

Jongens als probleem

Inleiding bij het themadeel

Laurenz Veendrick, Louis Tavecchio & Jeannette Doornenbal

Vanaf halverwege de jaren negentig zijn er steeds meer aanwijzingen dat het niet goed gaat met jongens en dan vooral in het onderwijs. Gedurende de decennia daarvoor was de focus vooral gericht op meisjes: ze werden door het onderwijssysteem benadeeld, maakten de verkeerde keuze en stroomden te weinig door naar het hoger onderwijs. Vanaf 1990 wordt echter in diverse landen geconstateerd dat meisjes het steeds beter zijn gaan doen; zo goed zelfs dat de jongens daarbij achterblijven. Vooral in landen als Australië, de USA en het Verenigd Koninkrijk wordt dit 'Boys Problem' steeds meer onderwerp van wetenschappelijk en publiek debat (Martino & Meyenn, 2001; Skelton, 2001; Smith, 2003). Een debat waarin jongens nu eens als slachtoffers worden gepresenteerd van de groten-deels door vrouwen gedomineerde opvoeding en scholen, dan weer als slachtoffers van hun eigen testosteron, dat hen zoveel energie en beweingslust geeft, dat ze maar moeilijk in te tomen zijn in het gareel van de school.

In Nederland is het jongensprobleem pas de afgelopen jaren in beeld gekomen: jongens blijven op school meer zitten, zijn oververtegenwoordigd in het speciaal onderwijs en stromen minder door naar het hoger onderwijs. In het publieke debat wordt ook hier met een beschuldigende vinger naar de toenemende feminisering van opvoeding en onderwijs gewezen (Woltring, 2003). Deze discussie lijkt tot nu toe echter nog weinig weerklank te krijgen vanuit de praktijk van het onderwijs en de overheid. Ditzelfde geldt voor het wetenschappelijk onderzoek. Behoudens het onderzoek van Brutsaert in 1993 in het primair onderwijs in Vlaanderen en een drietal recent gepubliceerde onderzoeken naar het verschil in prestatie tussen jongens en meisjes binnen het secundair onderwijs in Vlaanderen (Dercks & Vermeersch, 2003; Siongers, 2002; Van Damme & De Munter, 2002) is er – voorzover ons bekend – binnen ons taalgebied nog geen onderzoek over dit jongensprobleem gepubliceerd.

Laurenz Veendrick is als universitair docent werkzaam bij de afdeling Pedagogiek en Onderwijskunde van de Rijksuniversiteit Groningen.

Louis Tavecchio is als hoogleraar werkzaam bij de afdeling Pedagogiek en Onderwijskunde van de Universiteit van Amsterdam en als universitair hoofddocent bij de afdeling Algemene- en Gezinspedagogiek van de Universiteit van Leiden.

Jeannette Doornenbal is als regiodirecteur verbonden aan het Regionaal Expertisecentrum Cluster 4 Noord Nederland in Groningen

Correspondentieadres: Laurenz Veendrick Sonnevanklaan 25 3837 LW Harderwijk. E-mail: l.veendrick@chello.nl

Thema

In deze inleiding brengen we eerst in beeld waar het nu precies om gaat. Doen jongens het nu zoveel slechter dan meisjes en – als dat al het geval is – waar ligt dat dan aan? De antwoorden op deze vragen zoeken we voornamelijk in gegevens over het onderwijs binnen Nederland en Vlaanderen. Hierbij zullen we ook de prestaties van jongens op internationaal vergelijkende toetsen als PISA en TIMSS betrekken, waaraan ook Nederlandse en Vlaamse scholieren hebben deelgenomen. We beperken ons in deze inleiding tot het onderwijs, omdat over de andere gebieden zoals werk, vrije tijd en opvoeding te weinig systematische gegevens beschikbaar zijn.

Prestaties in het onderwijs

In het primair onderwijs presteren meisjes vaak beter op taalvakken (*literacy*) en jongens op rekenvakken (*numeracy*) (West, 1999). Onderzoek in Australië en de USA laat dit bijvoorbeeld zien: meisjes scoren aanzienlijk hoger op de literacy-vakken, terwijl jongens het in Australië iets beter en in de USA aanzienlijk beter doen op de numeracy-vakken (Skelton, 2001; Cole, 1997). In het Verenigd Koninkrijk zijn jongens op elfjarige leeftijd in de literacy-vakken gemiddeld een half jaar achter op de meisjes; deze achterstand is gedurende het primair onderwijs groter geworden. Op de numeracy-vakken scoren ze ongeveer gelijk. Marks (2001) aan wie we deze gegevens ontleen heeft ook onderzocht of de achterstand van de jongens in literacy over de periode 1995-2000 groter of kleiner is geworden. Dat blijkt niet het geval te zijn, hoewel het prestatieniveau voor alle elfjarigen wel aanzienlijk gestegen is. Datzelfde geldt voor de numeracy-vakken.

