jongens beter tijdens een competitie door het verhoogde testosteron niveau in hun lichaam (Gurian, Stevens & King, 2011). De leerkrachten kunnen effectiever handelen door competitie als werkvorm te integreren binnen hun onderwijs.

De leerkrachten geven aan actieve werkvormen in te zetten, de leerlingen ervaren dit niet zo. De leerkrachten kunnen stoeitijd inplannen op het rooster. Wanneer jongens de kans krijgen om te bewegen leren ze beter (Gurian, Stevens & King, 2011). Leerkrachten kunnen ook tegemoet komen aan de bewegingsbehoefte door de inzet van stressballetjes (Voskens, Janssen en Evers, 2010). Ook kunnen leerkrachten er voor kiezen jongens de kans te geven nieuwe producten te ontdekken en ermee te experimenteren.

Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de leerkrachten denken dat jongens en meisjes gelijk te behandelen in de beurtverdeling. Dit blijkt niet zo te zijn. Leerkrachten dienen meisjes en jongens dezelfde hoeveelheid en soorten beurten te geven. Wanneer de leerkrachten zich bewust worden van hun aanpak kan hun gedrag snel veranderen (Imhof & Blöte, 2010).

Er is een verschil in visie van de verschillende leerkrachten ontdekt. De leerkrachten geven aan dat er momenteel kansen worden gemist in de tegemoetkoming aan de sekseverschillen. Ze geven daarnaast aan onvoldoende kennis te hebben van de ontwikkeling van de verschillende seksen. De helft van de leerkrachten geeft aan dat jongens en meisjes niet verschillen en dat jongens geen andere aanpak vereisen dan meisjes (paragraaf 4.2.1). Bewustwording van de aanpak van de leerkracht kan leiden tot een verandering in het gedrag van de leerkracht (Imhof & Blöte, 2001). Geadviseerd wordt in een gesprek de verschillende visies uit te spreken en een gezamenlijke visie als school te kiezen.

5.3. Discussie

Tijdens het onderzoek zijn er een aantal punten naar voren gekomen die vragen oproepen. Onderstaande punten lijken het streven naar een goede tegemoetkoming aan de sekseverschillen in de weg te staan.

5.3.1. Verrassende uitkomsten

Uit het onderzoek blijkt dat de leerkrachten aangeven actieve werkvormen in te zetten tijdens de lessen. De leerlingen geven echter aan dat er geen gebruik wordt gemaakt van actieve werkvormen tijdens de lessen. Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat de leerkrachten en leerlingen een andere definitie voor het woord actief hanteren. Nader onderzoek zou hierbij gewenst zijn.

Ook blijkt uit het onderzoek dat de leerkrachten een verschillende visie hanteren. De leerkrachten geven aan dat er kansen gemist worden in het huidige functioneren maar vinden een tegemoetkoming aan de verschillende seksen daarin niet nodig. Nader onderzoek naar de visie van de leerkrachten zou gewenst zijn.

Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen aangeven dat er wel gebruik wordt gemaakt van voorbeelden, maar niet van concrete voorbeelden. De leerkrachten geven aan dat de leerlingen de term 'concreet' niet konden plaatsen. De conclusies die getrokken zijn op basis van deze stelling kunnen ter discussie worden gesteld.

5.3.2. Inzet instrumenten

De betrouwbaarheid en de validiteit van de uitkomsten van de observaties kan ter discussie worden gesteld. Gezien de korte beschikbare tijd was de onderzoeker slechts in staat twee keer te observeren. Hierdoor kan een onrealistisch beeld van het handelen van de leerkrachten zijn ontstaan.

Naast de inzet van de observaties heeft de onderzoeker ook schriftelijke vragenlijsten afgenomen bij de leerlingen en leerkrachten. Er is door de onderzoeker voor gekozen de schriftelijke vragenlijsten af te nemen vanaf de leerlingen in groep 4. De onderzoeker wilde het resultaat vertalen naar de onderbouw. Het is lastig gebleken de resultaten te vertalen, aangezien de jongere leerlingen andere behoeften hebben. Dat de resultaten niet vertaald kunnen worden naar de onderbouw staat een schoolbrede visie over de tegemoetkoming aan de sekseverschillen in de weg. Bij een volgend onderzoek is het nuttig om in te gaan op de tegemoetkoming aan de verschillende seksen in de onderbouw.

Om triangulatie te stimuleren en validiteit te waarborgen heeft de onderzoeker er voor gekozen de vragenlijsten van de leerkrachten en de leerlingen zo veel mogelijk hetzelfde te formuleren. Dit heeft er mogelijk toe geleid dat het niveau van de vragenlijsten voor de leerlingen hoog was. Dit kan ook de verrassende uitkomst van de inzet van concrete voorbeelden verklaren.

3. Literatuurlijst

- Baron – Cohen, S. (2003). *M/V het verschil*. Waarom mannen en vrouwen verschillend denken, voelen en doen. Utrecht: Kosmos-Z&K Uitgevers
- Biddulph, S. (1999). *Jongens, hoe voed je ze op?* Rijswijk: Elmar
- Burusic, J., Babarovic, T., & Seric, M. (2011). *Differences in elementary school achievement between boys and girls : does the teacher gender play a role?* Verkregen op 28 november 2012 van <http://link.springer.com/journal/10212/27/4/page/1#page-1>
- Bodkin, B. & Clatworthy, G. (2009). *The Road Ahead: Boys' Literacy Teacher Inquiry. 2005-2008*. Final report. University of Toronto: Ontario Institute for Studies on Education.
- Brizendine, L. (2010). *De vrouwelijke hersenen. Waarom vrouwen anders zijn dan mannen*. Amsterdam: Sirene.
- Delfos, M. F. (2004). *Een jongen is geen meisje*. De wereld van het jonge kind, februari 2004, 183- 186. Verkregen op 06 januari 2013 van <http://www.mdelfos.nl/2004-wjk-verschil.pdf>
- Delfos, M. F. (2009). *Verschil mag er zijn*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker
- Delfos, M.F. (2010). *De schoonheid van het verschil*. Amersfoort: Drukkerij Wilco
- Drenth, A., van., Essen, M., van., & Lunenberg, M. (1995). *Sekse als pedagogisch motief*. Baarn: Uitgeverij Intro
- Greig, C. J. (2011). *Boy-only classrooms: gender reform in Windsor, Ontario 1966-1972*. Educational Review, 63(2), 127-141.
- Gurian, M., Stevens, K. & King, K. (2011). *Boys & Girls. Strategieën voor onderwijs aan jongens en meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Onderwijs maak je samen.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant
- Heemskerk, I., Eck, E., van., Kuipers, E., & Volman, M. (2012). *Succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Verkregen op 22 februari 2013 van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2012/04/12/succesvolle-onderwijsaanpakken-voor-jongens-in-het-onderwijs.html>
- Imhof, L., & Blöte, M. (2001). *Verschil moet er zijn ...of toch niet?* Tijdschrift Velon 22 (1). Verkregen op 11 maart 2013 van http://www.velon.nl/kennisbank/rubriek/rubriek_item/r/gender/t/verschil_moet_er_zijn_of_niet
- Kerr, B., & Cohn, S. (2009). *Slimme jongens: hoe hou je ze gemotiveerd?* Assen: Van Gorcum.
- Knobbe, L., (2012). *Een klas vol jongens en meisjes*. Amersfoort : Kwintessens

