

Exploratief Onderzoek naar Seksuele Integriteit en Pedagogisch Vakmanschap in het Primair Onderwijs

Master Thesis Youth, Education & Society

Anju Gurung

Universiteit Utrecht

Studentnummer:	6537685
Begeleidende docente:	Asli van der Baan-Ünlüsoy
Tweede beoordelaar:	Maartje van Dijken
Stageplek:	Stichting School en Veiligheid
Stagebegeleiders:	Marinus Schouten & Emily van Driel
Datum:	19-06-2020
Aantal woorden:	9113

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 2VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Abstract

Children's sexual development starts at an early age. In primary school, children explore their sexuality and learn to relate to one another. Ideally, sexual integrity, meaning dealing with your own sexuality and gender, and that of the other person, consciously, respectfully and responsibly should be a defining characteristic in the process of exploring and understanding sexuality. The aim of this study was to investigate how primary school teachers reflect on working on sexual integrity with children. A total of 16 primary school teachers participated in this study. The data was collected through focus group discussions and individual interviews. It was analyzed guided by the core principles of sexual integrity and coded respectively open, axial and selective. The findings show that teachers are regularly exposed to situations in which sexual integrity plays a role. Teachers use different concepts to act adequately and sensitively. Parents are seen as partners when working on sexual integrity, however it is also perceived as a challenge. A recommendation is to provide teachers in training with the pedagogical skills necessary to work with children on sexual integrity, knowledge about sexual development and tools for talking to parents about sexuality and gender.

Keywords: sexual integrity, primary education, pedagogical approach, sexual development

Samenvatting

De seksuele ontwikkeling van kinderen begint al op jonge leeftijd. Op de basisschool verkennen kinderen hun seksualiteit en leren ze zich tot elkaar verhouden. Idealiter zou seksuele integriteit, wat betekent, bewust, respectvol en verantwoordelijk om gaan met je eigen seksualiteit en gender, en die van de ander, een bepalend kenmerk moeten zijn in het proces van exploreren en begrijpen van seksualiteit. Het doel van dit onderzoek was om te onderzoeken hoe leerkrachten in het primair onderwijs reflecteren op het werken aan seksuele integriteit met kinderen. In totaal hebben 16 basisschool leerkrachten meegewerkt aan dit onderzoek. De data is verzameld doormiddel van focusgroepgesprekken en individuele interviews. Deze werden geanalyseerd op basis van de kernprincipes van seksuele integriteit en werden respectievelijk open, axiaal en selectief gecodeerd. Uit de bevindingen blijkt dat docenten regelmatig worden blootgesteld aan situaties waarin seksuele integriteit een rol speelt. Uit de bevindingen blijkt dat leerkrachten regelmatig in aanraking komen met situaties waarbij seksuele integriteit een rol speelt. Leerkrachten zetten verschillende concepten in om hier adequaat en sensitief naar te handelen. Ouders worden gezien als partners bij het werken aan seksuele integriteit, maar het is ook een uitdaging. Een aanbeveling is om op de pabo aankomende leerkrachten pedagogische vaardigheden, die nodig zijn om met kinderen te werken aan seksuele integriteit, kennis over de seksuele ontwikkeling en handvatten om met ouders in gesprek te gaan over seksualiteit en gender, aan te reiken.

Sleutelwoorden: seksuele integriteit, primair onderwijs, pedagogisch vakmanschap, seksuele ontwikkeling

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 3VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Exploratief Onderzoek Naar Seksuele Integriteit in het Primair Onderwijs

De seksuele ontwikkeling van kinderen begint al bij de geboorte (De Graaf & Rademakers, 2003). Kinderen verkennen hun seksualiteit stapsgewijs en in brede zin. Zo zijn leeftijdsfases gerelateerd aan verschillende seksueel getinte gedragingen van en vragen over seksualiteit (Koops, Levering, & De Winter, 2014). Kleuters spelen graag spelletjes om hun lichaam te ontdekken en krijgen al op jonge leeftijd ideeën over typisch meisjes- en jongensgedrag (Zwiep, 2008). Uit onderzoek blijkt dat meer dan de helft van de kinderen op de basisschool wel eens verliefd is geweest en twee op de vijf kinderen wel eens verkering heeft gehad (Rutgers, 2016). De gemiddelde leeftijd waarop kinderen de eerste gevoelens van seksuele aantrekking en fantasieën hebben is bij jongens rond 11 jaar en meisjes rond 12 jaar (Bancroft, 2003; De Graaf & Rademaker, 2007). In de kindertijd wordt de basis gelegd voor de latere seksualiteitsbeleving (De Graaf & Rademakers, 2003). Vanaf deze periode wordt er ook een begin gemaakt van een seksueel script (Rademakers & Straver, 1986). Dit betekent dat de ideeën, waarden en vaardigheden rond seksualiteit die kinderen leren op jonge leeftijd, de eerste strategieën en acties vormen die ze later als adolescenten gebruiken in hun zoektocht naar seksuele volwassenheid (Gagnon & Simon, 1999; Martin, Luke, & Verduzco-Baker, 2007). Idealiter zou seksuele integriteit, wat betekent, bewust, respectvol en verantwoordelijk om gaan met je eigen seksualiteit en gender, en die van de ander, een bepalend kenmerk moeten zijn in het proces van exploreren en begrijpen van seksualiteit (Stichting School en Veiligheid, 2017; Van der Steeg, 2017). Toch ontbreekt er onderzoek naar hoe leerkrachten en ouders kinderen in hun seksuele ontwikkeling kunnen begeleiden op een seksuele integere manier. In dit onderzoek wordt er onderzocht hoe leerkrachten in het primair onderwijs reflecteren op het werken aan seksuele integriteit met kinderen.

De opvattingen van opvoeders leiden er deels toe dat er nog steeds weinig bekend is over de belevingen van leerkrachten op de seksuele opvoeding (Zwiep, 2007). Ouders en leerkrachten vinden het vaak moeilijk om de seksuele ontwikkeling van kinderen te begeleiden en er over te praten (De Graaf, 2007; Timmerman, 2009; Zwiep, 2008). Volgens Zwiep (2007) kan dit verklaart worden doordat de seksuele ontwikkeling van kinderen te dichtbij de eigen seksuele beleving van opvoeders kan komen. Daarnaast hebben opvoeders vaak te weinig kennis over de gemiddelde seksuele ontwikkeling van kinderen om in te kunnen schatten welk seksueel getint gedrag past bij welke leeftijd (De Graaf 2013; Koops, Levering, & de Winter, 2014). Bovendien zijn ouders bezorgd dat hun kind afwijkt van de norm, dit weerhoudt hen ervan om dit met andere opvoeders te bespreken (Zwiep, 20008). In de Nederlandse maatschappij is de norm dat kinderen asexueel, onschuldig en puur zijn (De

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 4VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Graaf & Rademakers, 2007). Als een kind seksueel gedrag vertoont, kan dat als een probleem worden gezien omdat het haaks staat op het beeld dat de maatschappij heeft van kinderen (De Graaf, 2007).

De meeste interventies en onderzoeken rondom seksualiteit zijn gericht op jongeren in het voortgezet onderwijs. Deze periode is kenmerkend voor de puberteit. Jongeren uitend dan voor het eerst expliciet seksueel gedrag en zijn meestal voor het eerst seksueel actief (De Graaf, Nikkelen, Van den Borne, Twisk, & Meijer, 2017). Nederlandse jongeren scoren in vergelijking met jongeren uit andere landen gemiddeld goed op de timing van de eerste seksuele activiteit, seksueel genot en bescherming tegen zwangerschap (De Graaf et al., 2017; Nic Gabhainn, Baban, Boyce, & Godeau 2009). Echter, er zijn ook verbeterpunten op het gebied van seksualiteit zoals onverantwoord en grensoverschrijdend gedrag. Zo blijkt uit recent onderzoek op middelbare scholen dat 34,4 % van de LHBT-leerlingen zich niet veilig voelen op school door hun seksuele oriëntatie of genderidentiteit (Pizmony-Levy, 2018). Deze leerlingen ervaren een hogere mate van verbale en fysieke mishandeling, seksuele intimidatie, sociale uitsluiting en andere interpersoonlijke problemen met leeftijdsgenoten ((Andriessen et al., 2020; Kosciw, Greytak, & Diaz, 2009; Pearson, Muller & Wilkinson, 2007; Pizmony-Levy, 2018; Scholte, Nelen, De Wit, & Kroes, 2016). Ook rondom seksueel geweld bestaan problemen; zo zijn 11% van de meisjes en 2% van de jongens ooit gedwongen om iets te doen op seksueel gebied wat ze niet wilden. Tevens is praten over ervaringen met abortus en de bescherming tegen soa's nog steeds een taboe (De Graaf et al., 2017).

In het huidige onderwijs ligt het zwaartepunt rondom seksualiteit op kennisoverdracht en voorlichting over de problemen en risico's van seks. Er wordt weinig tot geen aandacht besteed aan seksuele diversiteit, seks in de media, gezonde relatievorming en het plezier ervan (Allen, 2007; Cense, 2018). Leerlingen in het voortgezet onderwijs geven aan dat het onderwijs rondom seksualiteit ook niet genoeg aansluit op hun ervaring en beleving (De Graaf et al., 2017). Het is duidelijk dat het pedagogische aspect van de seksuele ontwikkeling onderbelicht is, ondanks dat het opvoeden om bewust, respectvol en verantwoordelijk met elkaars seksualiteit en gender om te gaan juist belangrijk is (Cense, 2019; Krebbekx & Maliepaard, 2019). Dit zorgt namelijk voor een veilige omgeving waarin kinderen de ruimte krijgen om hun eigen seksualiteit en gender te ontwikkelen met aandacht aan seksuele integriteit (Stichting School en Veiligheid, 2017). De erkenning om hier op jonge leeftijd aandacht aan te besteden groeit (De Graaf & Rademakers, 2007; Funnekotter, 2020; Rutgers, 2016; Zwiép & Colegem, 2009).

