

Pedagogisch vakmanschap: Omgaan met seksualiteit op middelbare scholen

dr. Willemijn Krebbekx & dr. Emiel Maliepaard

Atria, kennisinstituut voor emancipatie en vrouwengeschiedenis

In opdracht van: Stichting School & Veiligheid



Kennisinstituut
voor Emancipatie en
Vrouwengeschiedenis



Amsterdam, september 2019

Atria, kennisinstituut voor emancipatie en vrouwengeschiedenis
Vijzelstraat 20, 1017 HK Amsterdam

T: 020 30 31 500

E: secr@atria.nl

W: atria.nl

Inhoud

1. Aanleiding, uitgangspunten en onderzoeksvragen	p. 4
1.1 Aanleiding	p. 4
1.2 Uitgangspunten	p. 5
1.3 Onderzoeksvragen	p. 6
2. Onderzoeksmethoden	p. 7
2.1 Leerlingensessie	p. 7
2.2 Leerkrachtsessie	p. 7
2.3 Deelnemende scholen, leerlingen en leerkrachten	p. 8
3. Resultaten	p. 9
3.1 Situaties die pedagogisch vakmanschap vergen	p. 9
3.2 Pedagogische handelingsstrategieën	p. 14
3.3 Rol normen, waarden, opvattingen en ervaringen van leerkrachten	p. 18
4. Conclusie en aanbevelingen	p. 21
4.1 Pedagogisch vakmanschap	p. 21
4.2 Aanbevelingen voor docentenopleiding	p. 22
4.3 Beperkingen en verder onderzoek	p. 23
Geraadpleegde literatuur	p. 24
Bijlage 1 Dataverzameling leerlingen	p. 25
Bijlage 2 Dataverzameling leerkrachten	p. 27

1. Aanleiding, uitgangspunten en onderzoeksvragen

1.1 Aanleiding

De middelbare school is een belangrijke omgeving voor de ontwikkeling van seksualiteit. Het is de plek waar jongeren veel tijd doorbrengen met elkaar, nieuwe mensen ontmoeten, zichzelf met anderen meten en hun eigen identiteit verder ontwikkelen. Het is voor velen de plek waar ze leren over seksualiteit en hun eerste vriendje of vriendinnetje ontmoeten (Rutgers & Soa Aids Nederland, 2017). Het vormen van een seksuele identiteit en het experimenteren met seksueel gedrag is dan ook niet los te zien van de pedagogische processen die centraal staan op school (Krebbekx, 2018a). In de kerndoelen van het basisonderwijs, voortgezet onderwijs (onderbouw) en speciaal onderwijs komt seksualiteit op meerdere plekken terug.¹ Zo schrijven de kerndoelen voor dat leerlingen moeten leren over respectvol omgaan met seksualiteit, inclusief seksuele diversiteit. Docenten geven echter aan dat zij het lastig vinden seksuele diversiteit te adresseren in hun klassen (Van de Bongardt, Bos & Mouthaan, 2013).

Recent onderzoek naar jongeren en seksualiteit in Nederland laat daarnaast zien dat jongeren seksuele voorlichting op scholen als matig beoordelen (Rutgers & Soa Aids Nederland, 2017). Dit gaat vooral over anticonceptie, voortplanting en soa/hiv; alleen voor deze thema's geeft een kleine meerderheid aan voldoende informatie te hebben gekregen. Ze krijgen weinig of geen informatie over seksuele grensoverschrijding, seksuele diversiteit, seksueel plezier en seks in de media (Rutgers & Soa Aids Nederland, 2017). Bovendien, jongeren kunnen zich weinig herinneren van de seksuele voorlichting (Inspectie van het Onderwijs, 2016).

Daarnaast verbergen jongeren (de ontwikkeling van) hun seksuele en genderidentiteit wanneer die anders is dan de norm. Slechts 14% van de lesbische, homoseksuele, biseksuele en transgender (lhbt)-jongeren denkt uit de kast te durven komen (Veiligheidsmonitor, 2016). Er is vanuit het werkveld een groeiende behoefte aan seksuele voorlichting die jongeren uitnodigt normen rondom gender en seksualiteit te bevragen (Cense, 2019). De lage beoordeling van seksuele voorlichting, het kleine deel van de jongeren dat 'uit de kast durft te komen' en het signaal dat docenten moeite hebben met het adresseren van seksuele diversiteit vormen, tezamen met vragen hoe leerkrachten omgaan met seksueel grensoverschrijdend gedrag, (ongewenste verspreiding van) sexting en gendernormen, de aanleiding voor dit onderzoek naar de rol van de leerkracht in de seksuele ontwikkeling van scholieren.

Om deze rol van de leerkracht te onderzoeken en de ruimte voor de ontwikkeling van seksualiteit te vergroten heeft Stichting School & Veiligheid (SS&V) een onderzoek laten uitvoeren naar

¹ Zie <https://www.seksuelevorming.nl/visie-en-beleid/overheidsbeleid-en-regelgeving/kerndoelen> :

Kerndoel 38 voor het primair onderwijs

De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit.

Kerndoel 43 voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs

De leerling leert over overeenkomsten, verschillen en veranderingen in cultuur en levensbeschouwing in Nederland, leert eigen en andermans leefwijze daarmee in verband te brengen, leert de betekenis voor de samenleving te zien van respect voor elkaars opvattingen en leefwijzen, en leert respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit.

Kerndoel 53 voor het speciaal onderwijs

De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit.

pedagogisch vakmanschap en seksualiteit door Atria, kennisinstituut voor emancipatie en vrouwengeschiedenis. Het door SS&V geformuleerde doel is inzicht te verkrijgen in de manieren waarop leerkrachten op middelbare scholen hun leerlingen kunnen ondersteunen bij het 'bewust, verantwoordelijk en respectvol omgaan met seksualiteit' (Stichting School & Veiligheid, 2017).

1.2 Uitgangspunten

Het inzien van de effecten van het eigen handelen op het vergroten of verkleinen van de ruimte voor seksuele ontwikkeling vergt pedagogisch vakmanschap. Pedagogisch vakmanschap (Hamstra, Hautvast, & de Loor, 2013) betreffende seksuele integriteit omvat de kennis, vaardigheden en houdingsaspecten die een docent moet ontwikkelen om in onderwijspraktijken ruimte te scheppen voor seksuele ontwikkeling. Onderwijspraktijken omvatten daarbij alle activiteiten op scholen, dus niet alleen formele lessen over seksualiteit, maar ook de "verborgen" boodschappen in de dagelijkse lespraktijk en in andere activiteiten op de scholen.

De volgende door Stichting School & Veiligheid opgestelde omschrijving van seksuele integriteit wordt aangehouden in dit rapport. Het gaat er bij seksuele integriteit om dat leerkrachten leerlingen ondersteunen bij het bewust, verantwoordelijk en respectvol omgaan met de eigen seksualiteit en die van de ander. In 'omgaan met' ligt de focus op gedrag, in 'de eigen seksualiteit en die van de ander' is gender- en seksuele diversiteit het uitgangspunt, rekening houdend dat dit gebeurt in klassen vol van leerlingen die van elkaar verschillen, ook in de ontwikkeling van hun gender- en seksuele identiteit (Stichting School & Veiligheid, 2017). Leren over seksualiteit behelst meer dan hetgeen er in het officiële curriculum wordt aangeboden. Internationaal sociaalwetenschappelijk onderzoek wijst naar het belang van het 'onofficiële curriculum': al die momenten van sociaal leren die stilzwijgend in informele extra-curriculaire context plaatsvinden (Epstein, O'Flynn, & Telford, 2000; Paechter, 2004; Allen, 2013, 2015). Denk bijvoorbeeld aan het gebruik van het scheldwoord 'slet' of 'homo' dat door een docent niet wordt gecorrigeerd, of een docent die zegt dat een jongen 'echt een player is' omdat hij een nieuwe vriendin heeft (Krebbekx, 2018b), of een meisje dat naar huis wordt gestuurd omdat zij zich te bloot kleedt. Op deze manier worden normen over, en betekenissen van, seksualiteit gecommuniceerd die deel uitmaken van het verborgen curriculum. Er zit geen expliciet plan achter, maar er wordt door de leerlingen wel wat van geleerd. De vaak op onbedoelde manieren (stigmatiserende) uitspraken over seksualiteit en gender worden niet aangegrepen om een gesprek over gender en seksualiteit te starten (Allen, 2015). Op deze manier kunnen bestaande (beperkende) normen over gender en seksualiteit onbedoeld versterkt worden. Strikte gender- en seksualiteitsnormen beïnvloeden de ruimte die jongeren ervaren om seksualiteit te ontwikkelen.

Omdat het bij leren over seksualiteit niet alleen gaat over boodschappen die in officiële lessen over seksualiteit worden gecommuniceerd maar ook juist om de impliciete en dagelijkse boodschappen over seksualiteit, ligt de nadruk in dit onderzoek op pedagogisch vakmanschap. Wat vraagt dit vakmanschap van docenten in dagelijkse interacties met leerlingen, een op een en in de groepscontext? Wanneer docenten pedagogisch vakmanschap beheersen zullen zij niet alleen zelf de ruimte voor ontwikkeling van seksualiteit en gender van leerlingen vergroten, maar ook de voorwaarden scheppen voor leerlingen om hun seksualiteit te ontwikkelen in een omgeving die minder wordt gedomineerd door strenge seksuele en gendernormen en waar zowel docenten als leerlingen kritisch kunnen kijken naar bestaande seksuele en gendernormen. Het gaat dus niet om abstracte maatschappelijke gender en seksualiteitsnormen, maar om situaties die zich in een klas of groep voordoen en de manier waarop de docent daar op dat moment op kan reageren.

1.3 Onderzoeksvragen

Dit project onderzoekt de betekenis van pedagogisch vakmanschap van leerkrachten voor de ontwikkeling van seksualiteit van leerlingen in de context van het middelbaar onderwijs.

Vragen die centraal staan zijn:

- Welke situaties vragen om pedagogisch vakmanschap? (3.1)
- Hoe ziet pedagogisch vakmanschap in relatie tot seksualiteit eruit? (3.2)
- Hoe spelen privé-opvattingen, ervaringen en houdingen van leerkrachten aangaande seksualiteit een rol in hun interactie met leerlingen? (3.3)

2. Onderzoeksmethoden

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van kwalitatieve onderzoeksmethoden, omdat deze het beste geschikt zijn om ervaringen en reflectie op ervaringen in kaart te brengen. De methoden bestonden enerzijds uit observatie van een leerlingensessie, en anderzijds uit semigestructureerde groepsinterviews met zowel leerlingen als leerkrachten. De sessie en het interview met leerlingen vond steeds plaats voorafgaand aan de sessie en het interview met leerkrachten zodat enkele inzichten en observaties vanuit de leerlingen konden worden besproken in de sessie met leerkrachten.

