

Jongens en de ‘verschoolsing’ van de kleuteropvang

Tekst: Paul Op Heij



Betsy van de Grift adviseert kinderopvangorganisaties en scholen over de omgang met het jonge kind. Ze richt zich daarbij specifiek op jongens en hun breinontwikkeling. ‘Onderwijs moet van klein naar groter opgebouwd, want moet meebewegen met de hersenontwikkeling van kinderen.’

Hoewel ze vertrouwd is met het montessori-denken, haar twee oudsten gingen naar montessori, ligt haar achtergrond minder in het onderwijs dan in de kinderopvang, waar ze werkte als directeur en eigenaar. Later specialiseerde ze zich in onderzoek naar het jonge kind en de hersenontwikkeling en daarover schrijven en adviseren. Tijdens een congres in Canada ontdekt ze dat neurowetenschap precies de expertise biedt die vaak nog ontbreekt. ‘Neurowetenschap visualiseert de materie’, wat het een sterke basis maakt voor psychologie en pedagogiek.

Van de Grift merkt dat het onderwijs een grotere kennishonger heeft dan de kinderopvang en meer aan bijscholing doet. Veel boeken over breinontwikkeling blijven echter te algemeen voor het onderwijs. Met haar eigen boeken en website² koppelt ze concrete praktijkvragen aan de neurowetenschap, ook weer in haar laatste boek *Jongensbrein Meisjesbrein*³. Deze kennis werkt neutraliserend, zegt ze, wat hard nodig is omdat er veel verandert in het kleuteronderwijs. ‘Scholen beginnen steeds vroeger met formeel onderwijs, terwijl het kleuterbrein daar nog niet klaar voor is. Dit benadeelt vooral jongens, omdat hun brein zich op die leeftijd anders ontwikkelt dan dat van meisjes.’

VERSCHILLEND VOORKEURGEDRAG

Tot eind groep 3 zijn jongens beweeglijker en minder talig dan meisjes. Leerkrachten interpreteren dit gedrag vaak verkeerd, corrigeren hen vaker en plaatsen hen tot drie keer vaker uit naar het speciaal onderwijs. In haar boeken *Peuteren en kleuteren*⁴ en *De lastige kleuter*⁵ legde Van de Grift ook al uit hoe een kleutervriendelijke school dit kan voorkomen. Jarenlang ontkende of relativiseerde men de verschillen tussen jongens- en meisjesbreinen. Onderzoek van onder andere Dick Swaab (*Wij zijn ons brein*⁶) en Iris Sommer (*Het vrouwenbrein*⁷) toonde echter aan dat deze breinen verschillen in grootte, bedrading en dat ook hormoonhuishouding en stresssystemen behoorlijk anders zijn. Dit leidt tot ander ‘voorkeursgedrag’ en een ander ontwikkelingsproces. Vooral in de kleuterfase en de puberteit zijn de verschillen tussen jongens en meisjes zo groot dat het onderwijs hier rekening mee moet houden, meent zij. Daarbij is zijzelf meer thuis in de kleuterfase, zegt ze, en bijvoorbeeld Lauk Woltring⁸ meer in de puberfase.

‘Het onderwijs redeneert vaak terug van groep 3 naar groep 1, in plaats van andersom.’

Van de Grift zet vraagtekens bij de ‘voorschotbenadering’ uit 2013 van Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO). ‘Het idee daarachter is dat alles wat kleuters al meekrijgen mooi is meegenomen, maar dat werkt averechts. Het onderwijs redeneert vaak terug van groep 3 naar groep 1, in plaats van andersom. Onderwijs moet meebewegen met de hersenontwikkeling; je kunt een kind geen vaardigheden leren waarvoor de hersencellen en -verbindingen nog ontbreken. Een resultaatgerichte inrichting van onderwijs vergroot de kans op fouten. De huidige “doorgaande leerlijn” is een misverstand omdat deze niet de ontwikkeling van het kind volgt, maar de eisen van groep 3 bepalend laat zijn voor wat kinderen in groep 1 al mee mogen krijgen.’

Druk vanuit overheid

Twee prikkels jagen het vervroegen van onderwijs aan, zegt ze. Ten eerste de ‘privatisering’: scholen kregen inrichtingsvrijheid maar de overheid rekent hen af op resultaten. De eindtermen voor groep 8, voor diploma’s in middelbaar, hoger en wetenschappelijk onderwijs worden immers door de overheid bepaald. Die eindtermen van groep 8 bepalen wat kinderen in groep 5 en 3 moeten kunnen, en die lijn trekt men door naar de groepen 1 en 2, tot 1985 kleuterklassen genoemd. Zo ontstonden de ‘aanboddoelen’ voor kleuters, zegt ze, wat botst met ontwikkelingsgericht werken.