In Vlaanderen hebben jongens al een zekere achterstand in het eerste jaar van het primair onderwijs. Deze achterstand neemt tijdens de schoolloopbaan op de basisschool een klein beetje toe. Derks en Vermeersch (2003) merken hierbij op dat de prestaties van jongens enigszins geflatteerd zijn, omdat zij net als in Nederland in veel grotere getale uitstromen naar het buitengewoon of speciaal onderwijs. In zowel Vlaanderen als Nederland gaan ongeveer twee keer zoveel jongens als meisjes naar het speciaal onderwijs. De schoolachterstand van de jongens in het Vlaamse basisonderwijs is echter niet van de laatste tijd. Derks en Vermeersch (2003) laten zien dat deze tussen 1957 en 1996 zelfs duidelijk is teruggelopen. Dit kan niet verklaard worden door een groter aandeel van de jongens in het buitengewoon of speciaal onderwijs, omdat ook daar sprake is van een lichte daling in de proportie van de jongens: van 69% in 1974 naar 62% in 1997.

In het primair onderwijs in Nederland lijken de genderverschillen minder groot. Op de eindtoets basisonderwijs – de bekende Cito-toets – scoorden de jongens in 2000 gemiddeld 1 punt lager dan de meisjes. Drie jaar later, in 2003, stonden de meisjes echter op lichte achterstand. Verder zien we ook hier weer het bekende patroon: meisjes scoren hoger op taal, jongens op rekenen (Citogroep, 2003).

Voor het primair onderwijs kunnen we dus concluderen dat meisjes over het algemeen beter presteren op literacy-vakken en jongens op numeracy-vakken. En dat de voorsprong van meisjes in de Angelsaksische landen groter is dan in Nederland en België. Verder kan niet gesteld worden dat jongens het op de basisschool in de loop der jaren steeds slechter zijn gaan doen: de laatste jaren is hun achterstand op de meisjes zeker niet groter geworden.

Dit lijkt anders te worden als ze een paar jaar ouder zijn. Uit de gegevens van Marks (2001) ontleend aan de National Curriculum Test in het Verenigd Koninkrijk, blijkt dat meisjes tussen hun elfde en veertiende jaar in hun literacy-prestatie verder uitlopen op de jongens: het verschil is nu ruim een jaar. Voor de

numeracy-vakken hebben de jongens nu een kleine voorsprong van ongeveer twee maanden.

Derks en Vermeersch (2003) constateren een soortgelijke ontwikkeling voor Vlaanderen: na het verlaten van de basisschool wordt de schoolachterstand die jongens hebben op meisjes elk jaar groter. In dit geval is er geen onderscheid gemaakt tussen numeracy en literacy. In Nederland zien we een vergelijkbaar beeld als we naar de schooltypen kijken. Terwijl aan het eind van het primair onderwijs de Cito-scores ongeveer gelijk zijn, blijkt dat er in het derde leerjaar van het secundair onderwijs ruim 20% meer jongens dan meisjes op het vbo zitten: omgekeerd zitten er bijna 15% meer meisjes op havo/vwo. Deze verschillen zijn nog groter bij de allochtone jongeren, terwijl daar de meisjes aan het eind van de basisschool nog een duidelijke achterstand hadden op de jongens (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2003). We kunnen dus concluderen dat de achterstand van jongens in de eerste leerjaren van het secundair onderwijs toeneemt. Ook deze ontwikkeling lijkt echter al jaren te bestaan. Cijfers over Vlaanderen laten een constant verschil in achterstand zien tussen 1976 en 1996 (Derks & Vermeersch, 2003) en de National Curriculum Test-gegevens van de 14-jarigen in het Verenigd Koninkrijk geven voor de periode 1996-2000 een vergelijkbaar beeld: het verschil tussen jongens en meisjes neemt over deze periode niet toe (Marks, 2001).

