



**“Gewoon het taboe
eraf halen”
Wat leerlingen willen
van seksuele vorming**

Rutgers

Arthur van Schendelstraat 696
3511 MJ Utrecht
Postbus 9022
3506 GA Utrecht

+31(0)30 231 34 31
office@rutgers.nl
www.rutgers.nl
www.rutgers.international

BIC ABNA NL 2A
IBAN NL18 ABNA 0496 3238 22
KvK 41193594

Utrecht, september 2019

Auteurs: Marianne Cense, Steven de Grauw en Manouk Vermeulen

Projectnummer: NL0407SE

© Rutgers 2019

Gewoon, het taboe eraf halen

Wat leerlingen willen van seksuele
vorming

Colofon

Auteurs: Marianne Cense, Steven de Grauw en Manouk Vermeulen

2

Co-onderzoekers

Lauren van den Bosch
Izy Dekker
Femke van Dooren
Anniek van Dooren
Loes Engeberink
Aryan Rezaei Ghavamabadi
Kristel de Groot
Anass el Hadouchi
Nine van Hemert
Rinske Hoogwout
Fleur Mooren
Max Nobel
Nikki Peeters
Romi Peeters
Amelie Potze
Belle Weijschedé
Mick Westerbeek

Adviescommissie

Geert-Jan Edelenbosch, senior beleidsmedewerker onderwijs COC NL
Michelle Emmen, zelfstandig onderzoeker, voorheen Movisie
Willemijn Krebbekx (PhD), senior onderzoeker Atria
Marijke Naezer (PhD), zelfstandig onderzoeker, voorheen Katholieke Universiteit Nijmegen
Marinus Schouten, senior adviseur Stichting School en Veiligheid
Lisette Schutte (PhD), beleidsmedewerker Soa Aids Nederland
Talitha Stam (PhD), Postdoc Erasmus Universiteit Rotterdam
Koenraad Vermey, beleidsmedewerker Soa Aids Nederland

Dit onderzoek is onderdeel het programma Seksuele Vorming 12+, dat door Rutgers en Soa Aids Nederland wordt uitgevoerd. Het is gefinancierd door het Ministerie van VWS en het Fonds Wetenschappelijk Onderzoek Seksualiteit (FWOS).

Projectnummer FWOS: 18.010



Samenvatting

Leerlingen zijn niet tevreden over de seksuele vorming op school. Dat blijkt uit het onderzoek *Seks onder je 25^e* (Rutgers en Soa Aids Nederland, 2017). Ze geven het een magere score: een 5,8. Hoe kan het beter? In dit kwalitatieve onderzoek heeft Rutgers dat onderzocht, samen met leerlingen als co-onderzoekers.

Speciale methode: leerlingen als co-onderzoekers

Zeventien jonge co-onderzoekers (15-18 jaar) vormen het hart van het onderzoek. Ze hebben meegedacht over de onderzoeksmethodes en over de formulering van vragen. Ze hebben data verzameld op hun eigen school. En op drie scholen hebben ze hun eigen rapport - hun profielwerkstuk - geschreven. Rutgers heeft ze daarbij begeleid. De co-onderzoekers zijn in twee weekenden getraind in onderzoeksvaardigheden.

Interviews & focusgroepen

De co-onderzoekers hebben per school circa 30 korte interviews gehouden met medeleerlingen. Ook hebben ze focusgroepen begeleid. Aansluitend heeft Rutgers zelf nog een aantal focus- en photovoice-groepen georganiseerd¹. In totaal deden er 300 leerlingen mee aan het onderzoek.

Resultaten: wat voor seksuele vorming willen leerlingen?

Goede seksuele vorming is het uitgangspunt

Leerlingen willen op school goede seksuele vorming. Ze geven aan dat seksuele vorming op school helpt om taboes te doorbreken en met elkaar te praten over relevante onderwerpen. *'Veel meiden en jongens zijn onzeker over dingen die heel normaal zijn. Het is belangrijk om daarover te praten, dat het helemaal niet gek is. Sowieso dat seks niet gek is. Ook relaties zijn belangrijk om over te praten. Gewoon het taboe eraf halen.'* Andere redenen waarom ze dit belangrijk vinden: soms krijgen leerlingen vanuit huis geen goede en betrouwbare informatie over relaties en seksualiteit. En op internet is deze informatie ook niet altijd goed te vinden.

➔ Leerlingen willen open kunnen praten over seksualiteit.

Meer aandacht voor seks in de bovenbouw

Leerlingen willen meer aandacht voor seksuele vorming in de bovenbouw omdat er juist dan veel gebeurt in hun seksuele ontwikkeling. Toch krijgen de meeste leerlingen in die periode geen seksuele vorming meer. Dat is een knelpunt, aldus de leerlingen. Ze zeggen dat de seksuele vorming uit de tweede klas dan al is weggezaakt. *'Ik heb het idee dat de school denkt dat je het allemaal wel moet weten als je in de bovenbouw komt. Maar dat geldt echt niet voor iedereen. Als je 16 bent, weet je niet hoe het allemaal in elkaar steekt. Je wordt een beetje in het diepe gegooid: ga het zelf maar ontdekken, wij helpen je niet meer.'*

Veel leerlingen willen dat seksuele vorming tijdens hun hele schoolloopbaan wordt gegeven, vanaf de basisschool. *'Door vaker te herhalen en vaker voorlichtingen te geven, wordt het een normalere zaak om er vanaf jongs af aan over te praten.'*

➔ Leerlingen willen seksuele vorming vanaf de brugklas tot de eindexamenklas.

Nu is de seksuele vorming te beperkt

Leerlingen zijn blij met onderwerpen als soa's, condooms, zwangerschap en anticonceptie. Maar ze missen informatie over wat ze praktisch kunnen doen als ze bijvoorbeeld met een zwangerschap te maken krijgen. Ze missen ook informatie over seksuele en genderdiversiteit. Dit wordt wel besproken, maar voor veel leerlingen is dit niet genoeg. *'Ja, het bestaat wel homoseksualiteit. Maar we praten er niet over. We gaan er niet op in.'* Zij willen dat dit bij alle onderwerpen binnen seksuele vorming aan bod komt. Leerlingen willen dat seksuele vorming de normativiteit doorbreekt en duidelijk maakt dat er niet één standaard is. Daarnaast missen leerlingen informatie over hoe je met

¹ Photovoice is een methode waarbij deelnemers met foto's een onderzoeksvraag beantwoorden. Vervolgens analyseren ze in kleine groepen welke rode draden ze zien in de foto's.

elkaar omgaat: online, offline, in een relatie en tijdens de seks. *'Bij seksuele voorlichting wordt meer gepraat over eierstokken en over alle praktische zaken. Er wordt niet echt aandacht gegeven aan: hoe voelt het? Of: wat vind je fijn? Of: hoe praat je er met elkaar over?'* Verder willen leerlingen meer leren over het bespreken van wensen en grenzen, over plezier in seks, sexting en onrealistische verwachtingen door porno.

- ➔ Leerlingen willen veel meer onderwerpen bespreken, zoals seksuele identiteit, wensen en grenzen, sexting en plezier in seks.

Praten over seks vraagt om een veilige sfeer

Seksuele vorming lukt volgens de leerlingen alleen als er een veilige sfeer is. Anders voelen ze zich ongemakkelijk. *'Gewoon een fijne sfeer waarin je je comfortabel kan voelen. Dat je niet bang hoeft te zijn voor wie je bent. Dat je gewoon jezelf kan zijn.'* Ze willen kunnen lachen, maar ook serieus op iets in kunnen gaan. Leerlingen denken verschillend over het delen van persoonlijke ervaringen. Sommige leerlingen willen niets blootgeven, andere leerlingen wel. Een risico voor leerlingen die zich wel blootgeven, is dat hun persoonlijke ervaring later tegen ze gebruikt wordt door medeleerlingen (pesten). Kleine groepjes, al dan niet met jongens en meisjes apart, kunnen helpen om de veiligheid te vergroten. Het helpt ook als docenten op hun gemak zijn met het bespreken van seksualiteit. Ook helpt het als de lessen goed zijn opgebouwd.

- ➔ Leerlingen willen dat de docent een veilige sfeer creëert in de klas.

Een relaxte docent is belangrijk

Veel leerlingen vinden het prima als hun eigen docent (biologie, maatschappijleer of mentor) lesgeeft in seksuele vorming. Dat voelt vertrouwd. Sommige leerlingen willen liever een andere docent omdat het met de eigen docent te intiem kan zijn. Het hangt samen met de competenties van de docent: *'Er moet wel een docent voor de klas staan die stevig in zijn schoenen staat. Iemand die gewoon even vertelt zonder honderd keer 'uh...' of zonder heen en weer gewaggel door de klas. Dan heeft het geen zin meer. Dan denk je ook: ja, laat maar zitten.'* Welke competenties van docenten vinden leerlingen belangrijk? Ze noemen:

- Zelf makkelijk over seksualiteit kunnen praten.
- Leerlingen stimuleren hun eigen oordeel te vormen.
- Leerlingen en seksuele vorming serieus nemen.
- Vertrouwen: dat je bij de docent terecht kunt als je ergens mee zit.

Het maakt voor veel leerlingen verder niet uit of de leraar jong of oud, man of vrouw is. Mentoren worden wel vaak genoemd als goede mogelijke leraren, omdat die net wat dichter bij de leerlingen staan.

- ➔ Leerlingen willen een docent die makkelijk praat over seks en hen serieus neemt.

Afwisseling in lesmethoden spreekt aan

Leerlingen willen afwisselende lesmethoden in de klas. Afwisseling ontstaat door te variëren met: discussies, anonieme vragenrondes, praktische opdrachten, het geven van tips, films en door spel in te zetten. Gastsprekers en ervaringsdeskundigen² zijn volgens leerlingen een goede aanvulling op de lessen van een docent. *"Vooral over dingen die door de maatschappij niet worden geaccepteerd. Dan heb je heel erg snel de neiging te oordelen. Dat als je het niet weet dat je dan denkt dat het niet hoort. Maar als er een gastspreker komt die het zelf heeft meegemaakt, dan ken je iemand en dan heb je ook veel meer respect voor zo iemand."*

- ➔ Leerlingen willen gevarieerde lessen over seksualiteit, niet alleen theorie maar ook ervaringsverhalen.

² Ervaringsdeskundigen zijn (externe) deskundigen die door hun eigen ervaringen insider kennis hebben. Vaak refereerden leerlingen aan voorlichters van het COC.

Opbrengst van participatieve methode

Naast de inhoudelijke resultaten, heeft de participatieve aanpak van dit onderzoek nog meer opgeleverd. De co-onderzoekers hebben er veel van geleerd: ze hebben leren interviewen, focusgroepen begeleid, een analyse gemaakt en een rapport geschreven. Ook hebben ze door het doen van dit onderzoek meer zelfvertrouwen gekregen en een open blik naar hoe anderen seksualiteit ervaren. Ze hebben ervaren dat hun mening ertoe doet en dat hun resultaten tot sociale verandering kunnen leiden, door aandacht van schooldirectie, docenten en de landelijke politiek. Het draagt bij aan hun studiekeuze en staat goed op hun CV. En last but not least, ze hebben nieuwe vrienden gemaakt en een teamspirit ervaren tijdens het project.

Randvoorwaarden voor het participatieve traject, vanuit de co-onderzoekers, waren de twee trainingsweekenden en de stap-voor-stap begeleiding in het doen van onderzoek, de toegankelijkheid van de begeleiders voor ondersteuning, de praktische richtlijnen en de onderlinge samenwerking. Ook werd gewaardeerd dat er ruimte was voor een eigen invulling van het onderzoek. Daardoor is elk profielwerkstuk (PWS) een eigen rapport geworden. Daarnaast is ondersteuning vanuit school nodig. Het profielwerkstuk bleek een goede kapstok te zijn voor het project, omdat dat tijd en deadlines, en begeleiding vanuit school gaf aan de co-onderzoekers.

Voor de co-onderzoekers was dit het eerste onderzoek dat ze uitvoerden. Het was daarom spannend welke diepgang en kwaliteit de data zouden hebben. Niet alle mini-interviews hebben genoeg diepgang, doorvragen bleek best een lastige opgave voor sommige co-onderzoekers. De focusgroepen en Photovoice data zijn goed uit de verf gekomen en geven veel antwoorden voor de onderzoeksvragen. De data van de focusgroepen waarbij geen volwassen onderzoeker aanwezig was laten zien dat jongeren onder elkaar soms vrijer spreken over gevoelige onderwerpen als seks, wat het onderzoek ten goede is gekomen. Het uitvoeren van kwalitatief onderzoek door middelbare scholieren zonder scholing in onderzoeksvaardigheden is een hele uitdaging, voor henzelf op de eerste plaats. In de toekomst is te overwegen om een aantal stappen nog eenvoudiger voor hen te maken, bijvoorbeeld de analyse. Maar al met al heeft het onderzoek veel opgeleverd, inhoudelijk en voor de co-onderzoekers zelf.

Summary

Young people are not satisfied with the sexuality education they receive at Dutch high schools. They rate the information they have received at school as mediocre (5.8 on a scale of one to ten), as shown by the survey *Sex under 25* (Rutgers and Soa Aids Nederland, 2017). How can it be improved? In this qualitative research Rutgers investigates, together with high school pupils as co-researchers, what sexuality education should be like.

Special method: Pupils as co-researchers

Seventeen young co-researchers (15-18 years) are the heart of the research. They have added to the research methods and the formulation of questions. They have collected data at their own high school. At three schools, they have written their own report -their profile workpiece (PWS). Rutgers has coached them and provided training in research skills over the span of two weekends.

Interviews & focus groups

The co-researchers have conducted about 30 short interviews with fellow pupils per school. They also supervised focus groups. Subsequently, Rutgers organised a number of focus and Photovoice-groups. In total, 300 pupils participated in the research.³

Results: what kind of sexuality education do young people want?

Good sexuality education is the starting point

Pupils want good sexuality education at school. They indicate that sexuality education at school helps to break taboos and stimulates talking to each other about relevant topics. *'Many boys and girls are uncertain about things that are very normal. It is important to talk about this, to know that it is not crazy. That sex is not shameful. Relationships are also important to talk about. Just to break the taboo.'* Other reasons why they find sex education at school important: not everybody gets good information at home and it's hard to find proper information on the internet.

- ➔ Pupils want to be able to talk openly about sexuality.

More attention to sexuality education in higher classes

Pupils want more attention for sexuality education at high school. Nowadays sexuality education is mostly restricted to 13, 14 years olds. Young people emphasize the importance of sexuality education when they grow older and have more sexual experiences. This is a bottleneck, according to the pupils. *"I have the idea that the school thinks you should know it all when you are 16. But that's really not true for everyone. If you're 16, you don't know how it all sticks together. They throw you in at the deep end. Go discover it yourself, we will not help you anymore.'* Many pupils want sexual education to be given throughout their school careers, starting from elementary school. *'By repeating more often and more frequently, it becomes a more normal thing to talk about from childhood onwards.'*

- ➔ Pupils want sexuality education starting early in elementary school until they finish their high school exams.

Sexuality education is too little and too narrow

Although almost everyone receives some information about sexuality at school, this information usually only concerns contraception, reproduction and STIs/HIV, according to young people. When it comes to sexual consent and sexual coercion, sexual diversity, sexual pleasure and sex in the media, young people report not having talked about these subjects. They also miss information on how to deal with problems and conflicts such as an unplanned pregnancy. When it comes to sexual and gender diversity, young people report that it is dealt with in an inappropriate way. *"Yes, they do admit it exists, but we don't talk about it. We will not really address it".* Young people want sexual diversity integrated in the whole area of sexuality education, not isolated as a single issue. Sexuality education

³ Photovoice is a method by which participants with photographs answer a research question. Then they analyze in small groups which red wires they see in the photos.

should break the heteronormativity and show the diversity in all subjects. Besides that young people miss information on relationships, dating, communication, online and offline. *“Sexuality education is focussed too much on ovaries and too little on how does it feel, or what do you like? Or how do you talk about sex together?”* Young people also want to get more education on consent, sexual violence, sexual pleasure, sexting and porn.

- ➔ Pupils want to have a more comprehensive approach to sexuality education, including subjects like sexual and gender identity, consent and coercion, online sexual behaviour and sexual pleasure.

Talking about sex calls for a safe atmosphere

According to young people, sexuality education can only succeed if there is a safe atmosphere in the classroom. When they feel uncomfortable, they do not want to talk about sexuality. *“Just a nice atmosphere in which you can feel comfortable. So you don't have to be afraid to show who you are. That you can just be yourself.”* They want to be able to laugh, but also want subjects to be treated seriously. Pupils think differently about sharing personal experiences. Some pupils do not want to share anything personal, other pupils do. A risk to pupils who do expose personal information is that their personal experience is used against them by fellow pupils (bullying). Working in small groups can help to increase safety. It also helps if teachers are at ease with discussing sexuality and if lessons are well structured.

- ➔ Pupils want the teacher to create a safe atmosphere in the classroom

A self-confident and relaxed teacher is important

Many pupils like their own teacher (biology, social science or mentor) to teach sexuality education as they are familiar. Some pupils prefer having a different expert teaching sexuality education because it can be too intimate to share with their own teacher. It depends on the competences of the teacher: *“A teacher should be self-confident in teaching sexuality education. Not someone who hesitates all the time and obviously feels shy. Then I feel ‘Never Mind’..”* Which competencies of teachers do students consider important?

- Can easily talk about sexuality.
- Encourage pupils to form their own judgement.
- Taking pupils and sexual education seriously.
- Trust: that you can go to the teacher if something bothers you.

It does not matter to many pupils whether the teacher is young or old, male or female. Mentors are often referred to as good teachers, because they are just a little closer to the pupils.

- ➔ Pupils want a teacher who is comfortable in talking about sexuality and takes them seriously.

Young people want variation in teaching methods

Pupils would like different teaching methods in sexuality education in the classroom: discussions, practical assignments, tips, movies and games. According to pupils, guest speakers and ‘experience experts’ are a good addition to the lessons of a teacher. *“Especially about things that are not accepted by society. Then you have a very quick tendency to judge. Because you feel it is not normal. But if there is a guest speaker who has experienced it him or herself, then you know someone and you feel much more respect for such a person.”*

- ➔ Pupils want variation in the lessons and methods, not just theory but also stories from experience experts.

Proceeds of the participative approach

In addition to the substantive results, the participative approach of this research has yielded more learnings. The co-researchers have learned a lot: they have learned how to conduct interviews, to guide focus groups discussions, to make an analysis and to write a report. Also, by carrying out this research, they have gained more confidence and broadened their mind with respect to how others

experience sexuality. They have experienced that their opinion matters and that their work can lead to social change, through the attention of school directors, teachers and national politics. It contributes to their study choice and looks well on their CV. And last but not least, they made new friends and experienced a team spirit during the project.

Requirements for the success of the participatory trajectory, from the point of view of the co-researchers, were the two training weekends and the step-by-step guidance in doing research, the accessibility of the supervisors for support, the practical guidelines and the mutual cooperation. It was also appreciated that there was room for a personal interpretation of the research. As a result, each PWS report had its own profile. In addition, support from school was needed. The PWS proved to be a good framework for the project and the co-researchers, because it delivered deadlines and guidance from school.

For the co-researchers, this was the first research they conducted. It was, therefore, exciting whether the data would have enough depth and quality. Not all mini-interviews have enough depth, because probing questions proved quite a tricky task for some co-researchers. However, the focus group discussions and Photovoice data were very valuable and gave a lot of input to the report. Conducting qualitative research without being educated in research skills was a challenge, for the co-researchers themselves in the first place. In the future it can be considered to make some steps easier to perform, for example the analysis. Overall, the research has yielded a lot of valuable output, in the substantive results as well as in the learning experiences of the co-researchers.

Inhoud

Samenvatting	3
Summary	6
1 Inleiding	11
1.1 Aanleiding	11
1.2 Doel	12
1.3 Onderzoeksvragen	12
1.4 Financiering onderzoek	12
2 Onderzoeksdesign	13
2.1 Vooronderzoek onder leerlingen en docenten	13
2.2 Co-onderzoekers	14
2.3 Methoden	17
2.4 Onderzoeksgroep	19
2.5 Analyse	20
2.6 Ethische aspecten	21
3 Waarom willen leerlingen seksuele vorming?	22
3.1 Omdat het helpt taboes te doorbreken en onzekerheid vermindert	22
3.2 Omdat niet iedereen thuis informatie krijgt	22
3.3 Omdat online informatie niet altijd betrouwbaar is	22
3.4 Omdat seksuele vorming je voorbereidt op later	23
3.5 Omdat het nu ook al relevant is	24
3.6 Niet iedereen vindt het nu belangrijk	24
4 Welke onderwerpen willen leerlingen bespreken?	25
4.1 Tevreden met de basis?	25
4.2 Inclusief: seksuele en genderdiversiteit bij elk onderwerp	25
4.3 Diversiteit in lichamen en in seksuele ontwikkeling laten zien	26
4.4 Verder dan alleen info: scenario's wat te doen bij..	26
4.5 Meer aandacht voor plezier	27
4.6 Consent, grenzen, weerbaarheid en seksueel geweld zeer relevant	27
4.7 Meer over online seksueel gedrag en sexting	28
4.8 Onrealistische verwachtingen door porno bijstellen	29
4.9 Doorbreken seksuele dubbele moraal	29
4.10 Niet alleen over seksualiteit, ook over relaties	30
5 Hoe willen leerlingen les krijgen?	31
5.1 Klassikaal les krijgen	31
5.2 In kleine groepjes	31
5.3 Met meisjes en jongens samen of apart?	32
5.4 Afwisseling in methodes	32
5.5 Discussiëren om van elkaar te leren	33
5.6 Anoniem vragen kunnen stellen	33
5.7 Praktisch aan de slag	34
5.8 Aan de hand van filmpjes	34
5.9 Met spellen	34
6 Wat is nodig voor een veilige sfeer	35
6.1 Goede balans nodig tussen humor en serieus	35
6.2 Hoe persoonlijk wordt het	35
6.3 Onveilig door exposure en discriminatie	36
6.4 Vragen helpen stellen	36

6.5	Normaliseren van seksualiteit	36
6.6	Afspreken van regels	37
6.7	Goede opbouw van de lessen	37
7	Wie moet seksuele vorming geven?	38
7.1	De eigen docent: vertrouwd	38
7.2	Andere deskundigen: expertise, ervaring en andere omgang met leerlingen	40
8	Frequentie en in welke vakken	42
8.1	Wanneer en hoe vaak?	42
8.2	Verplicht vak of vrijwillig	43
8.3	Toets of niet	43
8.4	In welke vakken?	43
9	Conclusies en aanbevelingen	45
10	Leerervaringen participatief onderzoek	48
10.1	Opbrengst voor co-onderzoekers	48
10.2	Evaluatie van participatieve methode	51
Bijlage 1	Literatuur	53
Bijlage 2	Handleiding voor co-onderzoekers	54

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Het voortgezet onderwijs speelt een belangrijke rol om jongeren te ondersteunen bij een positieve seksuele ontwikkeling. Tijdens de middelbare school maken jongeren grote veranderingen mee op het gebied van relaties en seksualiteit. Hun lichaam verandert, ze ontwikkelen hun eigen genderidentiteit en seksuele voorkeur, gaan vaak eerste intieme relaties aan en sommigen beginnen te experimenteren met seks. Seksuele vorming draagt bij aan een positieve en gezonde seksuele ontwikkeling van de leerlingen⁴. Seksuele vorming draagt ook bij aan de preventie van ongewenste zwangerschap, seksuele grensoverschrijding, soa/hiv en homonegatief gedrag. Uit een recente stand van zaken van seksuele vorming in Europa bleek dat in landen waar kinderen en jongeren uitgebreide seksuele vorming (*comprehensive sexuality education*) krijgen, het gebruik van anticonceptie hoger is en het aantal tienerzwangerschappen lager dan in landen waar deze voorlichting beperkt is⁵. Goede seksuele vorming leidt tot meer zelfbewuste, seksueel gezonde jongeren, en uiteindelijk ook minder schooluitval en een beter toekomstperspectief.

Nederland kent een lange geschiedenis van ontwikkeling van seksuele vormingsmethodes en een relatief open cultuur ten aanzien van seksualiteit. Aandacht voor seksualiteit en seksuele diversiteit is als verplichting opgenomen in de kerndoelen voor het primaire en middelbare onderwijs. De lesmethoden die ontwikkeld zijn, zijn gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek en internationale richtlijnen (zoals IPPF, 2010 en Unesco, 2018⁶). Toch ziet de praktijk van seksuele vorming op scholen in Nederland er anno 2019 niet zo rooskleurig uit. Uit een inventarisatie door de Inspectie van Onderwijs in 2016 bleek dat seksuele vorming en aandacht voor seksuele diversiteit beperkt, weinig doelgericht en vooral incidenteel aan bod komen op scholen⁷. Er zijn maar weinig scholen die seksuele vorming, seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid een nadrukkelijke en samenhangende invulling geven. Bovendien bleek uit het onderzoek *Seks onder je 25^e* dat leerlingen de seksuele vorming die ze kregen op Nederlandse middelbare scholen als middelmatig beoordeelden: een 5,8 op een schaal van één tot tien⁸. Dit cijfer is bovendien in vijf jaar tijd gedaald van 6,6 naar 5,8. Lesbische, homoseksuele en biseksuele leerlingen beoordeelden seksuele vorming anno 2017 nog lager met een 5,2. Jongeren rapporteerden informatie te hebben gemist over vele onderwerpen zoals seksuele diversiteit, seks in de media en seksueel geweld.

