




Let's talk about sex



Student:	Kim Adriaans
Studentnummer:	2060524
Academie:	Sociale Studies 's-Hertogenbosch
Opleiding	Sociaal Pedagogische Hulpverlening
Leerlijn:	Afstudeertraject 2015-2016
Opdrachtgever	Lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties
Begeleidend docent:	Herman van Alphen
Beoordelend docent 1:	Jeanette Merks
Beoordelend docent 2:	Siwert Meijer
Klas:	5015-401
Datum:	30-05-2016

Onderzoeksrapport

Een onderzoek middels Q-methodologie naar de competenties die docenten van de Academie voor Sociale Studies in Breda belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

Avans Hogeschool
Academie voor Sociale Studies 's-Hertogenbosch

Voorwoord

Tijdens mijn stagejaar kreeg ik te maken met het onderwerp seksualiteit en ik merkte dat ik dit onderwerp gemist heb tijdens mijn opleiding tot SPH'er. Toen het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties in november vorig jaar een afstudeeropdracht online plaatste, waarbij onderzoek naar de competenties van docenten gedaan moest worden met betrekking tot het lesgeven over seksualiteit, trok dit dan ook direct mijn aandacht. Ik solliciteerde voor de afstudeeropdracht en werd geselecteerd om het onderzoek uit te voeren.

Ik wil het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties en het Expertisecentrum Veiligheid van Avans Hogeschool bedanken omdat zij mij de kans geboden hebben om mijn afstudeeronderzoek bij hen uit te voeren. Zij hebben mij de mogelijkheid gegeven om deel te nemen aan een symposium en een landelijke studiemiddag voor docenten waarin bij beide het onderwerp seksualiteit centraal stond. Ik heb hierdoor extra kennis over dit onderwerp kunnen verwerven en ik ben hierdoor met verschillende professionals en organisaties in contact gekomen. In het bijzonder wil ik Mechtild Hoïng, onderzoeker bij het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties, en Anne Boer en Michelle Wismans, kenniskringleden bij het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties, bedanken. Zij hebben mij tijdens het onderzoek begeleid en ondersteund. Meerdere malen zijn wij bijeen gekomen om mijn onderzoeksrapport bij te stellen en te verbeteren, om uiteindelijk het gewenste resultaat te behalen.

Verder wil ik mijn docentbegeleider van Avans Hogeschool, Herman van Alphen, en de studenten in mijn onderzoeksgroep bedanken voor de ondersteuning en de feedback die zij gegeven hebben tijdens de bijeenkomsten, waardoor ik mijn onderzoeksrapport steeds heb kunnen verbeteren. Ook wil ik Maike Kooijmans en Timothy Stift bedanken voor de cursus Q-methodologie die ik bij hen heb gevolgd. De cursus heeft mij kennis en inzicht gegeven in een voor mij nog onbekende onderzoeksmethode, waar ik erg enthousiast over ben geworden. Tot slot wil ik de twintig docenten van de academie voor sociale studies in Breda (ASB) bedanken voor hun medewerking aan mijn onderzoek. Door hun enthousiasme en snelle reacties heb ik de fase van dataverzameling ruim binnen de gestelde tijd af kunnen ronden. De antwoorden en inzichten die zij gegeven hebben, hebben een grote bijdrage geleverd aan de uitkomsten van het onderzoek.

Met het schrijven van dit voorwoord leg ik de laatste hand aan mijn afstudeeronderzoek. Vier jaar geleden ben ik gestart met de opleiding SPH en leek afstuderen nog erg ver weg. Inmiddels ben ik vier leerzame, uitdagende, maar vooral leuke jaren verder en ligt het laatste verslag dat ik voor mijn opleiding heb geschreven voor u.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Kim Adriaans
30 mei 2016

Samenvatting

In het rapport 'Omringd door zorg, toch niet veilig', uitgebracht door Commissie-Samson in oktober 2012, bleek dat jongeren die onder verantwoordelijkheid van de overheid in de jeugdzorg worden geplaatst onvoldoende beschermd worden tegen seksueel misbruik. Professionals weten meestal niet wat ze moeten doen als ze hier mee te maken krijgen, ze herkennen de signalen niet en zijn handelingsverlegen. Daarnaast bleek uit dit rapport dat er in de opleiding van professionals weinig aandacht wordt besteed aan het verwerven van kennis en vaardigheden op het gebied van gezonde seksuele ontwikkeling. Commissie Samson raadt dan ook aan om dit wel in de opleidingen van zorg en welzijn te verankeren (Commissie Samson, 2012). Ook Movisie is het hier mee eens, zij geven aan dat opleidingen de verantwoordelijkheid moeten nemen om het curriculum aan te passen. Zij zeggen hierover: 'Wanneer een opleiding de juiste competenties aanreikt, kunnen studenten in hun werk allerlei vormen van geweld signaleren en aanpakken' (Van Beek, 2013). Mede hierdoor is Avans Hogeschool samen met ACCARE, Movisie, TNO en Rutgers WPF het RAAK-Pro project gestart. Het doel van dit project is om het professionele handelen van professionals in de residentiële jeugdzorg duurzaam te versterken om zodoende gezond seksueel gedrag in de residentiële jeugdzorg te bevorderen. Om dit doel te bereiken zullen professionals dan ook opgeleid moeten worden om seksueel gedrag van jongeren te kunnen signaleren, te duiden en er adequaat op te reageren. Wanneer het onderwerp seksualiteit meer aan bod komt in lesprogramma's, zullen docenten ook bekwaam moeten zijn om seksualiteit bespreekbaar te maken in lessituaties. Vanuit het Expertisecentrum Veiligheid van Avans Hogeschool heeft de onderzoeker daarom de opdracht gekregen om te onderzoeken welke competenties docenten van de academie van sociale studies in Breda belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Dit is dan ook de hoofdvraag die in dit onderzoeksrapport beantwoord wordt. De hoofdvraag is onderzocht aan de hand van de Q-methodologie, ook wel een Q-studie genaamd. Door middel van Q-methodologie kun je meningen en houdingen over een bepaald onderwerp in beeld brengen. Respondenten moeten stellingen die betrekking hebben op het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties rangschikken in een Q-sort-tabel. Deze gegevens worden vervolgens ingevoerd in een data-analyseprogramma. Dit programma vormt clusters, factoren genaamd in het analyseprogramma, van respondenten met gelijksoortige gezichtspunten (Jedloo & van Staa, 2009). Naast de Q-methodologie wordt er in dit onderzoek ook gebruik gemaakt van literatuuronderzoek, dat verwerkt is in een theoretisch kader.

