

**Jongens
blijven
Jongens**

'Onze jongens hebben geen probleem. Wij hebben een probleem met onze jongens' (Crott, 2013)

Samenvatting

Dit onderzoeksverslag beschrijft een praktijkgericht onderzoek naar het aansluiten op de behoeften van jongens.

Het onderzoek is uitgevoerd in groep 1-2 op een reguliere basisschool.

Met als doel het verbeteren van de onderwijspraktijk; een praktijk waarin de jongens zichzelf mogen en kunnen zijn.

Uit eerder onderzoek is gebleken dat jongens specifieke behoeften hebben, voortkomend uit hun biologische ontwikkeling.

Het gaat om de volgende behoeften:

- Behoefte om materiaal te onderzoeken
- Behoefte aan veel beweging
- Behoefte om groot te bewegen
- Behoefte aan visuele ondersteuning
- Behoefte aan hierarchie/competitie (stoeien)
- Behoefte om emoties te uiten

Mogelijk wordt er door vrouwelijke leerkrachten onvoldoende rekening gehouden met deze specifieke behoeften van jongens.

Om die reden zijn er interventies opgesteld die aansluiten op deze specifieke behoeften van jongens. De interventies zijn onderzocht in de praktijk middels video-opnamen en vragenlijsten.

Uit de analyse van de video-opnamen en vragenlijsten is gebleken dat de interventies een positief effect hebben op de betrokkenheid en de plezierbeleving van de jongens.

Inhoudsopgave

Samenvatting	blz. 3
Inhoudsopgave	blz. 4
1. Inleiding	blz. 6
1.1 Context	blz. 6
1.2 Probleemstelling	blz. 7
1.3 Vraagstelling	blz. 7
2. Theoretisch kader	blz. 8
2.1 Voorkeursgedrag	blz. 8
2.2 Oorsprong van het gedrag	blz. 9
2.3 Discussie	blz. 14
2.4 Reflectie op mijn onderwijspraktijk	blz. 14
2.5 Mijn werktheorie	blz. 15
2.6 Relatie met eerder (internationaal) onderzoek	blz. 17
3. Onderzoeksmethodologie	blz. 18
3.1 Doelstelling	blz. 18
3.2 Onderzoeksparadigma	blz. 18
3.3 Onderzoeksstrategie	blz. 19
3.4 Onderzoeksgroep	blz. 19
3.5 Onderzoeksmethoden	blz. 19
3.6 Ethiek	blz. 25
3.7 Kwaliteit	blz. 26
4. Data analyse	blz. 28
4.1 Analyse video beelden	blz. 28

4.2 Analyse vragenlijst	blz. 38
5. Conclusie	blz. 41
5.1 Antwoord op de deelvragen	blz. 41
5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag	blz. 44
5.3 Conclusies	blz. 45
5.4 Discussie	blz. 46
5.5 Professionele context	blz. 46
5.6 Aanbevelingen voor mijn praktijk	blz. 46
5.7 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	blz. 46
6. Evaluatie	blz. 47
7. Nawoord	blz. 50
8. Literatuur	blz. 51
9. Bijlagen	blz. 53

1. Inleiding

In dit hoofdstuk leid ik mijn onderzoek in. Ik beschrijf waarom en hoe ik mijn onderwijspraktijk wil verbeteren. Dit hoofdstuk sluit ik af met de onderzoeksvraag en deelvragen.

1.1 Context

Mijn naam is Roos van Leeuwen en sinds vier jaar ben ik de groepsleerkracht van groep 1-2 op een reguliere basisschool in Noord-Brabant. In mijn groep zitten momenteel 20 kinderen; 10 meisjes en 10 jongens.

1.2 Probleemstelling

Gedurende de afgelopen vier jaar is mij het verschil tussen jongens en meisjes opgevallen en daarbij ook mijn handelingsverlegenheid naar jongens.

Jongens laten vaker gedrag zien dat ik als 'lastig' interpreteer.

De jongens uit mijn kleutergroep klimmen tijdens het buitenspel bijvoorbeeld graag in bomen. Ik vind dat gevaarlijk en verbied het. Daarnaast verbied ik de jongens uit mijn kleutergroep om in de plassen te stampen, om met de poppen te gooien, om met elkaar te stoeien en om met verf te kliederen. Ik voel me soms net een politieagent.

Daarnaast is de betrokkenheid¹ van de jongens uit mijn kleutergroep tijdens een kringactiviteit laag. Vaak liggen de jongens na tien minuten al onder en naast hun stoel. Ik corrigeer en maan de jongens vervolgens om rustig op de stoel te blijven zitten. De jongens mogen niet wiebelen, schuiven of wippen.

Als ik de (internationale²) maatschappelijke discussie moet geloven kan bovenstaande verklaard worden door mijn vrouwelijkheid. Deze discussie omvat de feminisering van de maatschappij en daarmee ook de feminisering van het onderwijs; het aantal vrouwelijke leerkrachten neemt getalsmatig almaar toe.

¹ Een bijzondere kwaliteit van menselijke activiteit die zich laat herkennen aan geconcentreerd, aangehouden en tijdvergeten bezig zijn (Leavers & Depondt 2004)

² De zogenaamde feminisering van het onderwijs is geen recent verschijnsel. In de Verenigde Staten, Australië en het Verenigd Koninkrijk is de feminisering van het onderwijs al jaren onderwerp van discussie (Veendrick, Tavecchio & Doornenbal, 2004).

In eerste instantie was de discussie voornamelijk gericht op de leerresultaten van jongens. Jongens zouden steeds slechtere prestaties zijn gaan leveren, vaker voortijdig uitvallen en minder doorstromen naar de hogere niveaus in het onderwijs. Uit wetenschappelijk onderzoek is echter gebleken dat de feminisering van het onderwijs geen effect heeft op de leerresultaten van jongens (Delfos, 2010). De laatste tijd is de discussie gericht op de vraag of jongens zichzelf wel mogen en kunnen zijn in de klas. Het lijkt erop dat het gedrag van meisjes de norm is geworden in de klas (Volman, 2004).

Al met al ben ik bang dat ik de jongens uit mijn kleutergroep kneed tot het formaat ideale leerling, dat volgens Woltring (2003) velen in meisjes menen te herkennen.

1.3 Vraagstelling

Het lijkt erop dat de jongens uit mijn kleutergroep zichzelf niet mogen en kunnen zijn. Daarom wil ik mijn onderwijspraktijk verbeteren; een praktijk waarin de jongens zichzelf mogen en kunnen zijn. Een praktijk die aansluit op de specifieke behoeften van jongens.

De hoofdvraag van mijn onderzoek luidt dan ook als volgt:

Welke interventies kan ik plegen om mijn onderwijsaanbod beter te laten aansluiten op de behoeften van jongens?

Om deze hoofdvraag te kunnen beantwoorden maak ik gebruik van de volgende deelvragen:

1. Welke specifieke behoeften hebben jongens? Hoe kunnen deze behoeften worden verklaard?
2. Op welke wijze kan ik in mijn praktijk aansluiten op de specifieke behoeften van jongens?

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk beschrijf ik het kenmerkend gedrag van jongens verklaard vanuit hun biologische ontwikkeling.

Dit hoofdstuk sluit ik af met een eigen werktheorie die aansluit op de specifieke behoeften van jongens voortkomend uit hun biologische ontwikkeling.

2.1 Voorkeursgedrag

Onbewust kiezen kinderen, maar ook volwassenen vooral voor gedrag waarbij zij zich het prettigst voelen. Martine Delfos (2010) spreekt in dit verband over voorkeursgedrag.

Naast voorkeursgedrag per individu is ook kenmerkend voorkeursgedrag te onderscheiden voor jongens en meisjes als groep.

In het voorkeursgedrag wordt de aanleg van een meisje of jongen zichtbaar.

In onderstaande tabel is het voorkeursgedrag van jongens weergegeven (Delfos, 2010).

In de volgende paragrafen ga ik dieper in op deze gedragskenmerken. Voor zover mogelijk, geef ik een toelichting op de oorsprong van het gedrag.

Typisch voor een jongen
Experimenterend / onderzoekend
Beweeglijk
Agressief
Visueel / ruimtelijk ingesteld
Competitievericht
Impulsief
Directe gesprekstijl, weinig woorden

2.2 Oorsprong van het gedrag

De laatste jaren wordt steeds meer onderzoek verricht naar de ontwikkeling en werking van de hersenen. Hierbij worden veel overeenkomsten, maar ook verschillen gevonden tussen de werking van de hersenen van jongens en meisjes. Inmiddels is er informatie bekend die kenmerkend gedrag van jongens en meisjes kan verklaren (Gurian, Stevens & King, 2011).

Onderzoeken van materiaal

Voordat opvoeding het heeft kunnen beïnvloeden, blijkt er al een verschil in belangstelling te zijn. Meisjesbaby's kijken langer naar mensen, jongensbaby's kijken langer naar voorwerpen. Dit geldt al voor de eerste dag na de geboorte (Connellan, 2001).

Dat wil overigens niet zeggen dat meisjes niet naar voorwerpen kijken of jongens niet naar mensen, het toont hun voorkeursgedrag en hoe hun belangstelling gericht is (Delfos, 2005).

Al snel worden deze voorwerpen door jongens als fysieke leergereedschappen gebruikt. Ze onderzoeken, halen het uit elkaar, gooien ermee.

Waar meisjes met een pop praten, zullen jongens eerder kijken of hoofd en armen demontabel zijn en proberen ze uit of de pop misschien multifunctioneel gebruikt kan worden als voetbal. Dit is geen moedwillig sloopgedrag of bedoeld om te klieren, maar een volkomen natuurlijk uitvloeisel van de innerlijke drang en aanleg van jongens (Voskens, Janssen & Evers, 2010).

Het volgende voorbeeld illustreert dit treffend:

Op de Belgische televisie, Canvas, was ooit een documentaire over de verschillen tussen jongens en meisjes te zien. In een van de scènes hebben de kinderen een vrije opdracht gekregen om met klei te doen wat ze willen. De meisjes gebruiken vormpjes en maken daar boompjes en dieren mee; de jongens kneden de klei, prikken erin en smeren het uit over tafel.

Volgens Delfos (2010) wordt dit gedrag al snel als 'knoeien' geïnterpreteerd door vrouwelijke leerkrachten, omdat zij niet in de gaten hebben wat de functie van het gedrag is. Onterecht, vindt Delfos (2010), de jongens zijn op hun manier aan het leren: door het materiaal te onderzoeken.

Praktijkvoorbeeld: de jongens uit mijn kleutergroep onderzoeken met regelmaat of spullen demontabel zijn. Zo is de wasmachine (weliswaar van hout) wel eens uit elkaar geschroefd en is de pop wel eens als voetbal gebruikt.

Jongens onderzoeken diepte door te springen, klei door erin te prikken en een apparaat door het uit elkaar te halen.

Het onderzoeken van materiaal is volgens Delfos (2010) van wezenlijk belang.

Testosteron

Testosteron wordt het mannelijk geslachtshormoon genoemd, omdat jongens meer testosteron produceren dan meisjes (Voskens e.a. , 2010).

Testosteron wordt ook wel een 'action stimulator' genoemd, omdat de onzichtbare werking van testosteron aanzet tot wilde spelletjes.

Ook al krijgen jongens voor hun verjaardag geen speelgoedpistool, dan nog zijn jongens vaak vindingrijk genoeg om er zelf een te maken of hun fantasie aan te spreken.

Door middel van wilde spelletjes 'praten' jongens met elkaar. Jongens communiceren minder met woorden en meer met 'agressieve' fysieke uitingen, zoals schoppen, trekken, stoten, duwen en botsen. Het is een manier om contact te maken en te houden met elkaar en hun manier om te bouwen aan vertrouwen, intimiteit en loyaliteit (Voskens e.a. , 2010).

Praktijkvoorbeeld: de jongens uit mijn groep spelen vaak wilde spelletjes, zoals stoeien of pakkertje.

Testosteron wordt gedurende het hele leven in meer of mindere mate aangemaakt. Bij meisjes is het testosterongehalte in verhouding laag en constant. Bij jongens kan

het testosterongehalte sterk fluctueren. Na de geboorte is het testosterongehalte van jongens hoog. Na een paar maanden daalt het testosterongehalte weer en blijft de hele peuterperiode laag. Maar rond het vierde jaar (de leeftijd van de jongens uit mijn kleutergroep) loopt het testosteronniveau op naar een tijdelijke piek!

Om de onrust die dat met zich meebrengt het hoofd te bieden, hebben jongens veel beweging nodig.

Veel wetenschappers ondersteunen deze gedachte. Zoals Poot – van der Windt (2010), Woltring (2003), Veendrick e.a. (2004) en Gurian e.a. (2011).

Gurian e.a. (2011) geven zelfs aan dat jongens niet in staat zijn langdurig stil te zitten.

Poot – van Der Windt (2010) geeft aan dat buiten spelen het antwoord is op de grote bewegingsdrang van jongens. Ook het 'werken' rond de school kan een goed uitlaatklep kan zijn, zoals zand verplaatsen, stenen of stokken sjouwen of de stoep aanvegen.

Daarnaast geeft Poot – van der Windt (2010) aan dat jongens de ruimte nodig hebben om groot te bewegen. Poot- van der Windt (2010) raadt aan om jongens de mogelijkheid te geven veel op de grond te spelen, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen.

Oestrogeen en Oxytocine

Hormonen die in veel hogere mate aanwezig zijn bij meisjes, zijn oestrogeen en oxytocine. Oestrogeen wordt het vrouwelijk geslachtshormoon genoemd en oxytocine is een hormoon dat de ontwikkeling en het behoud van relaties stimuleert. Meisjes hebben een aanzienlijk hoger gehalte oxytocine dan jongens. Meisjes worden daardoor gestimuleerd om relaties aan te gaan en te onderhouden met bijvoorbeeld de leerkracht en medeleerlingen. Meisjes zullen gedrag vertonen om dit doel te bereiken. Jongens worden minder gestimuleerd om relaties aan te gaan en te onderhouden. Zij zien mogelijk minder een direct verband tussen hun gedrag en de relatie met bijvoorbeeld de leerkracht en medeleerlingen (Voskens e.a. , 2010).