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 5VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

In vergelijking met het voortgezet onderwijs ligt de nadruk in het primair onderwijs sterker op socialisatie en subjectwording. Daardoor leent het basisonderwijs zich er ook voor om te werken aan seksuele integriteit. Seksualiteit en seksuele diversiteit zijn sinds 2012 opgenomen in de kerndoelen van het basisonderwijs. Echter, het blijkt dat maar één vierde van de leerlingen op school geleerd heeft over seksuele grenzen (Rutgers, 2016). Verder komt uit de cijfers naar voren dat een kwart van de leraren en schoolleiders in het basisonderwijs helemaal geen aandacht schenkt aan seksualiteit (Onderwijsinspectie, 2016). Bovendien rusten pabo's beginnende leraren er onvoldoende op toe om leerlingen te ondersteunen bij de kerndoelen over seksualiteit en seksuele diversiteit (Stichting School & Veiligheid, 2015). Om aan de kerndoelen te voldoen hebben leerkrachten pedagogisch vakmanschap nodig. Dit betekent dat de leerkracht adequaat en sensitief kan handelen in situaties waar geen duidelijke didactische richtlijnen voor zijn. Hierbij wordt er op het juiste moment bewust en flexibel de kennis, de houding en de vaardigheden van de leerkracht ingezet (Hamstra, Hauvast & De Loor).

In het volgende hoofdstuk wordt een theoretische verkenning gepresenteerd. Hierin wordt eerst het begrip 'seksuele integriteit' uitgewerkt. Daarna wordt er toegelicht hoe de pedagogische omgeving van kinderen, op onderwijsniveau, schoolniveau en leerkracht-leerling niveau, in relatie staan met het werken aan seksuele integriteit. Tot slot wordt er beschreven wat pedagogisch vakmanschap betekent bij het werken aan seksuele integriteit.

Seksualiteit

Seksualiteit kan verdeeld worden in drie dimensies volgens het biopsychosociaal model (World Health Organization, 2006). De eerste dimensie gaat over de biologische processen van het lichaam, die over tijd veranderen door genetische- en omgevingsfactoren (Newman & Newman, 2014). Het gaat hier onder andere om genetische samenstellingen, hormoonontwikkelingen en fysiologische kenmerken (Baams, 2015). Ook valt het ontdekken van het lichaam en de privacy onder het biologische aspect (Stichting School & Veiligheid, 2017; Van der Steeg, 2019). De lichamelijke kant van seksualiteit uit zich bij kleuters in het geïnteresseerd zijn in hoe het eigen lijf voelt en hoe het eruitziet. Het eigen geslachtsdeel wordt op deze manier ontdekt en ook andere kinderen worden onderzocht (Kohnstamm, 2009a; Zwiép & Colegem, 2009). Bij oudere kinderen gaat het bijvoorbeeld om het ontwikkelen van secundaire geslachtskenmerken zoals borsten en haargroei rond de geslachtsorganen (Kohnstamm, 2009b).

De tweede dimensie gaat over het psychologische aspect van het biopsychosociaal model. Het gaat hierbij om mentale processen die helpen bij het ontwikkelen van normen en

overtuigingen, en het vormen van je eigen gender en seksuele identiteit (Baams, 2015; Stichting School & Veiligheid, 2017; Van der Steeg, 2019). Kinderen leren kijken naar zichzelf vanuit hun individuele factoren zoals persoonlijkheid, zelf-concept en emoties. Bovendien leren kinderen zichzelf verhouden tot anderen. Dit proces is gerelateerd aan de derde dimensie, de sociale processen die een persoon verbindt met zijn omgeving zoals peers, familie en media (Lindau, Laumann, Levinson, & Waite, 2003; Newman & Newman, 2014). Het draait om het leren aangaan van relaties en het opvatten van seksueel gedrag van anderen (Baams, 2015). Bij kinderen in het basisonderwijs gaat het bijvoorbeeld om samen spelen, verliefd worden en elkaar flirterig plagen (Kohnstamm, 2009b; Laan, Rademakers, & Straver, 1996). Net als de biologische processen, lopen psychologische en sociale processen het hele leven door. Tijdens de basisschooltijd zijn de sociale rollen en relaties van kinderen gefocust op opvoeders waaronder de leerkracht. Gedurende de adolescentie verschuift deze focus meer naar peers (Newman & Newman, 2014).

Seksuele Integriteit

Dit onderzoek maakt gebruik van de definitie en kernprincipes die geformuleerd zijn in het onderzoek over seksuele integriteit in de sport- en bewegingcontext door Van der Steeg (2019). Integriteit wordt beschreven aan de hand van drie kernprincipes, die tevens ook terugkomen in de definitie van seksuele integriteit: bewust, respectvol en verantwoordelijk. Deze kernprincipes worden in relatie met de drie elementen van het biopsychosociaal model van seksualiteit beschreven, zodat het concept seksuele integriteit wordt verduidelijkt (World Health Organization, 2006). Bewust zijn betekent reflectief en sensitief zijn. Door interpersoonlijke processen bevragen we kritisch ons eigen handelen, onze observaties en interpretaties. Dit zijn vaardigheden die nodig zijn om ongemak of onveiligheid te signaleren ten aanzien van aanrakingen en privacy, geuite seksuele- en gendernormen, seksueel gedrag en seksuele relaties (Van der Steeg, 2019). Respectvol zijn vraagt om dialoogvoering en het creëren van duidelijkheid. Het behelst interpersoonlijke communicatie waarbij het belangrijk is om samen af te stemmen en afspraken te maken over gewenst gedrag van jezelf en van een ander. Dialoogvoering is een belangrijk middel om duidelijkheid te creëren rondom ongewenst en acceptabel gedrag ten aanzien van aanraken en privacy, seksueel gedrag en seksuele relaties. Het afstemmen en afspraken maken over wat bijdraagt aan een veilige sfeer waarin iedereen zichzelf mag en kan zijn, speelt hierbij een belangrijke rol. Zoals het accepteren en niet uitlachen van anderen die zich niet volgens andermans norm gedragen. Het laatste kernprincipe van integriteit is verantwoordelijkheid nemen. Dit betekent oprecht zijn en recht doen aan het belang van een ander en die van jezelf. In woord en daad bijdragen aan

de veiligheid en weerbaarheid, een sfeer waar iedereen zichzelf mag en kan zijn. Verder staat het welzijn en de ontwikkeling van jezelf en een ander centraal (Van der Steeg, 2019).

Seksuele Integriteit en Onderwijs

Onderwijs. De essentie van het onderwijs verdeelt Biesta (2012) in drie domeinen: 1) kwalificatie: het doen verwerven van noodzakelijke kennis en vaardigheden, 2) socialisatie: het inwijden in de culturele en sociale traditie, 3) subjectwording: het ontwikkelen van eigen oordeelsvorming en authenticiteit van leerlingen. Werken aan seksuele integriteit is onderdeel van de socialisatie en de subjectvorming terwijl de nadruk in het onderwijs momenteel ligt op de kwalificatie. Bij kwalificatie draait het om produceren, meetbaar maken, controleren en vooral geen risico's nemen. Biesta (2013) stelt dat het onderwijs hierdoor de menselijkheid, complexiteit en het vertrouwen uit het oog is verloren. Het zwaartepunt van het economisch denken zet het onderwijs onder druk waardoor er steeds minder ruimte en tijd is voor socialisatie en subjectvorming. Deze twee aspecten zijn echter cruciaal voor het breed vormen van leerlingen, waarbij ze gesocialiseerd worden in de menselijke wereld en in dat proces in aanraking komt met zijn of haar handelingsvrijheid als subject (Biesta, 2015). Hiermee benadrukt Biesta (2015) de pedagogische en menselijke kant van het onderwijs. Dit is een onvoorspelbare en fluïde kant en brengt daardoor risico's met zich mee. Dit wordt beschreven als risico's, omdat de uitkomst op hoe kinderen zich gaan vormen onvoorspelbaar is en een open einde heeft.

Pedagogische Omgeving. De school is een belangrijke ontmoetingsplek waar kinderen in aanraking komen met andere mensen in de samenleving, buiten hun eigen gezin. Verder is het ook een plek waar kinderen leren en zich op verschillende gebieden ontwikkelen, zo ook op seksueel gebied. Kinderen ontwikkelen zich zowel van binnenuit als in wisselwerking met hun opvoedingsomgeving (Bronfenbrenner & Cesi, 1995). Bronfenbrenner (1979) beschrijft de ontwikkeling van kinderen als het resultaat van verschillende biologische, psychologische en sociale processen. Deze processen spelen zich af in vier verschillende systemen. Een van de systemen is het microsysteem, dit systeem staat het dichtstbij het kind. Hierin ontwikkelen kinderen zich in interactie met de leerkrachten op allerlei gebieden. Leerkrachten dragen bij aan de seksuele integriteit van kinderen, doormiddel van interactie en pedagogische begeleiding.