Uit de analyse van het theoretisch kader is gebleken dat het volgens de vakliteratuur van belang is dat je als docent een veilige sfeer kan creëren en een open houding hebt bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Daarnaast bleek uit de vakliteratuur dat communicatieve vaardigheden, kennis over zaken, inlevingsvermogen en geloven in het belang van lesgeven over seksualiteit belangrijke competenties zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Uit de Q-studie is gebleken dat er onder docenten van ASB drie groepen meningen bestaan over de competenties die zij belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

Groep 1 is van mening dat reflectief luisteren en je bewust zijn van de verschillende signalen in de klas het meest belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Zij vinden het niet belangrijk dat je als docent voorkomt dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les. Groep 2 is van mening dat een veilige sfeer, open houding en lef belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Zij vinden het minder belangrijk dat je als docent de privacy van de student bewaakt en dat je als docent problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig signaleert en hier opvang voor biedt. Groep 3 heeft dezelfde mening als groep 2 als het gaat om de competenties die zij belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Het verschil met groep 2 bevindt zich in de competenties die zij niet belangrijk vinden bij het lesgeven over seksualiteit. De respondenten uit groep 3 vinden namelijk humor inzetten en het kwetsbaar opstellen van de docent niet belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties.

Geconcludeerd kan worden dat zowel uit de vakliteratuur als uit de Q-studie is gebleken dat een veilige sfeer creëren, een open houding hebben, reflectief luisteren en je bewust zijn van de verschillende signalen in de klas de belangrijkste competenties gevonden worden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

De onderzoeker beveelt het Expertisecentrum Veiligheid aan om te onderzoeken of docenten die competenties die in het onderzoeksrapport naar voren komen als 'belangrijke competenties bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties' ook daadwerkelijk bezitten. De onderzoeker heeft hiervoor een product ontworpen in de vorm van een vragenlijst waarmee dit getest kan worden.

Inhoudsopgave

Titel	Paginanummer
Inleiding	7
Leeswijzer	7
Hoofdstuk 1 Aanleiding en organisatorische context	8
1.1 Opdrachtgever	8
1.1.1 Expertisecentrum Veiligheid	8
1.1.2 Lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties	8
1.2 Aanleiding	9
1.3 Doelgroep	10
Hoofdstuk 2 Probleemanalyse	12
2.1 Geschiedenis	12
2.2 Het probleem	13
Hoofdstuk 3 Vraagomschrijving	15
3.1 Hoofdvraag	15
3.2 Doelstelling	15
3.3 Begripsafbakening	15
3.4 Operationalisering	16
Hoofdstuk 4 Methode van onderzoek	17
4.1 Onderzoeksmethode	17
4.1.1 Q-methodologie	17
4.1.2 Literatuuronderzoek	18
4.2 Onderzoekspopulatie en steekproef	18
4.3 Betrouwbaarheid	18
4.4 Validiteit	18
Hoofdstuk 5 Theoretisch kader	19
5.1 Rutgers WPF	19
5.2 CED-groep	20
5.3 Onderzoek naar de Seksuele vorming en de persoonlijkheid van de leraar van Timmerman (2009)	21
5.4 Buitenlandse vakliteratuur	22
Hoofdstuk 6 Resultaten Q-studie	23
6.1 Factor A	24
6.2 Factor B	25
6.3 Factor C	27
6.4 Overeenstemmende uitspraken	28
Hoofdstuk 7 Analyse en conclusie	29
7.1 Analyse theoretisch kader	29
7.2 Analyse Q-studie	30
7.2.1 Factor A	30
7.2.2 Factor B en C	31
7.2.3 Overeenstemmende uitspraken	32
7.3 Eindconclusie	32
Hoofdstuk 8 Discussie	33
8.1 Betekenis voor de opdrachtgever	33
8.2 Evaluatie onderzoeksproces en kwaliteitsaspecten	33
Hoofdstuk 9 Aanbevelingen	35
9.1 Aanbevelingen voor de organisatie	35
9.2 Aanbevelingen voor toekomstig onderzoek	35

Hoofdstuk 10 Beroepsproduct	36
10.1 Meerwaarde van het onderzoeksrapport en het product	36
10.2 Overdracht	36
10.3 Feedback	36
Hoofdstuk 11 Onderzoekende houding	38
11.1 Fase 1: Probleemanalyse	38
11.2 Fase 2: Onderzoeksontwerp	38
11.3 Fase 3: Dataverzameling	39
11.4 Fase 4: Data-analyse	39
11.5 Algemene ervaringen en leerpunten	39
Literatuurlijst	-
Bijlagen	-
Bijlage A Operationalisering Van der Heijden (2015) en Van den Bersselaar (2015)	-
Bijlage B Overzicht gebruikte stellingen Q-methodologie	-
Bijlage C Q-sort-tabel	-
Bijlage D Crib sheet	-
Bijlage E Het product; vragenlijst over de competenties van docenten met betrekking tot het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.	-
Bijlage F Feedbackformulier lunchlezing en het product	-
Bijlage G Samenwerkingsovereenkomst	-
Bijlage H Verkregen feedback onderzoeksplan	-

Inleiding

Het verslag dat nu voor u ligt is een onderzoeksrapport dat geschreven is in het kader van afstudeertraject 2015-2016. Het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties, onderdeel van het Expertisecentrum Veiligheid, heeft de onderzoeker de opdracht gegeven om aan de hand van Q-methodologie te onderzoeken welke competenties docenten van de academie van sociale studies in Breda (ASB) belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

Dit onderzoek is uitgesplitst over twee leerjaren. Vorig schooljaar hebben Van der Heijden (2015) en Van den Bersselaar (2015) een start gemaakt met dit onderzoek. Aan de hand van interviews en literatuuronderzoek hebben zij stellingen verzameld over competenties die belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Deze stellingen vormen tezamen een Q-set en hiermee hebben Van der Heijden en Van den Bersselaar de eerste twee stappen van de Q-methodologie gezet. Aan de onderzoeker is gevraagd om de tweede fase van dit onderzoek uit te voeren. Dit betekent dat de onderzoeker de Q-set, die vorig schooljaar ontwikkeld is, heeft afgenomen en de resultaten hiervan verwerkt en geanalyseerd heeft. Samen vormen de onderzoeksrapporten van Van der Heijden, Van den Bersselaar en de onderzoeker van dit rapport dus één onderzoek. In de eerste hoofdstukken van dit onderzoeksrapport zal daarom af en toe terug verwezen worden naar de afstudeeronderzoeken van vorig schooljaar. Belangrijk om te vermelden hierbij is, dat de onderzoeker dus geen invloed heeft gehad op het eerste deel van het onderzoek waarin de Q-set ontwikkeld is.

Bij dit onderzoek wordt er gekeken naar de mening van de docenten van ASB over de competenties die zij belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Het lectoraat heeft een andere student de opdracht gegeven om ditzelfde onderzoek uit te voeren, maar dan onder docenten van de academie van sociale studies in 's-Hertogenbosch (ASH). Beide onderzoekers voeren dus hetzelfde onderzoek uit, maar dan op verschillende locaties van de academie van sociale studies aan Avans Hogeschool. Hierdoor, en door het feit dat dit een vervolgonderzoek is op een afstudeeronderzoek van vorig schooljaar, overlappen de onderzoeken elkaar en is de kans aanwezig dat er dezelfde literaire bronnen vermeld worden.