- Kwan Koo, L., & Tijn, J., van (2009). *Zoek de verschillen*. Haarlem: Uitgeverij Becht
- Maertelaere, S., de, Coulier, R., Hantson, P., & Velde, D., van de (2011). *Helden van de dag*. Kruishoutem: Emka drukkerij. Verkregen op 11 maart 2013 van http://www.beroepenhuis.be/beroepenthuisindeklas/upload/docs/pdf/bijlage17_controlelijsten.pdf
- Maréchal – van Dijken, J., Loor, O., de., Vliegenthart, M., & Sanders, M. (2012). *Jongens ... aan de slag*. Utrecht: APS. Verkregen op 22 februari 2013 van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2012/03/15/jongens-aan-de-slag.html>
- McBride, W. (2011). *Boys Will Be Boys, Girls Will Be Girls*. Verkregen op 25 mei 2013 van crr.math.arizona.edu/GenderKeynote.pdf
- Meersbergen, E. van (2005). *De rol van de procesbegeleider bij het leren van leerkrachtcompetenties*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Neuvel, K. (2006). *Waarom jongens geen meisjes zijn*. Amsterdam: Uitgeverij L.J. Veen
- Voskens, C., Janssen, V., & Evers, M. (2010). *HijZijWijzer*. Gender: denken & doen. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

8. Bijlagen

8.1. Eigenschappen van de seksen

Vraag		Antwoord: vrouw (%)	Antwoord: man (%)	Antwoord: beide (%)
Ik begin aan iets en het lukt	Leerkracht	40	40	20
	Leerling meisje	41	27	32
	Leerling jongen	16	46	38
Ik werk graag samen	Leerkracht	70	-	30
	Leerling meisje	50	16	34
	Leerling jongen	40	30	30
Ik kies snel	Leerkracht	-	100	-
	Leerling meisje	11	79	11
	Leerling jongen	20	72	8
Ik durf mijn ding te doen	Leerkracht	10	80	10
	Leerling meisje	25	54	22
	Leerling jongen	32	56	12
Ik wil de beste zijn	Leerkracht	-	100	-
	Leerling meisje	11	79	11
	Leerling jongen	16	68	14
Ik maak vlug vrienden en vriendinnen	Leerkracht	40	20	40
	Leerling meisje	45	14	39
	Leerling jongen	42	24	34
Ik plan graag vooruit	Leerkracht	100	-	-
	Leerling meisje	48	38	13
	Leerling jongen	54	32	14
Ik val niet graag op	Leerkracht	50	20	30
	Leerling meisje	57	28	14
	Leerling jongen	30	36	4
Ik voel me liever goed dan dat ik de beste ben	Leerkracht	90	-	10
	Leerling meisje	75	16	9
	Leerling jongen	58	20	22
Ik zeg een ander wat ik vind van hem / haar	Leerkracht	80	10	10
	Leerling meisje	87.5	5.4	7.1
	Leerling jongen	56	28	16
Ik probeer graag nieuwe dingen uit	Leerkracht	-	60	40
	Leerling meisje	21	50	29
	Leerling jongen	20	66	14
Het lot van anderen spreek mij aan	Leerkracht	80	10	10
	Leerling meisje	82	9	9
	Leerling jongen	70	14	16
Ik heb een speciale band met iemand (ik heb een boezem vriend(in))	Leerkracht	90	-	10
	Leerling meisje	43	7	50
	Leerling jongen	18	30	52
Ik weet wat mijn vriend(in) voelt	Leerkracht	90	-	10
	Leerling meisje	71	13	16
	Leerling jongen	54	20	22
Ik voel aan wat ik moet doen	Leerkracht	90	-	10
	Leerling meisje	64	20	16
	Leerling jongen	46	30	22
Hoe spannender, hoe liever	Leerkracht	-	100	-
	Leerling meisje	20	70	10
	Leerling jongen	18	82	-

Ik weet veel persoonlijke zaken van mijn vriend (in) en hou er rekening mee	Leerkracht	90	10	-
	Leerling meisje	70	9	21
	Leerling jongen	44	30	24
Ik zeg wat ik denk	Leerkracht	-	80	20
	Leerling meisje	30	52	18
	Leerling jongen	36	48	14
Ik luister en ik troost	Leerkracht	80	-	20
	Leerling meisje	82	4	14
	Leerling jongen	76	8	16
Ik kijk makkelijk op naar iemand	Leerkracht	50	10	40
	Leerling meisje	70	10	20
	Leerling jongen	56	24	20
Ik zoek uit hoe iets in elkaar zit	Leerkracht	-	100	-
	Leerling meisje	18	66	16
	Leerling jongen	16	70	12
Ik heb geduld	Leerkracht	60	10	30
	Leerling meisje	84	7	8.9
	Leerling jongen	68	14	18
Ik ben graag leider van een groep	Leerkracht	-	80	20
	Leerling meisje	14	66	20
	Leerling jongen	16	78	6
Ik durf alleen te staan met mijn mening	Leerkracht	20	30	50
	Leerling meisje	30	54	16
	Leerling jongen	28	56	16
'To the point' a.u.b.	Leerkracht	10	90	-
	Leerling meisje	32	46	21
	Leerling jongen	32	52	16
Ik hou wat ik voel voor mezelf	Leerkracht	20	60	20
	Leerling meisje	35	45	20
	Leerling jongen	36	52	12
Ik durf ruzie aan	Leerkracht		90	10
	Leerling meisje	11	75	14
	Leerling jongen	8	90	2
Ik weet wat ik wil	Leerkracht	10	20	70
	Leerling meisje	34	27	39
	Leerling jongen	12	70	18
Ik sta graag in de kijker	Leerkracht	30	50	20
	Leerling meisje	23	50	25
	Leerling jongen	34	50	16
Ik zorg voor de chips en de muziek	Leerkracht	60	-	40
	Leerling meisje	36	36	29
	Leerling jongen	20	66	14
Ik voel aan dat iets niet snor zit	Leerkracht	80	10	10
	Leerling meisje	66	11	21
	Leerling jongen	52	30	18
'Hoe' je iets zegt en doet is belangrijker dan 'wat' je zegt en doet	Leerkracht	90	-	10
	Leerling meisje	46	30	30
	Leerling jongen	58	22	20

