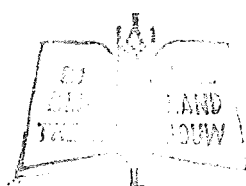


kinderen & dieren

een exploratief onderzoek
naar de plaats van het dier in de
leefwereld van lagere schoolkinderen

Rapporteurs:

Rian Panis, Paul Roeders,
Mark Martinot en Inez Vereijken



SIGN: 458393
TITEL: 84-152
SUB:
TSD. HB:

Dit onderzoek werd uitgevoerd op
verzoek van het IVN - Instituut voor
Natuurbeschermingseducatie
en gesubsidieerd door het NCK -
Nederlands Comité voor Kinderpostzegels.

10. Samenvatting, konklusies en aanbevelingen.

Dit rapport bevat het verslag van het onderzoek "Kind en Dier", dat in de periode januari tot oktober '83 door het Hoogveld Instituut werd verricht.

Het doel van het onderzoek was met behulp van sociaal-wetenschappelijke methoden eerste gegevens te verzamelen over de plaats die het dier in de beleving en leefwereld van kinderen (met name uit de lagere schoolperiode) inneemt en de mogelijke betekenis hiervan voor hun affektieve en sociaal-emotionele ontwikkeling; dit alles gerelateerd aan de opvoedingssituatie zoals die zich thuis en op school voordoet (zie: Inleiding).

Om aan deze doelstelling te kunnen beantwoorden, werd er bij 96 kinderen in de periode april/mei '83 een drietal instrumenten afgenomen, te weten: een leefwereldinterview, een gesprek over een aantal waardegebieden met betrekking tot dieren (beide om meer inzicht te verwerven in de beleving van dieren door kinderen), en een sociale reflektielijst om meer inzicht te kunnen verwerven in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de betrokken kinderen. Het lag in de bedoeling de onderzoeksgroep voor het hoofdonderzoek te stratificeren op een aantal variabelen, te weten: sexe, urbanisatiegraad, leeftijd en sociaal-ekonomische status, hetgeen alleen ten aanzien van de laatstgenoemde variabele niet helemaal gelukt is. Bovendien werd bij de ouders een vragenlijstje afgenomen, evenals bij de leerkrachten van de betrokken kinderen en werd de kinderen verzocht een opstel te schrijven met als titel "Ik en het Dier". (Voor een beschrijving van deze instrumenten: zie hoofdstuk 1).

In dit onderzoeksrapport worden de analyses en bevindingen beschreven met betrekking tot de drie eerstgenoemde instrumenten, waaraan door ons de hoogste prioriteit werd toegekend. De analyses van de overige instrumenten kunnen eventueel in een later stadium nog worden verricht en beschreven. De veelheid en veelzijdigheid van het materiaal dwong ons deze keuze te maken.

In de voorgaande negen hoofdstukken van dit rapport werden de volgende onderwerpen aangesneden: hoofdstuk 1 bevat de opzet en uitvoering van het onderzoek en de verantwoording van de instrumenten; hoofdstuk 2 bestaat uit een beschrijving van enige gezins- en persoonskenmerken van de in dit onderzoek betrokken kinderen en de keuze van de analysevariabelen wordt in dit hoofdstuk verantwoord; de hoofdstukken 3 tot en met 7 bevatten een beschrijving van de resultaten van het leefwereldinterview, analoog aan de indeling van de thema's die in het interview is aangehouden. Dat wil zeggen dat in hoofdstuk 3 de relaties van kinderen

met huisdieren centraal staat. In hoofdstuk 4 worden gevoelens en emoties van kinderen met betrekking tot dieren beschreven. In hoofdstuk 5 is de betrokkenheid bij de natuur in het algemeen aan de orde en in hoofdstuk 6 zijn de analyses en bevindingen gecentreerd rond het thema boerderij, kinderboerderij, dierentuin en manège. Hoofdstuk 7 tenslotte bevat een beschrijving van het thema "het dier in het onderwijs/op school"

Resteren de hoofdstukken 8 en 9. Het eerste bevat een beschrijving van de bevindingen rond de waardenoriëntatie met betrekking tot dieren, en het laatste heeft de sociale reflektielijst tot onderwerp: het omgaan met dieren en de betekenis daarvan voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.

In dit afsluitend hoofdstuk zullen we nog een de belangrijkste konklusies uit alle analyse-hoofdstukken weergeven en het onderzoek Kind en Dier afronden met enige aanbevelingen voor het onderwijs en onderzoek.

Allereerst werd van belang geacht een nadere omschrijving van onze onderzoeksgroep te geven. Aan de stratifikatiecriteria bleek goed te zijn voldaan: de 96 betrokken kinderen waren ongeveer gelijkelijk verdeeld over beide sexen. Evenveel kinderen waren uit de derde klas als uit de vijfde klas van de lagere school afkomstig, zowel uit plattelandsgemeenten als uit de grote stad. Tenslotte kon worden vastgesteld, dat bijna evenveel kinderen uit gezinnen afkomstig waren met een hogere en middelbare sociaal-ekonomische status als uit gezinnen met een lagere sociaal-ekonomische status (afgeleid van het beroepsniveau van vader). Deze vier variabelen werden uiteindelijk ook tot analysevariabelen gekozen, dat wil zeggen werden konsekwent in verband gebracht met relevant onderzoeksmateriaal bestaande uit zowel interviewgegevens, als gegevens verkregen uit de waardenoriëntatie met betrekking tot dieren en de sociale reflektievragenlijst.

Aandacht werd verder besteed aan de woonomstandigheden van de gezinnen waaruit de kinderen afkomstig waren. Naast het onderscheid stad versus plattelandsgemeenten (in deze laatst genoemde gemeenten zouden kinderen mogelijk wat direkter met dieren en/of de natuur in het algemeen in aanraking kunnen komen) zou immers mogelijk van belang kunnen zijn of kinderen in de stad in principe ook de mogelijkheid hebben in kontakt te treden met huisdieren. In dit onderzoek bleek bijna de helft van de stadskinderen in een flat of in een huis zonder tuin te wonen, wat hen misschien zou kunnen beperken in hun mogelijkheden om met dieren om te gaan. In feite bleek van een dergelijke beperkende invloed geen sprake te zijn:

ook kinderen op flats of in de binnenstad waren in het bezit van huisdieren en hadden geen anderssoortige relatie met huisdieren als kinderen, die deze beperkende woonomstandigheden niet kenden.

De gezinssamenstelling, en dan met name het feit of enerzijds de betrokken kinderen broertjes en/of zusjes hadden of mogelijk enig kind waren en anderzijds of de kinderen afkomstig waren uit een zogenaamd compleet gezin of uit een gezin waarin vader en/of moeder ontbrak, leek ons mogelijk een belangrijke variabele. Hoewel we op verschillende plaatsen konden konstateren, dat "enige" kinderen of kinderen uit "gebroken" gezinnen zeer betrokken waren bij huisdieren of dieren in het algemeen, bleken ook zij niet een wezenlijk andere relatie met huisdieren te hebben dan de kinderen met broertjes en/of zusjes, of kinderen uit gezinnen waarin beide ouders nog aanwezig waren.

In dit onderzoek bleek 85% van de kinderen aangegeven te hebben huisdieren thuis te hebben. De invulling van het begrip huisdier werd aan de kinderen zelf overgelaten. Ze hadden de vrijheid om elk dier dat thuis aanwezig was onder dit begrip te kategoriseren, maar afwijkingen van wat traditioneel als huisdier wordt omschreven (hond, kat, vogel, vis en dergelijke) werden niet in ruime mate gekonstateerd.

Uit onze gegevens omtrent de relaties van kinderen met huisdieren kon worden vastgesteld, dat meisjes vaker dan jongens spontaan activiteiten met huisdieren onder hun hobby's rekenden. Bovendien bleken minder meisjes dan jongens niet in het bezit van huisdieren te zijn en gaven meisjes vaker aan in het begin onmiddellijk blij te zijn met de komst van een huisdier, terwijl naar voren kwam dat bij jongens in het al dan niet leuk vinden van huisdieren een belangrijke faktor werd gevormd door het feit of er al dan niet met het nieuwe huisdier gespeeld kon worden. Voegen we hier nog aan toe, dat meisjes hun huisdieren veel frekwenter knuffelden dan jongens, dan leiden al deze gegevens tot de konklusie, dat meisjes een wat grotere mate van direkte, spontane en intensieve betrokkenheid bij dieren tonen dan jongens. Wat betreft de verdere ervaringen met huisdieren, de gevoelens en emoties die daarbij een rol spelen, werd echter dit sexe-onderscheid niet gekonstateerd. We kwamen tot de konklusie, dat huisdieren een emanciperende taak zouden kunnen vervullen voor wat betreft het tonen en leren hanteren van gevoelens en het omgaan met emoties door zowel jongens als meisjes, mits opvoed(st)ers hier adequaat op in spelen. Deze konklusie kan zelfs nog in een breder kader geplaatst worden, wanneer we daarbij de resultaten betrekken die we vonden met betrekking tot meer algemene emotionele ervaringen met dieren, zoals het doodgaan en gebo-

ren worden van dieren, het bang zijn voor dieren en de gevoelens die deze gebeurtenissen bij kinderen oproepen: geen enkel verschil met betrekking tot het onderscheid jongen-meisje werd hierbij gevonden.

Ditzelfde geldt ook met betrekking tot ervaringen met en emoties t.a.v. huisdieren en de sociaal-ekonomische status van het gezin waaruit de kinderen afkomstig waren. Het resultaat dat wat meer gezinnen waarin vader een lager funktieniveau heeft geen huisdieren thuis aanwezig zijn, bleek verder geen aanleiding te vormen tot een verdergaande konklusie aangaande de houding van deze gezinnen ten aanzien van huisdieren of eventuele andere relaties die kinderen uit deze gezinnen met hun huisdieren zouden hebben: we vonden daartoe geen enkele aanwijzing. Van een eventuele, zogenaamde "klasse-tegenstelling" is op het gebied van huisdieren geen sprake.

Welke aspecten hebben we nu onderscheiden aan de relaties van kinderen met dieren en welke emoties en gevoelens roepen deze relaties op bij kinderen?

Wanneer we deze vraag in het navolgende zullen beantwoorden, moet daaraan voorafgaand eerst een belangrijke konklusie getrokken worden. In het interview zijn de thema's zo gerangschikt, dat ze steeds een verschillende vorm van omgang met ook steeds verschillende soorten dieren tot onderwerp hadden (huisdieren, boerderijdieren, dieren in de vrije natuur). Wij vonden het niet juist al deze dieren onder één noemer te brengen, aangezien de aard van de relatie die kinderen ermee hebben zo verschillend kan zijn.

Het lag echter in de bedoeling om speciale gebeurtenissen en konfrontaties met dieren (dood en geboorte, angst en schrik) ter invulling aan de kinderen zelf over te laten: zij konden aangeven in relatie tot welke dieren zij hun ervaringen wilden beschrijven.

