

Kindermishandeling door de ogen van leerkrachten

Een onderzoek naar de rol en het handelen van leerkrachten bij de aanpak van kindermishandeling
in het primaire onderwijs van de gemeente Utrecht.

Laura Lelieveld
Universiteit Utrecht

Utrecht, 17 juni 2016

Auteur: L. Lelieveld

Studentnummer: 3839559

Master: Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken

Thesisbegeleider: Dr. S. M. A. Sieckelinck

Tweede beoordelaar: Dr. W. M. van Londen-Barentsen

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksrapport, welke in het kader van de afronding van de master Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken is uitgevoerd, in opdracht van de Universiteit Utrecht.

Dit onderzoek is interessant voor beleidsmakers, schoolbesturen en leerkrachten, die zich bezighouden met de aanpak van kindermishandeling in het primaire onderwijs. De uitkomsten van deze studie geven inzicht in de rol en het handelen van leerkrachten en kunnen het signaleren en melden bij de aanpak van kindermishandeling op scholen helpen te verbeteren.

Graag wil ik via deze weg mijn dank uitspreken aan degenen die mij hebben geholpen bij de totstandkoming en uitvoering van deze studie. Allereerst wil ik de leerkrachten bedanken die hebben meegewerkt aan dit onderzoek middels het delen van hun mening, ervaring en expertise aangaande de aanpak van kindermishandeling. Daarnaast wil ik Stijn Sieckelinck bedanken voor zijn deskundige begeleiding vanuit de Universiteit Utrecht. Tevens wil ik het team aanpak kindermishandeling van het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport [VWS] bedanken. Zij hebben mij tijdens mijn stage bij VWS in staat gesteld om inspiratie op te doen voor deze studie. Tot slot wil ik mijn ouders, Tineke en Ben en mijn vriend, Robbert hartelijk bedanken voor hun emotionele ondersteuning en vertrouwen.

Utrecht, juni 2016

Laura Lelieveld

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

Abstract

The role and actions of teachers in addressing child maltreatment in the primary education of the Utrecht municipality has been studied on the basis of fourteen semi structured interviews with teachers. It can be concluded that teachers in the first place see an identifying role for themselves. They also argue that they should report these signals within and outside the school. In addition, in this study is confirmed that there are various obstructive and helping factors that affect the performance of the role that teachers see for themselves. The main obstacle is the reluctance experienced by teachers in identifying and reporting child maltreatment. Reasons for this include: fear of conflict or friction in the relationship with parents and child; fear of the emergence of a dangerous situation; the complexity and ambiguity of signals; and a lack of knowledge and experience. Some helping factors are: experience; training and education; support from school; attention for the topic at school; and feedback by support agencies. It is recognized that there is a role for primary schools and the government to help the teachers and to remove obstacles.

Keywords: child maltreatment, teacher, primary school, role, identifying, reporting, restraint, limiting factors, helping factors.

Samenvatting

De rol en het handelen van leerkrachten bij de aanpak van kindermishandeling in het primaire onderwijs van de gemeente Utrecht is aan de hand van veertien half gestructureerde interviews met leerkrachten onderzocht. Hieruit kan geconcludeerd worden dat leerkrachten in de eerste plaats een signalerende rol voor zichzelf zien. Ook stellen zij dat ze deze signalen moeten melden binnen de school of daarbuiten. Daarnaast bevestigt deze studie dat er verschillende belemmerende en helpende factoren bestaan die van invloed zijn op de uitvoering van de rol die leerkrachten voor zichzelf zien. De belangrijkste belemmering is de terughoudendheid die leraren ervaren bij het signaleren en melden van kindermishandeling. Redenen hiervoor zijn onder andere: angst voor een conflict of wrijving in de relatie met ouders en kind; angst voor het ontstaan van een onveilige situatie; de complexiteit en meerduidigheid van signalen; en een gebrek aan kennis en ervaring. Enkele helpende factoren zijn: ervaring; training en opleiding; steun vanuit school; aandacht voor het thema op school; en terugkoppeling door hulpverleningsinstanties. Gezien wordt dat er voor basisscholen en de overheid een rol weggelegd is om de leerkrachten te helpen en belemmeringen weg te nemen.

Sleutelwoorden: kindermishandeling, leerkracht, basisschool, rol, signaleren, melden, terughoudendheid, belemmerende factoren, helpende factoren.

Kindermishandeling door de Ogen van Leerkrachten

Kindermishandeling wordt gezien als een ernstig maatschappelijk probleem. Zelden of nooit is de maatschappelijke belangstelling voor dit onderwerp zo groot geweest als nu, terwijl kindermishandeling geen nieuw verschijnsel is (Baartman, 2009). Het is een verschijnsel van alle tijden, dat zich voordoet in vele vormen (Gezondheidsraad, 2011). Echter, de betekenis ervan is door de jaren heen wel veranderd. Begin jaren zestig richtte men zich vooral op lichamelijk geweld van ouders tegen hun kinderen. Tegenwoordig wordt met het begrip kindermishandeling op een breed scala van verschijnselen gedoeld en kunnen ook derden zich schuldig maken aan kindermishandeling (Baartman, 2009). De nieuwe Jeugdwet hanteert de volgende definitie van kindermishandeling: *“Elke vorm van voor een minderjarige bedreigende of gewelddadige interactie van fysieke, psychische of seksuele aard, die de ouders of andere personen ten opzichte van wie de minderjarige in een relatie van afhankelijkheid of van onvrijheid staat, actief of passief opdringen, waardoor ernstige schade wordt berokkend of dreigt te worden berokkend aan de minderjarige in de vorm van fysiek of psychisch letsel (Overheid, 2015)”*.

De beweging tegen kindermishandeling in Nederland heeft door het ratificeren van het VN-Kinderrechtenverdrag in 1995 een extra impuls gekregen (Baartman, 2009; Kinderrechtencollectief, z.d.). In artikel 19 van het Internationaal Verdrag van de Rechten van het Kind [IVRK] staat beschreven dat een kind recht heeft op bescherming tegen kindermishandeling. Het verdrag verplicht de overheid alle passende maatregelen op het gebied van preventie, signalering, opvang en behandeling te nemen ter bescherming van kinderen tegen alle vormen van lichamelijke en geestelijke mishandeling en verwaarlozing, zowel binnen het gezin als daarbuiten (Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012). Door de decentralisatie van de jeugdzorg is de verantwoordelijkheid voor de aanpak van kindermishandeling nu meer dan voorheen bij gemeenten belegd. Sinds 1 januari 2015 zijn gemeenten verantwoordelijk voor zowel preventie, signalering, diagnostiek, hulp en behandeling bij kindermishandeling als voor de intersectorale samenwerking die dit vraagt (Transitiebureau Stelselwijzing Jeugd, 2014).

Kindermishandeling komt ondanks het geratificeerde verdrag nog steeds op grote schaal voor. Onderzoek naar aard en omvang van kindermishandeling in Nederland heeft aangetoond dat in 2010 naar schatting 119.000 kinderen en jongeren van 0 tot 18 jaar blootgesteld waren aan een vorm van kindermishandeling. Dat is gemiddeld één kind in elke klas (Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012).

De overheid wil het aantal slachtoffers van kindermishandeling terugdringen, door onder andere in te zetten op het verbeteren van de samenwerking tussen instanties (Rijksoverheid, z.d.). Instellingen die behoren tot het werkveld van de jeugdzorg spelen een centrale rol bij de aanpak van

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

kindermishandeling. Daarnaast hebben algemene voorzieningen, zoals scholen een belangrijke taak in het voorkomen, signaleren en melden van kindermishandeling (Abrahams, Casey, & Daro, 1992; Wolzak & ten Berge, 2005). Daarom bestaat er sinds 1 juli 2013 voor onderwijsorganisaties de wettelijke plicht om een meldcode voor huiselijk geweld en kindermishandeling te hebben en het gebruik van en de deskundigheidsbevordering over de meldcode te stimuleren (Rijksoverheid, 2015). Een meldcode stelt scholen in staat om op een gestructureerde en geformaliseerde wijze signalen van (vermoedens van) huiselijk geweld en kindermishandeling te beoordelen en af te handelen (Van der Steenhoven & Van Veen, 2014). Leraren zijn middels deze wet verplicht om te handelen volgens de meldcode bij vermoedens of signalen van huiselijk geweld of kindermishandeling. De school is namelijk een belangrijke vindplaats voor signalen van kindermishandeling, omdat vrijwel alle kinderen naar school gaan (Rijksoverheid, 2014).

Sinds 1989 heeft het onderwijs een rol toebedeeld gekregen in het oplossen van maatschappelijke problemen, zoals het signaleren van seksueel misbruik en kindermishandeling (Onderwijsraad, 2008). Daarbij zijn er steeds meer problemen van leerlingen op andere terreinen komen te liggen dan op het onderwijskundige, cognitieve of didactische vlak (Oude Vrielink, 2011). Dit betekent dat scholen en leraren tegenwoordig geconfronteerd worden met een veelheid aan taken en verwachtingen.

Gezien wordt dat leraren een speciale rol kunnen vervullen bij de aanpak van kindermishandeling. Van alle beroepen hebben leerkrachten in het basisonderwijs de meeste interactie met kinderen. Doordat kinderen één derde van hun tijd op school doorbrengen, bevinden leraren en andere beroepskrachten uit het onderwijs zich in een unieke positie (McKee & Dillenburger, 2009). Ze hebben de positie om dagelijkse observaties te maken van kinderen. Daardoor kunnen ze veranderingen in het gedrag en noodsituaties signaleren, vergelijkingen met leeftijdsgenoten maken en er zijn voor kinderen die hun mishandeling willen openbaren (Gilbert et al., 2009; Kenny, 2001). Doordat leraren een vertrouwensrelatie met kinderen hebben, zullen ze meer bereid zijn om hun leerkracht op de hoogte te brengen van hun mishandeling of dat van een klasgenoot (O'Toole, Webster, O'Toole, & Lucal, 1999).

Toch komt de aanpak van kindermishandeling binnen het onderwijs, ondanks herhaalde stimulatie, nog onvoldoende tot stand volgens het rapport van het Kinderrechtencollectief (2011). Relatief weinig onderwijspersoneel is geschoold in het gebruik van de meldcode en er is vaak onvoldoende aandacht voor het thema kindermishandeling in het curriculum (Kinderrechtencollectief, 2011; Veldkamp, 2012). Daarnaast kan er ook geconstateerd worden dat scholen relatief weinig melden gezien het gegeven dat scholen erg intensief met leerlingen te maken hebben. Slechts 7,8% van alle meldingen die het Advies en Meldpunt Kindermishandeling in 2003

ontving, kwam uit het onderwijs (Jeugdzorg Nederland, 2013). Mede daarom wil de overheid een impuls geven aan de daadwerkelijke uitvoering van de aanpak van kindermishandeling in de praktijk en wordt er in het programma van het Actieplan Kinderen Veilig in 2015-2016 extra ingezet op leerkrachten (Rijksoverheid, 2014). Vanuit de overheid en de maatschappij ligt er dus een verwachting bij leerkrachten als het gaat om de aanpak van kindermishandeling.

In deze studie wordt er getracht een brug te slaan tussen deze verwachtingen enerzijds en de praktijkervaringen van leerkrachten anderzijds. Het doel is om middels dit kwalitatieve onderzoek inzicht te geven in de betekenis die leraren geven aan hun rol bij de aanpak van kindermishandeling. De centrale vraagstelling die hierbij aansluit is tweeledig en luidt als volgt: (1) *Welke rol zien leerkrachten voor zichzelf bij de aanpak van kindermishandeling* (2) *en hoe kijken leerkrachten terug op hun eigen handelen bij vermoedens van kindermishandeling in het primaire onderwijs van de gemeente Utrecht?* De volgende deelvragen zullen bijdragen aan de beantwoording van de onderzoeksvraag:

- Welke betekenis geven leerkrachten in het primaire onderwijs aan het begrip kindermishandeling?
- Wat is volgens leerkrachten in het primaire onderwijs de taakomschrijving die zij zouden onderschrijven bij de aanpak van kindermishandeling?
- Welke factoren ervaren leerkrachten in het primaire onderwijs als helpend bij de aanpak van kindermishandeling op docentniveau, schoolniveau en overheidsniveau?
- Welke factoren ervaren leerkrachten in het primaire onderwijs als belemmerend bij de aanpak van kindermishandeling op docentniveau, schoolniveau en overheidsniveau?
- Op wat voor manier willen leerkrachten in het primaire onderwijs ondersteuning krijgen bij de aanpak van kindermishandeling?

Theoretisch kader

Onderstaand theoretisch kader richt zich met name op het niveau van de leerkracht in het basisonderwijs bij de aanpak van kindermishandeling. Daarbij is er ook aandacht voor de context van de school en de overheid, maar het niveau van de leerkracht zal leidend zijn.

Allereerst wordt er ingegaan op de rol van de leerkracht. Vervolgens wordt het besluitvormingsproces van leraren beschreven als het gaat om het signaleren en melden¹ van kindermishandeling, aan de hand van het *General Judgement and Decision Making* model. Daarna worden redenen van handelingsverlegenheid bij leerkrachten genoemd. Aansluitend wordt er

¹ Uit de geraadpleegde internationale literatuur is op te maken dat er met rapporteren en melden, bedoeld wordt op het extern melden van (vermoedens van) kindermishandeling bij een kindbeschermingsdienst.

ingegaan op kenmerken die invloed hebben op de overweging van leerkrachten om kindermishandeling te signaleren en melden. Tot slot, wordt op het niveau van de overheid, de ‘community benadering’ geïntroduceerd, welke een bijdrage kan leveren aan de aanpak van kindermishandeling.

De rol van de leerkracht

Alle professionals die omgaan met kinderen hebben een complementaire rol in het herkennen van en reageren op kindermishandeling. Leerkrachten staan voortdurend in contact met kinderen en hebben dus een leidende rol in de respons op en in het ondersteunen en herkennen van mishandelde kinderen (Gilbert et al., 2009). Op grond van dit voortdurende en lange termijn contact met leerlingen hebben leerkrachten ook een goede positie om slachtoffers van kindermishandeling te identificeren en te melden bij een kinderbeschermingsinstantie (Abrahams et al., 1992). Bovendien spelen leerkrachten een centrale rol in de preventie van kindermishandeling. Deze rol kunnen ze op verschillende manieren vervullen. Ten eerste biedt een sterke relatie de leraar de mogelijkheid om begeleiding en ondersteuning te geven aan kinderen in een crisissituatie. Ten tweede is het denkbaar dat de leerkracht de familie van het kind ondersteunt. Ten derde kunnen leerkrachten het onderwerp kindermishandeling inpassen in de bestaande leerstof en zo het veiligheidsbewustzijn en de zelfbeschermingsvaardigheden bij leerlingen bevorderen. Tot slot kan door geweldloze conflictoplossing en door het modelleren van de leerkracht een omgeving gecreëerd worden die bevorderlijk is voor het welzijn van het kind (Abrahams et al., 1992; Romano, 1989). Onderwijsprofessionals hebben ook een centrale rol in het verhogen van het bewustzijn over kindermishandeling (Gilbert et al., 2009). Tegelijkertijd kan een vergroting in het bewustzijn van kindermishandeling wel vragen oproepen over hoe goed leraren worden voorbereid op hun rol in het beschermen van kinderen (McKee & Dillenburger, 2009).

Er wordt van leraren verwacht dat zij in staat zijn om een veilige omgeving voor kinderen te creëren (Abrahams et al., 1992). Het is namelijk algemeen bekend dat kinderen niet effectief kunnen leren, mits aan hun fundamentele behoeften – als zich veilig voelen – wordt voldaan (Perry, 2001). Professionals in de onderwijssector hebben in combinatie met de eisen voor het curriculum een verantwoordelijkheid voor het waarborgen en bevorderen van het welzijn van kinderen. Om dit te bereiken kunnen zij waar nodig zorg inzetten (McKee & Dillenburger, 2009). Ondanks dat leerkrachten een belangrijke bijdrage kunnen leveren aan creëren van een veilige omgeving door vroege signalering en preventie van kindermishandeling, zijn leerkrachten soms terughoudend om hun vermoedens daadwerkelijk te melden (Goebbels, Nicholson, Walsh, & De Vries, 2008).