Tot slot is er door de opdrachtgever de opdracht gegeven om het onderzoek aan de hand van Q-methodologie uit te voeren. Q-methodologie is echter een methode met een specifieke werkwijze waar de beoordelingscriteria van Avans Hogeschool niet op afgestemd zijn. De onderzoeker heeft geprobeerd om de Q-methodologie zo goed mogelijk te combineren met de beoordelingscriteria door te verantwoorden welke stappen zij in het onderzoeksproces neemt. Het is echter mogelijk dat de beoordelingscriteria niet geheel aansluiten bij het onderzoeksrapport.

Leeswijzer

In het eerste hoofdstuk van het onderzoeksrapport worden de organisatorische context en de aanleiding van het afstudeeronderzoek beschreven. In hoofdstuk 2 komt de probleemanalyse aan bod waarin zowel de geschiedenis als de aard van het probleem beschreven worden. In hoofdstuk 3 worden de hoofdvraag en doelstelling van het onderzoek toegelicht. In hoofdstuk 4 staat de methode van onderzoek centraal, waarin de Q-methodologie wordt uitgelegd en steekproef en populatie beschreven worden. Vervolgens wordt er in hoofdstuk 5 een theoretisch kader beschreven, waarin duidelijk wordt welke competenties volgens de vakliteratuur belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. In hoofdstuk 6 worden de resultaten die uit de Q-studie naar voren zijn gekomen beschreven. Vervolgens wordt er in hoofdstuk 7 een analyse gegeven van het theoretisch kader en de resultaten uit de Q-studie. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een eindconclusie, waarin er antwoord op de hoofdvraag van het onderzoek gegeven wordt. In hoofdstuk 8 worden discussiepunten van het onderzoek weergegeven. Aanbevelingen worden in hoofdstuk 9 gedaan en in hoofdstuk 10 komt het ontworpen product aan bod. Het onderzoeksrapport wordt afgesloten met een reflectie op de onderzoekende houding van de onderzoeker.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en organisatorische context

In dit hoofdstuk wordt de organisatorische context van het afstudeeronderzoek belicht waarin de opdrachtgever en de doelgroep worden beschreven. Daarnaast komt ook de aanleiding voor het onderzoek in dit hoofdstuk aan bod.

1.1 Opdrachtgever

De opdrachtgever van het afstudeeronderzoek is het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties van Avans Hogeschool. Dit is een nieuw lectoraat waarbij de focus ligt op professionalisering van de aanpak van geweld in relaties van afhankelijkheid en onvrijwilligheid. Dit lectoraat valt onder het Expertisecentrum Veiligheid van Avans Hogeschool (Avans Hogeschool, z.d.).

1.1.1 Expertisecentrum Veiligheid

Het Expertisecentrum Veiligheid houdt zich bezig met onderzoek op het gebied van maatschappelijke veiligheid en zij zoeken antwoorden op complexe veiligheidsvraagstukken (Avans Hogeschool, z.d.). Vanuit drie invalshoeken wordt er bij het Expertisecentrum naar veiligheid gekeken: een juridische invalshoek, een sociaal agogische invalshoek en een bestuurlijk-organisatorische invalshoek. Zo wordt veiligheid een integraal object van studie. De uitkomsten van de onderzoeken van het Expertisecentrum zijn direct toepasbaar binnen de opleidingen en het bedrijfsleven. Het Expertisecentrum Veiligheid draagt op deze wijze bij aan de inhoudelijke kwaliteit van de opleidingen van Avans Hogeschool en stimuleert kennisontwikkeling (Avans Hogeschool, z.d.). Het Expertisecentrum Veiligheid bestaat uit vijf lectoraten: Digitalisering & Veiligheid, Integrale Veiligheid, Reclassering & Veiligheidsbeleid, Veiligheid, Openbare Orde & Recht en tot slot Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties. Dit laatste lectoraat is de opdrachtgever van het afstudeeronderzoek.

1.1.2 Lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties

Het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties richt zich op huiselijk geweld, geweld in specifieke relaties waaronder loverboys en op geweld door professionals. Het gaat meestal om intentioneel handelen en er is vaak sprake van een machtsverschil. Het slachtoffer koos niet voor een relatie met de dader of is afhankelijk van de dader (Avans Hogeschool, z.d.). Het lectoraat houdt zich momenteel bezig met twee projecten. Het eerste project is Caring dads. Dit project richt zich op het verhelderden van de positie van mannen die hun vrouw of kind mishandelen (Avans Hogeschool, z.d.). Het tweede project is 'Gezond seksueel gedrag in de residentiële jeugdzorg: duurzaam verbeteren van professioneel handelen'. In het kort wordt er gesproken over het RAAK-Pro project. Het is een vierjarig project dat wordt uitgevoerd door Avans Hogeschool, ACCARE, Movisie, TNO en Rutgers WPF. Hierbij gaat het om het verder ontwikkelen van het Vlaggensysteem voor specifieke toepassing in de residentiële jeugdzorg (Avans Hogeschool, z.d.). ACCARE is een instelling voor kind- en jeugdpsychiatrie. Zij helpen kinderen (en hun ouders) om klachten te verminderen en om te gaan met hun psychische problemen (ACCARE, z.d.). Movisie is een landelijk kennisinstituut en adviesbureau voor toepasbare kennis, oplossingen en adviezen bij de aanpak van sociale vraagstukken op het gebied van welzijn, participatie, sociale veiligheid en sociale zorg (Movisie, z.d.). TNO is een onderzoeksorganisatie die zich richt op transitie van veranderingen in vijf maatschappelijke thema's: industrie, gezond leven, defensie & veiligheid, leefomgeving en energie (TNO, z.d.). Rutgers WPF is een kenniscentrum op het gebied van seksualiteit. Ze hebben als doel om de seksuele gezondheid van mensen in Nederland en daarbuiten te verbeteren (Rutgers WPF, z.d.).

Het RAAK-Pro project heeft twee doelen. Het eerste doel is de handelingsbekwaamheid van (toekomstige) professionals in de Residentiële Jeugdzorg (RJ) met betrekking tot seksualiteit en seksueel gedrag van jongeren in de RJ bevorderen. Het tweede doel is kennis ontwikkelen over het succesvol uitvoeren en implementeren van het Vlaggensysteem RJ binnen het Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs en organisaties voor RJ (RAAK-Pro, 2014).

Het RAAK-Pro project is opgedeeld in meerdere deelprojecten. Een van deze deelprojecten is 'Implementatie onderwijs'. In dit deelproject wordt er onderzoek gedaan naar gewenste competenties van docenten HSAO ter bevordering van onderwijs met betrekking tot seksualiteit/bevorderen van gezond seksueel gedrag in de RJ (RAAK-Pro, 2014). Mijn afstudeerproject draagt bij aan dit deelproject.