In het jaar 2000 heeft een grote steekproef van 15-jarige scholieren uit 32 meest westerse landen deelgenomen aan het Programme for International Student Assessment (PISA). Ze werden onderworpen aan toetsen voor begrijpend en studerend lezen, wiskunde en de natuurwetenschappelijke vakken. Per land werd een omvangrijke steekproef getrokken: alleen voor Nederland al hebben 2500 leerlingen van 100 verschillende scholen deelgenomen (Wijnsma, 2002). Jongens en meisjes scoorden nogal verschillend op deze toetsen (OECD, 2001). Op begrijpend en studerend lezen scoorden de meisjes in alle 32 landen aanzienlijk hoger dan de jongens. Het gemiddelde verschil was 32 punten. Dit is bijna drie keer zo groot als de gemiddeld hogere score van 11 punten die jongens op de wiskundetoets behaalden. Op deze toets scoorden de jongens in 15 landen hoger dan de meisjes, in de overige landen lag de score ongeveer gelijk. De onderzoekers merken hierbij op dat dit genderverschil grotendeels toegeschreven moet worden aan het hoge prestatieniveau van een relatief klein aantal jongens. In de groep die het laagst presteerde op wiskunde bevonden zich ongeveer evenveel meisjes als jongens (OECD, 2001, p. 322). Op de natuurwetenschappelijke toetsen scoorden de jongens en meisjes gemiddeld ongeveer even hoog: in 26 landen werd op deze toets geen significant verschil gevonden tussen jongens en meisjes. In de overige 6 landen scoorden voor de helft de jongens en voor de andere helft de meisjes beter. Als we de kijker specifiek richten op de Belgische en Nederlandse leerlingen binnen PISA 2000 dan zien we dat de meisjes in beide landen gemiddeld ongeveer 30 punten hoger scoorden op de leestoets en dat ze ongeveer gelijk scoorden op de natuurwetenschappelijke toets. Deze scores wijken niet af van het OECD-gemiddelde. Dit geldt ook voor de wiskunde prestaties van de Nederlandse leerlingen: jongens scoren gemiddeld 11 punten hoger. In België is dit verschil aanzienlijk kleiner: hier scoren de jongens maar 6 punten hoger (OECD, 2001, p. 317).

In de Third International Mathematics and Science Study (TIMMS) worden 14-jarigen uit ongeveer dezelfde landen als uit PISA 2000 onderworpen aan toetsen in wiskunde en natuurwetenschappen (aardrijkskunde, biologie, natuurkunde, scheikunde, milieuvraagstukken en wetenschap). Dit onderzoek (IEA, 2000) wordt elke vier jaar herhaald. In tabel 1 worden de resultaten van de jongens en meisjes over 1999 vergeleken met die van 1995.

Tabel 1. Resultaten van jongens en meisjes in wiskunde en natuurwetenschappen in 1995 en 1999

Gender	Wiskunde		Natuurwetenschappen	
	1995	1999	1995	1999
Gemiddelde score meisjes	516	520	506	512
Gemiddelde score jongens	522	524	527	531
Verschil jongens – meisjes	6	4	21	19

Bron: IEA, TIMSS Mathematics report, p. 52 en TIMSS Science report, p. 52

De tabel laat zien dat voor de 22 landen, die beide keren aan het TIMSS deelnamen, de jongens zowel op wiskunde als op de natuurwetenschappen beter scoren dan meisjes, maar dat dit genderverschil voor beide vakgebieden tussen 1995 en 1999 kleiner is geworden. Niet omdat jongens slechter zijn gaan presteren, maar omdat de verbetering in prestaties van de meisjes na vier jaar wat groter is dan die van de jongens. De scores voor de Nederlandse jongens en meisjes laten in grote lijnen een vergelijkbaar patroon zien. Voor Vlaanderen ligt dat wat anders: hier behalen de meisjes zowel in 1994 als in 1999 een ongeveer even hoge score als de jongens voor zowel wiskunde als voor de natuurwetenschappen. Het is jammer dat de resultaten van de TIMSS van 2003 nog niet beschikbaar zijn, waardoor we niet kunnen zien of deze trend van afnemende genderverschillen op de exacte vakken zich verder doorzet.

Specifiek voor Engeland kan er wel wat meer over de lange termijn ontwikkelingen van de genderverschillen in de wiskundeprestaties gezegd worden. Marks (2001) laat zien hoe tussen 1972 en 1995 het aantal jongens (van 16 jaar en ouder) dat slaagt voor wiskunde op de hogere niveaus (A tot C level) daalt van 143 per 100 meisjes naar 100 per 100. Voor het examen Engels daalt het aantal geslaagden per 100 meisjes over deze zelfde periode van 81 naar 71. Als we kijken naar het aantal jongens en meisjes dat 'passes five or more higher grades in any subject in 16 plus examinations', dan is het aantal jongens per 100 meisjes tussen 1955 en 2000 geleidelijk aan gedaald van 103 naar 80. De gegevens van Marks maken echter niet duidelijk of de prestaties van jongens ook achteruit zijn gegaan. Het ligt meer voor de hand om deze veranderingen toe te schrijven aan de enorme verbeteringen die de prestaties van meisjes in de loop der jaren hebben ondergaan.

Schoolloopbanen

Als we willen zien of bepaalde groepen het beter of slechter doen in het onderwijs dan moeten we niet alleen kijken naar de prestaties op toetsen en examens maar ook naar de doorstroom en de uitstroom binnen het onderwijs, ofwel de onderwijscarrières van die groepen. In het licht van dit inleidende artikel zullen we ons beperken tot de onderwijsloopbanen van jongens en meisjes in het Nederlandse onderwijs.