Hersenontwikkeling

De hersenen bestaan uit verschillende onderdelen en elk deel heeft een andere, soms specifieke functie. Alle onderdelen zijn nauw met elkaar verbonden en de hersenen moeten dan ook gezien worden als één samenwerkend systeem (Voskens e.a. , 2010).

Onderzoek van de hersenen heeft aangetoond dat jongens en meisjes een andere ontwikkeling van de hersenen doormaken. Als een baby geboren wordt zijn de hersenen slechts gedeeltelijk gevormd. Vele hersencellen zijn aanwezig, maar de functie van de cellen en de vele noodzakelijke verbindingen moeten nog worden gevormd. De eerste zeven jaren van het leven van een kind zijn van essentieel belang. In deze jaren worden er in de hersenen vele verbindingen gelegd en worden de hersenen uitgerijpt (Poot – van der Windt, 2010).

Een hoog testosterongehalte tijdens de ontwikkeling van de foetus in de baarmoeder zorgt voor een stimulerende invloed op de ontwikkeling van de rechterhersenhalft en een remmende invloed op de ontwikkeling van de linkerhersenhalft. Deze remming wordt bij jongens nog eens extra vergroot door hun tragere rijping in het algemeen. Jongens hebben hierdoor over het algemeen een beperkter bewustzijn van gevoelens en gedachten en een beperktere taalgerichtheid; in het bijzonder het onder woorden brengen van gedachten en gevoelens (Delfos, 2010).

Omwillen van deze beperktere taalgerichtheid raadt Gurian e.a. (2011) aan om ondersteuningsmiddelen voor jongens te gebruiken (maak het visueel). Immers; woorden en beelden kunnen samen meer zeggen dan alleen woorden.

Competitie / hierarchie

Een hoog testosterongehalte tijdens de ontwikkeling van de foetus in de baarmoeder zorgt niet alleen voor een stimulerende invloed op de ontwikkeling van de rechterhersenhalft en een remmende invloed op de ontwikkeling van de linkerhersenhalft, het zorgt ook voor competitiegericht en actiegericht gedrag (Delfos, 2010)

Jongens hebben de neiging veiligheid te zoeken door zich te positioneren ten opzichte van anderen.

Het kennen van de pikorde³ is van belang om te weten of je veilig bent en waar mogelijk gevaar vandaan kan komen. De grootste en sterkste heeft in principe de meeste macht en dat wordt uitgestoeid in een onderlinge competitie. Ze schatten in of ze moeten vechten of beter weg kunnen lopen omdat de ander sterker is, ook wel de 'fight of flight' respons genoemd. Vanuit hun behoefte aan hiërarchie, competitie en geldingsdrang is dit belangrijk voor jongens. Het is daarom lang niet altijd verstandig om stoeien en het uitvechten van ruzies te verbieden (Voskens e.a. , 2010).

Volgens Delfos (2010) wordt het stoeien waarmee jongens op jonge leeftijd de pikorde vormen door vrouwelijke leerkrachten vaak tegengehouden en als negatief op de ander gericht gedrag beoordeeld.

Het eigen voorkeursgedrag van vooral vrouwelijke leerkrachten zal onbewust opspelen bij het zien van onderlinge stoeipartijen die er soms heftig aan toe kunnen gaan. Hun neiging tot beschermen, conflict vermijden, voorkeur voor rustige spelletjes en het verbaal uitpraten van conflicten kan er voor zorgen dat zij te vroeg ingrijpen en zo het natuurlijke gedrag van jongens in de weg staan (Voskens e.a. , 2010).

Jongens hebben in de aanvangsgroepen meestal vaker behoeften aan stoeien met elkaar. Mogelijke oorzaak hiervan is het veranderende testosteronniveau in hun lichaam (rond het vierde jaar loopt het testosteronniveau op naar een tijdelijke piek).

De pikorde en daarmee de veiligheid van meisjes wordt op een heel andere manier vastgesteld, met behulp van de zogenoemde 'nice or victim' strategie. Meisjes

³ Het woord 'pikorde' is afgeleid van het gedrag van kippen in de volgorde waarop ze graantjes mogen pikken met hun snavel. Er wordt een hiërarchie gemaakt, van de baas naar beneden in de rang (Delfos, 2010).

zoeken niet uit wie het sterkst is, maar kijken naar wie het liefst gevonden wordt of wie het populairst is (Voskens e.a. , 2010).

Impulsiviteit

Zowel bij jongens als bij meisjes wordt bij plotseling gevaar in de hersenen de amagdyla⁴ gealarmeerd. Deze wakkeert de productie van adrenaline aan, waardoor een persoon alert wordt. Jongens produceren in situaties van acuut gevaar naast adrenaline ook nog eens een grote hoeveelheid testosteron. Deze twee hormonen zorgen er samen voor dat jongens direct in actie komen. Het voordeel van deze snelle reactie en dit actieve handelen is dat de angsthormonen afnemen en jongens hierdoor de emotie angst niet bewust ervaren. Het nadeel is dat hogere functies, zoals nadenken, risico's overzien en anticiperen pas als tweede aan bod komen. Dat verklaart waarom jongens zich vaker in situaties bevinden waarin ze niet nadachten voor ze iets deden.

Het is voor jongens belangrijk om hun emoties te mogen uiten. Vaak kan dit ondersteund worden door zich fysiek af te mogen reageren: met een kussen slaan, scheuren van kranten (Voskens, e.a. , 2010).

2.3 Discussie

In de Verenigde Staten en Canada bestaan inmiddels meer dan 600 scholen die een uiterste consequentie hebben getrokken uit de breinfeiten over meisjes en jongens. Ze hebben hun school gesplitst in een meisjes- en een jongensafdeling. Van dergelijke splitsing ben ik geen voorstander. Ik ben eerder geneigd binnen de huidige structuren naar aanpassingen te zoeken: welke interventies kan ik plegen om mijn onderwijsaanbod beter te laten aansluiten op de specifieke behoeften van jongens?

2.4 Reflectie op mijn onderwijspraktijk

In voorgaande paragrafen heb ik het kenmerkend gedrag en de daarop aansluitende behoeften van jongens beschreven en verklaard vanuit hun biologische ontwikkeling.

⁴ De amygdala is een structuur in de hersenen die onderdeel is van het limbisch systeem (Gurian e.a. , 2011).

Door mijn onderwijspraktijk kritisch onder de loep te nemen kan ik zeggen dat ik op een aantal van deze specifieke behoeften van jongens in de praktijk niet aansluit. Het gaat om de volgende behoeften:

- Behoefte om materiaal te onderzoeken
- Behoefte aan veel beweging
- Behoefte om groot te bewegen
- Behoefte aan hiërarchie

2.5 Mijn werktheorie

Om in mijn praktijk aan te sluiten op deze behoeften van jongens heb ik een eigen werktheorie ontwikkeld. Deze werktheorie omvat interventies die ik wil onderzoeken in de praktijk om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

De interventies hebben betrekking op mijn eigen handelen en de inrichting van de leeromgeving.

Onderzocht wordt of de interventies een effect hebben op de betrokkenheid en de plezierbeleving van de jongens. In hoofdstuk 3 ga ik hier dieper op in.

Het gaat om onderstaande interventies:

Behoefte	Interventie
Behoefte om materiaal te onderzoeken	De leeromgeving sluit nog niet aan op de behoefte van jongens om materiaal te onderzoeken: er zijn geen ruimtes aanwezig waar jongens materiaal kunnen onderzoeken. Daarom verrijk ik de leeromgeving met twee nieuwe ruimtes waar de jongens de mogelijkheid hebben om materiaal te onderzoeken: een zand/water hoek en een constructiehoek.
Behoefte aan veel beweging	Mijn handelen sluit nog niet aan op de behoefte van jongens om veel te bewegen: de jongens zijn genoodzaakt om tijdens een kringactiviteit langdurig stil te zitten.

	Daarom krijgen de jongens tijdens een kringactiviteit de mogelijkheid om tussendoor te bewegen. Ik kies ervoor om deze interventie tijdens een kringactiviteit te onderzoeken, omdat het kringgesprek een dagelijks terugkerende activiteit is en tevens een activiteit waarbij ik handelingsverlegenheid ervaar: vaak liggen de jongens na tien minuten al onder en naast hun stoel. Ik corrigeer en maan de jongens vervolgens om rustig op de stoel te blijven zitten. De jongens mogen niet wiebelen, schuiven of wippen.
Behoefte om groot te bewegen	De leeromgeving sluit nog niet aan op de behoefte van jongens om groot te bewegen: de jongens zijn genoodzaakt om aan tafel te werken. Daarom krijgen de jongens de mogelijkheid om op de grond te werken met ontwikkelingsmateriaal in plaats van aan tafel, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen. Ik kies ervoor om deze interventie te onderzoeken, omdat ook het werken met ontwikkelingsmateriaal een dagelijks terugkerende activiteit is en tevens een activiteit waarbij ik handelingsverlegenheid ervaar: vaak staan de jongens op of lopen weg van het werk. Ik corrigeer en maan de jongens vervolgens om rustig op de stoel te blijven zitten.
Behoefte aan hiërarchie	Mijn handelen sluit nog niet aan op de behoefte van jongens aan hiërarchie: stoeien is verboden ('van stoeien komt loeien'). Daarom krijgen de jongens de mogelijkheid om tijdens het spelen in de speelzaal de mogelijkheid om zich aan elkaar te meten door middel van stoeien en duwspelletjes.

2.6 Relatie met eerder (internationaal) onderzoek

Interventies die aansluiten op de behoeften van jongens zijn al langer onderwerp van (internationaal) wetenschappelijk debat, bijvoorbeeld in de Verenigde Staten, Australie en het Verenigd Koninkrijk. Het effect van dergelijke interventies is echter nauwelijks empirisch onderzocht op grote schaal. Veeler zijn dergelijke interventies onderzocht middels kleinschalige studies met de focus op een specifieke situatie (Heemskerk, Eck, Kuiper & Volman, 2012).

De interventies die tijdens dit onderzoek worden onderzocht berusten dus op aanwijzingen over mogelijke succesvolle aanpakken naar aanleiding van deze kleinschalige studies.

3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk beschrijf ik de aanpak en methodiek van dit onderzoek.

3.1 Doelstelling

Volgens De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2011) richten de uitgangspunten en doelstellingen van praktijkgericht onderzoek zich over het algemeen op:

- de verbetering of vernieuwing van de beroepspraktijk;
- de emancipatie van de direct betrokkenen;
- het verbeteren van die betrokkenen binnen de beroepspraktijk

Deze uitgangspunten en doelstellingen sluiten feilloos aan op de doelstelling van mijn praktijkgericht onderzoek.

Het doel van mijn onderzoek is namelijk om mijn onderwijsaanbod te laten aansluiten op de specifieke behoeften van jongens. Door interventies te plegen die aansluiten op de behoeften van jongens met als resultaat een verbetering van mijn beroepspraktijk; een praktijk waarin de jongens uit mijn kleutergroep zichzelf mogen en kunnen zijn.

Daarnaast acht ik dit onderzoek van maatschappelijk belang. De feminisering van het onderwijs is onderwerp van maatschappelijk debat. Het lijkt erop dat jongens zichzelf niet mogen en kunnen zijn in de klas. Daarom kunnen mijn aanbevelingen ten aanzien van dit onderzoek andere leerkrachten helpen om het onderwijs meer te laten aansluiten bij de behoeften van jongens.

3.2 Onderzoeksparadigma

Paradigma's vormen een conceptueel kader. Het zijn samenhangende stelsels van modellen, theorieën en ideeën met behulp van waarvan we de wereld om ons heen proberen te begrijpen en te verklaren (De Lange e.a. , 2011).

De Lange e.a. (2011) beschrijven drie belangrijke wetenschappelijke paradigma's,

namelijk het positivisme, het interpretatieve en het kritisch-emancipatorische paradigma.

Binnen het kritisch-emancipatorisch paradigma wil ik mijn onderzoeksontwerp ontwikkelen. Het kritisch-emancipatorisch paradigma heeft aandacht voor de emancipatie van betrokkenen. Het kritisch-emancipatorisch paradigma wil een bepaalde context beter begrijpen en verbeteren en vernieuwen.

3.3 Onderzoeksstrategie

Onderzoeksstrategieën zijn strategische bundelingen van onderzoeksmethoden. De Lange e.a. (2011) beschrijven een aantal onderzoeksstrategieën, namelijk actieonderzoek, ontwerponderzoek, benchmarkonderzoek, gevalsstudie, survey en het evaluatieonderzoek.

Omdat actieonderzoek vooral geschikt is voor de emancipatie van de direct betrokkenen (de jongens) kies ik voor actieonderzoek.

Daarnaast is actieonderzoek bij uitstek geschikt voor professionals die de eigen beroepspraktijk willen onderzoeken met als doel deze te verbeteren of te vernieuwen. Gedurende het onderzoek wordt een alternatieve handelingswijze ontwikkeld en uitgetoetst.

3.4 Onderzoeksgroep

De deelnemers aan dit onderzoek zijn leerlingen uit groep 1-2 van het regulier basisonderwijs.

Tijdens dit onderzoek worden steeds vijf leerlingen uit groep 1-2 gevolgd. Het gaat om vijf jongens. Namelijk: M., H., T., L. en K.

De leeftijd van deze jongens varieert van 4,10 jaar tot 5,10 jaar, waarbij K. de jongste leerling is en M. De oudste leerling.