2.1 Leerlingensessie

De leerlingensessies werden geleid door Firma LoS (Leren over Seks). Firma LoS ondersteunt jongeren en zorg- en onderwijsprofessionals bij het bespreekbaar maken van seksualiteit door middel van trainingen. In overleg met de onderzoeker en het projectteam van Stichting School & Veiligheid (SS&V) is een speciale sessie ontworpen waarin leerlingen werden uitgenodigd ervaringen en meningen te delen over pedagogisch vakmanschap inzake seksualiteit. De sessie bestond uit drie delen: een introductie van het onderzoeksproject, een oefening waarin leerlingen werden gevraagd te reageren op stellingen (werkvorm over de streep), en een kringgesprek waarin doorgevraagd kon worden op de reacties op de stellingen. De sessies (1 per school) besloegen tussen de 50-80 minuten. Een gedetailleerde beschrijving van de sessies is te vinden in bijlage 1.

De onderzoeker observeerde deze sessies, maakte aantekeningen en legde het gesprek vast. De kringgesprekken werden opgenomen en getranscribeerd. Als dank voor hun deelname aan het onderzoek ontvingen leerlingen een chocoladereep. Hieraan was een briefje bevestigd met de contactgegevens van de zorgcoördinator van de school die zij konden contacteren in het geval de onderwerpen van de sessie daar voor hen aanleiding toe gaven. Naast de onderzoeker en gespreksleiders van Firma LoS was steeds een projectmedewerker van SS&V aanwezig. Bij de sessies waren geen leerkrachten aanwezig.

2.2 Leerkrachtensessie

De focusgroep met docenten werd geleid door Firma LoS, met aanvullingen van de onderzoeker en projectmedewerkers van SS&V, en bestond uit vier onderdelen. Er werd gestart met een oefening waarin leerkrachten individueel 10 stellingen rangschikten van 'wenselijk' naar 'onwenselijk'. Deze stellingen waren deels gebaseerd op vooronderzoek en werden aangevuld met stellingen die naar voren kwamen in de leerlingensessies op dezelfde school. In het tweede onderdeel is gevraagd de volgorde van de stellingen toe te lichten en werd uitgenodigd met elkaar in gesprek te gaan. In het derde onderdeel is expliciet naar hun eigen ervaringen en handelen gevraagd. Om vervolgens in het laatste onderdeel gezamenlijk stil te staan bij de vraag op welke wijze pedagogisch vakmanschap ten aanzien van seksualiteit in opleiding en tijdens de loopbaan kan worden aangemoedigd. De sessies duurden tussen de 60-75 minuten. Een gedetailleerde beschrijving van de focusgroepen is te vinden in bijlage 2.

2.3 Deelnemende scholen, leerlingen en leerkrachten

In het kader van dit onderzoek is tussen februari en april 2019 data verzameld op vijf middelbare scholen in Nederland, bij klassen in het tweede en derde leerjaar. In de benadering van scholen is zoveel mogelijk rekening gehouden met diversiteit in locatie en opleidingsniveau. In totaal namen 87 leerlingen uit het tweede en derde leerjaar van vmbo en havo deel aan de sessies. De sessies vonden plaats in voor leerlingen reguliere lestijd. Hen werd de mogelijkheid geboden niet mee te doen of om vragen niet te beantwoorden. Daarnaast zijn 25 leerkrachten en één directeur geïnterviewd in groepsverband. Deze leerkrachten varieerden van vakgebied (de meeste docenten geven geen formele lessen over seksualiteit, maar zijn bijvoorbeeld leraar Duits of scheikunde) en onderwijservaring (tussen 1-40 jaar) en velen van hen waren naast vakleerkracht ook mentor. Een korte beschrijving van de scholen en het aantal deelnemers per school is te vinden in tabel 1.

Tabel 1: Beschrijving van deelnemers

School	Schooltype	Locatie	Klas/niveau	Leerlingen (n)	Leerkrachten (n)
1	Vmbo	Grootstedelijke gemeente in Zuid-Nederland	Vmbo 3	20: 11 jongens, 9 meiden	6: 3 mannen, 3 vrouwen
2	Vmbo-havo-vwo	Grootstedelijke gemeente in Midden-Nederland	Vmbo 3	12: 6 jongens, 6 meiden	6: 4 mannen, 2 vrouwen
3	Vmbo	Grootstedelijke gemeente in West-Nederland	Vmbo 2	15: 6 meiden, 9 jongens	5: 2 mannen, 3 vrouwen
4	Vmbo-havo-vwo	Grootstedelijke gemeente in West-Nederland	Samengestelde groep	10: 6 meiden, 4 jongens	7: 4 mannen, 3 vrouwen
5	Havo-vwo	Kleinstedelijke gemeente in Zuid-Nederland	Havo 2	30: 8 meiden, 22 jongens	2 ² : 1 man, 1 vrouw

Tijdens de sessies is omwille van de beperkte beschikbare tijd, en omdat de interesse met name uitging naar het groepsproces, besloten geen uitgebreide karakteristieken van de leerlingen te bevragen. Dit betekent dat genderidentiteit, seksuele oriëntatie of culturele achtergrond niet zijn geregistreerd. Tijdens de sessies kwamen deze onderwerpen soms ter sprake. Daaruit bleek dat er ten minste drie openlijk homo- of biseksuele leerlingen deelnamen aan het onderzoek, één leerlinge die tevens moeder was, en voor zover bekend bij projectteam en leerkrachten geen trans of non-binaire jongeren. Twee van de vijf scholen werden door de schoolleiding expliciet beschreven als cultureel en etnisch divers. Deze diversiteit werd ook, maar in mindere mate, gereflecteerd in de leerkrachten die deelnamen. Met name vmbo-scholen en -klassen meldden zich aan voor deelname aan het onderzoek.

² Op deze school namen 1 leerkracht en de directeur deel, die al enkele jaren niet meer zelf voor de klas stond.

3. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de bevindingen uit de sessies met leerlingen en leerkrachten gepresenteerd. Per onderzoeksvraag komen beide groepen aan het woord. De bevindingen worden tevens verduidelijkt door observaties en citaten uit de sessies.

3.1 Situaties die pedagogisch vakmanschap vergen

Alle leerkrachten die we gesproken hebben geven aan het vanzelfsprekend te vinden dat seksualiteit een rol speelt in het leven van hun leerlingen: het heeft te maken met de levensfase waarin zij zich bevinden, het groot aantal nieuwe mensen waarmee ze in aanraking komen op de middelbare school, en met ‘de hormonen’ of ‘het gehalte testosteron’. Het is voor leerkrachten ook niet iets dat zij buiten de schoolmuren willen houden maar in sommige gevallen wel willen inperken, bijvoorbeeld wanneer seksualiteit en verliefdheid de leerlingen zodanig bezighouden dat de les er onder lijdt. Leerkrachten vinden dat seksualiteit erbij hoort. Over het algemeen zeggen ze uitingen van seksualiteit niet in te willen perken maar de seksuele ontwikkeling in goede banen leiden, en is het opnieuw vanzelfsprekend voor hen hier aandacht aan te schenken. Zij zien daar voor zichzelf een pedagogische rol, en spreken over de rol van opvoeder. Deze rol wordt gelinkt aan schoolniveau: “Als je didactisch heel goed bent maar pedagogisch niet dan heb je hier niets te zoeken. Dat is anders op het VWO” (leerkracht school 1).

Ook voor de leerlingen die we gesproken hebben is het logisch dat er aandacht is voor seksualiteit, al denken zij hierbij sneller aan officiële lessen seksuele voorlichting of aan lessen over voortplanting bij biologie. De leerlingen zien seksualiteit dus vooral als onderdeel van het officiële curriculum en niet als onderdeel van informele communicatie in de alledaagse onderwijspraktijk. Tegelijkertijd herkennen zij situaties waarin op het schoolterrein geflirt en gezoend wordt, en zijn zij ook tijdens de leerlingensessies erg aanrakerig bij elkaar. Dit wordt door hen niet onder woorden gebracht maar is geobserveerd in een deel van de sessies.

Soms nemen leerkrachten het initiatief om aandacht te besteden aan seksualiteit, soms ligt dit bij leerlingen. Dat wordt geïllustreerd door de teksten die te lezen zijn in het biologielokaal van één van de scholen.

Voor aanvang van de sessie kunnen we in het lokaal terecht. Het is een biologielokaal waar duidelijk aandacht is voor seksualiteit. Tussen posters over de Waddenzee hangt een poster van *Helpwanted* over sexting. Ook zijn er posters van Sense over veilig vrijen en *coming out*. Door leerlingen zijn op de tafeltjes teksten geschreven als: “gay ajaxied”, “06-11, pijp jezelf!” en “Linda is een aandachtshoer.”³ (Observatie school 1)

Niet alleen heeft seksualiteit een plek in het lokaal door informatieve posters en suggestieve teksten op het meubilair, ook in de groepsgesprekken kwamen een aantal manieren naar voren waarop seksualiteit zich manifesteert in scholen. Deels werden deze ingebracht door het projectteam in de stellingen die zij gebruikten om het gesprek te starten. Deels werden deze door leerlingen en leerkrachten aangedragen. De volgende thema’s kwamen veelvuldig aan bod: sexy kleding (aangedragen door leerkrachten), seksuele activiteit zichtbaar in school (in stellingen, door leerkrachten vaak uitgekozen om verder over door te praten), omgaan met seksuele diversiteit (in stellingen, door leerkrachten vaak uitgekozen om verder over door te praten), aanraking tussen leerling en leerkracht (in werkvorm, door leerlingen vaak uitgekozen om over door te praten).

³ Omwille van anonimiteit worden locaties, scholen, leerlingen en leerkrachten niet bij naam genoemd.