1.2 Aanleiding

Een van de aanleidingen voor de start van het RAAK-Pro project is het rapport ‘Omringd door zorg, toch niet veilig’ wat commissie-Samson in oktober 2012 uitbracht. Uit dit rapport bleek dat jongeren die onder verantwoordelijkheid van de overheid in de jeugdzorg worden geplaatst onvoldoende beschermd worden tegen seksueel misbruik. Dit betreft het misbruik door medewerkers van de jeugdzorgorganisaties en misbruik door groepsgenoten. Als gevolg van dit rapport heeft Jeugdzorg Nederland maatregelen getroffen die het risico van seksueel misbruik tegen moeten gaan. Zo is er een onafhankelijke commissie ingesteld die het Kwaliteitskader van Jeugdzorg Nederland beoordeelt en vaststelt (GezondseksueelgedragRJ, z.d.).

Uit het onderzoek van de commissie Samson is daarnaast gebleken dat in de opleiding van professionals weinig aandacht wordt besteed aan het verwerven van kennis en vaardigheden op het gebied van gezonde seksuele ontwikkeling, afwijkende seksuele ontwikkeling en seksueel misbruik. Samson geeft aan dat er niet langer om het thema seksualiteit en seksueel misbruik heen gelopen moet worden alsof het iets apart is, het hoort bij het dagelijks leven. Daarnaast geeft ze in haar aanbevelingen aan dat er in alle basisopleidingen die relevant zijn voor jeugdzorg, en dus niet alleen in keuzevakken, aandacht besteed dient te worden aan gezonde seksuele ontwikkeling, afwijkende seksuele ontwikkeling en de problematiek van seksueel misbruik. Er dient aandacht te zijn voor en getraind te worden in het bespreekbaar maken van seksualiteit met jongeren (Commissie Samson, 2012).

Professionals hebben de behoefte om seksueel gedrag van jongeren in de residentiële jeugdzorg beter te kunnen signaleren, te duiden en er adequaat op te reageren (GezondseksueelgedragRJ, z.d.). Momenteel is het namelijk zo dat de meeste professionals niet weten wat ze moeten doen als ze te maken krijgen met geweld in afhankelijkheidsrelaties. De handelingsverlegenheid is groot en professionals herkennen de signalen niet. Het advies van de commissie Samson, de commissie Deetman, de commissie Rouvoet en de Taskforce Kindermishandeling is dan ook om geweld in afhankelijkheidsrelaties in de opleidingen te verankeren. Het gaat hierbij om de opleidingen in zorg & welzijn en medische opleidingen (Movisie, 2013). Van Beek (2013) geeft aan dat opleidingen dan ook hun verantwoordelijkheid moeten nemen en het curriculum aan moeten passen, in overleg met beroepsvereniging en werkgevers. Daarbij geeft ze aan dat ook de docenten van deze opleidingen hun verantwoordelijkheid moeten nemen. Hiermee bedoelt ze dat docenten niet alleen les moeten geven over geweld en sociale veiligheid, maar dat ze zich ook moeten realiseren dat hun studenten hier zelf mee te maken kunnen hebben. In april 2013 gaf Van Beek aan dat ze hoopt dat alle opleidingen in zorg en welzijn over vijf jaar structureel aandacht besteden aan geweld in afhankelijkheidsrelaties en sociale veiligheid. Als een opleiding de juiste competenties aanreikt kunnen studenten in hun werk allerlei vormen van geweld signaleren en aanpakken. Over een aantal jaar zouden er dan goed opgeleide professionals zijn die weten wat ze moeten doen, de handelingsverlegenheid is dan weg (Van Beek, 2013).

Jeugdzorg Nederland geeft aan dat seksuele ontwikkeling nog steeds een beladen onderwerp is in de jeugdzorg. Er is bij professionals sprake van een te kort aan kennis in combinatie met handelingsverlegenheid (Jeugdzorg Nederland, z.d.). Om dit te verbeteren heeft Jeugdzorg Nederland met de Vereniging Hogescholen (voorheen hbo-raad) afgesproken om de themacompetentie ‘seksuele ontwikkeling’ te ontwikkelen. Deze themacompetentie is gericht op het waarborgen van een gezonde seksuele ontwikkeling, het handelen bij seksueel risicogedrag en misbruik en het signaleren van een afwijkende seksuele ontwikkeling (Jeugdzorg Nederland & Vereniging Hogescholen, 2013). Op 1 juni 2013 was deze themacompetentie klaar en hebben jeugdzorgorganisaties afspraken gemaakt met lokale hbo-opleidingen over de opname van de themacompetentie in het opleidingsprogramma (Jeugdzorg Nederland, z.d.).

Het doel van het RAAK-Pro project is om het professionele handelen van professionals in de residentiële jeugdzorg duurzaam te versterken om zodoende gezond seksueel gedrag van twaalf tot achttien jarigen in de RJ te bevorderen (GezondseksueelgedragRJ, z.d.). Om dit doel te bereiken zullen (nieuwe) professionals dan ook opgeleid moeten worden om seksueel gedrag van jongeren te kunnen signaleren, te duiden en er adequaat op te reageren. Zoals hierboven te lezen is, geven meerdere organisaties aan dat het thema ‘seksuele ontwikkelingen’ in het opleidingsprogramma van opleidingen rondom zorg & welzijn opgenomen moet worden. Wanneer het onderwerp seksualiteit meer aan bod komt in het onderwijsprogramma, zullen docenten ook bekwaam moeten zijn om les te geven over seksualiteit. Uit het onderzoek van Commissie Samson bleek dat er nog steeds taboe bestaat rondom seksualiteit. Daarnaast bestaat er grote handelingsverlegenheid als het gaat om het bespreekbaar

maken van seksualiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag (Commissie Samson, 2012). Movisie beschrijft handelingsverlegenheid als niet weten hoe te handelen in een bepaalde situatie, een door angst ingegeven onvermogen om adequaat te handelen (Movisie, 2013). Seksualiteit blijkt dus geen gemakkelijk onderwerp te zijn om over te praten. Om ervoor te zorgen dat professionals competent worden in het signaleren, duiden en adequaat reageren op seksueel gedrag, zullen zij hierin opgeleid moeten worden. Daarom wordt er in dit onderzoek onderzocht welke competenties docenten moeten bezitten om seksualiteit bespreekbaar te maken in het onderwijsprogramma. Wanneer docenten namelijk deze competenties bezitten, kunnen zij studenten van sociale studies opleiden in het signaleren, duiden en adequaat reageren op seksueel gedrag.