Tabel 1: Kenmerkende eigenschappen behorende bij de verschillende seksen

8.2.Ondersteuningsbehoeften van de verschillende seksen

Vraag	Populatie	Totaal mee (%)	Redelijk mee (%)	Redelijk mee oneens (%)	Totaal mee oneens (%)
Jongens en meisjes verschillen	Leerkracht	50	50	-	-
	Leerling meisje	75	23	-	2
	Leerling jongen	80	18	2	-
De leerkracht moet verschillend omgaan met jongens en meisjes in de klas	Leerkracht	50	50	-	-
	Leerling meisje	23	27	21	27
	Leerling jongen	22	38	20	20
De leerkracht weet genoeg van de verschillen tussen jongens en meisjes	Leerkracht	20	60	20	-
	Leerling meisje	29	61	4	7
	Leerling jongen	24	48	20	8
De leerkracht kan tegemoet komen aan meisjes	Leerkracht	20	70	10	-
	Leerling meisje	34	44	20	2
	Leerling jongen	32	46	14	8
De leerkracht kan tegemoet komen aan jongens	Leerkracht	-	60	40	-
	Leerling meisje	21	52	23	4
	Leerling jongen	36	34	14	16
Jongens krijgen evenveel beurten als meisjes	Leerkracht	60	30	-	-
	Leerling meisje	43	25	18	14
	Leerling jongen	44	28	12	14
Jongens krijgen dezelfde vragen als meisjes	Leerkracht	20	60	10	10
	Leerling meisje	30	34	25	9
	Leerling jongen	26	22	24	24
Jongens krijgen evenveel complimenten als meisjes	Leerkracht	30	40	30	-
	Leerling meisje	41	23	27	7
	Leerling jongen	30	24	20	22
Jongens krijgen dezelfde complimenten als meisjes	Leerkracht	10	20	70	-
	Leerling meisje	9	29	27	34
	Leerling jongen	8	24	30	36
Ik wil als leerkracht graag meer weten over de hoe ik tegemoet kan komen aan de seksen.	Leerkracht	40	60	-	-
Er worden kansen gemist in de omgang met de seksen.	Leerkracht	20	70	10	-
	Leerling meisje	29	39	18	14
	Leerling jongen	32	34	14	18

8.3. Tegemoetkoming leerkrachten aan verschillende seksen

Vraag	Populatie	Gebeurt wel (%)	Gebeurt niet(%)
Mogelijkheid tot beweging tijdens de lessen	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	32	68
	Leerling jongen	40	60
Gebruik van directe en duidelijke boodschappen in het communiceren	Leerkracht	80	20
	Leerling meisje	82	18
	Leerling jongen	76	22
Gebruik van indirecte boodschappen in het communiceren	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	43	57
	Leerling jongen	64	34
Leerlingen krijgen gedurende de dag de mogelijkheid om te bewegen, buiten pauzes om.	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	70	30
	Leerling jongen	64	34
Leerlingen hebben aan hun tafel genoeg bewegingsruimte.	Leerkracht	40	60
	Leerling meisje	46	54
	Leerling jongen	44	54
Leerlingen hebben in de klas genoeg bewegingsruimte	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	60	40
	Leerling jongen	68	30
De lessen worden ondersteund met pictogrammen	Leerkracht	50	50
	Leerling meisje	34	66
	Leerling jongen	44	54
De les wordt ondersteund met voorbeelden	Leerkracht	90	10
	Leerling meisje	82	18
	Leerling jongen	80	18
Tijdens de les worden actieve werkvormen ingezet	Leerkracht	60	40
	Leerling meisje	50	50
	Leerling jongen	28	70
Tijdens de les worden samenwerkingsvormen ingezet	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	64	36
	Leerling jongen	70	28
Tijdens de les wordt er gebruik gemaakt van concrete voorbeelden	Leerkracht	90	10
	Leerling meisje	43	57
	Leerling jongen	52	46
Tijdens de les worden competities als werkvorm ingezet	Leerkracht	30	70
	Leerling meisje	27	73
	Leerling jongen	32	64
Tijdens de les vindt er verbale interactie plaats	Leerkracht	100	-
	Leerling meisje	57	43
	Leerling jongen	54	44
Tijdswisselingen en lesovergangen worden van tevoren aangekondigd	Leerkracht	80	20
	Leerling meisje	80	20
	Leerling jongen	70	28
Er is in het rooster tijd vrijgemaakt voor stoetijd	Leerkracht	20	80
	Leerling meisje	21	79
	Leerling jongen	24	74
Er wordt regelmatig besproken hoe je als leerling voor jezelf op kan komen	Leerkracht	90	10
	Leerling meisje	57	43
	Leerling jongen	60	38
Leerlingen krijgen op school de kans om zich op verantwoorde wijze aan gevaar te meten.	Leerkracht	20	80
	Leerling meisje	29	71

	Leerling jongen	48	50
Assertiviteit wordt gestimuleerd	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	73	27
	Leerling jongen	76	22
Formuleren van argumenten en argumentatie wordt gestimuleerd	Leerkracht	70	30
	Leerling meisje	46	54
	Leerling jongen	44	54
Leerlingen krijgen de kans om te ontdekken hoe producten in elkaar zitten en werken	Leerkracht	20	80
	Leerling meisje	39	61
	Leerling jongen	50	48