‘Wie breinontwikkeling serieus neemt, weet dat jonge kinderen spelend en onbewust leren.’

De tweede prikkel noemt ze de internationale literatuur die stelt dat vroeg beginnen achterstanden voorkomt, want als je later begint en nog moet repareren, dan ben je allicht te laat. ‘Dezelfde mantra: die van de voorspellende waarde. Als wij kinderen van 3 jaar alvast een rijk taalaanbod doen, is de kans groter dat ze met een rijkler taalaanbod in groep 1 aankomen en dat ze mee kunnen met dat reitje met spoorboekje. Het is niet meer dan “gezond verstand”. Als kinderen van 7, 8 jaar op onderdelen de boot hebben gemist, is de gedachte, dan is dat nog lastig te repareren. Dit “kansverhaal” leidt automatisch tot de overtuiging dat we al bij baby’s moeten beginnen met educatie. Maar dit negeert vooral de kleine jongens bij wie de taalontwikkeling trager verloopt.’

Wie breinontwikkeling serieus neemt, weet dat jonge kinderen spelend en onbewust leren, zegt ze. Werkbladen en bordjes met ‘tafel’ en ‘stoel’ horen in groep 1 niet thuis. Deze aanpak schaadt vooral jongens, die op die leeftijd nog nauwelijks met taal bezig zijn. ‘Als het schadevrij was wat je doet, zou je het kunnen zeggen: baat het niet, dan schaadt het niet. Maar we willen liefst dat het baat, want die voorspellende waarde, en daardoor zien we niet dat het voor jongetjes vooral schaadt, voor hun zelfbeeld en zelfvertrouwen, omdat zij op die leeftijd nog nauwelijks met taal bezig zijn.’

Druk vanuit samenleving

Maar hoe dat op te lossen als er nauwelijks kennis over breinontwikkeling is bij docenten? ‘Sterker nog: de taal en kennis van de ontwikkelingspsychologie zijn deels verdampt en vervangen door de meer status verlenende breintaal, want je bent dan als docent bij de tijd, terwijl daar nauwelijks kennis van het brein onder zit. Wat er in de praktijk op neer komt dat de boventoon gevoerd wordt door “Spelen moeten kinderen maar in hun eigen tijd doen”. Want vooral mensen die in het onderwijs wat hoger in de boom zitten, willen dat er op school gewerkt wordt. Met de motie van Tweede Kamerlid Rog van 10 jaar geleden¹⁰ werd afgesproken dat kleuters niet meer getest mogen worden, maar toen kwam het Cito met een zogenaamd “kind volgende toets”, die verdacht veel leek op de vorige, alleen stonden er wat meer kinderplaatjes in. De grondtoon bleef hetzelfde: een kind van zoveel maanden moet dit kunnen, een kind van zoveel dat, volgens de curves. Daardoor wordt nog steeds niet naar de kinderen zelf gekeken, naar wat die nodig hebben. Alles wordt afgezet tegen een norm, wat het in feite toch een toets maakt.’

Van de Grift pleit voor meer vertrouwen in plaats van controledrang. ‘De minister heeft grofweg te maken met twee groepen ouders. De tegenbeweging, omdat die de kinderen liefst later naar school willen, als reactie op die “verschoolsing” van het kleuteronderwijs. Maar de grotere groep zijn de ouders die net als de minister en de schooldirecteuren vinden dat als kinderen naar school gaan, en zeker als ze van groep 2 naar groep 3 gaan, het voor het echti dient te gaan en niet teveel tijd met onnutte zaken verspilt moet worden. Ouders, en dan vooral ouders van talige meisjes, voeren de druk nog verder op. Zij zien hun dochters al vroeg zinnen maken en willen dat de school daarop inspeelt. Kleuterleerkrachten voelen hierdoor al de druk van de bovenbouw op hun schouders.’

KASPAR-HAUSER-SYNDROOM

Van de Grift: ‘Het brein bestaat uit een “oerbrein”, wat ik ook wel het “binnenbrein” noem, met daarin de overlevingsinstincten en -functies en het “buitenbrein”, de cortex (ze maakt een vuist en vouwt de andere hand er overheen/POH). Vooral het jongere buitenbrein, verantwoordelijk voor de latere competenties, moet nog uit ontwikkelen en geactiveerd worden na de geboorte, gemiddeld tot 25 jaar. Op school moeten kinderen en docenten veel van die functies en mogelijkheden dus opzoeken en aanzetten, door verschillende prikkels en verschillend gedrag te ervaren.’