Om te beginnen met het primair onderwijs. Van oudsher vertonen meer jongens dan meisjes binnen het primair onderwijs gedragsproblemen, terwijl daarnaast ook meer jongens dan meisjes als moeilijk of zeer moeilijk lerend gediagnosticeerd worden. Deze verschillen zijn terug te vinden in de deelnamecijfers van het speciaal onderwijs, dat hiervoor specifiek is ingericht. In het schooljaar 2002/2003 bestond het leerlingenbestand van expertisecentra voor het speciaal basisonderwijs (n=33.100) voor 70% uit jongens en voor slechts 30% uit meisjes.

Tabel 2. *Proportie jongens in de verschillende probleemcategorieën van het speciaal basisonderwijs in 1991 en 2002*

Probleemcategorie	Aandeel probl. categ.	Perc. jongens 1991	Perc. jongens 2001
Zeer moeilijk lerend	30%	59,8%	63,3%
Zeer moeilijk opvoedbaar	12%	83,3%	87,2%
Meervoudig gehandicapt	15%	60,2%	63,2%
Spraakmoeilijkheden	13%	74,5%	73,8%
Langdurig ziek	16%	68,1%	75,0%
Overig (doof, blind enz.)	14%	60,3%	60,1%
Totaal	100%	66,8%	69,8%

Bron: CBS (2004)

Tabel 2 laat de diverse probleemcategorieën binnen het speciaal onderwijs zien. In al deze categorieën zijn jongens duidelijk oververtegenwoordigd. Het sterkst is dit bij de moeilijk opvoedbaren en in iets mindere mate bij de langdurig zieken en de kinderen met spraakproblemen. Verder zien we dat in vergelijking met 11 jaar geleden het aandeel van de jongens binnen het speciaal basisonderwijs met 3% is toegenomen: de sterkste toename heeft plaatsgevonden in de categorie langdurig zieken (6,9%). De andere categorieën vertonen een gemiddelde toename met uitzondering van de jongens met spraakproblemen: hier is sprake van een kleine teruggang. We kunnen concluderen dat zich binnen het leerlingenbestand van het speciaal basisonderwijs meer dan twee keer zoveel jongens als meisjes bevinden. Deze oververtegenwoordiging is het sterkst bij de zeer moeilijk opvoedbaren: hier bevinden zich bijna zeven keer zoveel jongens als meisjes. Daarnaast is de oververtegenwoordiging van de jongens binnen het speciaal basisonderwijs over de laatste tien jaar licht toegenomen.

De bestemming die de leerlingen na het primair onderwijs in het secundair onderwijs vinden, is eigenlijk pas vanaf het derde leerjaar goed in beeld te brengen, omdat er in de eerste twee jaar sprake is van allerlei brug- en schakelklassen waarin de verschillende schooltypen niet duidelijk te onderscheiden zijn. Figuur 1 laat zien hoe de meisjes en jongens in 2001 in het derde leerjaar van het secundair onderwijs verdeeld waren over de diverse schooltypen.

Figuur 1. *Verdeling jongens en meisjes leerjaar 3 voortgezet onderwijs over de vier schooltypen in 1991 en 2001*

Uit de figuur blijkt dat een aanzienlijk groter deel van de jongens naar het vbo/vmbo gaat, terwijl naar verhouding meer meisjes naar mavo, havo en vwo gaan. Als we deze cijfers vergelijken met 1991, dan zien we dat zowel van de jongens als van de meisjes een groter aandeel naar havo en vwo is gegaan, maar dat deze toename bij meisjes groter is dan bij jongens (10% tegenover 8%). In 2001 gaat 45% van alle meisjes naar havo/vwo tegenover 39,5% van de jongens.

Eenzelfde patroon zien we als we kijken naar de behaalde einddiploma's in het secundair en tertiair onderwijs. Tabel 3 laat zien dat in 2002 in alle schooltypen in het secundair en tertiair onderwijs meer meisjes dan jongens het einddiploma behalen, met uitzondering van het vbo. In vergelijking met 1991 zijn de jongens in bijna alle schooltypen door de meisjes in aantal voorbijgestreefd. Opvallend hierbij is dat vooral in de hogere niveaus van het secundair en tertiair onderwijs het aandeel van de jongens onder de gediplomeerden het sterkst is teruggelopen: in het vwo met 6%, in het hbo met 7% en in het wo met maar liefst 10%.

Tabel 3 Percentage jongens van geslaagden voor eindexamen of doctoraalexamen per schooltype

Schooltype	1991	2002
Vbo	61%	55%
Mavo	46%	48%
Havo	45%	45%
Vwo	51%	45%
Mbo	49%	47%
Hbo	50%	43%
Wo	59%	48%

Bron: CBS, 2004

Deze terugval van het aandeel jongens onder de gediplomeerden van het vwo, hbo en wo is aanzienlijk groter dan de terugval van het aandeel jongens in het totaal aantal leerlingen of studenten aan deze opleidingen. Dit heeft te maken met het gegeven dat er aanzienlijk meer jongens dan meisjes tussentijds uitvallen of afhaken (CBS, 2004).