Besluitvorming van de leerkracht

Er bestaat weinig informatie uit het onderzoeksveld over de wijze van de besluitvorming van leerkrachten bij gevallen van kindermishandeling. Om deze kloof in het onderzoek op conceptueel niveau in te vullen hebben Walsh en collega's (2008) het *General Judgement and Decision Making* [GJDM] model van Dalglish (1988, 2003) aangepast. Binnen dit model kunnen alle beslissingen van leraren om al dan niet te melden, gezien worden als een proces dat uit twee stappen bestaat. De eerste stap is de fase van oordeelsvorming (*judgement*). De leraar doet de waarneming en stelt zichzelf de vraag of er daadwerkelijk signalen van kindermishandeling zijn. Als dat het geval is volgt de tweede stap, de besluitvormingsfase (*decision-making*). In deze fase besluit de leraar de signalen van kindermishandeling wel of niet te melden. Verschillende factoren en overwegingen zijn in elke fase van het proces van invloed op het professionele oordeel (Egu & Weiss, 2003; Walsh, Bridgstock, Farrell, Rassafiani, & Schweitzer, 2008; Walsh, Farrell, Bridgstock, & Schweitzer, 2006).

Volgens Walsh en collega's (2008) wordt er in de fase van oordeelsvorming verondersteld dat leerkrachten in de eerste plaats kijken naar zaakkenmerken, zoals de ernst, de frequentie en de impact op het kind. De besluitvorming om vermoedens van kindermishandeling wel of niet te melden is afhankelijk van persoonlijke kenmerken en van schoolkenmerken, zoals kennis van wetgeving, beleid en procedures voor het melden van kindermishandeling, persoonlijke waarden en attitudes, opvattingen over de vraag of de rapportage zal leiden tot een positief resultaat voor het kind en de kenmerken van de schoolomgeving, die de rapportage zullen vergemakkelijken of belemmeren (Walsh et al., 2008; Walsh, Farrell, Bridgstock, & Schweitzer, 2006).

Handelingsverlegenheid bij leerkrachten

De schroom onder leraren om kindermishandeling daadwerkelijk te signaleren en te melden is hoog (Baartman, 2013; Goebbels et al., 2008). Deze terughoudendheid wordt ook wel handelingsverlegenheid genoemd. Dat betekent "*dat een professional niet handelt, twijfelt om te handelen of niet weet hoe te handelen, ondanks dat de situatie er wel om vraagt*" (Movisie, 2012). Een groeiend aantal studies levert bewijs voor onderrapportage door professionals in het onderwijs, bij het vermoeden van kindermishandeling (Crenshaw, Crenshaw, & Lichtenberg, 1995; Gilbert et al., 2009; O'Toole et al., 1999). Onderrapportage legt de klemtoon op het feit dat misbruikte kinderen geen bescherming en behandeling krijgen, omdat professionals de signalen van misbruik over het hoofd zien of de signalen van misbruik die ze herkennen niet melden (O'Toole et al., 1999). Het te weinig of niet rapporteren van kindermishandeling wordt in diverse landen als een probleem gezien. Onderzoeksliteratuur wijst erop dat dit kan gebeuren vanwege diverse redenen (Bunting, Lazenbatt, & Wallace, 2010).

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

Redenen voor de onderrapportage zijn volgens Abrahams en collega's (1992) gelegen in een gebrek aan kennis over hoe kindermishandeling te signaleren en te rapporteren, en de vrees voor de juridische gevolgen bij het maken van valse beschuldigingen. Daarnaast bestaat er een meer algemene vrees bij leerkrachten over de gevolgen van het rapporteren van kindermishandeling. Leerkrachten kunnen namelijk angstig zijn voor represailles tegen het kind en om de relatie met het kind en/of de ouder te beschadigen (Abrahams et al., 1992; Bunting et al., 2010; Gilbert et al., 2009; Goebbels et al., 2008). Andere potentiële belemmeringen om consistent te melden zijn ouderlijke ontkenning en afkeuring van de verslaglegging, inmenging in ouder-kind relaties en de privacy van de familie, gebrek aan ondersteuning van de gemeenschap of school bij het maken van dergelijke beschuldigingen en de afkeuring van het schoolbestuur of het schoolhoofd (Abrahams et al., 1992; Gilbert et al., 2009). Tot slot geven Gilbert en collega's (2009) aan dat er ook onzekerheid kan bestaan over wat redelijke gronden zijn voor een verdenking van kindermishandeling en dat er zorgen kunnen bestaan over bepaalde indicatoren – in het bijzonder voor psychologisch misbruik en verwaarlozing – omdat deze ook kunnen duiden op andere disfuncties bij kinderen (Bunting et al., 2010; Gilbert et al., 2009). Echter, volgens Baartman (2013) is onzekerheid en terughoudendheid rond signaleren en melden begrijpelijk. Het hanteren van onzekerheid en terughoudendheid kan gezien worden als een wezenlijk onderdeel van iemands professionaliteit. Terughoudendheid bij het doen van een melding kan immers op meer wijzen dan alleen schroom, maar dit wordt wel als een belangrijk onderdeel gezien (Baartman, 2013).

Er bestaan verschillende factoren die van invloed zijn op de aard van de schroom die leerkrachten kunnen ervaren. Er zijn door empirisch onderzoek drie groepen kenmerken te onderscheiden, namelijk zaak-, leerkracht- en schoolkenmerken, die leerkrachten kunnen beïnvloeden bij de neiging tot het signaleren en rapporteren van kindermishandeling (O'Toole et al., 1999; Walsh et al., 2008; Walsh et al., 2006; Webster, O'Toole, O'Toole, & Lucal, 2005). Zaakkenmerken worden volgens onderzoek als het meest invloedrijk gezien bij het maken van beslissingen (Goebbels et al., 2008; O'Toole et al., 1999; Walsh et al., 2008). Binnen deze zaakkenmerken zijn er vier specifieke karakteristieken te onderscheiden die veel invloed hebben op zowel het signaleren als het melden door leerkrachten, namelijk het type van de mishandeling, de frequentie van de mishandeling, de impact van de mishandeling, en als laatste de bereidwilligheid van de ouders (Walsh et al., 2008). Volgens Walsh en collega's (2008) zijn zaakkenmerken belangrijkere voorspellers voor het signaleren van kindermishandeling, dan dat ze zijn voor rapportage. Sterker nog, uit onderzoek van O'Toole en collega's (1999) blijkt dat - in tegenstelling tot het belang van zaakkenmerken - leerkrachtkenmerken en schoolkenmerken slechts geringe effecten hebben op het handelen van leraren bij kindermishandeling. Baartman (2013) brengt in zijn

artikel een andere indeling aan die invloed heeft op de neiging tot het signaleren en melden van kindermishandeling. De clustering van Baartman (2013) is als volgt: 1) de aard van de (vermoede) mishandeling, 2) kenmerken van het kind, 3) kenmerken van de professional en 4) kenmerken van de school en opleiding. Onderstaand worden deze kenmerken in chronologische volgorde besproken.

De aard van de (vermoede) mishandeling

Uit onderzoek blijkt dat leerkrachten meer geneigd zijn om fysiek misbruik te signaleren en te rapporteren, dan andere vormen van kindermishandeling (Crenshaw et al., 1995). Crenshaw en collega's (1995) hebben in hun onderzoek geïdentificeerd dat fysiek misbruik als vorm van kindermishandeling het meeste kans heeft om te worden gemeld (91,2%), gevolgd door verwaarlozing (87%), seksueel misbruik (77%) en emotioneel misbruik (33%). Recenter onderzoek van Webster en collega's (2005) stelt dat er in het geval van seksueel misbruik juist een kleinere kans is op onderrapportage. Terwijl de waarschijnlijkheid op onderrapportage bij fysieke mishandeling toeneemt. Dit resultaat suggereert dat het zo kan zijn dat seksueel misbruik, door toegenomen bewustzijn en aandacht, is gestegen in de hierboven beschreven hiërarchie (Bunting et al., 2010; Webster et al., 2005). Tevens wordt seksueel misbruik als minder ambigu gezien dan andere vormen van kindermishandeling. Daardoor bestaat er een grotere kans gerapporteerd te worden (Bunting et al., 2010). Ook wanneer het kind zelf bekendmaakt dat er sprake is van kindermishandeling is het meer waarschijnlijk dat de leerkracht dit rapporteert (O'Toole et al., 1999).

Bij emotionele mishandeling bestaat er juist weer veel minder kans dat er gerapporteerd wordt, ongeacht de verschillen in hiërarchie. Zelfs wanneer er gezien wordt dat emotionele mishandeling even ernstig is als andere vormen van kindermishandeling (Crenshaw et al., 1995). Volgens Crenshaw en collega's (1995) ondersteunt dit de stelling dat fysieke mishandeling wordt beschouwd als een ernstigere vorm van kindermishandeling dan emotioneel misbruik. Deze resultaten laten zien dat de ernst van emotionele mishandeling door onderwijsprofessionals flink wordt onderschat (Baartman, 2013).

Echter, de belangrijkste drempel om te melden is zowel de meerduidigheid van de signalen van kindermishandeling als de daarbij horende onzekerheid (Baartman, 2013; Crenshaw et al., 1995). Volgens Bunting en collega's (2010) is het dan ook niet verrassend dat de mate van het vermoeden van kindermishandeling en het beschikbare bewijs, sleutelcomponenten zijn bij de beslissing om kindermishandeling te melden. Zo is de onzekerheid om te melden minder groot wanneer het gaat om duidelijke fysieke signalen, zoals blauwe plekken of een slechte verzorging wat betreft voeding, hygiëne en kleding. Het is daarom logisch dat er bij fysieke mishandeling en

verwaarlozing eerder door professionals wordt gemeld (Baartman, 2013). Wel bestaat er volgens Crenshaw en collega's (1995) een wisselwerking tussen de meerduidigheid van signalen en de onzekerheid van de professional. Deze kunnen elkaar versterken. Uit het onderzoek kwam naar voren dat melders meer geneigd zijn om hun beslissing te baseren op vermoedens, in plaats van op harde bewijzen. Terwijl niet-melders juist pas willen melden bij meer bewijs (Bunting et al., 2010; Crenshaw et al., 1995). Een reden hiervoor is dat niet-melders signalen van meerduidigheid kunnen uitvergroten en melders sneller bereid zijn het onzekere van signalen te aanvaarden (Baartman, 2013).

Kenmerken van het kind

Afgezien van de aard van kindermishandeling bestaan er ook studies die benadrukken hoe demografische kenmerken van het kind de besluitvorming van de professional kunnen beïnvloeden (Bunting et al., 2010). Onderzoek naar factoren geeft een wisselend beeld. Er bestaat enige aanwijzing dat de etniciteit en de sociaal-economische status van het slachtoffer een rol kan spelen (Loo, Bala, Clarke, & Hornick, 1998). De schroom om kindermishandeling te melden lijkt minder naarmate er in het gezin meer sprake is van sociaal-economische achterstand (Baartman, 2013). Ander onderzoek suggereert dat de leeftijd van het kind een factor is. Kindermishandeling bij oudere kinderen wordt hier als minder ernstig gezien (Dukes & Kean, 1989). Echter, volgens recentere onderzoek bestaat er helemaal geen relatie (Crenshaw et al., 1995) ofwel een hele zwakke relatie (Webster et al., 2005) tussen de kenmerken van het kind en de besluitvorming van de professional (Bunting et al., 2010). Ook volgens Baartman (2013) lijken kenmerken van het kind een summier effect te hebben op de schroom om te melden. De sekse van het slachtoffer blijkt bijvoorbeeld niet gerelateerd te zijn aan de bereidwilligheid van de professional om te rapporteren (Crenshaw et al., 1995). Een verklaring kan zijn dat de toegenomen kennis over de gevolgen van kindermishandeling erin geresulteerd heeft dat kind kenmerken tegenwoordig minder invloed hebben op de besluitvorming van professionals dan in het verleden het geval was (Bunting et al., 2010).

Kenmerken van de professional

In aanvulling op de genoemde zaak kenmerken en kind kenmerken, zijn er ook een reeks aan professionele kenmerken, attitudes en overtuigingen bezien in relatie tot het al dan niet melden van vermoedelijke kindermishandeling (Bunting et al., 2010). Onderzoekresultaten laten allereerst een wisselend beeld zien over de rol van het geslacht van de professional bij de beslissing tot rapportage. Volgens onderzoek van Dukes en Kean (1989) zijn vrouwen minder verdraagzaam dan mannen wanneer er sprake is van fysiek, emotioneel of seksueel misbruik bij kinderen. Gesuggereerd wordt dat dit de beslissing om te rapporteren beïnvloedt (Bunting et al., 2010; Dukes

& Kean, 1989). Verder vonden Finlayson en Koocher (1991) dat vrouwen vaker dan mannen vermoedens van kindermishandeling hebben en deze ook rapporteren. Er zijn in hun onderzoek geen duidelijke verklaringen gevonden voor deze sekseverschillen. Volgens Finlayson en Koocher (1991) wordt er overigens wel gezegd dat vrouwen gevoeliger zijn voor signalen van slachtofferschap en misbruik. Desalniettemin laat de steekproef van Kenny (2001) onder leraren juist zien dat vrouwen niet meer melden dan mannen. Ook in het onderzoek van Crenshaw en collega's (1995) wordt er gesteld dat er geen significante sekseverschillen zijn gevonden.

Een ander kenmerk dat invloed kan hebben op het meldgedrag van leerkrachten is ervaring. Ervaren leerkrachten lijken namelijk vaker een vermoeden van kindermishandeling te melden dan leerkrachten met minder ervaring (Goebbels et al., 2008; Kenny, 2001; Walsh et al., 2008; Walsh et al., 2006). Ook in onderzoek van Webster en collega's (2005) wordt gesteld dat er bij leerkrachten die nog nooit vermoedens van kindermishandeling hebben gerapporteerd, een grotere kans bestaat op onderrapportage. Deze bevindingen kunnen erop duiden dat leraren met minder ervaring, minder kans hadden om kindermishandeling tegen te komen. Het is ook mogelijk dat het vertrouwen om kindermishandeling op te sporen stijgt door onderwijservaring (Goebbels et al., 2008). Volgens Baartman (2013) kan een helpende hand van ervaren leerkrachten dan ook een belangrijke steun zijn voor jonge leerkrachten, vooral bij het om leren gaan met schroom en onzekerheid die horen bij de zorg voor de veiligheid van kinderen. Ook zal de schroom afnemen wanneer er meer vertrouwen ontstaat in de eigen vaardigheden van de leraar (Baartman, 2013).

Daarnaast kunnen persoonlijke attitudes en overtuigingen van professionals over de aard en de prevalentie van kindermishandeling in de weg staan bij het rapporteren ervan. Een voorbeeld is dat veel leerkrachten niet geloven dat een kind wordt misbruikt, omdat ze denken dat het niet zal optreden binnen hun werklust (Bunting et al., 2010) of omdat ze zich wel eens laten leiden door wat 'the rule of optimism' wordt genoemd (Baartman, 2013; Dingwall, Eekelaar, & Murray, 1983). Dit wil zeggen dat (onderwijs)professionals de neiging hebben te geloven dat de mogelijke tekenen van kindermishandeling een gevolg van ongelukken uit de kindertijd zijn (Bunting et al., 2010; Dingwall et al., 1983). Baartman (2013, p.3) omschrijft dit ook wel als: "*de neiging van professionals om pijnlijke situaties van, en interventies voor kinderen en ouders te bezien door een roze bril*". Tevens beschrijft hij dat een beroep op privacy en vertrouwelijkheid er ook voor kunnen zorgen dat leerkrachten zaken ontwijken waar zij zich geen raad mee weten (Baartman, 2013).

Tot slot, wordt er gesteld dat het van belang is dat leraren vertrouwen hebben in het effect van een melding. Een onderdeel daarvan is dat leerkrachten een terugkoppeling krijgen van de organisatie waar gemeld wordt. Professionals zijn geneigd geen contact meer te leggen wanneer zij geen reactie van de organisatie krijgen over de melding (Baartman, 2013).

Kenmerken van de school en opleiding

In de onderzoeksliteratuur is weinig aandacht voor het effect van schoolkenmerken op het gedrag van leerkrachten om kindermishandeling te signaleren en te melden (Walsh et al., 2008). Walsh en collega's (2008) hebben wel onderzoek gedaan naar de invloed van schoolkenmerken op leerkrachten van Australische basisscholen betreffende de neiging tot signaleren en melden. Zij stellen dat de effecten van schoolkenmerken klein zijn. Wel bleek er een grotere kans te bestaan op het signaleren en melden van lichamelijke mishandeling of verwaarlozing, wanneer het een grotere school of een school waarbij de sociaal-economische status van kinderen hoger beoordeeld werd betrof. Ook bleek de perceptie over de prevalentie van kindermishandeling in de schoolgemeenschap een belangrijke voorspeller te zijn bij het signaleren en melden van kindermishandeling (Walsh et al., 2008). Webster en collega's (2005) zien in hun studie nog andere variabelen die de kans op onderrapportage verminderen. Deze variabelen betreffen: basisscholen, Katholieke scholen, scholen met een groot aantal leerkrachten en wanneer er geen apart team is binnen de school om kindermishandeling te rapporteren (Bunting et al., 2010; Webster et al., 2005).