Sexy kleding

Met name vrouwelijke leerkrachten geven aan dat ze leerlingen soms aanspreken op hun kleding. De voorbeelden die hierbij gegeven werden gingen allemaal over meiden die een te korte top of broek zouden dragen of een te diep decolleté zouden hebben. Incidenten rondom te sexy kleding door jongens werden niet genoemd door leerkrachten. Mogelijk laat dit zien dat docenten (onbewust) de leerlingen vanuit een dubbele seksuele moraal benaderen. Aangenomen wordt dat de meiden zelf niet inzien hoe bloot/sexy/verleidelijk ze erbij lopen en dat dit afleidend is voor mannelijke leerkrachten en leerlingen. Hoewel veel scholen een kledingrichtlijn hebben wordt hier weinig naar verwezen, leerkrachten handelen naar eigen inzicht. Velen van hen zeggen te weten van het bestaan van een kledingrichtlijn maar zijn niet op de hoogte wat deze precies voorschrijft. Mannelijke leerkrachten geven aan meiden aan te willen spreken op hun kleding, maar dit niet te doen omdat ze bang zijn zelf te worden gezien als degene die ergens 'seks' in leest. Zij schakelen om die reden vaak een vrouwelijke collega in, zo concluderen twee mannelijke docenten na onderstaand gesprek:

Interviewer: Maar vinden jullie het wel of niet aan een docent om daar iets van te zeggen als je vindt dat iemand zich eigenlijk te schaars kleedt. Vind je dan dat je daar het gesprek over moet aangaan als docent. Vind je dat jouw rol?

Leerkracht 3: Ja, ik vind dat wel. Maar ik zou dat bij een meisje niet zelf doen.

Leerkracht 5: Dat vind ik lastig ja, ik misschien ook niet.

Interviewer: Waarom niet?

Leerkracht 5: Hoe zou ik dat moeten doen dan? De klas komt binnen, iedereen gaat zitten, er gaat een leerling zitten met een minirokje en misschien wel heel veel [onderbroken]

Leerkracht 3: Je weet echt niet waar je moet kijken als man (school 5)

Enkele mannelijke leerkrachten refereren hierbij aan #metoo; zij zijn sinds de vernieuwde aandacht voor seksuele intimidatie en grensoverschrijding bang hiervan valselyk beschuldigd te worden door leerlingen.

Intimiteit tussen leerlingen

Alle leerkrachten geven aan dat ze het tot op zekere hoogte normaal vinden en dat ze leerlingen er niet snel op zouden aanspreken als er in de gang, het fietsenhok of op het schoolplein sprake is van lichamelijke intimiteit tussen leerlingen. Te ver gaat het volgens hen wanneer er onder kleding betast wordt of wanneer leerlingen deels ontkleed zijn. Het is voor leerkrachten moeilijk deze grens precies aan te geven, zo blijkt uit het volgende gesprek in school 5.

Leerkracht 2: Dat valt op, ja. En zoenen in het fietsenhok heb ik volgens mij nog nooit... Ik heb een keer een melding gekregen van "Er zijn, er waren twee meiden die waren iets seksueels aan het doen in het toilet." Wat moet ik daar mee?

Leerkracht 1: O ja.

Leerkracht 2: En we hebben een keer samen met een, toen was ik teamleider, een koppel betrapt op een bank ergens. Ergens aan het eind van de middag in een tamelijk ontkleedde staat. Wat gaan we daarmee doen? Die gaan we vriendelijk verzoeken om dit ergens anders te gaan doen.

Leerkracht 1: O ja.

Leerkracht 2: Want de school is daar toch niet voor bedoeld.

Leerkracht 1: Ergens proef ik ook een beetje..

Leerkracht 2: En dat is een incident waar ik overigens veel over heb nagedacht, want het is 15 jaar geleden of zo

Leerkracht 1: Ja

Leerkracht 2: Daar heb ik veel over nagedacht. Wat doe je dan? Dus daar kwam, wij waren toen met twee teamleiders, ik was toen teamleider en een collega, een mevrouw, die kwam mij halen van "wat moet ik hier nou mee?"

Interviewer: En wat is dan de grens hè? Is er een grens?

Leerkracht 2: Ja, er is een grens volgens mij.

Interviewer: Waar ligt die grens?

Leerkracht 2: Die grens waren die leerlingen over vond ik.

Interviewer: Maar ligt dat in dat ze

Leerkracht 2: Die lagen in hun onderbroek in school, dat vind ik niks. Eerlijk gezegd.

Interviewer: Dus het zit in de kleding

Leerkracht 2: Daar zit wel iets ja.

Daarnaast geven leerkrachten aan dat lichamelijke intimiteit niet in de klas thuishoort. Wanneer er verliefde stelletjes zijn in de klas worden zij (in overleg met de leerlingen) uit elkaar geplaatst om afleiding van de lesstof te beperken. Met andere woorden, de verliefde stelletjes moeten niet de onderwijsdoelstellingen van de les in gevaar brengen. Over zoenen in het fietsenhok, daarentegen, geeft een leerkracht in school 4 aan dat het normaal is dat dat gebeurt en dat hij er gewoon aan voorbij zou lopen zonder het aandacht te schenken. Een collega vraagt:

Leerkracht 6: Maar zou je hetzelfde doen bij twee jongens? Of twee meiden? Zou je dan ook voorbijlopen?

Leerkracht 7: Nou dan zou ik misschien even blijven kijken, nee ik vind dat normaal gedrag voor pubers

Leerkracht 6: Ja dat is het ook maar..

Interviewer: waarom stel je die vraag?

Leerkracht 6: Nou ik denk dat niemand hier zou opkijken als een jongen en meisje elkaar een kus geven, dat gebeurt regelmatig en staan ze elkaar op te wachten aan het einde van de les en gaan ze pauze vieren. Maar als het dan twee jongens zouden zijn geweest ja, accepteren we het dan ook of gaan we er iets van zeggen? Uit bescherming hoor, niet van "het mag niet"

Interviewer: En bescherming voor wat?

Leerkracht 2: Maar ik denk dat dat echt hypothetisch is, ik kan me dat echt niet voorstellen dat dat gebeurt

Leerkracht 8: Maar als het zou gebeuren zou ik er wel heel blij mee zijn

Leerkracht 6: Jazeker

Leerkracht 5: Ja tuurlijk, ik zou er trots op zijn.

Leerkracht 8: Dan zou ik nog wel blijven kijken misschien van: “Toch wel mooi dat dat op deze school kan”

Leerkracht 5: ja dat heb ik ook, dat zou ik echt heel gaaf vinden

Dat twee jongens of twee meiden in het fietsenhok zouden zoenen wordt door leerkrachten bestempeld als hypothetisch: het is onrealistisch dat dit gebeurt. Deze zinssnede laat zien dat homoseksualiteit nog steeds een precair onderwerp is. Als het wel zou gebeuren zouden ze het zien als teken van een goede school. Bijdragen aan een school waarin dit mogelijk is kan volgens leerkrachten in dit gesprek door er geen aandacht aan te schenken als zoiets gebeurt, waardoor je laat zien dat je het normaal vindt.

Leerlingen bespraken intimiteit tussen leerlingen niet vanuit hun eigen ervaring maar hadden het vaak over intimiteit tussen oudere leerlingen. Ze gaven dan aan dat intimiteit tussen leerlingen ‘privé’ is en dat leerkrachten het zouden moeten negeren. Relaties worden per definitie, ook als zij in de openbare ruimte worden geuit, dus binnen en buiten de klas, gezien als een privézaak.

Het lijkt er op dat leerlingen en leerkrachten anders denken over de rol van seksualiteit en intimiteit. Hoewel de leerkrachten geen moeite hebben met subtiële c.q. beperkte intimiteit tussen leerlingen (“dit hoort er gewoon bij”), zien zij intimiteit en seksualiteit niet als een privékwestie. Met name wanneer intimiteit de onderwijspraktijk verstoort of wanneer intimiteit te expliciet wordt grijpen de leerkrachten in.

Sexting

Leerlingen zijn over het algemeen bekend met het fenomeen sexting, en hebben hier vaak waarschuwingen over gehoord van leerkrachten tijdens de les, via films, of postermateriaal. Een groepje meiden (school 3) geeft aan dat ze het fijn vinden dat een leerkracht vertelt over eigen ervaringen met sexting: “Dan kunnen ze het gebruiken om informatie te geven en de voor- en nadelen te bespreken. Zij zijn ook gewoon mens.” Alle leerkrachten geven aan dat zij in hun eigen klas of op hun school te maken hebben gehad met de ongewenste verspreiding van sexy/naaktfoto’s.

Allen zien een rol voor zichzelf weggelegd in het voorkomen van dergelijke incidenten, maar de aanpak varieert. Mogelijke rollen zijn het aanspreken van de leerling wiens foto wordt verspreid, het bespreken van het incident in de klas, en de leerlingen op de school vragen het materiaal te verwijderen. In de meeste onderzochte scholen is er een protocol aanwezig waarin is vastgelegd wie er betrokken moeten zijn: mentor, zorgcoördinator, afdelingshoofd, sociaal werk, politie, etc. De algemene tendens is dat je als leerkracht niet moet laten merken dat je het “niet zo handig vindt van zo’n meisje” (school 1, school 3), en dat je het daar met de leerling over moet hebben. Of zoals een leerkracht (school 4) het formuleert: “nou ze weten dat ze ergens zelf een steekje hebben laten vallen maar goed het is al gebeurd en andere mensen moeten gewoon met respect met jouw foto kunnen omgaan, ja”.

Idealiter wordt er, volgens de leerkrachten, op school aan preventie gedaan: enerzijds om het sturen van sexy/naaktfoto’s te verminderen, en anderzijds het ongewenst verspreiden ervan tegen te gaan. Er wordt vanuit gegaan dat leerlingen de gevolgen van hun acties niet kunnen overzien en dat leerkrachten daarin moeten ondersteunen. Met andere woorden, de leerkrachten zien een belangrijk pedagogisch doel in het voorlichten van leerlingen over de gevaren van sexting, zoals de mogelijkheid dat dergelijk materiaal ongewenst verspreid wordt.

Omgaan met seksuele diversiteit

Enkele leerkrachten hebben ervaring met leerlingen in hun klas die tijdens hun schooltijd uit de kast komen. Leerkrachten vinden het lastig om hiermee om te gaan: ze willen de leerling de ruimte bieden maar zijn bang voor pestgedrag of uitsluiting vanuit de klas en nemen daarom een beschermende houding aan. Zo gaf een leerkracht (school 1) aan dat er een leerling naar haar toe kwam die meedeelde “ik ga zo aan de klas vertellen dat ik biseksueel ben.” De leerkracht ontraadde deze leerling dat: hij was volgens haar erg impulsief en niet voorbereid op mogelijk negatieve reacties. Ze voerde eerst een aantal gesprekken met de leerling over deze consequenties; dit sluit aan bij het idee dat leerlingen niet altijd de gevolgen overzien van bepaalde handelingen en dat de leerkracht hierbij een ondersteunende en voorlichtende rol heeft, ook zeker buiten het formele curriculum.