Als we de voorlopige balans opmaken, kunnen we stellen dat jongens het in het basisonderwijs niet echt slechter doen dan meisjes; dat geldt zowel voor Nederland als voor Vlaanderen. In de eerste jaren van het voortgezet onderwijs komt daarin verandering: in de talige vakken nemen meisjes een duidelijke voorsprong op de jongens, terwijl de kleine voorsprong die de jongens hadden in wiskunde en natuurwetenschappen zeker niet groter wordt. Kijken we naar de schoolloopbanen dan zien we grotere verschillen. In het primair onderwijs gaan er meer dan twee keer zoveel jongens als meisjes naar het speciaal onderwijs: dit verschil is gedurende het laatste decennium alleen maar groter geworden. In het secundair onderwijs zijn de jongens duidelijk ondervertegenwoordigd op havo en vwo, terwijl hun aandeel in vergelijking met tien jaar geleden duidelijk verder is afgenomen. Verder laten de examenresultaten zien dat meisjes in het vwo en in het hoger onderwijs als groep aanzienlijk beter presteren dan jongens en dat de jongens tussen 1991 en 2002 duidelijk op achterstand zijn gezet.

Uit deze gegevens is niet af te leiden of jongens het in vergelijking met vroeger steeds slechter gaan doen in het onderwijs. Een uitzondering hierop is het universitaire onderwijs. Zowel het aantal ingeschreven eerstejaarsstudenten als

het aantal behaalde doctoraaldiploma's geven een duidelijke indicatie dat er nu minder jongens naar de universiteit gaan dan in 1991 en dat van de jongens die zijn gaan studeren er ook minder zijn die tot een succesvolle afronding van hun studie komen dan in 1991. De cijfers laten verder vooral zien dat meisjes het elk jaar weer beter doen dan het jaar daarvoor en niet in de gaten lijken te hebben dat ze hun achterstand allang in een voorsprong hebben omgebogen.

Verklaringen

Een mogelijke verklaring voor de zwakkere onderwijsprestaties van jongens wordt gezocht in het geringe aantal mannelijke leerkrachten in het basisonderwijs. Tussen 1997 en 2001 is hun aandeel teruggelopen van 31% naar 25% (Ministerie van OC&W, 2003). Uit gegevens van het CBS blijkt dat de sekseverdeling bij de uitstroom van de pabo nog schever is: in 1997 behaalden 2756 meisjes het pabo-diploma tegenover 270 jongens. Dit geleidelijke verdwijnen van mannelijke leerkrachten in het basisonderwijs is een medaille waaraan twee, in zekere zin complementaire kanten kunnen worden onderscheiden:

- De dominantie van vrouwelijke leerkrachten, ook bekend onder de term feminisering van het (primaire) onderwijs
- Het ontbreken (verdwijnen) van mannelijke rolmodellen in het onderwijs, in een voor jongens cruciale fase van hun (identiteits)ontwikkeling

De zogenaamde feminisering van het onderwijs is geen recent verschijnsel. In de Verenigde Staten is het al lang geleden gesignaleerd (zie Brophy & Good, 1973) en wordt de discussie over eventuele nadelen regelmatig gevoerd, ook in wetenschappelijke kring. Ook in Australië is deze discussie al vele jaren gaande. Men houdt daar, onder meer naar aanleiding van een uitgebreid onderzoek door een parlementaire commissie (House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002) een, door de overheid gesteund, krachtig pleidooi voor meer mannen in alle geledingen van het onderwijs. Het belang van mannelijke rolmodellen voor jongens in de basisschoolleeftijd krijgt daarin een prominente plaats toebedeeld. Ook in het Verenigd Koninkrijk is de feminisering van het onderwijs al jaren onderwerp van discussie (zie o.a. Ofsted, 1996, 2003a, 2003b). In de ogen van sommige Britse onderzoekers kan de aanwezigheid van mannelijke rolmodellen niet vroeg genoeg beginnen. Cameron, Moss en Owen (2001) pleiten daarom voor meer mannen in de kinderopvang, een werksoort waar vrouwen nagenoeg volledig de dienst uitmaken. Cameron c.s. noemen een percentage van 99. In België werd eind vorig jaar de grote landelijke campagne 'Mannen in de kinderopvang' afgesloten met een slotconferentie in Gent (VBJK, 2003). Ook daar is de participatie van mannen in deze werksoort verwaarloosbaar klein, evenals in Nederland.