8.4.Gegevens observaties

Popu- latie			Laagste aantal vrije situatie	Hoogste aantal vrije situatie	Gemiddeld e aantal vrije situatie	Laagste aantal gestruc- tureerde situatie.	Hoogste aantal gestruc- tureerde situatie.	Gemid- delde Aantal gestruc- tureerde situatie
Beurt- verdeling	Meisjes		2	16	9	3	18	10
	Jongens		5	20	11	5	20	11.2
Soorten beurten	Meisjes	Individuele beurt	1	14	7	2	17	9
		Correctiebeurt	0	5	1	0	3	1
		Leerling neemt beurt	0	2	1	0	4	3
	Jongens	Individuele beurt	5	20	10	5	16	10
		Correctiebeurt	0	2	1	0	4	1
		Leerling neemt beurt	0	3	2	0	4	1
Soorten vragen	Meisjes	Feitvraag	2	11	6	0	13	7
		Denkvraag	0	7	3	0	14	5
		Leerkracht vraagt door na gegeven antwoord	0	2	1	0	3	1
	Jongens	Feitvraag	5	16	10	4	19	9
		Denkvraag	0	4	1	0	6	2
		Leerkracht vraagt door na gegeven antwoord	0	2	1	0	3	1
Compli- menten verdeling	Meisjes		1	7	4	0	10	2
	Jongens		0	7	4	0	9	2
Compli- menten	Meisjes	Gedragscompliment	1	4	3	0	5	2
		Taakcompliment	0	3	1	0	3	1
		Antwoordcompliment	0	3	1	0	2	1
	Jongens	Gedragscompliment	0	4	1	0	6	1
		Taakcompliment	0	8	2	0	8	2
		Antwoordcompliment	0	4	1	0	1	1

8.5.Uitwerking interview mannelijke leerkracht :

V(raag): Je hebt de enquête twee weken geleden ingevuld. Als jij nu terugkijkt op de antwoorden die je binnen de enquête hebt gegeven: Welke verschillen ervaar jij in het gedrag van jongens en meisjes binnen de klas?

A(ntwoord): Jongens doen vaak wat onverschilliger, zijn beweeglijker. Meisje zijn vaak wat stiller. Dat vind ik een vrij duidelijk verschil. Daarnaast zijn jongens meer fysiek ingesteld. Wanneer ik als leerkracht een jongen een zachte stomp geef dan snappen ze dat. Meisjes daar in tegen denken 'wat doet meester nu'? Dat is een verschil tussen de seksen.

V: Je noemt jongens beweeglijker. Wat vind jij van die beweeglijkheid van jongens?

A: Het is niet altijd handig, maar ik snap het best. Ik probeer er rekening mee te houden maar vind het soms lastig. Er wordt veel van de leerlingen gevraagd, er moet veel gebeuren in de klas. Ik probeer de jongens te motiveren. Als ze hard werken verdienen ze een beloning.

V: Aan wat voor soort beloning denk je dan?

A: Spelletje doen, bewegen. Op mijn digibord heb ik een dierenprogramma , de leerlingen mogen dan 5 minuten lang de dieren nadoen en bewegen. Na deze 5 minuten zijn de leerlingen lekker los en kunnen we weer verder.

V: Je ze de beloning dus als leerkracht in om de leerlingen de kans te geven hun energie kwijt te raken?

A: Ik gebruik het al beloning. Ik zit wel eens te denken.. zou ik nu niet eens de les moeten stoppen en het nu met ze doen. Ik zie op dat moment dat de leerlingen de beweging nodig hebben.

V: Zeg je dan, eigenlijk is dat een gemiste kans in mijn handelen als leerkracht?

A: Ik vind dat ik dat ik het meer kan doen , het beter in kan zetten ... maar ik zie dan dat ik dan nog veel moet doen en af moet maken. Dan kies ik er voor eerst mijn programma te volgen.

V: Is het dan de tijdsdruk (ik moet nog zo veel) en het strakke programma waardoor je het niet doet?

A: Dat kun je zeggen. Ik geef les aan een combinatiegroep. Met de rekenles moet ik binnen een uur zes lessen geven aangezien elke groep 3 verschillende niveaus heeft. Daar ben ik als leerkracht druk mee, ik heb dan niet de tijd om de les even stil te leggen. In de middagen daarentegen ervaar ik meer ruimte en geef ik mezelf meer tijd voor beloningen en ontspanning tussendoor. Ik vind dat ik het inzetten van beloningen ook meer in de ochtenden zou moeten kunnen doen en vind het lastig om hier tijd voor vrij te maken.

V: Je geeft aan dat je als leerkracht tegemoet komt aan de jongens door een beloning in te zetten waarbij de leerlingen kunnen bewegen. Hoe stimuleer je de meisjes?

A: Afleiding in wat voor vorm dan ook is ook goed voor meisjes. Die hebben de afleiding immers ook nodig. Ze hebben het bewegen misschien iets minder nodig, maar dansen vinden ze ook leuk. Na deze beweging is hun hoofd ook leeg en kunnen ze weer verder. Daarnaast heb ik in een artikel gelezen: Goed onderwijs voor jongens is ook goed voor meisjes. Andersom hoeft dat niet zo te zijn.

V: Ik zie je zorgelijk kijken terwijl je dat zegt, wat vind je van het huidige onderwijs voor jongens?

A: Ik vind het erg vrouwelijk.

V: Je omschrijft het onderwijs als vrouwelijk. Binnen het vrouwelijke onderwijs, waar zou nog meer aan tegemoet kunnen worden komen voor de jongens?

A: Het is allemaal heel verbaal. Ik doe dit zelf ook. Ik zou graag meer dingen visueel willen maken, het tastbaar en concreet willen maken voor de leerlingen. Ik probeer het wel eens, maar ik vind het lastig om dat voor elke les te doen. Daarnaast denk ik dat ik het als leerkracht niet allemaal moet vertellen, de leerlingen moet ik het vooral zelf laten doen.

V: Heb je jij als mannelijke leerkracht een andere visie op bepaalde zaken dan vrouwelijke leerkrachten?