1.3 Doelgroep

Avans Hogeschool is een opleidingsinstituut voor hoger onderwijs dat bestaat uit 54 opleidingen, 29000 studenten en 2400 medewerkers. Avans Hogeschool heeft locaties in Breda, 's-Hertogenbosch en Tilburg (Avans Hogeschool, z.d.). De doelgroep van dit onderzoek betreft de docenten van Avans Hogeschool Breda, binnen de Academie voor Sociale Studies. Deze academie biedt de opleidingen Culturele en Maatschappelijke Vorming (CMV), Maatschappelijk Werk en Dienstverlening (MWD) en Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH) aan. Bij de ontwikkeling en uitvoering van het onderwijs werkt de academie intensief samen met beroepsprofessionals, waardoor de opleidingen goed aansluiten op de praktijk (Academic Transfer, 2014). Vanuit het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties van Avans Hogeschool is de vraag gekomen om te onderzoeken welke competenties docenten van sociale studies nodig hebben om onderwijs met betrekking tot seksualiteit te bevorderen. Dit onderzoek is specifiek gericht op docenten van ASB, omdat de onderzoeker een student is van ASH. Een student van ASB voert hetzelfde onderzoek uit, maar zij richt zich specifiek op docenten van ASH. Als het ware wordt er dus kruislings onderzocht. Hier is voor gekozen, om het onderzoek zo objectief mogelijk te houden. Wanneer een student van ASH, een docent van ASH zou ondervragen, is de kans aanwezig dat zij elkaar kennen en dat het onderzoek hierdoor beïnvloed wordt. Wanneer de respondent en de onderzoeker elkaar kennen kan het namelijk zo zijn dat de respondent sociaal wenselijke antwoorden geeft (Verhoeven, 2014).

Volgens Lingsma, Mackay & Schelvis (2009) moet iedere docent vijf basiscompetenties bezitten. De eerste competentie is onderwijskundige wendbaarheid. Hiermee wordt het kunnen coachen van studenten op de voor hen relevant geachte competenties bedoeld. De tweede competentie is innoverend vermogen. Hiermee wordt bedoeld dat een docent nieuwe methoden en werkbenaderingswijzen binnen en buiten het vakgebied moet kunnen bedenken. De derde competentie is zelfmanagement. Hiermee wordt bedoeld dat een docent actief richting moet geven aan het ontwikkelen van het eigen persoonlijk functioneren. De vierde competentie is relationele sensitiviteit. Hiermee wordt bedoeld dat een docent zich bewust toont van andere mensen en hun omgeving en van de eigen invloed hierop. Tot slot is de laatste competentie die zij noemen samenwerken. Hiermee bedoelen zij structureel een opbouwende bijdrage leveren aan het bereiken van een gezamenlijk resultaat (Lingsma, Mackay & Schelvis, 2009).

De Stichting Beroepskwaliteit Leraren noemt zeven competenties waarover een bekwame docent moet beschikken. Ten eerste moet een docent interpersoonlijk competent zijn. Dat betekent dat hij goed en professioneel is in de omgang met leerlingen. Ten tweede moet een docent pedagogisch competent zijn. Hij moet in staat zijn om de leerlingen in een veilige werkomgeving structuur te bieden om zich sociaal, emotioneel en moreel te kunnen ontwikkelen. Ten derde moet een docent vakinhoudelijk en didactisch competent zijn. Dit betekent dat hij de leerlingen moet kunnen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving. Ten vierde moet een docent organisatorisch competent zijn. Dit betekent dat hij moet zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer in de groep. Ten vijfde moet een docent competent zijn in het samenwerken met collega's. Hij moet een professionele bijdrage kunnen leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op school, aan een goede schoolorganisatie en een goede onderlinge samenwerking. Ten zesde moet hij competent zijn in het samenwerken met de omgeving. Hij moet op een professionele manier kunnen communiceren met betrokkenen, zoals ouders, bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen. Ten slotte moet een docent competent zijn in reflectie en ontwikkeling van zichzelf. Hij moet in staat zijn op een professionele manier over de eigen beroepsopvattingen en bekwaamheid na te denken, professionaliteit te ontwikkelen en zich bij de tijd te houden (Geerst & Van Kralingen, 2014). Naast docenten heeft dit onderzoek ook studenten van de sociale studies van Avans Hogeschool als doelgroep. Dit onderzoek draagt namelijk bij aan het doel om studenten op te leiden tot competente hulpverleners die seksueel gedrag kunnen signaleren, duiden en er adequaat op reageren. Studenten van de opleiding SPH ontwikkelen zich tot een professionele begeleider die betrokken is bij de kwetsbaren in de samenleving. Hij komt voor hen op en maakt hen sterker. Een

student SPH is maatschappelijk betrokken en wordt opgeleid tot een kritische professional (Avans Hogeschool, z.d.). Studenten van de opleiding MWD richten zich op mensen met persoonsgebonden problemen of beperkingen en bieden hen begeleiding, behandeling en opvang (Avans Hogeschool, z.d.). Studenten van de opleiding CMV ondernemen actie om de samenleving te verbeteren voor met name kwetsbare groepen (Avans Hogeschool, z.d.).

Hoofdstuk 2 Probleemanalyse

In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk wordt de aanleiding van dit onderzoek besproken. In de tweede paragraaf komt de probleemanalyse aan bod. Voor de probleemanalyse is gebruik gemaakt van de 5xW+H formule uit Verhoeven (2011).

2.1 Geschiedenis

Al in de middeleeuwen verschenen de eerste instituties die gericht waren op bescherming van kinderen. Er ontstonden weeshuizen die de opvoeding van overleden ouders op zich namen. Tijdens de Verlichting ontstond er een nieuw denkbeeld. Men accepteerde niet langer dat kinderen van het volk aan hun lot over werden gelaten en alleen kinderen uit de rijkere kringen een goede opvoeding kregen. Zo ontstonden de eerste sociaal-maatschappelijke organisaties (Van der Bij, Dane & Raad voor de Kinderbescherming, 2006).

In opdracht van commissie Samson kreeg de Rijksuniversiteit Groningen in 2011 de taak om voor het eerst in Nederland onderzoek te doen naar seksueel misbruik in de jeugdzorg over de periode van 1945 tot 2008 (Timmerman, Schreuder, Harder, Dane, Van der Klein & Walhout, z.d.).

Tussen 1945 en 1965 was er bij de kindbescherming al aandacht voor seksueel probleemgedrag en geseksualiseerd gedrag van kinderen/jongeren die onder toezicht geplaatst waren in tehuizen. In die tijd werd er verondersteld dat het seksuele gedrag van kinderen/jongeren binnen de tehuizen een groter probleem was dan erbuiten. Volgens pedagogen en psychologen kwam dit doordat er in de tehuizen kinderen bij elkaar gebracht werden die seksueel beschadigd of een gestoorde seksuele ontwikkeling hadden. Er ontstond het besef dat dit probleem een adequate aanpak nodig had. Groepsleiders en directeuren van tehuizen hadden te kampen met onzekerheid en een gebrek aan deskundigheid. Het was in tehuizen voorheen zo dat het onderwerp seksuele opvoeding vermeden werd. Aan het eind van de jaren vijftig ontstond er echter een seksuele emancipatie waarin er van groepsleiders verwacht werd dat ze open over seksualiteit zouden spreken met de kinderen/jongeren in de tehuizen. Deze gesprekken kwamen er echter weinig vanwege de pedagogische onmacht van de groepsleiding en omdat de meisjes het moeilijk vonden om met volwassen groepsleiders te praten. Daarnaast vond men in die tijd dat een groepsleider maar tot op zekere hoogte een binding aan kon gaan met de kinderen/jongeren.