Voor veel leerkrachten is homoseksualiteit een onderwerp waarover ze hebben nagedacht en waar ze een idee over hebben hoe ze daarmee om willen gaan: namelijk negatieve uitingen jegens homoseksualiteit door leerlingen niet toestaan. Daarnaast houden zij er rekening mee dat een deel van hun leerlingen homoseksueel, lesbisch of biseksueel is. Er lijkt in de klas minder aandacht te worden besteed aan genderdiversiteit. Alleen op school 2 ontstaat een gesprek wanneer dit onderwerp wordt aangedragen door de interviewers. Een leerkracht vertelt over een van zijn oud-mentorleerlingen die vlogger is geworden. Deze vlogger vertelt openhartig over zijn homoseksualiteit en daagt gendernormen uit, bijvoorbeeld door het dragen van make-up. Een leerling vraagt deze leerkracht om zijn mening.

Leerkracht 1: Leerlingen willen dan een mening en dan zeg ik: “Ja jongens, deze jongen is dit met zijn leven gaan doen en heeft YouTube filmpjes waar ie geld mee verdient en succesvol mee is. Wie ben ik om daar negatief over te praten?”

Leerkracht 2: Ik vind het een wereld van verschil of ik op de [locatie 1] ben of [locatie 2]. Op [locatie 1] is iemand transgender. Daar is geen issue mee geweest. Dat is de havo vwo locatie. Niet dat dat alles zegt, maar dat speelt mee.

Leerkracht 1: Hier is er een straatcultuur

Leerkracht 2: In mijn VWO mentorklas is een meisje, en dat werd me in de gang meegedeeld [dat ze transgender is]. Vrij laconiek op gereageerd. En zij maakt er ook weleens grapjes over in de klas.

Leerkracht 3: In havo 4 kun je het met stellingen over dit soort onderwerpen hebben. Bijvoorbeeld Nashville verklaring. En dan heb je toch dat leerlingen die ermee worstelen die zien dan dat daar aandacht voor is. [...]

Interviewer: Wat moet op de lerarenopleiding onderwezen worden om het makkelijker te maken met dit soort onderwerpen?

Leerkracht 2: Voor de klas staan, op je neus gaan, veel doen.

Duidelijk wordt dus dat leerlingen soms behoefte hebben aan inzicht in de mening van hun leerkrachten en wellicht ook duiding. Door deze leerkrachten wordt de ruimte voor genderdiversiteit dus verbonden aan opleidingsniveau en wordt gesteld dat deze ruimte in vmbo-klassen in hun school, waar een zogenoemde straatcultuur heerst, klein is. De manier waarop die ruimte vergroot kan worden is moeilijk te articuleren, in het gesprek dat hierop volgt wordt voorgesteld om oud-

leerlingen die ervaring hebben gehad met pestgedrag rondom seksuele en genderdiversiteit uit te nodigen voor een gastles.

Leerlingen vinden dat leerkrachten moeten ingrijpen wanneer het woord homo wordt gebruikt in de klas. In school 3 wordt hierover het volgende gezegd: “Niet ingrijpen is achterlijk! Je moet gewoon terugroepen: ‘hetero, hetero.’” De jongen die dit zegt voegt er snel aan toe: “Ik ben geen homo hoor!” Er volgt een gesprek over het verschil tussen uitlachen en lachen. Eén van de leerlingen legt uit: “echt tegen een homo is niet de bedoeling. Maar ik kan me wel inbeelden dat als iemand iets kuts roept dan floept het eruit.” (leerling, school 3). Deze afwijzing van iemand pesten/uitschelden om zijn of haar seksuele voorkeur enerzijds maar het genormaliseerde gebruik van het woord homo of gay om iets negatiefs aan te duiden anderzijds is wijdverbreid op de onderzochte scholen. Met name jongens geven aan het woord te gebruiken binnen hun vriendengroepen, waar een norm bestaat dat ze “geen problemen hebben met homo’s” en daarom dit woord zonder problemen kunnen gebruiken (school 3). Een homoseksuele leerling geeft aan dat dit niet altijd een probleem is, het is niet vervelend bedoeld, maar “ze hebben het geïnternaliseerd” (leerling, school 4). Leerkrachten moeten niet steeds daarvoor hun les stilleggen, zo leggen leerlingen uit, maar aanvoelen wanneer het een grap is en wanneer pesten. Dit laatste is tegenstrijdig aan de wens van de leerlingen dat docenten moeten ingrijpen bij mogelijke homonegatieve uitingen.

In reactie op de stelling ‘een leraar moet ingrijpen als er met het woord homo wordt gescholden’ zegt een leerlinge tegen haar vriendin: “Dit gaat over ons.” Ze benoemt dat ze er onder vrienden ook weleens opmerkingen over maken en iemand aanspreken met “heey homo” bijvoorbeeld. Dat vindt ze wel kunnen als ze het zelf doen (als homoseksuele leerlingen onderling). Maar als anderen het doen gaat het snel te ver en daarom is het wel terecht wanneer een leraar dit bij anderen begrenst (school 1).⁴

3.2 Pedagogische handelingsstrategieën

Uit de voorbeelden die leerkrachten en leerlingen aandragen zijn vier handelingsstrategieën te onderscheiden die zij gebruiken tijdens hun lessen: humor, strenge grenzen hanteren, overlaten aan mentor, zorgcoördinator of andere collega, en negeren. Belangrijk is dat veel leerkrachten aangeven dat de eerste twee handelingsstrategieën alleen effectief zijn wanneer een goede band is opgebouwd met de individuele leerlingen en klas als geheel. De manier waarop je deze band kunt opbouwen heeft te maken met de persoonlijkheid van de leerkracht. Een aantal manieren die worden genoemd zijn: complimentjes maken over uiterlijk, vragen naar hoe het gaat (ook thuis), ervaringen uit het eigen privéleven delen, of leerlingen een schouderklopje geven. Het is voor leerkrachten vaak aftasten wat werkt voor een bepaalde klas of leerling, zo blijkt uit het volgende gesprek (school 3).

Leerkracht 4: Ik zeg het weleens in de klas, in het begin van als ik een klas net heb: “Jongens ik ben vrij fysiek ik ben vaak zo van he joh goed gedaan en ik zeg, zeg het alsjeblieft.” Ik zeg dan vaak van: “Als je dat niet fijn vindt, zeg het dan alsjeblieft.” Ik zeg er ook bij: “Ik kan niet garanderen dat ik het niet per ongeluk doe maar geloof me ik bedoel er helemaal niks mee.” Ik probeer er echt rekening mee te houden.

⁴ Ergens anders in de klas ontstaat een gesprek wanneer iemand denkt dat homo toch alleen voor jongens is. En dan noemt iemand het woord ‘lesbisch’, ‘huh wat is dat dan?’ ‘zij is toch niet lesbisch?’ Er ontstaat ook wat gesmoes in de groep. Iemand vraagt ‘zijn zij lesbie dan?’ (school 1)

Interviewer: En elke keer als je een nieuwe klas hebt, geef je dat aan. Dat klinkt als iets dat je heel bewust doet, hoe is dat idee bij jou ontstaan?

Leerkracht 4: Door dit soort ervaringen van ieh...

Interviewer: Dus eerst deed je dat gewoon en toen merkte je dat vindt niet iedereen even prettig. Doen jullie dat ook? Of doen jullie dat op een andere manier?

Leerkracht 1: Nou ik geef het niet van te voren aan maar ik ben wel erg dat ik zeg: "He lieverd hoe gaat het?" of "He zo..." of "Wat een schatjes zijn jullie toch." En zeker aan het begin in het schooljaar geef ik dan aan jongens aan "daar bedoel ik niks mee, ik wil geen verkering met je, niks aan de hand maar ik vind jullie gewoon fantastisch. Echt toppers."

Leerkracht 2: Maar ze weten ook dat jij dat zegt, want als ik ineens lieverd zeg, want dat zeg ik nooit...

Leerkracht 1: Maar ik zeg dat wel aan het begin van het jaar want voordat ik dan he, in het begin doe je dat niet dan floep je het er gewoon uit. Dan is het zo van "he he lieverd" en dan denk ik: "Ho ho, even uitleggen."

Interviewer: en waarom doe je dat? Dat lieverd zeggen?

Leerkracht 1: Ja ik denk dat dat gewoon iets is. Dat zeg ik ook tegen vriendinnen, tegen m'n familie, dat is net als dat anderen zeggen: "he schat hoe gaat het?"

Leerkracht 4: Tegen jongens zeg ik ook weleens: "Joh schat wat doe je nou?" Ha ha (school 3)

Leerlingen geven aan dat ze het soms kunnen waarderen wanneer een leerkracht hen een schouderklopje of compliment geeft, maar dat zij het soms niet willen en dat moeilijk vinden om aan te geven. Op school 4 bijvoorbeeld hebben leerlingen hier onderling een gesprek over. In eerste instantie vindt iedereen het "Oké wanneer een leerkracht je een schouderklopje geeft." Eén leerling twijfelt: "Het ligt aan de band die je hebt. Eén docent is echt hel." Gevraagd waarom dit zo is licht de leerling toe: "Ik trek mijn schouder weg en toch gaat het door". Een andere leerling vult aan: "Ze moeten lief en vriendschappelijk doen want dan kan je bij iemand terecht. Streng in de les en lief daarbuiten." Interesse in hoe het gaat wordt soms gewaardeerd, maar wel onder strenge voorwaarden, zo stelt een andere leerling in dit gesprek: [ze kunnen] "Tijdens pauze naar je toekomen en interesse in school [tonen], in thuis gaat te ver." Aanraken, complimentjes geven en vragen naar hoe het gaat kunnen dus helpen een goede band op te bouwen, maar kunnen deze net zo snel weer afbreken; een band opbouwen met leerlingen – wat dus vooral buiten de lessen gebeurt – is een precair proces waarbij veel te winnen, maar ook veel te verliezen valt. Sommige docenten zijn hier beter in dan anderen, maar de ervaringen (en waarderingen) van leerlingen kunnen ook heel verschillend zijn.