A: Van mij wordt als leerkracht verwacht dat ik ruzies verbaal op ga lossen. Terwijl ik van mening ben dat jongens een ruzie niet altijd verbaal op hoeven te lossen. Ik heb het idee dat als kinderen ruzie hebben dat ze dan moeten praten met elkaar. Ellenlange discussies vind ik niet zo nodig. Ik heb de neiging om dan aan een beeld te voldoen waarvan ik denk dat ik moet voldoen van mijn collega's.

V: Staat deze gedachte je eigen handelen in de weg?

A: Ik wil graag aansluiten bij wat er van me verwacht wordt. Ik moet de doelen in de gaten houden. Maar met jongens praten die het allang goed hebben gemaakt, daar ga ik niet nog mee praten omdat dat nu eenmaal de afspraak is. Ik heb soms de indruk dat dit wel van me verwacht wordt. Jongens zijn meer fysiek ingesteld, lossen het minder vaak verbaal op.

V: Als jij kijkt naar de school en het team en de aanpak voor jongens en meisjes? In hoeverre denk jij dat er al optimaal tegemoet wordt gekomen aan de verschillende seksen?

A: Ik denk dat veel onbewust gebeurt. Omdat ik een kerel ben benadruk ik mijn handelen op mijn visie als man. Ik denk dat als je bewuster bent dat er dan nog winst te behalen valt.

Vrouwen hebben graag controle. Stoeien moet onder controle worden gehouden. Ik ben van menint dat dit niet nodig is. Als het te hard gaat komen de leerlingen daar wel achter. Daar leren ze van. Je moet immers vallen om te leren niet te vallen. We zijn binnen het team wel heel beschermend op dat soort punten.

V: In hoeverre heb je wel eens het idee dat jouw visie als man echt verschilt met de visie van vrouwen?

A: Het zijn vaak de kleine dingen. Dat een kleuterjuf geweren wil verbieden bij jongens. Waarom moet je dat verbieden? Waarom zouden ze geen soldaatje mogen spelen? Het hoort bij de ontwikkeling van jongens. Jongens moeten het doen, meisjes interesseert het niet. Jongens hebben op die manier een spel waarbij ze leren om hun sociale vaardigheden te oefenen. Hoe lang moet je dood zijn? Als jij valt ben je dan dood? Je moet als jongens tijdens zo'n spel alles met elkaar overleggen. Gelukkig zijn er ook juffen die er wel mee bekend waren. Persoonlijk zou ik niet snel nadenken over een regel die het spelen van oorlogje verbied. In die regel zit ook het zorgende van de vrouwen.

V: Op welke punten zou je als leerkracht nog ondersteuning willen?

A: Ik zou bij beide seksen meer willen leren over het rendement. Gericht op het rendement handelen. Gesteld dat je met een meisjes anders om moet gaan dan met een jongen zou ik graag willen weten wat ik tegen het meisje moet zeggen en wat tegen de jongen. Als een jongen vastloopt omdat hij plaatjes nodig heeft wil ik hem graag de plaatjes bieden. Als een meisje graag vanuit de relatie met mij wil werken dan wil ik dat ook met haar doen. Ik zou daar gerichter mee bezig willen gaan om het leerrendement te verhogen. Ik zou ook graag willen ontdekken wat ik als man anders doe dan jij als vrouw.

8.6. Uitwerking interview vrouwelijke leerkracht

V(raag): Je hebt de enquête twee weken geleden ingevuld. Als jij nu terugkijkt op de antwoorden die je binnen de enquête hebt gegeven: Welke verschillen ervaar jij in het gedrag van jongens en meisjes binnen de klas?

A(ntwoord): Een typische jongen leert via doen, niet vanuit een boekje maar door zich competitief te meten. Een typisch meisje vindt het prettig om samen te werken, overal over te kletsen. Een jongen vindt het fijn om te weten wat de precieze instructie van de opdracht is, een meisje vindt het fijn om zelf ruimte te hebben om de opdracht in te vullen.

V: Ervaar je als leerkracht verschil in het gedrag van jongens en meisjes?

A: De jongens vinden het prettig om zich aan elkaar te meten, zoeken dit ook op. Als leerkracht laat ik me daar zelf ook fysiek meer gelden dan bij meisjes. De jongens zoeken het contact op, willen zich graag fysiek meten aan mij als leerkracht. Meisjes zijn meer van het overleg, functioneren goed als ze keuzevrijheid krijgen binnen een opdracht.

V: Je geeft aan dat je fysiek jongens de kans geeft zich aan je te meten, zet je dit bewust in of ontstaat het onbewust gedurende het schooljaar?

A: Het is meer iets wat al lopend gebeurt, ik beredeneer me dan achteraf dat het logisch is dat de jongens dit doen. Het gebeurt gewoon, je ziet dat het niet alleen met mij zo is, de jongens zoeken onderling ook de concurrentie op.

V: Welke kansen worden naar uw mening gemist?

A: Het bewust inzetten van leerkrachtgedrag. Bewust kiezen van werkvormen, opdrachten. We zijn adaptief in het verzorgen van de instructie maar zijn niet bewust bezig met de sekseverschillen.

V: Uit de vragenlijsten blijkt dat de leerkrachten aangeven dat er kansen worden gemist. Daarnaast wordt er aangegeven dat jongens en meisjes niet verschillen en dat ze geen verschillende aanpak vereisen. Hoe zou je dit verklaren als je naar het team kijkt?

A: Er is geen druk tot verandering, de jongens en meisjes zijn naar ons idee gelukkig. Ik denk dat de leerkrachten denken dat het geen prioriteit is. Toch wordt er onbewust al wel gekeken naar de sekseverschillen door de verdeling van de klusjes etc. Ik denk dat leerkrachten zich beseffen dat het beter kan wanneer ze er bewust over na moeten denken. Enige motivatie voor het inzetten van deze sekseverschillen is een vereiste.

V: Zijn er factoren binnen het onderwijs die ertoe leiden dat er niet tegemoet kan worden gekomen aan de sekseverschillen?

A: Factoren zijn tijdsdruk, de prestaties moeten goed. Iedereen wil wat van je, de inspectie, de intern begeleider. Het onderwijs staat onder druk. Wanneer je alle tijd van de wereld had zou je je meer kunnen richten op dit soort verschillen.