De sociale cognitieve leertheorie van Bandura (1977) verklaart ook dat kinderen leren in interactie met hun omgeving. Zij leren door het observeren en het imiteren van anderen, dit wordt ook wel modellen of observationeel leren genoemd. In de schoolcontext functioneren peers en leerkrachten als model voor kinderen. Het imiteren gaat echter niet vanzelf, kinderen

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 8VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

verwerken actief informatie en schatten de relatie tussen gedrag en de consequenties in. Het door de omgeving positief en negatief bekrachtigende gedrag en de persoonlijke motivatie van het kind, heeft invloed op het gedrag. Een voorbeeld van positieve bekrachtiging is het geven van een compliment of een glimlach. Negatieve bekrachtiging is bijvoorbeeld het geven van kritiek of een boze blik. Als voor het kind de waargenomen bekrachtiging van de omgeving zwaarder wegen dan de waargenomen kosten, zal het kind imiteren. Dit geldt ook als de plaatsvervangende bekrachtiging van de omgeving niet als belangrijk genoeg wordt beschouwd voor het kind. Het kind zal het gedrag dan niet imiteren (Bandura, 1977). De leerkracht is een model voor het aanleren van gedrag. Door zijn expliciete en impliciete acties en reacties worden kinderen gevormd in hun ontwikkeling. Naast dat de leerkracht als model functioneert, speelt hij ook een belangrijke rol in het begeleiden van interacties tussen kinderen en het vormen en creëren van een veilig klimaat waarin de groep peers met elkaar omgaan. Het verwezenlijken van deze dynamische rol als leerkracht vergt pedagogisch vakmanschap (Hamstra, Hautvast, & De Loor, 2013).

Pedagogisch Vakmanschap

In dit onderzoek wordt er vanuit het gedachtengoed van Biesta (2015) beschreven wat pedagogisch vakmanschap betekent: leerkrachten geven vanuit hun persoonlijke professionaliteit onderwijs en leveren een bijdrage aan de brede vorming van de leerling. De leerkracht kan adequaat en sensitief handelen in situaties waar geen duidelijke didactische richtlijnen voor zijn, zoals seksuele integriteit. Hierbij wordt er op het juiste moment bewust en flexibel kennis, houding en vaardigheden van de leerkracht ingezet. Het vermogen om te blijven reflecteren in wat de leerkracht doet, is belangrijk om pedagogisch vakmanschap te blijven ontwikkelen (Hamstra, Hautvast, & De Loor, 2013). Zoals eerder beschreven is er nog weinig literatuur over het pedagogische vakmanschap en de relatie met de seksuele ontwikkeling van kinderen. Een uitzondering hierop is een studie (Koops, Levering, & De Winter, 2014) die concludeert dat het pedagogische handelen ten aanzien van de seksuele ontwikkeling betekent dat kinderen op een positieve wijze moeten worden ondersteund bij hun verkenningstocht naar seksualiteit.

Het pedagogisch vakmanschap staat nauw verbonden met seksuele integriteit. Leerkrachten leren kinderen niet alleen om bewust, respectvol en verantwoordelijk met zichzelf en elkaar om te gaan, maar horen dit zelf ook uit te dragen (Van der Steeg, 2019). Samen met de kinderen creëert de leerkracht een sociaal veilige sfeer waarin iedereen zichzelf mag en kan zijn. Er wordt door de leerkracht een pedagogische ruimte geschept waarin kinderen worden uitgenodigd om kritisch te reflecteren op geuite seksuele- en gendernormen,

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 9VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

zonder dat de leerkracht die van zichzelf oplegt. De leerkracht is gevoelig voor signalen van ongemak en onveiligheid, en is bewust van zijn eigen positie hierin (Koops, Levering, & De Winter, 2014; Van der Steeg, 2019; Zwiép, 2008). Kinderen worden door de leerkracht gestimuleerd weerbaar te worden en hun eigen grenzen te herkennen en te leren stellen. In de klas wordt er op elkaar afgestemd en samen afspraken gemaakt over wat ongewenst en acceptabel gedrag is. De leerkracht neemt verantwoordelijkheid en stelt het welzijn en de ontwikkeling van de kinderen centraal. Tegelijkertijd leert de leerkracht aan kinderen verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen gedrag. Het ondersteunen en bijsturen van seksueel gerelateerd gedrag doet de leerkracht door positief gedrag te legitimeren en ook negatief gedrag te corrigeren en te begrenzen. Verder kunnen leerkrachten kinderen ondersteunen met gesprekken voeren over seksualiteit (Koops, Levering, & De Winter, 2014; Van der Steeg, 2019; Zwiép, 2008).

In dit explorerende onderzoek is de onderzoeksvraag: Hoe reflecteren leerkrachten op hun pedagogisch vakmanschap bij het werken aan seksuele integriteit? Om antwoord te geven op deze onderzoeksvraag zijn er drie deelvragen geformuleerd. Deelvraag 1: Hoe handelen leerkrachten in alledaagse situaties rondom seksualiteit en gender? Deelvraag 2: Welke uitdagingen zijn er om te werken aan seksuele integriteit? Deelvraag 3: Waar ligt de behoefte van de leerkrachten en wat kan leerkrachten verder helpen bij het werken aan seksuele integriteit?

Methode

Onderzoeksdesign

Deze studie betreft een exploratief en beschrijvend onderzoek. Er is gekozen voor een kwalitatieve onderzoeksmethode, omdat het geschikt is om betekenis en interpretaties van contexten, ervaringen, situaties en sociale interacties in te kaart brengen (Boeije, 2014). De narratieve benadering is gebruikt om dieper in te gaan op het onderwerp (Neuman, 2014).

Procedure en Participanten

Aan dit onderzoek hebben leerkrachten deelgenomen (N=16), waaronder 11 vrouwen en 5 mannen (leeftijd 23-50; $M=31.6$). De participanten verschilden in werkervaring met een spreiding van 3 jaar werkervaring tot aan 27 jaar werkervaring. Ze gaven les aan verschillende lesgroepen van groep 1 t/m 8. Een doelgerichte gelegenheidssteekproef was verzameld (Baarda & Bakker, 2018). De scholen zijn geworven via de contacten uit het eigen netwerk van de onderzoeker. De onderzoeker is een leerkracht in het basisonderwijs en heeft gebruik gemaakt van contacten die gelegd zijn via het werkveld en de lerarenopleiding. De representativiteit van de gelegenheidssteekproef is beperkt en de generaliseerbaarheid is laag.

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH
10VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Desondanks is er geprobeerd om de inhoudelijke generaliseerbaarheid te vergroten door de diversiteit van de scholen en participanten zo breed mogelijk te houden. In Tabel 1 is de verdeling van de participanten te zien. Zes scholen hebben deelgenomen aan dit onderzoek, waarvan vijf scholen in en rondom Nijmegen en één school in Amsterdam. Deze basisscholen zijn gevestigd in dorpen en verschillende wijken binnen en buiten de stad. De leerlingenpopulatie is verspreid over een scala van scholen. Er zijn scholen met overwegend veel leerlingen met een uitsluitend Nederlandse achtergrond, een gemêleerde populatie van zowel leerlingen met uitsluitend Nederlandse achtergrond als leerlingen met een migratieachtergrond, en een populatie met overwegend veel leerlingen met een migratieachtergrond. Ook zijn de schooltypes verdeeld in openbare scholen en bijzondere scholen met een opvoedkundige overtuiging (Jenaplan en Montessori) of een godsdienstige grondslag (christelijk).

Tabel 1

Verdeling Participanten

School	Leerkracht	Groep	Type gesprek	Geslacht
1	1A	Bovenbouw	Focusgroepgesprek	Man
	1B	Bovenbouw		Man
	1C	Middenbouw		Man
	1D	Bovenbouw		Man
2	2A	Bovenbouw	Interview	Vrouw
	3A	Middenbouw	Interview	Man
3	4A	Onderbouw	Interview	Vrouw
4	5A	Bovenbouw	Focusgroepgesprek	Vrouw
	5B	Bovenbouw		Vrouw
	5C	Onderbouw		Vrouw
	5D	Bovenbouw		Vrouw
5	6A	Bovenbouw	Focusgroepgesprek	Vrouw
	6B	Bovenbouw		Vrouw
	6C	Middenbouw		Vrouw
6	7A	Onderbouw	Focusgroepgesprek	Vrouw
	7B	Onderbouw		Vrouw

Instrumenten

De data werd verzameld doormiddel van focusgroepgesprekken en individuele interviews. De focusgroepgesprekken en interviews hadden dezelfde opzet. De gesprekken startten met tien stellingen om de participanten te prikkelen en richting te geven aan het gesprek. De tien stelling geven alledaagse situaties weer rondom seksualiteit en gender. De verschillende aspecten van seksualiteit (lichaam en privacy, seksuele- en gendernomen en overtuigingen, en seksueel gedrag en seksuele relaties), integriteit (respectvol, bewust en verantwoordelijk), en ontwikkelingsfases zijn terug te zien in de stellingen. Tijdens het gesprek werd er expliciet gevraagd naar de eigen ervaringen van de participanten en hoe zij handelen in alledaagse situaties rondom seksualiteit en gender (stellingen). Verder werd er besproken hoe seksuele integriteit past bij hun taak als leerkracht en hun persoonlijke grondhouding of visie, en of die past bij de visie van hun collega's en de school. Ten slotte is er stil gestaan bij de uitdagingen van het werken aan seksuele integriteit, wat de behoefte is van de leerkrachten ten aanzien van seksuele integriteit en wat ze (hadden) willen leren in de opleiding en tijdens de loopbaan.

De opbouw van de focusgroepen en interviews zijn vergelijkbaar met het onderzoek van Krebbeke en Maliepaard (2019) naar seksuele integriteit in het voortgezet onderwijs. Aanvankelijk is het instrument aangepast. De stellingen en vragen zijn van de middelbare school context veranderd naar de basisschoolcontext. Een voorbeeld stelling: 'In het fietsenhok zijn twee leerlingen heftig aan het zoenen' is aangepast naar 'Twee kinderen gaan vaker tegelijk naar de wc'. Voor het vormgeven van de stellingen is er inspiratie gehaald uit de praktijk. Er is gebruik gemaakt van een Facebook groep, voor uitsluitend leerkrachten in het basisonderwijs, waarbij 62 leden hebben gereageerd op het bericht van de onderzoeker met verschillende anekdotes (rondom het thema seksualiteit en gender). Ook is er gebruik gemaakt van praktijkvoorbeelden uit het vlaggensysteem (Sensoa, 2016), en de lijn van seksuele ontwikkeling voor kinderen van 0 tot 18 jaar (Rutgers, z.d.). Een seksuoloog heeft ten slotte deskundig advies gegeven over de geschiktheid van de stellingen voor kinderen in ontwikkelingsfase tussen 4 en 12 jaar.