3.5 Onderzoeksmethoden

Ten behoeve van triangulatie, wordt data op drie manieren verzameld. Namelijk door:

- Literatuuronderzoek
- Observeren met behulp van de videocamera

- Vragenlijst

Literatuuronderzoek

Naar aanleiding van literatuuronderzoek heb ik een eigen werktheorie ontwikkeld.

Deze werktheorie omvat interventies die ik wil onderzoeken in de praktijk om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

De interventies sluiten aan op de specifieke behoeften van jongens en hebben betrekking op mijn eigen handelen en de inrichting van de leeromgeving.

Het gaat om onderstaande interventies:

Behoefte	Interventie
Behoefte om materiaal te onderzoeken	De jongens krijgen de mogelijkheid om materiaal te onderzoeken in de zand/water hoek en de constructiehoek.
Behoefte aan veel beweging	De jongens krijgen de mogelijkheid om tijdens een kringactiviteit tussendoor te bewegen.
Behoefte om groot te bewegen	De jongens krijgen de mogelijkheid om op de grond te werken in plaats van aan tafel, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen.
Behoefte aan hiërarchie	De jongens krijgen de mogelijkheid om zich aan elkaar te meten door middel van stoeien en duwspelletjes.

Observeren met behulp van de videocamera

Om de betrokkenheid te onderzoeken observeer ik de jongens uit mijn kleutergroep met behulp van de videocamera tijdens onderstaande activiteiten:

Tabel 1

	Activiteit	Wat	Waar
a	Kringactiviteit	De jongens luisteren naar een verhaal	In de groep
b	Kringactiviteit	De jongens luisteren naar een verhaal en krijgen de mogelijkheid om tussendoor te bewegen	In de groep
c	Werken met ontwikkelingsmateriaal	De jongens werken aan tafel	In de groep
d	Werken met ontwikkelingsmateriaal	De jongens krijgen de mogelijkheid om op de grond te werken	In de groep
e	Speeltijd	De jongens krijgen de mogelijkheid om materiaal te onderzoeken in de zand/waterhoek	In de groep
f	Speeltijd	De jongens krijgen de mogelijkheid om materiaal te onderzoeken in de constructiehoek	In de groep
g	Speeltijd	De jongens krijgen de mogelijkheid om zich aan elkaar te meten door middel van stoeien	In de speelzaal

		en duwspelletjes.	
--	--	-------------------	--

Voor de analyse van de video-opnamen pas ik de Leuvense Betrokkenheidsschaal toe (Laevers, 1993).

Met behulp van de Leuvense Betrokkenheidsschaal kan de betrokkenheid van de jongens in kaart gebracht worden.

Ik kies voor de Leuvense betrokkenheidsschaal (afgekort LVS), omdat de LVS het mogelijk maakt kleuters op te sporen die onvoldoende profiteren van het huidige onderwijsaanbod.

Betrokkenheid is...

Een bijzondere kwaliteit van menselijke activiteit die zich laat herkennen aan geconcentreerd, aangehouden en tijdvergeten bezig zijn waarbij de persoon:

- zich openstelt en een intense mentale activiteit aan de dag legt;
- zich gemotiveerd voelt en geboeid is;
- een grote mate van energie vrij maakt en een sterke voldoening ervaart;

omdat:

- de activiteit aansluit bij de exploratiedrang en het interessepatroon;
- zich aan de grens van de individuele mogelijkheden situeert;

waardoor:

- ontwikkeling ontstaat.

De Leuvense Betrokkenheidsschaal bestaat uit twee delen. Allereerst is de betrokkenheid vast te stellen aan de hand van een aantal signalen:

Signalen van Betrokkenheid

Concentratie: De aandacht van de kleuter is op één beperkte cirkel gericht: die van zijn activiteit. Slechts intense prikkels uit de omgeving kunnen hem of haar bereiken en eventueel afleiden. Een belangrijk richtpunt voor de observator (bij heel wat

activiteiten) zijn de oogbewegingen van het kind: blijft de blik geplakt aan het materiaal of laat hij geregeld los?

Energie: Bij bewegingsactiviteiten komt er veel fysieke energie aan te pas en zou men zelfs de graad van transpiratie als een signaal kunnen beschouwen. In andere activiteiten kan een fysieke component opvallen: luid spreken (roepen), er een vlot tempo op nahouden bij het uitvoeren van handelingen. Het mag daarbij evenwel niet gaan om een ontlading van opgekropte energie

(bijvoorbeeld omdat men zich te lang heeft moeten stil houden). Energie op het mentale vlak kan blijken uit de ijver waarmee gewerkt wordt of abstracter, uit de (denk)inspanning die van de gezichten valt af te lezen. Ook dit kan met fysieke signalen als rode kleur en transpiratie gepaard gaan.

Complexiteit en creativiteit: In betrokken activiteit zijn kleuters op hun best. Er is een goede afstemming tussen wat de activiteit van hen vraagt en hun competenties. Ze spreken hun cognitieve en andere mogelijkheden ten volle aan. Hun gedrag is dan ook meer dan een routinematig handelen. Complexiteit omvat dan ook meestal creativiteit: het kind doet iets persoonlijks met het aanbod, voegt er eigen elementen aan toe, brengt iets voort dat nieuw voor hem/haar is, laat iets blijken dat niet zonder meer voorspelbaar is, iets dat echt van hem/haar is.

Mimiek en houding: De niet-verbale tekenen van betrokkenheid zijn een grote hulp bij het beoordelen. Zo kunnen we het onderscheid maken tussen ogen die dromerig in de leegte staren, ongeïnteresseerd van het ene naar het andere gaan en een ingespannen kijken. Bij verhalen kunnen we de gevoelens die aan de orde komen zo van het gezicht aflezen. De algemene lichaamshouding kan een bijzondere concentratie verraden of verveling uitdrukken. Soms kan men zelfs uitspraken doen over de (niet-)betrokkenheid van kinderen die enkel van de rug af te zien zijn.

Nauwkeurigheid: Kinderen die betrokken bezig zijn tonen een bijzondere zorg voor

hun werk: ze houden rekening met details, gaan nauwkeurig te werk. Niet-betrokken kleuters gaan er vaak met de grove borstel over; het steekt niet zo nauw. Tijdens meer verbaal gerichte activiteiten zijn hen de minder opvallende dingen helemaal ontgaan.

Reactietijd: De kleuters zijn alert en gaan snel in op uitlokkende prikkels. Zij vliegen er meteen in en tonen daardoor hun motivatie om tot actie over te gaan. Ze reageren ook alert op nieuwe prikkels die zich in de loop van het spel of de taak aandienen en die voor de activiteit relevant zijn.

Verwoording: Kleuters geven door hun spontane commentaren soms zelf uitdrukkelijk aan of ze betrokken zijn of waren ("Dat was tof" of "Nog een keer"). Maar ook door enthousiast te beschrijven wat ze doen of gedaan hebben, geven ze meer impliciet aan dat het hen raakt: ze kunnen het niet laten om wat ze ervaren, gedane ontdekkingen te verwoorden.

Voldoening: Betrokken activiteit gaat meestal gepaard met "genieten". Datgene waarvan men geniet kan erg uiteenlopend zijn, maar moet steeds wat met "exploratie", met het "contact nemen met de werkelijkheid", tot zich laten doordringen van prikkels, te maken hebben. Vaak is dat genieten impliciet aanwezig, maar soms zie je een kind met manifeste genoegdoening naar zijn/haar werkje kijken, er eens met de hand overgaan...

Vervolgens worden er vijf schaalwaarden onderscheiden (zie ook bijlage III).

Vijf schaalwaarden:

- Schaalwaarde 1: geen activiteit
- Schaalwaarde 2: vaak onderbroken activiteit
- Schaalwaarde 3: min of meer aangehouden activiteit

- Schaalwaarde 4: activiteit met intense momenten
- Schaalwaarde 5: volgehouden intense activiteit

Voor de activiteiten a t/m g (beschreven in tabel 1) zullen alle jongens een schaalwaarde toegekend krijgen.

De schaalwaarde van activiteit a wordt met activiteit b vergeleken, omdat ik wil weten of het toepassen van de interventie (bewegen tussendoor) een positief effect heeft op de betrokkenheid tijdens de kringactiviteit.

Ook wordt de schaalwaarde van activiteit c met activiteit d vergeleken, omdat ik wil weten of het toepassen van de interventie (op de grond werken ipv. aan tafel) een positief effect heeft op de betrokkenheid tijdens het werken met ontwikkelingsmateriaal.

Activiteit e, f en g worden niet vergeleken, omdat vergelijking gewoonweg niet mogelijk is.

Vragenlijst

Voicing (het geven van een stem aan leerlingen)⁵ is een kenmerk van mijn beroepshouding.

Om die reden beoordelen de jongens de activiteiten a t/m g (beschreven in tabel 1) middels het kleuren van een gezichtje. De gezichtjes staan voor leuk, enigszins leuk en niet leuk (zie ook bijlage II).

Met behulp van de vragenlijst kan de plezierbeleving van de jongens in kaart gebracht worden.

3.6 Ethiek

Ik houd in mijn onderzoek rekening met onderstaande ehtische aspecten:

- Ik vraag toestemming voor het verzamelen en gebruiken van gegevens middels video observatie aan allen die bij het onderzoek betrokken zijn. Omdat er bij mijn onderzoek kinderen betrokken zijn vraag ik tevens toestemming aan ouders of voogd (zie ook bijlage I).

⁵ (Claasen, Bruine , Siemons, Schuman & Velthoven, 2009).

- Ik bescherm de vertrouwelijkheid en privacy van de participanten (vijf jongens) zoveel mogelijk door ervoor te zorgen dat slechts een aantal personen toegang heeft tot het beeldmateriaal en dat de namen van de participanten en de school waarop zij zitten, niet genoemd worden.
- Ik informeer allen die bij het onderzoek betrokken zijn wat er met de gegevens gebeurt, hoe lang de data bewaart blijven en wanneer deze vernietigd worden.
- Ik organiseer de onderzoeksactiviteiten zo dat ordeverstoring geminimaliseerd wordt. Ik zet van te voren een camera in de klas neer, zodat het installeren van de apparatuur niet storend werkt.
- Ik laat tot slot weten dat de verzamelde data in hun oorspronkelijke vorm zijn vernietigd.

3.7 Kwaliteit

Gezien het individuele karakter van dit onderzoek en het beperkt aantal participanten is het vrijwel onmogelijk om de gevonden resultaten te generaliseren.

Dat wil zeggen dat praktijkgericht onderzoek meestal slecht scoort op externe validiteit (De Lange e.a. , 2011)

Hoewel de resultaten van dit onderzoek niet generaliseerbaar zijn, kunnen ze wel scherpe en diepgaande inzichten generen die voor andere professionals interessant zijn; een schakel vormen voor vervolgonderzoek ; of toepasbaar zijn in een andere context.

Het observeren met behulp van de videocamera kent een aantal risico's die de interne validiteit van dit onderzoek in de weg kunnen zitten, namelijk:

- de motieven, overwegingen, enzovoorts achter het gedrag worden niet zichtbaar;
- informanten zijn niet altijd representatief voor de groep die men onderzoekt;
- de observator kan onbedoeld aanleiding zijn tot ander gedrag bij de informanten;

- de observator kan te sterk betrokken raken bij de groep waardoor hij niet meer genoeg afstand kan nemen;

Daarnaast kent het observeren met de video camera ook een aantal risico's die de betrouwbaarheid in de weg kunnen zitten, namelijk:

- zouden alle onderzoekers hetzelfde zien?
- zouden alle onderzoekers dezelfde codes geven?

Om deze zwakke kanten van het observeren met behulp van de videocamera te compenseren, bespreek ik tussentijds met mijn begeleider en critical friends de voortgang, de codering en de observaties.

4. Data analyse

In dit hoofdstuk geef ik de resultaten van dit onderzoek weer.

4.1 Analyse video beelden

In deze paragraaf geef ik de analyse van de video beelden bondig weer middels grafieken, tabellen en foto's.

Om u als lezer een beeld te geven van hoe ik heb geanalyseerd geef ik hieronder het voorbeeld van leerling K.

Voor een uitwerking van de overige analyses verwijs ik naar bijlage IV.

Naam leerling: K.

Leeftijd leerling: 4,10 jaar

Activiteit:	a. K. luistert naar een verhaal
Schaalwaarde:	1+
Toelichting:	K. haakt meteen af. Tijdens de eerste minuut zit K. zelfs 15 seconde omgedraaid op de grond. Tijdens de overige minuten is K. vrijwel constant afgeleid. Op een gegeven moment kijkt K. naar buiten en roept dan: 'Ik zie jouw moeder Nikki'. K. wordt slechts geprikkeld door de plaatjes in het prentenboek. K. reageert eenmaal alert op een vraag. K roept dan luid. De blik van K. gaat van het een naar het ander. Daarnaast heeft K. een onrustige houding (friemelen, wiebelen, verplaatsen).

Activiteit:	b. K. luistert naar een verhaal en krijgt tussendoor de mogelijkheid om te bewegen
Schaalwaarde:	3+
Toelichting:	De eerste vier minuten laat de blik van K. niet los. Tijdens de derde minuut imiteert K. de leerkracht zelfs even. Na vier minuten is K. even afgeleid. K. reageert alert. Vaak roept K. dan luid. K. heeft plezier in het bewegen tussendoor. Opvallend is dat K. een competitie spel van het bewegen tussendoor maakt (wie spring er als eerste?)

Activiteit:	c. K. werkt aan tafel met ontwikkelingsmateriaal K. stelt met ringen en stokjes in 4 verschillende kleuren een figuur samen.
Schaalwaarde:	2
Toelichting:	De eerste minuut is K. nagenoeg aangehouden bezig met zijn taak.. Na 1 minuut onderbreekt K. zijn taak een aantal keer. K. praat met klasgenootjes en na 3,5 minuut staat K. zelfs op en loopt weg. K. handelt routinematig K. werkt niet nauwkeurig. De ringen en stokjes liggen scheef op de plaat.