Nu is ons gebleken, dat kinderen al deze emotionele ervaringen doorgaans opdoen in relatie tot hun huisdieren: bij huisdieren maken zij voor het eerst kennis met het verschijnsel dood, geboorte en angst* en de bijbehorende gevoelens. De enige uitzondering is een aantal kinderen dat op een boerderij woont (of er veel komt) en deze verschijnselen ook leert kennen aan hetgeen het grotere vee kan overkomen of kan bewerkstellingen.

Dan kunnen we nu de vraag aangaande de te onderscheiden aspecten van de relatie

*N.B. De grote uitzondering op deze regel vormt "het engste dier ter wereld". Dit is praktisch nooit een huisdier, maar juist een van de onbekende, dodelijke of "eng" uitziende dieren als slangen, leeuwen, tijgers e.d.: dieren waar het kind waarschijnlijk nog nooit mee gekonfronteerd is geweest, maar die (ook juist daarvoor) een heel eigen rol spelen in de leefwereld van het kind. De t.v. zal daar haar steentje toe hebben bijgedragen.

van kinderen met dieren beantwoorden, waarbij we dus met name en in eerste instantie bij de bespreking van de onderscheiden aspecten zullen uitgaan van de relatie met huisdieren.

1. Het huisdier vormt een bron van leuke ervaringen voor het kind. Het huisdier bezorgt het kind veel plezier en lol. In dit opzicht is het dier er echt voor het kind vanuit het kind zelf als middelpunt geredeneerd. Op deze manier heeft het huisdier ook weer meerdere functies: het is een speelkameraadje en wordt daar graag voor gebruikt. Bovendien is het een knuffelobject, voornamelijk omdat het zo warm en zacht is. De kinderen in dit onderzoek hebben aangegeven dergelijke functies van het huisdier graag en zonder reserve te benutten. Een verdere illustratie voor de functie van het huisdier als plezierbezorger vormen de fantasieën: ruim de helft van de kinderen heeft aangegeven dergelijke fantasieën te kreëren over dieren en het merendeel van deze fantasieën zijn positief en leuk. Ditzelfde geldt voor de anekdotes, die de kinderen met veel plezier over hun huisdieren vertelden en het dromen over dieren fantasieën en dromen getuigen doorgaans van pret, plezier, vertedering en in het verlengde daarvan ook van spanning en avontuur (deze twee laatste aspecten moeten niet onderschat worden: ze zijn heel belangrijk voor kinderen).

Als bron van plezier echter staat het huisdier niet alleen: door kinderen worden vele objecten en/of gebeurtenissen als plezierig ervaren, en is het huisdier dus één van vele, en niet eens onvervangbaar.

Overigens is deze gerichtheid van kinderen op leuke dingen als een duidelijk gegeven indirect uit dit onderzoek naar voren gekomen. Werd dit ons reeds duidelijk bij het beschrijven van interviewresultaten, het bleek nog eens extra opvallend uit de analyses van de waardenoriëntatie met betrekking tot dieren: kinderen waren veel meer betrokken bij leuke dingen die hen bezighielden de laatste tijd en dan met name leuke dingen aangaande dieren. Bovendien speelden voor zowel derde als vijfdeklassers (men zou kunnen veronderstellen, dat het herkennen en het onder woorden kunnen brengen van ook negatieve gevoelens een kwestie is van affektieve ontwikkeling, die derdeklassers mogelijk nog niet bereikt hebben) de positieve gevoelens bij deze waardenoriëntatie (zie bijlage 3) de belangrijkste rol: voor derdeklassers stonden 5 van de 6 achtereenvolgens het hoogste in de betrokkenheidshiërarchie, voor vijfdeklassers waren er dat 4. Wat het huisdier wel uniek en ons inziens onvervangbaar maakt, is de combinatie van het huisdier als bron van plezier en de navolgende vier punten.

2. Het huisdier is voor het kind wezenlijk een sociale partner, een vriend: een levend wezen waarop teruggevallen kan worden in geval van verdriet en blijdschap. Lief en leed kunnen met het huisdier blijkens dit onderzoek door het kind gedeeld worden. Dit wordt met name duidelijk uit een aantal vragen rond spel- en knuffelactiviteiten van kinderen. Want het zou niet juist zijn met betrekking tot spelen en knuffelen alleen te konstateren dat het hierbij gaat om het plezier, dat het kind eraan beleeft. In deze activiteiten kan het kind ook vaak zijn/haar emoties kwijt: het kind zoekt het dier niet vaak reden-loos op.

Uit de gegevens van dit onderzoek is gebleken, dat kinderen hun dieren knuffelden om diverse redenen. Zoals onder punt 1 (zie hierboven) reeds aangestipt is, speelt hierbij de aaibaarheid van het dier een belangrijke rol: deze reden wordt nog het meest frekvent opgegeven. Maar eveneens wordt het dier geknuffeld, omdat het dier dat waarschijnlijk, net als het kind zelf, fijn zal vinden: het kind wil het dier ook plezier verschaffen. Uit verdere resultaten komt naar voren, dat het kind bepaalde gemoedstoestanden aangeeft, waarin het de neiging krijgt het dier te knuffelen of extra aandacht te geven. De meeste kinderen antwoorden dit zowel bij blijdschap als bij verdriet te doen; een kleiner aantal (bijna 14%) doet dit uitsluitend wanneer het in een goede bui verkeert en een nog kleiner aantal kinderen gebruikt het dier uitsluitend om troost bij te zoeken, wanneer het kind verdrietig is. Eenzelfde beeld kan geschetst worden naar aanleiding van het spelen met een huisdier. Ook hier geldt weer: er wordt niet alleen met het dier gespeeld omdat dat gewoon leuk is, of omdat het kind er zelf veel plezier aan beleeft, hoewel deze redenen zondermeer de belangrijkste zijn. Kinderen noemen echter ook nog tamelijk frekvent als reden voor ondernomen spelactiviteiten, dat ze het dier als goede vriend beschouwen, of dat ze denken, dat het dier, net als zijzelf, ook wel eens zin zal hebben om te spelen. Ten aanzien van dit laatste zijn we eveneens gestuit op een ontwikkelingsverschijnsel. In een aantal gevallen zijn we in staat geweest een grove tweedeling te maken wat betreft de aard van de argumentatie. De meeste kinderen nemen zichzelf als middelpunt, en redeneren van dit punt uit: het gaat er bij hen primair om, dat ze zelf plezier beleven of het leuk vinden bepaalde activiteiten te ondernemen. Een aantal kinderen heeft deze meer egocentrische manier* van redeneren reeds losgelaten en vervangen door een minder egocentrische manier van redeneren: zij laten ook het belang dat het dier bij bepaalde aktivi-

 *Egocentrisme wordt hier vanuit een ontwikkelingspsychologisch geöriënteerd denk-kader gedefinieerd, als een verschijnsel dat kinderen van een bepaald ontwikkelingsniveau kenmerkt. Het moet zeker niet gehanteerd worden in de betekenis die er vanuit de omgangstaal aan gegeven wordt.

teiten kan hebben in hun argumentatie meespelen. Uit onze resultaten is gebleken, dat vijfdeklassers meer dan derdeklassers deze minder egocentrisch gerichte denkwijze hanteren in hun redentie. Dit is mogelijk te verklaren vanuit het feit, dat 11-jarige kinderen een wat hogere ontwikkelingsgraad bereikt hebben dan 9-jarige kinderen (zoals bijvoorbeeld Piaget aangeeft).

Het lijkt ons echter zeker voor de hand liggend, dat kinderen in een dergelijke argumentatie, waarin ook het belang van anderen wordt afgewogen, zeker gestimuleerd zullen worden door het contact met een levend wezen, waarbij ze voor het eerst gekonfronteerd worden met een gedeeltelijke verantwoordelijkheid, met het gegeven dat een levend wezen van henzelf afhankelijk is en met het botsen van het eigenbelang met het belang van een ander. Het huisdier is een van de eerste levende wezens die kinderen deze konfrontatie bezorgt, waardoor het ons inziens zal bijdragen aan de ontwikkeling van een minder egocentrisch denken. Empirisch bewijs kan echter niet geleverd worden: te weinig kinderen in dit onderzoek hadden geen of nauwelijks contact met dieren, zodat een vergelijking tussen groepen onderling wat dit betreft niet mogelijk was.

3. In het voorgaande punt hebben we zijdelings een onderwerp genoemd, dat eveneens belangrijk is wanneer kinderen en hun relaties met huisdieren centraal staan. Het huisdier kan het kind stimuleren in zijn/haar ontwikkeling van een verantwoordelijkheidsbesef. Het meest duidelijk is dit in onderhavig onderzoek naar voren gekomen bij het onderwerp "de verzorging van het huisdier". Hoewel bleek, dat kinderen met name die verzorgingsactiviteiten leuk vonden, en ook zelf ondernamen, die hen het meeste plezier verschaften, namelijk het dier eten geven met als reden dat het dier dan zo grappig reageert, zagen we bij de antwoorden rond deze verzorgingsactiviteiten ook al een bepaald verantwoordelijkheidsbesef doorbreken. In een aantal antwoorden met betrekking tot motieven voor het verzorgen van de dieren, kwam naar voren, dat het huisdier er niet puur voor het plezier van het kind zelf is, dat het kind het dier zelf gewild heeft en dat het dus ook de minder plezierige kanten van de zaak zal moeten dragen.

Nog het duidelijkst blijkt dit verantwoordelijkheidsbesef uit de antwoorden van ruim eenderde van de kinderen, het toch wel eerlijk te vinden het dier te moeten verzorgen van de ouders, ook al ontbreekt de animo. De toelichtingen op dit antwoord komen neer op de konstatering, dat het eerlijk is ten opzichte van het huisdier, omdat dat niet voor zichzelf kan zorgen en dus afhankelijk is van onder andere het kind.

Een andere indicatie voor de ontwikkeling van dit verantwoordelijkheidsbesef is gelegen in een aantal antwoorden met betrekking tot het meegaan naar de dierenarts, wanneer het dier ziek is, of spuiten moet krijgen. Deze antwoorden kwamen neer op het inzicht (analoog aan het verzorgen van het dier) dat het dier niet alleen dient ter bevordering van het plezier van het kind, maar dat het kind het dier gewild heeft en dus de overtuiging is toegedaan, dat het de taak ook in dergelijke omstandigheden op zich zal moeten nemen.

Wij zijn van mening dat het verzorgen van een dier inderdaad de ontwikkeling van een bepaald verantwoordelijkheidsbesef bij kinderen kan stimuleren in hun relatie tot zwakkere, van hen afhankelijke groepen, waar dieren onder andere deel van uitmaken. Als we daaraan toevoegen het resultaat, dat tamelijk veel kinderen het leuk zouden vinden, om eens mee te mogen helpen met het verzorgen van dieren op de boerderij en meer nog op de kinderboerderij, maar daartoe niet in de gelegenheid gesteld worden ("anderen zijn me voor"; "het wordt me nooit gevraagd"; "het mag niet van ouders/beheerders"; "ik durf niet zo goed"; "ik ken het daar niet zo goed"), dan lijkt ons hierin een aanknopingspunt gelegen te zijn voor beheerders van kinderboerderijen en schoolbiologen tot het scheppen van deze gelegenheid voor kinderen, indien dit mogelijk is. Natuurlijk is het wel zo, dat deze verzorging op "kinderniveau" gerealiseerd zal moeten worden: het kind moet er sowieso niet de volle verantwoordelijkheid voor krijgen, en het takenpakket moet ook weer niet al te uitgebreid zijn, want dan verliest het kind de motivatie deze taken op zich te nemen (immers: niet alle taken (en zeker niet een te veel aan taken) worden als plezierig ervaren). Het zal duidelijk zijn dat het verzorgen van het dier niet alleen bestaat uit het verrichten van als huishoudelijk te typeren klussen op zich!