Tussen 1965 en 1990 nam de kindbescherming een open houding aan tegenover een vrijere seksuele moraal in de samenleving en zo werd seksualiteit ook in de tehuizen bespreekbaar. Dat was althans het streven. In de praktijk bleek dat de groepsleiding het nog steeds een lastig onderwerp vond, voornamelijk de oudere generatie, die zelf niet geleerd hadden om open over seksualiteit te spreken, had hier moeite mee. In deze tijd werden jongens en meisjes echter steeds vaker in gemengde groepen geplaatst, waardoor er de noodzaak werd gevoeld om seksuele voorlichting te geven. Begin jaren zestig en zeventig kreeg de seksuele voorlichting kritiek omdat hij vooral zou zijn gericht op lustbeleving. Kinderen en jongeren moesten juist leren om seksualiteit te verbinden met een relationele en affectieve binding. Nog steeds was het onderwerp seksualiteit nauwelijks in het leven van de tehuizen geïntegreerd. Net als in de vorige periode was de grote mate van seksueel probleemgedrag toe te schrijven aan de voorgeschiedenis van deze kinderen. Het vervolgens in groepen bij elkaar zetten van deze seksueel getraumatiseerde kinderen was vragen om problemen. In de loop van de jaren zeventig ontstond er in de tehuizen een seksueel klimaat waarin het 'recht op seks' geclaimd werd. Jongeren mochten een vriendje op de kamer en vragen stellen over seks. Het 'recht op seks' gold ook voor de groepsleiding. Zij wilden het recht hebben om seksuele gevoelens te uiten voor de jongeren en de mogelijkheid hebben om deze te uiten. Dit was een van de oorzaken voor het ontstaan van seksueel misbruik in de tehuizen. Meisjes in de tehuizen werden gezien als onzedelijk en waren niet geloofwaardig als ze zich uiten over ongewenste seksuele toenaderingen (Timmerman, Schreuder, Harder, Dane, Van der Klein & Walhout, z.d.).

Tussen 1990 en 2008 werd door de toegenomen bespreekbaarheid van seksualiteit duidelijk dat seksualiteit niet per definitie positief en onschuldig was. Vanaf 1990 verandert dan ook de visie op het 'recht op seks' van volwassenen voor kinderen/jongeren. Seksueel contact tussen groepsleiders en jeugdigen wordt afgewezen, maar de jeugdhulpverleners willen wel vasthouden aan een 'normale' omgang met intimiteit. Toch neemt de vrees om beschuldigd te worden van seksueel misbruik steeds meer toe, waardoor er de vraag ontstaat of groepsleiders wel kinderen/jongeren aan mogen raken. De professionalisering rondom seksueel misbruik richt zich minder op het vergroten van kennis met betrekking tot seksueel misbruik en van deskundigheid in het omgaan met deze jongeren. Hierdoor wordt kennis gemist voor een adequate aanpak van kinderen/jongeren met een seksueel getraumatiseerde achtergrond (Timmerman, Schreuder, Harder, Dane, Van der Klein & Walhout, z.d.).

In de laatste decennia van de twintigste eeuw zijn de sociale normen en waarden ten opzichte van seksualiteit sterk veranderd. Deze veranderingen komen voort uit maatschappelijke ontwikkelingen als welvaartsgroei, de democratisering, toenemende individualisatie en de komst van betrouwbare voorbehoedsmiddelen. Seksualiteit heeft een positiever imago gekregen (IJff, 2006). In september 2010 verscheen er in het vakblad Jeugd en Co Kennis een artikel over de seksualisering. Volgens P. Nikken, een specialist op het terrein van jeugd, media en mediaopvoeding, is er sprake van seksualisering van de samenleving. Seksualisering betekent dat er in de samenleving steeds meer aandacht komt voor seksualiteit. Dit is terug te zien in het straatbeeld, in de mode, maar vooral in de media (Prakken, 2010). De media besteedt dagelijks aandacht aan seksualiteit, meestal aan de problematische kanten ervan (Heemelaar, 2013).

In een beleidsbrief van 1990 wordt het voornemen geuit om in het onderwijs ruimte te creëren voor deskundigheidsbevordering met betrekking tot kindermishandeling. Hierbij gaat het onder andere om opleidingen rondom jeugdhulpverlening en maatschappelijk werk. Studenten moeten vaardigheden aangeleerd krijgen met betrekking tot de eigen houding, waarden en normen ten opzichte van conflicten rondom seksualiteit. Echter bleek zeventien jaar later dat de aandacht voor kindermishandeling in de genoemde opleidingen nog steeds ontbreekt. In de opleidingen die relevant zijn voor de jeugdzorg schort het dus aan aandacht voor de algemene seksuele ontwikkeling en seksueel misbruik (Commissie Samson, 2012).

2.2 Het probleem

Zoals in de aanleiding van het onderzoek te lezen is, blijkt uit het rapport van Commissie Samson dat jongeren die woonachtig zijn in de jeugdzorg onvoldoende beschermd worden tegen seksueel misbruik (Gezondseksueelgedragj, z.d.). In 2012 hebben Rutgers WPF en Soa Aids Nederland samen een onderzoek gedaan naar de omvang van seksueel grensoverschrijdend gedrag in Nederland. Ze hebben een onderzoek gehouden onder jongeren tussen de twaalf en vijftientig jaar. In dit onderzoek is er onderscheid gemaakt tussen fysiek grensoverschrijdend gedrag en niet fysiek grensoverschrijdend gedrag. 40.3 Procent van de vrouwen gaf aan te maken hebben gehad met fysiek grensoverschrijdend gedrag en 16.5% van de vrouwen gaf aan dat ze te maken hebben gehad met fysiek grensoverschrijdend gedrag voor hun zestiende levensjaar. Bij de mannen lag dit percentage lager. 12.7% van de mannen heeft ooit te maken gehad met fysiek grensoverschrijdend gedrag en bij 3.4% van de mannen was dit voor hun zestiende levensjaar. Er is gebleken dat deze percentages hoger liggen dan gemiddeld in Europa. 20% van de Nederlandse vrouwen heeft voor hun zestiende levensjaar te maken gehad met seksueel geweld tegenover 12% van de Europese vrouwen (Van Berlo & Van Beek, 2015).

Uit het onderzoek naar seksueel misbruik in de jeugdzorg van Commissie Samson bleek dat er in 2010, 143 per duizend kinderen tussen de twaalf en achttien jaar in de residentiële jeugdzorg slachtoffer zijn geworden van seksueel misbruik. Dit staat tegenover 74 per duizend kinderen in de algemene bevolking. Er is gebleken dat meisjes vaker slachtoffer zijn dan jongens en kinderen met een verstandelijke beperking vaker slachtoffer zijn dan normaalbegaafde kinderen (Anti Bureau Jeugdzorg, 2012).