Aansluiting bij de doelgroep is een belangrijke voorwaarde voor effectieve seksuele vorming, naast de inzet van effectieve methoden, goede opgeleide docenten en inbedding in schoolbeleid. Ook internationaal onderzoek belicht dat seksuele vorming niet altijd goed aansluit bij leerlingen. Uit vergelijkend onderzoek in tien landen⁹ kwamen drie belangrijke knelpunten naar voren vanuit het perspectief van leerlingen¹⁰. Ten eerste vonden leerlingen dat leerkrachten en scholen te weinig rekening hielden met de gevoeligheid van het thema. Daardoor was er onvoldoende aandacht voor de wijze waarop seksuele vorming werd gegeven, waardoor leerlingen zich kwetsbaar voelden en niet wilden participeren. Ten tweede hadden leerlingen de ervaring dat veel leerkrachten niet accepteerden dat leerlingen seksueel actief zijn, waardoor de inhoud van de lessen niet goed aansloot bij waar jongeren in hun seksuele ontwikkeling waren. En tenslotte wilden veel leerlingen geen seksuele vorming van hun eigen leerkracht. Nederland deed aan dit onderzoek niet mee,

⁴ UNESCO (2018). *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach*. Second revised edition. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

⁵ Sexuality education in Europe and Central Asia, State of the Art and Recent Developments (2018). BZgA and IPPF EB Cologne.

⁶ IPPF (2010). IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE); UNESCO (2018) zoals boven.

⁷ *Omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit, een beschrijving van het onderwijsaanbod op scholen* (2016). Inspectie voor het onderwijs, Den Haag.

⁸ Graaf, H. de, Van den Borne, M., Nikkelen, S., Twisk, D., & Meijer, S. (2017). *Seks onder je 25e: Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2017*. Delft: Eburon.

⁹ De studies zijn verricht in Engeland, Ierland, Verenigde Staten, Australië, Nieuw Zeeland, Canada, Japan, Iran, Brazilië en Zweden.

¹⁰ Pound, P., Langford, R. & Campbell, R. (2016) What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ Open* 2016.

waardoor het de vraag is of deze conclusies ook voor Nederlandse jongeren, in het Nederlandse onderwijs gelden of dat de lage waardering aan andere dingen te wijten is.

1.2 Doel

Als we de waardering voor seksuele vorming onder leerlingen willen vergroten, hebben we meer inzicht nodig in wat ze in de huidige praktijk ontoereikend vinden. Gaat het in hun ogen niet om relevante inhoud, wordt het niet op een interessante manier aangeboden of voelen leerlingen zich ongemakkelijk tijdens de les? In deze studie willen we meer inzicht krijgen in wat jongeren zelf willen, aan inhoud, methodes, docenten en sfeer. Deze studie heeft tot doel de kennis te vergroten over de manier waarop seksuele vorming in het voortgezet onderwijs kan voldoen aan de behoeften van jongeren, met name van degenen die kwetsbaar zijn voor stigmatisering of uitsluiting, zoals jongeren die zich als lesbisch, homoseksueel, biseksueel of transgender identificeren en jongeren met een religieuze of migratie-achtergrond.

Door 'seksualiteit' als domein voor participatief onderzoek te verkennen, draagt deze studie daarnaast ook bij aan deskundigheid op gebied van participatief onderzoek, op een specifiek gevoelig onderwerp.

1.3 Onderzoeksvragen

1. Hoe moet seksuele vorming er uitzien?
 - Wat willen jongeren aan inhoud, methodes, etc.?
2. Wat waarderen jongeren in de huidige seksuele vorming?
 - Wanneer zien ze seksuele vorming als relevant voor hun leven?
 - Wat is nodig om zich veilig te voelen (van leerkracht, klas, inhoud, etc.)?
3. Welke aspecten van seksuele vorming op de middelbare school worden door leerlingen als problematisch gezien?
 - Inhoud, vorm, frequentie, leerkracht, sfeer, dynamiek in de klas, relevantie, etc.?
4. Zijn er verschillen in wat jongeren willen, gerelateerd aan verschillen in gender, culturele achtergrond, religie, seksuele oriëntatie, gender oriëntatie, en opleidingsniveau?

1.4 Financiering onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd dankzij een bijdrage van het Fonds Wetenschappelijk Onderzoek Seksualiteit (FWOS) en het Ministerie van VWS.

2 Onderzoeksdesign

Om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, werken we in dit kwalitatief onderzoek met co-onderzoekers die zelf nog op de middelbare school zitten. Door met co-onderzoekers te werken, is het mogelijk om het leerlingenperspectief op seksuele vorming in de praktijk deels vanuit een *emic* perspectief te onderzoeken (als insiders). De 'insider' status van co-onderzoekers kan de toegang tot informanten vergemakkelijken, de kwaliteit van de data vergroten en bijdragen aan de empowerment van de scholieren doordat ze nieuwe vaardigheden opdoen (Devotta et al., 2016¹¹; Lushey and Munro, 2015¹²). Co-onderzoekers kunnen een sterke verstandhouding opbouwen met informanten waardoor ze meer diepgang in de data kunnen verwerven, wat kan leiden tot beter onderzoek naar gevoelige onderwerpen zoals seksuele gezondheid (Devotta et al., 2016; Porter, 2016¹³; Burke et al., 2018¹⁴).

Om optimaal gebruik te maken van de inzichten van jongeren, hebben we vanaf het begin van het onderzoek leerlingen betrokken. Het onderzoeksdesign is ook tot stand gekomen in samenwerking met leerlingen, in eerste instantie tijdens ons vooronderzoek onder leerlingen en docenten en later met de geworven co-onderzoekers.

2.1 Vooronderzoek onder leerlingen en docenten

Tijdens het vooronderzoek onderzochten we op welke manieren we leerlingen succesvol bij het onderzoek konden betrekken als co-onderzoekers. We spraken hiervoor met leraren en leerlingen van vijf verschillende scholen, verspreid door Nederland.

Kansen voor het onderzoek

Een belangrijke kans om leerlingen te betrekken blijkt het profielwerkstuk dat leerlingen in 4 HAVO, 5 VWO of hun examenjaar moeten maken¹⁵. Ook geven leerlingen en leraren aan dat het slim is om op momenten in het jaar aan te sluiten, waarbij seksuele vorming op de agenda staat. Denk bijvoorbeeld aan Paarse Vrijdag of in januari, wanneer er volgens leerlingen en leraren veel biologielessen rond de thema's van seksuele vorming worden gegeven. Een andere mogelijkheid om leerlingen te betrekken, is om aan te haken op vakken zonder een vastomlijnd curriculum, zoals maatschappijleer, mentorlessen en begeleidingslessen. Leerlingen denken dat het wellicht mogelijk is voor andere leerlingen om binnen zo'n vak een project uit te voeren. Docenten geven aan dat het wel handig is om leerlingen te selecteren als co-onderzoeker die al geïnteresseerd zijn in het onderwerp. De docenten raden het ons af om leerlingen in klassikaal verband als co-onderzoeker te laten werken, omdat niet iedere leerling zich comfortabel voelt met het onderwerp.

Motivatie van de leerlingen

Leerlingen geven aan gemotiveerd te worden als zij punten (studiepunten) kunnen krijgen voor het werk als co-onderzoeker. Ook zien leerlingen in het onderzoek mogelijkheden om hun cv uit te breiden voor zij naar de hogeschool of universiteit gaan. Leerlingen vinden het ook belangrijk dat er tijdens het onderzoekstraject traktaties zijn om ze gemotiveerd te houden.

Belemmeringen

Een belemmering die leraren en leerlingen zien is dat leerlingen onder 18 niet zomaar zelf kunnen bepalen om lessen over te slaan en mee te doen aan een onderzoek. Leerplicht zorgt er verder voor dat het lastiger is voor leerlingen om onderzoek te doen op andere scholen (omdat leerlingen op hun

-
- ¹¹ Devotta, K., Woodhall-Melnik, J., Pedersen, C. et al. (2016). Enriching qualitative research by engaging peer interviewers: A case study. *Qualitative Research* 16(6): 661–680.
- ¹² Lushey C.J. & Munro E.R. (2015). Participatory peer research methodology: An effective method for obtaining young people's perspectives on transitions from care to adulthood? *Qualitative Social Work* 14(4): 522–537.
- ¹³ Porter, G. (2016). Reflections on co-investigation through peer research with young people and older people in sub-Saharan Africa. *Qualitative Research* 16(3): 293–304.
- ¹⁴ Burke, E., le May, A., Kébé, F., Flink, I. & van Reeuwijk, M. (2018). Experiences of being, and working with, young people with disabilities as peer researchers in Senegal: The impact on data quality, analysis, and well-being. *Qualitative Social Work* 0(0) 1–18. DOI: 10.1177/1473325018763515.
- ¹⁵ In het VMBO maken leerlingen helaas geen profielwerkstuk. Deze leerlingen zijn wel betrokken in de onderzoeksgroep.

eigen school aanwezig moeten zijn). Een laatste belemmering die leraren zien is dat de leerlingen wellicht nog niet helemaal in staat zijn om onderzoek uit te voeren, omdat ze nog onvoldoende vaardigheden hiervoor hebben. Met name voor leerlingen op het VMBO kan het nodig zijn om een stap-voor-stap vragenlijst en protocol te maken, stellen leerkrachten.

2.2 Co-onderzoekers

Na het vooronderzoek begon de werving van de co-onderzoekers. De co-onderzoekers (15-18 jaar) vormen het hart van het onderzoek. Ze hebben meegedacht over de onderzoeksmethodes en formulering van vragen, ze verzamelden data op hun eigen school, ze maakten een analyse en schreven hun eigen rapport, het profielwerkstuk (PWS).

Werving co-onderzoekers

De werving van de co-onderzoekers verliep op verschillende manieren. Een aantal leerlingen was naar aanleiding van ons vooronderzoek enthousiast geworden en wilde meedoen als co-onderzoeker. Andere leerlingen kwamen bij ons terecht via een oproep aan het netwerk van Gender & Sexuality Alliances¹⁶ (gecoördineerd door COC Nederland). Weer andere leerlingen vonden ons via een oproep op Rutgers' Facebook-kanaal. Een laatste paar leerlingen zag ons bericht op scholieren.com. Leerlingen die al mee wilden doen als co-onderzoeker wierven binnen hun school nog meer leerlingen om mee te doen, zodat iedereen met tenminste twee co-onderzoekers aan de slag kon gaan.



Een deel van de co-onderzoekers tijdens het tweede trainingsweekend in februari 2019.

¹⁶ Een Gender & Sexuality Alliance (GSA; vroeger: Gay-Straight Alliance) is een organisatie of groep leerlingen en vrijwilligers die zich sterk maakt voor een voor iedereen veilige omgeving op school. De organisatie wordt gesteund door COC Nederland. Het uitgangspunt is dat iedereen de vrijheid moeten hebben om te zijn wie ze zijn. In de praktijk betekent dit dat er een landelijke organisatie is (het GSA Netwerk) met op veel scholen een groep leerlingen die hun eigen GSA heeft opgericht. Zie www.gsanetwerk.nl.



Spreiding van de scholen van de co-onderzoekers in Nederland. Op elke school werkten ten minste twee co-onderzoekers samen, er was een groep van 3 co-onderzoekers en twee groepen van 4 co-onderzoekers.

Begeleiding van de co-onderzoekers

Elk groepje co-onderzoekers werd begeleid door één Rutgers onderzoeker. Deze onderzoeker maakte een Whatsapp-groep aan, informeerde regelmatig hoe het ervoor stond, ging naar de school om focusgroepen te begeleiden en kon ten alle tijden geraadpleegd worden. Voor de co-onderzoekers hebben we voorafgaand aan de trainingen een onderzoeksgids gemaakt die ze gedurende het onderzoek gebruikt hebben. Hierin staan alle methoden beschreven en zijn onder andere de vragen van de mini-interviews en de topiclijsten van de focusgroepen opgenomen. Deze onderzoeksgids is opgenomen als bijlage van het rapport. Ook is voor het tweede weekend een gids gemaakt hoe analyseren werkt, stapsgewijs.

Trainingsweekenden onderzoeksvaardigheden

Om ervoor te zorgen dat de leerlingen erop toegerust waren om het onderzoek uit te voeren, organiseerden we daarnaast twee trainingsweekenden. Tijdens het eerste trainingsweekend in oktober 2018 hebben we geoefend met de onderzoeksmethodes en uitgebreid stilgestaan bij de ethische kanten van onderzoek doen. We hebben met de leerlingen als deelnemers een photovoice-opdracht¹⁷ uitgevoerd over hoe seksuele vorming er volgens hen uit zou moeten zien. Ook hebben we geoefend met het voeren van interviews met open vragen, met samenvatten en doorvragen. Daarnaast hebben we zaken als ethiek en veiligheid besproken. Aan het einde van het weekend hebben de co-onderzoekers een plan van aanpak per school gemaakt. Tijdens het weekend hebben we ook stilgestaan bij de eigen attitudes ten aanzien van seksualiteit en seksuele vorming. Dit bracht co-onderzoekers inzicht op wat voor effect hun kijk op seksualiteit en seksuele vorming kon hebben op de ander.

Interviewtraining en photovoice tijdens het eerste trainingsweekend



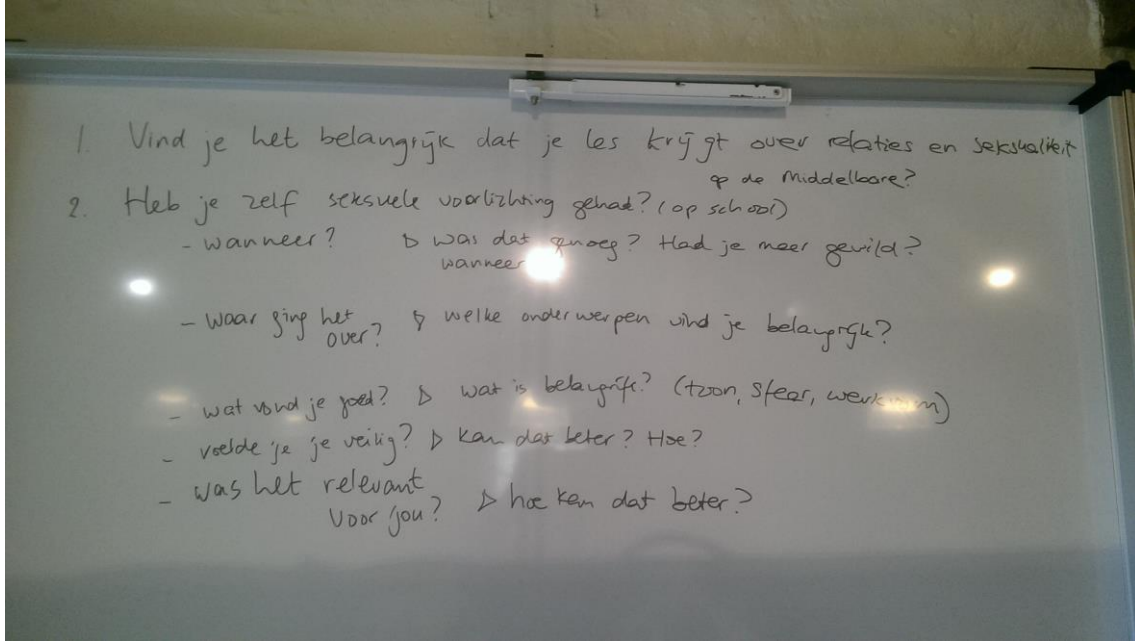
¹⁷ Photovoice is een methode waarin deelnemers met foto's antwoord geven op de gestelde onderzoeksvraag. In dit geval was dat; wat voor seksuele vorming wil je?

Aanpassen vragen mini-interview en selectie methodes

Tijdens het eerste trainingsweekend kregen de co-onderzoekers ook de gelegenheid de topiclijst voor de mini-interviews uit te testen op elkaar. We kregen daardoor inzicht in welke vragen onduidelijk waren (bijvoorbeeld 'bij welke cultuur voel jij je horen') en of de volgorde van de vragen logisch was. We hebben geoefend hoe ze de vraag over cultuur konden verduidelijken en gezamenlijk de volgorde en formulering van de inhoudelijke vragen aangepast (zie foto hieronder). De methode om te werken met google form is getest en dit bleek wel te werken.

Daarna is met de deelnemers gesproken over de andere methodes, de observaties/filmen in de klas, de focusgroepen en de photovoice-opdrachten, waarbij de laatste twee in ieder geval in eerste instantie door Rutgers onderzoekers begeleid zouden worden. Nadat de co-onderzoekers zelf aan de slag gingen, bleek dat docenten geen toestemming gaven voor filmen of observaties in de klas. Hierdoor verviel dit onderdeel en hebben we meer photovoice-opdrachten gedaan.

Aanpassen vragen topiclijst mini-interviews



Analyse

Tijdens het tweede weekend hebben we de leerlingen getraind in het uitvoeren van de analyse van de onderzoeksresultaten. Voor jongeren die nog geen onderzoekservaring hebben is een kwalitatieve thematische analyse geen eenvoudige opgave. We hebben een handmatige methode gevolgd, van categoriseren, uitzoeken van verschillen tussen leerlingen en verdiepen met informatie uit de focusgroepen. Na het weekend gaven ze wel aan te begrijpen hoe het werkt. De leerlingen hebben vervolgens een deel van de resultaten van hun eigen school geanalyseerd. Op het eind van het weekend hebben ze de resultaten ook gepresenteerd, waarna we de scholen met elkaar hebben vergeleken.

Analyseren tijdens het tweede trainingsweekend





2.3 Methoden

De co-onderzoekers maakten gebruik van verschillende methoden. We vroegen alle co-onderzoekers ongeveer 30 mini-interviews uit te voeren, door alle leerjaren en schoolniveaus heen. Daarnaast vroegen we de co-onderzoekers tenminste één focusgroep of photovoice-opdracht te organiseren.

Mini-interviews

De co-onderzoekers gebruiken mini-interviews om de volle breedte aan relevante onderwerpen voor scholieren in beeld te brengen. Studies laten zien dat peer-interviews, indien de co-onderzoekers voldoende getraind zijn, een positief resultaat op kan leveren voor co-onderzoekers, deelnemers en het onderzoek zelf (Burke et al 2018¹⁸, Devotta, Woodhall-Melnik, Pedersen et al 2016¹⁹). Omdat sommige studies laten zien dat co-onderzoekers niet altijd voldoende ervaring hebben om effectief door te vragen (probing), vroegen we de co-onderzoekers om geen lange interviews maar korte mini-interviews (een mini-interview duurt 5 tot 15 minuten) uit te voeren op hun school. Een nadeel van deze keuze is wel dat de interviews minder diepgaand zijn. Om consistentie in de data te garanderen, maakten de co-onderzoekers gebruik van een online formulier om de antwoorden te verzamelen.

Focusgroepen

Focusgroepen dienden om meer inzicht te krijgen over de beleving van de leerlingen, en de motivatie voor bepaalde wensen. In de focusgroepen werd dieper ingegaan op wat leerlingen aan onderwerpen wilden in seksuele vorming, wanneer seksuele vorming voor hen interessant was, wat belangrijk was in de sfeer in de klas en wat voor competenties een leerkracht moest hebben. Ook werd er ingegaan op lesmethoden en in hoeverre het huidige aanbod aansloot bij hun wensen. Om te bevorderen dat deelnemers zich comfortabel voelden om over seksuele vorming en hun behoeften te praten, zijn de focusgroepen seksespecifiek georganiseerd: met alleen meisjes of alleen jongens. Daarnaast is er een focusgroep gehouden met leerlingen die bij de GSA (Gender en Sexuality Alliance) waren aangesloten, om te bevorderen dat deelnemers zich vrij voelden om hun inbreng te geven. Focusgroepen bestonden uit 4 tot 6 deelnemers. De focusgroepen werden op elke school de eerste keer geleid door leden van het onderzoeksteam. Op twee scholen hebben co-onderzoekers daarna zelf focusgroepen begeleid. Op de andere scholen zijn de focusgroepen begeleid door Rutgers onderzoekers.

Actie-onderzoek: photovoice

In actie-onderzoek vragen de co-onderzoekers leerlingen om deel te nemen aan een bijeenkomst waar ze nadenken over hun ideale seksuele vorming. We kozen ervoor photovoice als methode te gebruiken om de creativiteit van de deelnemers te stimuleren en om de wensen van de leerlingen in kaart te brengen. Photovoice is een onderzoeksmethode waarbij de onderzoekers de deelnemers vragen om antwoord te geven op een vraag, in foto's. De deelnemers analyseren vervolgens zelf, in kleine groepjes, welke rode draden te vinden zijn in ieders inbreng. Vervolgens selecteren ze vijf hoofdthema's en zoeken bij elk thema een foto die de inhoud goed weergeeft. Daarna presenteren de

¹⁸ Burke, E., le May, A., Kébé, F., Flink, I. & van Reeuwijk, M. (2018). Experiences of being, and working with, young people with disabilities as peer researchers in Senegal: The impact on data quality, analysis, and well-being. *Qualitative Social Work* 0(0) 1–18. DOI: 10.1177/1473325018763515.

¹⁹ Devotta, K., Woodhall-Melnik, J., Pedersen, C. et al. (2016). Enriching qualitative research by engaging peer interviewers: A case study. *Qualitative Research* 16(6): 661–680.

groepjes aan elkaar de uitkomsten. Bij de photovoice-opdrachten waren altijd leden van het onderzoeksteam aanwezig om de sessie te begeleiden. De data die we met deze methode hebben verkregen, boden vooral inzicht in welke *onderwerpen* leerlingen belangrijk vonden. Een enkele keer ging een deelnemer ook in op de setting en methode: dat er vragen gesteld moesten kunnen worden, dat er goed naar leerlingen geluisterd moest worden, dat er meerdere methodes ingezet moesten worden. Maar blijkbaar riep de vraag 'wat voor seksuele vorming wil jij' met name reflectie op de inhoud van de les op. Ook al was photovoice een boeiende manier van werken en zeggen sommige beelden meer dan platte tekst alleen, inhoudelijk heeft deze methode geen andere informatie opgeleverd dan de focusgroepen.

Photovoice inbreng van één van de co-onderzoekers



Verdiepend onderzoek

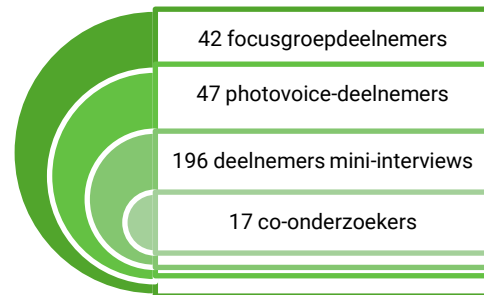
Tijdens het tweede onderzoeksweekend werd duidelijk dat er relatief veel HAVO/VWO leerlingen waren geïnterviewd en relatief veel leerlingen met een westerse culturele achtergrond. Ook bleken sommige co-onderzoekers het moeilijk te vinden om een langere focusgroep te begeleiden of een photovoice-opdracht te organiseren. Om deze redenen hebben Rutgers onderzoekers in april en mei 2019 zelf nog een aantal focusgroepen en photovoice-opdrachten uitgevoerd met leerlingen, deels op de school van de co-onderzoekers zelf maar ook op een andere school in Amstelveen, onder VMBO leerlingen met een migratie achtergrond.

2.4 Onderzoeksgroep

Om een goed beeld te krijgen van de waardering van middelbare scholieren van seksuele vorming, hebben de Rutgers onderzoekers en de co-onderzoekers leerlingen uit alle leerjaren geworven, zowel meisjes als jongens, praktisch en theoretisch opgeleid, in de leeftijdsgroep 12-18 jaar. Om te kunnen analyseren of er belangrijke verschillen zijn tussen jongeren, in mogelijke verklaringen, hebben we actief geworven naar diversiteit in opleidingsniveau, seksuele diversiteit en culturele diversiteit en binnen/buiten de randstad. Dit resulteerde in:

- 17 co-onderzoekers.
- 196 mini-interviews.
- 9 photovoice-opdrachten.
- 9 focusgroepen.

In totaal deden er 300 leerlingen mee aan het onderzoek.

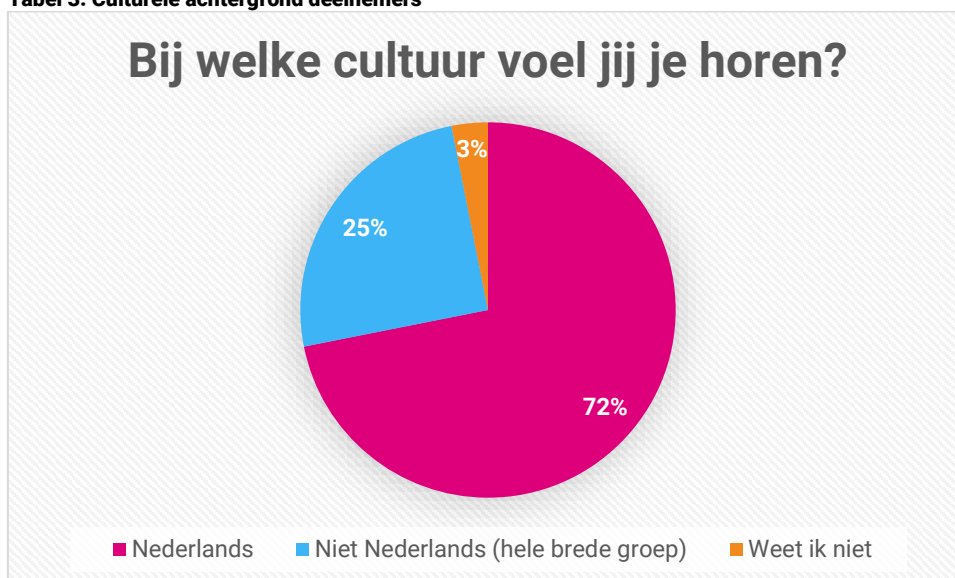


Tabel 2: Kenmerken deelnemers

	Co-onderzoekers	Mini-interviews	Focusgroep-deelnemers	Photovoice-deelnemers	Totaal
Man	4	99	16	25	144
Vrouw	13	97	26	20	156
Anders	0	0	0	0	0
VMBO	0	58	11	20	89
HAVO	1	27	0	0	28
VWO/Gymnasium	16	111	31	25	183
Almere	4	41	9	0	54
Amstelveen	0	0	0	20	20
Boxtel	3	20	13	0	36
Breda	2	69	11	0	82
Hengelo	2	25	6	0	33
Rotterdam	2	40	0	25	67
Uithoorn	4	1	3	0	8

Om ethische redenen is er door de onderzoekers niet gevraagd naar de gender- en seksuele identiteit van de leerlingen: omdat het voor leerlingen onveilig kan voelen om op school hierover te praten en sommigen niet openlijk uit de kast zijn.