8.7.Observatieformulier leerkrachtgedrag

De leerkracht wordt gedurende twee keer gedurende een half uur geobserveerd. Eén keer terwijl de leerkracht les geeft in een vrije situatie en één keer terwijl de leerkracht een zaakvak aanbiedt.

Nummer observatie:
Duur van de observatie: 30 min.
Tijdstip:
Soort les:
Situatie waarbinnen de observatie wordt gedaan:
Groep :
Aantal leerlingen:
Aantal jongens:
Aantal meisjes:
Geslacht leerkracht:

Maakt de leerkracht onderscheid in seksen binnen het leerkrachtgedrag?

<i>Beurtverdeling</i>	Meisje	Jongen
Leerkracht geeft beurt aan leerling		

<i>Soorten beurten</i>	Meisje	Jongen
Leerkracht geeft beurt aan individuele leerling		
Leerkracht geeft correctiebeurt		
Leerling neemt beurt als reactie op een vraag aan de hele klas		

<i>Soort vragen gesteld tijdens een beurt aan leerling</i>	Meisje	Jongen
Leerkracht stelt feitvraag		
Leerkracht stelt denkvraag		
Leerkracht vraagt door na een gegeven antwoord		

<i>Geven van complimenten</i>	Meisjes	Jongens
Leerkracht geeft compliment		
Leerkracht geeft compliment voor gedrag (goed luisteren, stil zitten, actief meedoen)		
Leerkracht geeft compliment voor taak (goed gewerkt aan de opdracht, veel sommen af).		
Leerkracht geeft compliment voor gegeven antwoord		

8.8.Schriftelijke vragenlijst leerkrachten

Waarom deze enquête?

Zoals bekend is binnen het team volg ik dit jaar de Master SEN opleiding tot zorgspecialist. Binnen deze opleiding is onderzoek doen binnen de school een vereiste. Na overleg met team en de directie is gebleken dat er binnen de school een handelingsverlegenheid bij de omgang met de verschillende seksen wordt ervaren. Mede door deze enquête hoop ik antwoord te kunnen geven op de volgende centrale vraagstelling:

Wat zijn kansen in het leerkrachtgedrag op GBS de Fontein om te spreken van tegemoetkoming aan de sekseverschillen?

Hoe dient de enquête te worden ingevuld?

Voorafgaand aan de enquête vult u de algemene gegevens in. In het kopje hieronder wordt aangegeven hoe met deze gegevens zal worden omgegaan.

- Bij opdracht 1 geeft u aan bij welke sekse de eigenschap volgens u het beste past. Het gaat hier om de eerste associatie die de eigenschap oproept. Wanneer u de eigenschap bij beide seksen vindt passen kruist u beide vakjes aan.
- Bij opdracht 2 geeft u aan bij in welke mate u het eens bent met de stelling. Hierbij verloopt de gradatie als volgt:
 - JA! = totaal mee eens
 - ja = redelijk mee eens
 - nee = redelijk mee oneens
 - NEE! = totaal mee oneens
- Bij opdracht 3 geeft u aan op welke manier u momenteel in uw leerkracht gedrag naar uw mening tegemoet komt aan de verschillende seksen. Geeft u hier ook aan waarom u denkt hierbij tegemoet te komen aan de sekseverschillen.

Hoe wordt er met de resultaten van de enquête omgegaan?

De gegevens zullen anoniem worden verwerkt. De onderzoeker vraagt om de naam van de leerkracht om zo te kunnen controleren of alle enquêtes zijn ingevuld. Deze gegevens zullen echter niet worden meegenomen in het verwerken van de resultaten.

Enquête voor leerkrachten

Naam:

Datum:

Leerkracht van groep :

Sekse leerkracht: Man / Vrouw

Aantal jaren werkzaam als leerkracht:

Welke eigenschappen vindt u typisch bij jongens en welke vindt u typisch bij meisjes passen?

Wanneer u de eigenschap bij beide seksen vindt passen kunt u beide aanvinken.

Ik begin aan iets en 't lukt.

☐ ☐

Ik plan graag vooruit.

☐ ☐

Ik werk graag samen.

☐ ☐

Ik val niet graag op.

☐ ☐

Ik kies snel.

☐ ☐

Ik voel me liever goed dan dat ik de beste ben.

☐ ☐

Ik durf mijn ding doen.

☐ ☐

Ik zeg aan een ander wat ik goed vind aan hem/haar (ik geef graag complimentjes).

☐ ☐

Ik wil de beste zijn.

☐ ☐

Ik probeer graag nieuwe dingen uit.

☐ ☐

Ik maak vlug vrienden en vriendinnen.

☐ ☐

Het lot van anderen spreekt mij aan.

☐ ☐

Ik heb een speciale band met iemand (=ik heb een boezemvriend(-in)).

☐ ☐

Ik kijk makkelijk op naar iemand.

☐ ☐

Ik weet wat mijn vriend(-in) voelt.

☐ ☐

Ik zoek uit hoe iets in mekaar zit.

☐ ☐

Ik voel aan wat ik moet doen.

☐ ☐

Ik heb geduld.

☐ ☐

Hoe spannender, hoe liever.

☐ ☐

Ik ben graag leider van een groep.

☐ ☐

Ik weet veel persoonlijke zaken van mijn vriend(-inn)en en hou er rekening mee.

☐ ☐

Ik durf alleen staan met mijn mening.

☐ ☐

Ik zeg wat ik denk.

☐ ☐

‘To the point’, a.u.b.

☐ ☐

Ik luister en troost.

☐ ☐

Ik hou wat ik voel voor mezelf.

☐ ☐

Ik durf ruzie aan.

☐ ☐

Ik weet wat ik wil.

☐ ☐

Ik sta graag in de kijker.

☐ ☐

Ik zorg voor de chips en de muziek.

☐ ☐

Ik voel aan als iets niet snor zit.

☐ ☐

‘Hoe’ je iets zegt en doet, is belangrijker dan ‘wat’ je zegt en doet.