4. Het kind kan met het huisdier tal van leerervaringen opdoen. We zagen onder de vorige punten al een tipje van de sluier opgelicht: huisdieren kunnen een aanzet geven tot het dragen van verantwoordelijkheid, het leren ontwikkelen van minder egocentrisch gericht denken. Dit zijn twee aspecten van een sociaal-emotionele ontwikkeling, maar wij zijn van mening naar aanleiding van dit onderzoek dat er nog meer leermomenten op het gebied van sociaal-emotionele of cognitieve ontwikkeling te bespeuren zijn.

Als eerste noemen we het ziek-zijn van het huisdier. Dit onderwerp houdt ons inziens overigens minstens 3 processen tegelijk in. Het houdt ten eerste een aspect van sociaal-emotionele ontwikkeling in, als we bedenken, dat kinderen om te merken dat een dier ziek is, minder gericht zullen moeten zijn op het

eigen plezier dat aan het dier beleefd wordt. Hiervoor vonden we enige steun in de samenhang die bleek te bestaan tussen het opmerken van het ziek-zijn van het dier en de leeftijd van het kind: vijfdeklassers merkten vaker op dat het beest niet in orde was dan de derdeklassers. De 11-jarige kinderen zullen al een hogere ontwikkelingsgraad bereikt hebben dan de 9-jarigen, en dit "hogere" bestaat in dit geval uit het veranderen van een meer naar een minder egocentrisch gerichte denkwijze (zoals we ook al op andere plaatsen konden konstaten).

Ten tweede behelst het opmerken van de ziekte van het huisdier zeker ook een vrij grote mate van betrokkenheid. Voor deze bewering vonden wij steun in de afgenomen waardenoriëntatie met betrekking tot dieren. Kinderen die het ziek zijn van het huisdier bemerkten, bleken gemiddeld een hogere totaalscore te behalen aangaande hun betrokken zijn op dieren dan kinderen die dit niet bemerkten*.

Dat ten derde aan het opmerken van het ziek-zijn van het dier nog een cognitief leerelement te onderscheiden valt, namelijk dat kinderen in staat moeten zijn een ziek dier te herkennen aan bepaalde symptomen en daar ook vertrouwd mee moeten zijn, vonden wij ondersteund door het feit dat kinderen uit plattelandsgemeenten de ziekte van een dier frekwenter bemerkten dan stadskinderen. We hebben verondersteld, dat kinderen van het platteland wat direkter met de dieren of de natuur in het algemeen gekonfronteerd zouden worden en dat daardoor hun ervaringen met dieren wat uitgebreider, en mogelijk ook natuurlijker zouden zijn. Het lijkt ons toe, dat zij inderdaad met een verschijnsel als ziekte wat meer vertrouwd zijn en daar al meer mee gekonfronteerd zijn geweest, waardoor voor hen de mogelijkheid om er van te leren eveneens wat groter is.

Wat kinderen eveneens door het hebben van dieren kunnen leren, of waar ze door dieren waarschijnlijk voor het eerst in hun leven mee gekonfronteerd worden, is het verschijnsel doodgaan. Bijna alle kinderen in dit onderzoek hebben dit verschijnsel meegemaakt met een of meer huisdieren. Het grootste gedeelte van de kinderen heeft dit doodgaan van een dier nog nooit meegemaakt op een boerderij of kinderboerderij. De gevoelens die een dergelijke emotionele ervaring oproepen hebben bij de kinderen zijn in beide gevallen ook verschillend: ten

*N.B. We wijzen er hier nogmaals op, dat deze totaalbetrokkenheidsscore een relatieve maat is. Wij zijn in dit onderzoek tot de konklusie gekomen dat de betrokkenheid van kinderen op dieren tamelijk verbijsterend te noemen is: er zijn bijna geen kinderen die niet blij geven van gehechtheid aan dieren. Maar wanneer naar aanleiding van de waardenoriëntatie kinderen een hogere totaalbetrokkenheidsscore behaalden, dan kunnen we redelijk zeker stellen, dat deze kinderen "gek zijn van dieren".

aanzien van huisdieren voelden de kinderen zich verdrietig of geschrokken (relatief vaak werd ook nog "eenzaamheid" of "angst" als gevoel omschreven), hun gevoelens t.a.v. dieren op de boerderij kunnen met name worden omschreven als "van hun stuk gebracht" of zelfs "gewoon". Deze gegevens wijzen erop, dat kinderen bij de dood van een huisdier meer betrokken zijn dan bij de dood van een dier, dat wat verder van hun dagelijkse beleving afstaat. Dit blijkt nog eens duidelijk bij verder doorvragen: bij de dood van een huisdier heeft de helft van de kinderen nog een wat langere tijd nodig gehad om zijn/haar gevoelens te verwerken en heeft bovendien de gelegenheid te baat genomen over deze ervaring met anderen met name leeftijdgenootjes, te praten. Met ouders werd over een dergelijke emotionele gebeurtenis veel minder frekwent gepraat en met leerkrachten op school nog veel minder. Ten aanzien van het doodgaan van een dier op de (kinder)boerderij werd deze betrokkenheid wat minder sterk waargenomen: doorgaans waren de kinderen, die het doodgaan van een dier op de (kinder)boerderij wel meegemaakt hadden, er vrij snel over heen, al voelde 40% van hen wel de behoefte er met anderen, in dit geval ouders en leeftijdgenootjes, over te praten. Over een dergelijke gebeurtenis werd zelfs nooit met een leerkracht gepraat.

Nieuw leven en doodgaan zijn in het leven van volwassen mensen nauw aan elkaar verbonden. In de leefwereld van kinderen is dit echter niet zo zeer het geval. Konden we in bovenstaand betoog over het sterven van dieren nog aangeven, dat bijna alle kinderen het doodgaan van een dier van nabij heeft meegemaakt, de geboorte van een dier heeft maar net iets meer dan de helft (51%) beleefd. Ten aanzien van dieren op de (kinder)boerderij vinden we een nog lager percentage: slechts eenderde van de kinderen heeft aangegeven deze ervaring wel eens meegemaakt te hebben. Opvallend was, dat plattelandskinderen het geboren worden van dieren vaker meegemaakt hebben dan stadskinderen. Het lijkt ons een indicatie voor hetgeen we al eerder betoogd hebben: kinderen uit plattelandsgemeenten leven letterlijk wat dichterbij dieren, waarbij het geboren zien worden van dieren voor hen een wat natuurlijker proces is.

Was het nog geen 15 jaar geleden zo, dat ouders het niet wijs achtten hun kinderen de geboorte van dieren te laten meemaken (met sterven hebben ouders altijd wat minder moeite gehad en bovendien kan een kind daar onverwacht, onverhoeds mee gekonfronteerd worden, terwijl het feit dat een dier zwanger is en gaat jongen vaker niet zò onverwacht is), nu geldt dit taboe niet meer zo sterk,

volgens de kinderen zelf: zij mochten in principe wel kijken bij de geboorte van jonge dieren. Kennelijk speelt een andere faktor een grote rol in dit proces, en wij veronderstellen dat het vaker zo is, dat huisdieren als konijnen en cavia's de kinderen te snel af zijn met het krijgen van jongen of er zelfs de voorkeur aan geven deze taak op een stil plekje te volbrengen, zoals bij poezen het geval is.

Toch vormt het geboren zien worden van dieren voor de kinderen die het wel eens meegemaakt hebben vaak een bron van positieve gevoelens. Vaak vinden kinderen een dergelijke gebeurtenis ook spannend om te zien. Ook hierover praten zij nog het liefste na met leeftijdgenootjes en in het geval van het geboren zien worden van dieren op de (kinder)boerderij ook nog met ouders. Leerkrachten spelen hierbij nauwelijks een rol.

Doodgaan, nieuw leven en ook ziek-zijn, zijn drie processen die in het leven van iedere volwassene een belangrijke rol spelen. Dit spelen zij ook in het leven van kinderen: kinderen kunnen met deze processen vaak voor het eerst middels hun huisdieren kennis maken. Het zijn emotionele gebeurtenissen maar tevens "leerervaringen", die het kinderlijke gevoelsleven nuanceren en verdiepen. Kinderen leren hun gevoelens ten aanzien van dergelijke gebeurtenissen hanteren en dit alles lijkt ons belangrijk genoeg om er aandacht aan te besteden, ook in het onderwijs. Wanneer, zoals we gekonstateerd hebben, stadskinderen bijvoorbeeld een geboorteproces nauwelijks meegemaakt hebben, lijkt ons dit een goed aanknopingspunt voor pedagogisch-didaktische activiteiten van leerkrachten. In dit onderzoek werd wat betreft het biologie-onderwijs op school een leemte gevonden in het te weinig bespreken van die dieren die het meest met de leefwereld van kinderen verweven zijn: de huisdieren. Bovendien blijkt uit bovenstaande gegevens dat kinderen de behoefte voelen om over emotionele zaken als doodgaan en geboorte nog wat door te praten, maar hierover wordt nauwelijks met leerkrachten van gedachten gewisseld. Het lijkt ons toe, dat hiervoor binnen het biologie-onderwijs meer ruimte geschapen kan worden door de leerkrachten die de kinderen dan een goede begeleiding kunnen geven bij dergelijke gevoelige aangelegenheden. Het zou ons inziens überhaupt nuttig zijn om met het biologie-onderwijs ook in te haken op het leven en de leefgewoonten van huisdieren, aangezien de kinderen hebben aangegeven hieraan behoefte te hebben. Een optimalere afstemming van het onderwijs en de beleving en leefwereld van kinderen in dezen lijkt ons alleszins haalbaar en te realiseren.

Ook de wat negatievere gevoelens van angst en schrik horen in een leerproces thuis. Met deze gevoelens worden de kinderen eveneens via hun huisdieren gekonfronteerd: de kinderen schrikken nog het meest frekvent van het doodgaan van dieren of dierenleed, of van de bedreiging en het gevaar dat van bepaalde dieren uitgaat.