Dataverzameling

Het eerste focusgroepgesprek nam plaats op de school waar de participanten werkzaam zijn. Tijdens de dataverzamelingsperiode heerste de pandemie Covid-19, daarom zijn de opvolgende gesprekken via online videobellen gevoerd. De participanten waren tijdens het gesprek thuis of op school. In totaal zijn er vier focusgroepgesprekken en drie individuele interviews gehouden. De gesprekken duurden tussen de 50 en 60 minuten. Alle

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 12VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

focusgroepgesprekken en interviews zijn door de onderzoeker afgenomen. Dit vergroot de betrouwbaarheid van het onderzoek, omdat de afnamewijze van de gesprekken dan het meest overeenkomt. Voorafgaand aan de gesprekken werd het doel en de aard van het onderzoek schriftelijk en mondeling toegelicht. De participanten hebben mondeling ingestemd met deelname aan het onderzoek volgens het principe van *informed consent* (Baarda & Bakker, 2018). De anonimiteit van de school en participanten zijn gewaarborgd. Met toestemming van de participanten zijn de gesprekken met audio-opnames afgenomen en na het transcriberen en analyseren zijn de audiobestanden verwijderd.

Analyse

Voor de kwalitatieve analyse is er gebruik gemaakt van de analysemethode van Boeije (2014). De focusgroepgesprekken en interviews zijn volledig getranscribeerd om de betrouwbaarheid van het onderzoek te waarborgen. De transcripties zijn in het programma NVivo geanalyseerd. De eerste stap was het open coderen. Alle transcripties zijn opnieuw doorgelezen en tekstfragmenten die relevant waren voor de onderzoeksvragen zijn gemarkeerd. Hieronder vallen uitspraken die iets zeggen over hoe er aan seksuele integriteit wordt gewerkt en wat de uitdagingen en behoeftes zijn van leerkrachten. Aan deze tekstfragmenten zijn labels (codes) gehangen die het hoofdthema aanduiden. Deze labels zijn zo dicht mogelijk bij de originele uitspraken van de participanten geformuleerd om de interne validiteit en betrouwbaarheid te waarborgen (Boeije, 2014). De volgende stap was het axiaal coderen hierbij werden de gemarkeerde uitspraken gegroepeerd onder de bijhorende concepten. Deze concepten zijn naast de kernprincipes van het werken aan seksuele integriteit in de sport- en beweegcontext gelegd (Van der Steeg, 2019). Als laatst is er selectief gecodeerd en zijn de codes vergeleken en geanalyseerd door te kijken naar de meest terugkerende thema's en patronen.

Bevindingen

In deze studie is onderzocht hoe leerkrachten reflecteren op hun pedagogisch vakmanschap bij het werken aan seksuele integriteit. Om dit te onderzoeken is gekeken naar hoe leerkrachten handelen in alledaagse situaties rondom seksualiteit en gender (pedagogisch vakmanschap), welke uitdagingen er zijn en welke behoeften leerkrachten hebben bij het verbeteren van vaardigheden rondom dit onderwerp. In dit hoofdstuk worden de belangrijkste bevindingen uit de gesprekken met de leerkrachten ($N=16$) weergegeven.

Pedagogisch Vakmanschap

Leerkrachten zijn gevraagd om te reflecteren op hun handelen in alledaagse situaties rondom seksualiteit en gender. Hieruit bleek dat er vaak situaties voordoen op school die

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 13VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

relateren aan seksuele integriteit. Uit de gesprekken kwamen meerdere concepten naar voren die volgens de leerkrachten worden ingezet in alledaagse situaties rondom seksualiteit en gender, namelijk: *interpersoonlijke sensitiviteit, dialoog voeren, begrenzen en afspraken maken, erkennen en normaliseren, rolmodel zijn en samenwerken met ouders*. Deze concepten worden onder de kop pedagogisch vakmanschap verder uiteengezet. Voor het leesgemak is het pedagogisch vakmanschap opgedeeld in concepten, in de praktijk hangen de concepten samen en lopen allemaal door elkaar. Een voorbeeld hiervan is dat de leerkracht in de onderstaande situatie niet alleen bezig is met begrenzen en afspraken maken, maar ook veiligheid en bewustwording creëert door middel van de dialoog.

7B: 'Dan ga ik meestal even terug naar: 'hey, zie je het hoofd van (naam leerling). Nou ik zie dat ze het eigenlijk niet zo leuk vindt. Wat zou je dan kunnen doen?'. Niet perse: 'je mag niet op elkaar liggen!' want dat doen ze toch wel en dat is voor hun ook ja.. daar word ik niet boos of naja boos.. ik focus meer op: 'hey, wat doet het met iemand anders wat jij doet?'. En ook wel aangeven bij wie het gebeurt van 'hey wat zou jij kunnen doen?', jij vindt het niet fijn dat zie ik aan je. 'Hoe kun je dat duidelijk maken?'

Leerkrachten maken verschillende overwegingen om adequaat te kunnen reageren op verschillende situaties en contexten. Hoe, wanneer en welke concepten zij inzetten hangt af van verschillende factoren, bijvoorbeeld: type leerling, groepsdynamiek, relatie, emoties, tijd en plaats.

Interpersoonlijke Sensitiviteit. Leerkrachten reflecteren op de fysieke relatie met kinderen vaak in het kader van sensitief zijn voor de signalen en behoeftes van leerlingen. Alle leerkrachten gebruiken aanrakingen zoals een high five, hand of schouderklopje om in contact te komen met het kind en om te laten merken dat zij het kind zien. Zo zeggen leerkrachten aan de hand van de uitdrukking, lichaamshouding en het type kind aan te kunnen voelen welke kinderen wel of niet aangeraakt willen worden. De helft van de leerkrachten raken kinderen aan om hen te troosten als ze verdriet of pijn hebben. Ook houden leerkrachten rekening met de ontwikkelingsfase en leeftijd van de kinderen. Jongere kinderen hebben over het algemeen meer behoefte aan fysiek contact. Daarnaast geven de leerkrachten aan sensitief om te gaan met het geven van complimenten. Complimenten worden vooral ingezet om het kind gezien te laten worden en zelfvertrouwen te geven. Zeven leerkrachten geven aan dat zij bewust geen aanraking initiëren en geen ongepaste opmerkingen willen maken zoals 'wat heb je mooie ogen' en dus complimenten oppervlakkig te houden. Geen enkele leerkracht bespreekt het aanraken en het complimenteren van de leerkracht met de kinderen klassikaal.

Dialog Voeren. Alle leerkrachten gebruiken dialoog als middel om te werken aan seksuele integriteit. Dialoog blijkt een belangrijk middel om onderwerpen rondom seksualiteit en gender bespreekbaar te maken. De aanleiding hiervoor kan zijn dat er een situatie is voor gevallen of het kan preventief worden ingezet. Dialoog wordt zowel gebruikt op individueel niveau als op groepsniveau. Zes leerkrachten benoemen dat ze vooraf aan het gesprek rust creëren en kinderen te laten zitten zodat ze elkaar ook goed kunnen zien. Alle leerkrachten proberen in het gesprek verschillende perspectieven te belichten waarbij er ruimte ontstaat voor de ervaringen en ideeën van alle kinderen over seksuele integriteit. In het geval van een incident, bijvoorbeeld een grensoverschrijdend gedrag, wordt er gevraagd naar de beleving en het gedrag van de betrokkenen en eventueel naar die van de bijstanders. Negen leerkrachten geven aan een informerende te rol hebben waarbij ze misopvattingen verhelderen en zorgen voor verdieping. Een voorbeeld hiervan is uitleggen wat scheldwoorden zoals ‘slet’ en ‘homo’ betekenen en wat het effect van schelden kan zijn.

5A: ‘Pas als een kind weet wat schelden betekent en bewust is van wat het met een ander doet, kan hij het gedrag aanpassen en er van leren. Als hij daarna blijft schelden dan is het een bewuste keuze en kan ik hem daarop terechtwijzen.’

Veiligheid en Bewustwording Creëren. De helft van de leerkrachten geeft het belang aan van het creëren van een veilige sfeer. Zij willen ervoor zorgen dat er respect is voor elkaar, voor elkaars verhalen en dat er rekening gehouden wordt met een ander. In een gesprek mag iedereen een eigen mening hebben over seksualiteit en gender maar er moet ook rekening gehouden worden met de gevoelens van een ander. De grote meerderheid van de leerkrachten probeert bewustwording te creëren. Leerkrachten willen kinderen bewust maken van dat hun gedrag en houding effect kan hebben op anderen. Zo geven zij inzichten in situaties waarbij kinderen zich uiten over seksuele- en gendernormen of bepaald seksueel gedrag vertonen. Leerkrachten leggen uit wat voor gevolgen het kan hebben op bijvoorbeeld kinderen in de klas, de leerkracht of de maatschappij. Een voorbeeld hiervan is:

7A: ‘Ik heb een les gegeven uit het boek 50 wereldvrouwen. Dat heb ik wel met moederdag extra besproken: ‘Kan je het voorstellen dat meisjes niet naar school mogen?’. Vooral meegeven het is anders geweest, op sommige plekken is het nog steeds anders, wat gek eigenlijk? Net als dat voetbal alleen maar voor meisjes of alleen maar voor jongens zou zijn. Op die manier probeer ik wel de vergelijking te vertalen naar wat ze dan op hun eigen handelen laten zien. Dus dan zou ik best kunnen zeggen: Pietje, gisteren zei jij nog tegen mij dat jij vond dat alleen maar

jongens mochten voetballen, dat is eigenlijk precies hetzelfde. Ik probeer wel heel erg op hun gedrag daar in te reflecteren.'