Humor

Een door leerlingen gewaardeerde strategie is wanneer de leerkracht de angel uit iets weet te trekken door het gebruik van humor. Daarmee kunnen leerkrachten namelijk ook "begrip tonen" voor het gedrag van de leerlingen: "De mentor moet begrijpen hoe wij doen. [...] Grapjes maken. En snappen van, 'het is het zevende uur ik weet dat jullie moe zijn.'" (leerling, school 2)

Leerkrachten geven zelf ook de voorkeur aan het gebruiken van humor: zo wordt de boodschap duidelijk, maar wordt de situatie niet uitvergroot en kan relatief snel over worden gegaan tot de orde van de dag. Zij geven echter ook aan dat dit niet altijd lukt; soms worden ze overvallen door een

situatie en zijn ze niet ad rem genoeg, twijfelen ze of de situatie niet te veel wordt gebagatelliseerd door deze weg te lachen, of zijn ze bang dat de leerlingen het niet grappig vinden en het effect dus uitblijft.

Leerkracht 4: Meestal loopt het wel met een sisser af. Eigenlijk altijd wel, maar er zijn wel dingen. Bijvoorbeeld: “Meneer, meneer heeft u weleens anaal gedaan?” Ik zeg: “Sorry?” Ja, en dan los ik het met een grap op en dan denk ik later: “Oh dat had ik anders moeten doen.”

Interviewer: Waarom los je dat met een grap op?

Leerkracht 2: Leerkracht 4 maakt gewoon grappen over alles..

Interviewer: Voel je je ongemakkelijk bij zo’n vraag?

Leerkracht 4: Nee ik voel me niet ongemakkelijk bij zo’n vraag, maar mijn mening doet er in die zin op dat moment niet toe want het is niet per definitie iets wat wel of niet of goed of slecht is. (school 3)

Humor kan ook worden gebruikt om “het niet te persoonlijk te maken”, zo legt deze leerkracht van school 3 uit:

Leerkracht 1: Nou ik had vorig jaar een leerling die vroeg naar mijn eigen seksleven in de klas: “Wat is uw favoriete standje mees, kunt u dat vertellen, in de klas?” En toen zei ik: “Joh dat ga ik je niet vertellen, he, ga dat maar zelf lekker uitzoeken.” Dus je probeert er een geintje van te maken. Je moet dat niet persoonlijk gaan nemen, dat slaat helemaal nergens op maar was ook wel grappig. Maar ook misschien wat we net besproken hebben he, het is ook je rol als docent van waar de school voor staat, wat je hoort uit te stralen.

Strengere grenzen stellen

Sommige leerkrachten gaven aan heel strenge gedragsregels te hanteren rondom seksualiteit. Dit is met name zo omtrent het schelden met het woord homo, en bij overschrijding van grenzen. Leerkrachten geven aan dat zij in hun klas vaak ingrijpen in situaties door leerlingen op te dragen te stoppen met bepaald gedrag of door hen uit de klas verwijderen. Zo vertelt één leerkracht dat ze in het begin van het schooljaar uitgebreid stil staat bij de redenen waarom zij bepaald gebruik van het woord homo niet accepteert in haar klas. Ze legt uit hoe dat voelt voor leerlingen die mogelijk bi- of homoseksueel zijn en vraagt de leerlingen in de klas zich in hun positie te verplaatsen. Dan is er ruimte voor het uitwisselen van meningen en gedachten hierover. Na een dergelijke uitgebreide uitleg, zo vervolgt zij, hoeft zij alleen nog maar te herhalen “dat doen we hier niet” en kan zij verder met de inhoudelijke les (leerkracht school 5). Een dergelijke strategie hanteerden meer leerkrachten: in het begin van het jaar wanneer dergelijke ongewenste uitingen of houdingen worden waargenomen deze uitgebreid bespreken, en daarna verwijzen naar dit eerdere gesprek om het onderwerp niet te veel ruimte te geven ten koste van het formele lesprogramma.

Ook sommige leerlingen geven aan dat ze dit kunnen waarderen, en centreren hun reactie rondom het begrip ‘respect’:

Interviewer: Je vindt eigenlijk, [dat] de leraar de leerling uit de klas [moet] zetten en dat gebeurt nu niet?

Leerling 4: Ja, want de anderen proberen wel de les te volgen en die docent luistert... Maar ja als mijn klasgenoot constant met z’n telefoon zit en aan het praten, kletsen, [is]. Ja ik kan [dan] zelf niet de docent volgen, [dus] gewoon gelijk eruit sturen!

Leerling 1: Als leerlingen die geen respect hebben eruit worden gestuurd gaan ze juist meer doen of niet beter worden. En dat gaat ook slechte invloed uitoefenen en dan gaan ze niet meer goed worden dus ze moeten klein beetje ook, door docent beter begeleid worden. (school 4)

Leerlingen gaven verder aan dat sommige leerkrachten onvoorspelbaar zijn, en dat zij ook best mogen laten merken dat ze een slechte dag hebben en daardoor “minder kunnen hebben.” Dit duidt mogelijk op weerstand tegen strenge grenzen of ervaren willekeur, echter valt dit niet op te maken uit de leerlingensessies.

Negeren

Soms doen leerkrachten alsof ze een bepaalde opmerking niet hebben gehoord, omdat ze op dat moment verder willen met de lesstof. Dit is voor leerkrachten geen gewenste maar wel een af en toe gebruikte reactie. Zij geven aan dat er zoveel speelt en zoveel “moet”, dat het niet altijd lukt de energie op te brengen om van elk incident een pedagogisch moment te maken. De meeste leerlingen vinden negeren daarentegen geen optie, zij vinden dat een leerkracht moet ingrijpen als er bijvoorbeeld wordt gescholden met het woord “homo.” Een leerling op school 2 is heel stellig: “Niet ingrijpen is achterlijk!”

Overlaten aan mentor, zorgcoördinator of andere collega

Wanneer leerkrachten iets signaleren bij een leerling waar ze zelf geen nauwe band of goede klik mee hebben of wanneer er van een incident sprake is, wordt vaak contact gezocht met collega's. In het eerste geval wordt de mentor ingeseind en aan hem of haar gevraagd met de betreffende leerling te spreken. De mentor, zo beamen de meeste leerlingen, kent je van de leerkrachten het beste en bij hem of haar kun je het beste terecht als er wat aan de hand is. Zo legt een leerlinge van school 3 uit dat als een docent signaleert dat er in een relatie tussen twee leerlingen iets fout gaat de mentor moet ingrijpen: “Ik vind van wel hoor, absoluut. Nou kijk, het ligt eraan of het je mentor is want daarmee kan je het natuurlijk bespreken.” (leerlinge, school 3). Deze vanzelfsprekendheid dat de mentor de aangewezen persoon is mits je het goed met deze persoon kan vinden wordt breed gedeeld in de klassen. Meestal lukt dat ook en is er een vertrouwensband, hoewel een enkeling juist erg ontevreden is over de mentor en aangeeft “hij kent onze namen niet eens!” (leerling, school 5)

Wanneer er sprake is van een incident, bijvoorbeeld de ongewenste verspreiding van een sexy foto van een leerling, wordt er op veel scholen “direct opgeschaald” en worden andere collega's erbij gehaald als ondersteuning.

Leerkracht: Ik vraag hulp van buiten de klas want ik moet er zelf niet in gaan zitten hakken. Als ik er in de klas achter kom dat het gaande is zou ik even apart zetten van: “We moeten hier samen even serieus over praten.” Tegelijkertijd gaat er meteen een appje uit van “Jongens, situatie, we moeten wat..”

Interviewer: Dus op dat moment ingrijpen van “we gaan straks in gesprek”. En richting de groep?

Leerkracht: Als het in de groep leeft zorg ik dat ik er hulp bij krijg. Appje naar afdelingshoofd, van “Er gaat een naaktfoto rond in de klas”, dan durf ik te wedden dat er binnen tien minuten iemand in de klas staat. (school 2)

Uitbesteden aan een collega kan ook gebeuren op basis van persoonlijke kenmerken: leerkrachten noemden met name gender en religieuze achtergrond. Zo gaven enkele mannelijke docenten aan dat als een leerlinge “te sexy” kleding draagt, ze aan een vrouwelijke collega vragen een leerlinge hierop aan te spreken om ongemakkelijke situaties en ‘#metoo-achtige beschuldigingen’ te voorkomen (zie 3.1.1). Een biologiedocente (school 2) geeft aan tijdens een recente les seksuele voorlichting in een twistgesprek over homoseksualiteit terecht gekomen te zijn met enkele jongens met een islamitische achtergrond. Wanneer gevraagd wat ze terugkijkend misschien had kunnen doen om die situatie te voorkomen geeft ze aan volgende keer een collega in te schakelen die ook een islamitische achtergrond heeft. Zij kan, volgens de biologiedocente, het gesprek beter voeren omdat ze een gedeelde achtergrond heeft met deze leerlingen en kennis heeft van de koran. Daardoor heeft zij meer gezag onder islamitische jongeren en kan zij negatieve uitspraken over homoseksualiteit beter weerleggen. Met andere woorden, docenten doen soms een stapje terug en vragen collega’s met een gedeelde achtergrond (lees: gelijk geslacht of gelijke culturele of religieuze achtergrond) om te handelen wanneer ze zelf verwachten dat hun handelen averechtse gevolgen kan hebben.

Tot slot

De in deze paragraaf aangehaalde voorbeelden spelen zich bijna allemaal af in het klaslokaal. Leerkrachten geven aan dat er een duidelijk verschil is tussen de mate waarin zij zich bekwaam voelen om in de klas normen te stellen en wat je bijvoorbeeld in de gang of in de aula kunt: “daar is het net een apenrots, en kunnen wij weinig” (leerkracht school 1). Het stellen van normen en uitspreken van verwachtingen van gedrag van zowel leerlingen als leerkrachten is binnen het klaslokaal vrij duidelijk voor zowel leerkrachten als leerlingen, maar daarbuiten is de verhouding snel lastiger en voor leerlingen ongemakkelijk. Mogelijkerwijs kan dit verklaard worden doordat het klaslokaal is ingericht op formeel onderwijs waarbij duidelijk is welke handelingen en gedragingen geaccepteerd zijn, welke niet en met welke doelstellingen men in het klaslokaal zit (zie ook Schatzki, 2002). De aula, gangen of het schoolplein zijn daarentegen minder gereguleerd waardoor leerkrachten zich minder zeker voelen hoe ze zich moeten gedragen en wanneer ze kunnen c.q. moeten begrijpen.

Daarnaast, de leerlingen zelf vinden het vaak erg vervelend om hun leerkrachten buiten de schoolomgeving tegen te komen. Dit gegeven toont eveneens aan dat leerlingen de rollen van hun leerkrachten vooral beperkt zien tot het klaslokaal en niet in andere ruimten waar onderwijs niet de hoofdactiviteit vormt.