Wat zijn dan de nadelen van de feminisering, in het bijzonder voor jongens? Op school moet je langdurig stilzitten en dat is niet direct een geschikte leerform voor jongens (King & Gartrell, 2003; Baron-Cohen, 2003). Die willen graag bewegen en als dat niet kan of mag, worden ze onrustig. Meisjes kunnen zich wel langdurig concentreren op een schooltaak (Delfos, 2001). Het onrustige, 'orderversturende' gedrag van jongens leidt al gauw tot corrigerende, beperkende en controlerende maatregelen. Vrouwelijke leerkrachten lijken weinig ruimte te geven aan de grotere bewegingsdrang van jongens. De ijverige en meer meegaande houding van meisjes en hun vermogen tot langdurige concentratie oogsten bij hen meer waardering. Zij kunnen daar beter mee omgaan en zich waarschijnlijk ook beter inleven in het meer volgzaam, rustige en 'nette' gedrag van

de meisjes. Het lijkt dus verstandig om jongens meer bewegingsruimte binnen het schoolsysteem te geven. Dit vormt ook het uitgangspunt van King en Gartrell (2003) in hun pleidooi voor een andere indeling van de (activiteiten in de) klas en een aanpassing van het curriculum. Deze moeten volgens hen beter aansluiten bij de ontwikkeling en de *sterke kanten* van jongens, zoals hun actiebereidheid, hun ontdekkingszucht, hun leidersmentaliteit en assertiviteit (zie ook Delfos, 2001). Eenzelfde pleidooi voor respect voor de karakteristieke en positieve kanten van jongens is terug te vinden bij Kindlon en Thompson (1999).

Paradise en Wall (1986) merken op dat bij jongens een gevoel van vervreemding ontstaat, wanneer op school (overwegend) methoden en motivatiepogingen worden gebruikt die als 'vrouwelijk' kunnen worden omschreven en die (te) weinig rekening houden met 'typisch' jongensgedrag. Ook vanwege hun naar buiten gerichte, 'externaliserende' manier om op problemen te reageren, ondervinden jongens minder steun en begrip en zal vooral de *uitingsvorm* worden bekritiseerd, die vaak als 'lastig' of 'brutaal' wordt omschreven. Ongeduld en irritatie krijgen de overhand en voor een adequate reactie op de achterliggende problematiek is dan weinig of geen ruimte meer (Tavecchio, 1998). Jongens op basisscholen in Vlaanderen bleken beduidend hoger te scoren op stress en lager op het zich geïntegreerd voelen in de klas- en schoolgemeenschap, gevoel van eigenwaarde, studiemotivatie en schoolbetrokkenheid, naarmate het aantal vrouwelijke leerkrachten procentueel toenam (Brutsaert, 1993, 1994). Brutsaert (1993) merkt verder op dat het benadrukken van een vrouwelijk rolmodel bij jongens een bijkomende oorzaak zou kunnen zijn van deze negatieve effecten.

De waarde van mannelijke leerkrachten als *rolmodel voor jongens* wordt ook onderschreven door Biddulph (1998), die zich binnen en buiten Australië al vele jaren bezighoudt met de opvoeding van jongens in gezin en onderwijs. Deze visie is onder andere terug te vinden in de sociale leertheorie (Bandura, o.a. 1969, 1986), waarin wordt uitgegaan van de veronderstelling dat sekserol-identificatie en het verwerven van sekserol-identiteit in belangrijke mate tot stand komen door observatie en imitatie van het gedrag van anderen, met name het gedrag van volwassenen van hetzelfde geslacht.

Vanuit wetenschappelijk oogpunt, en daar gaat het in dit themanummer natuurlijk om, is het nog lang geen uitgemaakte zaak dat de achterblijvende prestaties van jongens (primair) te wijten zouden zijn aan de 'feminisering' van het basisonderwijs. En er is nog onvoldoende 'hard' *empirisch* bewijsmateriaal voorhanden waaruit blijkt dat de jongens een hen niet passende 'meisjesnorm' krijgen opgelegd, die hun welbevinden aantast en hun attitude en prestaties op school negatief beïnvloedt. Uit de door ons verzamelde gegevens over de prestaties van jongens binnen het Nederlandse taalgebied lijkt dit ook niet aannemelijk, omdat jongens pas in het voortgezet onderwijs achterstand oplopen, waar nog niet echt sprake is van feminisering van het leerkrachtenberoep (In Nederland is ongeveer eenderde van de leerkrachten in het v.o. vrouw, in Vlaanderen 56%). Dit zou erop kunnen duiden dat problematisch gedrag en achterblijvende prestaties van jongens in het voortgezet onderwijs eerder ontstaan door hun negatieve attitude tegenover het onderwijs, die vaak versterkt wordt vanuit de peergroup en waarvan de wortels al tijdens de basisschoolperiode tot ontwikkeling zijn gekomen. Resultaten uit recent onderzoek lijken ook in deze richting te wijzen (Siongers 2002, Brutsaert 1993).