Maar wat is nu eigenlijk seksueel grensoverschrijdend gedrag? Dit is namelijk afhankelijk van subjectieve meningen. Om houvast te bieden zijn er juridische grenzen. Zo is seksueel contact tussen volwassenen en jongeren onder de zestien jaar strafbaar net als seks onder dwang. Zoals in bovenstaande paragraaf te lezen is, verschuiven deze wettelijke grenzen echter in de tijd. Dit betekent dat de publieke opinie over seksueel gedrag continu aan verandering onderhevig is. Naast de juridische grenzen is er een grijs gebied waarover de meningen meer uiteen lopen. Mensen verschillen in mening over wat als gewenst seksueel gedrag gezien wordt en wat als schadelijk seksueel gedrag gezien wordt. Deze verschillende opvattingen hoeven geen probleem te zijn, maar worden wel problematisch als de meningsverschillen belemmeren dat jongeren een open houding treffen bij beroepskrachten en over hun ervaringen kunnen praten (Kramer, Janssens, Çinibulak & Cense, 2007). De wetgeving, protocollen en beroepscode proberen dus grenzen te stellen tussen intimiteit en seksualiteit in de hulpverlening, maar daarmee is nog niet helder wat wel gewenst is. Hulpverleners werken in de omgang met cliënten, waarin intieme momenten van belang zijn. Als we mensen helpen, vragen en schenken we namelijk vertrouwen en dat vraagt om nabijheid. Dit kan ook fysieke nabijheid zijn, zoals een arm om een schouder om iemand te troosten (Heemelaar, 2013).

Verder is er uit het onderzoek van commissie Samson gebleken dat de meeste professionals niet weten wat ze moeten doen als ze te maken krijgen met geweld in afhankelijkheidsrelaties. De handelingsverlegenheid is groot en professionals herkennen de signalen niet (Commissie Samson,

2012). Bij geweld in afhankelijkheidsrelaties gaat het om verschillende vormen van geweld, waarbij het slachtoffer afhankelijk is van de geweldpleger en onvoldoende mogelijkheden heeft om de ongelijke machtssituatie te doorbreken (Lünnemann, Goderie & Tierolf, 2010). Dit onderzoek richt zich specifiek op seksueel misbruik.

Seksualiteit is een deel van de ontwikkeling van jeugdigen naar volwassenen. Seksualiteit is niet voor iedereen een gemakkelijk thema, maar als ouder kun je niet om het bespreekbaar maken en omgaan met seksualiteit heen. Dit geldt ook voor medewerkers in de residentiële jeugdzorg. Wanneer jongeren in een residentiële instelling wonen verdienen thema's als intimiteit en seksualiteit professionele aandacht. Medewerkers dienen dan ook de kennis en vaardigheden te hebben om jongeren in hun seksuele ontwikkeling te begeleiden. Dit blijkt voor medewerkers echter een lastig onderwerp. Hoe maak je seksualiteit bespreekbaar en welke vormen van experimenteelgedrag zijn toegestaan en welke niet? (Inspectie jeugdzorg, 2008). In de hulpverlening hebben cliënten intieme, maar ook seksuele verlangens. Sommigen van hen kunnen deze verlangens hanteren, anderen niet. Hulpverleners negeren de verlangens van cliënten vaak uit handelingsverlegenheid en uit onwetendheid. Het werkveld werkt aan het professionaliseren van seksuele voorlichting en de preventie van seksueel overdraagbare aandoeningen. Hulpverleners zijn echter niet vaardig in het praten over seks. Aan seksualiteit kleeft nog steeds een taboe en het is voor velen niet makkelijk om te praten over seksuele en intieme ervaringen en gevoelens. Zolang er een taboe blijft bestaan op het bespreken van seksuele gevoelens blijft de kans om structureel iets te doen aan de preventie van ongewenste seksualiteit klein (Heemelaar, 2013).

Uit een rapport van de inspectie jeugdzorg is gebleken dat instellingen aandacht besteden aan relevante onderwerpen, maar daarbij het 'reageren op vermoedens van misbruik' en 'deskundigheid' buiten beschouwing laten. De inspectie vindt het zorgelijk dat bij slechts de helft van de instellingen seksuele incidenten worden geëvalueerd. Daarnaast ontbreekt het bij de meeste instellingen aan een beleid om de deskundigheid van medewerkers op peil te houden (Inspectie jeugdzorg, 2008). Dit terwijl scholing handelingsverlegenheid en ongewenste situaties kan helpen voorkomen (Inspectie jeugdzorg, 2008).

In het rapport van de inspectie jeugdzorg wordt aangegeven dat jeugdzorgmedewerkers dienen te beschikken over de juiste houding en vaardigheden om jeugdigen te begeleiden op het gebied van seksualiteit. In de residentiële jeugdzorg moet het onderwerp seksualiteit dan ook professionele aandacht krijgen (Inspectie jeugdzorg, 2008).

Volgens Rutgers WPF zijn er een aantal aandachtsgebieden voor medewerkers in de residentiële jeugdzorg rondom het onderwerp seksualiteit. Zo geven zij aan dat de jeugdzorgmedewerkers open moeten staan voor het bespreken van het onderwerp seksualiteit, seksualiteit gerelateerde problematiek tijdig signaleren en aanpakken. Daarnaast moeten zij op de hoogte zijn van het instellingsbeleid en de protocollen op dit gebied, zodat ze weten hoe ze moeten handelen (Rutgers WPF, z.d.).

Tot slot bleek er uit het rapport van commissie Samson dat in de opleiding van professionals weinig aandacht wordt besteed aan het verwerven van kennis en vaardigheden op het gebied van gezonde seksuele ontwikkeling, afwijkende seksuele ontwikkeling en seksueel misbruik (Commissie Samson, 2012). Bij nascholing en teambegeleiding geven medewerkers vaak aan dat ze er niets over hebben gehad in hun opleiding (Heemelaar, 2013).

Ook de Rutgers Nisso Groep, een kenniscentrum voor seksualiteit, geeft aan dat hogere beroepsopleidingen vaak slechts facultatief aandacht besteed aan onderwerpen rondom seksualiteit. Ze vragen zich af of er op dit moment voldoende aandacht wordt besteed aan houding en pedagogische vaardigheden rondom seksualiteit (Inspectie jeugdzorg, 2008).

Uit bovenstaande literatuur blijkt dus dat er meer aandacht moet komen voor het onderwerp seksualiteit in het lesprogramma van opleidingen rondom zorg & welzijn. In dit onderzoek wordt er dan ook onderzocht welke competenties docenten van Avans Sociale Studies Breda nodig hebben om les te geven over het onderwerp seksualiteit. Zo kunnen zij studenten van de sociale studies opleiden tot competente hulpverleners die seksueel gedrag kunnen signaleren, duiden en er adequaat op reageren.

Hoofdstuk 3 Vraagomschrijving

3.1 Hoofdvraag

Huidige professionals zijn onvoldoende in staat om seksueel gedrag van jongeren in de residentiële jeugdzorg te signaleren, te duiden en er adequaat op te reageren en zullen daarvoor dus opgeleid moeten worden. Om ervoor te zorgen dat nieuwe professionals deze competenties wel bezitten, zal het onderwijsprogramma van de opleiding sociale studies aangepast worden en zal er gekeken moeten worden hoe docenten het beste studenten les kunnen geven met betrekking tot het onderwerp seksualiteit. Daarbij is het van belang om te onderzoeken welke competenties docenten daarvoor moeten hebben. De hoofdvraag waar de opdrachtgever van dit onderzoek antwoord op wil luidt als volgt:

Welke competenties vinden docenten van de Academie voor Sociale Studies in Breda belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties?