Activiteit:	d. K. werkt op de grond met ontwikkelingsmateriaal K. ordent plaatjes naar een thema
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	K. is aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het kort reageren op een klasgenoot. K. werkt ijverig aan zijn taak. De (denk) inspanning is een aantal keer van zijn gezicht af te lezen. De activiteit slorpt hem echter niet op. K. werkt nauwkeurig (kijkt eerst, legt dan pas neer)

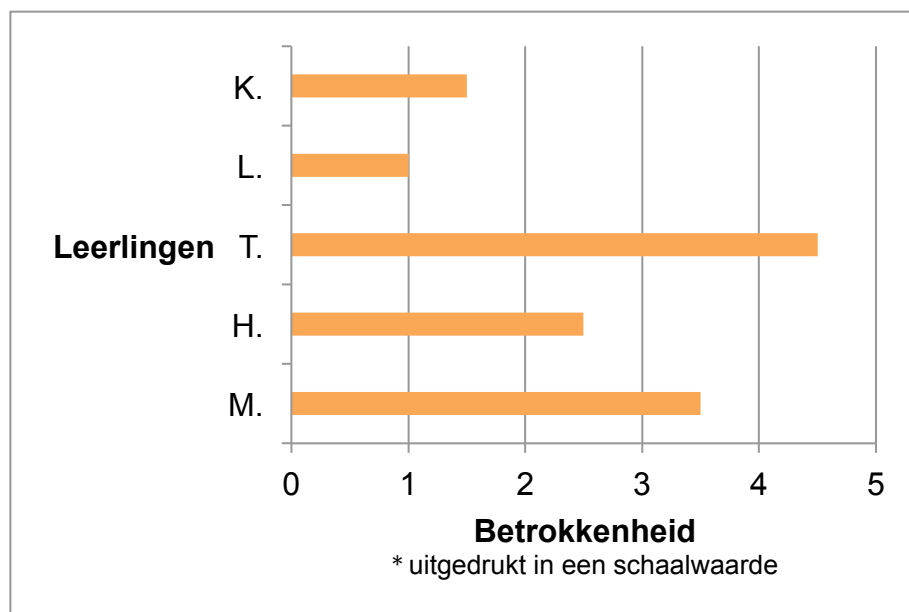
Activiteit:	e. K. in de zandhoek K. speelt samen met D. in de zandhoek. Op een gegeven moment ontdekken K. en D. de zandmolen. Later wordt er met de zandmolen 'voer' voor de dieren gemaakt.
Schaalwaarde:	4 (variant in een aangehouden en met concentratie gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit niet voldoet: de handelingen vergen geen grote inzet van mentaal vermogen)
Toelichting:	De blik van K. laat niet los. K. is een lange tijd geconcentreerd. K. verwoordt zijn handelingen hardop. K. is een met zijn handelen. Telkens als K. zand in de zandmolen schept maakt hij eenzelfde geluid 'vvv'. K. heeft plezier.

Activiteit:	f. K. in de constructiehoek K. maakt een constructie met constructiemateriaal en gereedschap.
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	De blik van K. laat nauwelijks los. K. is een lange tijd geconcentreerd. Tussendoor probeert K. een aantal keer een gesprek aan te gaan met zijn klasgenootjes. Op een gegeven moment hangt de tip van zijn tong zelfs uit de mond. De algemene lichaamshouding van K. verraadt een bijzondere concentratie. K. verwoordt een aantal keer dat het gereedschap 'vet' is.

Activiteit:	g. K. stoeit met klasgenootjes
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	K. is geconcentreerd en reageert alert. K. heeft plezier in het stoeien.

a. Luisteren naar een verhaal

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het luisteren naar een verhaal.



Opvallendheden:

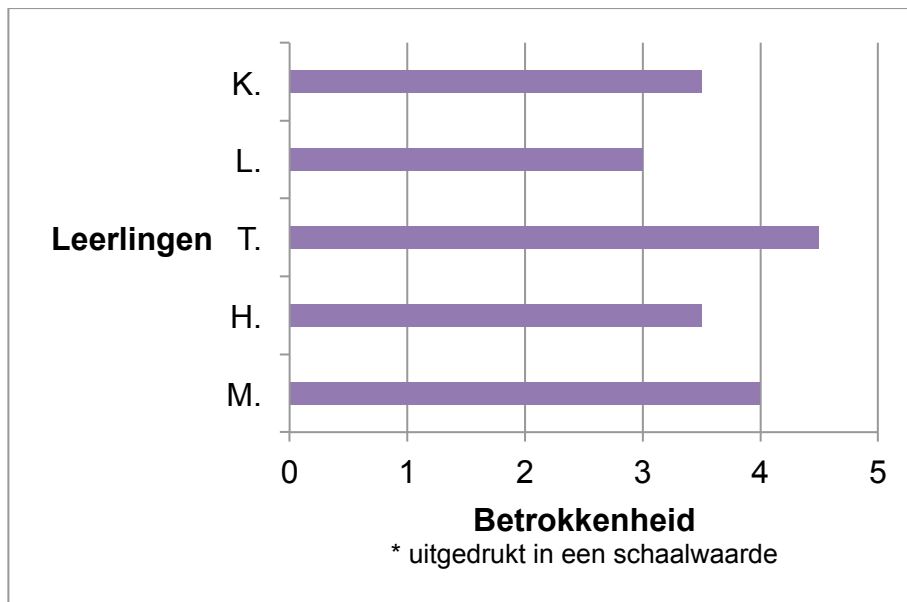
- In bovenstaande grafiek is een verschil in betrokkenheid tussen de oudste en jongste jongens te zien. De jongste (K. en L.) krijgen een schaalwaarde van 1 of 1,5 toegekend, terwijl de oudste (M., H. en T.) een schaalwaarde van 2,5 tot 4,5 krijgen toegekend. Op de videobeelden is te zien dat K. en L. meteen afhaken en zich door aantrekkelijke nevenactiviteiten laten verleiden.
- Op de videobeelden is te zien dat alle jongens geprikkeld worden door het tonen van de plaatjes uit het prentenboek (visuele ondersteuning). L. en K. zijn het grootste deel van de tijd afgeleid, maar kijken op wanneer er een plaatje getoond wordt.
- Tot slot is op de videobeelden te zien dat vier van de vijf jongens een onrustige houding heeft. (K., L., H. en M.) L. ontlaadt zelfs even. Waarschijnlijk omdat L. zich te lang heeft moeten stil houden.

b. Luisteren naar een verhaal en tussendoor bewegen

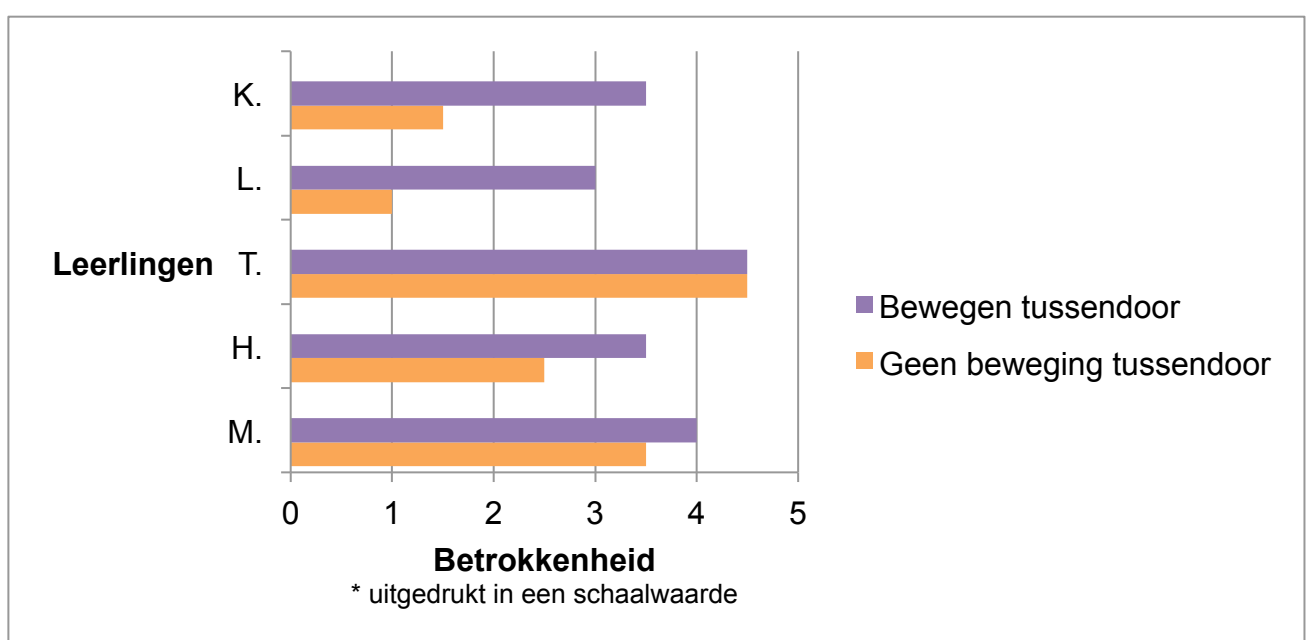
Volgens Poot – van der Windt (2010) hebben jongens veel beweging nodig. Gurian e.a. (2011) geven aan dat jongens niet in staat zijn langdurig stil te zitten.

Daarom wordt een interventie gepleegd wanneer de jongens nogmaals naar een verhaal luisteren. Namelijk; de jongens krijgen de mogelijkheid om tussendoor te bewegen.

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het luisteren naar een verhaal waarbij zij van de mogelijkheid gebruik maken om tussendoor te bewegen.



En onderstaande grafiek laat het verschil in betrokkenheid zien.



Opvallendheden:

- Bovenstaande grafiek laat zien dat de betrokkenheid bij vier van de vijf jongens is toegenomen (K., L., H. en M.) en bij een jongen gelijk is gebleven (T.).
- Op de videobeelden is te zien dat de interventie globaal gezien het meest effect heeft op de volgende betrokkenheidssignalen: Concentratie (K. en L. haakten tijdens het slechts luisteren naar een verhaal meteen af) en Voldoening (K. , L., T., H. en M. hebben plezier in het bewegen).
- Tot slot is op de videobeelden te zien dat K., L. en H. een competitie spel van het bewegen maken: wie springt als eerst?

De volgende twee weken wordt de jongens nog drie keer aangeboden om tijdens het luisteren naar een verhaal te bewegen.

Onderstaande tabel laat zien hoe vaak, van de drie aangeboden keren, de jongens voor bewegen tussendoor kiezen.

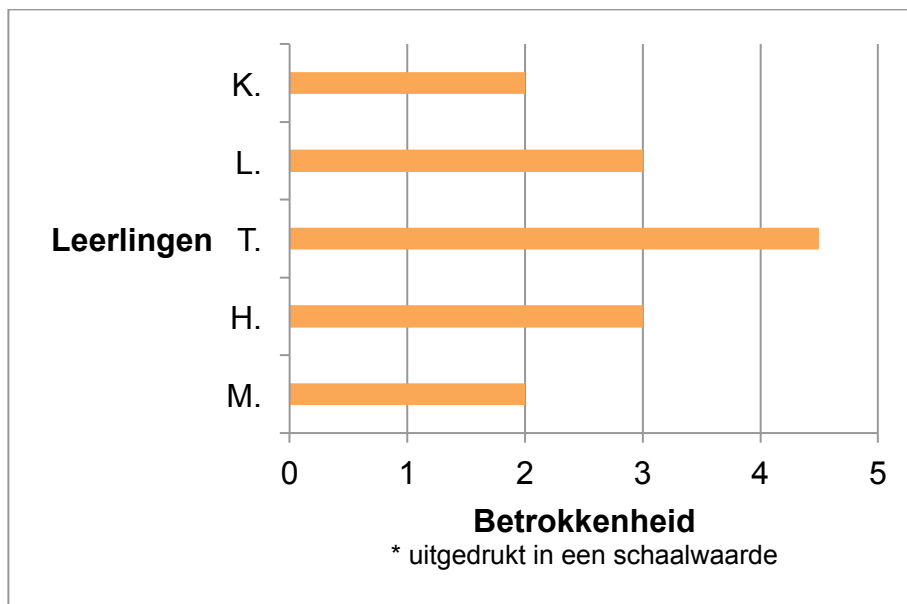
	I	II	III
K.			
L.			
T.			
H.			
M.			

	Kiest voor bewegen
--	--------------------

	Kiest niet voor bewegen
--	-------------------------

c. Werken aan tafel met ontwikkelingsmateriaal

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het werken aan tafel met ontwikkelingsmateriaal.