Wel kunnen we constateren dat in het buitenland al langer en in ieder geval veel serieuzer wordt nagedacht en soms zelfs al daadkrachtig wordt gehandeld om aan de achterblijvende prestaties van de jongens een halt toe te roepen. Naast het Verenigd Koninkrijk, de VS, Australië, Canada en België, is sinds kort ook in

Frankrijk en Zwitserland het maatschappelijk debat over deze kwestie van start gegaan (Le Monde, 2003; Neue Zürcher Zeitung, 2004). Daarentegen wordt in Nederland, op een enkele uitzondering na (Woltring, 2003), gereserveerd, defensief, onverschillig of botweg ontkennend op deze kwestie gereageerd. In een interview in het maandblad *Opzij* geeft onderwijsminister Van der Hoeven te kennen dat het haar niet stoort dat het lesgeven op scholen vrijwel een vrouwenaangelegenheid is geworden. Op een vraag over de eventuele negatieve effecten van een te grote nadruk op de 'feminiene kanten' van het leerproces voor jongens antwoordt ze: "Ik denk dat vrouwen de juiste eigenschappen hebben om jongens én meisjes op een goede manier te benaderen. Dat hebben wij nu eenmaal voor op mannen. Volgens mij komt dat doordat vrouwen de kinderen baren" (Opzij, 2004, p.31). Tegen zoveel aplomb kan de wetenschap natuurlijk niet op. Pikant detail is dat haar ministerie in 2003 een campagne voor meer mannen in het basisonderwijs wel krachtig steunde (VHTO, 2003).

De inhoud van dit themanummer

Het eerste artikel van Van de gaer, De Munter en Van Damme gaat over de hiervoor al aangeroerde kwestie of genderverschillen in schoolprestaties te herleiden zijn tot het verschil in attitude van jongens en meisjes ten opzichte van de school. Ze hebben onder Vlaamse scholieren in het secundair onderwijs onderzocht in hoeverre het verschil in prestaties tussen jongens en meisjes op het vak wiskunde afhangt van het verschil in gedrag op school en attitudes ten opzichte van school en huiswerk.

Vervolgens komt in het artikel van Geerdink, Bergen en Dekkers de feminisering van het leerkrachtenberoep aan de orde. Ze richten zich specifiek op de lerarenopleiding voor het primair onderwijs: de pabo. We hebben hierboven al opgemerkt dat de uitstroom van de pabo voor nog geen 10% uit mannen bestaat. Geerdink e.a. constateren dat deze feminisering ten dele te maken heeft met het lagere studierendement van de mannelijke pabostudenten. In het onderzoek waarover hier gerapporteerd wordt proberen ze seksespecifieke studentfactoren te identificeren die mogelijk van invloed zijn op het verschil in studierendement tussen mannelijke en vrouwelijke studenten.

Timmerman en Van Essen laten in hun bijdrage zien dat ook hier de geschiedenis zich herhaalt. Ze laten zien dat ook in het verleden achterblijvende prestaties en andere problemen van jongens in verband werden gebracht met de feminisering van het onderwijs, die zich in de USA al 150 jaar geleden begon af te tekenen. Ze proberen een empirische onderbouwing voor dit verband te vinden via een inventarisatie van het wetenschappelijk onderzoek dat hier in het verleden naar gedaan is. Een belangrijke conclusie die ze hieruit trekken is dat de debatten over de effecten van de feminisering van het leerkrachtenberoep zowel nu als in het verleden een hoog gehalte aan mythen en onbewezen vooronderstellingen bevatten.

De laatste bijdrage aan dit themanummer gaat als enige niet over het onderwijs. Spruijt en Duindam doen hier verslag van hun onderzoek naar problemen van jongens als gevolg van de echtscheiding van hun ouders. Ze hebben hiertoe een steekproef van jongens uit gescheiden gezinnen vergeleken met meisjes uit vergelijkbare gezinnen en jongens en meisjes uit gezinnen waarvan de ouders niet gescheiden zijn. Daarbij is gekeken welk effect de ouderlijke scheiding heeft op psychisch en lichamelijk welbevinden, relatievorming, problemen op school en gedragsproblemen van jongens.