Begrenzen en Afspraken Maken. Op alle scholen gelden de volgende gemeenschappelijke afspraken: iedereen mag meedoen, niemand wordt buitengesloten en iedereen is gelijk, ongeacht je gender of seksualiteit. Leerkrachten begrenzen leerlingen die deze afspraken overtreden. Hoe de leerkrachten deze afspraken bewaken, verschilt per leerkracht. Door alle leerkrachten wordt het seksueel gedrag van kinderen begrenst. Als leerlingen bijvoorbeeld op school samen naar de wc gaan, met hun handen in hun broek zitten of porno kijken, wordt er duidelijk aangegeven dat dit soort gedrag niet op school hoort maar thuis in de privésfeer. Daarnaast begrenzen alle leerkrachten het schelden met homo en het kwetsen en pijn doen van anderen. Hierbij wordt uitgelegd dat het zowel op school als daarbuiten onacceptabel is.

Zeven leerkrachten benoemen dat zij hun eigen grens aangeven als de kinderen te lichamenlijk zijn, bijvoorbeeld bij knuffelen. Grenzen zijn persoonlijk bepaald. Leerkrachten spreken uit naar kinderen dat het voor hen niet gewenst is en lichten toe waarom. Het wordt ook op een non-verbale manier duidelijk gemaakt door bijvoorbeeld letterlijk afstand te creëren, mimiek of handen weg te halen als een kind naar de borsten van de juf grijpt. Ook als leerlingen vragen stellen over persoonlijke seksuele ervaring geven leerkrachten hun grenzen aan. Zes leerkrachten doen dit door aan te geven dat het privé is en dat ze daar verder niet op in gaan. Zo legt een leerkracht uit dat ze alleen over haar eigen ervaringen rondom seksualiteit verteld tot aan de leeftijd van 13 jaar, aansluitend op de belevingswereld van de leerlingen.

5A: 'Vertellen over mijn privé leven op latere leeftijd maakt mij heel kwetsbaar, ik ben bang wat ouders van mij denken als die verhalen thuis terecht komen. Ik ben bewust dat ik voor kinderen een referentiekader ben, ik wil geen norm voor de kinderen opleggen. Ik zou bijvoorbeeld nooit zeggen dat ik op mijn 15^e mijn eerste seksuele ervaring had, want dan denken kinderen misschien wel dat dat de norm is.'

Leerkrachten stimuleren leerlingen om hun grenzen aan te geven als ze een aanraking of bepaald gedrag niet fijn vinden ($n=6$). Vanaf de kleuterklas leren de leerkrachten de kinderen hoe ze verbaal en non-verbaal kunnen aangeven wat hun grenzen zijn en hoe ze deze kunnen herkennen. Het gaat voornamelijk nog om het aanraken in het algemeen zoals bij het spelen en stoeien en niet over seksuele grenzen. Op die manier leren de kinderen om hun eigen lichaam en die van een ander te respecteren.

Erkennen en Normaliseren. Zes leerkrachten benoemen gelijktijdig aan het begrenzen dat het ook oké en normaal is dat de kinderen nieuwsgierig zijn of zich op een

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 16VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

bepaalde (seksuele) manier gedragen. Zo legt een leerkracht uit aan een kind dat bij een ander kind in de broek keek, dat ze begrijpt dat geslachtsdelen heel interessant zijn, maar dat het kind dat beter thuis met papa en mama kan uitzoeken. Ook vertelt een leerkracht dat het leuk en spannend kan zijn dat als je verliefd bent om samen naar de wc te gaan, maar dat de wc op school daar niet voor bestemd is. Hiermee erkennen en legitimeren leerkrachten het gedrag van kinderen. Deze leerkrachten hebben kennis over de seksuele ontwikkeling en weten dat het gedrag van kinderen passend is voor de ontwikkelingsfase waarin zij zich bevinden.

Daarnaast proberen negen leerkrachten gedrag of uiterlijk dat buiten de norm valt te normaliseren. Zij maken dan positieve opmerkingen en complimenteren de kinderen om te laten merken dat ze de leerlingen zien voor wie zij zijn. Ook benoemen leerkrachten de verschillen tussen mensen, maar vertellen ze daarbij dat het juist heel erg leuk is dat iedereen anders is. Zo zeggen leerkrachten bijvoorbeeld dat het niet uitmaakt en als jongens lang haar hebben of een jurk dragen. Toch vinden twee leerkrachten het lastig om af te wegen wanneer je iets normaliseert of juist aandacht geeft.

5D: 'Want dan denk ik als zo'n een kind in een Mega Mindy pak naar binnenkomt dan zou je er het liefste er niks mee doen omdat je het normaal wil, het is ook normaal. Ja dus je wilt er eigenlijk geen aandacht aan besteden maar op het moment dat een kind er iets van zegt dan moet je er misschien aandacht aan besteden, maar als je er aandacht aan besteed bevestig je daarmee dat het eigenlijk een beetje buiten de norm valt. Terwijl het liefste wil je dat het normaal is, je bent daarin ook continue misschien in gevecht met je zelf.'

Een Rolmodel zijn. Negen leerkrachten benoemen dat zij bewust zijn van hun functie als rolmodel. Kinderen observeren en imiteren de leerkracht. Daarom vinden de leerkrachten het belangrijk dat zij het goede voorbeeld geven van het gedrag en de houding die zij ook bij kinderen willen zien. Daarnaast vinden zij het belangrijk dat ze ook doen wat ze zeggen.

6B: Het is niet alleen hoe kinderen met elkaar omgaan, maar ook hoe jij als leerkracht, wat jouw pedagogische basishouding is. En ook hoe jij op kinderen reageert en hoe je met ze omgaat. Jij bent daarin ook het visite kaartje maar ook het rolvoorbeeld. Zoals jij handelt, zo handelen de kinderen ook. Het is wel een beetje, je oogst wat je zaait.

Persoonlijke Seksuele Integriteit. De seksuele- en gendernormen en waarden, ervaringen en socialisatie van de leerkracht hebben impliciete en expliciete gevolgen: zoals wat voor een rolmodel leerkrachten zijn, maar ook over welke onderwerpen en wanneer ze in dialoog gaan met de kinderen en op welke momenten zij het niet doen. Zo lacht een

leerkracht, die uit een voetbalcultuur komt, in de lerarenkamer om kinderen die in de aula een voetballiedje zingen over homo's. Door hier om te lachen normaliseert de leerkracht het zingen over homoseksuelen, maar hij doet dat in de lerarenkamer en niet voor de klas. Een andere leerkracht gaat hier totaal anders mee om. Zij neemt uitgebreid de tijd om met kinderen in gesprek te gaan over de boodschap van het schelden met homo. *'Wat doet schelden met een ander? En in dit geval letterlijk, wat doet het met mij? Het is heel kwetsend, dat je mij dus gebruikt om uit te schelden?'*. Zij neemt zichzelf als referentiekader. De seksuele- en gendernormen en waarden, socialisatie en ervaringen van beide leerkrachten zijn verschillend en hebben invloed op de manier dat ze werken aan seksuele integriteit.

Samenwerken met Ouders. Alle leerkrachten vinden het belangrijk om samen te werken en op een lijn te zitten met ouders, zij worden gezien als sparringpartners. Leerkrachten gaan in gesprek met ouders om af te stemmen wat er nodig is voor de sociale (soms seksuele-) ontwikkeling en welzijn van het kind. Leerkrachten zeggen dat het daarvoor belangrijk is om openlijk te communiceren, te laten zien dat je het kind ziet en kent, en niet oordelend te zijn. Elf leerkrachten geven aan dat zij ouders vooraf informeren als zij in de klas lesgeven over seksualiteit en gender. De week van de Lentekriebels of seksuele voorlichting in de bovenbouw zijn de grootste aanleidingen tot het informeren van ouders. Zo zijn ouders voorbereid als kinderen met vragen komen of ander gedrag vertonen. Ouders worden ook geïnformeerd na een voorval rond seksueel gedrag of als een leerkracht zich zorgen maakt om een kind. Leerkrachten geven aan dat ouders het als prettig ervaren als de leerkracht met hen communiceert. Ouders voelen zich hierdoor betrokken en serieus genomen. Bovendien benoemen drie leerkrachten dat het ook aan hen is om ouders gerust te stellen, door te vertellen dat het gedrag van hun kind hoort bij de seksuele ontwikkeling en dus normaal is.

Uitdagingen

Kritische Ouders. De helft van de leerkrachten vindt het een uitdaging om met ouders om te gaan die het niet eens zijn met het aanbod van de school of de manier waarop de leerkracht handelt op het gebied van seksualiteit en gender. Drie leerkrachten geven aan dat dit komt door het verschil in culturele achtergrond. Bij twee van hen zorgt dit ervoor dat ze in de klas minder praten over seksualiteit. Een leerkracht beschrijft dat twee ouders naar hem toe zijn gekomen om duidelijk te maken dat kinderen onderwerpen rondom seks alleen thuis te horen moeten krijgen en niet op school. De leerkracht was volgens de ouders te veel ingegaan op de openvragen van kinderen rondom seks. Om zichzelf in bescherming te nemen gaat hij niet meer in op openvragen rondom seksualiteit en verwijst kinderen door naar hun ouders. Zijn collega geeft ook aan bang te zijn voor 'boze ouders op de stoep' omdat het aanbod op

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 18VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

school misschien niet aansluit op de geloofsovertuigingen vanuit huis. Onderstaand geeft een voorbeeld hoe zij hierover denkt:

2A: 'Ik vind dat lastig want ouders met een andere culturele achtergrond zeggen van goh ik wil niet dat je deze voorlichting geeft aan mijn kind want dat is nergens voor nodig want zus of zo zegt Allah. Andere ouders zullen zeggen geef aub wel die voorlichting want ik ben niet instaat om dat thuis te doen. Ik vind dat heel moeilijk, want ik kan natuurlijk niet aan 23 ouders vragen wat ze er van vinden en hoe ze denken dat we moeten gaan voorlichten'.