☐ ☐

1. In welke mate bent u het eens met de stellingen?

27. In welke mate bent u het eens met de stellingen?	JA!	ja	nee	NEE!
Ik ben van mening dat jongens en meisjes daadwerkelijk verschillend functioneren				
Ik ben van mening dat een leerkracht in zijn leerkrachtgedrag tegemoet moet komen aan de verschillende seksen.				
Ik heb als leerkracht voldoende kennis over de sekseverschillen				
Ik ben op de hoogte van de neurologische verschillen tussen jongens en meisjes en weet mijn handelen hier op aan te passen				
Ik heb als leerkracht voldoende kennis over hoe ik tegemoet kan komen aan jongens				
Ik heb als leerkracht voldoende kennis over hoe ik tegemoet kan komen aan meisjes				
Ik geef jongens evenveel beurtten als meisjes				
Ik stel jongens dezelfde soorten vragen als meisjes				
Ik geef jongens en meisjes evenveel complimenten				
Ik geef jongens en meisjes dezelfde soort complimenten				
Ik zou als leerkracht graag willen weten hoe ik nog meer tegemoet kan komen aan de verschillende seksen.				
Ik ben van mening dat er op onze school kansen worden gemist wat betreft de omgang met sekseverschillen.				

[illegible]

2. *Concretisering invulling leerkrachtgedrag*

3. Welke gedragingen past u momenteel structureel toe in de klas om tegemoet te komen aan de sekseverschillen? Zet een kruisje in de gedragingen die u momenteel toepast.

- ☐ Mogelijkheid tot beweging tijdens de lessen
- ☐ Gebruik van directe en duidelijke boodschappen in het communiceren
- ☐ Gebruik van indirecte boodschappen in het communiceren
- ☐ Leerlingen krijgen gedurende de dag de mogelijkheid om te bewegen, buiten pauzes om.
- ☐ Leerlingen hebben aan hun tafel genoeg bewegingsruimte
- ☐ Leerlingen hebben in de klas genoeg bewegingsruimte
- ☐ De lessen worden ondersteund met pictogrammen
- ☐ De les wordt ondersteund met voorbeelden
- ☐ Tijdens de les worden er actieve werkvormen ingezet
- ☐ Tijdens de les worden er samenwerkingsvormen ingezet
- ☐ Tijdens de les wordt er gebruik gemaakt van concrete voorbeelden
- ☐ Tijdens de lessen worden competities als werkvorm ingezet
- ☐ Tijdens de lessen vindt er verbale interactie plaats
- ☐ Tijdswisselingen en lesovergangen worden van tevoren aangekondigd
- ☐ Er is in het rooster tijd vrijgemaakt voor stoeitijd
- ☐ Er wordt regelmatig besproken hoe je als leerling voor jezelf op kan komen
- ☐ Leerlingen krijgen op school de kans om zich op een verantwoorde wijze aan gevaar te meten
- ☐ Assertiviteit wordt gestimuleerd
- ☐ Formuleren van argumenten en argumentatie wordt gestimuleerd
- ☐ Leerlingen krijgen de kans om te ontdekken hoe producten in elkaar zitten en werken

8.9.Schriftelijke vragenlijst leerlingen

Waarom deze enquête?

Voor de opleiding die ik volg moet ik een onderzoek doen binnen de school. Ik richt mijn onderzoek op de verschillen tussen meisjes en jongens. Graag wil ik weten hoe jullie denken over de leerkracht voor je groep en de manier waarop ze omgaat met meisjes en jongens. Zo proberen we er achter te komen hoe de meesters en juffen nog beter aan kunnen sluiten bij jongens en meisjes, om ieder kind zichzelf te laten zijn in de klas.

Hoe moet ik de enquête invullen?

Voordat je de enquête invult mag je eerst je naam, groep en de datum invullen. Ook vul je in of je een meisje of een jongen bent.

- Bij opdracht 1 zie je allemaal kenmerken staan. Wanneer je denkt dat dit kenmerk het best bij een meisje past, dan zet je een kruisje bij het plaatje van het meisje. Past het kenmerk het best bij een jongen dan zet je een kruisje bij het plaatje van de jongen. Wanneer je het kenmerk bij zowel een meisje als een jongen vindt passen zet je bij beide een kruisje. Vul in waar je het eerste aan denkt als je het woord ziet.
- Bij opdracht 2 zie je allemaal zinnen staan. Je kunt aangeven hoeveel je het ermee eens bent of niet mee eens. De woorden betekenen het volgende :
 - JA! = ik ben het helemaal eens met de zin
 - ja = ik ben het een beetje eens met de zin
 - nee = ik ben het een beetje niet eens met de zin
 - NEE! = ik ben het helemaal niet eens met de zin
- Bij opdracht 3 vul je in of wat er in de zin staat nu al gebeurd bij jou in de klas. Het moet dan niet één keer zijn geweest maar elke week terugkomen.

Wanneer je een vraag niet snapt of iets onduidelijk vindt mag je een vraag stellen aan de leerkracht.

Hoe wordt er met de resultaten van de enquête omgegaan?

De dingen die je invult zijn erg belangrijk voor mijn onderzoek. Je mag helemaal eerlijk zijn. De dingen die jij zegt worden anoniem verwerkt in het onderzoek. Dat betekent dat niemand er achter kan komen dat jij het hebt gezegd omdat je naam er niet bij staat.

Enquête voor de leerlingen

Naam:
Datum:

Ik zit in groep:
Ik ben een meisje / jongen

1. Welke eigenschappen passen bij meisjes en welke bij jongens? Zet een kruisje bij het plaatje van de jongen of het meisje. Je kunt beide aankruisen wanneer je denkt dat het bij allebei hoort.

Ik begin aan iets en 't lukt.

☐ ☐

Ik maak graag plannen over wat ik straks ga doen.

☐ ☐

Ik werk graag samen.

☐ ☐

Ik val niet graag op.

☐ ☐

Ik kies snel.

☐ ☐

Ik voel me liever goed dan dat ik de beste ben.

☐ ☐

Ik durf te doen wat ik het liefst wil.

☐ ☐

Ik geef graag complimentjes.

☐ ☐

Ik wil de beste zijn.

☐ ☐

Ik probeer graag nieuwe dingen uit.

☐ ☐

Ik maak vlug vrienden en vriendinnen.

☐ ☐

Ik vind het belangrijk om te weten hoe het met andere kinderen gaat.

☐ ☐

Ik heb een beste vriend of vriendin.

☐ ☐

Ik vind het snel knap wat andere kinderen doen.

☐ ☐

Ik weet wat mijn vriend of vriendin voelt.