‘Hoe jonger jongetjes zijn, hoe anders ze leren dan meisjes. Sluit dus liefst aan op het voorkeursgedrag.’

Hersenen groeien en worden dus geactiveerd in interactie met de omgeving, door nieuwe ervaringen op te doen. We weten vooral dat het zo werkt uit voorbeelden waarbij het misging, van kinderen die zwaar ‘onderprikkeld’ werden, zoals het beroemde 19e eeuwse geval van Kaspar Hauser¹¹ in Neurenberg, Duitsland. En van tieners uit kindertehuizen in communistisch Roemenië die vrijwel niets konden, omdat ze weinig ervaren hadden – zo bleek na de val van het IJzeren Gordijn in 1989.¹² Van de Grift: ‘Aanvankelijk dacht men dat het gehandicapte kinderen waren, maar hen was nooit iets aangeboden om zich te kunnen ontwikkelen. Vandaar dat ze niet konden praten, lopen en niet wisten hoe ze met anderen moesten omgaan. Het waren ook hele angstige en onzekere kinderen, zoals ook kinderen die in armoede opgroeien, vaak minder vaardigheden ontwikkelen. Als ik dat tijdens lezingen vertel, snapt iedereen direct ook dat je ook een jong kind van vier geen vaardigheden kunt leren via hersendelen die pas het laatst tot ontwikkeling komen. En dan heb je aan nog de gemiddelde verschillen en die in tempo tussen jongens en meisjes en alle individuele. Want niet iedereen krijgt genetisch dezelfde mogelijkheden mee om bepaalde vaardigheden überhaupt te kunnen ontwikkelen.’

Iedereen die werkt met kinderen en jongeren, zou kennis moeten hebben van breinontwikkeling, vind ze. ‘Dan beseft men beter waarom je met kleuters niet al aan executieve vaardigheden kunt werken. Daar verandert ook de onderwijskunde niets aan die stelt dat die vaardigheden een voorspeller van latere schoolresultaten zijn. Wat wel helpt is als volwassenen structuur bieden en steunen, juist omdat kinderen die executieve vaardigheden nog niet beheersen. Opvoeders en leerkrachten moeten in hun omgang met kinderen helpen die vaardigheden te oefenen, via voorbeeldgedrag, begeleiding, tijd afbakenen en hen kleine klusjes laten uitvoeren. Want zij overzien het nog niet. Later in de pubertijd is dat structuur bieden en steunen opnieuw extra belangrijk, vanwege de hormonenstorm die tieners dan doormaken. En wederom de grote veranderingen in de hersenontwikkeling, waarbij ze soms zelfs inleveren op cognitieve en executieve functies. En ook in die fase zijn er weer grote verschillen tussen jongens en meisjes.’

Leren door te bewegen

Er moet een balans zijn tussen leren ‘van binnenuit’ en aanbod ‘van buitenaf’. Jongens leren bij voorkeur via motoriek en beweging: lopend of demonterend. Ze breken dingen af om te snappen hoe ze werken, terwijl meisjes voorwerpen inzetten in hun spel. Jongens hebben meestal ook meer materiële belangstelling. Bovendien, dat zit echt diep verankerd in het oerbrein, zijn zij meer geneigd dingen te doen die hen sterker maken. Jongens bouwen in de kleutertijd ook al meer spiermassa op. We moeten dit voorkeursgedrag niet inperken, maar benutten, meent ze.

‘Daar kun je van alles van vinden, maar het heeft weinig zin dat soort voorkeursgedrag te willen inperken. Je kan beter denken: het is zoals het is. Hoe jonger jongetjes zijn, hoe anders ze leren dan meisjes. Sluit dus liefst aan op het voorkeursgedrag. *Verschild mag er zijn*¹³, zoals psychologe Martine Delfos al jaren geleden schreef. Ook al hoeven we in de opvoeding niet alleen maar de evolutie te volgen, zoals zij óók schreef. Wij mensen kunnen immers ook andere keuzes maken. De functies die in ons oerbrein verankerd liggen, kun je echter niet negeren. Ze zitten er nu eenmaal en doen hun werk. Je kunt kinderen niet, door hen te corrigeren of sturen, omturnen. Je kunt wel geleidelijk hun voorkeursgedrag iets veranderen en daar passen we ons dan ook biologisch weer op aan. Zo hebben we lang gedacht dat vrouwen hormonaal beter in staat zijn om kinderen te verzorgen, maar we weten inmiddels dat bij zorgende vaders de testosteronspiegel flink daalt als zij kinderen verzorgen.¹⁴ En dat zorgen voor hun dus net zo normaal kan worden. Lichaam en hersenen bewegen mee met de praktijk.’