Dit is in tegenstelling tot wat er door Baartman (2013) wordt gesteld. Hij ziet namelijk dat de schroom bij leerkrachten om te melden wordt verlaagd, wanneer een school juist wel beschikt over een team dat kindermishandeling als speciaal aandachtsgebied heeft. Hiermee laat de school blijken dit onderwerp belangrijk te vinden. *“Er zal daarom ook eerder een klimaat bestaan waarin leerkrachten onderling open van gedachten kunnen wisselen over vermoedens van kindermishandeling en over de onzekerheden en emoties die daarmee gepaard gaan”* (Baartman, 2013, p.4). Het binnen de school kunnen voeren van een open discussie over vermoedens van kindermishandeling lijkt verband te houden met een grotere geneigdheid tot melden. Dit is onwaarschijnlijker wanneer leraren zich hierin niet gesteund voelen (Abrahams et al., 1992; Goebbels et al., 2008; Walsh et al., 2008). Een ondersteunende sociale omgeving kan dus van invloed zijn op het gedrag van leerkrachten met betrekking tot het rapporteren van kindermishandeling (Goebbels et al., 2008; Walsh et al., 2008). Opvallend is dat dit in contrast staat met ander onderzoek dat aantoont dat een door het schoolbestuur afgeraden melding geen significante invloed heeft op werkwijzen van leraren, aangaande het melden van kindermishandeling (Bunting et al., 2010; Crenshaw et al., 2005).

In de internationale literatuur wordt nog een ander organisatie kenmerk benadrukt, namelijk opleiding en training. De studie van Kenny (2004) toont dat leerkrachten een gebrek aan kennis hebben over het signaleren en over procedures van melden. Tweederde van de onderzochte leraren heeft in dit onderzoek aangegeven geen training over kindermishandeling te hebben ontvangen tijdens hun opleiding (Kenny, 2004). Gezien wordt dat een opleiding in het signaleren van

kindermishandeling en het opdoen van kennis van procedures over melden van belang is (Abrahams et al., 1992; Bunting et al., 2010). Training kan namelijk een bijdrage leveren aan de kennis over symptomen van kindermishandeling en over de bewustwording van het meldingsproces (Bunting et al., 2010). Onbekendheid met symptomen van mishandeling maken het uiterst moeilijk om een vermoeden te melden (Kenny, 2004). Walsh en collega's (2008) onderschrijven dit en stellen dat een opleiding over kindermishandeling een belangrijke voorspeller is voor het signaleren en melden door leerkrachten. Dit ondersteunt dat een professionele training of opleiding in het herkennen en melden van vermoedens van kindermishandeling wel degelijk nodig is om het meldingsproces te verbeteren (Bunting et al., 2010). Desondanks hoeft een training geen verschil te maken in het gevoel van leraren dat zij over voldoende kennis over signaleren en melden beschikken. Het kan namelijk zo zijn dat leraren die een training ontvangen, zich minder zeker voelen als het gaat om het herkennen van kindermishandeling. Terwijl degene die geen training tijdens hun opleiding hebben gehad kunnen denken te beschikken over alle benodigde kennis (Kenny, 2004). Ook een kortdurende training of opleiding tijdens de loopbaan kan voor de leerkracht nadelig uitpakken. Het zou eveneens meer kunnen onzekerheid oproepen dan wanneer een leerkracht geen training heeft gevolgd (Bartman, 2013; Walsh et al., 2008).

Daarnaast bleek dat weinig leraren op de hoogte waren van de procedures op hun school. Dit suggereert dat leerkrachten ook tijdens hun loopbaan hierover niet opgeleid zijn. Met deze reden wordt aanbevolen dat de school duidelijk en toegankelijk beleid zou moeten bieden voor het melden van kindermishandeling. Kortom, hoewel training niet perse bijdraagt aan het zelfvertrouwen van de leerkracht, kan de school wel degelijk de aanpak van kindermishandeling bevorderen door procedures te implementeren en leraren te voorzien van een geschikte training (Kenny, 2004).

Community benadering

Om te begrijpen wat redenen zijn voor onderrapportage is het ook mogelijk om de manier waarop er met kindermishandeling in de samenleving wordt omgegaan te bezien (Gilbert et al., 2009). Veelal wordt kindermishandeling namelijk benaderd als een gezinsprobleem of een probleem van de professional. Preventie of interventies vinden doorgaans dan ook plaats op individueel- of gezinsniveau. Volgens de Winter (2011) moet kindermishandeling echter gezien worden in zijn sociale context en is het een probleem van buurten en de samenleving in zijn geheel. Door meer aandacht te besteden aan (versterking van) het sociale netwerk kan kindermishandeling gereduceerd worden, want wie belangrijke bindingen heeft en succesvol participeert zal minder snel geneigd zijn om geweld te gebruiken, omdat de 'kosten' daarvan te hoog zijn (De Winter, 2011). Leerkrachten kunnen een bijdrage leveren aan het versterken van sociale bindingen bij het grootbrengen van kinderen, door bijvoorbeeld een jaarlijks huisbezoek of ouderbetrokkenheid bij

scholen verder te stimuleren. Eveneens kan deze ‘community benadering’ een bijdrage leveren aan het besef van de leerkracht er niet alleen voor te staan, omdat een gebrek aan steun nu nog wordt gezien als een belemmering voor het melden van kindermishandeling (Abrahams et al., 1992; De Winter, 2011).

Methode

Type onderzoek

Dit onderzoek is verricht vanuit een interpretatieve benadering, omdat er gekeken wordt naar betekenisgeving van leerkrachten bij de aanpak van kindermishandeling. Deze benadering gaat uit van het begrijpen van betekenissen van teksten of gedrag, met als doel het onderwerp te beschrijven en waar mogelijk te verklaren (Boeije, 2005). De interpretatieve benadering is een variant binnen de kwalitatieve onderzoeksmethodiek. Deze methode is passend voor het gedetailleerd beschrijven en interpreteren van gebeurtenissen, situaties, interacties en personen naar aard of eigenschappen (Baar, 2002).

Naast het bestuderen van objectieve feiten middels een literatuurstudie werd vooral gezocht naar de manier waarop leraren betekenis geven aan hun sociale omgeving en hoe ze zich op basis daarvan gedragen (Boeije, 2005). Belangrijk hierbij is dat er niet één extern bepaalde werkelijkheid bestaat, maar dat deze - in een continue proces - onderling gecreëerd wordt door middel van het uitwisselen van betekenissen (Boeije, 2005). Dit type onderzoek maakt het dus mogelijk om het onderwerp vanuit het perspectief van de onderzochte leraren uit te diepen. Centraal in dit onderzoek stond de wijze waarop leraren hun situatie bij de aanpak van kindermishandeling zien, ervaren en de wijze waarop zij er vervolgens ook naar handelen (Baarda, De Goede, & Teunissen, 2005).

Respondenten

Uit pragmatisch oogpunt werden er alleen leerkrachten benaderd die lesgeven op basisscholen in de gemeente Utrecht. De leerkrachten werden door middel van ‘snowball sampling’ gekozen. Bij een sneeuwbalsteekproef is het selectie proces gebaseerd op verbindingen in een reeds bestaand (sociaal) netwerk. Leden van een netwerk hoeven elkaar niet direct te kennen of interactie te hebben met anderen binnen datzelfde netwerk (Neuman, 2012). Een sneeuwbalsteekproef is geschikt voor studies die gevoelige onderwerpen omvatten (Browne, 2005), zoals kindermishandeling. Op deze manier kan toegang verkregen worden tot moeilijk bereikbare populaties (Browne, 2005). Deze verwachtingen bleken te kloppen. De individuele leerkrachten van basisscholen waren moeilijk te bereiken, omdat er geen direct contact bestond met deze doelgroep. Door benadering van het netwerk van de onderzoeker, werden de leerkrachten via, via geworven. Aan deelnemende leerkrachten werd gevraagd of ze de onderzoeker in contact konden brengen met

andere leerkrachten, die lesgeven op een basisschool in de gemeente Utrecht en mee zouden willen werken aan deze studie.

Bij de selectie van leraren werd er getracht diversiteit na te streven, door leraren van verschillende basisscholen uit verschillende wijken in de gemeente Utrecht te benaderen. Er hebben leerkrachten van negen verschillende basisscholen deelgenomen. Deze basisscholen lagen verspreid over de gemeente Utrecht in de wijken: Noordoost, Zuidwest, Leidsche Rijn en Vleuten – De Meern. In totaal werden veertien leerkrachten geïnterviewd. Door de nagestreefde diversiteit was deze onderzoeksgroep inhoudelijk gezien representatief. Er kan gesproken worden van inhoudelijke generalisatie. Wat betekent dat de resultaten van deze studie overdraagbaar zijn naar overeenkomstige situaties (Baarda et al., 2005).

Onderzoeksinstrumenten

De data werd verzameld middels half gestructureerde interviews, omdat de onderwerpen vooraf min of meer vast stonden, maar de vragen en antwoorden niet (Baarda et al., 2005). Bij het afnemen van de interviews met leerkrachten werd gebruik gemaakt van een vooropgestelde topiclijst. Om te waarborgen dat alle relevante onderwerpen aan bod kwamen binnen de samenstelling van de topiclijst, was de onderzoeksvraag richtinggevend. Aan de hand van deze topiclijst konden de onderwerpen uit dit onderzoek verder uitgediept worden, zonder daarbij te sturend te zijn (Baarda et al., 2005).

Elk interview startte met een introductie waarbij het doel, de inhoud en de duur werd toegelicht. Tevens werd er om toestemming gevraagd voor het maken van een geluidsopname van het gesprek. Tot slot werd tijdens de introductie aangegeven dat de interviewgegevens anoniem verwerkt worden. Het benadrukken van de anonimiteit van de leerkrachten verkleint de kans op sociaal-wenselijke antwoorden en vergroot de betrouwbaarheid van het onderzoek.

De topics die vervolgens in het interview aan bod kwamen waren: (1) achtergrond leerkracht, (2) school en kindermishandeling, (3) ervaringen met kindermishandeling, (4) taakomschrijving, (5) belemmerende factoren, (6) helpende factoren, (7) ondersteuning en (8) kennis van kindermishandeling. Om een beeld te krijgen van de leerkracht en zijn werkomgeving werd er bij het eerste topic gevraagd naar de werkervaring, hoelang hij/zij al werkzaam was op de school en wat voor school het betrof. Binnen het topic school en kindermishandeling werden er vragen gesteld over hoe de school aandacht heeft besteed aan kindermishandeling en hoe de zorgstructuur eruit zag (andere onderwerpen waren: gebruik van de meldcode en contact met collega's). Bij het derde topic werd er gevraagd of de leerkracht wel eens vermoedens of signalen van kindermishandeling heeft gehad en wat hij/zij vervolgens gedaan heeft (andere onderwerpen waren: omschrijving van kindermishandeling, omschrijving van mogelijke signalen, reflectie op

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

eigen handelen, drempel, factoren die een rol spelen bij wel of niet handelen, ervaring met procedures). Vervolgens werd er bij het vierde topic aan de leerkracht gevraagd hoe hij/zij zijn eigen taakomschrijving ziet en hoe deze er volgens de leerkracht uit zou moeten zien als het kindermishandeling betreft (andere onderwerpen waren: ervaring met rol, voldaan, verwachtingen van anderen (school / overheid) en belangrijkheid rol). Binnen topic vijf en zes werd aan de leerkracht gevraagd wat hij/zij als belemmerend dan wel helpend ervaart als het gaat om de aanpak van kindermishandeling (andere onderwerpen waren: kennis gemeentelijk en landelijk beleid, hoe omgaan met kindermishandeling). Binnen topic zeven werd er gevraagd aan de leerkracht wat zou helpen wanneer hij/zij signalen van kindermishandeling opvangt en op wat voor manier hij/zij ondersteuning zou willen ontvangen. Binnen het laatste topic werden er vragen gesteld over hoe de leerkracht kennis heeft opgedaan over kindermishandeling. Bij al deze acht topics werd het niveau van de leerkracht, de school en de overheid meegenomen. Aan het eind van ieder interview werd er aandacht besteed aan de afronding ervan, door te bespreken hoe de leerkracht het interview vond en aan te geven dat er een mogelijkheid was tot contact bij aanvullende opmerkingen.

Ter verduidelijking werd er gedurende de interviews gevraagd naar concrete voorbeelden. Hierdoor werd de kans op sociaal-wenselijke antwoorden kleiner en kreeg de onderzoeker een completer beeld van de beschreven werkelijkheid. Ter controle werd tussentijds geparafraseerd en werden de antwoorden samengevat. Dit heeft bijgedragen aan de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Procedure van dataverzameling

Voor dit onderzoek werden de leerkrachten telefonisch of per e-mail benaderd. Daarbij werd een korte uitleg gegeven over het doel, de inhoud en de procedures van het onderzoek. Vervolgens werd een afspraak gemaakt voor het interview.

De gesprekken namen tussen de 45 en 75 minuten in beslag. De leerkracht bepaalde waar het interview plaatsvond; op de school van de leerkracht of bij de leerkracht thuis. Hierdoor werd de mogelijkheid tot een veilige omgeving en een open gesprek geboden. Alle interviews werden door de onderzoeker afgenomen bij individuele leerkrachten. Dit geniet de voorkeur wanneer het om gevoelige of sociaal-wenselijke onderwerpen gaat (Baarda et al., 2005). Van alle gesprekken werden geluidsopnamen gemaakt. Deze zijn vervolgens woordelijk getranscribeerd, ten behoeve van de betrouwbaarheid van deze studie.

Kwalitatieve analyse

Bij het analyseren van de getranscribeerde interviews is gebruik gemaakt van de kwalitatieve analysemethode overgenomen van Baar (2002) en Baarda en collega's (2005). Het doel van een kwalitatieve analyse is het aanbrengen van een structuur of een patroon in de

verzamelde gegevens uit de interviews, om zo te komen tot een zinvolle en herkenbare ordening (Baarda et al., 2005). Met behulp van Microsoft Excel werden de gegevens uit de interviews geordend. Door deze ordening kon ieder fragment herleid worden naar de desbetreffende leerkracht, wat bijdraagt aan de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Geselecteerde tekstfragmenten zijn voorzien van labels. De labels bestaan uit codes en subcodes die de kern van het tekstfragment van de leerkracht vertegenwoordigd. Hierin is gestreefd de eigen interpretatie achterwegen te laten, om de interne validiteit zo adequaat mogelijk te waarborgen. De labels zijn geordend onder de kernthema's die samenhangen met de onderzoeksvraagstelling.

Resultaten

Deze resultatensectie is opgebouwd aan de hand van de vooraf opgestelde onderzoeksvragen, welke in chronologische volgorde worden besproken. Allereest wordt er ingegaan op de betekenis die leerkrachten geven aan het begrip kindermishandeling. Vervolgens wordt er stilgestaan bij de taakomschrijving die leerkrachten voor zichzelf zien bij de aanpak van kindermishandeling. Daarna worden de helpende factoren die leerkrachten ervaren op docentniveau, schoolniveau en overheidsniveau beschreven. Aansluitend worden ook de belemmerende factoren bij de aanpak van kindermishandeling op docentniveau, schoolniveau en overheidsniveau weergegeven. Tot slot wordt er ingegaan op welke manier leerkrachten ondersteuning zouden willen krijgen bij de aanpak van kindermishandeling. De resultaten worden onderschreven met citaten van de leerkrachten, afkomstig uit de interviews.

Betekenis van het begrip kindermishandeling

Het begrip kindermishandeling is door de leerkrachten divers omschreven. Alle leraren hebben de definitie bekeken vanuit het idee dat er sprake is van kindermishandeling door het toedoen van ouders. Verder hebben twee leerkrachten aangegeven dat er sprake moet zijn van het gegeven dat iets “*structureel*” wel of juist niet gebeurt.