3.3 Rol normen, waarden, opvattingen en ervaringen van leerkrachten

Over het algemeen zijn leerkrachten het erover eens dat sociale en persoonlijke normen, waarden en ervaringen buiten de lescontext gehouden moeten worden. Zo stelt een leerkracht wanneer zij vertelt over een leerlinge van wie een naaktfoto werd verspreid in de school: “Ja iedereen vindt dat [het sturen van naaktfoto/sexy foto] dom, maar het is niet aan mij om mijn mening te geven als je zo’n slachtoffer voor je hebt. Ik zeg dan: ‘Kijk jij hebt verantwoordelijkheid voor wat je doet, de meningen van anderen kun jij niks aan doen.’” (leerkracht, school 1)

Hoewel de leerkracht aangeeft dat haar persoonlijke opinie over het gebeurde er niet toe doet, blijkt uit de rest van het voorbeeld dat deze wel sturend is in het handelen. Ze legt namelijk uit dat ze een gesprek voerde met de betreffende leerlinge: ze steekt in op de leerling als individu en dat deze zich sterk genoeg moet voelen om met de kritieken of meningen van anderen om te gaan: “Want die

kritieken en meningen zullen er altijd zijn.” (leerkracht, school 1). Dit voorbeeld laat een internalisering van sociale normen zien, die een rol speelt in de informele communicatie over seksualiteit.

Hoe onbewuste aannames van leerkrachten uitwerken in de klas komt aan bod in een sessie met leerlingen op school 4, waar hen gevraagd werd wat een leerkracht vooral *niet* moet doen. Eén van de leerlingen is uitgesproken over de aannames van haar leerkrachten over nationaliteit en seksuele voorkeur. Zij zegt hierover het volgende:

Leerling 5: Hij moet niet aannemen dat je iets bent terwijl je niet het bent, zoals van nationaliteit, seksualiteit...

Interviewer: Mooi dat je dat zegt, aannames dus..

Leerling 5: Nationaliteit gebeurt heel vaak hier want veel mensen zijn van heel veel verschillende landen en als iemand bruin gekleurd is, betekent dat niet dat hij/zij Surinaams is. Kan ook Indiaas of Afrikaans zijn. Kan heel veel betekenen.

Interviewer: Wat voor opmerkingen maakt de docent daar dan over waardoor jij doorhebt “Oh die snapt het helemaal niet, die heeft een aanname in z’n hoofd?”

Leerling 5: het zijn een beetje de kleine foutjes, zoals in de geschiedenisles als “in Suriname gebeurt dit” en dan gaat ie wijzen

Interviewer: [...]. En je zei ook seksualiteit?

Leerling 5: Ja, ik had ook nu een keer, gisteren denk ik, er was een docent geweest met de vraag aan de jongens: “Zou je dit meisje daten die in de tekst voor kwam?” Het ging over *connect me*, een soort van app. En dat vind ik een beetje van “Als hij mij zouden vragen, zou ik ook een antwoord geven omdat ik ook op meisjes val.” (Leerling, school 4)

Wat deze leerlinge hier laat blijken is dat haar leerkracht ervan uitgaat dat zijn leerlingen heteroseksueel zijn, en dat (onbewust) in zijn grapjes gedurende de les laat merken. Door niet aan haar te vragen of zij het meisje dat in een tekst die met de klas werd gelezen zou willen daten wordt aan haar seksuele oriëntatie geen ruimte gegeven en wordt de nadruk op heteroseksualiteit versterkt. Kortom, ook hier is een internalisering van sociale (lees: heteroseksuele) normen waar te nemen.

Soms dagen leerlingen hun leerkrachten uit om meer prijs te geven van hun eigen meningen en ervaringen dan waar leerkrachten zich comfortabel bij voelen. “Andere leerlingen, de rest van de klas gaat dan een soort van achterover zitten, popcorn en ja, ze kijken wat er gebeurt. Ja, zo voelt het altijd” (leerkracht, school 5). In een gesprek over homoseksualiteit deelt een leerkracht het volgende:

Stel je keurt het af [homoseksualiteit]. En als je er dan één [een homoseksuele leerling] in de klas hebt dan sluit je die volledig buiten. Als docent moet je iedereen in z’n waarde laten ongeacht of je als docent vanuit je geloofsovertuiging het ermee eens of oneens bent. (leerkracht, school 2)

Deze quote laat zien dat persoonlijke opvattingen en sociale normen niet zouden moeten doorklinken omdat je iedereen in zijn of haar waarde moet laten. Vanzelfsprekend zitten er ook grenzen en een spanningsveld aan het in de waarde laten van iedereen. In gesprekken over homoseksualiteit in de klas werd duidelijk dat het enerzijds verwacht wordt dat leerlingen hun eigen mening mogen hebben. Anderzijds wordt het afgekeurd wanneer deze negatief is jegens seksuele diversiteit. Leerkrachten geven daarnaast aan dat ze bang zijn dat wanneer ze positieve houding

jegens seksuele diversiteit opdringen ze culturele diversiteit daarbij afkeuren; doordat ze “de Nederlandse cultuur” zien als belangrijker en beter dan andere culturen (observaties school 4). Dit dilemma leidt er soms toe dat leerkrachten ervoor kiezen het onderwerp over te laten aan collega’s met een culturele of religieuze achtergrond die gelijk is aan die van de leerlingen (zie ook 3.2.4).

Bij leerlingen is er soms weerstand ten aanzien van lessen over seksuele en genderdiversiteit. Zij voelen soms dat hen sociale normen worden opgelegd hoe over sommige zaken te denken. Met name in relatie tot seksuele diversiteit. Dit betekent trouwens niet dat dit puur gaat om de persoonlijke normen en waarden van de docent. Eén leerling (school 5) legt uit:

Van tevoren kregen we te horen dat dit [de leerlingensessie] over seksuele diversiteit ging. [...] en over dat er verschillende genders zijn blablabla. Iedereen had meteen tegenzin. En nu ineens gaat het over docenten ofzo. Dus eigenlijk hebben wij een veel grotere tegenzin hiertegen gekregen dan eigenlijk echt nodig was. [...] Kijk mij maakt het niet uit als iemand homo is of lesbi. Mij maakt het niet uit. Maar als het zo zwaar benadrukt wordt de hele tijd. Ja, dan begin ik me daar lichtelijk aan te irriteren. (leerling, school 5)

Eenzelfde reactie werd door leerlingen gedeeld in reactie op een gastles van het COC: “Ze gaan er bij voorbaat vanuit dat we tegen homo’s zijn maar dat is helemaal niet zo” (leerling, school 5).

4. Conclusie en aanbevelingen

4.1 Pedagogisch vakmanschap

Ter herinnering, pedagogisch vakmanschap (Hamstra, Hautvast, & de Loor, 2013) voor seksuele integriteit omvat de kennis, vaardigheden en houdingsaspecten die een docent moet ontwikkelen om in onderwijspraktijken ruimte te scheppen voor seksuele ontwikkeling. In deze conclusie wordt ingegaan op wat pedagogisch vakmanschap is betreffende seksuele integriteit, in welke situaties dit relevant is, en hoe privé-opvattingen, ervaringen en houdingen van leerkrachten een rol kunnen spelen in de interactie tussen leerkrachten en leerlingen.

Seksualiteit speelt een rol in het dagelijkse leven op de school; scholen zijn eveneens geseksualiseerd door allerlei verbale en non-verbale uitingen van docenten en leerlingen binnen de formele lessen en in de informele communicatie tussen leerkrachten en leerlingen binnen en buiten het lokaal. Met andere woorden, pedagogisch vakmanschap betreffende seksuele integriteit kan in alle dagelijkse praktijken op scholen relevant zijn. Er wordt met name gewezen op vier thema's waar die relevantie duidelijk blijkt: (1) sexy kleding, (2) intimiteit tussen leerlingen, (3) sexting, en (4) seksuele diversiteit.

Hoewel leerkrachten de aanwezigheid van seksualiteit vooral toedichten aan de "hormonen" (de corporealiteit) van leerlingen spelen geïnternaliseerde sociale normen over seksualiteit in allerlei alledaagse situaties een rol, bijvoorbeeld ook in grappen tussen leerlingen of in ideeën hoe vrouwen zich horen te kleden.

Leerlingen zelf geven echter aan dat seksualiteit c.q. intimiteit een privéaangelegenheid is, ook als er sprake is van intimiteiten in en rondom de school. Het is dan ook niet verrassend dat leerlingen aandacht voor seksualiteit voornamelijk belangrijk vinden in specifieke lessen over seksualiteit zoals seksuele voorlichting en seksuele vorming en minder belangrijk in informele interacties tussen leerkrachten en leerlingen. Daarentegen vinden de leerlingen het wel belangrijk dat de leerkrachten bewust zijn van hun handelingen en verbale uitingen binnen en buiten de lessen, bijvoorbeeld wat betreft grapjes of lichamelijk contact tussen docenten en leerlingen. De boodschappen die hiermee gecommuniceerd worden kunnen negatief worden ervaren door leerlingen, met name wanneer er geen goede band is tussen leerkracht en leerling.

Seksualiteit wordt door leerkrachten dus gezien als een normaal onderdeel van het leven van leerlingen, waarbij de benadering door leerkrachten niet per definitie negatief is. Het hoort erbij en speelt te pas en te onpas een rol. Binnen pedagogisch vakmanschap draait het om het kunnen inspelen op specifieke situaties waarin seksualiteit een rol speelt. Hoewel seksualiteit dus niet negatief benaderd wordt, lijkt het er wel op dat leerkrachten vooral ingrijpen bij negatieve uitingen van seksualiteit (zie ook Allen et al., 2012): het schelden met homo, een incident van ongewenste verspreiding van sexting of wanneer iemand zich te bloot kleedt. Belangrijke redenen voor het ingrijpen is het creëren van een veilige school, in het bijzonder het voorkomen van pestgedrag en sociale uitsluiting in de klas. Hierbij is een belangrijke aanname dat de leerlingen de consequenties van hun gedrag (bijvoorbeeld een *coming out* of het versturen van een sexy foto) niet goed kunnen overzien. De leerkrachten zien hier een duidelijke rol voor zichzelf weggelegd: voorlichting, ondersteuning en advies geven. Daarnaast is er ook een pragmatische reden om in te grijpen: ervoor zorgen dat leerlingen hun aandacht bij de les houden. Bij dit laatste valt bijvoorbeeld te denken aan het uit elkaar halen van stelletjes zodat ze niet te veel afleiding ervaren in de klas.