Tabel 3: Culturele achtergrond deelnemers



Reflectie op behaalde diversiteit

Dit onderzoek had tot doel een brede groep leerlingen te bereiken. Dit is gelukt, dankzij de inspanningen van de co-onderzoekers. We zijn tevreden over de leeftijdsgroepen en de gender verdeling van de deelnemers. De verdeling over onderwijstypen is wel wat uit balans (relatief veel VWO/gymnasium). Omdat we niet voldoende informatie hebben over de gender- en seksuele identiteit en de culturele achtergrond van de deelnemers, kunnen we geen goede vergelijking maken in eventuele verschillende wensen ten aanzien van seksuele vorming. Dit is een beperking van de onderzoeksmethoden; doordat alle informatie face-to-face werd verzameld, was het niet ethisch om te vragen naar iemands seksuele en gender identiteit. Doordat de vraag over cultuur zo breed te beantwoorden is (want als iemand zich Nederlands voelt, kan iemand best een migratie achtergrond hebben), geven deze antwoorden in feite ook weinig houvast over de mate waarin leerlingen met migratie achtergrond in het onderzoek betrokken zijn. De leerlingenpopulatie van de scholen die meededen geeft wel een beeld hiervan: er waren drie scholen met een multiculturele leerlingenpopulatie, en drie met een hoofdzakelijk witte leerlingenpopulatie. Omdat elke deelnemer vrijwillig meedeed, is het voorstelbaar dat leerlingen die van huis uit niet openlijk over seksualiteit praten, ondervertegenwoordigd zijn in de onderzoeksgroep.

2.5 Analyse

De geluidsopnames van de mini-interviews, focusgroepen en photovoice-opdrachten zijn getranscribeerd. Deze uitgetypte documenten zijn gedeeld met de co-onderzoekers voor hun eigen analyse van hun data. De co-onderzoekers hebben hun eigen onderzoeksvragen beantwoord in hun PWS. De analyse van de co-onderzoekers heeft alleen als input gediend voor hun eigen PWS. Al zijn er zeker overeenkomsten met de resultaten van het gehele onderzoek. Toch geeft elk deelonderzoek andere accenten, mede door variatie in onderzoeksvragen, aanpak, hoeveelheid data en natuurlijk de cultuur en huidige seksuele vorming op de school.

Voor dit rapport zijn alle data gecombineerd en geanalyseerd met het kwalitatieve software programma MAXQDA, door het onderzoeksteam van Rutgers. De analyse is gedaan aan de hand van de onderzoeksvragen. We hebben een thematische analyse gedaan van alle data. Daarbij hebben we eerst inhoudelijke codes toegekend aan stukken tekst (labels). Vervolgens heeft de tweede onderzoeker de codering herhaald en zijn verschillen besproken. Daarna hebben we codes gegroepeerd in categorieën en overkoepelende thema's toegekend die de inhoud van de te onderscheiden categorieën vormen. Als laatste is gekeken naar overeenkomsten en verschillen in de kenmerken van respondenten binnen een thema.

2.6 Ethische aspecten

Rutgers houdt zich bij het doen van onderzoek aan de ethische richtlijnen voor onderzoek die zijn bepaald door de Nederlandse Vereniging van Universiteiten²⁰. Rutgers heeft op basis van deze richtlijnen uitgewerkte Research Guidelines, waarin bijvoorbeeld consent van deelnemers en privacy nader omschreven staan. Ook in dit onderzoek mochten de deelnemers, inclusief de co-onderzoekers, vanzelfsprekend op geen enkele manier schade ondervinden door deelname aan het onderzoek. Dit is in het bijzonder van belang omdat de onderzoeksgroep uit jongeren bestaat en het onderwerp sensitief is. Dit betekent onder andere het volgende:

- Consent:
 - Jongeren worden geïnformeerd over het doel van de studie.
 - Aan de deelnemende co-onderzoekers en deelnemende jongeren aan de focusgroepen en photovoice-opdrachten wordt expliciet geïnformeerde toestemming gevraagd, door ondertekening van een schriftelijke instemming.
- Training over ethiek:
 - De co-onderzoekers hebben in het eerste trainingsweekend geleerd over het belang van ethiek in onderzoek en zijn getraind in het hanteren van ethische richtlijnen.
- Respectvolle, veilige sfeer:
 - De begeleiders zijn competent in het creëren van een veilige omgeving, waarin respectvol en niet oordelend naar elkaar geluisterd wordt, niet respectvol gedrag wordt begrensd (bijvoorbeeld geroddel over anderen die er niet bij zijn) en emoties goed begeleid worden.
 - De co-onderzoekers zijn in het eerste trainingsweekend getraind om voor een dergelijke sfeer te kunnen zorgen.
- Anonimiteit:
 - Data worden gecodeerd en bewaard onder uitsluitend de code van het mini-interview, de focusgroep of de photovoice-opdracht. In elke vorm van geschreven of mondelinge reportage wordt zorgvuldig bekeken of quotes herleidbaar zijn naar een specifiek persoon. Er worden geen persoonsgegevens van deelnemers bewaard.

²⁰ The Netherlands Code of Conduct for Research Integrity (2018).

3 Waarom willen leerlingen seksuele vorming?

“Seksuele vorming vind ik wel heel belangrijk, omdat het gewoon een groot deel van je leven wordt. En als je daar niet echt mee om kan gaan, dan gaat dat heel lastig worden.”

3.1 Omdat het helpt taboes te doorbreken en onzekerheid vermindert

Leerlingen kunnen het lastig vinden om over veranderingen in hun lichaam door de puberteit, over relaties en over seksualiteit te praten. Seksuele vorming helpt om deze onderwerpen bespreekbaar te maken. *“Het is belangrijk omdat heel veel meiden en jongens onzeker zijn over dingen die heel normaal zijn. Het is wel belangrijk om daarover te praten, dat het helemaal niet gek is. En sowieso dat seks niet gek is. Dat daar geen taboe op hoeft te rusten. En ja, relaties ook, is ook gewoon belangrijk om over te praten. Gewoon, het taboe eraf halen.”* Op sommige onderwerpen ligt meer taboe dan op anderen. Menstruatie en masturbatie worden veel genoemd als onderwerpen waar normaler over gedaan zou moeten worden. *“Wij waren een keer op ski-reis en toen had ik mijn tampon in de bus laten liggen en toen vroeg ik aan de docent: mag ik even terug naar de bus? Waarom? Ja, mag ik een tampon halen. En was het helemaal: een tampon, een tampon. Dat was ook met de docent, die deed ook gewoon heel erg raar over deed. Dat was geen biologiedocent, maar die was wel een beetje gestrest ook.”* Door over deze onderwerpen te praten tijdens seksuele vorming, kunnen taboes verkleind worden en wordt het makkelijker voor leerlingen om hierover te praten. *“Ik snap dat kinderen, als je jong bent, dan ga je daarover lachen. Maar op een gegeven moment, het is iets wat iedereen doet. Of, iedereen ontdekt dingen over zichzelf. En als het wordt ervaren als iets geeks, of als het iets raars is, ja, ik vind gewoon dat het gewoon als normaal gezien moet worden, dat iemand ongesteld wordt, of dat iemand haar krijgt ergens, of dat iemand seksueel actief wordt. Dat het gewoon als normaal gezien moet worden.”*

Het gaat er niet alleen om dat het onderwerp besproken wordt, maar ook dat duidelijk wordt dat iedereen zich op een eigen tempo en wijze ontwikkelt. *“Dat je je echt niet hoeft te schamen als de eerste keer nog heel lang duurt.”* *“Ik vind het ook heel belangrijk dat er veel voorbeelden worden gegeven. Dat het niet heel zwart/wit is. Bijvoorbeeld met ongesteldheid, ik ken iemand die was heel jong en een andere was heel oud. Dus dat mensen niet gaan denken oh ik ben het nog niet oh ik ben het al wel, zo van dan ben ik raar weet je wel. Dat er wel echt voorbeelden worden gegeven met iedereen heeft het wel echt anders. En dan niet alleen met ongesteld maar met alle onderwerpen.”* Zo kan seksuele vorming eraan bijdragen dat leerlingen, zonder schaamte, over hun relationele en seksuele ontwikkeling durven te praten.

3.2 Omdat niet iedereen thuis informatie krijgt

De meeste leerlingen vinden het ook belangrijk om op school over deze onderwerpen te praten. Voor sommige leerlingen zijn relaties en seksualiteit thuis namelijk niet bespreekbaar. *“Bij mij thuis wordt er gewoon niet over gepraat. Het is een ding... Ook seksualiteiten [seksuele diversiteit], dat vermijden we.”* Leerlingen vinden het een slechte zaak als hun klasgenoten hier thuis niet over kunnen praten en zien hierin een duidelijke taak voor de school weggelegd. *“Er waren ook mensen die zich verheugden op het hoofdstuk, omdat het niet saai zou worden en net even anders is dan een normaal hoofdstuk. Daardoor merkte ik wel dat het voor veel mensen een taboe was om erover te praten. Ik denk dat veel kinderen er thuis niet veel over horen. Dat is misschien nog wel een probleem. Als je weinig of überhaupt geen voorlichting krijgt over hoe het werkt, dan kan het heel snel fout gaan. Daar moet op school ook genoeg voorlichting over worden gegeven.”* In een focusgroep komt naar voren dat het geven van informatie op school de keuzevrijheid van jongeren die thuis geen informatie krijgen vergroot: *“Er zijn natuurlijk ook gezinnen waarin anticonceptie ook een taboe is. Die zeggen van nee dat gaan we niet doen, je bent nog zo jong. Maar dan is het belangrijk dat jij daar zelf helder over na kan denken zonder dat jouw moeder alles voor jou bepaalt zeg maar.”*

3.3 Omdat online informatie niet altijd betrouwbaar is

Hoewel leerlingen informatie ook online kunnen vinden, geven ze aan dat deze niet altijd betrouwbaar is. *“Ik denk dat het in de loop van de jaren het wel is veranderd omdat je vroeger natuurlijk geen Google had. Dus dan was de school eigenlijk de enige manier, of jouw ouders, om daar echt les over te krijgen.”*

Maar ik denk dat nu jongeren toch sneller daar wel zelf achter komen. Maar ik denk wel dat het nog steeds heel belangrijk is omdat je toch een vervormd beeld krijgt al kijk je op Google." De school heeft daarom de taak om leerlingen van goede en juiste informatie te voorzien. "Het is goed dat ze er meer informatie over krijgen en niet zomaar alles van internet horen. Dat is ook vaak slechte informatie." Daarbij vinden leerlingen dat seksuele vorming onrealistische ideeën moet doorbreken die soms online in stand gehouden worden (zie hiervoor hoofdstuk 4). Anticonceptie en seksuele diversiteit komen naar voren als onderwerpen waarvoor dit nodig is. "Soms denken mensen nog steeds dat homo een keuze is en ik vind het wel belangrijk dat dat duidelijk wordt gemaakt dat dat niet zo is." Over anticonceptie: "Je krijgt ook valse informatie daarover. Bijvoorbeeld hoe je zwanger kan raken. Zegt de ene: "Oh ja, als je twee condoms over elkaar doet, dan ben je beter beschermd."

Kinderen komen al vanaf jonge leeftijd in aanraking met online informatie dus is het belangrijk dat school ook op tijd start met het aanbieden van goede informatie. "Want ik denk, kijk hoe kut het ook is, heel veel kinderen kijken tegenwoordig op internet en heel veel kinderen hebben hun eerste aanraking met seksualiteit gewoon op pornosites bijvoorbeeld. En dat is niet hoe het echt is en ik denk dat het belangrijk is en dat scholen daarin wel de taak hebben om kinderen ook daarin te vormen en te begeleiden." Omdat in dit onderzoek is doorgevraagd waarom leerlingen wel of geen seksuele vorming op school willen, komen de positieve verhalen over online informatie hier niet naar voren. Uit andere onderzoeken²¹ is duidelijk dat social media en online informatie ook een belangrijke, positieve functie vervult voor jongeren in hun seksuele ontwikkeling, zowel voor het vinden van informatie als om contact te leggen, te flirten en hun (seksuele en gender) identiteit vorm te geven.

3.4 Omdat seksuele vorming je voorbereidt op later

Relaties en seks horen bij het normale leven, dus leerlingen krijgen er naar eigen zeggen sowieso mee te maken. "Ik denk dat het wel belangrijk is, want het is een groot gedeelte van je leven eigenlijk." Een jongere die geen informatie van ouders of school heeft gekregen, mist daardoor echt wat. Wat de leerlingen precies te wachten staat is niet altijd duidelijk voor ze, maar ze weten wel dat seksuele vorming een goede voorbereiding is. "Ja, want dan weet je gewoon waar je aan toe bent."

Om goed voorbereid te zijn op hun latere leven, vinden de leerlingen het belangrijk om op de hoogte te zijn van de risico's en gevaren van seksualiteit (soa's, ongeplande zwangerschappen, seksueel geweld). "Ik vind dat kinderen een beetje de gevaren moeten leren. En ook van de ziektes waar je mee in aanraking kan komen. En ook hoe het moet, dat is ook wel belangrijk. En in ieder geval ook dat ook gevaren van dingen zoals loverboys en... ja. Dat vind ik wel belangrijk dat je dat weet." Sommige leerlingen hebben de angst dat een gebrek aan kennis een grote impact op hun latere leven kan hebben. "Weet je wel, ziektes, daar kun je ook dood aan gaan. Als je dat niet goed weet dan kan heel je leven gewoon verpest worden." Om deze reden geeft een leerling ook aan dat het onderwerp wel serieus behandeld moet worden: "Nou ik denk dat ze meer moeten benadrukken want heel veel mensen zien het echt als iets grappigs en maken er grapjes over. Meer echt laten zien wat de gevolgen kunnen zijn en dat soort dingen. Het moet wel serieus genomen worden."

Ook vinden ze dat ze door seksuele vorming beter voorbereid zijn om later met lastige dingen en hindernissen om te gaan. "Ja, want ik denk dat je daar toch best wel veel uit kan halen en dat je dan goed voorbereid bent op later, en dat je daardoor ook minder problemen zult krijgen, omdat je weet hoe je daar mee om moet gaan." Centraal voor de leerlingen staat dat ze goed geïnformeerd willen zijn zodat ze verstandige keuzes kunnen maken voor hun toekomst. "Dan weet je gewoon een beetje wat je kan verwachten en als je dan ouder wordt dat je weet wat wel verstandig is en wat niet verstandig is." Niet alleen jonge leerlingen geven aan seksuele vorming nodig te hebben om ze voor te bereiden op de toekomst, ook leerlingen in de bovenbouw, zowel jongens als meisjes, willen zich nog goed kunnen voorbereiden op het moment dat ze seksueel actief gaan zijn.

²¹ Zie bijvoorbeeld Naezer, M. (2018). *Sexy adventures. An ethnography of youth, sexuality and social media*, PhD thesis, Radboud Universiteit.

3.5 Omdat het nu ook al relevant is

Hoewel veel leerlingen aangeven met name behoefte aan seksuele vorming hebben om in de toekomst verstandige keuzes te maken, laten de resultaten ook zien dat veel onderwerpen die genoemd worden als gewenste onderdelen van seksuele vorming nu al relevant zijn. Leerlingen krijgen gedurende hun middelbare schooltijd te maken met lichamelijke veranderingen, want ze zitten of komen in de puberteit, ze kunnen experimenteren met masturbatie, ze worden verliefd en ontdekken vaak hun seksuele oriëntatie. Voor sommige leerlingen zijn seks, zwangerschap en ouderschap echter ook al relevant en geen thema's die pas later in hun leven gaan spelen. Tijdens een photovoice-opdracht spraken leerlingen bijvoorbeeld over een klasgenoot die vader was geworden. Ook geven sommige leerlingen uit zichzelf aan dat seks al relevant is voor hun leeftijd. *"Ja, want zeg maar jongeren zijn er ook het meest mee bezig. Jongeren krijgen hoogstwaarschijnlijk voor het eerst seks en dat soort dingen."*

3.6 Niet iedereen vindt het nu belangrijk

Een enkeling vindt seksuele vorming op school (nu) niet belangrijk. Vaak omdat ze nog niet met seks bezig zijn en het zien als iets voor later. *"Ik heb er zelf geen ervaring mee, dus vind ik het ook niet belangrijk om er les over te krijgen."* De leerlingen die seksuele vorming niet belangrijk vinden zitten met name in de onderbouw. Een enkele leerling in de bovenbouw vindt seksuele vorming ook niet belangrijk, omdat ze juist denken dat ze alles al weten. Soms willen leerlingen wel over seksualiteit leren, maar vinden ze dat het onderwerp relaties niet in de les thuishoort. *"Ja, niet echt over relaties. Zelf moet je het uitvinden vind ik. Want als je het zelf niet uitvindt dan wordt het echt voorgedaan als een soort boekje wat je mag afgaan voor een relatie. Dus ik zou uiteindelijk wel...Er kan meer foutgaan in seksualiteit en algemene relaties."* Ook speelt bij sommige leerlingen ongemak mee in hun voorkeur om geen seksuele vorming op school te krijgen. *"Ja, het is een beetje ongemakkelijk, vind ik een beetje, als je daarover les krijgt. En ik denk dat de meeste mensen daar geen lessen over zouden moeten hebben, omdat ... Zo. Omdat ik denk dat de meeste mensen al weten hoe dat gaat."* De kunst is om lesmateriaal te ontwikkelen dat zowel ervaren als minder ervaren leerlingen aanspreekt zodat het aansluit op hun belevingswereld. Daarnaast vinden de meeste leerlingen het wel belangrijk om op school goede en juiste informatie te krijgen.

4 Welke onderwerpen willen leerlingen bespreken?

“Ja, we leerden vooral heel veel over de mens zelf, tijdens de menstruatie en de eerste zaadlozing van de man. Maar we hoorden niet echt veel over seks zelf.”

4.1 Tevreden met de basis?

Leerlingen herinneren zich met name dat ze les hebben gehad over (veranderingen in) het lichaam, voorbehoedsmiddelen en soa. Deze onderwerpen kwamen aan bod op de basisschool of in de onderbouw van de middelbare school. *“De anticonceptiepil, condooms, SOA’s en zo. Ja, hoe je kinderen krijgt en zo, dat soort dingen eigenlijk.”* Veel leerlingen hebben het gevoel dat ze met deze onderwerpen de basis van seksuele vorming mee hebben gekregen. *“Echt de basisdingen over hoe een vrouw eruit ziet, hoe een man eruit ziet en over verschillende soorten ziektes en zo.”* Sommige leerlingen zijn tevreden met deze informatie. Zij antwoorden bijvoorbeeld op de vraag wat ze bij seksuele vorming hebben besproken: *“Eigenlijk over van alles denk ik wel wat je van vrouwelijk lichaam en mannelijk lichaam, eigenlijk gewoon alles wat je moet weten, denk ik.”*

De meeste leerlingen willen echter diepgaandere en uitgebreidere informatie krijgen in seksuele vorming. Terugkijkend vinden veel leerlingen namelijk dat seksuele vorming te veel over de biologische aspecten als voortplanting en soa gaat, maar dat er te weinig in detail wordt getreden over hoe seks er nou echt aan toe gaat. *“Ik denk dat je misschien meer echt iets over bijvoorbeeld seks hebben zelf, want dat is toch wel iets waarin kinderen geïnteresseerd zijn, maar wat ze dan thuis gaan opzoeken. En dan kan je beter behandelen waarbij je dan vragen kunnen worden gesteld. En voor de rest misschien gewoon iets uitgebreider, iets meer informatie.”* Ook missen leerlingen het bespreken van de sociale kanten van seks. *“Ik heb met name het biologische vak erover gekregen, over hoe je lichaam in elkaar steekt. Maar niet per se over hoe het allemaal in je hoofd werkt, tot wie je je aangetrokken kan voelen en dat soort dingen. Voor mensen die daar wel mee zitten, is het belangrijk om daar meer les over te krijgen. Misschien dat er daardoor ook opener over wordt gesproken.”* Leerlingen geven aan dat een aantal onderwerpen die zij graag zouden bespreken, ontbreken in de huidige seksuele vorming. Hieronder noemen we ze één voor één.

4.2 Inclusief: seksuele en genderdiversiteit bij elk onderwerp

Seksuele diversiteit en in mindere mate genderdiversiteit worden door sommige leerlingen benoemd als onderwerpen die weleens besproken zijn, maar veel te oppervlakkig. *“Er was één keer, dat was op Paarse Vrijdag of zo. Toen kwamen er een groep mensen die gingen uitleggen over homoseksualiteit. En daar werd ook wel over veiligheid gepraat, dus dat was ook een stukje seksualiteit.”* Leerlingen geven aan dat de huidige informatie niet diepgaand genoeg is. Leerlingen vinden bijvoorbeeld dat homoseksualiteit niet alleen als apart onderwerp benoemd moet worden, maar ook bij onderwerpen als hoe seks werkt aan bod moet komen. *“We hebben voorlichting gekregen over hoe heteroseksuele seks werkt en verder hebben ze vooral heel veel aandacht besteed aan soa’s. En verder hebben ze genoemd dat homoseksualiteit en transseksualiteit bestaat.”*

Zo willen leerlingen, net als voor heteroseksuele seks, weten wat de risico’s zijn van niet-heteroseksuele seks. *“Nou ik denk dat het heel belangrijk is om uit te leggen hoe homoseksuelen of bijvoorbeeld lesbische seks werkt en dat dat nog steeds gevaren met zich meebrengt.”* Het is belangrijk dat voor elk onderwerp binnen seksuele vorming de heteroseksuele leerling niet de norm is in de les. *“Niet dat je alleen biseksueel, homoseksueel en transgender hebt, maar ook hetero. Dat je niet die dingen apart pakt alsof dat anders is en hetero normaal. Dat je gewoon alles af gaat en alles bespreekt.”* Ook moet er volgens leerlingen bij uitleg over het lichaam en geslacht aandacht zijn voor genderdiversiteit. *“Als het gaat over geslacht, dan zeiden ze twee dingen: man en vrouw. Niet echt dat er wat tussen zit of zo. Weet ik veel, bijvoorbeeld als je trans bent of zo, daar werd ook niet echt iets over gezegd. Dus dat miste dan ook wel.”*

Leerlingen vinden het verder belangrijk dat er met respect over diversiteit wordt gesproken. *“Ik vind echt dat er hier op school verkeerd mee om wordt gegaan door heel veel mensen. Er worden echt gewoon mensen gepest ook daarom. Dat vind ik best wel slecht eigenlijk. Daar zouden ze een keer over moeten hebben, want er zijn bijvoorbeeld in die klas van biologie echt heel veel mensen die er vol op tegen zijn. Mijn moeder is zelf op vrouwen en ik vind echt gewoon bullshit dat daar zoveel onzin over wordt gepraat, echt serieus.”* Meiden geven aan dat met name jongens niet altijd respectvol over seksuele en genderdiversiteit praten. *“Ik vind vooral dat jongens uit ons jaar het moeilijker hebben met kijken naar transgenderisme en homoseksualiteit en dat soort dingen, dan dat wij dat als meisjes hebben. Tenminste, zo ervaar ik dat.”* Toch geven jongens op een andere school ook aan dat er meer aandacht voor respect voor diversiteit moet zijn. *“Omdat iedereen staat vrij wat hij wil doen in zijn leven. Zijn seksleven ook. Dus als zij met een man en een man willen gaan, kunnen ze dat gewoon doen.”*

4.3 Diversiteit in lichamen en in seksuele ontwikkeling laten zien

Naast het doorbreken van heteroseksuele normativiteit willen leerlingen dat op andere onderwerpen, zoals bijvoorbeeld de diversiteit in hoe lichamen en geslachtsdelen eruit zien. *“Ik denk dat het ook heel interessant zou zijn, is: verschillende vormen van het geslachtsdeel. Tenminste, toen ik in de tweede zat, dacht ik altijd: een vagina ziet er op die manier uit. Als je iets anders hebt, is dat gek.”* Dit kan leerlingen helpen om zich minder te schamen voor wie ze zijn en hoe ze eruit zien. *“Gewoon kleine schaamlippen, weet je wel? En als je dan grotere hebt, of weet ik veel, dan is dat, weet je wel? En ik denk dat je daar misschien niet echt onzeker van wordt, maar dan begin je ook een beetje te twijfelen aan jezelf van: is dat wel normaal wat ik heb of wat ik dan niet heb, weet je wel? En dat het misschien wel gewoon interessant om gewoon, er zit heel veel verschil in natuurlijk. En dat is wel dat ik denk belangrijk is.”*

Daarnaast helpt het om leerlingen minder onzeker te maken over waar ze staan in hun relationele en seksuele ontwikkeling. *“Bijvoorbeeld dat je seks mag hebben wanneer je seks wil hebben. Dat er geen leeftijd aan vast zit dat mensen zegen: vanaf je 16e, dan mag je seks hebben. Maar als je het op je 13e doet ook prima is, weet je wel? Ik bedoel, dat is ook heel erg je eigen keuze natuurlijk. Ik denk dat best wel veel kinderen op een gegeven moment zoiets hebben van: ik ben nog wel heel erg jong om dat te doen of misschien denken kinderen van 18 zo meteen wel: ik heb nog steeds geen seks gehad, is misschien wel een beetje raar. Terwijl dat eigenlijk misschien wel helemaal niet raar is.”* De leraar kan hierin helpen door te benadrukken dat iedereen haar eigen tempo heeft en dat niets hoeft als je daar nog niet aan toe bent. *“Wat ik ook vooral tijdens zulke lessen zou accentueren is dat er geen druk is om het te moeten doen. Niet 'Het is deze leeftijd en ik hoor verhalen al rondgaan. Oh shit en ik heb die gevoelens nog totaal niet'. De een is wat sneller is dan de ander of er misschien helemaal geen behoefte aan heeft. Ik denk dat dat ook heel belangrijk is. Dat je je niet sociaal verplicht voelt.”*

4.4 Verder dan alleen info: scenario's wat te doen bij..

Als het om onderwerpen als soa en condooms gaat willen leerlingen niet alleen de basisinformatie krijgen, maar ook welke concrete stappen ze moeten doorlopen als ze onveilig seks hebben gehad of een SOA hebben opgelopen. *“Ja, en ook SOA's ...: dat het niet meer is van: dit zijn de SOA's maar wat kun je doen als het dadelijk wel gebeurt en waar kun je heen en wanneer moet je naar de dokter, wanneer moet je dit doen, wanneer is het handig om erheen te gaan. Wanneer merk je het?”*

Heel praktisch willen leerlingen weten hoe je een condoom gebruikt. *“Pakje condooms, want dat past ook bij seksuele voorlichting. Ik heb nog nooit een condoom omgedaan.”* En wat je moet doen als je ergens last van hebt. *“Misschien van waar je een soa-test kan doen of hoe je dat precies moet doen en dat zou misschien wel fijn zijn.”* Of als je een zwangerschapstest wil lezen. *“Een zwangerschapstest. Ik vind het wel belangrijk dat er wordt uitgelegd hoe het werkt. Want je hebt 2 streepjes maar een streepje kan heel vaag zijn.”* Leerlingen geven ook aan dat duidelijk moet worden gemaakt welke keuzes je hebt in anticonceptie. *“Ik vind dat ze duidelijk anticonceptie in verschillende soorten moeten bespreken. Je hebt het staafje, het prikje, de pleister en eigenlijk weet je daar niks van. Het enige wat je hoort is de pil en misschien valt het woord spiraal een keer. Maar verder heb je daar niet veel weet van. En ook de gevolgen van alles. Dat je weet waar je aan begint. Gevolgen of nadelen van zo'n spiraal,*

maar dan ook weer de nadelen van de pil ertegenover en dat soort dingen. Want iedereen kiest automatisch voor de pil, maar daar zitten ook heel veel nadelen aan.”