“Het kan ook een keer dat een ouder een tik uitdeelt uit machteloosheid, maar op het moment dat, dat elke maand of elke week gaat gebeuren, dan is het niet meer uit machteloosheid, dan is het meer uit routine..” [Respondent 9]

Daarnaast is een “*ongelijkwaardige verhouding*” volgens een leerkracht een belangrijk criterium, voor kindermishandeling. Verder benadrukt een aantal leraren dat ouders dingen uit onmacht kunnen doen bij hun kind, waarbij het uiteindelijk wel om kindermishandeling kan gaan. Ook wordt kindermishandeling gezien als “*het niet geven aan kinderen wat deze wel nodig hebben*” en “*alles wat gebeurt dat het kind schade kan toebrengen*”. Er zijn bij de interpretaties van het begrip

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

verschillende vormen van kindermishandeling genoemd. Fysieke mishandeling wordt door alle leerkrachten als vorm van kindermishandeling gezien. Daarbij geven een aantal leerkrachten aan dat dit tevens de makkelijkste vorm is om te herkennen, omdat het zichtbaar is.

“Bij fysieke dingen kan ik me er nog heel veel bij voorstellen, omdat je daar hele duidelijke criteria bij hebt.” [Respondent 12]

Het slaan of schoppen van een kind zijn voorbeelden van fysieke mishandeling die aangekaart worden.

Ook verwaarlozing wordt door alle leerkrachten benoemd als een vorm van kindermishandeling. Sommige leerkrachten gaan hierbij in op aspecten van lichamelijke verwaarlozing, anderen geven voorbeelden van psychische verwaarlozing. Een aantal leraren geeft aan dat lichamelijke verwaarlozing ook veelal duidelijk te zien is. Voorbeelden die leerkrachten geven zijn: geen eten en drinken mee naar school krijgen; vieze kleding aan hebben; of geen warme kleding aan hebben in de winter; en te kleine schoenen dragen. Desalniettemin behoren de meest genoemde voorbeelden van verwaarlozing tot de vorm “psychische verwaarlozing”. Door meerdere leerkrachten wordt aangegeven dat deze vorm lastiger is te signaleren. Veelal gaat het hierbij om een vermoeden in plaats van om een concreet signaal.

“Uh ja emotioneel, dat vind ik veel lastiger, want dat is niet zo feitelijk of hoe moet ik dat zeggen? Je kunt het niet aanwijzen..” [Respondent 11]

Voorbeelden die bij deze vorm van verwaarlozing zijn genoemd, betreffen: het onvoldoende tijd en aandacht hebben voor- of het compleet negeren van het kind. Verder zijn andere uitingen: het kind niet naar school laten gaan; niet van het kind houden of te weinig liefde geven; het kind te veel verwennen of het kind thuis de baas laten zijn, omdat ouders deze niet meer kunnen sturen. Ook wordt er gezien dat kinderen veel kunnen lijden onder de strijd tussen ouders, wat het geval kan zijn bij echtscheidingen.

“Soms is het ook heel erg uh manipuleren.. of uh ja wat ik wel hier heb gehad in de klas was een kind waarvan de ouders het kind probeerde.. uh via het kind tegen elkaar uit te spelen, ja dat vind ik daar ook onder vallen.” [Respondent 7]

Verder worden er voorbeelden gegeven van psychische mishandeling als: het laten weten aan het kind dat deze niets goed kan doen; het kind kleineren of intimideren met uitspraken als *“als jij niet zus doet, dan ga ik je wel even...”*. Tot slot hebben enkele leraren bij de beschrijving van het onderwerp ook seksueel misbruik genoemd als vorm van kindermishandeling.

De taakomschrijving van de leerkracht bij de aanpak van kindermishandeling

Meerdere leerkrachten stellen dat ze het belangrijk vinden een veilige sfeer in de klas te creëren. Enerzijds kan het gevolg hiervan zijn dat kinderen zich veilig genoeg voelen om naar de leerkracht te gaan als er wat aan de hand is. Anderzijds kan dit bijdragen aan het leerproces van het kind. Volgens sommige leerkrachten is het creëren van een veilig sfeer de voorwaarde om zich op het primaire proces² van het onderwijs te kunnen richten. Het wordt belangrijk gevonden dat kinderen “goed in hun vel zitten”, zodat ze kunnen functioneren in de klas.

“Ja rekenen is wel belangrijk, maar een kind dat uh.. het slecht heeft thuis, gaat ook niet rekenen... Snap je wat ik bedoel?” [Respondent 2]

Daarbij is het voor kinderen die zich thuis niet veilig voelen extra van belang dat zij het gevoel van veiligheid op school wel ervaren, zodat zij toch een plek hebben waar ze tot rust kunnen komen.

Vroeger waren leerkrachten vooral verantwoordelijk voor de cognitieve ontwikkeling van een kind. Tegenwoordig zien leerkrachten een steeds grotere verantwoordelijkheid voor zichzelf bij de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Er heeft hierin dus een verschuiving plaatsgevonden die van invloed is op welke rol de leerkracht voor zichzelf ziet.

“Er is wel een steeds grotere rol gekomen, een veranderende rol en een veel betere rol, denk ik...” [Respondent 1]

Op school wordt er hedendaags - ook door de visie van het passend onderwijs - gekeken naar wat kinderen nodig hebben en wat belemmerend of helpend werkt. Een voorbeeld van wat voor kinderen belemmerend kan zijn, is de thuissituatie. Leerkrachten stellen dan ook dat het bij hun taak hoort om te kijken naar hoe het met een kind gaat.

Signaleren van kindermishandeling

Alle leerkrachten onderschrijven dat zij een signalerende rol hebben in de klas. Hierover zijn zij eensgezind. Zij vinden het van belang alert te zijn op signalen. Of dit uiteindelijk kindermishandeling of iets anders betreft maakt daarbij niet uit. Er wordt door leerkrachten gezien dat dit ook overeenkomt met de verwachtingen van zowel schoolleiding als de overheid hieromtrent. Tegelijkertijd wordt er wel benadrukt dat signaleren erg lastig kan zijn. Er worden hiervoor verschillende redenen aangevoerd. Allereerst kan het zijn dat er bij een leerling al langere tijd sprake is van kindermishandeling, maar dat betekent niet dat dit (direct) zichtbaar hoeft te zijn voor de leerkracht. Er is eerst een aanleiding nodig voordat deze kan gaan vermoeden dat er sprake kan zijn van kindermishandeling.

“Er zullen ongetwijfeld kinderen bij mij langs zijn geweest, waarvan ik het niet gezien heb.”
[Respondent 11]

² Het primaire onderwijsproces betreft alle activiteiten die te maken hebben met het leerproces van leerlingen, dat op gang is gebracht door onderwijs (VO-raad, z.d.).

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

Een tweede reden is dat sommige vormen van kindermishandeling überhaupt erg moeilijk zijn te signaleren. Leerkrachten geven aan dat dit met name bij psychische verwaarlozing en psychische mishandeling het geval is, omdat dit aan de buitenkant niet zichtbaar is.

“Geestelijk... al vind ik dat wel erg... maar daar is ook gewoon veel moeilijker een vinger op te leggen.” [Respondent 12]

Een derde reden waarom het lastig kan zijn kindermishandeling te signaleren is omdat de signalen erg divers zijn. De door leerkrachten benoemde signalen geven deze diversiteit ook aan.

Voorbeelden kunnen variëren van kinderen die hun gymspullen vaak vergeten tot ouders die nooit naar school toe komen. Het kan ook zijn dat het kind (ineens) erg stil is of juist veel aandacht vraagt in de klas. Leraren stellen dan ook dat er vanuit school van hun verwacht wordt een open houding aan te nemen, waarin niet wordt geoordeeld, omdat er soms niet duidelijk is wat er aan de hand is.

Naast de signalen die leraren zelf oppikken kunnen ook ouders van klasgenoten, klasgenoten, collega leerkrachten of het kind zelf met zijn of haar verhaal naar de leerkracht toe komt. Het kan hierbij gaan om vermoedens van kindermishandeling, maar het kunnen ook concrete aanwijzingen betreffen.

Ondanks dat leraren zien dat zij een grote rol hebben in het signaleren van kindermishandeling, vinden zij niet dat ze hiervoor alleen verantwoordelijk dragen. Desalniettemin wordt ervaren dat deze grote verantwoordelijkheid door de overheid wordt uitgedragen.

“Nou wij moeten alles zien en signaleren en uh ook nog goed aanpakken. Dat wordt van ons verwacht, want wij zien die kinderen het langste en dan denk ik.. dat vind ik niet reëel! Ik snap wel dat wij daar zeker ook een stuk in bij moeten dragen, maar of het nou alleen onze verantwoording is om kindermishandeling te signaleren, dat vind ik niet.”

[Respondent 4]

Noteren van signalen van kindermishandeling

Meerdere leraren zien het noteren van signalen of vermoedens van kindermishandeling als hun taak. Enkele hebben tijdens hun studie of verdere loopbaan geleerd dat het belangrijk is om een logboek bij te houden. De leerkrachten hebben het idee dat dit eveneens van hun verwacht wordt vanuit het schoolbestuur. Door het bijhouden van een logboek wordt de kans kleiner dat signalen vergeten worden. Tevens, zo wordt gesteld, kun je op deze wijze bijhouden hoe vaak je een signaal hebt gezien. Desalniettemin geeft een leerkracht aan bij het eerste signaal nog geen aantekening te maken, omdat er bij ieder kind wel eens wat gebeurt.

“Als ik iets zie van hé dat heb ik al eerder gehad, dan ga ik aantekeningen maken met data erbij.” [Respondent 4]

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

Leraren, maar ook schoolbesturen zien dat signalen gemist kunnen worden. Daarom worden signalen vastgelegd in een digitaal dossier. Dit dossier is door het onderwijspersoneel van de school in te zien. Een voorbeeld hiervan is ParnasSys³.

“Op deze manier kun je dus een soort logboek bijhouden met bijvoorbeeld ‘we hebben in één week, drie keer opgemerkt dat het kind geen eten bij zich had of drie weken achtereenvolgende blauwe plekken op de arm had’, zo pakken we dat hier aan. Je registreert het in het online leerlingvolgsysteem en dan kan iedereen die betrokken is bij die klas het inzien.”

[Respondent 7]

Intern bespreken van vermoedens van kindermishandeling

De leerkrachten geven allemaal aan dat zij het als hun taak zien om signalen van kindermishandeling te melden binnen de school. Dit wordt ook van hun verwacht door de schooldirectie, stellen meerdere leraren.

“Ik denk dat het belangrijkste is en dat school dat ook wel van je verwacht, is dat je niet denkt van ‘nou ik laat het nog wel even gaan’, maar dat je er wel direct op zit, zeg maar..”

[Respondent 7]

Hoewel leraren denken dat ze signalen tijdig dienen te melden, verschilt het moment waarop vermoedens van kindermishandeling worden gedeeld per leerkracht. Sommigen vinden het prettig om deze signalen direct te bespreken. Anderen houden signalen bij in een logboek en delen dit vervolgens binnen de school. Er zijn ook leraren die signalen eerst zelf onderzoeken voordat ze deze binnen de school delen. Zij doen dit door in gesprek te gaan met ouders, om zo te kijken hoe bijvoorbeeld de thuissituatie is. De meeste leerkrachten vertellen dat het gebruikelijk is om signalen te delen met de intern begeleider van de school.

“Op het moment dat ik begin met het maken van aantekeningen over een kind, dan meld ik dat ook bij de intern begeleider. Ik wacht dan niet op de groepsbespreking eens in het half jaar..” [Respondent 4]

Signalen kunnen ook worden besproken met de directie, de bouwcoördinator⁴ of collega leerkrachten. Daarbij wordt wel verwacht te letten op de privacy van het kind en het gezin.

“Ik zet nooit zelf die eerste stap. Ik ben eerst altijd in overleg met mijn collega die les geeft aan dezelfde klas en met de intern begeleider om te duiden wat ik zie, omdat je niet altijd weet wat je ziet en is dat wat je ziet, ook wat je ziet...” [Respondent 1]

³ ParnasSys is een online leerlingvolgsysteem en leerlingadministratiesysteem.

⁴ Een bouwcoördinator is een leerkracht met de taak om de dagelijkse gang van zaken in de onder, midden en / of bovenbouw te coördineren. De bouwcoördinator ondersteunt de leerkrachten en regelt allerlei praktische zaken binnen en / of buiten de school.

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

Door het delen van signalen kan het voor de leerkracht duidelijk worden welke vervolgstappen ondernomen dienen te worden. Tenslotte hebben verschillende leerkrachten de impressie dat zij binnen school tijdig aan dienen te geven wanneer ze hulp nodig hebben met het signaleren of melden van kindermishandeling.

Vermoedens van kindermishandeling bespreken met ouders

De meeste leerkrachten zien het als hun taak met ouders in gesprek te gaan over vermoedens van kindermishandeling. Opvallend is dat er maar één keer expliciet benoemd wordt, dat dit ook verwacht wordt vanuit school. Afhankelijk van de aard van het signaal en de situatie waarin de vermoedens bestaan verschilt de actie van de leerkracht. Verschillende leerkrachten vinden bijvoorbeeld dat het bij hun rol hoort om met ouders in gesprek te gaan, wanneer een kind regelmatig geen eten of gymspullen bij zich heeft. Dit is een meetbaar signaal dat bovendien eenvoudig te bevragen is bij ouders, zonder dat het voor leerkrachten voelt als een beschuldiging van kindermishandeling.

“Dan neem ik contact op met de ouders van ‘joh ik zie nu dat Pietje voor de 4^e keer geen brood bij zich had, hoe hebben jullie dat geregeld?’. Dat is dan misschien alleen een signaal geven van ‘ik zie dat er iets niet helemaal goed gaat, vertel eens..’ Dus ik vind dat die vervolgstap als die niet te zwaar is, ook bij de leerkracht ligt.” [Respondent 4]

Als het gesprek wel de insteek heeft om vermoedens van kindermishandeling met ouders te bespreken, vinden deze leerkrachten dat dit niet (alleen) de taak van hun is. De meeste leraren vinden namelijk dat zij dan samen met de intern begeleider een gesprek met ouders moeten voeren. Over het algemeen is dit ook de manier waarop scholen hiermee omgaan. Het gesprek met ouders over vermoedens van kindermishandeling wordt veelal omschreven als “*spannend*” of “*moelijk*”, omdat de vermoedens uiteindelijk ook onjuist kunnen zijn. Daarom wordt een dergelijk gesprek bij voorkeur met z’n tweeën gevoerd. Op deze wijze kunnen ze elkaar aanvullen en hebben leerkrachten het idee sterker over te komen. Bovendien voorkomt dit twijfel over de inhoud van het gevoerde gesprek en over eventueel gemaakte afspraken met ouders. Toch zijn er ook enkelen die in dit geval het gesprek met ouders alleen hebben gevoerd. Er wordt dan wel aangegeven dat het van belang is gesteund te worden vanuit school.

Het extern melden van vermoedens van kindermishandeling

Uiteindelijk zien sommige leerkrachten het ook als hun taak om een melding te maken bij het Meldpunt Kindermishandeling en Huiselijk Geweld [Veilig Thuis]. In de meeste gesprekken benoemen leerkrachten niet dat zij denken dat dit ook daadwerkelijk de verwachting is vanuit hun school. Echter, een leerkracht is hier een uitzondering op en zegt:

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

“Als je een vermoeden hebt moet je het uitzoeken en je moet een melding doen. Als school mogen wij niet weglopen voor die verantwoordelijkheid. Je kan later niet zeggen ‘ja we wisten het eigenlijk wel’, want je bent verplicht om het te doen.” [Respondent 9]

Leerkrachten benoemen wel dat er door de overheid van hun verwacht wordt dat ze kindermishandeling melden bij Veilig Thuis.

Veelal is de drempel om een melding te maken hoog, omdat leerkrachten bijvoorbeeld zeker van hun zaak willen zijn en daarom afwegen of er voldoende aanleiding is. Tevens willen ze vaak eerst bekijken of het (intern) opgelost kan worden, alvorens er externe hulp wordt gezocht. Daarnaast vinden enkelen dat er namens de school of door de intern begeleider een melding gemaakt dient te worden als dat nodig blijkt te zijn. In die gevallen is dat ook de werkwijze van de school. De meeste leerkrachten hebben nog nooit een externe melding gemaakt. Eén van de afwegingen waarom een leerkracht dit niet zelf zou willen doen is omdat deze de relatie met ouders of het kind niet wil schaden. Daarbij wordt ook aangegeven dat zelfs als de school een melding maakt, ouders ook zullen weten dat het vermoeden bij de leerkracht vandaan komt. Dit kan ervaren worden als een belemmerende factor, hier wordt in een later stadium op ingegaan.

Leraren zien het melden bij een externe instantie als een grens, ook wanneer er voor een vervolg is gezorgd en een proces van hulpverlening in gang is gezet. Het hulverleningsproces willen leraren daarentegen wel blijven volgen. Op deze wijze weten ze wat er gebeurt met een kind of gezin en dan kunnen zij hier op inspelen. Desondanks is het voor de meeste leerkrachten vervolgens moeilijk te bepalen waar hun taak daadwerkelijk stopt.