Literatuur

- Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. In D.A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 213-262). Chicago: Rand McNally.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baron-Cohen, S. (2003). *The Essential Difference: The truth about the male and female brain*. New York, NY: Basic Books.
- Biddulph, S. (1998). *Raising Boys. Why boys are different and how to help them become happy and well-balanced men*. London: Thorsons.
- Brophy, J. E. & Good, T.C. (1973). Feminization of American elementary schools. *Phi Delta Kappan*, 54, 564-566.
- Brutsaert, H. (1993). *School, Gezin en Welbevinden*. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Brutsaert, H. (1994). Gender context of the elementary school: Sex differences in affective outcomes. *Educational Studies*, 20, 3-11.
- Cameron, C., Moss, P. & Owen, C. (2001). *Men in the Nursery: Gender and Caring Work*. Thousand Oaks, CA: Sage, Paul Chapman Publishing.
- CBS (2004). *Jaarboek onderwijs in cijfers, 2003-2004*. Deventer: Kluwer.
- CBS (2004). *Statline*. <http://statline.cbs.nl>
- Citogroep (2003). *Terugblik en resultaten Eindtoets Basisonderwijs 2003*. Arnhem: Citogroep
- Cole, N.S. (1997). *The ETS Gender Study: How Females and Males perform in Educational Settings*. Princeton: Educational Testing Service.
- Delfos, M.F. (2001). De ontmanelijking van de man. Opvoeden met de biologische stroom méé in plaats van tegen de biologische stroom in. *Pedagogiek in Praktijk*, 1, 8-13.
- House of Representatives Standing Committee on Education and Training (2002). *Boys: Getting It Right. Report on the Inquiry into the Education of Boys*. Canberra: Commonwealth of Australia.
- IEA (2000). *Third International Mathematics and Science Study*. Boston: ICS
- Kindlon, D. & Thompson, M. (1999). *Raising Cain: Protecting the emotional life of boys*. New York: Ballantine Publishing Group (Random House).
- King, M. & Gartrell, D. (2003). Building an Encouraging Classroom with Boys in Mind. *Young Children*, July, 33-36.
- Le Monde (2003). *Allez les garçons!* Katern 'Le Monde de l'éducation', 7 januari, pp. 29-41.
- Marks, J. (2001). *Girls know better. Educational attainments of boys and girls*. London: Civitas
- Martino, W. & Meyenn, B., (eds.) (2001). *What about the boys? Issues of masculinity in schools*. Buckingham: Open University Press.
- Ministerie van O.C.&W. (2003). *Primair onderwijs in cijfers*. Den Haag: OC&W.
- Neue Zürcher Zeitung (2004). *Ist die Schule zu weiblich? Die Bildungsfrage: Auch eine Geschlechterfrage*. Katern Bildung und Erziehung, 20 januari, pp. 41-52.
- OECD (2002). *Literacy skills for the world of tomorrow. Further results from PISA 2000*. Paris: OECD.
- Ofsted (Office for Standards in Education) (1996). *Gender Divide: Performance Differences between Boys and Girls at School*. HMI 0-11-350082-3. Ofsted Publications Centre.
- Ofsted (2003a). *Yes he can – Schools where boys write well*. HMI 505. Ofsted Publications Centre.
- Ofsted (2003b). *Boys' achievement in secondary schools*. HMI 1659. Ofsted Publications Centre.
- Opzij (2004). *Interview met Maria van der Hoeven*, Februari, p. 31.
- Paradise, L.V. & Wall, S. (1986). Children's perceptions of male and female principals and teachers. *Sex Roles*, 14, 1/2, 1-7.
- Skelton, C. (2001). *Schooling the boys. Masculinities and primary education*. Buckingham: Open University Press
- Smith, E. (2003). Failing boys and moral panics: perspectives on the underachievement debate. *British Journal of Educational Studies*, 51/3, 282-295
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2003). *Rapportage Minderheden. Onderwijs, arbeid en sociaal-culturele integratie*. Den Haag: SCP.

- Tavecchio, L.W.C. (1998). Seksespecifieke socialisering niet alleen voor meisjes nadelig. In A. Meulenbelt (Red.), *De Eerste Sekse: Meninge n over mannelijkheid* (pp. 47-66). Amsterdam: Van Genne p.
- Van de gaer, E., Van Damme, J. & De Munter, A. (2002). *Het verschil in schools presteren tussen jongens en meisjes in Vlaanderen*. Leuven: Katholieke Universiteit.
- VBJK (Vormingscentrum voor de Begeleiding van het Jonge Kind) (2003). *Afsluitende conferentie 'Mannen in de Kinderopvang'*. Gent: 28 november.
- VHTO (2003). *M + m Mentorproject 'Gezocht: Mannen voor het Basisonderwijs'*. Amsterdam: Postbus 2557, 1000 CN Amsterdam. Web: www.vhto.nl
- West, P. (1999). Boys' underachievement in school: Some persistent problems and some current research. *Issues in Educational Research*, 9(1), 1999, 33-54
- Woltring, L. (2003). 'Jongenspedagogiek? Opvoeden met gevoel voor sekseverschillen'. *Pedagogiek*, 23, 175-181.
- Wijnstra, J. M. (2001). *Bruikbare kennis en vaardigheden voor jonge mensen*. Arnhem: Citogroep.