Leerkrachten maken over het algemeen gebruik van vier handelingsstrategieën in de omgang met seksualiteit: humor, strenge grenzen stellen, negeren en overlaten aan een collega (bijv. mentor of een vrouwelijke collega). Het toepassen van deze vier strategieën kan allerlei bedoelde en

onbedoelde boodschappen communiceren over seksualiteit. Daarnaast is reageren op een situatie geen vanzelfsprekendheid. Niet elke leerkracht voelt zich voldoende gesterkt in het reageren op een gebeurtenis. Leerkrachten worden soms overvallen door situaties en weten niet altijd hoe te reageren op een gebeurtenis. Pedagogisch vakmanschap vergt flexibiliteit en een breed en snel inzetbaar repertoire aan handelingsstrategieën om te reageren op allerlei situaties.

Pedagogisch vakmanschap vereist daarnaast ook reflectie op het eigen handelen, bijvoorbeeld in het communiceren van bepaalde normen in opmerkingen, grappen of reacties op specifieke (alledaagse) gebeurtenissen – denk aan hoe te reageren op een leerlinge die slachtoffer is geworden van ongewenste verspreiding van sexting of grappen te maken die gebaseerd zijn op heteroseksuele aannames. Leerkrachten geven aan dat de persoonlijke opvattingen, normen en waarden geen rol moeten spelen in de informele communicatie tussen docenten en leerlingen. Toch worden normen zoals de vanzelfsprekendheid van heteroseksualiteit en de dubbele seksuele moraal, vanwege internalisering, (grotendeels) onbewust gereproduceerd in allerlei verbale en non-verbale communicatie en acties. Het is belangrijk om ruimte te scheppen voor seksualiteit, seksuele diversiteit en seksuele vrijheden en niet de vanzelfsprekendheid van heteroseksualiteit en gendernormen zoals de dubbele seksuele moraal te versterken.

Tot slot houdt pedagogisch vakmanschap niet op bij de drempel van het klaslokaal. Het schoolleven speelt zich *ook* af op locaties waar onderwijsdoelen, normen, waarden en doelstellingen minder concreet zijn. Te denken valt aan de fietsenstalling, het schoolplein en de aula waar seksualiteit ook een plaats heeft. Zoals de leerkrachtssessies al laten zien, het is belangrijk dat leerkrachten zich ook hier bewust zijn van de meervoudige rollen van seksualiteit in de verbale en non-verbale communicaties en acties van leerlingen en andere leerkrachten. Belangrijker is dat leerkrachten ook de bagage krijgen om buiten het klaslokaal te reageren op alledaagse gebeurtenissen en verbale en non-verbale uitingen van leerlingen. Vanuit de leerkrachtensessies kan opgemaakt worden dat een deel van de leerkrachten zich niet comfortabel genoeg voelt om buiten het klaslokaal op te treden en ook daar een veilige sfeer te creëren voor de leerlingen.

4.2 Aanbevelingen voor docentenopleiding

Leerkrachten onderschrijven het belang om met collega's de thema's van dit project te bespreken. Toch gebeurt dit maar weinig, en bleek het groepsinterview hier een moment voor. Leerkrachten gaven aan dat het soms lastig is om aan te geven dat het niet lukt een bepaald gesprek op gang te brengen of een incident op een goede manier aan te pakken, terwijl bijna iedereen beaamt dat ze zelf ook "door schade en schande wijs zijn geworden" (leerkracht school 5). Uit de gesprekken met de leerkrachten zijn de volgende manieren naar voren gekomen om het vakmanschap te stimuleren: het oefenen van mogelijke situaties tijdens de opleiding, het invoeren van een buddysysteem en het opzetten van intervisiemomenten rondom pedagogisch vakmanschap.

Leren over omgaan met opmerkingen over seksualiteit en over opmerkingen tegen persoon (leerkracht) gericht

Hoewel er een weerstand is tegen het doen van rollenspellen wordt aangegeven dat ze in dit geval wel heel nuttig kunnen zijn, wegens het oefenen van mogelijke reacties.

Buddysysteem

Op een van de scholen (school 3) is een buddysysteem voor beginnende leerkrachten in het eerste lesjaar waarin meer ruimte is voor intervisie en de pedagogische kant van het vak. Dit kan

doorgetrokken worden: juist leerkrachten die al lang voor de klas staan vervallen mogelijk in dezelfde handelingsstrategieën die niet altijd het gewenste effect hebben.

Intervisestructuur

Uit de gesprekken bleek dat er bij leerkrachten behoefte bestaat om deze onderwerpen met elkaar te bespreken en hun aanpak uit te wisselen. Een dergelijke intervisiestructuur bestaat nu met name voor nieuwe leerkrachten, terwijl juist mensen die al langer in het vak zitten aangeven hier behoefte aan te hebben. Bij het inrichten van dergelijke intervisiegroepen is het van belang in de samenstelling rekening te houden met diversiteit op het gebied van gender, seksualiteit, etniciteit en leeftijd. Tot slot moet er ook aandacht zijn voor informatie-uitwisseling over hoe te handelen buiten het klaslokaal zodat leerkrachten – ongeacht hun senioriteit – ook hier hun pedagogische rol kunnen vervullen.

4.3 Beperkingen en verder onderzoek

Hoewel dit onderzoek tot een breed scala aan gesprekken over seksualiteit en pedagogisch vakmanschap leidde met zowel leerlingen als leerkrachten, zijn enkele beperkingen van het onderzoek belangrijk te noemen. Ten eerste betreft dit de invulling van de leerlingen en leerkrachtensessies. De data werd verzameld tijdens een relatief korte aanwezigheid op scholen, waardoor met leerlingen in korte tijd gevoelige onderwerpen besproken werden in de publieke ruimte van de klas. Sommigen zagen het als een mooi moment om te ‘roddelen’ over leerkrachten en in sommige klassen namen een paar dominante leerlingen snel het woord waardoor zij de toon zetten en het niet zeker is dat andere leerlingen hun mening hier tegenover durfden te plaatsen. Per school was een vrij grote delegatie van projectmedewerkers (twee gespreksleiders, onderzoeker, en medewerker SS&V) aanwezig. Mogelijk kleurde dit de antwoorden van zowel leerlingen als leerkrachten.

Ten tweede is door de manier van onderzoek geen direct inzicht gekregen in het handelen van docenten. In interviews is gevraagd naar ervaringen van zowel leerkrachten als leerlingen, en zoveel mogelijk getracht hen te laten spreken over concrete voorbeelden. Echter, deze voorbeelden zijn niet vanuit meerdere perspectieven belicht of in de praktijk geobserveerd. Toekomstig onderzoek zou middels participerende observatie de bevindingen uit dit onderzoek kunnen aanvullen.

Een laatste beperking betreft de selectie van scholen. De werving van scholen voor het onderzoek heeft via het netwerk van SS&V plaatsgevonden. Er kan een mate van zelfselectie van toepassing zijn, waarin scholen en leerkrachten die al affiniteit met het onderwerp hebben deelnamen aan het onderzoek. Te verwachten is dus dat zij al eerder reflecteerden op de thema's van het onderzoek en hierin voor zichzelf een grotere rol zien dan leerkrachten die niet deelnamen aan het onderzoek. Voor leerlingen is dit in mindere mate het geval omdat de sessie voor hen in hun reguliere klassen (op 1 uitzondering na) plaatsvond. Opvallend was dat met name vmbo-scholen reageerden op de uitnodiging: vervolgonderzoek zou moeten uitwijzen of de gevonden resultaten en pedagogische handelingsstrategieën ook op andere typen scholen te vinden zijn.

Geraadpleegde literatuur

- Allen, L., Rasmussen, M. Lou, Quinlivan, K., Aspin, C., Sanjakdar, F., & Brömdal, A. (2012). Who's afraid of sex at school? The politics of researching culture, religion and sexuality at school. *International Journal of Research & Method in Education*, 37(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2012.754006>
- Allen, L. (2015). The power of things! A “new” ontology of sexuality at school. *Sexualities*, 18(8), 941–958. <https://doi.org/10.1177/1363460714550920>
- Allen, L. (2013). Behind the bike sheds: sexual geographies of schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 34(1), 56–75. <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.704719>
- Epstein, D., Flynn, S. O., & Telford, D. (2000). “Othering” Education: Sexualities, Silences, and Schooling. *Review of Research in Education*, 25(4), 127–179. <https://doi.org/10.1177/179.10.2307/1167323>
- Cense (2019): Navigating a bumpy road. Developing sexuality education that supports young people's sexual agency. *Sex Education*, 19(3), 263–276. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1537910>
- Hamstra, J., Houtvast, D. & O. de Loor, (2013). *Pedagogisch vakmanschap in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: SWP.
- Inspectie van het Onderwijs. (2016). *Omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit. Een beschrijving van het onderwijsaanbod van scholen*. Den Haag: Inspectie van het Onderwijs
- Krebbekx, W. (2018a). *Making Sex, Moving Difference. An Ethnography of Sexuality and Diversity in Dutch Schools*. University of Amsterdam. Doctoral study.
- Krebbekx, W. (2018b). Watching six-packs, chilling together, spreading rumours: enacting heteronormativity through secondary school friendships and teaching practices. *Gender and Education, onlinefirst*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/09540253.2018.1538496>
- Paechter, C. (2004). Metaphors of space in educational theory and practice. *Pedagogy, Culture and Society*, 12(3), 449–466. <http://doi.org/10.1080/14681360400200202>
- Rutgers, & Soa Aids Nederland. (2017). Belangrijkste conclusies Seks onder je 25e 2017.
- Schatzki, T.R. (2002). *The site of the social: A philosophical account of the constitution of social life and change*. University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Stichting School & Veiligheid. (2017). *Seks op School. Werken aan seksuele integriteit in het onderwijs*. Utrecht: Stichting School & Veiligheid
- Van den Bongardt, D., Bos, H., & Mouthaan, I. (2013). Sexual and relational education practices in the Netherlands: Evidence of a discourse of erotics? *Society for International Education Journal*, 7(1), 76–103.

Bijlage 1: Dataverzameling leerlingen

Introductie

Introductie trainers en project: we doen onderzoek naar het gedrag en houding van leerkrachten, leerlingen zijn expert in hoe zij ervaren wat leerkrachten zijn en doen (en laten).

Voorstellen Maud en Roos: Veel ervaring in het lesgeven over relaties en seksualiteit aan leerlingen en leerkrachten, in opdracht van SSV leiden wij het programma. Tevens uitleggen waarom verschillende partijen aanwezig zijn. Nadruk op: wij hebben leerlingen nodig om beter onderwijs te kunnen geven. Leerlingen zijn de experts! Wij hebben jullie als experts nodig.