Opvallendheden:

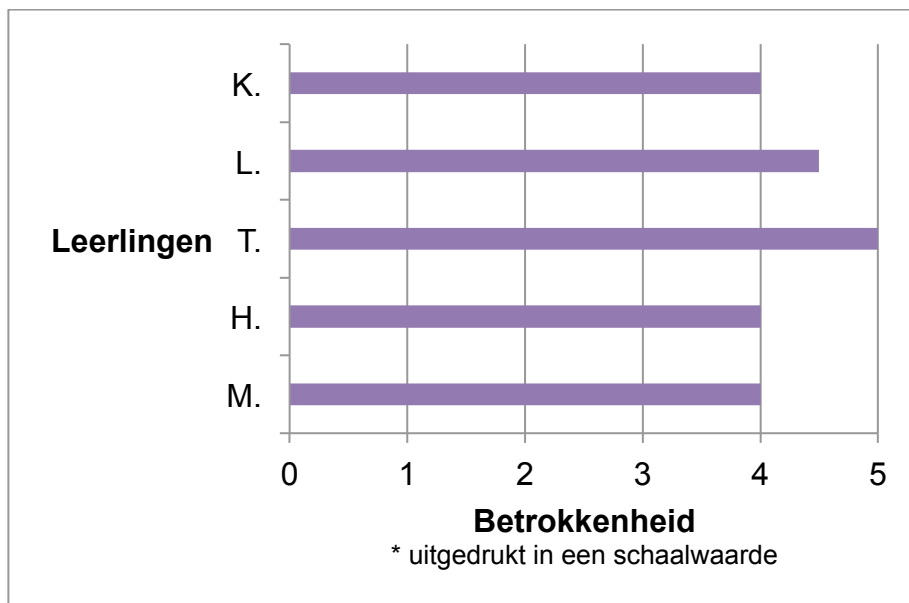
- Op de videobeelden is te zien dat vier van de vijf jongens het werk regelmatig onderbreekt (K., L., H. en M.)
- Tot slot is op de videobeelden te zien dat vier van de vijf jongens een onrustige houding heeft (K., L., H. en M.)

d. Werken op de grond met ontwikkelingsmateriaal

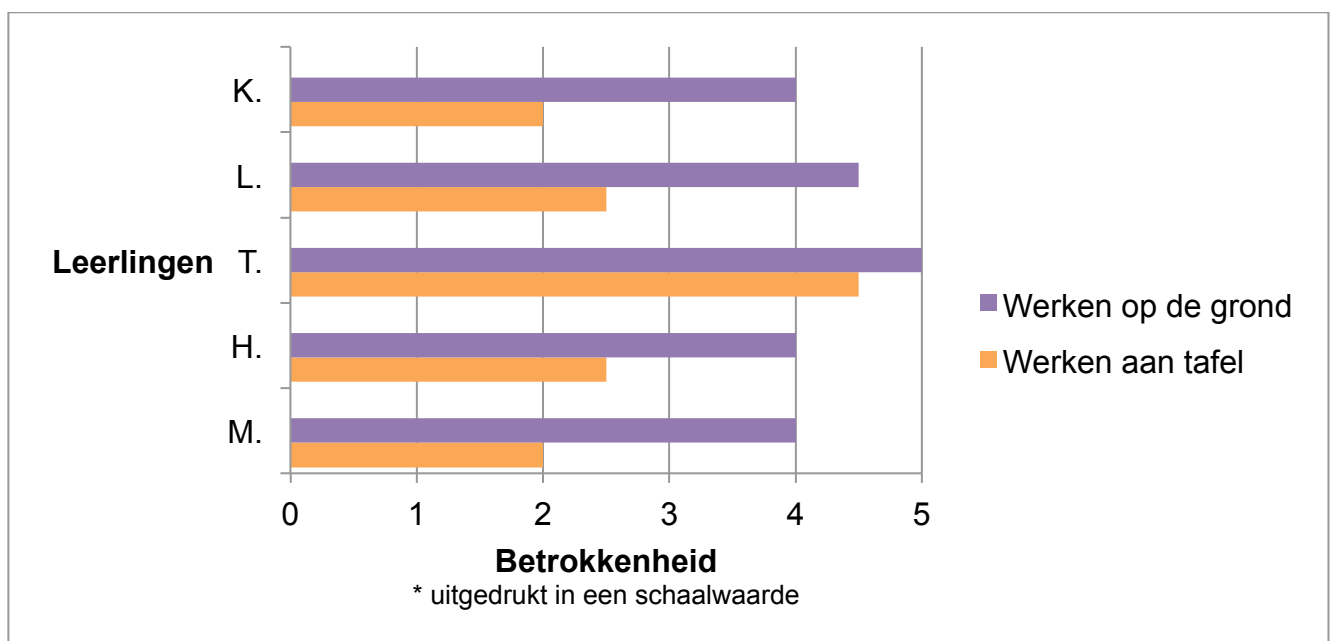
Volgens Poot-van der Windt (2010) hebben jongens de ruimte nodig om groot te bewegen.

Daarom wordt een interventie gepleegd wanneer de jongens nogmaals met ontwikkelingsmateriaal werken. Namelijk; de jongens krijgen de mogelijkheid om op de grond te werken, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen.

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het werken met ontwikkelingsmateriaal waarbij zij van de mogelijkheid gebruik maken om op de grond te werken.



En onderstaande grafiek laat het verschil in betrokkenheid zien:



Opvallendheden:

- Bovenstaande grafiek laat zien dat de betrokkenheid bij alle jongens is toegenomen.
- Op de videobeelden is te zien dat de interventie globaal gezien het meest effect heeft op de volgende betrokkenheidssignalen: Concentratie (voor alle

jongens geldt dat zij het werk nauwelijks onderbreken)

De volgende twee weken wordt de jongens nog drie keer aangeboden om op de grond te werken in plaats van aan tafel.

Onderstaande tabel laat zien hoe vaak, van de drie aangeboden keren, de jongens voor werken op de grond kiezen.

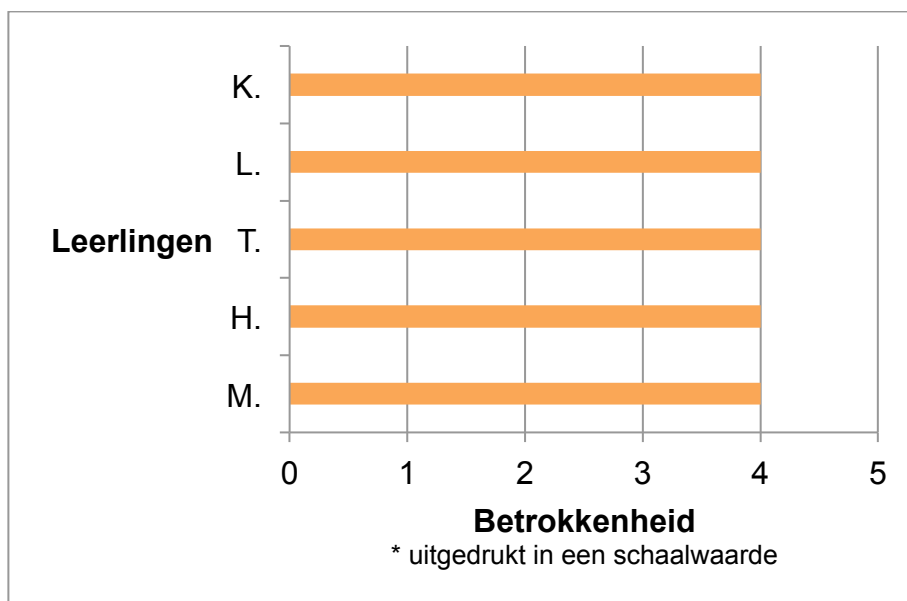
	I	II	III
K.			
L.			
T.			
H.			
M.			

 Kiest voor werken op de grond

 Kiest voor werken aan tafel

e. De zand/waterhoek

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het spelen in de zand/water hoek.

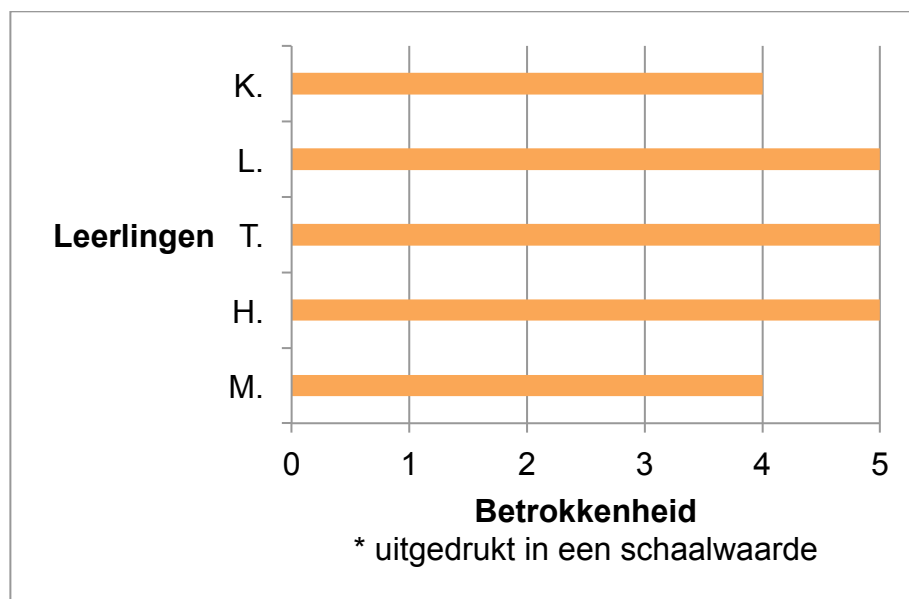


Opvallendheden:

- Alle jongens hebben schaalwaarde 4 toegekend gekregen, omdat slechts de complexiteit niet voldoet. Echter, om de complexiteit te bevorderen zou ik op een later tijdstip een interventie kunnen doen, bijvoorbeeld het toevoegen van maatbekers in de zandbak.
- Op de videobeelden is te zien dat alle jongens experimenteren met het zand en water. Het experimenteren met het materiaal valt perfect in het behoeftenpatroon van de jongens (Delfos, 2010).
- Daarnaast is op de videobeelden te zien dat voor alle jongens geldt dat zij plezier hebben en genieten.

f. De constructiehoek

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het werken in de constructiehoek.



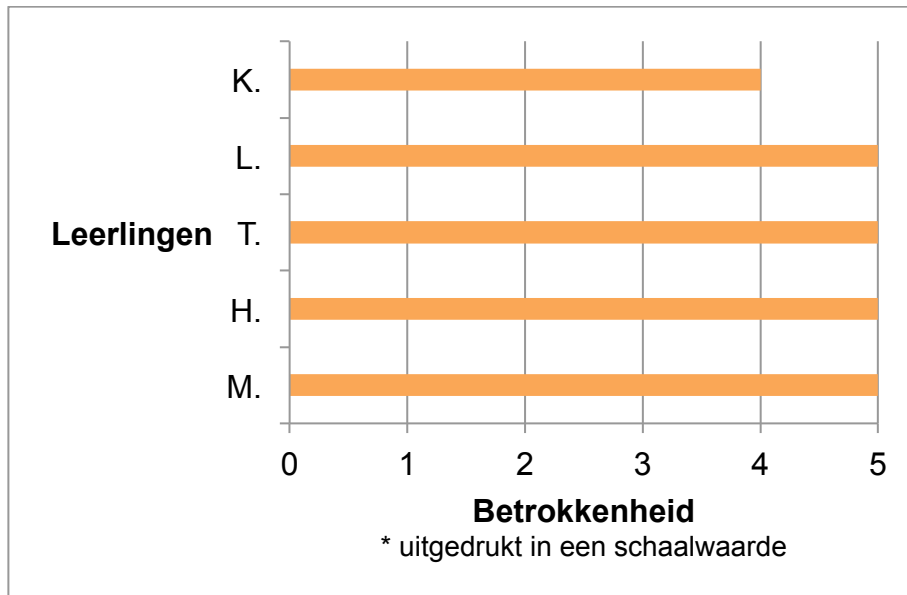
Opvallendheden:

- Op de videobeelden is te zien dat het werken in de constructiehoek gepaard gaat met een grote betrokkenheid bij alle jongens. De (denk)inspanning is bij alle jongens wel eens van het gezicht af te lezen.
- Op de videobeelden is te zien dat alle jongens experimenteren met de materialen. De jongens experimenteren vooral met de gereedschappen.

Sommige gereedschappen worden herkend. Zo zegt K. op een gegeven moment tijdens het werken: 'Dit is een tang, die heeft papa ook!'.

g. Stoeien

Onderstaande grafiek laat de betrokkenheid van vijf jongens zien tijdens het stoeien.



Opvallendheden:

- Op de videobeelden is te zien dat het stoeien gepaard gaat met een grote betrokkenheid van alle jongens
- Daarnaast is op de videobeelden te zien dat het stoeien bij alle jongens gepaard met geluiden ('aaa' , 'grrr') en plezier.
- Tot slot is op de videobeelden te zien dat T. op een gegeven moment 'stop' roept. K. stopt vervolgens onmiddellijk met stoeien.

4.2 Analyse vragenlijsten

De plezierbeleving is door de jongens zelf aangegeven middels het kleuren van een gezichtje (zie ook bijlage II).

De antwoorden op de vraag zijn hieronder in tabellen weergegeven.

a. Luisteren naar een verhaal

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.		x	

L.			x
T.	x		
H.		x	
M.		x	
Totaal:	1	3	1

b. Luisteren naar een verhaal en tussendoor bewegen

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.	x		
L.	x		
T.	x		
H.	x		
M.		x	
Totaal:	4	1	0

c. Werken aan tafel met ontwikkelingsmateriaal

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.		x	
L.		x	
T.			x
H.	x		
M.			x
Totaal:	1	2	2

d. Werken op de grond met ontwikkelingsmateriaal

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.	x		
L.		x	
T.	x		
H.	x		

M.	x		
Totaal:	4	1	0

e. De zandtafel

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.	x		
L.	x		
T.	x		
H.	x		
M.	x		
Totaal:	5	0	0

f. De constructiehoek

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.	x		
L.	x		
T.	x		
H.	x		
M.	x		
Totaal:	5	0	0

g. Stoeien

	Leuk	Enigszins leuk	Niet leuk
K.	x		
L.	x		
T.	x		
H.	x		
M.	x		
Totaal:	5	0	0

5. Conclusie

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de onderzoeksvraag.

Welke interventies kan ik plegen om mijn onderwijsaanbod beter te laten aansluiten bij de behoeften van jongens?

Deelvragen:

1. Welke specifieke behoeften hebben jongens? Hoe kunnen deze behoeften worden verklaard?
2. Op welke wijze kan ik in mijn praktijk aansluiten op de specifieke behoeften van jongens?

5.1 Antwoord op de deelvragen

Door het bestuderen van de theorie heb ik antwoord kunnen geven op de deelvragen.

Deelvraag 1: Welke specifieke behoeften hebben jongens? Hoe kunnen deze behoeften worden verklaard?