Leerlingen zijn in seksuele vorming dus uitdrukkelijk op zoek naar meer dan alleen de theorie, het liefst wordt bij informatie een praktische toepassing gegeven. *“Er wordt nu met name heel veel verteld: wat voor SOA’s kun je krijgen? Maar vervolgens niet: wat kun je eraan doen? En er wordt inderdaad heel globaal verteld: dit zijn je eierstokken, dit is hoe het allemaal praktisch werkt. Maar voor de rest eigenlijk niet. Van: dit is letterlijk de theoretische kennis ervan.”* Leerlingen hebben deze behoefte niet alleen als het om soa gaat, maar eigenlijk bij alle onderwerpen, inclusief weerbaarheid, onbedoelde zwangerschap en seksuele diversiteit. *“Maar ze hebben het bijvoorbeeld ook niet over aanranding en zo. En hoe het echt kan zijn in de praktijk, of wat er gebeurt als er een abortus is en wat voor gevolgen dat voor iemand kan hebben. Maar verder hebben ze het ook vrij weinig over seksualiteiten. Je was homo, hetero, biseksueel. Dat was zo’n kleine stukje en dat was het.”*

Leerlingen willen weten hoe ze het geleerde kunnen toepassen op hun eigen situatie. *“Ja, gewoon dat je bespreekt... over wanneer je merkt dat het te vroeg is, wanneer je merkt dat je het eigenlijk niet wilt, hoe je aangeeft dat je het niet wil, hoe je aangeeft dat je het wel wil.”* Hierbij willen ze vooral dat de leraar tips geeft en dat ze niet zelf hoeven te bedenken wat ze kunnen zeggen en doen, omdat dit weer ongemakkelijk kan zijn. *“En hoe je leert aanvoelen hoe ver je kan gaan en hoe je leert 'nee' te zeggen. Maar het zeggen tegen iemand van 'wie vind dit?', dat lijkt me niet nuttig. En dat lijkt me dat je alleen en nog ongemakkelijke sfeer creëert waar niemand zijn mond open doet. Ik zou persoonlijk minder vertellen in zo'n situatie dan als ik gewoon iemand die ik langer ken... dat zou kunnen bespreken.”* Onder praktische handvatten, zien de leerlingen ook dat je weet wie de vertrouwenspersoon binnen de school is en wanneer je naar de vertrouwenspersoon toe kan. *“Het is ook wel belangrijk dat je weet waar je heen kan gaan bijvoorbeeld. Want dat hebben ze nooit gezegd: als je nou niet zeker weet wat je moet doen, dan kan je hier heen gaan. Ga naar iemand vertrouwelijk van school.”*

4.5 Meer aandacht voor plezier

Daarnaast vinden leerlingen dat onderwerpen binnen seksuele vorming vaak erg negatief zijn ingestoken. Zij missen dat er over de leuke kanten van seks wordt gesproken. *“Het schetst ook een beetje een negatief beeld vind ik dan inderdaad met zo’n module, terwijl seks misschien ook iets is wat heel leuk is.”* Meiden willen met name dat plezier voor meiden ook nadrukkelijk wordt besproken. *“Ja, op zich dat een meisje ook plezier moet hebben. Dat is denk ik best wel belangrijk om dat te onderwijzen. Ik bedoel niet dat jongens denken 'het is voor ons'.”*

Veel van de informatie die leerlingen over het lichaam krijgen gaat over de rol van de geslachtsdelen in voortplanting. Leerlingen vinden het echter ook belangrijk dat er de rol van geslachtsdelen in opwinding en seks wordt besproken. Met name over het lichaam van vrouwen wordt nog weinig gezegd en het is belangrijk dat jongens dit ook weten. In een focusgroep met meiden wordt het volgende gezegd over het bespreken van de geslachtsdelen bij seksuele vorming: *“Ook voor de jongens dat ze gewoon weten... Net zoals de vagina voor de meisjes ook belangrijk is om te weten. Maar ook voor de jongens, dat ze gewoon... Ja, ik weet niet, dat je weet wat dat ding is. Wat het doet zeg maar. Waar je de meeste prikkels hebt. Bij de vagina is dat de clitoris.”*

In een focusgroep komt naar voren dat leerlingen beter kunnen worden in het herkennen van onprettige situaties als ze ook hebben geleerd over de leuke kanten van seks: *“Want als niemand je vertelt dat het leuk is en fijn, en daar kom je pas later achter... dan krijg je bij wijze van maar de helft van het verhaal te horen. Maar stel, je zit eerst niet in een goede relatie of er gaat van alles niet goed, hoe zou je dat moeten weten, als niemand aan jou vertelt dat het ook leuk is en ook fijn is? Dus ik denk dat beide kanten zeker verteld moeten worden.”*

4.6 Consent, grenzen, weerbaarheid en seksueel geweld zeer relevant

Er zijn maar enkele leerlingen die het over grenzen en weerbaarheid hebben gehad in de klas. *“Het ging voornamelijk over wat je wel en niet moet doen wanneer er een relatie is of ja, waar je grenzen*

liggen dus.” Veel leerlingen geven aan dat ze het gemist hebben om over wensen en grenzen te praten. De focus lag op voortplanting in de lessen die zij kregen. *“We hadden het veel gehad over wat er gebeurt als je bijvoorbeeld seks hebt, maar ze hadden niet echt uitgelegd hoe het moet. Ze hadden wel uitgelegd van ja, over eicellen en dat soort dingen, maar niet echt uitgelegd over hoe en ook regels die daaromheen zitten. Bijvoorbeeld dat je toestemming moet hebben.”* Door de #MeToo-beweging vinden leerlingen het vreemd dat er weinig wordt gesproken over hoe je (seksueel) met elkaar omgaat. *“Maar ik denk ook dat verandering in het tijdperk van #MeToo, dat het ook heel belangrijk is dat je het hebt over wanneer geef je iemand toestemming en over de handeling eromheen. Dus ook het handelen zelf.”* Leerlingen zien seksueel grensoverschrijdend gedrag als heel reel en relevant voor hun leven nu: *“Vooraf voor een meisje als ze naar een feestje gaat dan is de kans ook heel groot. En ja ik vind dat gewoon heel belangrijk, want als je het toch gaat hebben over soa’s. De kans dat jij zomaar wordt aangeraakt is nog hoger dan dat jij een soa krijgt.”*

Leerlingen vinden het ook belangrijk dat er ook wordt gesproken over mogelijk slachtofferschap van jongens. *“En ik vind ook dat dat ook voor mannen geldt. Want er wordt heel veel gefocust op mannen verkrachten vrouwen of zo. Maar er wordt nooit iets verteld over dat mannen ook gewoon seksueel misbruikt kunnen worden. Ik bedoel, je hoort wel in het nieuws dat dat wel eens gebeurt, maar op de een of andere manier wordt daar minder heftig over gepraat dan als dat bij een vrouw gebeurt.”*

Om weerbaar te worden hebben jongeren allereerst behoefte aan bepaalde regels over welk gedrag acceptabel is en welk gedrag niet. Eén jongen vroeg zich bijvoorbeeld af: *“Waar ligt de grens tussen seks en verkrachting?”* Leerlingen geven zelf aan dat het antwoord op deze vraag niet altijd simpel is. *“Dus we hadden een keer iets van BNN. En dat was zeg maar drie korte films over meisjes en jongens die elkaar gingen aanraken of zoiets en dan moest je kijken of het nou of het seks insult was of niet zeg maar. En dat was echt moeilijk. Want dan denk je van ja zij wilt het, maar eigenlijk weer niet. dus dan is het best moeilijk.”* Daarnaast willen leerlingen dat iemand ze gerust stelt dat zij zelf mogen bepalen wat ze met hun lichaam doen en dat ze ertoe doen. *“Het is ook fijn om gewoon te weten wat we waard zijn, wanneer mogen we wel nee zeggen en wanneer niet en vooral met heel die “metoo” en dat alles van we weten steeds meer wat we waard zijn. Maar dan denk ik van: ja, op welk moment mogen we nou echt een beetje de stop eruit trekken van: nee, dit is het. Dit zijn mijn rechten, ik wil dat niet.”*

Vervolgens willen leerlingen weten hoe je bij jezelf je eigen wensen en grenzen leert kennen en hoe je deze vervolgens communiceert. Daarbij is het voor leerlingen belangrijk dat niet wordt gedaan alsof het communiceren van wensen en grenzen iets makkelijk is. *“En dat je ook goed moet communiceren met degene met wie je het doet. Dat het niet iets is van “oh dat doe je even, even een one night stand”, weet je wel. Sommigen vinden het eng, sommigen niet en dat moet wel duidelijk gemaakt worden. Niet dat mensen zich straks gaan schamen omdat dit is gezegd in de les weet je wel. Want iedereen heeft een andere wereld.”*

4.7 Meer over online seksueel gedrag en sexting

Dat er geen informatie over sexting wordt gegeven vinden de leerlingen vreemd, omdat het zo normaal is dat iedereen wel filmpjes op haar of zijn mobiel heeft. *“En het moet wel op een goede manier dat er meer over gepraat kan worden maar ik bedoel ze wordt dan vaak gelekt en zo, doorgestuurd, en dat moet ophouden. Kijk ik heb ook filmpjes in mijn telefoon staan hoor.”* Omdat beelden soms ongewenst door worden gestuurd, willen leerlingen met name dat besproken wordt hoe je er wel en niet mee om moet gaan. *“Bijvoorbeeld over sexting inderdaad dus social media is dat, of relaties, communicatie, hoe je met elkaar moet omgaan, gewoon simpele dingen eigenlijk waar je misschien niet zo snel aan denkt maar hoort er ook bij.”* Naast het bespreken van sexting in de les, is het ook belangrijk dat de school zelf optreedt als er sprake is van online grensoverschrijding. *“Nee, maar bij ons in het jaar ging er toen een foto rond van een meisje. En toen werden echt mensen uit de klas gehaald, allemaal in een rijtje bij de afdelingsleider neer gedropt, allemaal telefoons neerleggen. Openen, ouders werden gebeld. En toen was het ook echt heel erg van: oké, het mag echt niet. Dus daarna was het ook gewoon een beetje naar beneden gehaald.”*

4.8 Onrealistische verwachtingen door porno bijstellen

Een aantal leerlingen vindt het ook belangrijk dat de onrealistische weergave van lichamen en seks in porno wordt besproken. *“Ja weet je, dat is niet wat ik in de broek heb. En ik denk dat het wel belangrijk is dat mensen gewoon zien dat porno een hele slechte weergave is van de realiteit.”* In een focusgroep met jongens wordt het duidelijk dat er wel een balans moet worden gevonden tussen de onrealistische weergaven van porno bespreken zonder bepaalde seks als abnormaal te typeren:

Op zich. In porno zie je best wel veel anaal, maar vrouwen vinden dat niet fijn. Dus dat je dat alleen voor jongens vertelt. Want die weten dat misschien niet.

Dat bedoel ik, dat zou ik dus niet doen.

Dat zou je niet doen?

Nee.

Je zou niet vertellen dat porno niet echt is?

Ja oké, dat zou ik wel vertellen. Maar ik zou niet... porno is een beetje overdreven. Je moet zo opletten dat je mensen niet in een hoekje gaat dwingen van wat wel kan en wat niet kan. Want dat is toch ieder zijn eigen beslissing. Misschien vind de vrouw het wel juist lekker. Weet ik veel. Dat weet ik niet. En dan ga jij met je seksuele voorlichting in de klas vertellen 'nou, jongens dit kan absoluut niet en dit kan wel'. Dat lijkt me nou net niet de bedoeling. Dan ga je juist net vertellen over de verschillende seksualiteiten (hetero, homo, bi), zodat mensen elkaar begrijpen. En vervolgens ga je vertellen dat er verschillende soorten van seks niet normaal zijn. Nou, ik vind dat porno best wel een perfect beeld geeft. Van perfecte borsten, een supergrote penis, een mooi vulva. Terwijl dat in het echt helemaal niet zo is. En ik denk dat dat wel gewoon verteld moet worden. Dat dat gewoon...

Maar dat is wat anders als dat je zegt 'dit kan wel en dit kan niet'.

Ja, klopt. Dat ben ik met je eens.

4.9 Doorbreken seksuele dubbele moraal

Antwoorden van leerlingen laten zien dat sociale normen, zoals de seksuele dubbele moraal, nog in sterke mate bepalen hoe er over de seksualiteit van meisjes en jongens gepraat wordt. Sommige leerlingen verbazen zich hierover. *“Maar weet je wat bij vrouwen vaak gebeurt? Meisjes doen het met een jongen in een relatie, dan worden ze nog steeds hoer genoemd maar dan blijkt dat die jongens die zijn dan opeens heel stoer. Dus dan gaan ze het zeg maar met een meisje doen maar dat meisje wordt dan hoer genoemd.”* Met name meiden vinden de seksuele dubbele moraal oneerlijk en willen dat dit wordt besproken in de klas. *“Heel erg dat, tussen man en vrouw, het verschil van: als een meisje één keer dit doet, ze meteen een slet is, maar als een jongen tien keer dat doet, dat hij dan een held is, voor alle boys.”* Enkele jongens praten de seksuele dubbele moraal zelfs goed. Een focusgroep laat bijvoorbeeld zien waarom het nodig is om in de klas dergelijke schadelijke sociale normen aan te kaarten:

Maar bij sommige vrouwen begrijp ik wel waarom ze een hoer worden genoemd. Of bij sommige meisjes bijvoorbeeld.

Omdat ze het forceren om het te doen.

Aandacht.

Ja, aandacht maar ook om er een beetje bij te horen, en dat soort dingen.

Of als je een naaktfoto stuurt dan ben je ook gelijk een hoer maar dan vind ik je geen hoer want dan stuur je toch een foto uit vertrouwen naar iemand?

Ik begrijp wel waarom ze het zo noemen maar je kan het ook op een nettere manier zeggen of iets of zelf naar haar toegaan en het niet openbaar vertellen.

Maar als een jongen een dickpick stuurt is hij dan ook een hoer?

Goede vraag, wat vinden jullie?

Nee, helemaal niet dan wordt hij gewoon voor schut gezet."

4.10 Niet alleen over seksualiteit, ook over relaties

Bij veel leerlingen gaan de lessen seksuele vorming over seksualiteit. Relaties komen minder vaak aan bod. *"Het ging vooral meer over hoe je het deed, en niet over of je een relatie, hoe en wat er gebeurt. Ik vind dat het meer zou moeten gaan over het hele geheel, en niet alleen over het doen."* Ook bij dit onderwerp willen leerlingen dat niet alleen relaties tussen vrouwen en mannen worden besproken. *"Een relatie tussen 2 personen, man en vrouw...vrouw en vrouw of man en man, maakt in principe niet uit. Vooral, hoe een relatie werkt."* Het is belangrijk om relaties op hun leeftijd te bespreken omdat sommige leerlingen al relaties hebben en tegen bepaalde zaken aanlopen. *"ik maak nu ook zelf mee dat iemand relatieproblemen heeft en die kan daar dan hulp van gebruiken."*

Veel leerlingen voelen ook de behoefte om, wederom, te weten wat de risico's zijn van relaties, wat er mis kan gaan en hoe je daarmee om kan gaan. *"Dat het vooral belangrijk is om goed te kunnen benadrukken dat slechte relaties hoe daarmee om te gaan, hoe daaruit te komen. En dat goed te benoemen dat dat zeker niet jouw schuld is, want dat gaat zeker bij tieners nog weleens fout."* Leerlingen zijn daarnaast op zoek naar houvast over hoe je in een relatie met elkaar omgaat. *"Dat verschilt ook een beetje per persoon maar ook een beetje van hé dit is acceptabel en hiermee kwets je iemand als je zoiets zou doen, weet je wel."* Dat betekent onder andere dat ze willen weten hoe ze zich op een open manier kunnen uiten naar een toekomstige partner toe. *"Je moet leren hoe jij een band kan opbouwen met iemand die... waardoor je geen muur opbouwt. Dat je dat gewoon met iemand kan bespreken normaal. En dat bespreken, dat doe je met diegene waarmee je een band heb opgebouwd."*

Hoewel leerlingen niet expliciet noemen dat ze informatie over het huwelijk willen, waren er deelnemers aan het onderzoek die willen wachten met relaties en seks tot ze getrouwd zijn. Voor hen kan het ook belangrijk zijn om in het bespreken van relaties ook het huwelijk mee te nemen.

Enkele leerlingen zijn wel bang dat het bespreken van relaties te persoonlijk wordt. *"Ik vind het bij LBS ook soort van apart, dan moet je helemaal zo'n relatie gaan analyseren. En dan denk ik ja, ik vind dat je niet echt iets algemeen daarover kan zeggen ofzo."* Daarnaast kan het bespreken van relaties te normatief worden. *"Geen behoefte aan les over relaties, want dat doet iedereen toch wel op z'n eigen manier."* Het is daarom belangrijk om de leerlingen, op een veilige manier, uit te nodigen over hun ervaringen en wensen te laten praten, zonder het idee te geven dat bepaalde omgangsvormen abnormaal zijn.

5 Hoe willen leerlingen les krijgen?

“Mijn leraar die ging gewoon heel veel praten over één onderwerp en hij ging altijd dezelfde dingen herhalen en dat vond ik een beetje eentonig. Het zou wel fijn zijn als er een beetje diversiteit in zat.”

31

Leerlingen zijn verdeeld over de vraag of ze seksuele vorming met de hele klas of in kleine groepjes willen krijgen. Uit hun antwoorden komt naar voren dat voor beide wensen veiligheid een onderliggende behoefte is. Leerlingen geven aan dat bepaalde werkvormen en indeling van klassen helpt om een veiligere sfeer te creëren. Die behoefte speelt ook een rol in de wensen van leerlingen om meisjes en jongens gescheiden of samen les te geven. Een aantal leerlingen noemt manieren om aan de uiteenlopende wensen te voldoen: bijvoorbeeld door in de onderbouw les te geven aan de hele groep en in de bovenbouw nieuwe onderwerpen te bespreken in kleine groepjes, al dan niet met jongens en meisjes apart. Leerlingen geven aan dat ze van afwisseling houden en graag verschillende werkvormen willen, tegelijkertijd moet een werkvorm leerlingen niet te veel uit hun comfortzone halen. *“Ik denk ook, bij zulke onderwerpen, dat is juist als je uit je comfort zone gaat, bij mij, zulke onderwerpen is juist moeilijk voor vooral jongere mensen. Uit je comfort zone is bijvoorbeeld een toneelstukje gaan spelen, ofzo. Dat lijkt mij nog best wel ongemakkelijk. Vooral als je jong bent, en misschien moet je dan als meisje met jongen iets gaan acteren. En dat lijkt me dan, vooral bij zo'n onderwerp, best wel moeilijk: heel erg uit je comfortzone.”*

Naast veiligheid, vinden leerlingen het belangrijk dat ze echt wat leren bij seksuele vorming. Sommige werkvormen worden als te weinig serieus beoordeeld, een leerling geeft het voorbeeld van een condoomrace. *“Je hebt op een gegeven moment een klas vol giechelende tweedeklassers, die vervolgens ja doe een condoom om, oeh condoom huhu condoom, banaan en een piemel. Ja leuk, maar ik denk niet dat ik er heel veel aan over heb gehouden.”*

5.1 Klassikaal les krijgen

Klassikaal lesgeven heeft een aantal voordelen. Een jongen maakt in een photovoice-opdracht duidelijk dat hij het belangrijk vindt dat iedereen dezelfde informatie krijgt:

Ik begin wel. Ik heb een plaatje van een groep mensen gekozen. Omdat we dit onderwerp in de groep moeten bespreken, dus niet individueel.

Ja. En waarom vind je dat belangrijk dat je het in de groep doet?

Dan weet gelijk iedereen het. Want je kunt individueel het ook iets zelf hebben maar dan hebben anderen iets heel anders.

Door iedereen tegelijk les te geven kan een leraar ook op een efficiënte manier informatie overbrengen. *“Heel de klas tegelijk, dan heb je tenminste niet dat je er meer tijd eraan verspilt. En de mensen gaan toch wel een keer lachen of weet ik veel. Dus kun je beter iedereen meepakken.”* Ook geven leerlingen aan dat het bespreken van seksuele vorming in kleine groepjes onveilig kan zijn, omdat het soms ongemakkelijk is om onderwerpen als seksualiteit te bespreken met een docent die je kent. Met name voor leerlingen in de onderbouw lijkt dit ongemak om in kleine groepjes les te krijgen een rol te spelen. *“Ik denk in de tweede nog klassikaal, want het is nog te vroeg om in groepjes op te delen.”*

5.2 In kleine groepjes

De grootte van de klas wordt door leerlingen ook als belemmering gezien voor een open sfeer. *“In zo'n grote groep van 30 man, wie durft nou een vraag te stellen? Niemand. En de helft luistert niet natuurlijk. Al wil je een vraag stellen, ik denk niet dat je daar zeg maar, je krijgt de mogelijkheid ervoor, ik denk niet dat je het zou durven. Ik in ieder geval niet.”* Werken in kleine groepen biedt meer veiligheid. Maar ook dan is het belangrijk bij wie je zit, dat het mensen zijn waar je je bij op je gemak voelt. *“Wel bij mensen waar je je prettig bij voelt en niet dat ze zomaar groepjes gaan vormen en opdelen om het ergens over te hebben. Bij deze jongens durf ik alles te zeggen en bij laatst twee anderen zou ik daar niet zo open over zijn. Wel dat je vertrouwd bent met de mensen waarbij je zit en*

dan kleine groepjes daardoor. Het is handig als we die groepjes zelf mogen indelen.” Met name in een klas waar meningen uiteenlopen, kan opdelen in groepjes ervoor zorgen dat iedereen zich durft uit te spreken. “Ik denk dat dat ligt aan de klas, mijn klas bijvoorbeeld is nogal erg verschillend, daar heb je verschillende leerlingen. Ik denk dat als je dan heel de klas doet dat je dan echt twee compleet andere zijdes krijgt die dan moeilijk met elkaar gaan discussiëren. Ik denk dat het aan de klas ligt, als de klas goed met elkaar omgaat gewoon allemaal, dan denk ik wel dat het met de hele klas kan.”