☐ ☐

Ik zoek uit hoe iets in mekaar zit.

☐ ☐

Ik voel aan wat ik moet doen.

☐ ☐

Ik heb geduld.

☐ ☐

Hoe spannender, hoe liever ik het doe.

☐ ☐

Ik ben graag de leider van een groep.

☐ ☐

Ik weet veel van mijn vriend of vriendin en hou hier rekening mee.

☐ ☐

Ik durf te vertellen wat ik vind, ook al ben ik de enige.

☐ ☐

Ik zeg wat ik denk.

☐ ☐

Vertel me kort en duidelijk wat ik moet doen.

☐ ☐

Ik luister en troost anderen.

☐ ☐

Ik vertel niet snel aan anderen wat ik voel.

☐ ☐

Ik ben niet bang om ruzie te maken. .

☐ ☐

Ik weet wat ik wil.

☐ ☐

Ik vind het leuk om veel aandacht te krijgen.

☐ ☐

Ik zorg voor de chips en de muziek.

☐ ☐

Ik voel het wanneer er iets niet klopt.

☐ ☐

‘Hoe’ je iets zegt en doet, is belangrijker dan
‘wat’ je zegt en doet.

☐ ☐

2. Geef hieronder aan of je het eens bent met wat er gezegd wordt.

	JA!	ja	nee	NEE!
Jongens zijn anders dan meisjes				
De juf of meester moet anders met jongens omgaan dan met meisjes				
De juf of meester weet genoeg van de verschillen tussen jongens en meisjes.				
De juf of meester weet wat meisjes nodig hebben om te leren				
De juf of meester weet wat jongens nodig hebben om te leren				
De juf of meester gaat anders met jongens om dan met meisjes.				
De juf of meester zorgt voor opdrachten die ik interessant vindt				
Ik denk dat de juffen en meesters nog beter hun best kunnen doen om ervoor te zorgen dat zowel jongens als meisjes zichzelf kunnen zijn.				
Ik vind dat de juf of meester voldoende dingen doet die ik als meisje / jongen leuk vindt.				
Jongens krijgen evenveel beurten als meisjes				
De juf of meester stelt dezelfde soort vragen aan meisjes als aan jongens				
Jongens krijgen evenveel complimenten als meisjes				
Jongens krijgen dezelfde soort complimenten als meisjes				
Ik denk dat we bij ons op school nog dingen kunnen verbeteren om beter met de verschillen tussen jongens en meisjes om te gaan.				

Wat zou juf of meester nog kunnen doen om jou als jongen of meisje te helpen?

This image shows a full page of white paper with horizontal dotted lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a guide for handwriting practice. There are no margins, text, or other markings on the page.

3. Wat doet de meester en juf om zowel jongens als meisjes te helpen? Zet een kruisje voor de voorbeelden die regelmatig worden gedaan in de klas.

- ☐ Tijdens de lessen zijn er momenten waarop ik mag bewegen.
- ☐ De leerkracht geeft opdrachten op een heldere en duidelijke manier.
Bijv. 'Jongens en meisjes, je mag je tafel leegmaken.'
- ☐ De leerkracht geeft soms opdrachten door een andere zin te zeggen.
Bijv. 'Jongens en meisjes, het is al bijna 3 uur.' betekent → 'ruim je tafel op want we gaan bijna naar huis.'
- ☐ Tijdens de dag heb ik buiten de pauzes om momenten waarop ik even kan bewegen.
- ☐ Aan mijn tafel heb ik genoeg ruimte om te bewegen.
- ☐ In de klas heb ik genoeg ruimte om te bewegen.
- ☐ Tijdens de les worden er plaatjes gebruikt die de les duidelijker maken.
- ☐ In de les worden er voorbeelden gebruikt.
- ☐ Tijdens de les worden er manieren van werken ingezet waarbij je actief dingen kan doen.
- ☐ Tijdens de les wordt samenwerken als werkvorm ingezet.
- ☐ Tijdens de les wordt er gebruik gemaakt van concrete voorbeelden
- ☐ Tijdens de lessen worden wedstrijdjjes als werkvorm ingezet
- ☐ Tijdens de lessen wordt er veel gepraat over de lesstof.
- ☐ De leerkracht geeft van tevoren aan wanneer de les stopt en we iets anders gaan doen.
- ☐ We hebben één keer of vaker per week de tijd om te stoeien.
- ☐ We leren op school hoe je voor jezelf op kan komen.
- ☐ We leren en oefenen op school hoe we om moeten gaan met gevaarlijke situaties
Bijv. springen vanaf iets hoogs.
- ☐ We leren op school dat we altijd onze mening mogen vertellen
- ☐ We leren op school hoe je argumenten geeft voor je mening en wat goede argumenten zijn.
- ☐ We krijgen op school de kans om te ontdekken hoe producten in elkaar zitten en werken.

8.10. Voorbereiding semi-gestructureerde interview leerkrachten

Concrete invulling leerkrachtgedrag

1. Hoe omschrijft u een typische jongen ?
2. Hoe omschrijft u een typisch meisje?
3. Ervaart u verschillen in het gedrag van jongens en meisjes binnen de klas?
4. Hoe komt u in uw leerkrachtgedrag tegemoet aan de verschillende seksen?
5. Heeft u als leerkracht onwillekeurig een voorkeur voor een sekse? Zo ja, met welke sekse gaat u als leerkracht gemakkelijker om? En waarom?
6. Wat doet u als leerkracht om goed aan te kunnen sluiten bij de verschillende seksen?
7. Zijn er bepaalde gedragingen in uw leerkrachtgedrag waarbij u expliciet rekening houdt met de verschillende seksen? Kunt u een voorbeeld geven?

Gemiste kansen

8. Bent u van mening dat u voldoende tegemoet komt aan de verschillende seksen in uw leerkrachtgedrag? Zo nee, wat zou u nog willen ontwikkelen ?
9. Welke kansen worden er momenteel nog gemist?
10. Welke ondersteuning zou u hierbij willen krijgen?
11. Aan wat voor ondersteuning moet hier gedacht worden?
12. Zijn er factoren binnen het onderwijs die ervoor zorgen dat u onvoldoende tegemoet kunt komen aan de sekseverschillen? Zo ja, welke factoren zijn dit?