Het grootste gedeelte van de kinderen herkende het bang-zijn voor een dier. Dit dier bleek in de meeste gevallen een of andere, vaak grote hond te zijn, een dier waar kinderen dagelijks mee gekonfronteerd worden. Bij angst gaat het met name om de pijn die het dier kan veroorzaken en de dreiging, agressie die er van het dier uitgaat. De kijk die deze kinderen hadden op het gevaar en de bedreiging die er van dieren uit kan gaan, werd door ons als zeer realistisch ervaren. Voorts is gebleken, dat dit gevaar sterker werd gevoeld naarmate het kind ouder werd: vijfdeklassers antwoordden frekwenter bang voor een dier te zijn dan derdeklassers. Voortschrijdende cognitieve ontwikkeling betekent kennelijk ook meer angst voelen. Ook in deze angst en schrikgevoelens kunnen leerkrachten de kinderen mogelijk begeleiden, juist omdat het een emotionele ervaring is die de meeste kinderen wel herkennen en bijna dagelijks kunnen opdoen.

5. Tenslotte kan het huisdier voor het kind een bron van ergernis vormen. Het zou niet eerlijk zijn alleen en uitsluitend een positief beeld te schetsen van de betekenis die huisdieren voor kinderen kunnen hebben. Zo komt op diverse momenten in dit onderzoek naar voren dat ten aanzien van verzorging vaak wat tweeslachtige gevoelens leven: dikwijls werd het als leuk ervaren, maar er werd nogal eens gezegd, dat het interfereerde met spelactiviteiten van het kind; in het waardengebiedengedeelte kwam het relatief frekvent naar voren als een vervelende bezigheid met betrekking tot dieren.

Ook bleken de meeste kinderen wel een hekel te hebben aan of een aversie te hebben tegen bepaalde dieren, en alweer moet in dit geval de hond het vaak ontgelden. Schrik en angst zullen nauw verweven zijn met deze aversie, en het pesten van dieren kan er een gevolg van zijn. Met name honden en katten bleken het voorwerp voor deze kinderlijke pesterijen te zijn. In dit onderzoek kwam naar voren dat 4 op de 10 kinderen wel eens een dier pesten, hoewel het zeker niet frekvent voorkwam. We hebben niet de indruk gekregen dat het bij deze pesterijen om dierenmishandeling ging, of dat het kinderen, zoals in de literatuur wel eens beschreven wordt (zie o.a. "Clubhuis", 1966), te doen was om het

uitleven van een soort machtsgevoel, een superieur gevoel van kinderen dat zij konden beslissen over leven of dood van dieren. Het is in dit onderzoek vaak als speels-plagerig te typeren geweest, ofwel als bestraffend gedrag op de agressie van de dieren zelf, ofwel werd dit plagen gestimuleerd vanuit de behoefte van het kind om een beetje te experimenteren.

De meeste kinderen bleken ook wel eens boos te zijn op hun huisdier, met als meest genoemde reden dat het dier het kind zelf ofwel iemand uit de naaste omgeving pijn deed (beet, krabde, pikte). Nog twee belangrijke redenen vormden het stukmaken van spulletjes door het dier en het in huis plassen en poepen (de kinderen moesten in zo'n geval de rommel opruimen). Een manier om hun ergeris te laten blijken was voor de kinderen het boos worden op het dier: bestraffend toespreken, naar de mand sturen, een tik geven. Het meest frekwent waren honden en katten het voorwerp van deze boosheid.

Tot zover deze resumerende konklusie aangaande de in dit onderzoek naar voren gekomen en onderscheiden aspecten aan het hebben van huisdieren. Resteren nog een aantal onderwerpen die in het navolgend geresumeerd zullen worden.

We beginnen met de houding van het kind t.a.v. de natuur in het algemeen. We hebben in dit onderzoek kunnen konkluderen, dat het begrip "natuur" door de kinderen ruim geïnterpreteerd wordt. Zij verstaan er met name konkrete "objekten" onder, de bloemen, bomen, planten en vooral de ook in de vrije natuur voorkomende dieren, zoals de herten, vossen, konijnen, hazen en vogels. T.a.v. deze elementen was het opvallend, dat stadskinderen meer dan plattelandskinderen "het groen" noemden, iets wat geïnterpreteerd kan worden als voortkomend vanuit het wonen in de stad: in een stad is het groen zeker niet een overheersend gegeven, stadskinderen zullen het vaak moeten ontberen; vandaar dat hun aandacht wat meer op het groen gericht zal zijn. Zo ook een begrip als "geur" (dat door slechts enkele kinderen genoemd werd, die alle in de stad wonen): stadskinderen zal het met name opvallen dat de natuur anders (c.q. frisser) ruikt, dan wat zij gewend zijn. Een aantal kinderen gaat een stapje verder en vat ook landschappen onder het begrip "natuur": de bossen, heidevlakten, de polders e.d.. Een opvallend gegeven hierbij was, dat de kinderen die landschappen noemden, die hen vertrouwd voorkomen. Dat wil zeggen dat wanneer de woonplaats van de kinderen in een bosrijke omgeving gelegen is, zij ook deze bossen als natuur opvatten en niet geneigd zijn bijvoorbeeld polders te noemen. In dit licht kunnen we misschien ook het ontbreken van de kategorie "zee" zien (geen enkele woonplaats in dit onderzoek lag aan zee), maar het is ook mogelijk, dat de kinderen de zee meer als rekreatief gebied beschouwen. Wellicht kan er in het onderwijs op deze konklusie

worden ingehaakt door wat extra aandacht te besteden aan die landschappen die het kind van nabij niet kent: een kwestie van horizonverbreding.

Dan zijn er nog een aantal kinderen die veel verder doordenken en zaken noemen, die een wat hoger abstraktieniveau vereisen (vijfdeklassers doen dit dan ook vaker dan derdeklassers): milieu en milieuproblematiek, de knoppen die opengaan, de hollen van de dieren etcetera. De meeste kinderen in dit onderzoek blijken de natuur ook actief zelf op te zoeken: ze trekken er op uit, meestal niet alleen, en doen dit om een skala van redenen. Ze vinden het leuk om dat te doen, ze vinden de natuur heel mooi om te zien (stadskinderen noemen deze reden vaker dan plattelandskinderen), ze vinden de natuur of elementen daaruit een uitstekende gelegenheid om te spelen en te ravotten. Bij verder doorvragen blijken de kinderen de natuur met name op te zoeken om te kijken naar dieren, planten en bloemen, en om naar dieren te luisteren en om er diverse spelletjes te spelen, zoals verstoppertje, tikkertje, voetbal, e.d., die niet direkt te maken hebben met de natuur op zich. Een opvallend resultaat hierbij was, dat stadskinderen de natuur veel vaker dan plattelandskinderen als speelterrein gebruiken. Dat is niet verwonderlijk gezien het gebrek aan speelruimte in de stad en het gevaar, dat altijd verbonden is aan het zorgeloos spelen op stoepen en straten. Kinderen uit plattelandsgemeenten gaan vaker naar bos of hei om te kijken en te luisteren. Alle kinderen zullen gepreoccupeerd zijn met spelen als activiteit, maar plattelandskinderen zijn niet genoodzaakt daartoe de vrije natuur te benutten: zij hebben doorgaans de ruimte wél, en kunnen er dus op uit trekken om te genieten, te kijken en te luisteren.

Verder komen de kinderen in de vrije natuur om er te wandelen of te fietsen, en ook om er "dingen te zoeken": bloemetjes om te drogen of te vlechten, eikels en bladeren voor een herbarium, etcetera. Op dit laatste terrein zijn de meisjes aktiever dan de jongens. Voegen we daarbij het resultaat, dat meisjes ook frequenter bloemen- en plantenboeken lezen dan jongens, waarschijnlijk vanuit de vermelde interesse om bloemen en bladeren te drogen, dan lijkt ons hier wederom een aanknopingspunt voor eenieder, die met kinderen gekonfronteerd wordt op het terrein van de biologie, te liggen. Wij beschouwen dit resultaat als een aanwijzing voor een geslachtsrolstereotyp, traditioneel te noemen onderscheid tussen de sexen en zijn er van overtuigd dat ook meisjes een heel wat groter potentieel hebben dan de beperking tot het zoeken van bloemetjes en bladeren. Wellicht zijn ook voor hen de andere, wat meer avontuurlijke en zeker ook meer kennis verbredende activiteiten interessant te maken, of kan bij jongens ook wat meer interesse voor "bloemige" zaken gewekt worden*.

*Wij stellen het hier wat resoluut en absoluut, en beseffen, dat de meisjes in dit onderzoek ook wel meer activiteiten ondernemen dan alléén dingetjes zoeken. Toch blijft het een opvallend verschil en we hopen dat de lezer de nuances zelf zal aanbrengen.

Kennisaspecten en interesse vormen ook onderdelen van een beschouwing over de natuur. De meeste kinderen in dit onderzoek hebben aangegeven, dat zij al die activiteiten in de vrije natuur ondernemen, omdat ze de natuur zo mooi vinden om te zien, omdat het leuk is er te vertoeven, omdat het leuk is de ruimte te hebben om zichzelf te manifesteren. Toch wil ruim de helft van de kinderen er eveneens wat van leren; zij zijn daarbij met name geïnteresseerd in de dieren die in de vrije natuur kunnen voorkomen. Aangaande deze dieren is ook al kennis vergaard: de meeste kinderen gaven aan in ieder geval al wat van dieren (soms in combinatie met "het groen") te weten. Dieren zouden een goede invalshoek kunnen vormen om interesse in de vrije natuur te stimuleren bij kinderen van de basisschoolleeftijd, althans als er van uit gegaan wordt, dat pedagogische handelingen moeten aansluiten bij de beleving van de kinderen. Gaat het meer om een kennisaspect, het verbreden daarvan, dan vinden we in dit onderzoek een tamelijk groot contrast tussen het onderwerp dieren en het onderwerp planten. Het laatste vormt bijna nooit uitsluitend het voorwerp van kennis of zelfs interesse. Dit is, vanuit kinderen geredeneerd, niet zo verwonderlijk: plantjes "leven" niet, bewegen niet, reageren niet, maar zijn met name mooi om te zien. In onderhavig onderzoek werd vastgesteld, dat slechts twee kinderen niet de natuur intrekken, omdat ze zich er niet voor interesseren. Wanneer de (weinige) kinderen, die de natuur niet opzoeken, gevraagd wordt naar hun motieven om dit niet te doen, dan blijkt, dat voor hen over het algemeen de natuur te ver weg is. Dit zijn dan ook allemaal stadskinderen.

Op basis van bovenstaande beschrijving, kunnen we zonder meer konkluderen, dat de natuur de kinderen niet onverschillig zal laten. Sowieso niet als we bekijken welke mogelijkheden de natuur aan kinderen biedt en niet alleen de mogelijkheden die volwassenen zo op prijs stellen: frisse lucht, wandelen, kijken etcetera. Kinderen "gebruiken" de natuur in al haar facetten: er is speelruimte, er zijn mooie dingen om te zien, er zijn dieren (en planten) om te observeren en ervan te leren. Kortom: de natuur blijkt voor kinderen niet alleen een kennisverbredende of esthetische functie te hebben, maar ook een sociale: kinderen trekken er namelijk zelden alleen op uit. Het is niet vreemd, dat we dan constateren, dat kinderen erg betrokken zijn bij de natuur: bijna alle kinderen vinden het (erg of een beetje) belangrijk dat de natuur er is, en vinden ook dat zij behouden moet blijven. Deze betrokken houding van kinderen bij de natuur kan ook gestimuleerd zijn door het contact dat kinderen hebben met huisdieren en dieren op de (kinder)boerderij. We zien steun voor deze bewering in een tweetal resultaten: ten eerste hechten de kinderen die een hogere totaalbetrokkenheidsscore op het onderwerp dieren behalen ook meer belang aan de natuur, en bovendien hechten de kinderen, die een frekwent contact hebben met hun dieren in de vorm van knuffelen en extra aandacht geven, ook meer belang aan de natuur. De rich-

ting van het verband is hiermee echter nog niet duidelijk: betekent een intensievere beleving van het omgaan met dieren een grotere waarde aan (het behoud van) de natuur toekennen of is dit andersom?