Reflectie op eigen taak

De geïnterviewde leerkrachten vinden dat zij een belangrijke rol kunnen spelen bij de aanpak van kindermishandeling. Meerderen geven aan dat je als leerkracht, kinderen gedurende een jaar veel ziet en dat kinderen op de basisschool zelfs acht jaar kunnen worden gevolgd.

“Ik denk dat de rol van leraren heel belangrijk is. Uhm.. ik denk en misschien ben ik dan een beetje kort door de bocht, maar ik denk dat er weinig mensen zijn, naast ouders die kinderen zo vaak zien. Ze zitten bijna acht uur per dag, vijf dagen in de week, bij je in de klas, dus als jij het niet doet en ouders het niet doen, omdat die de oorzaak zijn.. Wie dan wel?”

[Respondent 14]

Zij onderschrijven dat ze met name in het signaleren veel kunnen betekenen. Doordat leerkrachten kinderen veel zien, kunnen ze veranderingen in het gedrag gemakkelijker en al in een vroeg stadium signaleren. Leerkrachten menen dat zij binnen de school hierin de belangrijkste rol hebben. Andere medewerkers kunnen ook veel betekenen, zoals een intern begeleider, die bijvoorbeeld kennis heeft

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

van de bestaande procedures. Sommige leerkrachten geven aan dat zij denken meer te doen dan de school daadwerkelijk verwacht.

Leraren ervaren (delen van) hun rol bij de aanpak van kindermishandeling als “*spannend*”, “*moeilijk*”, “*lastig*”, “*zwaar*” of “*heftig*”, omdat ze te maken kunnen krijgen “*met situaties die er niet om liegen*”. Daarbij kan er sprake zijn van schroom, omdat ze vaak niet zeker weten of het ook daadwerkelijk kindermishandeling betreft. Dit heeft onder andere te maken met het feit dat het meestal buiten schooltijd plaatsvindt, waardoor ze het niet zien gebeuren. Tevens wordt er benadrukt dat je als leerkracht alleen in je lokaal en voor je groep staat, waardoor je veel gebeurtenissen ook als enige volwassene zult zien en ervaren. Verder geven de leerkrachten aan de vertrouwensband met het kind en de ouders niet te willen schaden met een onterechte beschuldiging. Wanneer het voor leraren aanwijsbaar is dat er sprake is van kindermishandeling, vinden ze het gemakkelijker om te delen (met ouders).

De meesten hebben al eens een gesprek met ouders gehad over vermoedens van kindermishandeling. Veelal hebben ze deze samen met de intern begeleider gevoerd. Sommige leerkrachten vertelden dat zij tijdens zo'n gesprek met een ouder wel eens bang geweest zijn voor hun eigen veiligheid, bijvoorbeeld omdat bekend is dat deze zich bezig houdt met criminele activiteiten. Als laatste wordt gezien dat (levens)ervaring ook een rol speelt bij het voeren van een gesprek over vermoedens van kindermishandeling. Voor leraren die voor het eerst in aanraking komen met dit onderwerp, kan het erg moeilijk zijn.

“Dat is heel spannend de eerste keer, want je weet er dan ook nog te weinig van af. Tenminste.. ik wist er toen nog veel te weinig over wat er dan gaat gebeuren, wat de mogelijkheden zijn, dus dat is dan altijd spannend.” [Respondent 8]

Tegelijkertijd geven veel leerkrachten aan dat hun rol bij de aanpak van kindermishandeling ook erg mooi kan zijn, omdat ze iets aan de situatie kunnen veranderen. Ondanks dat ze hun taak niet gemakkelijk vinden zijn ze van mening dat het erbij hoort als je leerkracht bent.

Helpende factoren

Leraren geven aan dat er diverse factoren zijn die kunnen helpen bij de aanpak van kindermishandeling. Achtereenvolgens wordt beschreven wat leerkrachten als helpend ervaren op docentniveau, schoolniveau en overheidsniveau.

Docentniveau

Allereerst wordt er aangegeven dat het de leerkrachten helpt als ze meer kennis hebben van het onderwerp kindermishandeling. De meeste leerkrachten geven aan dat hier tijdens hun opleiding aandacht aan is besteed. Slechts enkelen daarvan benoemen dat zij gedurende hun loopbaan in het

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

onderwijs daadwerkelijk gebruik konden maken van die kennis. Hierover wordt het volgende gezegd:

“Ik vond de e-module die ik op de PABO heb gedaan heel informatief en ik kon daar nog wel uit putten toen er zich een situatie voordeed.” [Respondent 2]

Deze leerkracht vertelde dat er tijdens de opleiding mogelijkheid werd geboden om mee te doen aan een pilot voor een e-learning. In deze pilot werd er aandacht besteed aan de meldcode en de daarbij te volgen stappen. Daarin werd kenbaar gemaakt dat leerkrachten hun zorgen als eerste kunnen delen met een intern begeleider en dat alles in overleg met iemand anders binnen de school gedaan dient te worden. Ook werd er tijdens deze pilot ingegaan op wat signalen kunnen zijn van kindermishandeling.

Ten tweede geeft een aantal leerkrachten aan dat ze signalen noteren in een logboek. Het noteren van signalen helpt leerkrachten bij de aanpak van kindermishandeling. Ten derde geven enkele leerkrachten aan dat het helpt om te weten welke weg ze moeten bewandelen, wanneer er sprake is van vermoedens van kindermishandeling. Tot slot wordt er meermaals benoemd dat ervaring leerkrachten kan helpen bij de aanpak van kindermishandeling. Ervaring kan ervoor zorgen dat leerkrachten steeds beter weten wat ze wel- of juist niet moeten doen in een bepaalde situatie.

Schoolniveau

Uit interviews blijkt dat de meeste factoren die (kunnen) helpen bij de aanpak van kindermishandeling zich volgens de leerkrachten op het niveau van de school bevinden. Allereerst is de ervaring van leerkrachten dat de zorgstructuur op een school belangrijk is voor de aanpak van kindermishandeling. Over het algemeen zijn de leerkrachten tevreden over de zorgstructuur op de school waar zij lesgeven. De intern begeleider wordt door de meeste leerkrachten gezien als de persoon op school die zich bezig houdt met de zorg rondom kinderen. Vermoedens van kindermishandeling kunnen zij bespreken met de intern begeleider. De meeste leerkrachten zijn van mening dat het contact met de intern begeleider goed verloopt. Een leerkracht zegt hierover het volgende:

“Ik ben heel erg tevreden en te spreken over onze huidige intern begeleider. Die heeft de zaak gewoon ontzettend goed op een rij en dat scheelt enorm.” [Respondent 14]

Meerdere leerkrachten voelen zich gesteund door de intern begeleider. Zij geven aan dat deze op de hoogte is van de procedures en als wegwijzer kan fungeren. Daarbij wordt de intern begeleider ervaren als een steun wanneer zij een gesprek dienen te voeren met ouders over vermoedens van kindermishandeling. Uit de interviews blijkt dat er verschillend wordt omgegaan met wie er aanwezig zijn bij een dergelijk gesprek. De meeste leerkrachten geven aan dat ze zo'n gesprek veelal samen met de intern begeleider voeren. Enkele scholen hebben de keuze - of ze het gesprek

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

alleen of met de intern begeleider voeren - bij de leerkracht gelaten. Ook zijn er scholen waarbij de leerkracht juist niet aanwezig is bij het gesprek met ouders over vermoedens van kindermishandeling.

“Dan worden ouders uitgenodigd en dan wordt er bekeken of de leerkracht daarbij moet zijn of niet. Heel vaak wordt ervoor gekozen dat de leerkracht er niet bij is, omdat die een andere relatie moet houden met de ouders..” [Respondent 8]

Ten tweede ervaren leerkrachten het ook als helpend wanneer er duidelijkheid is over hoe de school omgaat met de aanpak van kindermishandeling. Door goede communicatie over bestaande procedures weten ze hoe te handelen. Veelal betekent dit contact opnemen met de intern begeleider, maar volgens sommige leerkrachten kan dit ook met de directie of met een vertrouwenspersoon op school zijn. De meeste leerkrachten delen hun vermoedens van kindermishandeling ook met collega leerkrachten. De sfeer in het team is volgens sommige leerkrachten bepalend bij het bespreken van vermoedens. Voor leerkrachten is het namelijk van belang dat ze merken dat ze serieus worden genomen en gesteund worden in het verdere proces, door bijvoorbeeld de directie, de intern begeleider of collega leerkrachten.

Een derde aspect op schoolniveau dat leerkrachten als helpend ervaren is een vast moment van overleg, waarbij er ruimte is om in te gaan op wat voor bijzonderheden er bij een kind spelen of wat jou als leerkracht bezighoudt. Een leerkracht zegt hierover:

“Nou ik vind omdat we elke week een bespreking hebben over de groep, dat dingen wel snel gesignaleerd worden en dat er ook veel contacten zijn die gelegd kunnen worden met bijvoorbeeld de schoolbegeleidingsdienst. Die zijn hier geloof ik één keer per maand en dan worden de leerlingen die in die maand ‘zorgelijk’ zijn, besproken. Die kinderen worden dan vervolgens in de klas geobserveerd, buiten de klas getest of er kunnen gesprekken zijn en dan kun je als leerkracht ook advies krijgen.” [Respondent 11]

Ook vinden leerkrachten het prettig, als het onderwerp kindermishandeling bij een teamoverleg of studiemiddag wordt geagendeerd. Een paar leerkrachten vertellen dat er op school is ingegaan op wat de meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling is en wat er gedaan dient te worden bij vermoedens van kindermishandeling. Een enkele leerkracht geeft aan dat er vanuit school trainingen zijn gegeven. Deze trainingen gingen over hoe je oudergesprekken voert (naar aanleiding van vermoedens van kindermishandeling) en over hoe je in gesprek gaat met kinderen.

Tot slot zijn er enkele losse aspecten benoemd die door leerkrachten als helpend worden ervaren. Sommige leerkrachten geven aan dat er vanuit school huisbezoeken plaatsvinden. Zij vertellen dat dit ervoor kan zorgen dat je meer zicht krijgt op de thuissituatie van een kind en deze ook leert begrijpen. Verder benoemt een leerkracht dat het helpt om op een relatief kleine

basisschool te werken. De ervaring is dat de meeste leerlingen hierdoor bij iedereen bekend zijn en dat ook het onderwijspersoneel elkaar kent. Volgens een andere leerkracht is het helpend wanneer een klas niet (te) veel leerlingen omvat. Logischerwijs kan deze dan meer tijd en aandacht hebben voor individuele leerlingen. Een ander aspect dat leerkrachten kan helpen bij het vastleggen van signalen is een digitaal dossier. Als laatste heeft een leerkracht ook benoemd dat de school is aangesloten bij een stichting. Gezamenlijk hebben deze scholen een netwerk opgezet waarbij de intern begeleiders eens in de zes weken overleg hebben. Tijdens deze overleggen wordt er voornamelijk praktische informatie uitgewisseld, gericht op elkaars expertise, zoals formulieren en know-how.

Overheidsniveau

Naast de benoemde factoren op het niveau van de leerkracht en de school zijn er ook factoren op het niveau van de overheid die voor de aanpak van kindermishandeling door leerkrachten als helpend worden ervaren. De door leerkrachten genoemde factoren hebben met name betrekking op zaken die sinds de decentralisatie van de jeugdzorg onder verantwoording van de gemeente vallen. Een leerkracht geeft aan het prettig te vinden dat er door sommige hulpverleningsinstanties een terugkoppeling gegeven wordt. Daarnaast ervaren meerdere leerkrachten aspecten van 'het Buurteam' als helpend. Zo geven een paar leraren aan dat zowel de samenwerking als het contact met het Buurteam goed verloopt. Verder ervaren sommige leraren het Buurteam als laagdrempelig en tevens als minder bedreigend dan andere instanties.

“Stel er staat iemand vanuit de Kinderbescherming voor je op de stoep, dan schrik je je wezenloos. Staat er iemand van het Buurteam voor je op de stoep, die kunnen hetzelfde effect hebben, maar ja die zijn wel veel laagdrempeliger... zowel voor de ouders, als ook voor ons. Ik vind dat heel prettig.” [Respondent 14]

Naast het Buurteam wordt ook de gemeentelijke Veiligheidsthermometer⁵ door een leerkracht als helpend ervaren. De thermometer zorgt ervoor dat deze leerkracht even stil staat bij het onderwerp. Naar aanleiding van de ingevulde vragenlijst voert deze leerkracht ook wel eens gesprekken met kinderen om dieper op antwoorden in te gaan en deze te verduidelijken. Als laatste wordt ook benoemd dat Veilig Thuis als helpend ervaren wordt, wanneer er sprake is van een adviesvraag.

⁵ In Utrecht wordt in het kader van het gemeentelijke project School en Veiligheid jaarlijks de veiligheidsbeleving op scholen nagegaan door middel van een vragenlijst voor leerlingen en leerkrachten: De Veiligheidsthermometer (De Vreedzame School, 2013).

Belemmerende factoren

Leraren geven aan dat er naast helpende factoren ook diverse factoren in de weg kunnen staan bij de aanpak van kindermishandeling. Achtereenvolgens wordt beschreven wat leerkrachten als belemmerend ervaren op docentniveau, schoolniveau en overheidsniveau.

Docentniveau

Op docentniveau lijkt handelingsverlegenheid een belemmerende rol te spelen bij de aanpak van kindermishandeling. Allereerst bestaat er onder meerdere leraren onduidelijkheid betreffende de signalen. Alle leerkrachten gaven aan dat kindermishandeling vrijwel altijd gebaseerd is op een vermoeden. Ze weten dus meestal niet 100% zeker of het daadwerkelijk kindermishandeling betreft en dit aspect maakt het moeilijk. Meerdere leerkrachten zijn echter wel op zoek naar deze zekerheid, omdat ze angst hebben signalen verkeerd te interpreteren. Bovendien kunnen ouders en kinderen gewiekst zijn in het verbergen van uitingen van kindermishandeling en bestaan er volgens leraren allerlei signalen, die niet alleen op kindermishandeling kunnen duiden, maar ook op andere problematieken. Doordat er altijd de kans bestaat dat het uiteindelijk niet om kindermishandeling gaat, vinden een aantal leraren dat zij zich kwetsbaar opstellen, wanneer zij hun vermoeden delen. De leraren ervaren dan ook dat het signaleren van kindermishandeling vaak een gevoelskwestie is. Daarom willen de meeste leraren het liefst feiten verzameld hebben, voordat zij verdere actie ondernemen (zoals het in gesprek gaan met de ouders). Er zijn ook leerkrachten die meer dan één signaal nodig hebben, omdat zij zo zeker als mogelijk van hun zaak willen zijn, voordat zij daadwerkelijk stappen gaan zetten. Meerdere leerkrachten vinden het daarom nog moeilijker, wanneer het gaat om geestelijke- of seksuele kindermishandeling. Deze vormen zijn namelijk veelal moeilijk te signaleren, omdat de ervaring van leerkrachten is dat deze niet aanwijsbaar zijn. Volgens enkele leerkrachten heeft dit gevolgen voor hoe snel er bij deze vormen van kindermishandeling gehandeld wordt.

Ten tweede kunnen cultuurverschillen ook een belemmering zijn voor het signaleren of het melden van kindermishandeling. Zo bestaat er door verschillende normen en waarden onduidelijkheid, wanneer signalen daadwerkelijk gerelateerd kunnen worden aan kindermishandeling. Wat vanuit een bepaalde groep gezien wordt als kindermishandeling, ziet een andere groep als een passende manier voor het corrigeren van een kind. Een leerkracht benoemt dat haar eigen referentiekader een belangrijke rol kan spelen, bij het signaleren van kindermishandeling. Zo hoeft er bijvoorbeeld geen sprake te zijn van kindermishandeling als een kind meerdere dagen met een kapotte bril naar school komt. Dit kan namelijk ook iets zeggen over de financiële situatie van een gezin. In een ander interview wordt er een voorbeeld gegeven, waarbij de ervaring van de leerkracht is dat kinderen uit sommige culturen het niet gewend zijn om

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

aangeraakt te worden. Volgens deze leerkracht schrikken de kinderen uit haar klas hier namelijk van.

“Deze kinderen vinden dat vaak toch minder fijn. Die schrikken daar meer van. Eerst dacht ik ‘huh wat is er?’, maar dat is ook wel een beetje cultuurbepaald.. Eerst dacht ik ‘waarom kan dat niet, waarom schrik je zo?’.” [Respondent 11]

Een ander genoemd voorbeeld gaat in op de bedtijd van een kind. Gezien wordt dat leerlingen vaak ’s avonds laat nog buiten op straat zijn.