In een klein groepje voelen leerlingen meer ruimte om persoonlijke informatie te delen dan in een grote groep. Het risico bestaat wel dat verschillende groepjes inderdaad verschillende onderwerpen behandelen. *“Ik zou in eerste instantie zeggen in kleinere groepjes en dan misschien uitwisselen van de mensen die in de les zitten, maar ik denk ook dat je dan groepjes krijgt die het over totaal andere dingen gaan hebben. Dat gebeurt eigenlijk altijd als je groepjes moet vormen in lessen, maar ja ik denk wel dat als je gewoon zeg met een clubje van vier man zet, dat je dan iets opener bent dan dat je over de hele klas, tegen iedereen in de klas praat zeg maar. Als je aan het discussiëren bent.”* Ook kan de klas opdelen in kleine groepjes ervoor zorgen dat seksuele vorming interactiever wordt. *“Bijvoorbeeld over het onderwerp soa's dat je de klas in groepjes opdeelt 'Jullie gaan iets vertellen over deze soa, hoe het behandeld wordt en hoe je het krijgt. Is het een bacterie of een virus? Hoe wordt het doorgegeven? Wat kunnen de gevolgen zijn?'. Dat het ook meer interactief is tussen de leerlingen zelf en niet dat een docent driekwartier vol staat te praten.”*

5.3 Met meisjes en jongens samen of apart?

Een aantal leerlingen vindt dat het gescheiden aanbieden van seksuele vorming aan meisjes en jongens de veiligheid ook vergroot. *“Ik denk wel dat er een les moet zijn dat jongens en meisjes en ook gewoon eentje apart, want meisjes zijn meer, hoe zeg je dat, die zouden daar niet vaak wat over vertellen of zo dat houden ze liever in zich, maar als ze alleen maar met meisjes zitten dan zijn ze wat opener.”* In gescheiden groepen is er bijvoorbeeld ruimte om vragen te stellen die leerlingen als schaamtevol kunnen ervaren. *“Maar als je een paar lessen zou doen, dan zou bijvoorbeeld de eerste les gescheiden jongen/meisje kunnen doen. Want dan kun je je vragen waar je je misschien voor schaamt tegenover een jongen, in ieder geval vragen in een meidengroep. En dan kun je later, dan heb jij je vragen al gesteld. Dan kun je daarna meer met de jongens mixen zeg maar.”*

Andere leerlingen vinden echter dat seksuele vorming aan meisjes en jongens samen gegeven moet worden. *“Gewoon samen, want dan moet je ook gewoon weten hoe het samen is. Niet alleen jongens apart en meisjes apart.”* Bijvoorbeeld als het om de sociale kanten van relaties en seksualiteit gaat. *“Ik denk dat als het over. met mensen in gesprek moet gaan en sociale ontwikkeling, dan moet je het gemengd houden natuurlijk.”* Daarnaast geven sommige meiden aan dat zij het belangrijk vinden dat jongens informatie over het vrouwenlichaam krijgen. *“Ik vind het echt belangrijk dat jongens weten wanneer... Want er was laatst iemand die aan mij vroeg 'ja, om de hoeveel weken ben je nou ongesteld, vier keer per jaar ofzo?' Ik dacht...”* Hoewel jongeren dit zelf niet aandragen, is een verder nadeel van het gescheiden aanbieden van seksuele vorming dat gender non-binaire jongeren of jongeren die zich gender non-conform gedragen zich juist onveilig kunnen voelen in gescheiden groepen.

Uit een focusgroep komt naar voren dat het bespreken van seksuele vorming in grotere groepen, waarbij niet iedereen op één lijn zit en waarbij meisjes en jongens samen zitten, ook eraan kan bijdragen dat leerlingen leren over andere zienswijzen: *“Aan de andere kant denk ik ook dat het wel eens goed is om een keer zo'n gesprek aan te gaan met mensen die je minder vertrouwd omdat je dan eens vanuit een ander perspectief kijkt. Je bent wel in gesprek met gewoon ander soort mensen dan je eigen vrienden.”*

5.4 Afwisseling in methodes

Een enkele leerling is gesteld op leskrijgen aan de hand van een boek en een leraar die vertelt. *“Ja gewoon een beetje zoals eigenlijk nu op de meeste scholen, met een boek en dat ze dan gewoon de hoofdstukken afgaan want in de hoofdstukken staat toch bijna alles wel al wat je moet weten daarover. Dus gewoon het boek erbij gebruiken.”* De meeste leerlingen hebben echter afwisseling nodig om zich de lesstof goed eigen te kunnen maken. *“Het moet een beetje afwisselend zijn. Niet dat je driekwartier*

naar een docent of een scherm zit te kijken, want dat werkt gewoon niet. Over het algemeen hebben kinderen in de tweede klas iets kortere spanningsboog. Als je dan driekwartier naar een stem moet zitten luisteren of naar een film, dat gaat denk ik niet werken. Gewoon een beetje fifty fifty of de docent vertelt een bepaald onderwerp en daar komt dan een filmpje achteraan. Dan vertelt de docent weer iets en daar weer een illustratie bij. Ik denk dat dat beter werkt, zorgen dat het afwisselend blijft. Dan hou je de focus denk ik." Uit de beschrijvingen van gewenste lesmethoden komen verschillende voorkeuren naar voren, die hieronder verder beschreven worden. Dat een les uit verschillende vormen moet bestaan, geldt echter bijna voor iedereen.

5.5 Discussiëren om van elkaar te leren

Een aantal leerlingen vindt het belangrijk om over relaties en seksualiteit te discussiëren in de les. Dit zorgt ervoor dat leerlingen met elkaar kunnen delen hoe zij over onderwerpen denken. *"Ik denk dat het wel goed is als de leerlingen ook hun eigen mening erover kunnen geven. Wel met mate, dus niet bijvoorbeeld dat het heel extreem wordt. Bijvoorbeeld dat iemand er fel op tegen is en dan mensen die homo zijn, dat ze die dan gaan uitschelden. Dus niet zo, maar wel zeg maar dat je je mening geeft bijvoorbeeld als ze je vragen van: 'ik vind het niet oké' of 'ik vind het wel oké' en dan met de uitleg waarom."* Een discussie kan een goed startpunt zijn voor een leraar om in te schatten hoe de leerlingen in de klas over de onderwerpen die ze gaan bespreken denken. *"En dan misschien over hoe je het veilig kunt doen. Ik zou de klas er een discussie over laten hebben, om te kijken of iedereen op een lijn zit om te kijken wat oké is. Dan krijg je meer een beeld van hoe leerlingen erover denken. Voor de persoon die voor de klas staat, is dat denk ik ook fijn."*

Daarnaast kan een onderwerp waar veel verschillende opvattingen over zijn juist interessant zijn, zodat leerlingen kunnen leren van elkaars ideeën. In een focusgroep wordt bijvoorbeeld het volgende gezegd:

Eigenlijk is het wel lastig om het over relaties te hebben, omdat iedereen met een verschillende perspectief kijkt naar relaties.

Maar daarom is het toch juist goed om erover te praten? Je hebt het wel over seks en daar horen relaties ook bij.

Ja.

Op welke manier kijk je daarnaar? Ik denk dat dat een goede discussie kan worden.

Net als bij andere vakken, werkt discussie soms beter in de bovenbouw dan in de onderbouw. *"Ik merk bijvoorbeeld met levensbeschouwing in de onderbouw waren wij minder in discussie gegaan dan nu in de bovenbouw. Omdat je er nu veel meer relatief over na kunt denken en als je dan met die casussen van transgender enzovoort komt, dat het dan beter een discussieonderwerp is dan voor jongere kinderen."*

5.6 Anoniem vragen kunnen stellen

Sommige leerlingen hebben behoefte aan het anoniem kunnen stellen van vragen. Zij geven aan dat het soms onveilig is om vragen direct in te klas te stellen, maar dat ze wel graag antwoorden willen krijgen. *"Ik denk dat het ook wel belangrijk is als je in de groep op dat moment niet je vraag durft te stellen of niet met een direct persoon daar over wilt praten, dat je dan bijvoorbeeld een internetsite of zo, of dat je anoniem daar via je vraag kunt stellen. Als je toch nog iets wilt weten, maar niet in de groep daar over wilt praten, dan kun je hier en hier toch nog zelf terecht."* Dit kan bijvoorbeeld door een doos in de klas te zetten, waar je briefjes in kan stoppen. *"We hadden ook één of andere schoendoos waar een gleuf inzat en daar mocht je dan vragen, een bus met vragen instoppen die je het liefst gewoon openbaar in de klas zou zeggen."* Een andere mogelijkheid die leerlingen noemen is een online forum waar je anoniem vragen kan stellen.

5.7 Praktisch aan de slag

Sommige leerlingen leren beter door met het lesmateriaal aan de slag te gaan. Zij geven bijvoorbeeld aan dat ze demonstraties in de klas willen krijgen, zodat je weet hoe het echt werkt. *“Hoe je standaard een condoom omrolt zeg maar. Gewoon praktijk en met zijn allen er over praten.”* Ook willen sommige leerlingen aan de hand van een project over seksuele vorming leren. Uit een focusgroep komt naar voren op welke manier leerlingen zelf aan de slag kunnen gaan met de onderwerpen relaties en seksualiteit:

Bijvoorbeeld over het onderwerp soa's dat je de klas in groepjes opdeelt: 'Jullie gaan iets vertellen over deze soa, hoe het behandeld wordt en hoe je het krijgt. Is het een bacterie of een virus? Hoe wordt het doorgegeven? Wat kunnen de gevolgen zijn?'. Dat het ook meer interactief is tussen de leerlingen zelf en niet dat een docent driekwartier vol staat te praten.

Ik denk dat dat wel een goede is. Ik denk dat klasgenoten elkaar veel minder snel uitlachen dan dat er een docent iets staat te vertellen. Natuurlijk kost dat wat druk en dat is natuurlijk rot om over zo een onderwerp iets te vertellen op zo een jonge leeftijd, maar ik denk dat het misschien wel beter blijft.

Omdat je er zelf dieper op ingaat. Van de ziekte die jij toegewezen krijgt weet je bijna alles dat je kan vinden en op die leeftijd begrijpt. Ik denk dat alles beter overkomt als door leeftijdsgenoten wordt verteld. Dan is het meer in je eigen taal verteld en het ligt dicht bij je.

5.8 Aan de hand van filmpjes

Ook zijn veel leerlingen enthousiast over het gebruik van filmpjes in de les. Als je een filmpje kijkt hoef je zelf namelijk minder te praten over een onderwerp dat ongemakkelijk kan zijn. *“Misschien aanvullende video's ook wel leuk, filmpjes, dat is ook wel leuk om naar te kijken. Bijvoorbeeld dat 'Dokter Corrie'. Dan voel je wat minder druk.”* Als filmpjes een leuke ondertoon hebben, komen ze soms ook beter aan dan andere vormen van informatie. *“Want wat wij bij maatschappijleer hebben met die Rundfunk filmpjes, die geven dan wel informatie over de grondwet en die leggen alles heel duidelijk uit. Maar wel gewoon met een leuke ondertoon, dat is dan toch voor leerlingen. Ze leren evenveel als wanneer ze uit een boek lezen, maar het komt zeker voor de generatie van nu die opgroeit met televisie enzovoort toch wel op hun manier binnen.”* Alleen een filmpje kijken is echter niet voldoende voor de leerlingen. Leerlingen willen ook de mogelijkheid hebben om vragen te kunnen stellen. *“Ja, wij kregen toen, de juffrouw had zo'n video aangezet. En dan legde ze het uit. Ik vind het niet fijn, want wij konden, het was veertig minuten video, en dan kon je die vragen niet goed onthouden. Dus ik vind het wel fijn als het meer interactief is, dat je wat meer vragen kunt stellen.”*

5.9 Met spellen

Net als filmpjes kunnen spellen de les leuker maken en ervoor zorgen dat leerlingen beter opletten. *“Ja, het zou wel leuker zijn. Het maakt leren wel gewoon leuker. Dus dan is de aandacht er misschien ook weer iets meer bij, omdat ze het dan leuk vinden.”* Leerlingen zien spellen wel als een aanvulling op bijvoorbeeld boeken en gesprekken en niet als een lesmiddel op zich. *“De boeken misschien wel voor de basis, maar dat dat niet zeg maar leidend is. Ik denk meer dat het gesprek leidend is in zo'n kamertje en misschien dat je daar dan leuke methodes over kunt maken met spelletjes net zoals jullie nu met die basisschool doen. Dat de manier van doen dat je dan leert, dan komen er ook vanzelf vragen naar boven denk ik.”*

6 Wat is nodig voor een veilige sfeer

“Gewoon een fijne sfeer waar je je comfortabel kan voelen, waar je niet bang hoeft te zijn voor wie je bent of wat dan ook, dat je gewoon jezelf kan zijn.”

35

De sfeer waarin seksuele vorming gegeven wordt is erg belangrijk voor de leerlingen. Terugkijkend op de seksuele vorming die ze gehad hadden, benoemen sommige leerlingen gevoelens van ongemak, anderen vooral wat ze juist prettig vonden. Ten dele komt het ongemak doordat de inhoud van de seksuele vorming niet goed aansloot bij de fase waarin de leerlingen zelf waren. De meeste leerlingen kregen seksuele vorming in de eerste of tweede klas, en daarna niet meer. *“Ik denk sowieso, als je dat in de bovenbouw doet, wordt het al een stuk relaxter opgevat. Want toen had het voor mijn gevoel echt heel weinig nut. Iedereen was er alleen maar een beetje ongemakkelijk over.” “Ik denk gewoon in een ander jaar. Want in de eerste was ik 11 en ik was er niet echt in geïnteresseerd want wat doe je als je 11 bent?”²².*

Leerlingen benoemen verschillende aspecten die maken dat zij zich veilig voelen in een les, zoals de toon van de docent, hoe persoonlijk het wordt gebracht, of er goed gereageerd wordt op pesten en exposure en hoe de les wordt opgebouwd.

6.1 Goede balans nodig tussen humor en serieus

Humor kan maken dat de lading van het onderwerp af gaat, de sfeer in de klas ontspannen wordt en leerlingen zich op hun gemak voelen om deel te nemen. *“Rustig en grappig, want meestal als het grappig is, is het wel makkelijker om erover te praten.”* Tegelijkertijd kan teveel lachen ook weer ongemak veroorzaken en een onveilige sfeer geven. *“Ja, iedereen gaat altijd heel erg lachen en daar word je zelf ook heel ongemakkelijk van. Het liefste zou ik gewoon willen dat iedereen doet alsof het gewoon een normale les is.”* Veel leerlingen geven aan dat de sfeer zowel ontspannen als serieus moet zijn. Dat leerlingen wel mogen lachen, maar dat er ook genoeg rust is om serieus op iets in te gaan. *“Ja, te lacherig of te serieus. Je moet echt daar een middenweg tussen... Er is natuurlijk wel een moment dat je kan lachen... want iedereen is gewoon een beetje... Dat hoort er gewoon bij. Dat is ook wel leuk. Maar ik denk dat er ook, dat er inderdaad een soort van balans is.”*

6.2 Hoe persoonlijk wordt het

Leerlingen geven aan dat het heel nauw komt hoe persoonlijk de les wordt. Sommige leerlingen zoeken een veilige plek waar ze echt met elkaar kunnen praten. *“Ik denk vooral echt erover praten. Dat het niet een gastspreker is die zegt ‘er kan dit gebeuren en je moet dit doen’. Maar dat je ook met elkaar gaat communiceren van wat vind jij ervan, wat vind jij ervan, wat weet jij hierover te vertellen. Dat het wel een open en soort van natuurlijk gesprek moet zijn.”* Andere leerlingen willen zich niet teveel bloot hoeven geven tijdens de les. *“Ik zou sowieso zo’n vraag eigenlijk niet aan een leraar willen stellen. Omdat gewoon, ja, het is een leraar. En aan een leraar ga ik geen persoonlijke dingen vertellen.”* Seksualiteit is iets dat je niet met een leraar bespreekt, maar ook niet altijd met klasgenoten. Dat deel je in een relatie, stellen sommige leerlingen. *“Dit hoef je niet zo in een lokaal te bespreken. Als je een relatie opbouwt met iemand, kun je dat toch prima met diegene zelf bespreken. Het is toch heel raar als je in een klas van dertig gaat vragen wat iedereen leuk vindt? Dat is wel iets heel persoonlijks wat je alleen deelt met diegene waarmee je een band heb opgebouwd.”*

Sommige jongeren stellen expliciet dat ze liever seksuele vorming krijgen waar ze wel informatie in krijgen, maar niet erover hoeven te praten. *“Nou wel seksuele voorlichting, maar als je dan verder geen vragen hebt of niet in een groepje daarover wil praten, vind ik niet dat het verplicht moet worden zo van ‘je moet erover praten.’”*

²² In hoofdstuk 7 beschrijven we wanneer leerlingen wél seksuele vorming willen.

6.3 Onveilig door exposure en discriminatie

Docenten zullen in seksuele vorming gevoelige onderwerpen bespreken en seksualiteit willen normaliseren. Maar voor jongeren kan het sociale risico's met zich meebrengen als ze zich teveel bloot geven en hun eigen ervaringen of identiteit delen in de les. *"En na die voorlichting ging het de hele tijd over: "Ja, jij kijkt geen porno, jij kijkt wel porno." Ja, het was meer heel ongemakkelijk. Het was wel goed bedoeld, maar het heeft geen echte, positieve effecten gehad." Leerlingen zijn bang dat ze het onderwerp worden van roddel en pestgedrag als ze open zijn over seks. "Ja, het is zeg maar van: er gebeurt niet heel veel hier op school. Dus als een iemand iets zegt, dan weet iedereen het of als een iemand iets doet, dan is het zo rond. En mensen zijn volgens mij een beetje bang wat iedereen van elkaar denkt."*

Sommige leerlingen vinden het echt heel vervelend als een docent van hen verwacht dat ze open zijn over hun liefdesleven in de klas. *"Het klinkt een beetje raar, maar ik ben ook niet verplicht om een emotionele band op te bouwen met mijn klasgenoten. Dat bepaal ik zelf wel aan wie ik dat allemaal vertel. Als ik ervoor kies om dat aan iedereen te vertellen, dan is dat nog steeds mijn eigen keus. Ik hoef niet voor het bord gezet te worden op school: "Vertel jij nu eens even wat jij..." Ook bij het doen van een werkvorm of oefening kan het leerlingen overrompelen als een docent hen vragen gaat stellen. "Dat was ook met die dildo. Toen vroegen ze op een gegeven moment: is er een vrijwilliger? Ik was toen zo van: haha, dat wil ik wel doen. Dus ik stak mijn vinger op van: ik kom dat wel doen. Maar ik weet ook niet of dat nou zo slim is om een condoom om een dildo heen te doen als er 30 mensen naar je staan te kijken. Het was dat ik daar toen niks om gaf. Maar ik weet niet of dat de slimste manier van aanpakken was. Zo van: wie wil het nu komen doen jongens? Ha-ha-ha. Maar ja, je zit alsnog in een grote groep en de docent vond ik gewoon niet fijn om verder daar over te praten met die docent."* Ook zonder dat een docent een onderwerp bespreekt, worden in een klas soms nare grappen gemaakt of mensen uitgelachen. LHBT jongeren geven wel aan dat ze zich daar kwetsbaar door voelen. *"Nou er mogen natuurlijk grapjes gemaakt, maar niet rare grapjes, dus... als ze over dan de homoseksualiteit allemaal van die rare dingen gaan schreeuwen wat ook een beetje racistisch of discriminerend is."*

6.4 Vragen helpen stellen

Leerlingen kunnen met allerlei vragen rondlopen, die ze graag willen bespreken. Zoals een leerling aangeeft: *"Ik wil wel dat er meer vragen over dit onderwerp worden gesteld. Als je weinig vragen stelt, dan kunnen er heel veel dingen gebeuren in het seksleven."* Maar veel leerlingen willen een docent geen persoonlijke vragen stellen waar de hele klas bij is. Een enkeling geeft aan dat dat wel kon, omdat de sfeer vertrouwd genoeg was, maar de meeste leerlingen willen hun vragen één-op-één aan een docent stellen, of in een klein groepje. *"Want dan heb je toch wel vragen wat je je gewoon afvraagt, maar dan wil je het niet stellen waar de hele klas bij is, weet je dus dan..."* Anoniem vragen kunnen stellen kan een uitkomst zijn of kleine groepjes aan het werk zetten en langslopen om hun vragen te horen. Sommige docenten bieden ook ruimte om na de les langs te komen en dat wordt door sommige leerlingen gewaardeerd. *"Privé. Dus dat was heel goed dat zij dat ook deden."*

6.5 Normaliseren van seksualiteit

Leerlingen hebben graag dat docenten uitstralen dat je over seks mag praten, ook over onderwerpen als ongesteldheid, maagdelijkheid, homoseksualiteit en seksueel geweld (zie hoofdstuk 4). Het doorbreken van het taboe vraagt om een docent die ontspannen met het onderwerp omgaat. *"Niet zelf omzichtig zijn, maar duidelijk benoemen." "Geen vage termen gebruiken. Er een beetje omheen draaien. Als je gewoon straight to the point komt dan is het ongemakkelijke bij de docent er al vanaf en dan denk ik niet dat de klas dan nog verder last van heeft."*

Als een docent de lessen seksuele vorming geeft net als een gewone les, en daarmee uitstraalt dat het er gewoon bij hoort. *"Het wordt eigenlijk gewoon gegeven alsof het een normale les is, niet iets raars van oké jongens vandaag gaan we iets anders doen, niet allemaal lachen. Het wordt niet gegeven alsof het een taboe is." "Maar gewoon dat het duidelijk wordt verteld en zeggen dat het niet erg is en niet gek is, dat het normaal is. Dat vooral benadrukken."*

6.6 Afspreken van regels

Duidelijkheid over regels kan helpen om veiligheid te creëren, zoals de regels dat alles wat besproken wordt in de klas niet doorverteld gaat worden. Toch geven leerlingen ook aan dat je nooit zeker zal weten of iemand zich aan de regels zal houden. *“Er moet vooral duidelijk worden gezegd van, alles wat hier wordt gezegd, kan hier niet naar buiten gaan. Maar dat is wel lastig met een groep van dertig kinderen.”*

6.7 Goede opbouw van de lessen

Leerlingen geven aan dat seksualiteit en relaties stap voor stap geïntroduceerd moet worden. Als er een losse les gegeven wordt, zonder kader, komt het te abrupt en is er onvoldoende veiligheid. *“Als een hele klas gaat lachen, dan ben je al helemaal weg. Want dan is er geen gesprek meer voor en dan durven mensen ook niet meer eerlijk en goed ermee om te gaan, heb ik het gevoel. Volgens mij is het beter als je het langzaam opbouwt. Dat je eerst langzaam begint en dat je het dan opbouwt. En dat je niet in één keer FLATS.”*

7 Wie moet seksuele vorming geven?

“Leraren moeten er juist wat makkelijker over kunnen praten, want dan wordt het voor leerlingen ook wat minder heftig.”

38

Veel leerlingen vinden het prima als een eigen docent (biologie, maatschappijleer of mentor) lesgeeft in seksuele vorming. In de beschrijvingen die leerlingen geven waarom ze hun docent waarderen, komt naar voren welke competenties docenten moeten hebben om leerlingen zich op hun gemak te laten voelen en uit te nodigen om te leren (zie 7.1). Naast docenten, benoemen leerlingen dat ze graag zien dat er iemand van buiten de school komt om voorlichting te geven. Soms zien ze het als mooie aanvulling op wat hun eigen docent brengt, *“dat de docent wel eerst iets uitlegt en dan dat daarna dan iemand met ervaring of zo, erover komt vertellen. Ik denk dat dat de beste manier is van lesgeven.”* Maar er zijn ook leerlingen die helemaal geen seksuele vorming van hun eigen docent willen (zie 7.2). Als het gaat om externe gasten worden zowel ervaringsdeskundigen als experts genoemd.

7.1 De eigen docent: vertrouwd

Een groot voordeel van een eigen leerkracht is dat leerlingen diegene al kennen en (als het een goede relatie is) vertrouwen. Dat schept een veilige sfeer en verlaagt de drempel om actief deel te nemen. *“Hangt er een beetje vanaf. Ik vind mijn biologiedocent nu hartstikke aardig, maar ik kan me voorstellen bij sommige andere docenten dat sommige kinderen een mindere klik hebben en dat het dan raar kan zijn.”* Docenten bouwen voort op de open sfeer die ze al in een klas hebben weten te creëren. *“Zo vind ik de sfeer bij maatschappijleer ook al best wel goed, als meneer (naam) daar een vraag stelt dan voel ik me best wel vrij om daar mijn mening over te geven. Dat is ook hoe de docent het brengt. Hij is ook heel open zelf. Want ik denk dat meneer (naam) voor heel veel leerlingen een vertrouwenspersoon is waar je gewoon heel eerlijk tegen kan zijn.”*

Reden om niet de eigen docent te willen: te intiem

Sommige leerlingen willen geen seksuele vorming van een docent, maar van een externe gastdocent. Hun eigen docent komt veel te dichtbij om comfortabel te zijn: *“Liever iemand van buiten school, want het kan best awkward zijn. Als je die leraar nog heel vaak gaat zien, dan...”*. Het gaat er deze leerlingen vooral om dat ze dit onderwerp intiem vinden, en zich ongemakkelijk voelen als een docent daar bij betrokken is. *“Dat je niet volgende week diegene weer op de gang ziet lopen die jou heeft verteld hoe het allemaal werkt.”* Leerlingen die hun eigen docent niet te dicht op hun huid willen, stellen minder vragen in de les en verwachten ook dat docenten daar niet op zitten te wachten, zoals uit dit fragment uit een focusgroep spreekt:

Ik denk, er is ook geen leraar die van jou al je vragen wil horen over seks ofzo..

Nee precies, die denkt ook what the fuck heb jij allemaal uitgespookt.

Precies, allemaal vragen over, en dan zo'n docent, waarom stel jij dat soort vragen?

Je kan ook aan die gastspreker gewoon privévragen stellen, van hoe zit dit, hoe zit dat?

Ja, die zou je niet aan je mentor vragen.

Behalve dat leerlingen er tegenop zien dat ze de docent zelf nog vaak tegen gaan komen, maken ze zich ook zorgen of hun ouders te horen krijgen wat ze hebben verteld of gevraagd in de les. *“Op de een of andere manier, je denkt dat ze dat altijd kunnen doorspelen naar je ouders. Dat zou ik echt heel verschrikkelijk vinden.”* Iemand van buiten geeft de ruimte om wat meer vragen te stellen en meer van jezelf te laten zien: *“Je denkt: die is er heel even en die gaat ook weer weg.” “Durf je sneller dingen te vragen.”*

Competenties van de docent

Docenten die gewaardeerd worden door leerlingen beschikken over competenties op een aantal gebieden. Dat docenten genoeg kennis moeten hebben van het onderwerp, wordt als vanzelfsprekend beschouwd. Leerlingen laten dit alleen in algemene bewoordingen horen (*“Als ze maar wel weet waar ze het over heeft” of “gewoon iemand die er veel vanaf weet.”*). Ook algemene didactische vaardigheden worden in bijzinnen benoemd (*“zolang ze ten minste de klas onder controle kunnen houden, zeggen dat ze stil moeten zijn, zou het gewoon moeten lukken.”*) Waar het vaker wringt, waar leerlingen zich aan storen of tekort gedaan voelen, dat wordt meer gedetailleerd benoemd. De volgende competenties komen naar voren in de interviews en focusgroepen:

Zelf gemakkelijk over seksuele vorming praten

Veel genoemd door leerlingen is dat het niet werkt als docenten zich ongemakkelijk voelen over het onderwerp: *“Nee, die gaat dan heel onzeker voor de klas staan, en dan heeft eigenlijk acuut die hele les geen zin meer.”* Wat de docent uitstraalt, werkt meteen door op het doel om taboes te doorbeken en seks bespreekbaar te maken, stellen leerlingen. Het wordt gewaardeerd als docenten uitstralen dat seks bespreekbaar is en er niet omheen draaien. *“Ja wel iemand die, dat is raar, maar als iemand er gewoon comfortabel mee is. Dus niet dat een docent tegen zijn wil over gaat vertellen, als hij er gewoon open over gaat vertellen dan is het fijner.”*

Onderstaand fragment van een focusgroep verheldert hoe het ongemak van de docent doorwerkt, niet alleen op de (on)bespreekbaarheid tijdens de les, maar ook dat leerlingen de opvatting eruit oppikken dat seks taboe is.