De specifieke behoeften van jongens ontstaan vanuit hun biologische ontwikkeling. Hieronder beschrijf ik de behoeften van jongens die door veel wetenschappers worden aangehaald. Ik verklaar de behoeften vanuit hun biologische ontwikkeling.

Behoefte om materiaal te onderzoeken

Voordat opvoeding het heeft kunnen beïnvloeden, blijkt er al een verschil in belangstelling te zijn. Meisjesbaby's kijken langer naar mensen, jongensbaby's kijken langer naar voorwerpen. Dit geldt al voor de eerste dag na de geboorte. (Connellan, 2001). Al snel worden deze voorwerpen door jongens als fysieke leergereedschappen gebruikt. Ze onderzoeken, halen het uit elkaar, gooien ermee. Het onderzoeken van materiaal is volgens Delfos (2010) van wezenlijk belang.

Behoefte aan veel beweging

Testosteron, het mannelijke geslachtshormoon, wordt gedurende het hele leven in meer of mindere mate aangemaakt. Bij jongens kan het testosterongehalte sterk fluctueren. Rond het vierde jaar (de leeftijd van de jongens uit mijn kleutergroep) loopt het testosteronniveau op naar een tijdelijke piek! Om de onrust die dat met zich meebrengt het hoofd te bieden, hebben jongens veel beweging nodig (Poot – van der Windt, 2010).

Behoefte om groot te bewegen

Een hoog testosterongehalte zorgt ervoor dat jongens de ruimte nodig hebben om groot te bewegen. Poot van der Windt (2010) raadt aan om jongens de mogelijkheid te geven om veel op de grond te spelen, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen.

Behoefte aan visuele ondersteuning

Een hoogtestosterongehalte tijdens de ontwikkeling van de foetus in de baarmoeder zorgt voor een stimulerende invloed op de ontwikkeling van de rechterhersenhelft en een remmende invloed op de ontwikkeling van de linkerhersenhelft. Deze remming wordt bij jongens nog eens extra vergroot door hun tragere rijping in het algemeen. Jongens hebben hierdoor een beperktere taalgerichtheid (Delfos, 2010). Omwille van deze beperktere taalgerichtheid raadt Gurian e.a. (2011) aan om ondersteuningsmiddelen voor jongens te gebruiken van(maak het visueel). Immers; woorden en beelden kunnen samen meer zeggen dan alleen woorden.

Behoefte aan hierarchie / competitie (stoeien)

Een hoog testosterongehalte tijdens de ontwikkeling van de foetus in de baarmoeder zorgt niet alleen voor een stimulerende invloed op de ontwikkeling van de rechterhersenhelft en een remmende invloed op de ontwikkeling van de linkerhersenhelft, het zorgt ook voor competitiegericht en actiegericht gedrag (Delfos, 2010).

Jongens hebben de neiging veiligheid te zoeken door zich te positioneren ten opzichte van anderen.

Jongens hebben in de aanvangsgroepen meestal vaker behoeften aan stoeien met

elkaar. Mogelijke oorzaak hiervan is het veranderende testosteronniveau in hun lichaam (rond het vierde jaar loopt het testosteronniveau op naar een tijdelijke piek).

Behoefte om emoties te uiten

Zowel bij jongens als bij meisjes wordt bij plotseling gevaar in de hersenen de amagdyla gealarmeerd. Deze wakkeert de productie van adrenaline aan, waardoor een persoon alert wordt. Jongens produceren in situaties van acuut gevaar naast adrenaline ook nog eens een grote hoeveelheid testosteron. Deze twee hormonen zorgen er samen voor dat jongens direct in actie komen. Het voordeel van deze snelle reactie en dit actieve handelen is dat de angsthormonen afnemen en jongens hierdoor de emotie angst niet bewust ervaren. Het nadeel is dat hogere functies, zoals nadenken, risico's overzien en anticiperen pas als tweede aan bod komen. Dat verklaart waarom jongens zich vaker in situaties bevinden waarin ze niet nadachten voor ze iets deden.

Het is voor jongens belangrijk om hun emoties te mogen uiten. Vaak kan dit ondersteund worden door zich fysiek af te mogen reageren: met een kussen slaan, scheuren van kranten (Voskens, e.a. , 2010).

Door mijn onderwijspraktijk kritisch onder de loep te nemen kan ik zeggen dat ik op een aantal van deze specifieke behoeften van jongens in de praktijk niet aansluit. Het gaat om de volgende behoeften:

- Behoefte om materiaal te onderzoeken
- Behoefte aan veel beweging
- Behoefte om groot te bewegen (Poot – van der Windt, 2010)
- Behoefte aan hiërarchie

Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik in mijn praktijk aansluiten op de specifieke behoeften van jongens?

Om in mijn praktijk aan te sluiten op deze behoeften van jongens heb ik een eigen werktheorie ontwikkeld. Deze werktheorie omvat interventies die ik wil onderzoeken in de praktijk om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

De interventies hebben betrekking op mijn eigen handelen en de inrichting van de

leeromgeving.

Onderzocht wordt of de interventies een effect hebben op de betrokkenheid en de plezierbeleving van de jongens.

Behoefte	Interventie
Behoefte om materiaal te onderzoeken	De jongens krijgen de mogelijkheid om materiaal te onderzoeken in de zand/water hoek en de constructiehoek.
Behoefte aan veel beweging	De jongens krijgen de mogelijkheid om tijdens een kringactiviteit tussendoor te bewegen.
Behoefte om groot te bewegen	De jongens krijgen de mogelijkheid om op de grond te werken in plaats van aan tafel, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen.
Behoefte aan hiërarchie	De jongens krijgen de mogelijkheid om zich aan elkaar te meten door middel van stoeien en duwspelletjes.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag: Welke interventies kan ik plegen om mijn onderwijsaanbod beter te laten aansluiten bij de behoeften van jongens?

Tussendoor bewegen

Geconcludeerd kan worden dat de mogelijkheid om tijdens een kringactiviteit tussendoor te bewegen een positief effect heeft op zowel de betrokkenheid als de plezierbeleving van de jongens.

Ruimte om groot te bewegen

Geconcludeerd kan worden dat de mogelijkheid om op de grond te werken met ontwikkelingsmateriaal, in plaats van aan tafel, waarbij de jongens de ruimte hebben zich vrijuit te kunnen ontwikkelen een positief effect heeft op zowel de betrokkenheid als de plezierbeleving.

Onderzoeken van materiaal

Geconcludeerd kan worden dat het onderzoeken van materiaal (in respectievelijk de zand/water hoek en de constructiehoek) gepaard gaat met zowel een grote betrokkenheid als plezierbeleving.

Stoeien/duwspelletjes

Geconcludeerd kan worden dat het spelen van duwspelletjes gepaard gaat met zowel een grote betrokkenheid als plezierbeleving.

Het spreekt natuurlijk vanzelf dat een leerkracht altijd de grenzen in de gaten heeft te houden tijdens het spelen van duwspelletjes.

5.3 Conclusies

De belangrijkste conclusie uit dit onderzoek, het antwoord op de onderzoeksvraag:

Om mijn onderwijsaanbod beter te laten aansluiten bij de behoeften van jongens pleeg ik de volgende interventies:

- De leeromgeving verrijken met ruimtes waar de jongens de mogelijkheid hebben om materiaal te onderzoeken
- De jongens de mogelijkheid geven om tijdens een kringactiviteit tussendoor te bewegen
- De jongens de mogelijkheid geven om op de grond te werken, in plaats van aan tafel, waar zij de ruimte hebben om zich vrijuit te ontwikkelen
- De jongens de mogelijkheid geven om zich aan elkaar te meten door middel van stoeien en duwspelletjes. Het spreekt natuurlijk vanzelf dat een leerkracht altijd de grenzen in de gaten heeft te houden tijdens het spelen van duwspelletjes.

Deze antwoorden leveren herkenbare uitkomsten op; overeenkomsten tussen literatuur en praktijk.

5.4 Discussie

Op de videobeelden is te zien dat drie jongens (K., L. en H.) een competitie spel van het tussendoor bewegen maken tijdens het luisteren naar een verhaal.

Het competitie element zou mogelijk een bijdrage geleverd kunnen hebben aan de betrokkenheid van respectievelijk K., L. en H.

De vraag is dus of het bewegen tussendoor daadwerkelijk voor een positief effect op de betrokkenheid heeft gezorgd?!

5.5 Professionele context

Dit onderzoek heeft er toe geleid dat ik het gedrag van jongens niet langer als 'lastig' interpreteer. Middels literatuuronderzoek heb ik inzicht gekregen in de drijfveren van jongens.

Tijdens het onderzoek heb ik de jongens middels de video camera onder andere geobserveerd in de zand/water hoek. Eerder zou ik het gedrag, te zien op de video beelden, als 'knoeien' geïnterpreteerd hebben (een interpretatie vanuit een bevooroordeeld perspectief).

Thans weet ik wat de functie van het gedrag is en interpreteer ik het gedrag van de jongens niet langer als knoeien. Ik zie in dat jongens op een andere manier leren; door te onderzoeken.

Met dit voorbeeld wil ik aangeven dat het van belang is de eigen interpretatie te overstijgen. De soms zo stereotiep lijkende gedragingen kunnen een diepere achtergrond hebben dan we op het eerste oog zouden denken.

5.6 Aanbevelingen voor mijn praktijk

Met behulp van dit onderzoek kan ik mijn collega's adviseren om stil te staan bij de eigenheid van jongens en de methoden waarmee we in het onderwijs meer kunnen aansluiten bij de behoeften van jongens.

5.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Vervolgonderzoek zou uit kunnen wijzen wat het effect van de onderzochte interventies is in de groepen 3 t/m 8 van het basisonderwijs.

6. Evaluatie

In februari 2014 verhuisde ik voor de duur van een jaar naar New York, vanwege de werkzaamheden van mijn man.

Gelukkig hoefde ik mijn baan niet op te zeggen, want mijn werkgever bood mij een sabbatical aan.

Ook mijn studie hoefde ik niet op te zeggen, want in goed overleg met mijn studiebegeleider is besloten om mijn studie voort te zetten in New York.

Gelukkig had ik mijn onderzoek inmiddels in de praktijk uitgevoerd en dus vertrok ik vol goede moed naar New York samen met mijn studieboeken, artikelen en video opnamen.

Eenmaal in New York bleek het toch lastig te zijn een start te maken aan het analyseren van de video beelden.

Een nieuwe stad, zoveel te ontdekken, zoveel afleiding!

Vanwege alle nieuwe afleidingen schonk ik aanvankelijk niet zoveel aandacht aan het onderzoek, waardoor het even stil is komen te liggen.

Toch heb ik mijzelf op een gegeven moment kunnen motiveren om een start te maken aan de data analyse.

Het analyseren van de video beelden was een tijdrovende klus!

Welke criteria hanteer ik?

Gelukkig bleven ook in New York mijn critical friends en studiebegeleider mij trouw. Via de mail vuurde ik al mijn vragen op ze af.

In Nederland raakte ik altijd gemotiveerd door de studiegroepbijeenkomsten waarin ik samen met mijn begeleider en critical friends brainstormde over mijn onderzoek.

Die studiegroepbijeenkomsten en brainstormsessies met mijn begeleider en critical friends moest ik nu missen.

Gelukkig bood Skype uitkomst. Via skype brainstormde ik zo nu en dan met mijn critical friends.

Mijn begeleider en critical friends hebben mij het meest geholpen om mijn gedachten te ordenen. Als denker (Kolb, 1984) raakte ik regelmatig verstrikt in mijn gedachten.

En hoe kreeg ik die gedachten op een logische wijze op papier?

Daarnaast hebben mijn begeleider en critical friends mij geholpen met al mijn onzekerheden en vraagstukken. In de praktijk bleek het bijvoorbeeld nog lang niet zo makkelijk te zijn om video opnamen te maken in een volle kleutergroep! Gelukkig bood een collega (tevens critical friend) uitkomst.

Mijn enthousiasme en doorzettingsvermogen hebben ervoor gezorgd dat het onderzoeksproces nu is afgerond.

Ik ben enthousiast over mijn onderzoek. Ik vertel er graag over en haal praktijkvoorbeelden aan.

Ook in New York vond ik een baan als leerkracht. Ik werk op 't Klokhuis (een school voor Nederlandse taal- en cultuurlessen).

Op 't Klokhuis heb ik mijn praktijkonderzoek regelmatig ter sprake gebracht. Daarnaast heb ik op 't Klokhuis de resultaten van dit praktijkgericht onderzoek toegepast.

In de kleutergroepen waaraan ik les geef bied ik de jongens bijvoorbeeld veel bewegingsmogelijkheden aan.

Daarnaast heeft dit onderzoek mij ook stil laten staan bij de keuze voor thema's waar ik in de kleutergroepen mee werk. Waar ik eerst thema's koos vanuit mijn vrouwelijkheid, houd ik nu meer rekening met de behoeften van jongens en kies ik dus ook wel eens een thema dat jongens meer aanspreekt.

Daarnaast kreeg ik een mooi compliment van een moeder van een van mijn leerlingen op het Klokhuis. Zij vertelde mij dat haar zoon het in eerste instantie niet fijn vond om naar 't Klokhuis te gaan, tot dat ik zijn leerkracht werd! Hij kan zichzelf zijn bij mij in de groep!

Door het uitvoeren van dit praktijkgericht onderzoek heb ik onderzoeksvaardigheden ontwikkelt en een onderzoekende houding, overeenkomstig met basisdimensie B, die van belang zijn van een leven lang leren als professional!