Wanneer we over dit behoud met kinderen gaan praten, belanden we op een abstrakter niveau: zij vinden het belangrijk dat de natuur er is (en blijft), omdat dat goed is voor de mensen zelf (vijfde klassers geven dit vaker aan dan derde klassers), omdat het goed is voor de dieren (wanneer elementen uit de natuur vernietigd worden is dat schadelijk voor de andere elementen, de dieren), omdat de mensen toch al zo veel verpest hebben in de natuur (ook hier geven vijfde klassers dit antwoord vaker dan derde klassers; het vereist een wat hoger abstraktieniveau om dit antwoord te geven) en omdat de natuur zo mooi is om te zien en dus behouden moet blijven. Het is dan niet meer zo verwonderlijk, dat kinderen merken dat er gezondigd wordt tegen deze natuur (inklusief door henzelf). Het maakt het zelfs in een groot aantal gevallen kwaad. Deze kwaadheid is met name gericht tegen de "misdaden" op microniveau, d.w.z. die zonden, die individuele mensen kunnen begaan. Genoemd werden o.a. stropers en jagers, dierenmishandeling, takken, bloemen en planten afbreken, troep maken, brandstichting (per ongeluk of expres). Dit zijn tevens de wandaden die ze zelf wel eens begaan, naar eigen zeggen. Er werden evenwel ook misdaden tegen de natuur genoemd op macroniveau (en dit deden vijfde klassers weer vaker dan derde klassers; eerstgenoemden hebben een ook wat hogere ontwikkelingsgraad bereikt): milieuverontreiniging op grote schaal, zoals gifbelten, lucht- en waterverontreiniging, bossen kappen om wegen aan te leggen, het uitroeien van dieren op grote schaal.

Sinds een aantal jaren is een groot aantal milieugroeperingen hard aan de weg aan het timmeren om mens en maatschappij te konfronteren met de gevolgen van zijn/haar handelen. Zo zijn er de al wat langer bestaande instanties als de dierenbescherming, Staatsbosbeheer en het Wereldnatuurfonds en de betrekkelijk nieuwe, vaak militantere organisaties als Green Peace, Behoud de Waddenzee, Anti-vivisektie-bond, Aktiegroep Lekker Dier etcetera. Deze ontwikkelingen gaan aan kinderen niet voorbij: aan aktiegroep als Green Peace is bij het merendeel der kinderen bekend (en dan met name om haar akties tegen de zeehondenjacht), maar wat voornameer is: ook geliefd. De aktiebereidheid van kinderen is erg groot: ze sympathiseren niet alleen met deze groeperingen, ze willen er ook best wat voor doen. Hun betrokkenheid bij de natuur en bij dieren is kennelijk een stimulerende motor voor een aktief milieubewustzijn.

Frappant is het dan te moeten vaststellen, dat kinderen zelf nauwelijks lid zijn van dergelijke groeperingen of überhaupt van dieren- of plantenclubs. Er is een enorme diskrepantie tussen het milieubewustzijn en aktiebereidheid en de konkretisering daarvan in eigen daden. Toch geven de kinderen aan, dat ze

graag lid van dergelijke verenigingen zouden worden: de animo is ruimschoots aanwezig. Hier is natuurlijk een zeer pragmatische reden voor aan te geven: ouders zijn vaak erg bepalend voor het kunnen omzetten van gedachten in activiteiten. Zij vinden het vaak onnodig, dat hun kind lid is van te veel verenigingen of clubs, ook omdat een dergelijk lidmaatschap vrijwel altijd geld kost.

Toch menen wij op basis van onze gegevens ook te mogen stellen, dat het natuurverenigingen, dieren- en landschapsbeschermende groeperingen kennelijk niet voldoende lukt om kinderen in hun activiteiten te interesseren. Het lijkt ons een goede zaak als dergelijke verenigingen en groeperingen zich bewust worden van de belangstelling en sympathie, die kinderen van + 8 tot + 11 jaar voor hen hebben. Wellicht is het dan ook de moeite van het overwegen waard pogingen in het werk te stellen deze dankbare doelgroep door middel van op hun beleving afgestemde activiteiten te bereiken en te activeren.

Tot slot van deze resumerende beschrijving aangaande "natuur in het algemeen", kunnen we nog vaststellen, dat er in een aantal gezinnen sprake is van een stimulerend klimaat m.b.t. de vrije natuur en haar behoud. Niet los van elkaar staan de resultaten, dat wanneer ouders de belangstelling van hun kinderen in de natuur stimuleren door zelf het een en ander over dieren en de natuur in het algemeen te vertellen, deze kinderen meer betrokken zijn bij hun huisdieren (een aanwijzing hiervoor vormde het resultaat, dat de kinderen, waarvan de ouders over de natuur vertelden, ook veel frequenter merkten dat het dier niet in orde is, en bovendien een hogere totaalbetrokkenheidsscore bij het onderwerp dieren* hadden), en ook bij de natuur in het algemeen. De kinderen, die aangaven de natuur belangrijk te vinden, bleken eveneens vaker boeken te lezen over dieren en planten en hierin ook duidelijk geïnteresseerd te zijn. Kinderen die echte natuurgidsen en herken-boeken lazen en hanteerden, staan helemaal bovenaan in hun betrokkenheid bij dieren. Het lezen van boeken, het vertellen van ouders over de natuur, de betrokkenheid bij dieren en bij de natuur in het algemeen: zij zijn alle factoren, die niet los gezien kunnen worden van elkaar en elkaar wederzijds beïnvloeden. Los hiervan staat het kijken naar tv-programma's over de natuur: deze zijn toch tamelijk makkelijk te consumeren. Het lijkt een wat kritiekloze bezigheid die meer in het licht gezien moet worden van het graag tv kijken door een meerderheid van de kinderen, dan dat het door een bewuste keuze vanuit een interesse voor dieren en de natuur ingegeven wordt.

*Voor de volledigheid melden we hier, dat dit laatste resultaat duidelijk als tendens waarneembaar was, edoch niet significant.

Kinderen en hun relaties met dieren op de (kinder)boerderij zijn weer een hoofdstuk apart. Het ligt voor de hand enige vergelijkingen tussen het omgaan met huisdieren en het omgaan met boerderijdieren te maken; dat is reeds gedaan in dit hoofdstuk, waar dat relevant was. Een heel algemene indruk is, dat de relatie met huisdieren voor kinderen nabij en direkter is. De afstand tussen kinderen en boerderijdieren is groter: ze zijn er minder mee vertrouwd. Alleen

kinderen die zelf op een boerderij wonen of die daar van heel nabij mee gekonfronteerd worden, integreren deze dieren meer in hun dagelijkse leven: in het vraaggedeelte over huisdieren beschreven zij ook hun ervaringen met dieren zoals koaien en schapen etcetera. Er is echter meer te vertellen over de relatie van kinderen met boerderijdieren. Om te beginnen eerst enige feitelijke gegevens aangaande de frekwentie van bezoeken zowel aan de kinder- als de gewone boerderij.

Ruim de helft van de kinderen bleek wel eens op een gewone boerderij te komen. Dit is niet zo verwonderlijk gezien de samenstelling van deze onderzoeksgroep: de helft van de kinderen komt uit plattelandsgemeenten en komt dus ook vaker op een boerderij, zoals gebleken is. Voornamelijk kinderen uit de stedelijke gebieden kennen de boerderij alleen via het kontakt met de kinderboerderij. Ook de kinderen uit de plattelandsgemeenten kennen echter het bedrijfje, dat de kinderboerderij is, zodat we uiteindelijk konden vaststellen, dat de meeste kinderen uit deze onderzoeksgroep van deze voorziening op de hoogte zijn en er ook komen. Er werd echter ook een verschil in frekwentie van de bezoeken aan kinderboerderij of gewone boerderij gekonstateerd: wanneer kinderen aangaven vooral het laatstgenoemde te bezoeken, dan doen zij dit doorgaans frequenter dan degenen die met name het eerstgenoemde vermeldten. Een kinderboerderij zal wellicht voor veel kinderen een voorziening zijn, waar zij via school mee in kontakt komen, maar waar zij over het algemeen niet direkt op eigen initiatief heengaan. Misschien is de drempel voor een groot aantal kinderen nog te hoog om er zelf heen te gaan of weten zij niet goed genoeg wat de mogelijkheden zijn, wat ze er kunnen doen. We halen in dit verband een citaat van een jongen uit een plattelandsgemeente (5e klas) aan, die deze gedachte illustreert: "Ik zou best vaker op een kinderboerderij willen komen. Soms heb ik er zin in, dan ga ik en dan kan ik er niet terecht. Soms wel, dan ga ik een beetje kijken, beetje rondhangen, want ik weet niet goed wat ik er moet doen." Een stimulerende en aktiverende manier van informatieverstrekking over mogelijkheden zou hier misschien al drempelverlagend kunnen werken.

Dit minder frequente bezoek aan de kinderboerderij in vergelijking met het regelmatig een bezoek brengen van een aantal kinderen aan een gewone boerderij laat echter enerzijds evengoed zijn sporen na: kinderen komen graag op een (kinder)boerderij, ze vinden het er leuk.

Anderzijds kan dit minder vaak bezoeken er wel voor zorgen, dat de vertrouwdheid met dieren op een kinderboerderij wat minder is in vergelijking met de vertrouwdheid, die kinderen, die spreken op basis van ervaringen op een gewone boerderij, kunnen opbouwen in hun relatie met de dieren op deze boerderij. Kinderen die op basis van hun ervaringen met de kinderboerderij spreken, verzorgen de dieren daar ook niet zo frekvent als de kinderen die vaker op een gewone boerderij komen. Verzorging is op een boerderij een wat vaster onderdeel van het omgaan van kinderen met deze dieren, waardoor hun vertrouwdheid ermee een wat solidere basis kan krijgen. Ook wat meer geïntegreerde onderdelen van een dagelijks gebeuren op de boerderij, zijn het doodgaan en het geboren worden van dieren. Op een kinderboerderij zullen kinderen daar niet zo gauw mee gekonfronteerd worden, ook al omdat ze er niet zo vaak komen. Dit is uit de antwoorden van de kinderen inderdaad gebleken: meer kinderen die een gewone boerderij frekwenteren kennen de verschijnselen dood en geboorte dan de "kinderboerderijkinderen". Het kennen en meemaken van deze twee belangrijke levensgegevens lijkt ons een vertrouwdheid met dieren te bevorderen, hetgeen niet wil zeggen, dat de betrokkenheid bij boerderijdieren daarmee automatisch verhoogd is.