Maar als die docenten zo ongemakkelijk erover doen. Als zij er normaal over doen dan vinden de kinderen het ook normaal.

Dan zou ik ook eerder een vraag durven te stellen.

Ik vind het met jullie niet ongemakkelijk om erover te praten. Als we er met iedereen over kunnen praten zonder dat het ongemakkelijk is dan wordt het ook minder gênant om seksuele voorlichting te geven. Ik denk dat dat eigenlijk gewoon doorbroken moet worden.

Nou kijk, het was voor ons meer dat het voor ons ook over kwam dat het niet normaal was om erover te praten omdat mevrouw (naam) dat zelf ook ongemakkelijk vond. Dus als zij ons dat voorbeeld geeft dan krijgen wij ook een beetje zoiets van oh dit hoort niet.

Leerlingen stimuleren om zelf een oordeel te vormen

Leerlingen vertellen dat ze graag zelf een oordeel vormen over een situatie, en niet willen dat een docent hen zijn of haar oordeel oplegt. *“Ik denk dat degene die de lessen geeft gewoon eigenlijk een neutrale mening moet hebben. En niet moet zeggen van: dit is goed, dit is fout. Maar gewoon alles wat kan moet op noemen zeg maar.”* Het gaat leerlingen niet alleen om de veiligheid die het geeft als een docent geen oordeel geeft, maar ook om de leersituaties die hij/zij daarmee voor leerlingen creëert. *“Je moet wel zorgen... de taak van de school is niet om de voorkeuren van hun eigen persoonlijke mening te geven, want dat is gewoon niet interessant. Je moet gewoon zorgen dat... jeugd zelf met elkaar kunnen communiceren. Dat is belangrijk. Toch? Want dat moeten ze hun hele leven daarna doen. Die vaardigheid houd je.”*

Leerlingen én seksuele vorming serieus nemen

Om zich veilig te voelen (zie hoofdstuk 6) hebben leerlingen behoefte aan een docent die orde houdt, die uitnodigt tot het stellen van vragen en die leerlingen en seksualiteit serieus neemt. Docenten die (in de ogen van leerlingen) teveel of te flauwe grappen maken om de sfeer te zetten, maken het onveilig. *“Ja, ik krijg dan gewoon het idee als iemand daar zo staat te lachen, dat jij ook niet serieus genomen wordt als je dadelijk een vraag zou hebben.”* Zoals ook in hoofdstuk 6 beschreven staat, willen leerlingen dat de docent een balans weet te houden van mogen lachen en serieuze aandacht. *“Ik denk dat humor ergens wel goed is, maar wat minder dan zou de lessen wel beter maken. Je moet serieus blijven denk ik. Je kan humor wel gebruiken om het onderwerp goed uit te leggen, daardoor kan je die ongemakkelijke situatie minder maken.”* Als de informatie te weinig serieus gebracht wordt door een docent of externe begeleider, storen leerlingen zich daaraan. Want seksualiteit is voor hen een

serieus onderwerp waar ze meer van willen weten en om te kunnen leren is rust nodig. *“Nou, ik denk de klas moet wel onder controle zijn. Je hebt ook niet echt een serieuze sfeer als je overal gegiechel en geklets hoort weet je wel. Moet wel echt iemand zijn die ook goede orde kan houden en die ook goed duidelijk kan maken zo van ja jongens nu even serieus. Want dit is een serieus onderwerp.”* Veel leerlingen geven aan dat docenten een middenweg moeten zoeken tussen ernst en humor. *“Het moet niet een te gespannen sfeer zijn, want dan kan niet iedereen zijn verhaal doen maar het moet ook niet te lacherig over gedaan worden want dan durven misschien sommige mensen hun verhaal juist niet te doen.”* Naast die belangrijke ‘middenweg’ tussen humor en ernst komt naar voren dat leerlingen van hun docent sensitiviteit en flexibiliteit verwachten, om goed aan te sluiten bij de manier van communiceren en interesses van de leerlingen in die klas. *“Informatief, interactief en gewoon niet te serieus. Er moet gelachen kunnen worden en er moet ingespeeld worden op de interesse van iedereen in die klas op dat moment.”*

Zich opstellen als vertrouwenspersoon

Bovenbouw leerlingen geven aan dat er veel gebeurt in hun leven, rondom seksualiteit. Ze vinden het belangrijk dat er voor leerlingen iemand is die vragen kan beantwoorden en waar je terecht kunt als er iets met je is. Voor sommigen vervult een docent die positie, bij anderen ontbreekt er een soort vertrouwenspersoon op school waar je terecht kan. *“Het is best wel gewoon belangrijk. Het is je pubertijd en dat is wel iets wat een grote rol in jouw leven speelt en als je dan ergens meezit en het bij niemand kwijt kan, ja dan kan dat best wel kut uitpakken.”*

Kenmerken docent

Naast wat een docent aan competenties heeft, zijn er ook leerlingen met een voorkeur voor een docent van bepaalde leeftijd of sekse of bepaalde positie als mentor.

Leeftijd docent

Voor veel leerlingen maakt de leeftijd van een docent niet echt uit, als iemand maar weet waar hij het over heeft en een ontspannen sfeer schept. Er zijn leerlingen die voorkeur hebben voor een jonge docent, omdat ze gemakkelijker aansluiten bij de ervaringen en taal van de leerlingen. *“Ik denk dat de jonge docenten ook nog iets bewuster zijn van hoe je als kind bent. Als je 50 of 60 bent, dan ligt dat als docent ook veel verder van je weg dan wanneer je 25 bent. Dan kan je je nog meer verplaatsen in de klas.”* Maar er zijn ook leerlingen die juist een ‘wat oudere’ docent waarderen, omdat die meer ervaring heeft. *“Misschien tussen de dertig en de veertig, zoiets. Niet te oud want dat is ook weer niet leuk om naar te luisteren want dan is het een beetje saai, maar tussen de dertig en de veertig is wel goed denk ik.”*

Sekse docent

Ook voor de sekse van een docent komt naar voren dat leerlingen soms wel een voorkeur hebben (meisjes voor een vrouw komt dan het meeste naar voren), maar dat het uiteindelijk vooral gaat om de aanpak. *“Het ligt er natuurlijk ook erg aan hoe zo'n iemand zich opstelt. Je kunt dan een vrouw fijner vinden, maar stel haar houding is totaal verkeerd dan heb ik liever een man die wel goed is. Als diegene professioneel is op het gebied van seksualiteit, dan maakt het niet uit.”*

Mentor

Door een aantal leerlingen wordt mentoruren of mentorlessen genoemd als goede plek voor seksuele vorming. Ze benoemen dat een mentor iets dichterbij staat dan een biologiedocent, de sfeer in de lessen lossen is en een mentor je beter kent: *“of je mentor, want die weet er het meest van af of daar heb je het meest contact mee.”*

7.2 Andere deskundigen: expertise, ervaring en andere omgang met leerlingen

Externe gastdocenten: expertise en andere sfeer in de les

Leerlingen vinden het positief dat een gastspreker aanvullende of diepgaandere expertise heeft. *“Ik denk dat het op zich wel goed zou zijn als er iemand van buitenaf die gespecialiseerd is, die uitleg geeft omdat die er echt onderzoek heeft gedaan. Die heeft er echt voor gestudeerd om dat te kunnen uitleggen en dat is wel handig als die het goed kan uitleggen.”* Bovendien kan een externe spreker

gemakkelijker het onderwerp introduceren op een andere toon, in een andere sfeer. *“Ik denk dat de lessen ook veel serieuzer zijn met een gastspreker. Want je kent hem als docent en niet iemand waarmee je praat over seks.”* Ook heeft een externe spreker een andere positie in de klas. *“Een buitenstaander die gewoon heel objectief voor de klas staat en zijn eigen ervaringen deelt of inderdaad les geeft erover, dat dat veel interessanter is. Ik denk ook dat je het langer blijft onthouden.”* Sommige leerlingen vinden het fijn als er mensen komen lesgeven, die op meer ontspannen manier met hen omgaan. *“Goede omgang met jongeren. Dus eigenlijk ook wel een chill persoon, want het moet niet zo'n streng iemand zijn waarbij het echt ongemakkelijk is om daarover te praten.”*

Waarde van ervaringsdeskundigheid²³

Leerlingen refereren in het onderzoek vaak aan de gastlessen van de voorlichters van het COC. Hun ervaringsverhalen hebben vaak diepe indruk gemaakt. Op een van de scholen is een Gender en Sexuality Alliance (GSA) die ook voorlichting geeft over seksuele diversiteit. *“Wij bieden het persoonlijke verhaal achter de theorie. Je merkt dat leerlingen veel vragen hebben die zij ons kunnen vragen. Dat we die meteen beantwoorden, gewoon uit persoonlijke ervaring.”* Leerlingen vinden ook dat LHBT ervaringsdeskundigen specifieke kennis hebben die (heteroseksuele) docenten niet hebben: *“Ik denk dat het wel meer inzicht kan geven want een hetero iemand weet niet hoe het allemaal gaat. En zo iemand anders kan dan misschien daar meer zijn eigen verhaal over vertellen.”* Bovendien voelen leerlingen dat er tegenwicht geboden moet worden tegen een negatieve sfeer over LHBT'ers: *“Ik zou dat goed vinden. Iedereen zit nou op de telefoon of laptop andere mensen uit te lachen, maar als er iemand komt om te vertellen wat zijn verhaal is dan denk ik dat het beter is dan dat er, dan dat we dat niet leren zeg maar.”*

Ook over andere onderwerpen zouden leerlingen wel gastlessen willen van ervaringsdeskundigen, omdat ze het interessant vinden en om oordelen tegen te gaan rond taboe onderwerpen als seksueel geweld, sexting of abortus. *“Ik denk vooral de dingen die door de maatschappij niet worden geaccepteerd. Dat zijn van die dingen dat als je zelf er geen kennis van hebt dan heb je heel erg snel de neiging, ja zeg maar xenofobie. Dat als je het niet weet dat je dan denkt dat het niet hoort. Maar als je er kennis over hebt en er komt een gastspreker die het zelf heeft meegemaakt, dan ken je iemand en dan kun je dat terugkoppelen. Dan heb je ook veel meer respect voor zo'n iemand denk ik.”*

Buiten school geeft andere sfeer

Naast *wie* het geeft, hebben sommige leerlingen ook voorkeur voor een ruimte met een bepaalde sfeer. Sommige hebben het over een knusse sfeer, met bankjes. Anderen over een sfeer die nieuwsgierig maakt, meer aandacht oplevert voor wat er gaat komen. In de onderstaande focusgroep leggen ze uit waarom een theaterzaal helpt:

Ja. Omdat het in een theaterzaal leuker en interessanter lijkt om het daar te zien dan in een klaslokaal.

En wat voor soort sfeer zou er dan in de theaterzaal zijn wat anders is dan in de klas?

Nou, in de klas is het meestal snel rumoerig en dan gaat de meester zeg maar sneller stoppen en het gewoon niet meer uitleggen. Maar in een theater is dat best wel moeilijk en theater... Als het uitjes zijn dan is het gelijk ook wat stiller dus dat is ook gewoon fijner.

²³ Ervaringsdeskundigen zijn (externe) deskundigen die door hun eigen ervaringen insider kennis hebben, een belewingswereld dichtbij kunnen brengen en leerlingen.

8 Frequentie en in welke vakken

“En dus door dat vaker herhalen, of vaker voorlichtingen geven, denk ik ook dat het een normalere zaak wordt om over te praten, vanaf jongs af aan al.”

42

Leerlingen hebben uiteenlopende ideeën over hoe vaak, wanneer en in welke vakken ze seksuele vorming willen op school. De gewenste frequentie van de lessen varieert van 1 of 2 lessen in hun hele schoolcarrière (*“Einde van de basisschool en nog een keer op de middelbare en dan is het eigenlijk wel goed, vind ik.”*) tot elke week in de bovenbouw. Ook de tevredenheid met wat ze zelf hebben gehad, loopt erg uiteen. Er zijn leerlingen die tevreden zijn met hoe ze het zelf gehad hebben. Meestal omdat ze vinden dat ze er al genoeg vanaf weten en weinig nieuws leren bij seksuele vorming (*“de meeste dingen snapte ik al”*). Maar er zijn ook veel leerlingen die vinden dat ze veel te weinig seksuele vorming hebben gehad (*“Nou ja, meer les of iets langere les en gewoon iets vaker en niet een keer in de tweede en daarna nooit meer.”*).

8.1 Wanneer en hoe vaak?

Doorlopende leerlijn door het hele schoolcurriculum

Veel leerlingen bepleiten dat seksuele vorming door hun hele schoolloopbaan wordt gegeven, startend op de basisschool. *“Ja, ik denk dat het sowieso goed is om zo vroeg mogelijk...Ik zou bij de brugklas al beginnen. Maar ja, ik zou het gewoon ieder jaar gewoon een stukje herhalen.”* Op die manier kan de inhoud van de seksuele vorming ook beter aansluiten bij de seksuele en relationele ontwikkeling van leerlingen: *“Je hebt zoveel ontwikkelingen en vooral nu dat je gewoon elk jaar wel nieuwe dingen gebeuren en ook gewoon bij ons in het jaar. Dat er ook gewoon, dat mensen zelf ontwikkelingen door maken dus dan is het fijn als je elk jaar gewoon even, dat er dan wel aandacht aan wordt besteedt.”*

Terugkerende aandacht voor het thema helpt het ook om praten over seks normaler te maken en het taboe te verminderen. *“Ik denk gewoon meer les, en dan gewoon per klas zeg maar, per leerjaar gewoon in ieder geval één keer dat je er les over krijgt of dat er iemand van de GGD komt en ik gewoon vragen kan stellen.”*

Alleen in het basisonderwijs of in de onderbouw VO

Er zijn een aantal leerlingen die seksuele vorming alleen op de basisschool of in alleen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs willen krijgen (en dat vaak ook zelf zo gehad hebben). Deze leerlingen zien seksuele vorming vooral als bron van informatie over puberteit, blijkt bij doorvragen van de interviewer. Dat komt ook terug bij leerlingen die vinden dat het alleen in de onderbouw gegeven moet worden. *“Ik denk nu, want voor iedereen die rond de tweede, eerste, in de puberteit komt zijn zulke dingen handig om te weten.”* Ook vinden ze dat seksuele vorming op jonge leeftijd kan zorgen dat je problemen voor kunt zijn. *“Ik denk wel dat dat het goed was dat we het in de tweede hadden. Want ik denk eerlijk gezegd dat vanaf de derde, vierde mensen toch wel meer op seksueel gebied zich ontwikkelden. En dan heb ik zoiets van: dan kun je beter van te voren uitleggen dan dat je het doet op het moment dat de helft van de klas er al wel mee bezig is en de helft van de klas nog niet.”*

Vooraf in de bovenbouw

In de bovenbouw gebeurt er veel in de seksuele ontwikkeling van leerlingen, maar de meeste leerlingen in de onderzoeksgroep krijgen in die periode geen seksuele vorming meer. Dat wordt door veel leerlingen als knelpunt gezien. Wat ze aan seksuele vorming in de tweede hebben gehad, is dan weggezaakt. Daarom bepleiten sommige leerlingen een ‘opfriscursus’: *“Het is dan juist belangrijk om het even te herhalen. De meeste weten wel wat, maar als het meeste weg is dan heb je er helemaal niks aan. Als je dertien of veertien ben dan ben je nog niet echt met seks bezig denk ik. In de vierde en vijfde klas komt dat wel wat meer. Dan is het ook juist belangrijk om die informatie te krijgen maar dan moet het niet nieuw zijn. Dan moet je er wel iets van weten en dan een opfriscursus.”*

Andere leerlingen benadrukken dat het thema pas relevant wordt in de bovenbouw: *“Kijk, ik denk dat het best wel belangrijk is dat het ook vanaf jongs af aan besproken wordt, dat het zo wie zo belangrijk is. Biologie heeft het toch over reproductie en hoe gaat het nou. Kijk, in klas twee, ik weet niet hoe dat bij jou was, voor mij was in klas twee seks nog wel iets van uh ze hebben het gedaan, weet je wel. Dan*

is het iets wat nog heel ver weg lijkt. En dan ineens in de derde krijgen jongens of meisjes hun eerste relatie weet je wel, hun eerste zoen. En in de vierde heeft een groot deel al, misschien geen seks maar, hebben ze al, zijn ze al seksueel actief. Dus ik denk dat het in de vierde, vijfde, zesde juist dat zijn de jaren. Kijk vooral in de zesde, op een gegeven moment ga je studeren en wat een soa zoi de meeste studentenhuizen zijn, dan denk ik, dan moet je daar misschien voor zijn in plaats van dat je achteraf chlamydiatetestjes uit moet delen." Er zijn een aantal leerlingen die zelfs vinden dat seksuele vorming alleen in de bovenbouw thuis hoort. Want in de onderbouw zijn leerlingen nog niet met relaties en seksualiteit bezig en geven lessen vooral veel gelach. "In de vierde. Ja, want ik merk bij mij dat er nu gewoon serieus over kan worden gepraat." Ze maken wel onderscheid tussen de biologische 'feitenkennis' die al in de onderbouw gegeven kan worden, en lessen over seksualiteit en relaties, die ze liever in de bovenbouw willen. "Er zijn er natuurlijk altijd wel een paar die wel al verder zijn. Dat het dan misschien toch wel goed is om gewoon al wel in de derde of zo te doen, dat je wel in ieder geval op tijd erover praat."

8.2 Verplicht vak of vrijwillig

De meningen van leerlingen zijn verdeeld of seksuele vorming verplicht vak voor iedereen moet zijn of een keuzevak of vrijwillig vak. Voorstanders van een verplicht vak:

"Ik denk als je het niet verplicht maakt, ook al vinden mensen het wel interessant, dan hebben ze zoiets van: oh, eerder uit of ik heb een tussenuurtje. Ik ga wel lekker niet. Ik denk dat vooral veel jongens dan niet komen. Dat ze denken: ik weet het allemaal wel en ik zoek het zelf wel uit. Dus ik denk dat het wel goed is als het in ieder geval wel verplicht is."

Tegenstanders van een verplicht vak vinden dat zo'n verplichting haaks staat op een ontspannen, open sfeer. "Nee, het moet niet per se als een les gezien worden. Niet dat van: je gaat zitten, je hebt een docent voor je neus, je moet leren en je gaat een toets maken. Maar eerder van: je komt gewoon in een veilige situatie waar je gaat praten over dingen en that's it."

8.3 Toets of niet

Ook over wel of geen toets zijn de meningen van leerlingen verdeeld. Geen toets want "gewoon lessen, maar die je niet hoeft te leren. Waar je geen toets over hoeft te maken." Wel een toets want: "Net als over alle andere hoofdstukken moet je er verstand van hebben, omdat het iets is waar je in je leven altijd mee in contact gaat komen. Ik denk dat het belangrijk is dat je er verstand van hebt en dat je weet wat je aan het doen bent. Ook dat je weet wat voor grenzen je moet kunnen stellen. Vooral weten dat je het veilig moet doen." En een toets stimuleert ook dat leerlingen beter opletten in de les: "omdat mensen er dan wel wat bewuster, meestal wel wat bewuster mee omgaan dan alleen grappig in de les doen zeg maar."

Tenslotte zijn er leerlingen die willen dat de feitelijke informatie getoetst wordt, maar de onderdelen over communicatie en relaties niet: "Precies, die voorbehoedsmiddelen dat is gewoon feiten. Dat is gewoon feitelijk ik bedoel dat zijn gewoon feiten die je moet weten. Maar ik vind niet dat je een toets kan maken over communicatie want iedereen heeft natuurlijk zijn eigen gevoelens en gedachtes." Andere leerlingen stellen voor om met een reflectieverslag te werken: "Reflectie schrijven, dat kan je doen. Dat is wel heel persoonlijk, gewoon wat jij hebt ervaren enzovoort. Maar zo laat je ook wel zien wat je hebt meegekregen wat je hebt meegekregen uit die week of uit die les. Dus dan laat je wel zien of je hebt opgelet of niet."

8.4 In welke vakken?

Leerlingen in de onderzoeksgroep hebben veelal seksuele vorming gekregen binnen biologie, in een maatschappijvak of een mentoruur. Maar er zijn ook leerlingen die aparte voorlichting hebben gekregen van de GGD of de GSA op school. Reflecterend op waar seksuele vorming in zou passen, komen leerlingen ook met een themaweek. "Maar dan wel elk jaar die week."

Omdat biologie een keuzevak is, is het niet geschikt om in bovenbouw iedereen te bereiken met seksuele vorming. "Het moet sowieso wel in de bovenbouw echt terugkomen. Dus het kan in de bovenbouw niet bij biologie worden gegeven, dus daar moeten we wel rekening mee houden. Bij ons op school heb je dus modules dus in die vorm kan het wel makkelijk terug komen. Wij hebben nu ook

Global Learning, dat is eigenlijk een combinatie van levensbeschouwing en maatschappijleer en daar zou het eigenlijk ook wel kunnen want als je die relationele aspecten wil behandelen, dan past het daar ook wel bij."

Leerlingen noemen verschillende vakken waar seksuele vorming in zou kunnen passen: "Je zou het in projecten kunnen doen of zoiets. Maar je zou ook per vak kunnen kijken of je er iets aan kan koppelen. Ja, scheikunde en natuurkunde is logisch. Levensbeschouwing kan ook. En aardrijkskunde is natuurlijk per land dat ze er anders naar kijken. Dat je dat zo doet. Of geschiedenis. Ja en bij scheikunde zou je er misschien ook een andere manier aan kunnen koppelen." Leerlingen zien op hun school ook vaak mogelijkheden in cultuur- en maatschappijvakken, en in mentorlessen. "Misschien dat je er dan iets van maakt dat het extra bonuspunten kan zijn of zoiets. Net zoals CKV want dan letten mensen wel sneller op."

9 Conclusies en aanbevelingen

“Gewoon, het taboe eraf halen.”

45

In dit onderzoek hebben we informatie verzameld en geanalyseerd over hoe middelbare scholieren de huidige seksuele vorming waarderen (wat ze goed vinden gaan en wat niet, wat ze missen), en hoe ze graag seksuele vorming zouden willen (van wie, welke methoden, hoe vaak etc.). Dit onderzoek belicht dus het *perspectief van de leerlingen*. Dat is een belangrijk perspectief om seksuele vorming in haar doelstellingen te laten slagen: dat het aansluit bij de belevingswereld en behoeften van de leerlingen. Daarnaast is er voor effectieve seksuele vorming meer nodig, namelijk de inzet van theoretisch goed onderbouwde lesmethodes²⁴, breed gedragen schoolbeleid (inclusief signaleren en opvang van leerlingen met problemen en samenwerking met externe organisaties²⁵) en goed geschoolde leerkrachten. De stem van leerlingen ontbreekt echter vaak, zoals blijkt uit het lage rapportcijfer (5,8) dat seksuele vorming krijgt van leerlingen²⁶.

In dit hoofdstuk gaan we in op de inhoudelijke resultaten uit dit onderzoek: wat weten we nu over wat leerlingen wensen aan seksuele vorming? En zijn er verschillen tussen leerlingen?

Dit onderzoek heeft een bijzonder karakter. We hebben dit onderzoek opgezet als participatief onderzoek, met 17 leerlingen als co-onderzoekers. In hoofdstuk 10 behandelen we de opbrengsten en leerervaringen van de participatieve aanpak, voor de jonge co-onderzoekers en voor het onderzoek.

Wat wensen leerlingen aan seksuele vorming?

Jongeren vinden seksuele vorming op school belangrijk

De eerste vraag is natuurlijk of leerlingen seksuele vorming willen op school, of niet. Leerlingen willen op school goede seksuele vorming, om verschillende redenen. Seksuele vorming op school helpt om taboes te doorbreken en onderwerpen die voor leerlingen relevant zijn bespreekbaar te maken. *‘Veel meiden en jongens zijn onzeker over dingen die heel normaal zijn. Het is belangrijk om daarover te praten, dat het helemaal niet gek is. Sowieso dat seks niet gek is. Ook relaties zijn belangrijk om over te praten. Gewoon het taboe eraf halen.’* Daarnaast krijgen leerlingen vanuit huis soms geen goede en betrouwbare informatie over relaties en seksualiteit mee. Op internet is deze informatie ook niet altijd goed te vinden. Leerlingen vinden dat seksuele vorming hen voorbereid om later verstandige keuzes te maken en met hindernissen om te gaan, en dat ze op een open manier kunnen praten over onderwerpen die nu al spelen in hun leven. Dit geldt zowel voor meisjes en jongens, leerlingen in de onder- en bovenbouw. Wel zijn er in de onderbouw meer leerlingen die de beperkte inhoud die ze nu kregen (informatie over soa’s en voortplanting) wel voldoende vinden, terwijl in de bovenbouw leerlingen ontevredener zijn over wat ze gekregen hebben. Ze willen meer informatie over relaties, over seksueel plezier, over grenzen aangeven, sexting en seksuele diversiteit.