Kwetsbare Positie. Zes leerkrachten, waaronder alle mannen, geven aan hun positie als leerkracht als kwetsbaar te ervaren. Kinderen aanraken en complimenten geven kan anders opgevat worden en een verkeerd beeld afgeven. Zij willen niet dat er gekke verhalen rondgaan en dat anderen denken dat ze verkeerde intenties hebben. Het is volgens hen belangrijk om jezelf daarvoor in bescherming te nemen. Dat doen zij door meer afstand te nemen, knuffels en aanraking niet zelf te initiëren en complimenten oppervlakkig te houden.

3A: '(..) Dat [aanklacht van een meisje over aanraken] vond ik wel heel heftig, want ik had helemaal niets gedaan. Dat heeft me echt een eyeopener gegeven, zo van weetje ik snap wel dat kinderen dat die heel veel belangen hebben en dat je open wilt zijn maar je moet natuurlijk ook wel jezelf beschermen, en heel voorzichtig zijn met dat soort dingen. Want je kan daar zomaar je baan door verliezen als iemand iets over je zegt ook al hoeft het niet waar zijn maar je hebt geen poot om op te staan dus'.

Ongemakkelijk thema. Een andere uitdaging volgens drie leerkrachten is het ongemak en de gevoeligheid van het thema seksualiteit. Het praten over seksualiteit vanuit de volwassene-kind positie is onwennig en vraagt volgens hen om een serieuze houding. Het ongemak en zelf moeten lachen is een drempel om over seksualiteit in gesprek te gaan met kinderen. Echter, er wordt gezegd het thema moet niet te zwaar beladen worden en er moet normaal over gesproken kunnen worden.

*1A: 'In dat boek over die lentekriebels dan komt er een leerling naar mij toe met een bladzijde met acht verschillende mannen, met acht verschillende piemels. Die komt dan naar mij toe kei hard lachend van: 'Moet je die piemels zien!'. Ja dan begin ik ook te lachen. Ja dan kan ik niet, ook al weet ik dat dat niet netjes is, maar ja ik ben daar nog niet overheen'. *lachend**

Behoeftes

De leerkrachten geven aan geen duidelijke behoeftes aan scholing of training te hebben. Echter, sommigen geven aan zoekende te zijn in hun grenzen aangeven omdat ze

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 19VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

soms de behoefte van de kinderen boven hun eigen behoefte verkiezen ($n=4$). Verder hebben drie leerkrachten behoefte om vaker in gesprek te gaan met collega's over situaties rondom seksualiteit en gender. Dit blijkt moeilijk omdat niet alle leerkrachten makkelijk praten over seksualiteit. Opmerkelijk is dat de meeste leerkrachten aangeven dat ze graag op de pabo meer hadden willen leren over seksualiteit en gender op school. Alle leerkrachten hebben geen of nauwelijks les gehad op de pabo over de seksuele ontwikkeling van kinderen en het pedagogische begeleiden daarvan.

Kennis en Oefeningen. Uit de gesprekken blijkt dat pabo de leerkrachten onvoldoende heeft voorbereid wat betreft hun kennis over de seksuele ontwikkeling van kinderen en met oefenen hoe pedagogisch gehandeld kan worden in situaties rondom seksualiteit en gender ($n=9$); in gesprek gaan met ouders over moeilijke onderwerpen ($n=8$) en gesprek voeren over gevoelige onderwerpen zoals seksualiteit met kinderen ($n=6$). Vijf leerkrachten benoemen dat er meer expertise nodig is op dit gebied zodat ze minder onwetend zijn en sensitiever kunnen reageren op kinderen. Meer kennis over de seksuele ontwikkeling kan voorkomen dat leerkrachten schrikken in ongemakkelijke situaties en kinderen dan onnodig afkeuren op hun gedrag. Bekwaam zijn op dit gebied kan kinderen het gevoel geven dat er over seksualiteit gepraat mag worden, dat de leerkracht weet waar ze het over heeft en het kan veiligheid bieden.

2A: 'Ja ik heb natuurlijk op mijn eigen houtje die theorie ingelezen. Ik denk dat het in de lessen pedagogiek wel heel belangrijk is om dat ook nog is aan de orde te laten komen. Bespreek bij voorbaat al de week van de lentekriebels. Laat studenten daar opdrachten bij maken, laat ze die les voorbereiden. Laat studenten een kijkje nemen in, maar ook laat ze zelf eens opzoeken bijv. twee casussen hoe ga je hier zelf als leerkracht mee om? Hoe handel jij? Wat zijn je gevoelens erbij? Je acties, waar loop je tegen aan? Wie heb je nodig om.. dat tot een goed iets te brengen? Ik denk ook het bewust van hoe je reageert op dingen. En hoe je het aan zou kunnen pakken? Daar heeft de pabo echt wel een steekje laten vallen.'

Leerkrachten hebben behoefte aan handvatten om situaties rondom seksualiteit, die zijn voorgevallen op school, bespreekbaar te kunnen maken met ouders. De meest genoemde situaties speelden zich af bij jonge kinderen, waarbij kinderen hun eigen of elkaars geslachtsdelen aanraakten of lieten zien. Ouders kunnen hier boos en problematiserend op reageren waardoor het belangrijk is dat de leerkrachten krachtig en sterk in hun schoenen staan bij het communiceren naar ouders.

6C: 'Dat twee kleuters aan elkaar hebben gezeten achter een container op de speelplaats ofzo. Een kind had dat thuis verteld, maar daar had de ouders heel erg opgeblazen. Achteraf bleek het allemaal, volgens mij niet zo te zijn, zoals die ouder dat bedoelde. Maar dan wordt het wel een heel groot ding. Hoe ga je daarmee om? Want als je het zelf niet letterlijk gezien hebt en dan denk ik van zo. Ik moet het wel serieus nemen. Dus dat soort dingen leer je ook niet op de pabo. Maar ja dat zijn natuurlijk ook moeilijke dingen als je daar met ouders over in gesprek gaat. (...) Over hoe voer je nou goede gesprekken met ouders?'

Ook is er behoefte om op de pabo te leren over 'hoe' je als leerkracht gesprekken voert met kinderen over seksualiteit en gender. Het open kunnen praten over het thema seksualiteit en gender is een uitdaging omdat kinderen ongemak en schaamte voelen maar tegelijkertijd ook veel vragen hebben. Het zijn thema's die niet vaak expliciet worden besproken.

Ervaring Zal Het Leren. In tegenstelling tot voorgaande bevindingen zijn er ook vier leerkrachten die benadrukken dat de pabo je niet kan voorbereiden op situaties rondom seksualiteit en gender maar dat je ervaring op moet doen in de praktijk. Zo zegt een leerkracht dat een goede band ontwikkelen met de kinderen, wat nodig is voor zo'n gesprek, niet iets is wat je uit de boeken kunt halen maar wat je moet oefenen in de praktijk. Een andere leerkracht zegt dat de school seksualiteit en gender moet opnemen in hun visie en het curriculum om zo meer draagvlak te creëren binnen het team.

Conclusie en Discussie

Het doel van dit explorerende onderzoek was om te onderzoeken hoe leerkrachten reflecteren op hun pedagogisch vakmanschap bij het werken aan seksuele integriteit en welke uitdagingen en behoeftes zij hierbij ervaren. Uit dit kwalitatieve onderzoek komt naar voren dat leerkrachten in de praktijk regelmatig in aanraking komen met situaties waarbij seksuele integriteit een rol speelt. Dit vraagt om pedagogisch vakmanschap, het adequaat en sensitief proberen te handelen in situaties waar geen didactische richtlijnen voor zijn. De bevindingen laten zien dat vijf concepten (*interpersoonlijke sensitiviteit, dialoog voeren, begrenzen en afspraken maken, erkennen en normaliseren, rolmodel zijn*) die leerkrachten inzetten in situaties rondom seksualiteit en gender overeenkomen met de negen elementen uit het onderzoek naar seksuele integriteit in de sport- en beweegcontext (Van der Steeg, 2019). Zo blijkt dat alle leerkrachten dialoog voeren met kinderen over seksualiteit en gender. Zij willen hierbij een veilige sfeer creëren waarbij kinderen respect hebben voor elkaar, ruimte maken voor verschillende perspectieven en bewust worden van hun eigen gedrag. Daarnaast worden grenzen stellen en afspraken maken door alle leerkrachten ingezet als kinderen seksueel

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 21 VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

gedrag laten zien, anderen kwetsen met geuite seksuele- en gendernormen of anderen aanraken op een ongewenste manier. De meeste leerkrachten zijn bewust van hun rol en proberen doelbewust seksueel integer voorbeeldgedrag te laten zien. Ook zijn ze impliciet een rolmodel voor kinderen. *Modelling* wordt gebruikt om met kinderen te werken aan seksuele integriteit. Deze bevinding sluit aan bij de sociale cognitieve leertheorie die verklaart dat kinderen leren door het observeren en het imiteren van anderen (Bandura, 1977). Ook benoemen leerkrachten dat het samenwerken met ouders belangrijk is bij het werken aan seksuele integriteit.