Deze vertrouwdheid met de boerderijdieren van kinderen die vaker een "gewone" boerderij bezoeken lijkt ons weerspiegeld in de antwoorden, die we verkregen op de vraag of ze de dieren op de (kinder)boerderij wel eens plaagden: "boerderijkinderen" deden dit vaker dan de "kinderboerderijkinderen". Laatstgenoemde kinderen zijn op bezoek, het dier zal daar ook niet vaak de boosheid van het kind opwekken (vaak een reden om "terug" te plagen). Wanneer zij getuige zijn van plagerijen, halen zij er in een aantal gevallen de beheerder bij: ze beseffen dat zij in ieder geval niet de verantwoordelijkheid voor de dieren op een kinderboerderij dragen. Kinderen op de gewone boerderij zoeken dat zelf wat vaker uit: ze doen er zelf wat aan.

We verwijzen in bovenstaande steeds naar "boerderijdieren". Zien kinderen zelf verschillen tussen huisdieren en boerderijdieren? Dit blijkt inderdaad het geval te zijn. Een belangrijk verschil waar volwassenen onmiddellijk naar zullen verwijzen is gelegen in de functie van beide soorten dieren. Huisdieren worden vaak in huis gehaald voor de gezelligheid, ze kunnen een aantal onderscheiden functies vervullen, zoals we eerder in dit hoofdstuk hebben aangegeven. Bij boerderijdieren staat één functie voorop: hun nut voor de mens. Dit is echter een tamelijk abstrakte functie, kinderen zullen deze niet direkt voorop zetten. Dat is uit dit onderzoek ook gebleken: de meest genoemde verschillen hebben betrekking op het formaat van boerderijdieren en de ruimte die ze nodig hebben, waardoor het volgens de kinderen onmogelijk is ze in huis te halen. De genoemde functie van boerderijdieren, het nut voor de mens, komt wel naar voren, maar nog betrekkelijk weinig. Vijfdeklassers zijn door hun groter vermogen tot abstra-

heren, beter in staat deze functie in hun denken te betrekken dan derdeklassers. Wanneer deze vijfdeklassers frekwenter op een boerderij dan op een kinderboerderij komen, noemen zij dat verschil tussen huis- en boerderijdieren dan ook vaker dan derdeklassers.

Wanneer vijfdeklassers hun oordeel echter voornamelijk baseerden op hun ervaringen met de kinderboerderij, noemen zij dit verschil weer minder vaak dan derdeklassers. Wij denken op grond van dit tamelijk gekompliceerde beeld, dat in dit laatste geval vijfdeklassers beter in de gaten hebben, dat een kinderboerderij geen produktiebedrijf is in tegenstelling tot de gewone boerderij, en dat zij deze wetenschap in hun oordeel betrekken.

Men zou kunnen veronderstellen, dat kinderen zich dan ook anders gedragen t.o.v. de boerderijdieren op basis van de door hen zelf gekonstateerde verschillen met huisdieren. Dat komt echter niet tot uiting op konkreet niveau: de gedragingen die ze vertonen, komen in grote mate overeen met het gedrag dat ze in hun relatie met huisdieren laten zien: spelen, verzorgen, voeren (ook t.a.v. huisdieren werd gekonkludeerd, dat kinderen als verzorgingsaktiviteit het meest frekwent het dier te eten gaven; ditzelfde kwam ook naar voren t.a.v. boerderijdieren) en ook aaien. Deze laatste aktiviteit wordt vaker door de kinderen, die antwoord gaven op basis van hun ervaring op de kinderboerderij, genoemd. Dit kan natuurlijk niet losgekoppeld worden van de verschillende samenstelling van de veestapel op een kinderboerderij en die op een gewone boerderij. Dit hebben de kinderen ook zelf aangegeven: de "boerderijkinderen" noemden het meest frekwent de runderen en rijdieren, waarmee ze aktiviteiten ondernamen. De "kinderboerderijkinderen" spraken met name over knaagdieren, rijdieren en geiten/bokjes, dieren die zich uitstekend lenen tot aaien in tegenstelling tot de runderen. Nogmaals: een boerderij is een produktiebedrijf en een kinderboerderij is dat niet. Kinderboerderijen hebben met opzet een dergelijke gevarieerde veestapel, waarin ook de konijnen en cavia's hun plaatsje hebben. Dat kinderen toch aangegeven hebben zich anders t.o.v. de boerderijdieren te gedragen dan tegenover hun huisdieren, zal o.i. meer met het eigen gevoel te maken hebben: boerderijdieren staan wat verder van hun dagelijkse beleving af, kinderen zijn er wat minder vertrouwd mee, zodat kinderen zichzelf ook een andere houding toeschrijven, die ze in concreto niet onder woorden kunnen brengen.

Het gedrag van boerderijdieren kan kinderen bevreemden, ook omdat ze er niet erg vaak mee te maken krijgen of het van hun eigen huisdieren niet kennen. Het gedrag van boerderijdieren bleek inderdaad wel vragen op te roepen, zowel voor de kinderen, die regelmatig op een boerderij kwamen als voor degenen die de kinderboerderij bezochten. Deze vragen bleken echter in een groot aantal gevallen te blijven liggen: de kinderen wisten er geen raad mee. Dit geldt met name voor de "kinderboerderijkinderen". Het lijkt ons toe, dat er door beheerders van een kinder-

boerderij wel adequaat op deze vragen kan worden ingesprongen: kinderen eerst op hun gemak laten rondkijken, hen vervolgens hun vragen laten formuleren en dan informatie geven of laten zien wat er aan de hand is, lijkt ons goed binnen de mogelijkheden van de kinderboerderij te liggen. Maar ook "boerderijkinderen" bleken met vragen te zitten, waar ze vervolgens zélf een antwoord op hadden gevonden, dat soms spekulatief of gebaseerd op fantasie genoemd mag worden. Ook zij zitten kennelijk wel eens verlegen om wat uitleg of een verduidelijking.

Iets leren van dieren moet in dit onderzoek binnen een apart kader geplaatst worden. Het was een tamelijk abstracte vraag, waar niet alle kinderen goed mee overweg bleken te kunnen. Het leren van dieren werd door hen vaak geïnterpreteerd als leren over, hoewel het natuurlijk zo is, dat over dieren nog het best geleerd kan worden van dieren zelf. Wat dat betreft zijn dieren nog de beste leermeesters; beter dan films, dia's, plaatjes en mensen, die vertellen over dieren. Biologieonderwijs zou o.i. dan ook beter verbreed kunnen worden door het gebruik maken van aanschouwelijk lesmateriaal (i.e. levende dieren, planten, er op uittrekken etc.). Hierop komen we verderop in dit hoofdstuk nog terug.

Toch gaf een aantal kinderen op deze abstracte vraag ook een vrij diepgaand, abstract antwoord. Zij antwoordden, dat dieren niet moedwillig andere dieren doden, zoals mensen wel doen; dat dieren niet zo'n rotzooi maken als mensen, of dat ze rommel beter opruimen dan mensen. De konkrete gedragingen (klimmen, zwemmen, netjes eten) en het leren over dieren werden echter veel vaker vermeld. Dit kwam nog eens extra duidelijk naar voren bij de vraag of de kinderen zelf wel eens wat van dieren geleerd hadden. De twee voornaamste abstractere leerelementen vielen hier volledig weg: kinderen gaven aan op zeer concreet niveau van dieren te leren.

Wanneer we de gegevens m.b.t. de kinderboerderij nog eens op een rijtje zetten, kunnen we niet anders dan konkluderen, dat deze voorziening een duidelijke plaats heeft veroverd in de beleavingswereld van het kind. Op een aantal punten echter konstateren we toch verschillen in de houding en het gedrag van kinderen die spreken op grond van hun ervaringen met de kinderboerderij in vergelijking met hen die spreken over de boerderij. Deze verschillen zijn echter niet gezocht, omdat deze twee groepen kinderen ook al verschilden in andere opzichten, waarvan de urbanisatiegraad de belangrijkste is. Toch hebben wij de indruk, dat op kinderboerderijen het accent niet zozeer op het boerderij-element ligt. Het is in ieder geval geen productiebedrijf. Er is een heel andere veestapel dan op boerderijen: kinderen praten dan ook met name over het kleine vee (konijnen, geitjes, cavia's, etc.) dat ze zien op de kinderboerderij. De functie van het boerderijdier staat er niet voorop en het kleine vee nodigt erg uit tot aanhalen en aaien. Kinderen zijn op de kinderboerderij wellicht wat minder vertrouwd met de dieren, zeker met het grotere vee. Ze helpen ook minder frekwent met ver-

zorgen, iets wat de vertrouwddheid weer zou bevorderen. (Hier kan wellicht een goede mogelijkheid voor gezocht worden.) Bovendien blijken kinderen, juist op de kinderboerderij, nog wel eens met vragen te blijven zitten. Ons lijken deze punten het overdenken waard, al willen we er met nadruk op wijzen, dat dit onderzoek geen bewuste verschillen heeft gezocht tussen boerderij en kinderboerderij. We weten te weinig van de kenmerken en het funktionieren van de kinderboerderij af, om daarover een afgeronde mening te presenteren.

Naast ervaringen met dieren op de (kinder)boerderij, kunnen kinderen nog in kontakt komen met dieren in de dierentuin en met de rijdieren. Het bezoeken van de dierentuin blijft o.i. meer een gezinstrip of een schooluitje en een heel leuke ervaring gebaseerd op puur plezier. Kinderen kijken hun ogen uit: de dieren zijn mooi, grappig, eng, interessant en niet alledaags. Apen spannen hierbij de kroon, want kinderen vinden deze dieren met name erg leuk en staan verbaasd van het gedrag dat zij ten toon spreiden.

Daarnaast is met kinderen gepraat over de rijdieren en het rijden daarop. Gebleken is, dat tweederde van de kinderen wel eens op een paard, pony of ezel gezeten heeft. Meisjes kennen deze ervaring wat meer dan jongens; jongens hebben wat vaker geantwoord dat ze nooit op een rijdier gezeten hebben. Hoewel paardrijden niet een erg sexe-stereotype aktiviteiten op zich is, zal van dit resultaat niemand verbaasd staan. Het "paardrijmeisje" is een tamelijk bekend gegeven. Het zijn voor het grootste gedeelte gelegenheidsgevallen geweest: veel kinderen hebben wel eens op een rijdier gezeten in het kader van een bezoek aan een pretpark. Vooral de stadskinderen kennen het rijden op paard, pony of ezel daarvan. Paardrijden in een manege bleken met name kinderen te doen, die uit gezinnen afkomstig zijn waarin vader een hoger beroepsniveau heeft. Verwonderlijk is dit resultaat niet: het is een tamelijk eksklusieve, relatief dure hobby. Wanneer kinderen antwoordden frekwent te rijden, bleken dit met name plattelandskinderen te zijn, en dan met name nog de kinderen van ongeveer 11 jaar (de vijfdeklassers).