Daarnaast heb ik door het uitvoeren van dit praktijkgericht onderzoek de volgende

competenties ontwikkelt:

- Het orthopedagogisch competent: ik reflecteer op mijn pedagogisch handelen en stem mijn pedagogisch handelen af op de specifieke behoeften van jongens.
- Het didactisch competent: ik reflecteer op mijn didactisch handelen en stem mijn didactisch handelen af op de specifieke behoeften van jongens.
- Competent in samenwerking met collega's: Met behulp van dit onderzoek kan ik mijn collega's adviseren om stil te staan bij de eigenheid van jongens en de methoden waarmee we in het onderwijs meer kunnen aansluiten bij de behoeften van jongens.

7. Nawoord

Ik wil mijn begeleider en critical friends bedanken voor hun steun en bereidheid om mee te denken over alle vragen die ik op ze af vuurde.

8. Literatuur

Connellan, J. , Baron-Cohen, S. , Wheelwright, S. , Ba'tki, A. & Ahluwalia, J. (2001). *Sex differences in human neonatal social perception*. Infant behavior and Development, 23, 113-118.

Claasen, W. , Bruine, E. , Siemons, H. , Schuman, H. & Velthoven, B. (2009). *Inclusief bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant

Delfos, M. (2010). *De schoonheid van het verschil. Waarom mannen en vrouwen verschillend en hetzelfde zijn*. Amersfoort: Drukkerij Wilco.

Delfos, M. (2005). *Seksespecifieke verwaarlozing*. Pedagogiek in praktijk, 8-11.

De Lange, R. , Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Gurian, M. , Stevens, K. & King, K. (2011). *Boys & Girls. Strategieën voor onderwijs aan jongens en meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Uitgeverij Onderwijs maak je samen.

Heemskerk, I. , Eck, E. , Kuiper, E. & Volman, M. (2012). *Succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens in het voortgezet onderwijs*. Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam. POWL van de Universiteit van Amsterdam.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Laevers, F. (1993). *De Leuvense Betrokkenheidsschaal voor Kleuters LBS-K. Handleiding bij de videomontage*. Leuven: Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs – V.Z.W.

Laevers, F. & Depondt, L. (2004). *Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Leuven: Cego.

Poot – van der Windt, H. (2010). *Het is echt anders! Verschil in ontwikkeling tussen jongens en meisjes*. Boxtel: Line-Up-Mediaservices.

Veendrick, L. , Tavecchio, L. & Doornenbal, J. (2004). *Jongens als probleem. Inleiding bij het themadeel*. Pedagogiek, 24, 12 – 22.

Volman, M. (2004). *Jongens en juffen: Wat is het probleem?* Pedagogiek, 24, 107 – 111.

Voskens, C. , Janssen, V. & Evers, M. (2010). *Hij zij wijzer. Gender: denken & doen*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

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

9. Bijlagen

I: Toestemmingsformulier

II: Beoordelingsformulier

III: De Leuvense betrokkenheidsschaal

IV: Analyse video beelden

I: Toestemmingsformulier

VERKLARING

Hierbij geeft(voor- en achternaam
ouder)

geboortedatum / / te(geboorteplaats ouder)

toestemming aan:

Roos van Leeuwen, groepsleerkracht, om de gemaakte video opnamen op
Basisschool in groep 1-2 a te van
..... (voornaam leerling) te mogen gebruiken voor haar
onderzoek.

Ondertekening

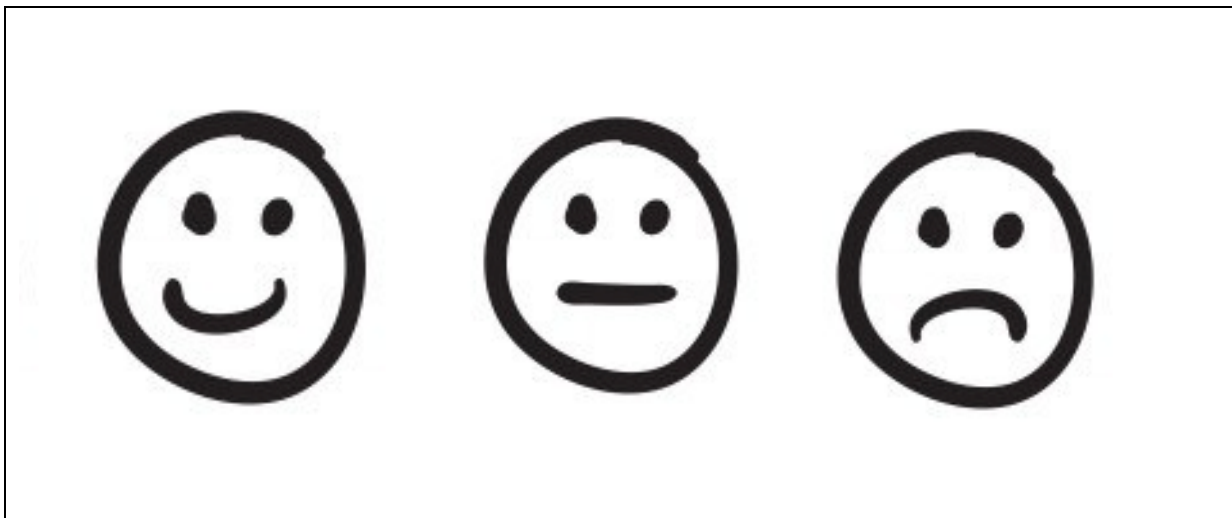
.....

(handtekening ouder leerling)

.....

(handtekening directie
basisschool)

II: Beoordelingsformulier



III: De Leuvense betrokkenheidsschaal

LVS – Signalen van betrokkenheid

Concentratie: De aandacht van de kleuter is op één beperkte cirkel gericht: die van zijn activiteit. Slechts intense prikkels uit de omgeving kunnen hem of haar bereiken en eventueel afleiden. Een belangrijk richtpunt voor de observator (bij heel wat activiteiten) zijn de oogbewegingen van het kind: blijft de blik geplakt aan het materiaal of laat hij geregeld los?

Energie: Bij bewegingsactiviteiten komt er veel fysieke energie aan te pas en zou men zelfs de graad van transpiratie als een signaal kunnen beschouwen. In andere activiteiten kan een fysieke component opvallen: luid spreken (roepen), er een vlot tempo op nahouden bij het uitvoeren van handelingen. Het mag daarbij evenwel niet gaan om een ontlading van opgekropte energie

(bijvoorbeeld omdat men zich te lang heeft moeten stil houden). Energie op het mentale vlak kan blijken uit de ijver waarmee gewerkt wordt of abstracter, uit de (denk)inspanning die van de gezichten valt af te lezen. Ook dit kan met fysieke signalen als rode kleur en transpiratie gepaard gaan.

Complexiteit en creativiteit: In betrokken activiteit zijn kleuters op hun best. Er is een goede afstemming tussen wat de activiteit van hen vraagt en hun competenties. Ze spreken hun cognitieve en andere mogelijkheden ten volle aan. Hun gedrag is dan ook meer dan een routinematig handelen. Complexiteit omvat dan ook meestal creativiteit: het kind doet iets persoonlijks met het aanbod, voegt er eigen elementen aan toe, brengt iets voort dat nieuw voor hem/haar is, laat iets blijken dat niet zonder meer voorspelbaar is, iets dat echt van hem/haar is.

Mimiek en houding: De niet-verbale tekenen van betrokkenheid zijn een grote hulp bij het beoordelen. Zo kunnen we het onderscheid maken tussen ogen die dromerig in de leegte staren, ongeïnteresseerd van het ene naar het andere gaan en een ingespannen kijken. Bij verhalen kunnen we de gevoelens die aan de orde komen zo van het gezicht aflezen. De algemene lichaamshouding kan een bijzondere

concentratie verraden of verveling uitdrukken. Soms kan men zelfs uitspraken doen over de (niet-)betrokkenheid van kinderen die enkel van de rug af te zien zijn.

Nauwkeurigheid: Kinderen die betrokken bezig zijn tonen een bijzondere zorg voor hun werk: ze houden rekening met details, gaan nauwkeurig te werk. Niet-betrokken kleuters gaan er vaak met de grove borstel over; het steekt niet zo nauw. Tijdens meer verbaal gerichte activiteiten zijn hen de minder opvallende dingen helemaal ontgaan.

Reactietijd: De kleuters zijn alert en gaan snel in op uitlokkende prikkels. Zij vliegen er meteen in en tonen daardoor hun motivatie om tot actie over te gaan. Ze reageren ook alert op nieuwe prikkels die zich in de loop van het spel of de taak aandienen en die voor de activiteit relevant zijn.

Verwoording: Kleuters geven door hun spontane commentaren soms zelf uitdrukkelijk aan of ze betrokken zijn of waren ("Dat was tof" of "Nog een keer"). Maar ook door enthousiast te beschrijven wat ze doen of gedaan hebben, geven ze meer impliciet aan dat het hen raakt: ze kunnen het niet laten om wat ze ervaren, gedane ontdekkingen te verwoorden.

Voldoening: Betrokken activiteit gaat meestal gepaard met "genieten". Datgene waarvan men geniet kan erg uiteenlopend zijn, maar moet steeds wat met "exploratie", met het "contact nemen met de werkelijkheid", tot zich laten doordringen van prikkels, te maken hebben. Vaak is dat genieten impliciet aanwezig, maar soms zie je een kind met manifeste genoegdoening naar zijn/haar werkje kijken, er eens met de hand overgaan...

LVS – Vijf schaalwaarden

Schaalwaarde 1: geen activiteit.

Staren, lusteloos, schijnactief, stereotiep automatisch handelen.

Schaalwaarde 2: vaak onderbroken activiteit.

Bezig met activiteit, voor de helft inactief, prullen, wegstaren.

Schaalwaarde 3: min of meer aangehouden activiteit.

Nagenoeg steeds actief, routinematig, weinig energie.

Schaalwaarde 4: activiteit met intense momenten.

Regelmatig intens actief, overgave, prikkelgevoeligheid gering.

Schaalwaarde 5: volgehouden intense activiteit.

Volledige overgave, energie, concentratie, creativiteit, persistentie.

IV: Analyse videobeelden

Naam leerling: M.

Leeftijd leerling: 5,10 jaar

Activiteit:	a. M luistert naar een verhaal
Schaalwaarde:	3+
Toelichting:	M. laat zich een aantal keer door aantrekkelijke nevenactiviteiten verleiden (b.v. tikken op de rug van een klasgenootje, iets van de grond pakken). M. geeft een aantal keer een reactie op het verhaal. Vaak roept M. dan luid . M. heeft een onrustige houding (wiebelen, verplaatsen)
Activiteit:	b. M. luistert naar een verhaal en krijgt tussendoor de mogelijkheid om te bewegen
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	De blik van M. laat nauwelijks los. M. is een lange tijd geconcentreerd. M. geeft een aantal keer een reactie op het verhaal en reageert alert op vragen. Vaak roept M. dan luid. Het lukt M. zelfs om het verhaal te voorspellen. M. is nog een aantal keer onrustig (iets van de grond rapen, op knieën gaan zitten).

Activiteit:	c. M. werkt aan tafel met ontwikkelingsmateriaal M. stelt met moziekfiguren in 3 verschillende kleuren een
-------------	---

	figuur samen.
Schaalwaarde:	2
Toelichting:	De eerste twee minuten is M. nagenoeg aangehouden bezig met zijn taak. Na twee minuten gaat M. op zijn knieën zitten en na 2,5 minuut laat de blik van M. los. M laat zich dan verleiden tot aantrekkelijke nevenactiviteiten (praten met klasgenootjes). Tot de zesde minuut werkt M. niet meer aan zijn taak. M. handelt routinematig. M. heeft een onrustige houding (friemelen, wiebelen op stoel, opstaan). Tijdens de vijfde minuut springt M. zelfs een aantal keer achter zijn tafel.
Activiteit:	d. M. werkt op de grond met ontwikkelingsmateriaal
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	M. is aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het even om zich heen kijken na drie minuten. M. werkt ijverig aan zijn taak. De activiteit slorpt hem echter niet op. M. werkt nauwkeurig

Activiteit:	e. M in de zandhoek M. speelt samen met T. In de zandhoek Op een gegeven moment ontdekken M. en T. de zandmolen. Later wordt er met de zandmolen 'koffie' gemaakt.
Schaalwaarde:	4 (variant in een aangehouden en met concentratie gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit niet voldoet: de handelingen vergen geen grote inzet van mentaal vermogen)
Toelichting:	De blik van M. laat niet los. M. is een lange tijd geconcentreerd.

	M. verwoord zijn handelingen hardop M. is een met zijn handelen (zijn lichaam beweegt mee). M. heeft plezier. M. lacht meerdere keren hardop. Tegen een klasgenootje verwoord M. op een gegeven moment ‘ kijk eens’.
--	---

Activiteit:	f. M in de constructiehoek M. maakt een constructie met constructiemateriaal en gereedschap.
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	De blik van M. laat nauwelijks los. Een aantal keer kijkt M. kort om zich heen. M. is een lange tijd geconcentreerd. Na 4,5 minuut gaat M. in op de ontdekking van T. (die ook in de techniekhoek werkt). M. verliest zijn eigen constructie dan uit het oog. M. heeft een rode blos op zijn wangen en energie op hetmentale vlak blijkt uit de (denk)inspanning die van het gezicht van M. valt af te lezen. De algemene lichaamshouding van M. verraadt een bijzondere concentratie.

Activiteit:	g. M. stoeit met klasgenootjes
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	M. is geconcentreerd en reageert alert. M. heeft plezier in het stoeien. M. lacht een aantal keer hardop.

Naam leerling: H.