Verder kan er geconcludeerd worden dat kritische ouders een grote uitdaging zijn bij het werken aan seksuele integriteit. Het is belangrijk om ouders vroegtijdig te informeren als er in de klas les wordt gegeven over seksualiteit en gender en als er iets is voorgevallen rondom deze thema's. Dit komt omdat leerkrachten hebben ervaren dat sommige ouders kritisch en geschrokken kunnen reageren. Tevens geven leerkrachten aan dat ze graag op de pabo hadden geoefend met situaties rondom seksualiteit en gender. Daarnaast hadden ze ook willen leren over de seksuele ontwikkeling van kinderen en over hoe je gesprekken voert met ouders over moeilijke onderwerpen.

Met dit onderzoek wordt bevestigd dat pedagogisch vakmanschap nauw verbonden is met seksuele integriteit. Pedagogisch vakmanschap betekent dat leerkrachten vanuit hun persoonlijke professionaliteit onderwijs geven en een bijdrage leveren aan de brede vorming van de leerling, dit geldt ook bij het werken aan seksuele integriteit. Verder betekent pedagogisch vakmanschap, net als bij het werken aan seksuele integriteit, dat de leerkracht adequaat en sensitief probeert te handelen in situaties waar geen duidelijke didactische richtlijnen voor zijn (Hamstra, Hautvast, & De Loor, 2013). De bevindingen laten zien dat de twee begrippen parallelle processen zijn.

Een belangrijke bevinding is dat het reflecterend vermogen, een belangrijk onderdeel voor het ontwikkelen van pedagogisch vakmanschap, niet door leerkrachten wordt benoemd als een belangrijk concept om in te zetten bij het werken aan seksuele integriteit (Hamstra, Hautvast, & De Loor, 2013). Een verklaring hiervoor kan zijn dat de leerkrachten onbewust reflecteren op hun pedagogisch handelen in situaties en het daarom niet expliciet benoemen, het is onderdeel van het leerkracht zijn. Ook kan het komen doordat de leerkrachten tijdens het gesprek al op hun pedagogisch handelen aan het reflecteren waren. Echter, uit het onderzoek blijkt dat waar leerkrachten aandacht en tijd aan besteden, welke grenzen zij hebben, hoe zij wel of niet handelen in situaties en hoe zij als rolmodel functioneren, samen hangt met persoonlijke kenmerken van de leerkracht. Het is daarom belangrijk dat

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 22VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

leerkrachten reflecteren op hun eigen seksuele- en gendernormen en waarden, ervaringen en socialisatie, om te kunnen kijken hoe die zich verhouden tot hun rol als leerkracht bij het werken aan seksuele integriteit met kinderen.

In tegenstelling tot de studie van Koops, Levering en De Winter (2014) welke concludeert dat pedagogisch handelen betekent dat kinderen op een positieve wijze moeten worden ondersteund bij hun verkenningstocht naar seksualiteit. Uit deze studie blijkt dat leerkrachten van mening zijn dat het expliciet uiten van seksueel gedrag van kinderen niet gewenst is op school. Leerkrachten begrenzen meer dan dat ze positief erkenning geven aan seksualiteit. Er wordt echter wel aandacht besteed aan hoe je respectvol, bewust en verantwoordelijk met elkaar omgaat. Dit gebeurt met name door dialoog te voeren en bewustwording te creëren. Impliciet ondersteunen ze wel de verkenningstocht naar seksualiteit. Daarnaast is er in deze studie ook een ambivalentie gevonden tussen de beleving van leerkrachten en ouders op de seksuele ontwikkeling van kinderen. De leerkrachten maken de kinderen duidelijk dat seksueel gedrag niet op school hoort maar thuis in de privésfeer. Ouders kunnen daarentegen boos reageren richting leerkrachten wanneer kinderen seksueel gedrag laten zien op school. Sommige ouders zijn kritisch op de manier dat de leerkracht heeft gehandeld of juist niet heeft gehandeld. Ouders maken zich bijvoorbeeld zorgen om het tekort schieten van toezicht of het te uitvoerig bespreken van thema's rondom seksualiteit en gender. Een verklaring hiervoor kan zijn dat ouders bezorgd zijn dat hun kind afwijkt van de norm dat kinderen onschuldig en asexueel worden gezien. Ook kan de angst voor seksueel misbruik hierbij een rol spelen (De Graaf en Rademakers, 2007).

Opvallend is dat in deze studie de meeste leerkrachten openlijk praten over hun ervaringen in de onderwijspraktijk rondom seksualiteit en gender, met zowel deelnemende collega's als kinderen. In tegenstelling tot een andere studie waaruit blijkt dat het onderwerp 'seksualiteit en kinderen' onbespreekbaar blijft, omdat het te dicht bij de eigen seksuele beleving komt van opvoeders (Zwiep, 2008). Een verklaring hiervoor kan zijn dat de aanmelding om deel te nemen aan het onderzoek op vrijwillige basis was. En dat hierdoor juist de leerkrachten die hierover willen praten naar voren kwamen. Verder is het ook belangrijk om in acht te nemen dat de onderzoeker een groot deel van de participanten kent, waardoor er een veilige sfeer zou kunnen ontstaan om openlijk te praten. Desondanks blijkt uit de bevindingen dat met name de drie mannelijke leerkrachten het ongemakkelijk vinden om met kinderen te praten over seksualiteit.

Sterke Punten en Beperkingen

Een sterk punt uit dit onderzoek is dat het belang van het pedagogische aspect van de seksuele ontwikkeling van kinderen wordt belicht. Leerkrachten laten zien dat ze in elke unieke en specifieke situatie rondom seksualiteit en gender, opnieuw overwegingen maken om pedagogisch te handelen. Zoals eerder werd genoemd, is het reflecterend vermogen een essentieel onderdeel van pedagogisch vakmanschap en dit werd mogelijk gemaakt in dit onderzoek. Daarnaast heeft het onderzoek ook een gesprek binnen schoolteams op gang gezet wat nieuwe inzichten kan opleveren. Een ander sterk punt van dit onderzoek is de diversiteit van de verschillende participanten. Zo worden er verschillende typen scholen, populatiegroepen, leeftijden, jaren aan werkervaring, jaarlagen, en vrouwen en mannen gerepresenteerd in het onderzoek. Tot slot is het een sterk punt dat er twee verschillende dataverzamelmethode (individueel en focusgroep) zijn toegepast om meer inzichten te verwerven.

Bij het interpreteren van de onderzoeksbevindingen dient er rekening te worden gehouden met de beperkingen van het onderzoek. Een methodologische tekortkoming is dat de groepsdynamiek in de focusgroepen invloed kan hebben gehad op de data, omdat er eventueel spanningen en verwachtingen spelen binnen het team. De kans is daardoor groter dat participanten sociaal wenselijke antwoorden geven en niet allemaal evenveel aan het woord komen dan bij een individueel interview. Desalniettemin is het voor dit explorerende onderzoek bevorderend geweest om gebruik te maken van focusgroepen. Door de groepsdynamiek lag de nadruk meestal vanzelf al op de belangrijkste aspecten van de discussie. De nadelen van het gebruik van focusgroepen en de beperkte omvang van de participanten heeft effect op de externe validiteit van het onderzoek (Baarda & Bakker, 2018).

De lezer moet er rekening mee houden dat deze studie gebaseerd is op hoe de leerkrachten reflecteren op en vertellen over hoe ze handelen of zouden handelen in situaties rondom seksualiteit en gender. Er is een kans dat er een discrepantie zit tussen hoe de leerkrachten daadwerkelijk in de praktijk gedragen, observaties ontbreken. Een andere complicatie is dat pedagogisch vakmanschap bij het werken aan seksuele integriteit ongreepbaar is en dus moeilijk te definiëren en te categoriseren. De concepten die leerkrachten inzetten om te werken aan seksuele integriteit zijn complex en hangen met elkaar samen. De manier waarop en welke concepten leerkrachten inzetten, zijn afhankelijk van de context waarin de leerkracht en de leerlingen zich bevinden.

Vervolgonderzoek is nodig om meer inzicht te krijgen in de complexiteit van pedagogisch vakmanschap bij het werken aan seksuele integriteit. Een suggestie hiervoor zou

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH 24VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

zijn om observaties te doen op scholen om te kijken hoe leerkrachten in het ‘echt’ werken aan seksuele integriteit. Een voordeel hiervan is dat er ook non-verbale communicatie van de leerkracht in beeld wordt gebracht die essentieel kan zijn voor het pedagogisch vakmanschap (Neuman, 2014).

Kansen en Aanbevelingen

Ten eerste wordt aanbevolen om aankomende leerkrachten op de pabo pedagogische vaardigheden aan te reiken die nodig zijn om met kinderen te werken aan seksuele integriteit, om sensitief en adequaat te handelen in situaties rondom seksualiteit en gender en om te kunnen reflecteren op hun eigen seksuele- en gendernormen en waarden. Verder is er behoefte om op de pabo inhoudelijke kennis te krijgen over de seksuele ontwikkeling van kinderen. Het is ook waardevol dat leerkrachten leren om een goed partnerschap op te bouwen met ouders, zodat het communiceren over seksualiteit en gender makkelijker wordt. Als er een goede samenwerking is tussen school, ouders en het kind, vergroot het de kans op optimale ontwikkeling van het kind (Ministerie van OCW, 2009).