Voorstellen onderzoeker: onderzoekt seksualiteit op scholen, maakt aantekeningen en stelt eventueel vragen. Uitleggen dat het niet verplicht is, dat informatie niet naar hen terug te leiden is, etc.

Voorstellen Stichting School & Veiligheid: ondersteunt scholen bij het bevorderen van een sociaal veilig klimaat, medewerker kijkt en doet mee in sessie.

Introductie werkvormen

Korte uitleg regels en intro werkvorm Over de Streep

Werkvorm stellingen (over de streep)

Doel: veiligheid creëren en wat losmaken over het thema. Maar ook: op gang brengen van discussie, leren over jezelf en (de mening) van een ander en gedrag van “leerkracht” ervaren en voelen wat dat met je doet. Idee hierbij is dat we werken als zogenaamde “acteurpedagogen”. We zullen aan de leerlingen uitleggen dat het een experiment is en dat het kan zijn dat we soms vreemd reageren of dingen niet snappen, we willen dan graag uitleg van je. Jullie zijn de experts! Onze reacties zijn nooit bedoeld om iemand af te vallen. Het is ook niet de bedoeling dat we elkaars mening gaan bekritisieren! Uitleg werkvorm (je loopt over de streep als je het eens bent).

Er volgt bij deze werkvorm nog geen uitgebreide plenaire discussie maar steeds na de stellingen wordt er (kort) inhoudelijk ingegaan op de reacties van de leerlingen. We starten kort met de oefening (weinig discussie) en breiden de discussie geleidelijk aan uit.

Deze werkvorm wordt ingevuld met stellingen/casussen die opbouwen van meer neutraal naar en dan opbouwen richting seksualiteit en gender. Gebruikte stellingen zijn als volgt:

- Ik besteed elke ochtend meer dan 15 minuten aan aankleden, opmaken en haren doen.
- Een leerkracht tegenkomen in de supermarkt is ongemakkelijk.
- Ik stoer me weleens aan klasgenoten die respectloze opmerkingen maken over iemands' uiterlijk.
- Mijn leraren reageren er normaal op dat leerlingen verliefd zijn en 'fix' hebben/een relatie hebben.
- Een leerkracht tegenkomen in het zwembad is ongemakkelijk.
- Opmerkingen van leraren over je uiterlijk zijn ongemakkelijk.
- Ik vertel het weleens in de les of tegen een leerkracht als ik een “dickpic” of naaktfoto heb gekregen.
- Jongens met veel seksuele ervaring zijn stoer, meiden een hoer.
- Ik vind het leuk als een leerkracht af en toe wat over zijn /haar privéleven vertelt.
- Een leerkracht geeft mij weleens een knipoog.
- Een leerkracht geeft mij weleens een knipoog. Ik beschouw dit als een compliment.

- Stel je voor. In de klas wordt door leerlingen gepraat over voetbal. Eén van de jongens zegt op een gegeven moment over een voetballer: 'Hij voetbalt als een gay!' Alle jongens lachen, de leerkracht lacht mee. Dit vind ik oké.
- Een leerkracht die je als vriend toevoegt op Facebook of Instagram moet kunnen
- Ik vind het goed als een leerkracht af en toe wat over zijn/haar relatie/liefdesleven vertelt.
- Een leerkracht geeft mij een compliment over mijn kleding en legt daarbij een hand op mijn schouder. Ik vind dat prima.
- Meiden in de klas praten over ongesteldheid. Enkele jongens maken hier opmerkingen over en roepen "iew". Op dit moment moet de leerkracht ingrijpen.
- Als iemand wordt gepest om zijn seksuele voorkeur moet de leerkracht voor hem/haar opkomen!
- Enkele leerlingen zeggen dat ze zeker weten dat er bij hun in de klas geen homo's of lesbische mensen in de klas zitten. De leerkracht hoeft hier niks van te zeggen.
- Enkele leerlingen negeren een klasgenote nadat een naaktfoto van diegene is rondgegaan op school. De mentor moet de leerlingen uitnodigen voor een gesprek.

Kringgesprek

Kernvragen die leidend zijn in het gesprek rondom bovenstaande casussen en eigen ervaringen (kunnen impliciet of expliciet aan bod komen):

- In hoeverre pikken leerlingen meningen van leerkrachten op of voelen zij die aan, en wat doet dat met hen m.b.t. vakkundig vinden van leraren/veilig voelen in hun ontwikkeling op dit gebied. Kan je voorbeelden geven: verbaal/non-verbaal?
- Bij welke leerkrachten voel je je nu echt op je gemak, welke zijn écht goed? Waar ligt dat dan aan? Hoe verhoudt dat zich tot het thema van relaties, lichaam en identiteit rondom gender en seksualiteit? Hoe merk je verbaal én non-verbaal dat een leerkracht gedrag afkeurt of goedkeurt?
- Kan je je situaties herinneren waarin je docent met situatie heel goed omging, of juist helemaal niet, en waar lag dat dan aan?
- In hoeverre zijn de acties/reacties van leraren van belang en op welke manier?
- Is er een verschil tussen verbale en non-verbale reacties van leerkrachten waarbij je je wel/niet op je gemak voelt? Kan je een voorbeeld noemen?

Afsluiting

Na werkvorm afsluiting en korte reflectie: hoe vond je het om te doen? Vragen? Uitdelen chocoladereep met daarop briefje met verwijzing naar websites voor meer informatie en vertrouwenspersoon van de school.

Bijlage 2: Dataverzameling leerkrachten

Introductie

Introductie van het onderzoek en voorstellen aanwezig. Tevens uitleggen waarom verschillende partijen aanwezig zijn. Nadruk op: wij hebben leerkrachten nodig zodat zij kunnen aangeven wat al goed gaat/belangrijke pedagogische competenties zijn

Introductie van dit lesuur (werkvorm, duur). Maar ook nadruk op dat we de leerkrachten nodig hebben om beter te begrijpen wat je in verschillende situaties kunt doen en laten zien, wat zij ervaren en tegenkomen, hebben geleerd en zich eigen gemaakt. Het is absoluut geen test.

firma LoS: REGELS en korte uitleg regels (o.a. er wordt anoniem gerapporteerd, geef je mening in de ik-vorm, grens aangeven mag altijd, etc.) en uitleg werkvorm.

Werkvorm normen en waarden

Voorleggen van een aantal stellingen (normen en waarden rondom seksuele integriteit op school). Gevraagd wordt aan leraren om de stellingen (individueel) in volgorde van 'wenselijk naar onwenselijk' te zetten. Gebruikte stellingen zijn:

- In de klas wordt er gescholden met het woord "homo". De leerkracht grijpt niet in want het woord "homo" wordt op school voortdurend gebruikt.
- Er circuleert een naaktfoto van een meisje in de school. Een leerkracht zegt dat het ook niet zo slim was (van de leerling) om die foto te versturen.
- Een leerkracht maakt een compliment over het uiterlijk van de leerling.
- In het fietsenhok zijn twee leerlingen heftig aan het zoenen, een leerkracht die voorbij loopt grijpt niet in.
- Een leerkracht heeft een vermoeden dat een leerling seksuele grensoverschrijding heeft meegemaakt en vraagt dit tijdens de les aan de leerling.
- Een leerkracht vertelt aan zijn/haar klas over zijn/haar eerste keer seks.
- Een leerkracht staat toe dat een leerling niet meedoet met het gesprek tijdens de les seksuele voorlichting.
- Overige drie stellingen ingevuld op basis van eerder leerlingengesprek op de school

Plenair nagesprek

Kort nagesprek over het op volgorde zetten van de stellingen. Daarna: breder trekken met vragen over seksuele integriteit, uitbreiden met casussen en voorbeelden van leerlingen. Vragen die hierin aan bod komen zijn als volgt:

- Doet uw mening over ontwikkeling op het gebied van gender en seksualiteit ertoe? Doen uw persoonlijke ervaringen ertoe?
- Bespreekt u met uw collega's onderwerpen die in de klas aan de orde komen die gaan over relaties en seksualiteit? Intervisie. (Wat bedoelt u hiermee?) Waarom wel/niet?
- Vindt u het belangrijk dat u en uw collega's op één lijn zitten als het gaat om handelen op (grensoverschrijdende) situaties?
- Geeft u weleens feedback aan andere collega's op deze thema's?
- Grijpt u in als er grensoverschrijdende situaties plaatsvinden? Waarom wel/niet? En wat zijn in uw ogen die grensoverschrijdende situaties? (Koppelen aan oefening)
- Kunt u een voorbeeld geven van hoe u in lessituaties, of daarbuiten, leerlingen aanmoedigt om seksualiteit bespreekbaar te maken?

- Vindt u het weleens nodig om leerlingen af te remmen in het bespreekbaar maken van seksualiteit?
- Weet u hoe open u wilt zijn over uw persoonlijke ervaringen als het gaat om het bespreken van seksualiteit?
- Wat ziet u als uw taak als leerkracht op het gebied van seksuele integriteit (begrip uitleggen: leerlingen en leraren gaan bewust, verantwoordelijk en respectvol om met hun eigen en andermans gender en seksualiteit)? Wat heeft u nodig om die taak zo goed mogelijk uit te voeren?
- In hoeverre strookt dit wel of niet met uw pedagogische grondhouding?
- Welke normen en waarden wil u uitdragen? Zijn dat dezelfde als die van uw collega's? Is dat belangrijk?

Adviezen en ervaringen met opleiding en scholing

Er wordt afgesloten met ervaringen die leraren hebben met deze onderwerpen in hun eigen scholing.

- Heeft u op uw opleiding les gehad (of bijscholing daarna) over het begeleiden van deze onderwerpen in de klas? Zo ja: hoe ging dat? Wat is u het meest bijgebleven? Zo niet, heeft u dat gemist? En waarom?
- In hoeverre gaan dingen op de automatische piloot en in hoeverre zet u ze bewust in.
- Wat stelt u nu in staat om met situaties vakkundig om te gaan?
- Wat zou u nog willen leren of had u in de opleiding al willen leren of oefenen?
- Vergeleken met andere collega's, of vergeleken met uzelf een aantal jaar geleden. Wat is er dan veranderd in het handelen? Wat zou u willen dat nieuwe leerkrachten leren? (Hoe?)
- Wat heeft u door de jaren heen geleerd op het gebied van pedagogisch vakmanschap rondom seksuele integriteit?