“Ik denk ‘nou dat kan echt niet!’. Weet je, je bent tien jaar en dan kun je niet ’s avonds om 11 uur nog op straat hangen. Dan komen kinderen met verhalen, dan denk ik.. je moet in bed liggen dan!” [Respondent 11]

Vanuit cultureel oogpunt bezien kan de stijl van het opvoeden divers gehanteerd worden.

“Daar worden kinderen wel eens gestraft door met een slipper een tik te krijgen, maar dat hoort gewoon bij die cultuur. Daar praat ik het niet mee goed hoor, maar als je dan voor elke slipper een meldcode moet gaan hanteren.. nou dan ben je daar heel druk mee! Het gebeurt gewoon daar, het hoort er gewoon bij!” [Respondent 3]

Een derde aspect van handelingsverlegenheid is het gebrek aan kennis of ervaring onder leraren, wat het signaleren en melden in de weg kan staan. Hoewel er eerder is benoemd dat er tijdens de opleiding aandacht besteed is aan het thema kindermishandeling, zijn er meerdere leraren die vinden dat zij onvoldoende bagage hierover hebben. Met name jonge leerkrachten geven aan dat het onderwerp wel aan bod kwam tijdens hun studie, maar dat ze hiermee in praktijksituaties onvoldoende uit de voeten kunnen. Ze geven aan dat ze zich onvoldoende geëquipeerd voelen om te signaleren en in gesprek te gaan met de ouders of te handelen naar aanleiding van vermoedens van kindermishandeling. In verschillende gesprekken werd aangegeven dat de leerkrachten onbekend zijn met de inhoud van een vervolg- of hulpverleningstraject. Verschillende leerkrachten vertellen dat zij met name door praktijkervaring kennis opgedaan hebben. Een leerkracht zegt hierover het volgende:

“Bij mij heeft het wel even geduurd voordat ik in de gaten had dat verwaarlozing ook een vorm van mishandeling is.. Ik dacht namelijk eerst wel altijd, slaan, schoppen, blauwe plekken... dan gaan de alarmbellen rinkelen.” [Respondent 14]

Benoemd wordt dat jonge leerkrachten deze praktijkervaring nog niet hebben. Dit kan het dus extra lastig maken correct te handelen wanneer er vermoedens van kindermishandeling bestaan.

Daarnaast wordt aangegeven dat het thema kindermishandeling niet in het curriculum voorkwam bij leerkrachten die al geruime tijd in het onderwijs werkzaam zijn. Veelal zien zij geen behoefte om

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

door middel van een opleiding nog meer kennis op te doen, omdat zij wel beschikken over voldoende praktijkervaring.

Verder zijn de leraren bij vermoedens van kindermishandeling niet altijd op de hoogte van de procedures van de school, de meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling of de juiste toepassing van deze code. Sterker nog, een aantal leerkrachten weet niet of de school van een dergelijke meldcode gebruik maakt. Daarnaast zijn de consequenties van het wel of niet melden van vermoedens van kindermishandeling bij Veilig Thuis en het landelijke beleid daaromtrent niet altijd duidelijk. Deze onduidelijkheid kan volgens enkele leraren zorgen voor onbegrip naar de overheid toe.

Een vierde aspect, wat door meerdere leraren gezien wordt als een belemmering, betreft de angst voor een conflict of wrijving in de relatie met ouders of met het kind. Uit de interviews wordt duidelijk dat leraren het belangrijk vinden een goede relatie met ouders te hebben. De angst bestaat dat de vertrouwensband door het uiten van vermoedens van kindermishandeling geschaad wordt.

“Dat er dan door ouders, tegen het kind gezegd wordt: ‘Nou je moet maar niet zoveel tegen de juf zeggen, want die denkt er allemaal rare dingen bij’. Ik vind dat heel moeilijk, want ik wil die vertrouwelijkheid zo goed mogelijk houden.” [Respondent 4]

Omdat een goede vertrouwensband met ouders belangrijk gevonden wordt, kan de drempel om met ze in gesprek te gaan dus hoog zijn. Sommigen zien het ook als een taboe om dit thema met ouders te bespreken. Zij vinden het vervelend ouders te ‘beschuldigen’ van kindermishandeling.

Aangegeven wordt dat dit nog moeilijker is wanneer leerkrachten, ouders persoonlijk kennen. Ook vinden meerdere leerkrachten het belemmerend dat er niet anoniem gemeld kan worden, omdat ouders zo altijd weten wie de melding. Tot slot zijn er leraren die de ervaring hebben dat de vertrouwensband met ouders of het kind daadwerkelijk beschadigd is naar aanleiding van het uiten van vermoedens van kindermishandeling.

“Dat het kind toen in het gesprek zei: Jij hebt mij verraden, je hebt altijd gezegd dat ik m’n hart bij je kan luchten en dan vertel je het door.” [Respondent 8]

Kortom, naast de vertrouwensband met ouders, willen leerkrachten de relatie met het kind ook zo goed mogelijk houden.

Een laatste belemmerende factor op docentniveau betreft de angst onder leraren voor het ontstaan van onveilige situaties na het signaleren of melden van kindermishandeling. Meerdere leraren denken dat de gevolgen voor het kind negatief zullen zijn of dat dit de situatie zelfs zal verergeren wanneer zij hun vermoedens van kindermishandeling delen. De angst bestaat dat ouders het kind kwalijk zullen nemen dat deze informatie gedeeld heeft met de leerkracht. Bovendien zijn

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

leerkrachten zelf ook wel eens bang voor hun eigen veiligheid, omdat bekend is dat ouders zich bijvoorbeeld in het criminele circuit bevinden.

“Instanties noemen gewoon je naam en alles. Daarom zijn er in de wijk ook regelmatig leerkrachten bedreigd uh na schooltijd. Er zijn mensen die een pleinverbod hebben gekregen, met wapens rondliepen en noem maar op... Dat motiveert niet om dan voor een kind op te komen.” [Respondent 14]

Schoolniveau

Terughoudendheid in het handelen bij vermoedens van kindermishandeling onder leerkrachten kan ook versterkt worden door de manier waarop dingen geregeld zijn op school. Allereerst hebben enkele leraren ervaren dat zij niet gesteund werden toen zij een vermoeden van kindermishandeling deelden op school.

“Ik ben naar een collega en naar de directie gestapt met dat het kind echt wel een heel duidelijk signaal gaf. Uhm.. die collega heeft mijn verhaal gehoord, maar wist ook niet precies wat een goede vervolgstap zou zijn. Dus ben ik daarna naar de directie en de intern begeleider gegaan en die zeiden van ‘schrijf het maar op en dan komt het in het dossier’ en dat zou het dan zijn.. ik dacht hierbij is dat kind niet geholpen..” [Respondent 13]

Hoewel veruit de meeste leerkrachten doorgaans genoeg vertrouwen hebben om vermoedens van kindermishandeling op school te bespreken, zijn er eveneens leraren die dit anders ervaren. Zij hebben weinig contact met collega's en zien dat er op school ook geen cultuur heerst om dit soort zaken met elkaar te bespreken. Een leerkracht benoemt dat het daarom welkom zou zijn als er vanuit school meer aandacht is voor bijvoorbeeld intervisie.

Ten tweede ervaren leraren het als belemmerend dat het thema kindermishandeling slechts zelden ter sprake komt en vrijwel geen specifieke aandacht krijgt op basisscholen.

“Niet dat er één keer gemeld wordt ‘zo moet je dat doen’ en dan een jaar later tijdens een startvergadering nog een keer. Je moet het actueel houden, want mensen zijn onzeker en ik denk dat je ze zeker maakt door er veel over te praten”. [Respondent 3]

Daarbij komt dat leerkrachten niet altijd op de hoogte zijn van de inhoud van eventuele protocollen betreffende kindermishandeling of beleid daaromtrent. Sterker nog, ook zijn er leraren die niet weten of er wel een protocol of beleid is op hun school. Terwijl basisscholen verplicht zijn om bijvoorbeeld te beschikken over een meldcode, vertelt een respondent dat deze op de eigen school niet aanwezig is. Bovendien is de ervaring dat leraren die net nieuw in dienst zijn gekomen, hier ook niet van op de hoogte worden gesteld. Dit maakt dat enkele leerkrachten van mening zijn dat hun school hierover beter zou moeten communiceren.

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

“Het is denk ik ook meer aan de scholen dat duidelijk te communiceren, naar waar het ligt en hoe en wat het allemaal inhoudt..” [Respondent 2]

Een derde aspect wat door sommige leerkrachten gezien wordt als een belemmering bij de aanpak van kindermishandeling, is een slecht werkende zorgstructuur. Ondanks dat leerkrachten over het algemeen tevreden zijn over de manier waarop de zorgstructuur bij hun op school functioneert, zijn er ook ervaringen waarbij deze in zijn geheel of op een bepaald facet niet goed functioneert. Enkele leerkrachten hebben meegemaakt dat zowel de directie als de intern begeleider niet goed te werk ging. Een respondent vertelt het volgende over de intern begeleider op school:

“Die lag heel veel in de clinch met de directrice. Die werden het nooit eens over de lijn die ze uit moesten zetten, waardoor er dus ook nooit een doorgaande lijn kwam..” [Respondent 3]

Veel wisseling binnen de directie wordt door leraren gezien als niet bevorderlijk voor de manier waarop er met kindermishandeling wordt omgegaan. Een leerkracht merkt dat er hierdoor geen koers bepaald wordt voor dit thema.

Daarnaast wordt er gezien dat de snelheid waarmee gehandeld wordt binnen de zorgstructuur omhoog zou mogen. Het duurt soms te lang voordat er actie ondernomen wordt. Bovendien is er benoemd dat er vaak nog onvoldoende deskundigheid op school aanwezig is als het gaat om kindermishandeling. Enkele leraren zijn van mening dat de intern begeleider wel beschikt over de nodige kennis, maar dat ook zij niet in hoge mate zijn opgeleid, als het dit specifieke thema betreft. Verder wordt meermaals benoemd dat het schoolmaatschappelijk werk - als onderdeel van de zorgstructuur - slecht functioneert. Er was in sommige gevallen veel roulatie.

“We hadden er soms wel zes in een jaar.. dus dan gaan de kinderen ook niks vertellen..”
[Respondent 6]

In veel gevallen is het schoolmaatschappelijk werk op scholen, wegbezuinigd of vervangen door buurtteams. Een ander facet binnen de zorgstructuur betreft de manier waarop de vertrouwenspersoon acteert. Een aantal leerkrachten menen dat deze op school onvoldoende zichtbaar is voor kinderen. Wanneer de zorgstructuur in zijn geheel of op onderdelen niet goed functioneert ontstaat er meer verantwoordingslast voor de leerkracht. De nadruk wordt dan nog meer op de kennis en kunde van de leerkracht gelegd.

“En dan hangt het inderdaad van de leerkracht af hoeveel is die gewend, wat vind hij wel normaal en wat vind hij niet normaal.. Hoe ver durft hij te gaan?” [Respondent 3]

Ten vierde wordt het ook belemmerend ervaren wanneer er op school veel gebruik wordt gemaakt van invalkrachten. Invalkrachten werken doorgaans op verschillende scholen, waardoor zij niet altijd bekend zijn met de zorgstructuur van een school en met de afspraken als het gaat om kindermishandeling.

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

“Misschien is er wel specifieke aandacht voor, maar als invaller heb ik dat in ieder geval niet meegekregen, dat er hier op school iets georganiseerd is voor kindermishandeling nee..” [Respondent 13]

Een vijfde belemmering die wordt geconstateerd is het in parttime werken van leerkrachten. Een leerkracht stelt dat met een parttime baan er onvoldoende tijd kan zijn om ook aan het thema kindermishandeling voldoende aandacht te besteden.

“Het valt of staat met hoe vaak je er bent en hoeveel tijd je erin kan investeren. Ik werk nu twee dagen in een groep en ik heb ook dingen gezien waarvan ik dacht ‘dit klopt niet’, maar ik ben er maar twee dagen, dus ik zie hem vijf dagen niet. Daardoor kan ik niet de band opbouwen, die ik zou willen opbouwen en kan ik niet het goede moment vinden om hem daar eens echt goed op door te prikken en als me dat zou lukken, heb ik maar twee dagen..” [Respondent 9]

De factor ‘tijd’ speelt dus een belangrijke rol en kan gezien worden als een belangrijke belemmerende factor. Doordat veel leerkrachten parttime werken en zij het als hun primaire taak zien om goed onderwijs te geven, hebben zij het idee constant keuzes te moeten maken over waar zij hun tijd aan besteden. Dit betekent dat leraren ervaren dat gemaakte keuzes, ten koste kunnen gaan van de sociaal pedagogische (met daarin de aanpak van kindermishandeling) of de didactische kant.

Ook komt het wel eens voor dat leraren die aan eenzelfde klas les geven het niet eens worden over vermoedens van kindermishandeling. Een leerkracht geeft aan dat deze gedeelde verantwoordelijkheid lastig kan zijn wanneer er sprake is van een verschil in mening.

“Maar het komt erop neer dat we uiteindelijk dus niet gekomen zijn tot een moment van oké dan gaan we het nu dus ook echt uitzoeken..” [Respondent 9]

Tenslotte wordt de overstap naar een andere basisschool als gevolg van geuite vermoedens van kindermishandeling aan ouders als een belemmering gezien.

“Ja toen heb ik wel met dat jongetje met dat blauwe oog.. heb ik z’n ouders op gesprek gevraagd en daarna ging hij van school... onder het mom van ‘verhuizing’. Ze gingen al wel verhuizen, maar hij zou gewoon bij ons het schooljaar afmaken, nog een half jaar, maar een maand later ging hij toch van school en daar doe je niks tegen.” [Respondent 3]

Dit geldt ook voor de overstap van het primaire- naar het voortgezet onderwijs.

“Er is eigenlijk niets mee gebeurd en nu zitten we in een situatie dat de leerkrachten in groep 8 nog wat proberen te bereiken. Straks gaat hij naar het voortgezet onderwijs en dan zijn ze hem kwijt. Op het voortgezet onderwijs heb je niet zo’n relatie met hem als in het basisonderwijs als leerkracht.” [Respondent 1]

Overheidsniveau

Er zijn verschillende aspecten op het niveau van de overheid die door de leerkrachten als belemmerend worden ervaren. Ten eerste zijn meerdere leerkrachten van mening dat er in de samenwerking met andere hulpverleningsorganisaties nog veel verbetering mogelijk is. De leerkrachten zijn niet altijd tevreden over het terugkoppelen van informatie door de betrokken hulpverleningsorganisaties. Sommige leerkrachten ervaren dat er weinig terugkoppeling plaatsvindt. Eén leerkracht vertelt dat het wel eens voorkomt dat er een kind uit huis wordt gehaald, tijdens schooltijd. De ervaring van deze leerkracht is dat er tijdens dit soort “*heftige*” gebeurtenissen vrijwel geen informatie wordt gegeven. Meerdere leraren vinden dat het belangrijk is om op de hoogte te zijn van wat er speelt, omdat dit veel invloed kan hebben op de kinderen in hun klas. Over het algemeen zijn het de leraren zelf die het initiatief moeten nemen om contact op te nemen met betrokken hulpverleningsorganisaties, om zo (benodigde) informatie te verkrijgen.

Leerkrachten begrijpen dat het in verband met privacywetgeving niet mogelijk is dat zij een inhoudelijke terugkoppeling ontvangen en zijn het daar doorgaans ook mee eens. Meestal willen ze vooral weten of het kind en / of de ouders nog hulpverlening ontvangen. Dit neemt niet weg dat sommige leerkrachten wel behoefte hebben aan meer informatie.

“Het is ook wel weer zo dubbel.. Natuurlijk wil je niet.. mag je niet alles weten, helemaal mee eens, maar ik denk wel dat je ook moet weten waar gaan we naar toe of wat gaat er gebeuren of wat kunnen wij als school nog daaraan doen? Je hoort soms eigenlijk helemaal niks.” [Respondent 5]

Verder zijn er leerkrachten die hebben ervaren dat de ingezette hulpverlening (te) traag acteert. Dit wordt wel eens als frustrerend ervaren. Sommige leerkrachten merken dat zij zelf of de school er constant achteraan moeten gaan om ervoor te zorgen dat kinderen daadwerkelijk hulp krijgen, terwijl dit niet gezien wordt als de hoofdtaak van zowel de leerkracht als de school.