Dieren spelen een erg belangrijke rol in het leven van kinderen. Dit hebben we in het voorafgaande duidelijk kunnen konstateren met betrekking tot de thuis-situatie van het kind en ook ten aanzien van zijn/haar vrijetijdssituatie. Kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar brengen echter een groot deel van de dag op school door. Op zichzelf vormt dit feit voldoende aanleiding om ook aandacht te besteden aan de plaats van het dier in de leefwereld van het kind op school. Daar komt nog bij dat op school de pedagogische dimensie haast per definitie een belangrijke rol speelt en deze pedagogische dimensie is duidelijk ook in de probleemstelling van dit onderzoek betrokken.

Op de eerste plaats kunnen we dan konstateren dat lessen over dieren door de kinderen zeer gewaardeerd worden; kinderen die dit soort lessen krijgen (en dat

is het grootste deel van de kinderen) geven deze lessen een gemiddeld rapportcijfer van 8.5. Zij vinden deze lessen ook bijna allemaal, op een enkele uitzondering na, belangrijk, terwijl de leerkracht in het geven van lessen over dieren ook zeer geapprecieerd wordt. Toch lijkt het zinvol de konklusie dat onderwijs over en met betrekking tot dieren als positief en belangrijk ervaren wordt enigszins te relativieren. Op de eerste plaats is het in dit onderzoek niet helemaal duidelijk geworden over wat voor onderwijs de kinderen het eigenlijk precies hebben. Er is geen onderscheid gemaakt tussen het gewone biologie-onderwijs en het "speciale" biologie-onderwijs (de vaak incidentele biologielessen van vakleerkrachten, soms gekoppeld aan uitstapjes naar de kinderboerderij etc.) en ook de frekwentie waarmee dit onderwijs wordt gegeven is niet bij het onderzoek betrokken. Met andere woorden, er is geen sprake van een exakte en objectieve inventarisatie van het gegeven biologie-onderwijs, zodat uitspraken van kinderen hierover noodzakelijkerwijs onduidelijk blijven. Verder is het natuurlijk ook zo dat in onderwijs dat sterk de nadruk legt op "leer"-vakken als taal, lezen, schrijven en rekenen, alles wat hier qua vorm en inhoud van afwijkt al gauw positief zal worden gewaardeerd.

Naast deze relativering is een aantal opmerkingen met betrekking tot het onderwijs over dieren op zijn plaats. Een eerste punt betreft de vorm waarin dit onderwijs wordt gegeven. Het is onze indruk dat het vaak nog op traditionele, frontaal-klassikale wijze wordt gegeven, terwijl de gehanteerde werkvormen er op duiden dat deze lessen soms -in onze ogen te vaak- worden "misbruikt" om andere, meer schoolse leerdoelstellingen aan te brengen. We herhalen hier nog maar weer eens een citaat dat in dit opzicht erg illustratief genoemd kan worden: "Die (de meester) maakt er een tekening van en gaat opschrijven en er over vertellen wat hij allemaal heeft, bijv. of hij tanden heeft, of zeven, zoals bij een walvis. Dat moeten wij overschrijven. Dat vind ik nou juist het nare, daar hou ik niet van. Hij schrijft altijd van die lange stukken op, en dingen die je al lang kan weten." Hoewel wij een voorstander zijn van vakken-integreerend onderwijs, zijn wij van mening dat het biologie-onderwijs een heel eigen vorm en functie kan en moet hebben.

Dit brengt ons op een tweede punt, de inhoud van het onderwijs over dieren. Uit hetgeen de kinderen vertellen maken wij op dat dit sterk gericht is op het overbrengen van feiten en het verstrekken van informatie. Wij menen dat in dit onderwijs het gevoelsmatige, het relationele meer aandacht zou kunnen krijgen. Het zou dan wel wat meer moeten aansluiten bij datgene, wat in de leefwereld en de beleving van kinderen een belangrijke rol speelt. In dit opzicht geven kinderen zelf aan dat er enige diskrepantie bestaat tussen hetgeen in het onderwijs wordt geboden en datgene waaraan zij het meest behoefte hebben. Het betreft hier met name de omgang met huisdieren (eerder zagen wij al hoe belangrijk het huisdier

voor het kind is) en de uitheemse dieren in hun natuurlijke omgeving; inheemse dieren in hun natuurlijke omgeving worden naar het oordeel van de kinderen te veel in de lessen behandeld en hebben duidelijk minder hun belangstelling. Hoe uiteenlopend de leerbehoeften van de kinderen hier ook genoemd kunnen worden, blijkbaar spelen zij in de beleving van het kind een belangrijke rol. Het onderwijs zal zich o.i. bij deze beleving moeten aansluiten. Wanneer de omgang van het kind met het dier centraal komt te staan, zal het ook beter in staat zijn, aandacht te geven aan leerdoelen die wat minder op het kognitieve en wat meer op het affectieve, relationele en sociale zijn gericht.

In het verlengde van het zojuist besprokene ligt de kwestie van het aanschouwelijk biologie-onderwijs en in relatie daarmee het levende dier op school. Het feit dat slechts bij ongeveer een derde van de door ons geïnterviewde kinderen dieren op school aanwezig waren leidt ons tot de konklusie (hoewel er sprake is van een gestratificeerde, niet representatieve steekproef) dat het houden van dieren in het Nederlandse basisonderwijs meer uitzondering dan regel is. Wanneer er wel dieren op school aanwezig zijn betreft het doorgaans niet-harige, weinig verzorging nodig hebbende dieren, zoals bijv. vissen en amfibieën. Dit gegeven staat in schril contrast met de waardering van de kinderen voor het houden van dieren in de klas of op school. Hoe de vraag ook gesteld is ("Hoe zou je het vinden als er geen dieren waren?", "Hoe vind je het dat er bij jou in de klas geen dieren zijn en in andere klassen wel?", "Hoe vind je het dat er geen dieren op school zijn?"), telkens geeft een ruime meerderheid van de kinderen een antwoord dat getuigt van een zeer positieve waardering. Ook blijkt dat kinderen het onderwijs aan de hand van levende dieren, of dat nu gebeurt in de klas zelf of op een kinderboerderij of biologiecentrum, zeer op prijs stellen. Overigens is het in dit kader opvallend hoe beweegredenen en argumenten van kinderen in verschillende situaties (de situatie dat er wel of geen dieren op school aanwezig zijn of in de lessen worden betrokken) verschillen. Wanneer er wel dieren aanwezig zijn wordt het aspect "het is interessant en je kunt er iets van leren" het vaakst genoemd, terwijl het aspect "gezellig als er dieren zijn" vooral door de kinderen wordt genoemd wanneer er geen dieren op school zijn. Blijkbaar leren kinderen, in hun omgang met dieren in de les of op school, in dieren een bron te zien van interessante leerervaringen.

Het gegeven dat dieren op school of in de les door de kinderen zo hogelijk op prijs worden gesteld maakt het o.i. zinvol dat de discussie met betrekking tot cara en allergieën nog eens wordt heropend. In grote tegenstelling immers met het feit dat alle door ons ondervraagde leerkrachten en ongeveer veertig procent van de ouders om redenen van mogelijke allergieën en/of storende effecten op cara-patiëntjes zich opstellen tegen de permanente aanwezigheid van dieren in de klas of op school, staat de bevinding dat slechts drie kinderen de allergie

van zichzelf of van anderen in de argumentatie betrekken om geen dieren op school te willen. Blijkbaar telt dit argument voor hen minder: ze vinden het minder belangrijk of denken er gewoon niet bij na, ze vinden het leuk en interessant om dieren op school te hebben. Ook in het licht van recente onderzoeksgegevens, waarbij de relatie tussen manifest astma en het contact met behaarde of gevederde dieren niet kon worden aangetoond, lijkt een dergelijke heropening van de discussie het overwegen waard.

Natuurlijk is het mogelijk (levend) aanschouwelijk onderwijs ook buiten de klas te doen plaatsvinden. In de door ons aangetroffen situatie, waarin dus maar op weinig scholen dieren aanwezig waren, gebeurde dit dan ook (wel eens). Boerderij en kinderboerderij, de vrije natuur en het biologiecentrum zijn de meestgenoemde plaatsen, waar men in dit kader heengaat. Opmerkelijk is het hierbij, dat derde klassers vaker de (kinder)boerderij bezoeken, terwijl vijfdeklassers meer de vrije natuur of het biologiecentrum opzoeken. Ook bestaat er in dit opzicht een verschil tussen stad en platteland: stadskinderen noemen vaker de (kinder)boerderij, plattelandskinderen daarentegen vaker de vrije natuur (aspecten als bereikbaarheid en het "gewoon" zijn van de boerderij op het platteland zullen hier een belangrijke rol spelen). Toch is het onze indruk dat dit soort uitstapjes slechts incidenteel voorkomen en dat (levend) aanschouwelijk biologie-onderwijs dus maar sporadisch plaatsvindt. Gezien de waardering ervoor door de kinderen en ondanks het feit dat dit onderwijs in dit onderzoek niet aanwijsbaar leidt tot meer waardering voor het biologie-onderwijs in het algemeen, achten wij dit een betreurenswaardige zaak.

Naast het interview, dat bij de betrokken kinderen is afgenomen, is de kinderen voorafgaand aan het interview nog gevraagd een aantal waarderingen, waardegebieden, te formuleren. Wij wilden op deze manier wat meer zicht krijgen op de spontane beleving van dieren door kinderen en bovendien wilden we de gevoelens van de kinderen bij deze beleving aan een nadere bestudering onderwerpen.

Gebleken is uit dit onderzoek, dat ook in de spontane beleving van kinderen met name huisdieren een grote rol spelen. De meeste waardegebieden die de kinderen geformuleerd hebben, betroffen ervaringen met huisdieren. In het eerste gedeelte van dit samenvattend hoofdstuk zijn derhalve de bevindingen op basis van dit instrument (o.a. de berekende totaalbetrokkenheidsscore) al geïntegreerd beschreven met de interviewgegevens. Het heeft ons weer eens op de niet-meer-weg-te-denken plaats die huisdieren in het leven van de meeste kinderen spelen, gewezen. Een aantal specifieke resultaten met name wat betreft de onderzochte gevoelens zullen we hier echter weergeven en toelichten.

Kinderen bleken met name gericht op leuke dingen, en dan nog met name op leuke dingen m.b.t. dieren. Dit geeft nogmaals (we zagen het al eerder in dit hoofdstuk) een aanwijzing voor het feit dat kinderen vooral op leuke dingen gericht

zijn: dat onthouden ze, en het vervelende zijn ze maar liever vlug vergeten. Leuke dingen maken dus een voornaam deel uit van de belevingswereld van kinderen. De positieve gevoelens die ze hierbij hadden waren van daar uit ook veel belangrijker dan de negatieve gevoelens bij de vervelende dingen. De kinderen waren meer bij deze positieve gevoelens betrokken en er werd veel hoger op gescoord. Zelfs bij negatieve ervaringen speelden ook nog een aantal positieve gevoelens een rol, en sommige waardegebieden die geformuleerd waren n.a.v. een vraag over vervelende dingen in het dagelijks leven, sloegen volledig om naar een positieve beleving in gevoelens.