Meer aandacht in de bovenbouw nodig

Leerlingen willen meer aandacht voor seksuele vorming in de bovenbouw omdat er juist dan veel gebeurt in hun seksuele ontwikkeling. Toch krijgen de meeste leerlingen in die periode geen seksuele vorming meer. Dat is een knelpunt, aldus de leerlingen. Ze zeggen dat de seksuele vorming uit de tweede klas dan al is weggezaakt. *‘Ik heb het idee dat de school denkt dat je het allemaal wel moet weten als je in de bovenbouw komt. Maar dat geldt echt niet voor iedereen. Als je 16 bent, weet je niet hoe het allemaal in elkaar steekt. Je wordt een beetje in het diepe gegooid: ga het zelf maar ontdekken, wij helpen je niet meer.’* Veel leerlingen willen dat seksuele vorming tijdens hun hele schoolloopbaan wordt gegeven, vanaf de basisschool. *‘Door vaker te herhalen en vaker voorlichtingen te geven, wordt het een normalere zaak om er vanaf jongs af aan over te praten.’* Leerlingen willen seksuele vorming vanaf de brugklas tot de eindexamenklas.

²⁴ Op www.seksuelevorming.nl staan methodes voor seksuele vorming.

²⁵ Zie de gezonde school voor meer informatie over de vier pijlers van de schoolbrede aanpak: <https://www.gezondeschool.nl/voortgezet-onderwijs/gezondheidsthemas-en-criteria-vignet/werken-aan-relaties-en-seksualiteit>.

²⁶ Seks onder je 25^e, 2017.

Veel onderwerpen worden gemist

Leerlingen zijn blij met onderwerpen als soa's, condooms, zwangerschap en anticonceptie. Maar ze missen informatie over wat ze praktisch kunnen doen als ze bijvoorbeeld met een zwangerschap te maken krijgen. Ze missen ook informatie over seksuele en genderdiversiteit. Dit wordt wel besproken, maar voor veel leerlingen is dit niet genoeg. *'Ja, het bestaat wel homoseksualiteit. Maar we praten er niet over. We gaan er niet op in.'* Zij willen dat dit bij alle onderwerpen binnen seksuele vorming aan bod komen. Leerlingen willen dat seksuele vorming de normativiteit doorbreekt en duidelijk maakt dat er niet één standaard is. Daarnaast missen leerlingen informatie over hoe je met elkaar omgaat: online, offline, in een relatie en tijdens de seks. *'Bij seksuele voorlichting wordt meer gepraat over eierstokken en over alle praktische zaken. Er wordt niet echt aandacht gegeven aan: hoe voelt het? Of: wat vind je fijn? Of: hoe praat je er met elkaar over?'* Verder willen leerlingen meer leren over het bespreken van wensen en grenzen, over plezier in seks, sexting en onrealistische verwachtingen door porno.

Praten over seks vereist een veilige sfeer

Seksuele vorming vraagt om een veilige sfeer, zodat leerlingen zich niet ongemakkelijk voelen, stellen leerlingen. *"Gewoon een fijne sfeer waar je je comfortabel kan voelen, waar je niet bang hoeft te zijn voor wie je bent of wat dan ook, dat je gewoon jezelf kan zijn."* Om zich veilig te voelen, hebben leerlingen behoefte aan een docent die orde houdt, die uitnodigt tot het stellen van vragen en die leerlingen en seksualiteit serieus neemt. Docenten die (in de ogen van leerlingen) teveel of te flauwe grappen maken om de sfeer te zetten, maken het onveilig. *"Ja, ik krijg dan gewoon het idee als iemand daar zo staat te lachen, dat jij ook niet serieus genomen wordt als je dadelijk een vraag zou hebben."*

Leerlingen denken verschillend over het delen van persoonlijke ervaringen. Sommige leerlingen willen niets blootgeven, andere leerlingen wel. Een risico voor leerlingen, als ze wel iets blootgeven, is dat wat ze zeggen later tegen ze gebruikt kan worden door medeleerlingen (pesten). Kleine groepjes, al dan niet met jongens en meisjes gescheiden, kunnen helpen om de veiligheid te vergroten. Het helpt als de leraar op haar gemak is met het bespreken van seksualiteit, daardoor wordt het taboe verkleind, en als de lessen goed zijn opgebouwd.

Wat voor docent willen leerlingen?

Veel leerlingen vinden het prima als een eigen docent (biologie, maatschappijleer of mentor) lesgeeft in seksuele vorming, omdat dat vertrouwd is. Een reden om een andere docent te willen, is dat het met de eigen docent te intiem kan zijn. Leerlingen waarderen leraren die over de volgende competenties beschikken:

- Zelf makkelijk over seksualiteit kunnen praten.
- Leerlingen stimuleren hun eigen oordeel te vormen.
- Leerlingen en seksuele vorming serieus nemen.
- Toegankelijk/bereikbaar zijn als je iets persoonlijks kwijt wilt of een vraag hebt.

Het maakt voor veel leerlingen verder niet uit of de leraar jong of oud, man of vrouw is. Mentoren worden wel vaak genoemd als goede leraren, omdat ze net wat dichter bij de leerlingen staan.

Gastprekers zijn volgens leerlingen een goede aanvulling op de lessen van een docent, omdat ze de onderwerpen persoonlijker kunnen maken, waardoor ze echt indruk maken op leerlingen.

Wanneer, hoe vaak en hoe?

Leerlingen willen afwisselende lesmethoden in de klas. Afwisseling ontstaat door te variëren met: discussies, anonieme vragenrondes, praktische opdrachten, het geven van tips, films en door spel in te zetten. Gastprekers en ervaringsdeskundigen²⁷ zijn volgens leerlingen een goede aanvulling op de lessen van een docent. *"Vooral over dingen die door de maatschappij niet worden geaccepteerd. Dan heb je heel erg snel de neiging te oordelen. Dat als je het niet weet dat je dan denkt dat het niet hoort. Maar als er een gastpreker komt die het zelf heeft meegemaakt, dan ken je iemand en dan heb je ook veel meer respect voor zo iemand."* Leerlingen willen gevarieerde lessen over seksualiteit, niet alleen theorie maar ook ervaringsverhalen.

²⁷ Ervaringsdeskundigen zijn (externe) deskundigen die door hun eigen ervaringen insider kennis hebben. Vaak refereerden leerlingen aan voorlichters van het COC.

Reflectie op resultaten

Opvallend in de resultaten is dat de behoefte aan betere en meer seksuele vorming heel breed gedragen is, op alle zeven betrokken scholen²⁸. Ook uit ander Nederlands onderzoek komt naar voren dat leerlingen over veel meer onderwerpen seksuele vorming willen dan ze nu vaak krijgen²⁹. In vergelijking met internationaal onderzoek³⁰ valt op dat Nederlandse leerlingen in tegenstelling tot leerlingen in diverse andere landen *niet* het gevoel hebben dat leerkrachten ervan uitgaan dat ze niet seksueel actief zijn. Leerlingen vinden dat de informatie over seks en soa's die ze krijgen eerder te vroeg komt (in de tweede, rond hun veertiende) dan te laat, en missen seksuele vorming op moment dat het voor hen relevant is (in de bovenbouw). Wat wel overeen komt met internationaal onderzoek, is dat ook Nederlandse leerlingen aangeven dat sommige leerkrachten te weinig rekening houden met de gevoeligheid van het thema. Leerlingen willen dat seksualiteit en relaties serieus behandeld worden en dat er niet te lacherig over gedaan wordt. Ze willen een relaxte docent die zich bewust is van de kwetsbaarheid van leerlingen op het thema, bijvoorbeeld door niet te directe persoonlijke vragen te stellen. Het derde punt dat uit de internationale studie naar voren komt, werd maar door weinig Nederlandse leerlingen onderschreven, namelijk dat leerlingen geen seksuele vorming van hun eigen leerkracht zouden willen. De argumenten die werden aangedragen door deze kleine groep gingen over de intimiteit van de vragen die ze hadden en de angst dat docenten iets zouden doorgeven aan ouders. Aspecten die ook weer duidelijk maken dat leerlingen zich kwetsbaar voelen om persoonlijke ervaringen te delen. Dit kan ondervangen worden door leerkrachten goed te scholen in lesgeven in seksuele vorming en het creëren van een veilige sfeer, maar daarnaast ook door met lesmethoden te werken die goed opgebouwd zijn en op een veilige manier issues bespreekbaar maken. Bijvoorbeeld door te werken met personages die situaties meemaken, waar leerlingen op reflecteren en door niet-hetero normatief of anderszins uitsluitend te zijn (bijvoorbeeld op religieuze of culturele diversiteit in opvattingen). Leerlingen laten in dit onderzoek ook horen dat seksuele vorming een belangrijke functie kan vervullen om onzekerheid van leerlingen weg te nemen ('ben ik wel normaal'), door de variëteit in lichamelijke en seksuele ontwikkeling te tonen, en door taboes te doorbreken, bijvoorbeeld rond menstruatie en masturbatie. Ook dit vraagt om een veilige sfeer in de klas, een docent die zich comfortabel voelt bij het onderwerp en zich bewust is van gevoeligheden en goede lesmethodes.

De co-onderzoekers hebben na hun analyse een duidelijke boodschap aan de Minister van Onderwijs en aan scholen: *"Ze moeten seksuele vorming wat groter uitpakken, iets spectaculairder. Dat het echt iets is wat aandacht mag en moet hebben. Dat er een duidelijk plan is met onderwerpen die aan elke school in Nederland moeten worden gegeven. En dat er veel meer onderwerpen moeten worden gegeven op elke school en veel vaker."*

²⁸ Naast de zes scholen van de co-onderzoekers, hebben we ook photovoice uitgevoerd op een school in Amstelveen.

²⁹ Naezer, M., Rommes, E., & Jansen, W. (2017). Empowerment through sex education? Rethinking paradoxical policies. *Sex Education* 17 (6); 712-728.

³⁰ Pound, P., Langford, R. & Campbell, R. (2016) What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ Open* 2016.

10 Leerervaringen participatief onderzoek

“Je voelt je wel verbonden omdat je samen ergens naartoe werkt, je staat niet helemaal alleen”

48

10.1 Opbrengst voor co-onderzoekers



Uit de evaluatie gesprekken die een stagiaire met de co-onderzoekers hield na afloop van het traject, komt naar voren wat de co-onderzoekers aan het traject hebben gehad, wat ze waardeerden en wat ze vonden dat beter had gekund.

Wat hebben ze geleerd

Ontwikkeling van eigen vaardigheden

Het was voor alle co-onderzoekers hun eerste onderzoek. Het doen van interviews en het begeleiden van focusgroepen, het denken over methodes en analyse, en het schrijven van een onderzoeksrapport. Van alle stappen hebben ze veel geleerd. *“Je ontwikkelt onderzoeksvaardigheden en samenwerken. Dat zijn allemaal vaardigheden die cruciaal zijn voor de academische wereld, als je onderzoek wilt doen.”* Die nieuwe vaardigheden geven ook zelfvertrouwen. *“We hebben super veel hebben geleerd van die onderzoeksmethodes. Soms dan zie ik zo’n ander onderzoek en dan zie ik van focusgroepen, dat ze aan de hand daarvan onderzoeken hebben gedaan dan denk ik van wow, wij hebben dat ook gedaan weet je wel, wij kunnen dat ook.”* In het eerste weekend gingen co-onderzoekers meer voor een enquête als methode, dan voor de kwalitatieve methodes die we vanuit Rutgers aanreikten. Eén groep heeft een mix van kwantitatieve en kwalitatieve methodes gebruikt voor hun PWS. In de evaluatie reflecteerden ze op hun keuze: *“Ik vond in de enquête worden ook heel veel opmerkingen geplaatst, ten minste van die grappige opmerkingen terwijl als je dan met iemand in gesprek bent dan merk je dat die mensen ook oprecht zijn en wat ze dan daar echt over denken.”*

Co-onderzoekers hebben ook ontdekt dat onderzoek doen heel leuk kan zijn: *“De focusgroepen vond ik heel leuk om te doen. Want wij willen meer seksuele vorming hebben en we willen daar iets in doen, zijn heel open in het onderwerp, maar ik vond het dan heel leuk dat die andere leerlingen eigenlijk ook heel open waren en daar ook echt met ons over wilden praten. We dachten dat focusgroepen niet eens een half uur zouden duren en dat we snel uitgepraat zouden raken, maar we hadden eigenlijk weleens te weinig tijd gewoon.”*

Persoonlijke ontwikkeling

In dit onderzoek hebben de co-onderzoekers niet alleen vaardigheden geleerd, maar zijn ze ook over drempels gestapt en hebben ze hun schroom overwonnen. *“Ik vond het interviewen, van tevoren zag ik er best wel een beetje tegenop want ik dacht van ja, wat moet ik dan vragen en een beetje ongemakkelijk, maar uiteindelijk denk ik dat ik daar ook wel veel van heb geleerd, om wat meer open te zijn.”* Ook zorgde de samenwerking in de weekenden en de gesprekken met deelnemers over seksuele vorming en seksualiteit voor een verruiming van hun eigen blik: *“het heeft bijgedragen aan mijn persoonlijke ontwikkeling. Het waren niet alleen heteroseksuelen, maar ook scholieren met een andere seksuele voorkeur, ik kon met zulke mensen in gesprek gaan, want ik heb deze mensen niet in mijn eigen omgeving.”*

Inspraak en pleitbezorging

Op één school (in Boxtel) is het profielwerkstuk met veel enthousiasme ontvangen door de schooldirectie. *“Dat de school ook zo geïnteresseerd is wat we daar hebben onderzocht en dat zij daar ook iets mee willen doen, dus dat ook echt met onze resultaten, dat er nog wel iets mee gedaan wordt. Ik had ook niet zoveel positieve reacties verwacht van tevoren eigenlijk, binnen onze school. Het is veel groter geworden dan ik van tevoren had verwacht. Zeker ook omdat Rutgers er een hele aanbeveling van gaan maken zeg maar en dan naar de Tweede Kamer ook, dat had ik eigenlijk van tevoren niet gedacht.”* Co-onderzoekers op een andere school (Hengelo): *“Biologiedocenten hebben al aangegeven dat ze wel benieuwd waren naar de resultaten, al helemaal omdat uit onze resultaten bleek dat heel veel leerlingen het in ieder geval niet voldoende vonden. Het is dus denk ik voor hen ook wel goed om ons PWS te lezen.”*

Loopbaan en studiekeuze

Sommige co-onderzoekers hebben meegedaan omdat dit soort projecten goed staat op hun CV en om zich te oriënteren op hoe onderzoek doen werkt. *“Ik zou het iedereen aanraden, het is een mooie ervaring en je leert hoe je onderzoek moet doen, bijvoorbeeld voor je vervolgstudie. Dit vormt dan een kleine basis. Bij een selectieproces staat dit bijvoorbeeld mooi cv, dan heb je een puntje extra bovenop de rest.”* En voor sommige heeft meedoen aan dit onderzoek hun studiekeuze mede bepaald. *“Ik wist van tevoren dat ik iets met mensen wilde gaan doen maar ik dacht ook nog een beetje aan geneeskunde. Maar ik vond dit wel echt heel leuk om te doen dus dat valt nu een beetje weg. Dus ik ga waarschijnlijk algemene sociale wetenschappen studeren.”*

Wat waarderen ze aan de ondersteuning

Toegankelijke begeleiders en praktische hulp indien nodig

De begeleiding werd het meest genoemd tijdens de evaluaties. *“We kregen wel heel veel hulp van Rutgers, ik had misschien iets minder verwacht, ook echt zo actief en diep erop ingaan. We kregen echt wel hele goede begeleiding.”* Co-onderzoekers vonden het belangrijk dat ze steeds aan konden kloppen voor hulp. *“Soms liepen we tegen punten aan dat we iets niet goed konden regelen, bijvoorbeeld de focusgroep. We konden moeilijk leerlingen vinden. Onze Rutgers begeleider had ons geholpen voor een geschikt moment en dat is uiteindelijk goed gekomen. Focusgroep was aangenaam, iedereen was voldoende aan het woord en er waren geen stiltes. Soms ontstond er ook een discussie, dat was leuk en interessant.”* Dat begeleiders benaderbaar zijn, laagdrempelig is daarbij belangrijk: *“Gewoon dat je het idee had van ‘als ik iets niet snap dan kan ik het aan hen vragen, omdat ze er wel gewoon verstand van hebben en ze kunnen het wel gewoon uitleggen.”* Co-onderzoekers vertellen ook dat ze ingeschat hebben of ze het zelf konden of hulp nodig hadden. Van hun vier focusgroepen hebben ze er twee zelf begeleid: *“De eerste focusgroep heeft onze Rutgers begeleider gedaan, dat was met bovenbouw meisjes en daarna hadden we een focusgroep met jongens en we waren bang dat zij ons dan minder serieus namen, dus dan vonden we het prettig als zij er weer bij zou zijn, om het dan toch iets serieuzer te houden.”*

Communiceren via Whatsapp werkte heel goed. Elke begeleider had een Whatsapp groep aangemaakt per groep co-onderzoekers (per school dus). *“Onze begeleider was via whatsapp bereikbaar, dat is heel handig. Hij was ook heel flexibel, dat was fijn. Hij is betrokken, hij denkt mee. Geen verbeterpunten. Het was genoeg begeleiding, want je moet natuurlijk zelf ook aan het werk.”*

Training, praktische aanpak en richtlijnen voor onderzoek

De co-onderzoekers vinden de weekenden cruciaal voor de kwaliteit van hun onderzoek, en hun PWS. *“Zonder de weekenden was het van slechtere kwaliteit geweest, denk ik. We hadden dan, denk ik, een enquête doorgestuurd en dan krijg je allemaal van die korte getypte antwoorden en nu hadden we echt meer connectie met onze leerlingen. Ik denk wel dat het eerste weekend echt essentieel is in dit onderzoek. Dan krijg je hoe je die interviews moet aanpakken. Daar heb ik zelf wel heel veel geleerd.”* Beide trainingsweekenden worden veel genoemd, als nuttig. *“Ik vond vooral in het tweede trainingsweekend dat ze heel duidelijk uitlegden hoe wij dingen moesten analyseren en dat vond ik wel heel prettig.”* Ook noemen de co-onderzoekers de praktische hulp bij focusgroepen. Het bleek erg belangrijk om mondeling toelichting te geven en stapsgewijs uit te leggen wat onderzoek doen behelst. *“We hadden gewoon nog niks. We hadden wel een hoofdvraag en deelvragen gekregen, die stonden dan in dat handleiding van het onderzoek maar ja, die hebben we toen doorgelezen en eigenlijk wisten we echt niet waar we moesten beginnen. Eigenlijk was het gewoon een zwart gat.”*

Ruimte voor eigen planning en invulling

De co-onderzoekers hadden de ruimte om hun eigen vragen toe te voegen en hun eigen focus te leggen. Dit werd zeer gewaardeerd: *‘Dan maak je er ook wel echt een eigen profielwerkstuk van en dat vond ik het leuke aan het project.’* Omdat elke co-onderzoeker een eigen programma had op school, met toetsen, deadlines etc., waren er geen harde afspraken over wanneer iets ingeleverd moest zijn. Er waren co-onderzoekers die wel graag iets meer strengheid in de begeleiding hadden gehad, met deadlines en afspraken waar je je aan te houden hebt. Zodat ze dat als kader hadden.

Openheid en teamspirit

De twee trainingsweekenden dienden niet alleen om de co-onderzoekers te trainen in onderzoeksvaardigheden, maar ook om samen het project vorm te geven. Het leverde ook openheid en saamhorigheid op, wat de co-onderzoekers erg waardeerden. *“Nieuwe mensen ontmoeten was leuk. Het was ook niet zo stoffig dat we allemaal informatie kregen, maar we waren in een groep met elkaar en samen aan het nadenken en het voelde echt wel alsof we samen een doel gaan bereiken. Dat was leuk aan het weekend.”* De speelse werkvormen en opdrachten hielpen om de sfeer open en veilig te maken: *“Ook tijdens die trainingsweekenden begonnen we eigenlijk meteen met zo’n opdracht dat iedereen eigenlijk al zijn dingen al kwijt kon en dat creëerde wel meteen zo’n open sfeer dat iedereen gewoon open kon zijn.”* In het tweede weekend, het analyse weekend, werd er samengewerkt tussen de groepjes. *“Het was een leuke groep en gewoon leuk om dan te zien hoe ver de anderen waren en dat je elkaar ook een beetje kon helpen daarin.”*

Wat had beter gekund

Eerder starten en vaker op school langskomen

De werving van de co-onderzoekers was voor de zomer nog niet voltooid, waardoor het trainingsweekend pas in oktober plaatsvond. Dit was een knelpunt, want sommigen moesten hun eerste versie van het PWS al voor de kerstvakantie inleveren (en de definitieve versie in februari 2019). *“Omdat wij dan op deze school zitten, dat het iets eerder had gemoeten in het jaar. Dat is dan omdat onze deadline heel vlak na dat tweede weekend was, waardoor we niet zo veel tijd meer hadden voor die analyses, maar dat is dan voor ons PWS.”*

Ook werd er door co-onderzoekers aangegeven dat het fijn was geweest als een Rutgers begeleider al eerder op hun school was geweest om uitleg te geven en vaker naar school was gekomen om te bespreken hoe de voortgang was. Nu verliep het contact vooral via Whatsapp en waren Rutgers begeleiders op school om focusgroepen te begeleiden. *“Nu denk ik dat het misschien beter was als de Rutgers onderzoeker vanaf het begin dat we aangemeld waren al een keer langskwam, voordat het trainingsweekend begon, om dan gewoon even te bespreken van wat gaan we doen en hoe willen jullie het zelf aanpakken? En dat zij daarna gewoon regelmatig, een keer in de maand of zo, kwam om te kijken hoe het ervoor stond.”*

Rekening houden met verschillen in deadlines/vaart tussen groepjes

Elk subgroepje had zijn eigen project en deadlines. Dit maakte dat in een trainingsweekend het ene groepje alle data al had, terwijl de andere nog met werven bezig was. Bovendien hadden de groepjes die een PWS schreven een harde deadline, en de andere groepjes niet. *“Ja want het was elke keer dan*

weer zo'n energizer en dan waren wij eigenlijk net goed bezig en dan dachten we ja, nu willen we eigenlijk doorwerken want we zitten er nou net goed in en dan moest je een soort van pauze houden."

Nog meer begeleiding stap voor stap

Het was voor het Rutgersteam in het begin lastig inschatten hoe zelfstandig de co-onderzoekers aan de slag konden gaan. Uit de evaluaties komt naar voren dat sommige co-onderzoekers nog meer praktische begeleiding in het begin hadden gewild. *"We weten wel hoe we moeten interviewen nu, maar hoe zorgen we ervoor dat we dan dus mensen kunnen interviewen en hoe pakken we dat dan aan en hoe zorgen we voor die focusgroepen? We wisten dan wat we moesten doen maar niet wanneer en in welke volgorde en wat dan handig was."*

10.2 Evaluatie van participatieve methode

Op basis van de evaluaties met de co-onderzoekers, de evaluatie binnen het onderzoeksteam van Rutgers en de inbreng van de adviescommissie hebben we een analyse gemaakt van de participatieve aanpak.

Opbrengst van de participatieve aanpak

Door met co-onderzoekers te werken, hebben we veel data binnengekregen, over een brede groep leerlingen. Deze schat aan data hadden we zonder de co-onderzoekers niet voor elkaar gekregen. De gesprekken met de co-onderzoekers waren inzicht gevend, zowel voor de inhoudelijke onderzoeksvragen - want ook zij zijn onderdeel van de onderzoeksgroep - als voor de methode. We hebben onze onderzoekstools aangepast in samenwerking met hen en veel geleerd van hoe ze dingen aangepakt hebben. Hun motivatie voor het werk, hun bevologenheid om seksuele vorming te verbeteren en de persoonlijke ontwikkeling die ze hierin maakten, waren ook een bron van inspiratie in dit project.

Kwaliteit van de data

Het was erg verschillend hoe de co-onderzoekers hun werk deden. Sommige interviewers bleven relatief oppervlakkig terwijl andere interviewers goed doorvroegen. Omdat de co-onderzoekers nog onervaren waren in het interviewen, is dit logisch. Co-onderzoekers gaven ook aan dat ze het soms lastig vonden om door te vragen: *"Hele korte antwoorden en dan denk je, eigenlijk wil ik wel iets van onderbouwing, anders kan ik er niet zo veel mee, maar ja..."* Vaak werd dit na de eerste paar interviews beter, omdat de interviewer zich meer comfortabel voelde als interviewer. Ook vonden sommige co-onderzoekers het lastig om niet sturend te zijn: *"Ik had heel vaak van oh ja, maar vind je dan dit onderwerp misschien ook interessant of heb je dan liever dit terwijl je dat eigenlijk niet moet doen, want het moet vanuit de ander komen en dat vond ik wel moeilijk."* De oefeningen in het eerste trainingsweekend hielpen wel, maar de gesprekken in de praktijk liepen soms moeizamer dan in het weekend: *"In dat trainingsweekend, als je dan die vraag stelde, gaf iedereen wel gewoon meteen een uitgebreid antwoord. Omdat we daar allemaal voor hetzelfde zaten en hier op school was het zo van: vind je het belangrijk? Ja."*

Interessant is dat veel deelnemers aan de interviews in de derde persoon over wensen van jongeren spreken en niet in tweede of eerste persoon ('wij' of 'ik'). Dit kan te maken hebben met de setting (waar/hoeveel tijd was er) of doordat de interviewer een bekende was, waardoor ze geen persoonlijke dingen wilden delen. Of met algemene gêne over het onderwerp. Het kan er ook mee te maken hebben, dat ze nog geen eigen ervaringen met seksuele voorlichting hebben, en daarom spraken over hypothetische situaties. Omdat we dit onderzoek niet geëvalueerd hebben met de deelnemers, kunnen we dit niet checken.