“Het demotiveert mij wel dat ik erachter kom dat er vijf maanden later pas actie op ondernomen wordt, op iets waarin ik me in december keihard voor gemaakt heb.. want al die tijd is er dus feitelijk niets gebeurt. En is de situatie feitelijk alleen maar benoemd geweest en is er niets gebeurd en dat vind ik zorgelijk.” [Respondent 9]

Daarbij komt dat er ook sprake is van veel wisseling in hulpverleners, zoals bijvoorbeeld met gezinsvoogden. Naast deze factoren, is een aantal leerkrachten van mening dat er specifiek gericht op de samenwerking met het Buurtteam ook belemmerende aspecten zijn. Zo zijn er scholen waarbij er meerdere Buurtteams benaderd dienen te worden, omdat de leerlingen niet allemaal uit één buurt afkomstig zijn. Verder heeft een leerkracht de ervaring dat kinderen die uiteindelijk bij

het Buurteam terecht komen al grote problemen hebben, omdat de hulpvragen niet direct worden opgepakt.

Een tweede belemmering is de werkdruk. Volgens de meeste leerkrachten hebben zij veel taken en ervaren zij dat er veel van hun verwacht wordt, zowel sociaal als didactisch. Daarbij komt dat er met de komst van het Passend Onderwijs steeds meer kinderen in de klas zitten met een speciale onderwijsbehoefte.

“Het is heel lastig, als je veel problematieken in de klas hebt om ook nog heel goed in de gaten te kunnen houden, hoe het met die andere kinderen gaat.” [Respondent 1]

Dit zorgt ervoor dat meerdere leerkrachten denken onvoldoende tijd te kunnen besteden aan het onderwerp kindermishandeling. Desalniettemin mochten er echter vermoedens van kindermishandeling ontstaan, dan willen zij toch de tijd en ruimte pakken om hier actie op te ondernemen.

Tenslotte zijn er nog enkele losse aspecten benoemd waarin leerkrachten belemmerd worden op het niveau van de overheid. Een leerkracht is van mening dat wanneer de overheid iets oplegt - zoals het geval was bij de meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling - zij de scholen en daarmee de leerkrachten van een training dienen te voorzien. Voorts hebben een paar leerkrachten aangegeven dat de subsidie voor de weerbaarheidstraining ‘Kom op voor jezelf’ vanuit de gemeente Utrecht is gestopt. Daardoor eindigt deze training bij hun op school. Dit vinden zij zonde, omdat er onder andere aandacht besteed werd aan het onderwerp kindermishandeling.

Ondersteuning

Enkele leerkrachten hebben geen behoefte aan (meer) ondersteuning bij de aanpak van kindermishandeling. Zoals eerder te lezen is vinden met name leraren die al geruime tijd in het onderwijs werken het niet nodig om nog op een andere manier ondersteuning te ontvangen. Zij geven aan voldoende ervaring te hebben en te weten welke paden zij dienen te bewandelen binnen de school. Echter, de meerderheid van de leerkrachten geeft aan dat (meer) ondersteuning bij dit onderwerp nodig is. Leerkrachten die nog niet lang werkzaam zijn in het onderwijs of op de betreffende school, geven aan het idee te hebben nu niet op de hoogte te zijn van de specifieke procedures. Zij hadden graag aan het begin van het schooljaar informatie van de school gekregen over het onderwerp en wat de afspraken daaromtrent zijn. Deze leerkrachten vinden dat zij hier zelf naar hadden kunnen vragen, maar zijn ook van mening dat de school dit standaard mee kan nemen in de introductie die zij geven aan nieuw onderwijspersoneel. Daarnaast benoemen meerdere leerkrachten dat de school het onderwerp kindermishandeling vaker aan bod mag laten komen en meer op het gebied van deskundigheidsbevordering kan doen. De leerkrachten willen dit niet

invullen met extra cursussen, maar geven aan dat het toereikend zou zijn als het periodiek op de agenda komt van een vergadering. Op deze wijze kan er actuele informatie gegeven worden en kan hun kennis geactiveerd blijven. Leraren zullen alerter zijn als er meer aandacht aan het onderwerp kindermishandeling wordt besteed.

“Ik weet toevallig, de afgelopen vijf jaar hebben we op onze school met 750 kinderen in totaal drie meldingen gedaan. Waarvan ik twee meldingen heb gedaan! Dat kan niet! Dat kan gewoon niet, want in elke klas zit er gemiddeld minimaal één kind en we hebben 30 groepen.. dus er moeten minimaal 30 kinderen bij ons op school zitten, waarbij sprake is van kindermishandeling. Waarom zijn er dan maar drie meldingen gedaan? Dat klopt niet, dus ik denk dat daar vanuit school wel veel meer aandacht voor zou moeten zijn van jongens wees alert er zit er gemiddeld genomen één in je klas!” [Respondent 9]

Andere voorbeelden waar leraren behoefte aan hebben zijn richtlijnen die helpen bij het signaleren en hulp bij het voeren van een gesprek met ouders over vermoedens van kindermishandeling. Tot slot benoemt een aantal leraren dat zij het fijn zouden vinden als er iemand op school langskomt met veel kennis en ervaring met kindermishandeling. Zij willen op een laagdrempelige manier vragen kunnen stellen aan bijvoorbeeld een ervaringsdeskundige of iemand van Veilig Thuis.

Conclusie

De rol en het handelen van leerkrachten bij de aanpak van kindermishandeling in het primaire onderwijs van de gemeente Utrecht is onderzocht aan de hand van de volgende centrale vraagstelling: (1) *Welke rol zien leerkrachten voor zichzelf bij de aanpak van kindermishandeling en (2) hoe kijken leerkrachten terug op hun eigen handelen bij vermoedens van kindermishandeling in het primaire onderwijs van de gemeente Utrecht?* In deze studie is de wetenschappelijke literatuur met betrekking tot het onderzoeksonderwerp bezien in relatie tot de resultaten die voortkwamen uit veertien half gestructureerde interviews met basisschoolleerkrachten.

Als eerste kan geconcludeerd worden dat leerkrachten een rol voor zichzelf zien bij de aanpak van kindermishandeling. Zij geven overeenkomstig met de literatuur aan dat zij het als hun taak zien een veilige sfeer in de klas te creëren (Abrahams et al., 1992). Enerzijds voelen kinderen zich hierdoor veilig genoeg om naar de leerkracht te gaan als er wat aan de hand is. Anderzijds is het voor kinderen die zich thuis niet veilig voelen, extra van belang dat zij het gevoel van veiligheid op school wel ervaren, zodat zij toch een plek hebben waar ze tot rust kunnen komen. Wat ook aansluit bij de literatuur is dat leerkrachten van mening zijn een belangrijke taak te hebben in het signaleren van kindermishandeling, omdat zij kinderen veelvuldig zien in de klas (Abrahams et al., 1992; Gilbert et al., 2009; McKee & Dillenburger, 2009). Desondanks vinden leraren het ‘lastig’

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

kindermishandeling te signaleren, omdat er veelal onduidelijkheid bestaat over de signalen. Bovendien is er sprake van onzekerheid onder leerkrachten, omdat er vrijwel altijd gehandeld wordt op basis van vermoedens van kindermishandeling. Verwant aan wat Crenshaw en collega's (1995) stellen, wordt in deze studie bevestigd dat er minder onzekerheid bestaat wanneer er duidelijke fysieke signalen zijn, zoals het geval is bij fysieke mishandeling en lichamelijke verwaarlozing. Verder zien de meeste leerkrachten het als hun taak signalen te noteren. Dit kan bijdragen aan het verminderen van de bestaande onzekerheid, omdat signalen op deze wijze niet vergeten zullen worden en er sprake is van dossieropbouw. Door dossieropbouw kunnen vermoedens van kindermishandeling sterker onderbouwd worden.

Vervolgens kan er gesteld worden dat leerkrachten een rol voor zichzelf zien wanneer het gaat om het intern op school bespreken van vermoedens van kindermishandeling. Uit deze studie blijkt dat er hiervoor verschillende aanspreekpunten op basisscholen zijn, maar veelal betreft dit de intern begeleider. Voorts, afhankelijk van de aard van het signaal, zien leraren ook een rol voor zichzelf bij het voeren van een gesprek met ouders. Desalniettemin, naarmate de insteek van het gesprek meer verplaatst naar het bespreken van vermoedens van kindermishandeling, vinden zij dat er een gedeelde verantwoordelijkheid bestaat met bijvoorbeeld de intern begeleider. Door wie een dergelijk gesprek gevoerd wordt verschilt per school, maar doorgaans wordt dit door intern begeleider en de leerkracht samen gedaan. Tot slot zien sommige leerkrachten ook dat zij tot taak hebben te melden bij Veilig Thuis. In dit onderzoek wordt duidelijk dat de drempel om zelf een melding te maken veelal erg hoog ligt, wat vergelijkbaar is met de resultaten uit diverse wetenschappelijke onderzoeken (Baartman, 2013; Goebbels et al., 2008). De voornaamste reden hiervoor is dat leraren er zeker van willen zijn dat het kindermishandeling betreft. Evenzeer willen de meeste leraren eerst bekijken of het binnen de middelen van de school opgepakt kan worden, alvorens externe hulp in te schakelen. Leraren zien dat hun rol eindigt als voor een vervolg is gezorgd en hulpverlening op gang is gebracht. Toch willen ze het hulpverleningsproces (in grote lijnen) wel blijven volgen.

Kortom, leerkrachten stellen veel te kunnen betekenen bij het signaleren van kindermishandeling en zien voor zichzelf dan ook in de eerste plaats een signalerende rol. Ze menen deze signalen vervolgens te moeten melden binnen de school of - zoals een enkeling stelt - bij Veilig Thuis.

In deze studie is bevestigd dat er verschillende helpende en belemmerende factoren bestaan die van invloed zijn op de uitvoering van de rol die leerkrachten voor zichzelf zien. Een belangrijke belemmering is de terughoudendheid (ofwel handelingsverlegenheid) die leraren ervaren, bij het

signaleren en melden van kindermishandeling. Redenen van deze terughoudendheid die in dit onderzoek naar voren zijn gekomen betreffen zowel de angst voor een conflict of wrijving in de relatie met ouders of met het kind als de angst voor het ontstaan van een onveilige situatie voor het kind of de leerkracht. Deze redenen zijn ook gevonden in ander wetenschappelijk onderzoek (Abrahams et al., 1992; Bunting et al., 2010; Gilbert et al., 2009; Goebbels et al., 2008). Verder is onduidelijkheid omtrent signalen en het handelen op basis van vermoedens, van invloed op de terughoudendheid bij het signaleren en melden van kindermishandeling. Doordat signalen veelal meerduidig zijn, bestaat er een angst deze verkeerd te interpreteren. Tevens wordt door het handelen op basis van vermoedens de angst om een valse beschuldiging van kindermishandeling te maken, versterkt. Daarnaast komt naar voren dat een gebrek aan kennis en ervaring, het signaleren en melden in de weg kan staan. Dit correspondeert met de studie van Kenny (2004). Eveneens blijkt uit de resultaten dat de kennis vanuit de opleiding niet altijd even toereikend is in de praktijk. Terwijl volgens leerkrachten een opleiding over kindermishandeling weldegelijk een positieve bijdrage kan leveren beter te signaleren en te melden. Dit wordt ondersteund door Walsh en collega's (2008). Desondanks wil dit volgens Kenny (2004) niet betekenen dat zij zich hierdoor per definitie zelfverzekerder voelen in het signaleren en melden.

Voorts voelt niet iedere leerkracht zich competent genoeg om te signaleren, een gesprek met ouders te voeren of te handelen naar aanleiding van vermoedens van kindermishandeling. Duidelijk is geworden dat de meeste leraren vooral kennis verkrijgen door praktijkervaring, maar jonge leerkrachten hebben deze praktijkervaring nog niet. Bovendien draagt een gebrek aan ervaring bij aan de angst verkeerd te handelen. Dit sluit aan bij de bevinding van Goebbels en collega's (2008) dat onderwijservaring juist kan zorgen voor een stijging in het vertrouwen om kindermishandeling te signaleren. Verder komt er in deze studie naar voren dat leraren niet altijd even bekend zijn met zowel de procedures van de school als met de inhoud van de meldcode. Dit suggereert dat er op scholen weinig aandacht is voor training en opleiding met betrekking tot deze aspecten. Doorgaans weten leraren wel welke weg te bewandelen bij vermoedens van kindermishandeling. Bijkomend kan ook onduidelijkheid over de consequenties van het wel of niet melden en het landelijke beleid daaromtrent bijdragen aan de terughoudendheid onder leerkrachten. Ook een gebrek aan steun van directe collega's of ander onderwijspersoneel kan de terughoudendheid bij leraren versterken. Dit komt overeen met de bevindingen uit ander wetenschappelijk onderzoek (Goebbels et al., 2008; Walsh et al., 2008). In de huidige studie blijkt echter dat de meerderheid van de leraren tevreden is met de steun die zij ervaren op hun school. Zij onderschrijven dat de sfeer in het team bepalend is voor het bespreken van vermoedens van kindermishandeling. De meeste leraren zijn van mening hun vermoedens van kindermishandeling op school te kunnen openbaren, maar er bestaat doorgaans

geen vast moment waarin dit ter sprake komt. Ook wordt er weinig ruimte voor het geven van feedback ervaren. Bovendien is er veelal geen specifieke aandacht voor het onderwerp kindermishandeling op school. Helder is dat leraren het onderwerp vaker aan bod willen laten komen en dat er meer gedaan moet worden aan deskundigheidsbevordering in bijvoorbeeld het voeren van een oudergesprek of een gesprek met een kind over vermoedens van kindermishandeling. Zij stellen dat dit uitvoerbaar is binnen de huidige teamvergaderingen en zijn van mening dat dit hun kan helpen bij het uitvoeren van hun rol. Ook de zorgstructuur van de school lijkt belangrijk te zijn voor het handelen van de leerkracht. Over het algemeen zijn leraren hier tevreden over. Een punt waar leraren minder tevreden over zijn betreft de terugkoppeling van hulpverleningsinstanties. Terwijl uit literatuur blijkt dat een terugkoppeling van belang is voor het vertrouwen van leraren in het effect van bijvoorbeeld een melding. Wanneer zij geen reactie krijgen over de melding, zullen leraren geneigd zijn in het vervolg ook geen contact meer op te nemen (Baartman, 2013). Daarnaast is er naar voren gekomen dat parttime werken nadelig kan zijn voor het handelen van de leerkracht. Zowel de mate van aanwezigheid als de samenwerking met de collega van dezelfde klas kunnen hierop van invloed zijn. Een ander aspect betreft de werkdruk die de meeste leerkrachten ervaren. Zij zijn van mening dat er veel van hun verwacht wordt, gezien het huidige beleid van de overheid.

In dit onderzoek stellen zij vervolgens dat zij een gedeelde verantwoordelijkheid dragen ten aanzien van de aanpak van kindermishandeling. Zij menen dat ook de omgeving (bijvoorbeeld een sportvereniging) een rol kan spelen, wat in lijn is met wat er vanuit de ‘community benadering’ wordt beoogd (De Winter, 2011). Tegelijkertijd kunnen leraren deze benadering versterken door middel van huisbezoeken. Echter, duidelijk is geworden dat deze niet altijd plaatsvinden vanwege bezuinigingen.

Samenvattend kan er gesteld worden dat er diverse helpende factoren en belemmeringen bestaan die van invloed zijn op het handelen van leraren bij de aanpak van kindermishandeling. In dit onderzoek komt naar voren dat leraren een grote betrokkenheid tonen en hun best doen om zo goed als mogelijk te handelen. Ondanks dat leraren hun rol niet gemakkelijk vinden, blijkt dat zij wel van mening zijn dat het erbij hoort als je leerkracht bent. Bovendien stellen ze dat hun rol ook erg mooi kan zijn, omdat ze de positie hebben iets aan de situatie te veranderen.

Discussie

In deze studie is naar voren gekomen dat terughoudendheid en onzekerheid in het handelen van leerkrachten een belangrijke rol speelt bij de aanpak van kindermishandeling. De terughoudendheid en onzekerheid rond signaleren en melden is volgens Baartman (2013)

begrijpelijk. Met name het signaleren en melden van kindermishandeling vinden leerkrachten ‘moeilijk’, mede omdat er vrijwel altijd gehandeld moet worden op basis van vermoedens. Terwijl leraren het juist fijn zouden vinden als er meer zekerheid bestaat. Daarom werd in deze studie onder andere het verlangen naar heldere richtlijnen ter ondersteuning voor het signaleren van kindermishandeling, uitgesproken. Ook wordt er gedacht dat een opleiding of training meer zekerheid kan bieden. Echter, een training hoeft geen verschil te maken in het gevoel van leraren dat zij over voldoende kennis beschikken aangaande signaleren en melden, aldus Kenny (2004).