Zoals gezegd, is de betrokkenheid op leuke dingen met dieren nog groter dan de betrokkenheid op andere leuke dingen uit de dagelijkse belevingswereld. Hiernaast blijkt dat, hoewel alle kinderen gevoelsmatig minder sterk vervelende dingen ervaren, het vooral jongens zijn die gevoelsmatig sterk betrokken zijn op vervelende dingen met dieren. Deze gebieden hebben o.a. betrekking op: het bang zijn voor een dier, gewonde en dode dieren en vervelende dingen die mensen dieren aandoen. De reden waarom dit verschil tussen jongens en meisjes bestaat ontgaat ons.

M.b.t. de gevoelens die voor de kinderen een rol spelen t.a.v. dieren bestaan er enkele verschillen tussen derde en vijfde klassers. Allereerst blijkt dat derdeklassers met de gevoelens t.a.v. dieren minder genuanceerd omgaan: het is bij hen vaker óf zwart óf wit. Verder blijkt dat, hoewel zowel de derde als de vijfde klassers sterker op positieve dan op negatieve gevoelens zijn betrokken, de vijfde klassers sterker op het gevoel "vriendschap" betrokken zijn, hetgeen overeenkomt met wat we al eerder constateerden, nl. dat vijfde klassers het dier vaker als een goede vriend beschouwen. Vijfde klassers blijken op allerlei gebieden t.a.v. dieren wat minder op de eerste plaats van zichzelf uit te gaan en het dier echt als sociale partner te beschouwen, al geven ook een aantal derdeklassers hier al blijk van. Nogmaals: dieren kunnen een stimulerende rol spelen in een dergelijke ontwikkeling.

Tot slot nemen de bij de kinderen afgenomen sociale reflektielijsten een heel aparte plaats in en willen we nog ingaan op de gevonden samenhangen tussen de belevingsaspecten van kinderen m.b.t. dieren en hun inzicht in aspecten van de sociale werkelijkheid. Aan de hand van de antwoorden van de respondenten op een tweetal vragenlijsten, waarin vragen zijn gesteld aan de hand van een gegeven sociaal probleem, is een schatting gemaakt van het ontwikkelingsniveau van de kinderen voor wat betreft hun socio-moreel denken (hun oordelen omtrent het wat en waarom van goede en slechte sociale handelingen). Zowel een totaalscore, als de daaraan ten grondslag liggende zes subscores (ieder betrekking hebbend op een ander aspect van de sociale realiteit) zijn voor de berekeningen gebruikt, alsmede een extra subscore, betrekking hebbend op het oordeel omtrent hande-

lingen t.o.v. dieren. Uit de onderlinge samenhangen blijkt, dat naar de opvatting van de kinderen "relaties met dieren" veel meer thuishoren bij aspecten als "vriendschap", "leven" en "gezin" dan bij (meer stoffelijke) aspecten als "wet en eigendom" en "bezit". Het instrument is echter niet verfijnd genoeg om na te kunnen gaan in hoeverre de kinderen ten aanzien van omgang met dieren en omgang met vrienden c.q. gezinsleden dezelfde oordelen hanteren. Onderzoek, waarbij op deze materie (bijv. m.b.v. bestaande interviews m.b.t. vriendschapsrelaties) dieper wordt ingegaan, kan hierin mogelijk meer duidelijkheid verschaffen.

Een probleem bij het berekenen van samenhangen tussen stadium-scores m.b.t. socio-moreel denken enerzijds en interview-variabelen anderzijds wordt gevormd door de vele scheve verdelingen van interviewvariabelen, waardoor een aantal samenhangen niet kan worden berekend; bij deze scheef-verdeelde variabelen wordt dit probleem nog eens extra in de hand gewerkt door het vrij grote aantal ontbrekende scores (41.7%) van de stadium-scores van de derde klassers, een indicatie dat het instrument voor hen nog de nodige problemen oplevert.

De belangrijkste berekende samenhangen tussen interviewvariabelen en niveau van socio-moreel denken zijn de volgende. Kinderen, die vermelden te willen deelnemen aan groepen die zich inzetten voor dier en/of milieu hebben een significant hogere socio-moreel denken score dan degenen die niet aan dergelijke groepen willen deelnemen. Een hogere betrokkenheid bij dier en milieu lijkt hier derhalve samen te gaan met een hogere socio-morele ontwikkelingsstand. Dit wordt overigens niet bevestigd door de betrokkenheidsscores m.b.t. het waardegebied "dieren"; er is geen samenhang gevonden tussen socio-moreel denken en deze betrokkenheidsscore. Respondenten, die vaker op een gewone boerderij komen, hebben een significant hogere score in socio-moreel denken dan kinderen die vaker op een kinderboerderij komen. Mogelijk dat het meer vanzelfsprekend omgaan met dieren, wat op een gewone boerderij meer in het dagelijks leefpatroon is geïntegreerd, dit verschil kan verklaren. Een positieve beleving van dieren op school blijkt samen te gaan met een significant hogere score in socio-moreel denken. De respondenten die graag ook andere dingen over dieren willen leren, hebben een significant lagere score in socio-moreel denken dan kinderen die deze behoefte niet hebben. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn, dat een betere aansluiting van het onderwijs bij de behoeften van de kinderen hun socio-morele ontwikkeling bevordert. Omtrent de mechanismen, die in de gevonden samenhangen een rol spelen is uit ons materiaal geen konklusie te trekken. Hierin kan alleen gedetailleerder onderzoek meer inzicht verschaffen.

Dit onderzoek heeft ons een schat aan informatie geleverd over het onderwerp "Kinderen en Dieren". Kinderen zelf hebben ons dit veelzijdige, soms onverwachte, vaak vertederende materiaal geleverd, en ook al zullen zij dit uitgebreide verhaal maar moeilijk kunnen begrijpen*, we mogen gerust konkluderen, dat dieren een zeer belangrijke plaats innemen in de kinderwereld, een plaats die tot nu toe onderschat is, aangezien er nog nauwelijks onderzoek verricht is naar het kind en zijn/haar relatie met dieren, behalve dan op het gebied van de psychotherapie. Dieren horen echter ook, en zelfs voornamelijk, in het "gewone" leven van kinderen thuis en de relatie tussen beide verdient beslist meer aandacht van ouders, opvoed(st)ers en onderzoek(st)ers dan ze tot nu toe gekregen heeft. Wij hopen met dit exploratief onderzoek en de aanbevelingen die we in deze samenvatting hebben gedaan een impuls gegeven te hebben aan de ontwikkeling van gedachten en plannen aangaande dit onderwerp bij iedereen die (dagelijks) met kinderen te maken heeft en voor wie belangrijke elementen uit de ervaringswereld van kinderen ook belangrijk zijn.

*Een laatste aanbeveling in dit onderzoek is dan ook, pogingen in het werk te stellen dit onderzoeksrapport in een voor kinderen leesbare versie om te zetten.

Literatuur

- Ambler-Huiskes, A.: Kind en Dier. Allergie bij schoolkinderen. In: Tijdschrift voor Sociale Gezondheidszorg, 1983, 61, nr. 19, p. 700.
- Baacke, D.: Die 13- bis 18-Jährigen. Einführung in Probleme des Jugendalters; 2e erweiterte Auflage, München, Urban & Schwarzenberg, 1979.
- Belgardt, K.: "Lebendige" Natur und Unterricht. In: Grundschule, 1983, vol. 15, H.1, p. 19-22.
- Belotti, E.: Zo worden kleine meisjes groot. Den Haag, Bert Bakker, 1975.
- Centraal Bureau voor de Statistiek: Bevolking der gemeenten van Nederland op 1 januari 1979. 's Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1979.
- Centraal Bureau voor de Statistiek: Bevolking der gemeenten van Nederland op 1 januari 1981. 's Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1981.
- Ministerie van CRM, Stafbureau Statistiek: Regionale indeling van Nederland in 80 nodale gebieden en het aantal inwoners per gebied per 1-1-1970. Rijswijk, 1970.
- Curtis, P.: Trouwe tweevoeters. In: Psychologie, 1983, 2, nr. 3, p. 40-41.
- Fransella, F. & Frost, K.: On being a woman. A review of research on how women see themselves. London, Tavistock Publ. L.T.D., 1977.
- Gibbs, J. & Widaman, K.: Social intelligence. In: Measuring the development of sociomoral reflection. Englewood Cliffs (N.J.), Prentice Hall, 1982.
- Gibbs, J., Widaman, K. & Colby, A.: Construction and validation of a simplified, group administerable equivalent to the moral judgement interview. In: Child Development, 1982, 53, p. 895-910.
- Hermans, H.: Persoonlijkheid en waardering. Amsterdam, Swets & Zeitlinger, 1981.
- Kohlberg, L.: Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach. In: T. Lickona (ed.) Moral development and behavior: Theory, Research and Social Issues. New York, Holt, Rhinehart & Winston, 1976.
- Levinson, B.: Pets and Human Development. Springfield (Ill.), Charles Thomas Publishers, 1972.
- Margadant-van Arcken, M.: Er zit een echte hond in de klas. Utrecht, doktoraal-skriptie Wijsgerige en Historische Pedagogiek, R.U. Utrecht, 1983.
- Onderzoeksvoorstel bij het projekt "Kind & Dier". Onderzoeksvoorstel, tijdsplanning en kostenbegroting betreffende een exploratief onderzoek gericht op het thema Kind en Dier, Nijmegen, Hoogveld Instituut, 1982.
- Panis, R.: Sekundaire analyse van dagboekjes, in het kader van het onderzoek Kind en Dier, Nijmegen, Hoogveld Instituut, januari 1983.
- Panis, R. en Veerman, H.: Opvoedingsgedrag van ouders en interessepatronen van jongens en meisjes aan het eind van de lagere schoolperiode. Een empirische verkenning op het gebied van de geslachtsrolsocialisatie. Nijmegen, Hoogveld Instituut, 1983.
- Poldervaart, S.: Vrouwenstudies. Een inleiding. Nijmegen, Socialistische Uitgeverij Nijmegen, 1983.
- Roeders, P.: Begrijp je nu wat ik bedoel? Relaties tussen ontwikkeling van interpersoonlijk denken en verbale kommunikatie bij kinderen. Nijmegen, dissertatie KU, 1983.
- Selman, R.: The Growth of Interpersonal Understanding: Developmental and Clinical Analyses. New York, Academic Press, 1980.
- Söhne, A., e.a.: Themanummer "Kind en Dier". In: Clubhuis, 1966, 18e jrg., nr. 5.
- Unsere Jugend: Themanummer "Dieren". In: Unsere Jugend, 1980, 32e jrg. vol. 10, p. 433-480.
- Westermanns Pädagogische Beiträge. Themanummer: "Natur zum Anfassen: Oekologische Unterrichte". In: Westermanns Pädagogische Beiträge, 1982, nr. 9.
- Winter, F. de: Dieren zijn niet meer welkom in de school. Maar ze horen er wel bij. In: School, 1982, jrg. 9, nr. 12, p. 33-35.