Leeftijd leerling: 5,03 jaar

Activiteit:	a. H. luistert naar een verhaal
Schaalwaarde:	2+
Toelichting:	H. laat zich een aantal keer door aantrekkelijke nevenactiviteiten verleiden (b.v. kletsen met een klasgenoot). De algemene lichaamshouding van H. drukt verveling uit (gapen, staren). Daarnaast heeft H. een onrustige houding (wiebelen, verplaatsen). Na 4,5 minuut zit H. zelfs 20 seconde omgedraaid op de bank.
Activiteit:	b. H. luistert naar een verhaal en krijgt tussendoor de mogelijkheid om te bewegen
Schaalwaarde:	3+
Toelichting:	De blik van H. laat nauwelijks los. In de vijfde minuut is H. slechts twee keer even afgeleid H. geeft eenmaal een reactie op het verhaal en reageert alert op vragen. Vaak roept H. dan luid. H. heeft plezier in het bewegen tussendoor. Opvallend is dat H. een competitie spel van het bewegen tussendoor maakt (wie spring er als eerste?)

Activiteit:	c. H. werkt aan tafel met ontwikkelingsmateriaal H. zoekt steeds twee rijmende woorden bij elkaar
Schaalwaarde:	3
Toelichting:	De eerste minuut is H. nagenoeg aangehouden bezig met zijn taak. H. heeft dan al 5 plaatjes gevonden die op elkaar rijmen. Na 1 minuut gaat H. staan en kijkt naar het werk van zijn klasgenootje. Ze praten samen over het rijmwerkje. Vervolgens werkt H. verder aan zijn taak. Tussendoor kijkt H. regelmatig om zich heen of staart H. in de ruimte. H. verwoordt hardop wat hij doet (bijvoorbeeld: aap – schaap) H. heeft een onrustige houding.
Activiteit:	d. H. werkt op de grond met ontwikkelingsmateriaal H. kleurt een figuur
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	H. is aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het even om zich heen kijken na 2 minuten. H. werkt erg nauwkeurig.

Activiteit:	e. H. in de zandhoek. H. speelt samen met L. in de zandhoek. Het zand is vermengd met water, waardoor modder is ontstaan. H. slaat eerst met zijn handen en dan met een schep de modder plat.
Schaalwaarde:	4 (variant in een aangehouden en met concentratie gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit niet voldoet: de handelingen vergen geen grote inzet van mentaal vermogen)

Toelichting:	De blik van H. laat niet los. H. is een lange tijd geconcentreerd. H. verwoordt zijn handelingen en gedachtes hardop ('het spettert') H. is een met zijn handelen. Zijn mond beweegt mee met het slaan van de schep. H. geniet van het modderspel.
--------------	--

Activiteit:	f. H. in de constructiehoek H. maakt een constructie met constructiemateriaal en gereedschap.
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	De blik van H. laat niet los. H. is een lange tijd geconcentreerd. Energie op het mentale vlak blijkt uit de (denk)inspanning die van het gezicht van H. valt af te lezen. De algemene lichaamshouding van H. verradt een bijzondere concentratie.

Activiteit:	g. H. stoeit met klasgenootjes
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	H. is geconcentreerd en reageert alert. H. heeft plezier in het stoeien. H. lacht een aantal keer hardop.

Naam leerling: T.

Leeftijd leerling: 5,01 jaar

Activiteit:	a. T. luistert naar een verhaal
Schaalwaarde:	4+
Toelichting:	De blik van T. laat nauwelijks los. T. laat zich niet makkelijk door aantrekkelijke nevenactiviteiten verleiden. T. is een lange tijd geconcentreerd. T. geeft een aantal keer een reactie op het verhaal. Vaak roept T. dan luid. Zijn reactie gaat gepaard met gebaren en geluiden. T. lacht een aantal keer hardop om het verhaal. De algemene lichaamshouding van T. verraad een bijzondere concentratie. Soms zijn de gevoelens van het verhaal zelfs van zijn gezicht af te lezen.
Activiteit:	b. T. luistert naar een verhaal en krijgt tussendoor de mogelijkheid om te bewegen.
Schaalwaarde:	4+
Toelichting:	De blik van T. laat nauwelijks los. T. laat zich niet makkelijk door aantrekkelijke nevenactiviteiten verleiden. T. is een lange tijd geconcentreerd. T. geeft een aantal keer een reactie op het verhaal en reageert alert op vragen. Vaak roept T. dan luid. T. heeft plezier in het bewegen tussendoor.

Activiteit:	c. T. werkt aan tafel met ontwikkelingsmateriaal T. zoekt twee plaatjes die bij elkaar horen
Schaalwaarde:	4+

Toelichting:	T. is aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het even om zich heen kijken na twee minuten. T. werkt ijverig aan zijn taak. De algemene lichaamshouding van T. verraadt een bijzondere concentratie. T. werkt nauwkeurig en houdt rekening met details (lichtgroen – donkergroen) Als T. klaar is met zijn taak strijkt T. even met zijn handen over zijn werkje.
Activiteit:	d. T. werkt op de grond met ontwikkelingsmateriaal T. beweegt kogeltjes naar het midden van het bord door gebruik te maken van een magnetische pen.
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	T. is aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het even om zich heen kijken na dertig seconden. T. werkt ijverig aan zijn taak en verwoordt een aantal keer hardop wat hij doet (bijvoorbeeld: 'zo, en nu deze). De algemene lichaamshouding van T. verraadt een bijzondere concentratie. Op een gegeven moment hangt de tip van zijn tong zelfs uit de mond. T. werkt nauwkeurig. T. heeft plezier

Activiteit:	e. T in de zandhoek T. speelt samen met M. in de zandhoek. Op een gegeven moment ontdekken T. en M. de zandmolen. Later wordt er met de zandmolen 'koffie' gemaakt.
Schaalwaarde:	4 (Variant in een aangehouden en met concentratie

	gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit niet voldoet: de handelingen vergen geen grote inzet van mentaal vermogen)
Toelichting:	De blik van T. laat niet los. T. is een lange tijd geconcentreerd. T. verwoordt zijn handelingen hardop ('sneller') T. is een met zijn handelen (zijn lichaam beweegt mee). T. heeft plezier. T. lacht meerdere keren hardop. Tegen de juffrouw verwoordt T op een gegeven moment 'juffrouw wil jij een kopje koffie?'

Activiteit:	f. T. in de constructiehoek T. maakt een constructie met schroeven, moeren en boutjes.
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	De blik van T. laat niet los. T. is een lange tijd geconcentreerd. Energie op het mentale vlak blijkt uit de (denk)inspanning die van het gezicht van T. valt af te lezen. En een aantal keer verwoordt T. hardop zijn ontdekkingen, b.v. 'dit is een slotje'. De algemene lichaamshouding van T. verraadt een bijzondere concentratie.

Activiteit:	g. T. stoeit met klasgenootjes
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	T. is geconcentreerd en reageert alert. T. heeft plezier in het stoeien. T. lacht een aantal keer hardop.

Naam leerling: L.

Leeftijd leerling: 4,10 jaar

Activiteit:	a. L. luistert naar een verhaal
Schaalwaarde:	1
Toelichting:	L. haak meteen af. Tijdens de eerste minuut ligt L. zelfs 45 seconde omgedraaid over de bank. Tijdens de overige minuten is L. vrijwel constant afgeleid. L. wordt slechts geprikkeld door de plaatjes in het prentenboek. L. ontlaadt een aantal keer (springen, zwaaien met het hoofd). De blik van L. gaat van het een naar het ander. Daarnaast heeft L. een onrustige houding (wiebelen, verplaatsen).
Activiteit:	b. L. luistert naar een verhaal en krijgt tussendoor de mogelijkheid om te bewegen
Schaalwaarde:	3
Toelichting:	De eerste drie minuten laat de blik van L. niet los. Tijdens de eerste twee minuten luister L. zelfs met open mond naar het verhaal. Na drie minuten laat L. zich een aantal keer door aantrekkelijke nevenactiviteiten verleiden. L. reageert alert. Vaak roept L. dan luid. L. heeft plezier in het bewegen tussendoor. Opvallend is dat L. een competitie spel van het bewegen tussendoor maakt (wie spring er als eerste?)

Activiteit:	c. L. werkt aan tafel met ontwikkelingsmateriaal L. stelt met ringen en stokjes in 4 verschillende kleuren een figuur samen.
Schaalwaarde:	3
Toelichting:	L. is nagenoeg aangehouden bezig met zijn taak. Tussendoor praat L. geregeld met zijn klasgenootjes. Het gesprek gaat o.a. over wie het snelste is. Ook wisselt L. in zes minuten tijd twee keer van plaat (zonder af te maken). L. zit op zijn knieën op zijn stoel tijdens het werken en staat op om een ring/stokje te zoeken in de doos. L. meet de ringen en stokjes nauwkeurig af.
Activiteit:	d. L. werkt op de grond met ontwikkelingsmateriaal L. maakt een puzzel
Schaalwaarde:	4+
Toelichting:	L. aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het kort reageren op een klasgenoot. L. werkt ijverig aan zijn taak. De (denk) inspanning is een aantal keer van zijn gezicht af te lezen. De algemene lichaamshouding van L. verraadt een bijzondere concentratie. L. werkt nauwkeurig (legt eerst de hoekjes neer, kijkt eerst, legt dan pas neer)

Activiteit:	e. L. in de zandhoek L. speelt samen met H. in de zandhoek. Het zand is vermengd met water, waardoor modder is ontstaan. L. slaat eerst met een schep en dan met zijn handen de
-------------	--

	modder plat.
Schaalwaarde:	4 (variant in een aangehouden en met concentratie gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit niet voldoet: de handelingen vergen geen grote inzet van mentaal vermogen)
Toelichting:	De blik van L. laat niet los. L. is een lange tijd geconcentreerd. L. verwoordt zijn handelingen en gedachten hardop. L. is een met zijn handelen. L. heeft plezier.

Activiteit:	f. L. in de constructiehoek L. maakt een constructie met lego dacta.
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	De blik van L. laat niet los. L. is een lange tijd geconcentreerd. Energie op het mentale vlak blijkt uit de (denk) inspanning die van het gezicht van L. af te lezen valt. L. krabbelt bijvoorbeeld een aantal keer aan de achterkant van zijn hoofd. De algemene lichaamshouding van L. verradt een bijzondere concentratie. L. werkt erg nauwkeurig. L. telt af en plaatst de stukjes precies zoals op de voorbeeldkaart.

Activiteit:	g. L. stoeit met klasgenootjes
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	L. is geconcentreerd en reageert alert. L. heeft plezier in het stoeien. L. lacht een aantal keer hardop.

Naam leerling: K.

Leeftijd leerling: 4,10 jaar

Activiteit:	a. K. luistert naar een verhaal
Schaalwaarde:	1+
Toelichting:	K. haakt meteen af. Tijdens de eerste minuut zit K. zelfs 15 seconde omgedraaid op de grond. Tijdens de overige minuten is K. vrijwel constant afgeleid. Op een gegeven moment kijkt K. naar buiten en roept dan: 'Ik zie jouw moeder Nikki'. K. wordt slechts geprikkeld door de plaatjes in het prentenboek. K. reageert eenmaal alert op een vraag. K roept dan luid. De blik van K. gaat van het een naar het ander. Daarnaast heeft K. een onrustige houding (friemelen, wiebelen, verplaatsen).
Activiteit:	b. K. luistert naar een verhaal en krijgt tussendoor de mogelijkheid om te bewegen
Schaalwaarde:	3+
Toelichting:	De eerste vier minuten laat de blik van K. niet los. Tijdens de derde minuut imiteert K. de leerkracht zelfs even. Na vier minuten is K. even afgeleid. K. reageert alert. Vaak roept K. dan luid. K. heeft plezier in het bewegen tussendoor. Opvallend is dat K. een competitie spel van het bewegen tussendoor maakt (wie spring er als eerste?)

Activiteit:	c. K. werkt aan tafel met ontwikkelingsmateriaal K. stelt met ringen en stokjes in 4 verschillende kleuren een figuur samen.
Schaalwaarde:	2
Toelichting:	De eerste minuut is K. nagenoeg aangehouden bezig met zijn taak.. Na 1 minuut onderbreekt K. zijn taak een aantal keer. K. praat met klasgenootjes en na 3,5 minuut staat K. zelfs op en loopt weg. K. handelt routinematig K. werkt niet nauwkeurig. De ringen en stokjes liggen scheef op de plaat.
Activiteit:	d. K. werkt op de grond met ontwikkelingsmateriaal K. ordent plaatjes naar een thema
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	K. is aangehouden bezig met zijn taak. De enige onderbreking bestaat uit het kort reageren op een klasgenoot. K. werkt ijverig aan zijn taak. De (denk) inspanning is een aantal keer van zijn gezicht af te lezen. De activiteit slorpt hem echter niet op. K. werkt nauwkeurig (kijkt eerst, legt dan pas neer)

Activiteit:	e. K. in de zandhoek K. speelt samen met D. in de zandhoek. Op een gegeven moment ontdekken K. en D. de zandmolen. Later wordt er met de zandmolen 'voer' voor de dieren gemaakt.
Schaalwaarde:	4 (variant in een aangehouden en met concentratie gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit niet voldoet: de handelingen vergen geen grote inzet van mentaal vermogen)

Toelichting:	De blik van K. laat niet los. K. is een lange tijd geconcentreerd. K. verwoordt zijn handelingen hardop. K. is een met zijn handelen. Telkens als K. zand in de zandmolen schept maakt hij eenzelfde geluid 'vvv'. K. heeft plezier.
--------------	--

Activiteit:	f. K. in de constructiehoek K. maakt een constructie met constructiemateriaal en gereedschap.
Schaalwaarde:	4
Toelichting:	De blik van K. laat nauwelijks los. K. is een lange tijd geconcentreerd. Tussendoor probeert K. een aantal keer een gesprek aan te gaan met zijn klasgenootjes. Op een gegeven moment hangt de tip van zijn tong zelfs uit de mond. De algemene lichaamshouding van K. verraadt een bijzondere concentratie. K. verwoordt een aantal keer dat het gereedschap 'vet' is.

Activiteit:	g. K. stoeit met klasgenootjes
Schaalwaarde:	5
Toelichting:	K. is geconcentreerd en reageert alert. K. heeft plezier in het stoeien.