Er bestaan wel factoren die de terughoudendheid en onzekerheid bij leerkrachten kunnen verminderen zoals bijvoorbeeld kennis van de procedures op school en (praktijk) ervaring. Bovendien kan terughoudendheid volgens Baartman (2013) verminderen als de leraar meer vertrouwen krijgt in de eigen vaardigheden. Desalniettemin, gezien de complexiteit van deze problematiek kan aangenomen worden dat onzekerheid rondom het signaleren en melden van kindermishandeling niet geheel weggenomen kan worden door richtlijnen of opleiding en training. Het is daarom van belang te erkennen dat onzekerheid die leerkrachten ervaren, bij de uitvoering van hun rol hoort. Het omgaan met deze onzekerheid kan volgens Baartman (2013) dan ook gezien worden als een wezenlijk onderdeel van iemands professionaliteit.

Hoewel een opleiding of training niet perse bijdraagt aan het zelfvertrouwen van leerkrachten, wordt wel gezien dat het van belang is dat zij kennis opdoen betreffende kindermishandeling (Abrahams et al., 1992; Bunting et al., 2010; Kenny, 2004). Nochtans kan gesteld worden dat de kennis vanuit de opleiding niet altijd toereikend is in de praktijk, omdat deze veelal als te abstract wordt ervaren. Training met een acteur omtrent bijvoorbeeld het voeren van een gesprek met het kind of de ouders over vermoedens van kindermishandeling, zou hiervoor oplossing kunnen bieden. Het is raadzaam een dergelijke training tijdens de loopbaan van de leraar te laten plaatsvinden, aangezien ervaring een belangrijke rol lijkt te spelen. Door ervaring weten leerkrachten immers steeds beter wat ze wel- of juist niet moeten doen in bepaalde situaties. Bovendien speelt (levens)ervaring een rol bij bijvoorbeeld het voeren van een gesprek met ouders. Met (levens)ervaring wordt vooral bedoeld op wat de leerkracht heeft meegemaakt tijdens zijn loopbaan en de daarbij verkregen deskundigheid. Leeftijd speelt daarbij vanzelfsprekend een rol. In lijn met wat Baartman (2013) stelt, wordt ook in deze studie gezien dat ervaren leerkrachten steun kunnen bieden aan jonge leerkrachten.

Een ander aspect dat in deze studie naar voren is gekomen is dat sommige leerkrachten terughoudend zijn in hun handelen wanneer er sprake is van een cultuurverschil. Het lijkt niet gebruikelijk dat leerkrachten ouders aanspreken op verschillen in normen en waarden, zoals een corrigerende tik met een slipper of kinderen laat naar bed laten gaan. Het hoeft hierbij niet strikt

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

genomen om kindermishandeling te gaan, maar genoemde voorbeelden kunnen uiteindelijk wel gevolgen hebben voor het kind en bijvoorbeeld het leren beïnvloeden. Het is immers de taak van de leraar om dergelijke zaken in de gaten te houden. Het blijkt dat signalen veelal van toepassing zijn op het merendeel van de klas. Het is dan ook denkbaar dat de drempel nog hoger ligt om deze problematiek - van het merendeel van de klas - te benaderen vanuit de meldcode, welke is ingericht op het handelen vanuit individuele casuïstiek. Wellicht is het daarom mogelijk dit probleem op een andere manier bespreekbaar te maken met ouders, zoals door middel van een ouderavond. Het is daarbij wel de taak van de leraar om signalen op te pakken en kenbaar te maken binnen de zorgstructuur van de school. De school kan vervolgens zorgen voor de uitvoering ervan. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op hoe leerkrachten deze cultuurverschillen in relatie tot de aanpak van kindermishandeling het beste aan zouden kunnen pakken.

Verder bleek uit deze studie dat er onder leraren angst bestaat de vertrouwensrelatie met de ouders te beschadigen wanneer vermoedens van kindermishandeling worden gedeeld. Gebleken is dat scholen hier divers mee omgaan. Sommigen kiezen ervoor om de leerkracht niet bij een dergelijk gesprek aanwezig te laten zijn, om op deze wijze de vertrouwensrelatie in stand te houden. Het is echter maar de vraag of dit oplossing kan bieden. Ouders weten vaak toch dat de vermoedens van kindermishandeling bij de leerkracht vandaan komen. Een alternatief is dat de leraar tezamen met een intern begeleider het gesprek voert. Zodoende voelt de leerkracht zich zekerder, omdat deze gesteund wordt vanuit de school.

Duidelijk is dat de overheid verwachtingen heeft ten aanzien van de rol van leraren bij de aanpak van kindermishandeling. In deze studie komt eveneens naar voren dat leraren verwachtingen hebben ten aanzien van de rol van de overheid aangaande dit thema. De vraag is of de overheid kansen heeft laten liggen bij het maken en implementeren van beleid hieromtrent. Een aantal leerkrachten geeft aan dat wanneer de overheid iets verwacht, zoals bij de meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling, zij de leerkrachten van een training dienen te voorzien. Een dergelijk centraal geregeld training kan bijdragen aan meer zekerheid, dat leerkrachten beschikken over de benodigde kennis. Als dit niet centraal geregeld wordt, is het immers de vraag hoe de directie van een school hiermee omspringt. Er lijkt namelijk nog onvoldoende gedaan te worden aan deskundigheidsbevordering door scholen, terwijl er wel de wettelijke plicht bestaat voor onderwijsorganisaties om deskundigheidsbevordering over de meldcode juist te stimuleren (Rijksoverheid, 2015). Maar of de overheid omwille van deze reden de verantwoordelijkheid van de scholen over moet nemen valt te betwisten. Zonder de verantwoordelijkheid van de scholen over te nemen kan de overheid wel een bijdrage leveren door deskundigheidsbevordering te faciliteren. Dit zouden zij kunnen doen door diverse trainingen beschikbaar te stellen die aansluiten bij de

behoeften van leerkrachten. In deze studie is naar voren gekomen dat dergelijke trainingen in kunnen gaan op gesprekvoering met de ouders of het kind over vermoedens van kindermishandeling of in het leren omgaan met de complexiteit en onzekerheid rondom het signaleren en melden van kindermishandeling. Verder ligt er een kans voor de overheid om meer inzicht aan leerkrachten te verschaffen over hoe culturele verschillen in relatie tot de aanpak van kindermishandeling het beste aangepakt kunnen worden. Bovendien kan de overheid extra inzetten op het verbeteren van de terugkoppeling van hulpverleningsinstanties naar scholen, omdat terugkoppelen van belang is voor het vertrouwen van leerkrachten in het effect van een melding.

Tot slot, ondanks alle inspanningen zal kindermishandeling gezien de complexiteit van het onderwerp blijven bestaan en kan er hooguit gestreefd worden naar het zo goed mogelijk aanpakken ervan.

Referenties

- Abrahams, N., Casey, K., & Daro, D. (1992). Teachers' knowledge, attitudes, and beliefs about child abuse and its prevention. *Child Abuse & Neglect*, 16, 229-238. doi:10.1016/0145-2134(92)90030-U
- Baar, P. (2002). *Cursushandleiding training kwalitatieve analyse voor pedagogen*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Baarda, D. B., Goede, M. P. M. de, & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Baartman, H. (2009). *Het begrip kindermishandeling; een pleidooi voor een herbezinning en voor een bezonnen beleid*. Zeist: Augeo Foundation.
- Baartman (2013). *Internationale onderzoeken wijzen uit: Schroom om te melden bij leerkrachten is hoog*. Verkregen op 15 maart 2015, van http://www.augeomagazine.nl/magazine/5188/722754/internationaal_onderzoek_naar_signaleren_en_melden.html
- Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam: Boom Lemma.
- Browne, K. (2005). Snowball sampling: Using social networks to research non-heterosexual women. *International Journal of Social Research Methodology*, 8, 47-60. doi: 10.1080/1364557032000081663
- Bunting, L., Lazenbatt, A., & Wallace, I. (2010). Information sharing and reporting systems in the UK and Ireland: Professional barriers to reporting child maltreatment concerns. *Child Abuse Review*, 19, 187-202. doi:10.1002/car.1076
- Crenshaw, W. B., Crenshaw, L. M., & Lichtenberg, J. W. (1995). When educators confront child abuse: An analysis of the decision to report. *Child Abuse & Neglect*, 19, 1095-

1113. doi:10.1016/0145-2134(95)00071-F

- Dalgleish, L. I. (1988). Decision making in child abuse cases: Application of social judgment theory and signal detection theory. In B. Brehmer & C. R. B. Joyce (Ed.). *Human judgement: The SFT view* (pp. 317-360). Amsterdam: North Holland Publishing Company.
- Dalgleish, L. I. (2003). Risk, needs and consequences. In M. C. Calder & S. Hackett (Ed.). *Assessment in child care: Using and developing frameworks for practice* (pp. 86-99). Dorset, UK: Russell House Publishing.
- De Vreedzame School (2013). *Veiligheidsthermometer*. Verkregen op 22 maart 2016, van <http://www.devreedzameschool.nl/wat-is-dvs/resultaten-en-onderbouwing/116-resultaten02-veiligheidsthermometer>
- Dingwall, R., Eekelaar, J., & Murray, T. (1983). *The protection of children: State intervention and family life*. Blackwell: Oxford.
- Dukes, R. L., & Kean, R. B. (1989). An experimental study of gender and situation in the perception and reportage of child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 13, 351-360. doi:10.1016/0145-2134(89)90075-6
- Egu, C. L., & Weiss, D. J. (2003). The role of race and severity of abuse in teachers' recognition or reporting of child abuse. *Journal of Child and Family Studies*, 12, 465-474. doi:10.1023/A:1026020225000
- Finlayson, L. M., & Koocher, G. P. (1991). Professional judgment and child abuse reporting in sexual abuse cases. *Professional Psychology: Research and Practice*, 22, 464-472. doi:10.1037/0735-7028.22.6.464
- Gezondheidsraad (2011). *Behandelingen van de gevolgen van kindermishandeling*. Verkregen op 19 januari 2015, van http://www.gezondheidsraad.nl/sites/default/files/201111_kindermishandeling.pdf
- Gilbert, R., Kemp, A., Thoburn, J., Sidebotham, P., Radford, L., Glaser, D., & MacMillan, H. L. (2009). Recognising and responding to child maltreatment. *The Lancet*, 373, 167-180. doi:10.1016/S0140-6736(08)61707-9
- Goebbels, A. F. G., Nicholson, J. M., Walsh, K., & Vries, H. de. (2008). Teachers' reporting of suspected child abuse and neglect: Behaviour and determinants. *Health Education Research*, 23, 941-951. doi:10.1093/her/cyn030
- Transitiebureau Stelselwijziging Jeugd (2014). *Digitale handreiking aanpak kindermishandeling*. Verkregen op 20 januari 2015, van <https://www.voordejeugd.nl/actueel/nieuwsberichten/1474-nu-beschikbaar-update-handreiking-aanpak-kindermishandeling>

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

- Jeugdzorg Nederland (2013). *Jaarverslag AMK 2013*. Verkregen op 19 januari 2015, van <http://www.jeugdzorgnederland.nl/nieuws/nieuws/jaarverslag-amk--weinig-meldingen-door-huisartsen/>
- Kenny, M. C. (2001). Child abuse reporting: Teachers' perceived deterrents. *Child Abuse & Neglect*, 25, 81-92. doi:10.1016/S0145-2134(00)00218-0
- Kenny, M. C., (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 28, 1311-1319. doi:10.1016/j.chiabu.2004.06.010
- Kinderrechtencollectief (2011). *De aanpak van kindermishandeling in Nederland: Knelpunten en aanbevelingen*. Bunnik: Drukkerij Libertas.
- Kinderrechtencollectief (z.d.). *Kinderrechten: VN-Kinderrechtenverdrag*. Verkregen op 22 oktober 2014, van <http://www.kinderrechten.nl/p/13/920/kinderrechten>
- Loo, S., Bala, N., Clarke, M., & Hornick J. (1998). *Child abuse: Reporting and classification in health care settings*. Ottawa: Health Canada.
- McKee, B. E, & Dillenburger, K. (2009). Child abuse and neglect: Training needs of student teachers. *International Journal of Educational Research*, 48, 320-330. doi:10.1016/j.ijer.2010.03.002
- Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, Ministerie van Veiligheid en Justitie (2012). *Kinderen Veilig, actieplan aanpak kindermishandeling 2012-2016*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport en Ministerie van Veiligheid en Justitie.
- Movisie (2012). *Omgaan met handelingsverlegenheid of professionele aarzeling*. Verkregen op 11 april 2016, van http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/2012_6_11_Congres_Jeugdzorg_Zo_Workshop_31_handelingsverlegenheid.pdf
- Neuman, W. L. (2012). *Understanding research: Pearson international edition*. Pearson Education.
- Perry, B. D. (2001). The neurodevelopmental impact of violence in childhood. *Textbook of child and adolescent forensic psychiatry* (pp 221-238). American Psychiatric Press, Inc.: Washington D. C.
- Onderwijsraad (2008). *Advies: Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen*. Verkregen op 20 oktober 2014, van http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/onderwijs_en_maatschappelijke_verwachtingen.pdf
- O'Toole, R., Webster, S. W., O'Toole, A. W., & Lucal, B. (1999). Teachers' recognition and reporting of child abuse: A factorial survey. *Child Abuse & Neglect*, 23, 1083-1101. doi:10.1016/S0145-2134(99)00074-5
- Oude Vrielink, M. (2011). *Samen werken aan zorg voor jeugd: Ervaringen van scholen en*

wijkcoaches. Universiteit Twente: Enschede.

- Overheid (2015). *Wet- en regelgeving. Jeugdwet artikel 1.1 (begripsbepaling kindermishandeling)*. Verkregen op 19 januari 2015, van http://wetten.overheid.nl/BWBR0034925/Hoofdstuk1/Artikel11/geldigheidsdatum_13-04-2015
- Rijksoverheid (z.d.). *Kindermishandeling*. Verkregen op 20 januari 2015, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/kindermishandeling>
- Rijksoverheid (2014). *Midterm review actieplan kinderen veilig*. Verkregen op 19 januari 2015, van <http://www.rijksoverheid.nl/ministeries/vws/documenten-en-publicaties/rapporten/2014/12/22/midterm-review-actieplan-kinderen-veilig.html>
- Rijksoverheid (2015). *Rapportage quickscan meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling*. Verkregen op 27 april 2016, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2015/11/02/rapportage-quickscan-meldcode-huiselijk-geweld-en-kindermishandeling>
- Romano, N. M., National Committee to Prevent Child Abuse, & United States of America. (1989). *A future filled with healthy minds and bodies: A call to abolish corporal punishment in schools*. National Committee for Prevention of Child Abuse.
- Steenhoven, P. van der, & Veen, D. van. (2014). *Meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling in het onderwijs*. Amsterdam: NCOJ.
- Veldkamp (2012). *Samenvatting: Onderzoek meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling*. Verkregen op 22 augustus 2015, van [file:///C:/Users/Laura/Downloads/onderzoek-meldcode-huiselijk-geweld-en-kindermishandeling%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Laura/Downloads/onderzoek-meldcode-huiselijk-geweld-en-kindermishandeling%20(3).pdf)
- VO-raad (z.d.). *Onderwijsprocessen*. Verkregen op 22 maart 2016, van <http://www.projectlerenverbeteren.nl/thema/onderwijsprocessen/>
- Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafiani, M., & Schweitzer, R. (2008). Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: Results from an Australian survey. *Child Abuse & Neglect*, 32, 983-993. doi:10.1016/j.chiabu.2008.03.002
- Walsh, K., Farrell, A., Bridgstock, R., & Schweitzer, R. (2006). The contested terrain of teachers detecting and reporting child abuse and neglect. *Journal of Early Childhood Research*, 4, 65-76. doi:10.1177/1476718X06059790
- Webster, S. W., O'Toole, R., O'Toole, A. W., & Lucal, B. (2005). Overreporting and underreporting of child abuse: Teachers' use of professional discretion. *Child Abuse & Neglect*, 29, 1281-1296. doi:10.1016/j.chiabu.2004.02.007
- Winter, M. de. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur*

KINDERMISHANDELING DOOR DE OGEN VAN LEERKRACHTEN

naar democratie en verbinding. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Wolzak, A., & Berge, I. ten. (2005). *Kindermishandeling: De aanpak in Nederland.*
Amsterdam: Uitgeverij SWP.