‘Het is belangrijk dat we gaan zien dat onze huidige omgang met jongetjes in het vroege onderwijs leidt tot stress en uitval.’

GENDERBEWUST WERKEN

Meiden passen met hun taligheid en rustiger gedrag vaak beter in het huidige schoolsysteem, of passen zich makkelijker aan. Jongens zijn beweeglijker en competitiever, wat docenten vaak als lastig ervaren. Als jongens constant gecorrigeerd worden, voelen ze zich afgewezen. Van de Grift pleit daarom voor ‘genderbewust’ of ‘gendersensitief’ opvoeden, tegenover het ‘gender neutraal’ dat in Scandinavische landen meer in is: stem het aanbod af op de biologische realiteit. ‘Als jongens te druk zijn, helpt het vaak om eerst naar buiten te gaan, zodat de energie eruit kan. Meiden willen liever graag aardig gevonden worden, doen makkelijker met de groep mee. Jongens op die leeftijd zijn vaak alleen nog maar bezig met stapeltoeren omknikkeren. De verschillen op die leeftijd zitten vooral in beweeglijkheid, taligheid en taak- en competitiegerichtheid. Allemaal zaken waarvan je als docent dus behoort te weten om goed met die kinderen om te kunnen gaan.’

De topic in veel van haar boeken is dan ook dat jongetjes er meer last van hebben als ze het verkeerde aangeboden krijgen, omdat ze zich niet voldoende gekend voelen en zichzelf onnodig vaak zien falen. ‘Kleine jongens worden door hun eigen moeders al vaker negatiever behandeld dan meisjes, vanwege hun ruwer en ongecontroleerd gedrag. Het corrigerende en bestraffende gedrag van vooral docentes ligt in het verlengde daarvan. Groepen met vooral jongens kunnen docentes boven het hoofd groeien, want al die jongens versterken elkaar ook nog. Daarom is het wel handig als je weet dat het niet per se aan jou als docente ligt, als die jongetjes alle kanten op stuiteren en nog nauwelijks tot bijvoorbeeld fantasiespel komen. Daar zit je dan met je rijk opgebouwde voorbereide omgeving, terwijl die jongens nog alleen maar willen stoeien. Dus voorkeursgedrag van de kinderen zien en “gendersensitief” reageren, want je wilt daarbij liefst ook stereotypering voorkomen. Want het is belangrijk dat je jongens en meisjes niet opsluit in het malletje dat alleen maar de maatschappij volgt.’

VERHOUDING BOVEN- EN ONDERBOUW

Bovenbouwdocenten staan vaak hoger in de schoolhiërarchie, omdat die dichter tegen de eindtoets aan zitten, maar de onderbouw legt het fundament, zegt ze. ‘Het kan dus weinig kwaad als onderbouwdocenten zich vaker realiseren dat zij meer kennis hebben van onderbouw kinderen dan midden- of bovenbouwdocenten. Dat is in basisonderwijs niet anders dan in voortgezet onderwijs. Veel leraren maken zelf ook een proces door in hun carrière: beginnen in de lagere klassen, eindigen in examenklassen. Ook daarom moet je er alert op zijn. En ook daarom kan het maar beter bespreekbaar gemaakt worden in je team. Het strookt zó niet met dat van 1 naar 3 willen denken en werken en niet van 3 naar 1. Een andere oplossing voor te zijden denken zou zijn het klassikaal onderwijs vaker los te laten en meer na te denken over de voordelen van verticale groepsindeling, zoals op montessorischolen: kinderen van meerdere leeftijden samen in de groep, waardoor je ook een andere dynamiek krijgt tussen oudere en jongere kinderen en ze ook meer leren van elkaar. Wij hebben onze kinderen destijds bewust om een montessorischool gedaan, de gemeentelijke Montessorischool in Haarlem, al was dat meer gemotiveerd door de grotere bewegings- en creatieve vrijheid daar en meer vrijheid om hun eigen leerpad te volgen. Het is een inrichting van onderwijs die allicht ook beter in kan spelen op verschillen tussen jongens en meisjes. Ook al omdat docenten in gemengde groepen alerter op verschillen zijn.’