Ook al waren er obstakels in de krijgen van diepgang in de interviews, ze waren voor de co-onderzoekers wel het gemakkelijkst te realiseren. De drempel voor de werving van deelnemers voor focusgroepen en photovoice lag hoger. Daardoor zijn deze meer aan het einde van de dataverzameling gedaan, toen de co-onderzoekers zich al meer vertrouwd voelden met de materie. De deelnemers van de focusgroepen waren openhartiger en deelden wel vaak informatie over hoe ze zelf iets beleefd hadden. De focusgroepen en photovoice opdrachten zijn de belangrijkste informatiebron voor dit onderzoek. Ook de focusgroepen die de co-onderzoekers zelf uitvoerden

hebben veel waardevolle informatie opgeleverd. Na eerste begeleiding waren de co-onderzoekers dus prima in staat om deze zelf uit te voeren.

Toch blijft het uitvoeren van kwalitatief onderzoek door middelbare scholieren zonder scholing in onderzoeksvaardigheden een hele uitdaging, voor henzelf op de eerste plaats. Met name de thematische analyse is echt moeilijk geweest. In de toekomst is te overwegen om dit eenvoudiger voor hen te maken, door bijvoorbeeld een minder brede scope te nemen en alvast de codes te genereren.

Sturing lastig door vrijwillige inzet

Omdat de co-onderzoekers op onbetaalde basis meededen, konden we geen harde eisen stellen aan hun werk. Dit maakte het lastig om de vaart in de dataverzameling te krijgen en voldoende focusgroepen voor elkaar te krijgen. De deadlines van de profielwerkstukken hielpen wel, deze drie groepen zijn het verste gekomen in analyse en verslaglegging. Toch is het goed om een volgende keer meer sturing te geven in wanneer resultaten verwacht worden, dat kan ook groepjes die geen PWS op moten leveren helpen.

Randvoorwaarden: begeleiding en training

De co-onderzoekers bezochten bijna allen beide trainingsweekenden, waardoor we een goede start konden maken, elkaar leerden kennen, vaardigheden konden versterken en samen praktische plannen konden maken. De intervisie tussendoor verliep minder goed; daar kwam maar de helft van de groep naartoe (pizza meeting in december). De communicatie via Whatsapp in de kleine groepjes ging goed, in de grote groep vlotte dat niet zo. Achteraf hadden we vaker langs kunnen gaan op de scholen om te polsen hoe het ging. De reisafstand maakte dat wel een grote tijdsinvestering. Toch kan dat met name in het begin helpen als de werving lastig is. Verder werd de begeleiding door de co-onderzoekers goed gewaardeerd.

Randvoorwaarden op school

Natuurlijk waren de co-onderzoekers ook afhankelijk van de medewerking van hun school. Op de eerste plaats al of ze hun PWS mochten doen op deze wijze. Helaas kregen vijf co-onderzoekers geen toestemming van hun school. Hierdoor is één school (Texel) afgefallen en zijn de co-onderzoekers van een andere school (Uithoorn) ontmoedigd geraakt en op een veel lager pitje doorgedaan. Als argument werd gegeven dat de begeleiding door Rutgers hun zelfstandige uitvoering van hun PWS zou belemmeren. Op drie scholen is het onderzoek wel als PWS opgezet, en kregen de co-onderzoekers ook goede begeleiding vanuit school. Op twee scholen paste het niet in een PWS formule omdat de co-onderzoekers niet in dat schooljaar zaten.

Co-onderzoekers hebben er daarnaast baat bij gehad als docenten hen hielpen bij de werving van deelnemers, als er ruimte beschikbaar was voor interviews en focusgroepen en als de directie en docenten geïnteresseerd zijn in de resultaten van hun onderzoek.

Bijlage 1 Literatuur

- Bailey, S., Boddy, K., Briscoe, S. et al. (2014). Involving disabled children and young people as partners in research: A systematic review. *Child: Care, Health and Development* 41(4): 505–514.
- Bradbury-Jones, C. & Taylor, J. (2015) Engaging with children as peer researchers: Challenges, counter-challenges and solutions. *International Journal of Social Research Methodology* 18(2): 161–173.
- Burke, E., le May, A., Kébé, F., Flink, I. & van Reeuwijk, M. (2018). Experiences of being, and working with, young people with disabilities as peer researchers in Senegal: The impact on data quality, analysis, and well-being. *Qualitative Social Work* 0(0) 1–18.
- Cense, M. (2019). Navigating a bumpy road. Developing sexuality education that supports young people's sexual agency, *Sex Education*, 19 (3): 263-276.
- Deeding, C., Jurrius, K.H.M., Moonen, X., & Rutjes, L. (red.) (2013). *Kinderen en jongeren actief in wetenschappelijk onderzoek. Ethiek, methode en resultaten van onderzoek met en door jeugd*. Houten: Lannoo Campus.
- Devotta, K., Woodhall-Melnik, J., Pedersen, C. et al. (2016). Enriching qualitative research by engaging peer interviewers: A case study. *Qualitative Research* 16(6): 661–680.
- Graaf, H. de, Van den Borne, M., Nikkelen, S., Twisk, D., & Meijer, S. (2017). *Seks onder je 25e: Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2017*. Delft: Eburon.
- Groot, N. de, Vijlbrief, A., & Emmen, M. (2018) *Out on the streets*. Onderzoek naar de hulp aan Amsterdamse lhbtj-jongeren die thuisloos zijn. Movisie, Utrecht.
- Jones, A. (2004). Involving children and young people as researchers. In: Fraser S, et al. (eds) *Doing Research with Children and Young People*. London: Sage, pp. 113–131.
- Krebbekx, W. (2018). *Making sex, moving difference*. An ethnography of sexuality and diversity in Dutch Schools. PhD report. UvA.
- Lushey C.J. & Munro E.R. (2015). Participatory peer research methodology: An effective method for obtaining young people's perspectives on transitions from care to adulthood? *Qualitative Social Work* 14(4): 522–537.
- Mosavel, M., Ahmed, R., Daniels, D. et al. (2011). Community researchers conducting health disparities research: Ethical and other insights from fieldwork journaling. *Social Science and Medicine* 73: 145–152.
- Naezer, M. (2018). *Sexy adventures. An ethnography of youth, sexuality and social media*, PhD thesis, Radboud Universiteit.
- Naezer, M., Rommes, E., & Jansen, W. (2017). Empowerment through sex education? Rethinking paradoxical policies. *Sex Education* 17 (6):, 712-728.
- Porter, G. (2016). Reflections on co-investigation through peer research with young people and older people in sub-Saharan Africa. *Qualitative Research* 16(3): 293–304.
- Pound, P., Langford, R. & Campbell, R. (2016). What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ Open* 2016;6:e011329. doi:10.1136/bmjopen-2016-011329
- Rutgers and IPPF (2013). EXPLORE toolkit for involving young people as researchers in sexual and reproductive health programmes. Available at: <http://www.rutgers.international/our-products/tools/explore> (accessed 9 April 2018).
- Schalet, A. (2000). "Raging hormones, regulated love: Adolescent sexuality and the constitution of the modern individual in the United States and The Netherlands." *Body & Society* 6 (1): 75–105.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. A new model for enhancing children's participation in decision making, in line with Article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children and Society* 15(2): 107–117.
- Smith, R., Monaghan, M. & Broad, B. (2002). Involving young people as peer researchers: Facing up to the methodological issues. *Qualitative Social Work* 1(2): 191–207.

Bijlage 2 Handleiding voor co-onderzoekers

Onderzoek waardering seksuele vorming op middelbare scholen

54

Handleiding voor co-onderzoekers



In deze handleiding vind je uitleg over de onderzoeksmethoden. We starten met waarom we dit onderzoek doen, wat de hoofd- en deelvragen zijn, en begeleiding. Daarna beschrijven we de methodes die je gaat gebruiken en hoe je dat doet.

Als je na het lezen nog vragen hebt kan je deze altijd aan je begeleider stellen!

Inhoud

A. Waarom en wat	2
1. Waarom dit onderzoek	2
2. Onderzoeksvragen	2
3. Aanpak	2
4. Begeleiding	3
B. Let's get started! Zelf onderzoek doen	4
1. Ethische richtlijnen	4
2. Methodes	4
3. Mini-Interviews	5
4. Filmen in de klas	7
5. Focusgroepen	8
6. Photovoice	9

A. Waarom en wat

1. Waarom dit onderzoek?

Het is belangrijk dat leerlingen goede seksuele vorming krijgen. Onderzoek laat namelijk zien dat in landen waar dit zo is, jongeren meer kennis hebben en weerbaarder zijn, meer anticonceptie wordt gebruikt en minder tienerzwangerschappen plaatsvinden.

Nederland scoort goed als het om seksuele vorming gaat. Toch zijn veel leerlingen niet erg tevreden met de lessen die ze krijgen. Gemiddeld geven jongeren hun lessen seksuele vorming een 5,8. LHBT (Lesbische, homoseksuele, biseksuele, transgender) jongeren geven een nog lager cijfer: een 5,2.

Wij willen weten wat leerlingen niet goed vinden aan de seksuele vorming die ze krijgen. Ook willen we weten hoe seksuele vorming beter kan. Zodat leerlingen de lessen wel goed vinden en de lessen effectiever worden.

Hoofdvraag

Wat voor seksuele vorming willen leerlingen?

2. Onderzoeksvragen

We willen in dit onderzoek de volgende vragen beantwoorden:

- Hoe krijgen leerlingen nu seksuele vorming op school?
- Wat vinden leerlingen niet goed aan de seksuele vorming die ze nu krijgen op school?
- Wat vinden leerlingen wel goed aan de seksuele vorming die ze krijgen op school?
- Hoe zou seksuele vorming er volgens leerlingen in het ideale geval uitzien?
- Zijn er verschillen tussen wensen van leerlingen (bijvoorbeeld tussen meisjes en jongens, heteroleerlingen en niet-heteroleerlingen, onderbouw en bovenbouw, Nederlandse achtergrond, en niet-Nederlandse achtergrond)?

Misschien heb je zelf ook wel vragen die je in je onderzoek wil uitzoeken! Die kun je zeker toevoegen en in je PWS beschrijven. En wij willen ze ook graag meenemen in onze analyse.

3. Aanpak

We starten dit onderzoek op verschillende scholen. Om jullie voor te bereiden op je rol als onderzoeker organiseren we een startweekend, waarin je echt training krijgt in onderzoek doen. Daarna ga je zelf, met de andere leerlingen van je school, aan de slag! Je gaat interviews afnemen, filmen, groepsgesprekken organiseren.

De informatie die we gaan ophalen, gaan we analyseren. Dat betekent dat we op zoek gaan naar overeenkomsten, verschillen en patronen in de informatie. Hier zullen we jullie in begeleiden. Een tweede trainingsweekend in februari is ook om informatie van verschillende scholen naast elkaar te leggen en samen na te denken wat nu de belangrijkste conclusies uit het onderzoek zijn.

Diegenen die een profielwerkstuk (PWS) schrijven gaan dit vervolgens zelf doen. Als je meedoet maar geen PWS hoeft te schrijven, kun je zelf kijken of en hoe je schrijft over het onderzoek.

Wij gaan ook aan de slag met alles wat jullie verzameld hebben en schrijven een rapport.

4. Begeleiding

Tijdens het onderzoek wordt je begeleid door één van de onderzoekers van Rutgers. Dat zijn Marianne Cense, Manouk Vermeulen en Steven de Grauw. Je wordt begeleid samen met de andere leerlingen van jouw school.

Om makkelijk contact te hebben zal jouw begeleider een appgroepje met jou en de andere co-onderzoekers van jouw school maken. Je kan altijd wat vragen als je hulp nodig hebt bij het onderzoek.

Je zal je begeleider ook ontmoeten in het eerste trainingsweekend voor het onderzoek.

Trainingsweekenden

Om je goed te helpen bij het onderzoek organiseren we twee trainingsweekenden. Het eerste weekend is 20 en 21 oktober in Bunnik. Tijdens dit weekend ontmoet je jouw begeleider en de andere co-onderzoekers, leer je hoe de methodes werken en kan je vragen stellen voor je profielwerkstuk.

Het tweede weekend vindt begin februari 2019 plaats. Dan gaan we aan de slag met de analyse van de data (de informatie) die je hebt opgehaald.

Je ontvangt apart van deze handleiding meer informatie over de tijden en de locatie van de trainingsweekenden.

B. Let's get started! Zelf onderzoek doen

Eerst even dit.. als je onderzoek gaat doen, moet je je aan ethische richtlijnen houden. Dat zijn richtlijnen die maken dat je met je onderzoek mensen niet beschadigt, bijvoorbeeld doordat ze achter hun rug worden uitgelachen of er materiaal rondslingert.

1. Ethische richtlijnen

- Stel je open op en oordeel niet over wat iemand zegt.
- Deelnemers mogen altijd afhaken, zet mensen nooit onder druk.
- Verzekeren hen van anonimiteit, in verwerking van hun materiaal. En zorg dat je inderdaad niet doorvertelt wat iemand gezegd heeft.
- Vertel deelnemers wat er met hun informatie gebeurt: dus hoe we het gaan gebruiken.
- Wees transparant dat je de informatie met ons deelt voor het landelijk onderzoek en dat je het gebruikt voor je PWS.
- Bij interviews: kijk of er een plek te vinden is waar iemand zich veilig genoeg voelt om met je te praten.
- Bij filmen: vraag toestemming aan de docent en aan je klasgenoten.
- Bij photovoice: vraag van elk van hen het bijgevoegde consent formulier te ondertekenen.
- Verwijder materiaal zodra je het met ons gedeeld hebt en je klaar bent met je PWS.

2. Methodes

We willen de volgende methodes gebruiken:

 <p>Mini-interviews</p> <p>Je interviewt leerlingen op jouw school. Omdat dit korte interviews zijn (van 10 minuten), kan dit in de pauze of voor of na de lessen. Om de antwoorden op te slaan hebben we een tool voor op je mobiel.</p>	 <p>Focusgroepen</p> <p>Je organiseert een focusgroep bijeenkomst. Een focusgroep is een gesprek waarin leerlingen uitgebreider vertellen over wat ze vinden van seksuele vorming op school. Bij het gesprek hoort een gespreksleider.</p>	 <p>Filmen in de les</p> <p>Je observeert en filmt in een les seksuele vorming. Als je dit niet wil doen (of dit kan niet), kan je alleen de focusgroep doen. Als je wel voor observeren en filmen kiest, maak je een kort filmpje van het materiaal dat je verzamelt.</p>	 <p>Photovoice</p> <p>Dit is een creatieve opdracht die je met een groep doet. Bij deze opdracht ga je nadenken over hoe seksuele vorming beter kan. Hoe ziet seksuele vorming er in het ideale geval uit? Wij begeleiden deze methode.</p>
--	---	---	--

3. Mini-interviews

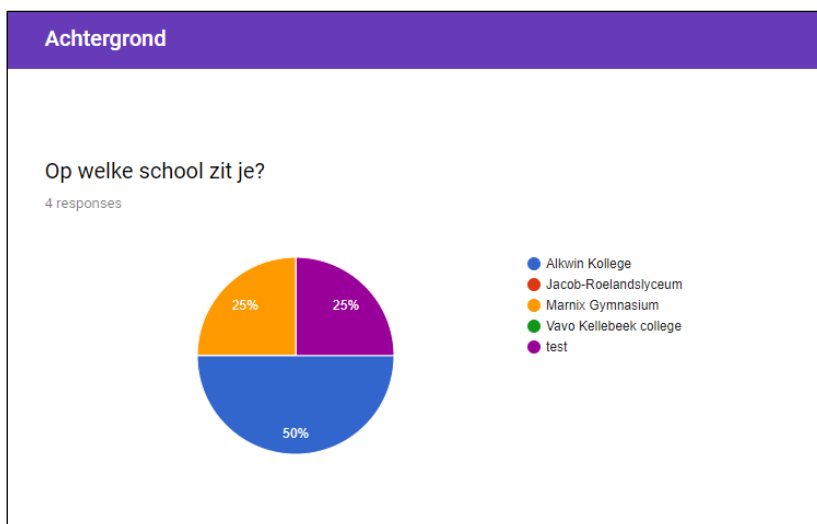


Het doel van de mini-interviews is om op te sporen wat leerlingen vinden van seksuele vorming en wat hun wensen zijn. Met de mini-interviews brengen we de belangrijkste punten vanuit leerlingen in kaart.

Hoe ga je dit doen?

Om de informatie te kunnen gebruiken, is het nodig dat alle interviewers dezelfde vragen stellen. Deze vragen (de vragenlijst) vind je op de volgende pagina. Om ervoor te zorgen dat je in een gesprek geen belangrijke informatie mist, neem je het interview op met de voicerecorder op je smartphone. De resultaten kan je dan later terugluisteren.

Om goed overzicht te kunnen houden van alle informatie die jullie ophalen vragen we je om na het stellen van de vragen een google form te openen. [De link hiernaartoe vind je hier.](#) Hier vul je eerst wat achtergrondinformatie in over de persoon die je hebt geïnterviewd. Vervolgens upload je het audiobestand van het interview.



Op deze manier hebben we meteen een mooi overzicht van wie jullie allemaal hebben geïnterviewd! In het weekend gaan we interviewskills oefenen en oefenen we ook met google form en hoe je alles upload!

Wat is je stappenplan?

1. Vraag of iemand geïnterviewd wil worden. Leg uit waar het voor is en dat iemand geen antwoord op een vraag hoeft te geven als diegene niet wil. Vraag of diegene een kort formulier wil tekenen voor 'informed consent', dat is toestemming.
2. Zet de voicerecorder op je smartphone aan.
3. Stel deze vragen:

Vragenlijst

- a. Vind jij het belangrijk dat je les krijgt over relaties en seksualiteit?
 - b. Heb jij al seksuele vorming gehad op de middelbare school?
 - c. Wanneer? > wat dat genoeg? Had je meer gewild?
 - d. Waar ging het over? Zijn dat ook de dingen waarover je vindt dat het moet gaan? Heb je dingen gemist?
 - e. Was het relevant voor jou? Kon je er wat mee wat er werd behandeld? Paste het bij waar jij mee bezig was zelf?
 - f. Wat vond je goed aan de lessen zoals ze gegeven werden? Bijvoorbeeld in de sfeer of de werkvorm?
 - g. Wat zou je liever anders willen? Andere werkvormen, andere sfeer, andere begeleider, ...?
4. Sla het audiobestand op.
 5. Open deze google form op je smartphone: <https://goo.gl/forms/nYGmVm86labGstwB2>
 6. Vul de achtergrondgegevens in en upload het audiobestand.
 7. Stuur het formulier op ('Submit') en bedank de persoon die je hebt geïnterviewd.

4. Filmen in de les



De films hebben tot doel om goed te kunnen zien wat er gebeurt in de les en daarvan te leren wat werkt en wat niet. De opdracht is om een paar lessen seksuele vorming te filmen. De analyse maken we samen met jullie. Belangrijk bij het filmen:

- Vraag eerst toestemming aan de docent.
- Vraag voor je de camera aanzet toestemming aan de leerlingen die er zijn, waarbij je steeds benadrukt dat het voor je PWS/studie is en niet openbaar gaat worden.
- Film vooral de klas, je mag ook af en toe de docent er wel op zetten, maar het gaat vooral over wat er bij de leerlingen gebeurt.
- Je kunt de film maken met je smartphone, maar als je een camera hebt waarmee het kan, kun je meer in beeld hebben. Dus kijk of je er een kunt lenen.

In onze analyse kijken we naar dingen als: Op welke vragen reageerden leerlingen positief en wanneer haakten ze af? Wie durft er vragen te stellen en wie blijft er stil? Hoe pakt de docent het aan en wat werkt er, als lesmethode? Wanneer verandert de sfeer in de klas?

- Stuur je videofragment via wetransfer.com naar je begeleider met als bijschrift welke klas het is (welk jaar/welk niveau).

5. Focusgroepen



Als het niet lukt om te filmen in de les (omdat er geen lessen gepland staan, omdat je er tegenop ziet of omdat het niet mag), organiseer dan een paar focusgroep gesprekken. Een focusgroep gesprek is een groepsgesprek met tussen de 4 en 8 deelnemers, over een aantal vragen.

Je begeleider kan de eerste focusgroep leiden, zodat je ziet hoe het gaat.

Belangrijk hierbij:

- De deelnemers moeten zich op hun gemak kunnen voelen, dat betekent dat de sfeer veilig moet zijn, dat ze weten waar ze aan toe zijn en elkaar kunnen vertrouwen.
- Je maakt daarom van tevoren de afspraak dat alles wat gezegd wordt in de groep blijft.
- Omdat mensen die een minderheid zijn, zich kwetsbaarder kunnen voelen om zich te uiten over seksuele vorming, is het slim om een aparte focusgroep samen te stellen, met alleen maar mensen uit die groep. Dus een specifieke focusgroep voor LHBT leerlingen en voor leerlingen met een migrantenachtergrond, is een goed idee.
- Zorg dat je het altijd met zijn tweeën leidt: een stelt de vragen en leidt het proces, de ander schrijft op en springt in als het nodig is.
- Hieronder staat een kort draaiboek voor de focusgroep.

Stappen als je een focusgroep voorbereid:

1. De vragen voor de focusgroep zijn:
 - hoe ervaren de deelnemers seksuele vorming op school, sluit het aan bij hun belevingswereld?
 - Is het relevant en past het bij waar leerlingen zelf mee bezig zijn?
 - Wat maakt dat het wel zo is en wat niet?
 - Wat voor onderwerpen vind je belangrijk?
 - En hoe moet daarover les gegeven worden? Wat is belangrijk?
 - Wanneer voel je je veilig als je les krijgt over relaties en seks?
 - In welk leerjaar/ leerjaren moet het gegeven worden?
 - Wat voor iemand zou de les moeten geven?
2. Het kan heel goed werken om deelnemers eerst hun eigen gedachten op een memo/geeltje te laten schrijven en die op een flap te plakken en dan samen te ordenen, en te bespreken.
3. Als de groep heel groot is, kun je soms ook in subgroepen werken
4. Zorg dat je de regels van tevoren helder hebt, zodat je die vooraf kunt benoemen:
 - laat elkaar uitpraten
 - lachen mag, maar niet uitlachen
 - respect voor elkaar
 - niet doorvertellen wat hier gezegd wordt
5. Verdeel de taken tussen de twee begeleiders.

6. Photovoice



Hoe werkt photovoice? Photovoice is een onderzoeksmethode waarbij je de deelnemers vraagt om antwoord te geven op een vraag, in foto's. Samen met de deelnemers analyseer je, in kleine groepjes, wat iedereen inbrengt en zoek je rode draden. En bij die rode draden zoek je dan de foto die dat het beste duidelijk maakt. Dit zijn de stappen in het kort:

Steps in photovoice-project (Jongeling et al, 2016)

Identifying the link between Photo Voice and the research question by individual reflection.	Answering the research question by taking pictures, starting the individual selection process and making captions.	Categorizing the pictures, making the group's final selection, and finalise the captions.	Create awareness with the results by organizing an exhibition for stakeholders.
--	--	---	---

Jullie zijn coördinator van je eigen onderzoeksgroep. Dit betekent:

1. Deelnemers werven: Vraag tussen de 15 en 20 leerlingen om mee te doen. Hierbij is de diversiteit in de groep belangrijk, gezien onze onderzoeksvraag. Je mag hen (goed) kennen, maar dit hoeft niet.
2. Deelnemers informeren: Leg hen uit waar de opdracht over gaat: we werken met de onderzoeksmethode photovoice om in beeld te krijgen hoe jongeren seksuele vorming zouden willen. Concreet betekent het dat iedereen die meedoet 5 foto's opstuurt die vertellen wat jij wilt

van seksuele vorming. Daarna gaan we die foto's samen bespreken en rode draden eruit halen. Dat wordt begeleid door Rutgers.

Wat vragen we aan hen:

- Ze moeten bereid zijn om iets over zichzelf te delen met anderen
- Ze moeten op een bepaalde dag tijd hebben om bij elkaar te komen.

3. Check of ze de opdracht begrijpen.

De hoofdvraag is: Wat voor seksuele vorming zou jij willen op school?

Dan gaan zij zelf foto's maken, gewoon met hun smartphone. Bijvoorbeeld 15 tot 20. Ze selecteren zelf vijf foto's die ze daarna aan jou/jullie opsturen, met een onderschrift. Geef een duidelijke deadline voor wanneer je de foto's wilt hebben!

4. Plan de bijeenkomst: De volgende stap is dat we met iedereen bij elkaar komen om de foto's te analyseren. Daar hebben we in totaal ongeveer 2 uur voor nodig. Het is het handigste als dit na schooltijd kan, op school. Dus als je een lokaal regelt waar we rustig kunnen zitten. Je begeleider van Rutgers zal het geheel begeleiden, maar jullie kunnen zelf ook deelgroepjes begeleiden. Dat leggen we in het trainingsweekend uit.



5. Tentoonstelling? Je kunt met de deelnemers overleggen of jullie een tentoonstelling kunnen maken van de resultaten. Dan kies je samen de foto's en laat de rest van de school zien wat jullie willen aan seksuele vorming!

Photovoice

Consent form voor fotografen

62

Ondergetekende,

Achternaam: _____

Voornaam: _____

Geboortedatum: _____

Adres : _____

Verklaart dat de foto's die hij/zij gemaakt heeft in het kader van een photovoice-project van school en Rutgers, gebruikt mogen worden voor onderzoeksrapportage.

Ondergetekende draagt het copyright van de foto's, inclusief portretrecht bij deze over aan Rutgers en verklaart dat Rutgers toestemming heeft om deze foto's te gebruiken voor multimedia gebruik. Rutgers zal de anonimiteit van de fotograaf en eventuele personen op de foto waarborgen.

Akkoord:

Stad: _____

Datum: _____

Handtekening: _____

Consent form voor leerlingen die geïnterviewd worden

Ondergetekende,

Achternaam _____

Voornaam: _____

Geboortedatum: _____

Adres : _____

Verklaart toestemming te geven voor een interview op _____ (datum) door
_____ (interviewer).

Akkoord:

Stad: _____

Datum: _____

Handtekening: _____