Tot slot wordt er aangeraden om de nationale projectweek Lentekriebels, waarin basisscholen een week lang lesgeven over weerbaarheid, relaties en seksualiteit (Rutgers stichting, z.d.), te gebruiken als aanknopingspunt. Uit het onderzoek blijkt dat bijna alle leerkrachten hieraan deelnemen. De week van de Lentekriebels leeft binnen de school en zorgt voor energie om met kinderen en collega's in gesprek te gaan over seksualiteit en gender. Volgens leerkrachten geeft deze week houvast, zorgt het voor verdieping en creëert het draagvlak binnen de school. Toch ligt de nadruk in deze week op didactiek en seksuele vorming. Daarom is het een mooi en essentieel moment om daarnaast het belang van seksuele integriteit en pedagogisch vakmanschap te belichten. Een week is niet genoeg, leerkrachten hebben pedagogische vaardigheden nodig om het hele jaar door met kinderen te werken aan seksuele integriteit, zowel in onverwachtse alledaagse situaties als bij geplande activiteiten rondom seksualiteit en gender.

Literatuur

- Allen, L. (2007). Doing 'it' differently: Relinquishing the disease and pregnancy prevention focus in sexuality education. *British Journal of Sociology of Education*, 28, 575–588.
doi:10.1080/01425690701505367
- Andriessen, I., Hoegen Dijkhof, J., Van der Torre, A., Van den Berg, E., Pulles, I., Iedema, J., & De Voogd-Hamelink, M. (2020). *Ervaren discriminatie in Nederland II*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Baams, L. (2015). *Blooming Sexuality: A Biopsychosocial Perspective on Adolescent Romantic and Sexual Development*. Utrecht University.
- Baarda, B., & Bakker, E. (2018). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek* (4de editie). Groningen, Nederland: Noordhoff.
- Bancroft, J. H. (2003). *Sexual development in childhood* (Vol. 7). Indiana: University Press.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education*, 50, 75–87.
doi:10.1111/ejed.12109
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen* (2de editie). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. & Cesi, S. J. (1995). Nieuwe theorievorming over 'nature' en 'nurture' vanuit het oogpunt van ontwikkeling: een bio-ecologisch model. *Literatuurselectie Kinderen en Adolescenten*, 2, 412-446.

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH
26VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Cense, M. (2018). Navigating a bumpy road. Developing sexuality education that supports young people's sexual agency. *Sex Education, 19*, 263–276.

doi:10.1080/14681811.2018.1537910

Center of Expertise Persoonlijk Meesterschap. (2013). *Persoonlijk meesterschap: Onderwijs dat deugt en deugd doet. Een verkenning van de literatuur* (Project groep 3).

Geraadpleegd op 27 februari 2020, van

<https://www.radiantlerarenopleidingen.nl/Portals/0/Literatuurstudie>

De Graaf, H. (2007). *De rol van ouders in de seksuele ontwikkeling. Een literatuurstudie.*

Utrecht: Rutgers WPF.

De Graaf, H. (2013). Bloemetjes en bijtjes of zaadjes en eitjes? Opvattingen over seksuele opvoeding in Nederland. *Pedagogiek, 33*, 21-36.

De Graaf, H., Nikkelen, S., Van den Borne, M., Twisk, D., & Meijer, S. (2017). *Seks onder je 25^e: Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2017*. Delft: Eburon.

De Graaf, H. & Rademakers, J. (2003). *Seks in de groei: Een verkennend onderzoek naar de (pre)seksuele ontwikkeling van kinderen en jeugdigen*. Delft: Eburon.

De Graaf, H., & Rademakers, J. (2007). Seksueel gedrag en seksuele gevoelens van prepuberale kinderen. *Tijdschrift voor Seksuologie, 31*, 184-194.

Funnekotter, B. (2020, 22 februari). Seksualiteit ontwikkelt zich al in de kindertijd. *NRC*.

Geraadpleegd op 25 februari 2020, van

<https://www.nrc.nl/nieuws/2020/02/22/seksualiteit-ontwikkelt-zich-al-in-de-kindertijd3991326>

Gagnon, J. H. & Simon, W. (1999). Sexual scripts. *Reader culture, society and sexuality*, 29-38. London: UCL Press.

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH
27VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Hamstra, J., Hautvast, D., & de Loor, O. (2013). *Pedagogisch vakmanschap in het voortgezet onderwijs* (1ste editie). Amsterdam, Nederland: SWP.

Kohnstamm, R. (2009a). *Kleine Ontwikkelingspsychologie I* (6de editie). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Kohnstamm, R. (2009b). *Kleine ontwikkelingspsychologie II* (6de editie). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Koops, W., Levering, B., & de Winter, M. (2014). *Over kinderen en seks* (1ste editie). Amsterdam, Nederland: SWP.

Kosciw, J. G., Greytak, E. A., & Diaz, E. M. (2009). Who, what, where, when, and why: Demographic and ecological factors contributing to hostile school climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 976–988.
doi:10.1007/s10964-009-9412-1

Krebbekx, W., & Maliepaard, E. (2019). *Pedagogisch vakmanschap: Omgaan met seksualiteit op middelbare scholen*. Amsterdam: Atria Kennisinstituut voor emancipatie en vrouwengeschiedenis.

Laan, M., Rademakers, J., & Straver, C. J. (1996). De beleving van lichamelijkheid en intimiteit door kinderen. *Kind en adolescent*, 17, 22.

Lindau, S. T., Laumann, E. O., Levinson, W., & Waite, L. J. (2003). Synthesis of scientific disciplines in pursuit of health: The interactive biopsychosocial model. *Perspectives in biology and medicine*, 46, S74.

Martin, K. A., Luke, K. P., & Verduzco-Baker, L. (2007). The sexual socialization of young children: Setting the agenda for research. *Social Psychology of Gender*, 231–259.

doi:10.1016/s08826145(07)24009-3

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH
28VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Ministerie van OCW. (2009). Ouderbetrokkenheid. Referentie: PO/B&S/94429. Den Haag

Murdock, T. B., & Bolch, M. B. (2005). Risk and protective factors for poor school adjustment in lesbian, gay, and bisexual (LGB) high school youth: Variable and person-centered analyses. *Psychology in the Schools, 42*, 159–172.
doi:10.1002/pits.20054

Neuman, W. L. (2014). *Understanding Research: CU Severijnen Universiteit Utrecht*. Harlow, Verenigd Koninkrijk: Pearson Education.

Newman, P. R., & Newman, P. R. (2014). *Development Through Life: A Psychosocial Approach*. Belmont CA: Cengage Learning.

Nic Gabhainn, S., Baban, A., Boyce, W., & Godeau, E. (2009). How well protected are sexually active 15-year olds? Cross-national patterns in condom and contraceptive pill use 2002-2006. *International Journal of Public Health, 54*, 209–215.
doi:10.1007/s00038-009-5412-x

Pearson, J., Muller, C., & Wilkinson, L. (2007). Adolescent same-sex attraction and academic outcomes: The role of school attachment and engagement. *Social Problems, 54*, 523–542. doi:10.1525/sp.2007.54.4.523.

Pizmony-Levy, O. (2018). *The 2018 Dutch national school climate survey report*. New York: Teachers College Press.

Rademakers, J. & Straver, C. (1986). *Van fascinatie tot relatie. Het leren omgaan met relaties en seksualiteit in de jeugdperiode*. Zeist: Nisso.

Rutgers. (z.d.). *Week van de Lentekriebels*. Geraadpleegd op 3 juni 2020, van

<https://www.seksuelevorming.nl/onderwijssoort/basisonderwijs/week-van-de-lentekriebels>

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH
29VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Rutgers. (2016). *Resultaten onderzoek Rutgers i.s.m. het NOS Jeugdjournaal. Hoe denken kinderen van 9 tot en met 12 jaar over seks?* Utrecht: Rutgers.

Scholte, R., Nelen, W., De Wit, W., & Kroes, G. (2016). *Sociale veiligheid in en rond scholen: Primair (Speciaal) Onderwijs 2010-2016 Voortgezet (Speciaal) Onderwijs 2006-2016*. Nijmegen: Praktikon B.V.

Sensoa (2016). Sensoa Vlaggensysteem. *Omgaan met seksueel (grensoverschrijdend) gedrag op school*. Antwerpen: Sensoa vzw.

Stichting School & Veiligheid (2015). *Toegerust op sociale veiligheid. Vervolgonderzoek naar de toerusting van aankomende leraren van pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen op het gebied van sociale veiligheid*. Eindrapportage. Utrecht: Stichting School & Veiligheid.

Stichting School & Veiligheid (2017). *Seks op school: Werken aan seksuele integriteit in het onderwijs*. Utrecht: Stichting School & Veiligheid.

Timmerman, G. (2009). Seksuele vorming en de persoonlijkheid van de leraar. *Pedagogiek*, 29, 20 -22.

Ueno, K. (2005). Sexual Orientation and Psychological Distress in Adolescence: Examining Interpersonal Stressors and Social Support Processes. *Social Psychology Quarterly*, 68, 258-277. doi:10.1177/019027250506800305

World Health Organization (2006). *Defining sexual health: report of a technical consultation on sexual health*, 28–31. Geneva: World Health Organization

Van der Steeg, E. (2017). Seksualiteit in de gymles (2). *Lichamelijke Opvoeding Magazine*, 1, 39-41.

EXPLORATIEF ONDERZOEK NAAR SEKSUELE INTEGRITEIT EN PEDAGOGISCH
30VAKMANSCHAP IN HET PRIMAIR ONDERWIJS

Van der Steeg, E. (2019). Seksuele integriteit in sport- en bewegcontexten. *Lichamelijke Opvoeding Magazine*, 8.

Zwiep, C. S. (2008). *De seksuele opvoeding van jonge kinderen. Ervaringen van ouders en leidsters*. Onderzoeksrapport. Amsterdam: FWOS & Kind&Zo.

Zwiep, C. S., & Colegem, G. (2009). Seksualiteit in de kinderopvang. De invloed van leidsters op de seksuele ontwikkeling. *Pedagogiek*, 29, 32-44.