NEUROBIOLOGEN-NEUROPSYCHOLOGEN

Team neuropsychologie zegt allicht: zo’n duidelijk verschil tussen jongens- en meisjesbrein is er niet; er bestaat geen typisch jongensbrein of meisjesbrein. Team neurobiologie denkt beter te weten, zoals ook etnoloog Frans de Waal in zijn boek *Anders*¹⁵ toont, dat verschillen tussen mannen en vrouwen, net als bij andere primaten, wel degelijk een biologische basis hebben. Zij bekritiseren dat gender slechts een sociaal construct is. Vanwege die wetenschappelijke verdeeldheid haalt Van de Grift tijdens haar lezingen altijd beide groepen aan. Ze vindt een brein te ingewikkeld, zegt ze, om verschillen in ontwikkelingstempo en voorkeursgedrag aanwijsbaar te kunnen maken. ‘Vooral de voortdurende wisselwerking met de omgeving maakt neurobiologie en -psychologie complex, omdat de hersenontwikkeling een evenwicht is tussen prikkels van binnenuit en van buitenaf.’

Ze vindt zeker ook belangrijk dat we ons niet blindstaren op die verschillen binnen de wetenschap. Dat we daardoor waarnemingen van mensen in de praktijk, ook in het onderwijs, niet serieus genoeg nemen. ‘Het is belangrijk dat we gaan zien dat onze huidige omgang met jongetjes in het vroege onderwijs leidt tot stress en uitval, al voordat ze in groep 1 komen. Jongetjes worden dan al weg-gesleept naar de peuterkleuteroverleg tussen kinderopvang, voorspellingseducatie en school. Daar wordt gezegd, ja, maar dit jongetje loopt eigenlijk al zo ver achter... En dat zie je ook als je kijkt naar kinderen die al zeer jong een zorgindicatie kregen, jongens vooral en dan ook nog postcode afhankelijk. En als ze eenmaal uit het regulier weg zijn... komen ze er niet makkelijk meer terug.’

Bronnen:

1. Een fraai voorbeeld hiervan: Maffei, Lamberto en Fiorentini, Adriana (1999). Beeldende kunst en onze hersenen, De Wetenschappelijke Bibliotheek van Natuur & Techniek.
2. www.betsyvandegrift.nl
3. Van de Grift, Betsy (2025). Jongensbrein Meisjesbrein. Genderbewust werken met jonge kinderen, Probook BV.
4. Van de Grift, Betsy (2023). Peuteren en kleuteren, Probook BV.
5. Van de Grift, Betsy (2024). De lastige kleuter, Probook BV.
6. Swaab, Dick (2010). Wij zijn ons brein. Van baarmoeder tot Alzheimer, Uitgeverij Contact.
7. Sommer, Iris (2020). Het vrouwenbrein, uitgeverij Atlas Contact.
8. Woltring, Lauk en Van der Wateren, Dick (2019). De ontwikkeling van jongens in het onderwijs. Context en praktijk van primair tot en met hoger onderwijs, Uitgeverij Lannoo Campus.
9. SLO is het landelijk expertisecentrum voor curriculumontwikkeling en kerndoelen, werk dat uitbesteed is door het ministerie van OCW.
10. Motie Rog t.e.s. van 9 maart 2016. De Tweede Kamer nam de motie aan die kleuters door overheid, schoolbesturen en methodeontwikkelaars onrecht als schoolkind worden behandeld. Terecht dat leerkrachten en psychologen waarschuwen voor nadelige effecten.
11. Het Kaspar Hauser-Syndroom in de psychologie gaat over ontwikkelingsstoornissen door isolatie en ‘onderprikkeling’.
12. In deze ook interessant wat in voetnoot 1 genoemd boek gezegd wordt over kinderen met oogaandoeningen en hun vertraagde breinontwikkeling, over veel vroegere en grotere tekervaarldigheid van kinderen in andere culturen.
13. Delfos, Martine (2008). Verschil man en vrouw. Waarom er mannen en vrouwen zijn, Uitgeverij Bert Bakker.
14. Degene die daarmee al vroeg experimenteerde, met haar eigen partner, is de auteur van het meesterlijke Moederschap. Een natuurlijke geschiedenis (1999): sociobiologe Sarah Blaffer Hrdy.
15. De Waal, Frans (2022). Anders. Gender door de ogen van een primatoloog, Uitgeverij Atlas Contact