De hoofdvraag wordt beantwoord aan de hand van Q-methodologie (Q-methode) en wordt daarom ook wel de Q-vraag genoemd. Aan de hand van de Q-methode kan er maar antwoord gegeven worden op één vraag. Bij een onderzoek waarin de Q-methodologie wordt toegepast, wordt er in principe dan ook geen gebruik gemaakt van deelvragen (M. Kooijmans, persoonlijke communicatie, 14 december 2015). Dit is ook in dit onderzoek het geval. Een verdere uitleg over de methode Q-methodologie zal in het volgende hoofdstuk aan bod komen. Ter ondersteuning van het beantwoorden van de hoofdvraag zal er door middel van een theoretisch kader onderzocht worden welke competenties docenten volgens de literatuur nodig hebben om seksualiteit bespreekbaar te maken in lessituaties.

3.2 Doelstelling

Het inzichtelijk maken van de competenties die docenten belangrijk vinden met betrekking tot het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

3.3 Begripsafbakening

Ter verduidelijking van de hoofdvraag heeft de onderzoeker de volgende twee begrippen afgebakend:

Competenties: Wanneer er gezocht wordt naar de betekenis van het woord competentie komen er allerlei betekenissen naar voren. Zo betekent competentie volgens het juridisch woordenboek dat je het vermogen hebt om bepaalde taken of beroepen uit te voeren. De COLO (Vereniging kenniscentra beroepsonderwijs bedrijfsleven) spreekt over competenties als ontwikkelbare vermogens om op adequate, doelbewuste en gemotiveerde wijze proces- en resultaatgericht te handelen. De Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) spreekt over competenties als een geïntegreerd geheel van kennis en inzicht, vaardigheden en attitudes. Competenties zijn het vermogen om beroepstaken die essentieel zijn voor een functie-rol adequaat te verrichten (Encyclo, z.d.). Er zijn dus verschillende betekenissen van het woord 'competentie'. Dit onderzoek sluit zich aan bij de omschrijving van de HAN. Onder competenties valt het geheel van kennis, inzicht, vaardigheden, attitudes en motivatie waarmee een docent adequaat les kan geven rondom seksualiteit.

Seksualiteit: Volgens de World Health Organisation (WHO) kan seksualiteit als volgt omschreven worden:

Seksualiteit is een centraal aspect van het mens-zijn gedurende het gehele leven en omvat geslacht, gender-identiteit en -rollen, seksuele geaardheid, erotiek, plezier, intimiteit en voortplanting. Seksualiteit wordt ervaren en uitgedrukt in gedachten, fantasieën, verlangens, overtuigingen, houdingen, waarden, gedragingen, praktijken, rollen en relaties. Hoewel seksualiteit al deze dimensies kan omvatten, worden niet alle altijd ervaren of uitgedrukt. Seksualiteit wordt beïnvloed door de interactie van biologische, psychologische, sociale, economische, politieke, culturele, ethische, juridische, historische, religieuze en spirituele factoren (Seksualiteit EMB, z.d.).

Jansen en Kingma-Thijssen onderscheiden in de seksuele ontwikkeling drie centrale aspecten. Dit zijn lichamelijke, intimiteit en geslachtelijkheid. Lichamelijke heeft betrekking op de lichamelijke responsiviteit en op lichamelijke sensaties. Het ervaren van plezier en genot bij

aanrakingen van het lichaam staat hierbij centraal. Bij intimiteit gaat het om het vermogen en de wens om relaties en contacten aan te gaan. Denk hierbij aan knuffelen, gehechtheid en het gevoel van veiligheid. Geslachtelijkheid gaat over de biologische sekse en de seksuele voorkeur (Seksualiteit EMB, z.d.). Bij deze beschrijving van seksualiteit sluit dit onderzoek zich aan.

3.4 Operationalisering

In een operationalisering ontwikkel je de begrippen uit je ontwerp tot zogenoemde 'meetbare instrumenten'. Om de begrippen uit je onderzoek te meten moet je bepalen welke vragen je gaat stellen (Verhoeven, 2014). Zoals in de inleiding al vermeld is, is dit onderzoek een vervolgonderzoek op het afstudeeronderzoek van Van der Heijden (2015) en Van den Bersselaar (2015). Tijdens hun onderzoek hebben zij aan de hand van literaire bronnen en interviews een Q-set ontwikkeld, waarmee zij de basis van dit onderzoek hebben gelegd. De Q-set bestaat uit een set kaartjes met daarop stellingen over het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties, waarbij respondenten aan moeten geven of zij het hier mee eens zijn of niet. Deze Q-set zal inzicht geven in de competenties die een docent belangrijk vindt bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties en vormt daarmee de data van dit onderzoek. De operationalisering die Van der Heijden (2015) en Van den Bersselaar (2015) hebben opgesteld om de Q-set samen te stellen, is dan ook dezelfde operationalisering als in dit onderzoek. In bijlage A is daarom zowel de operationalisering uit het onderzoek van Van der Heijden (2015) als uit het onderzoek Van den Bersselaar (2015) terug te vinden.

Hoofdstuk 4 Methode van onderzoek

4.1 Onderzoeksmethode

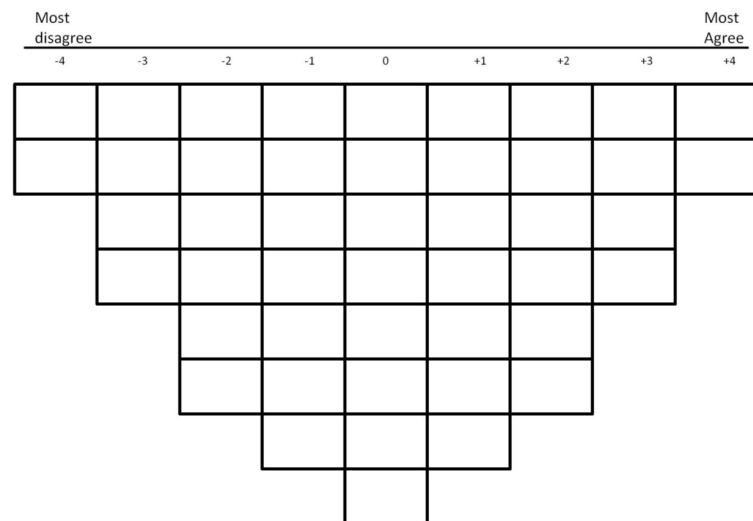
4.1.1 Q-methodologie

Tijdens het onderzoek wordt er gebruik gemaakt van de Q-methodologie. Q-methodologie is zowel een kwantitatieve als een kwalitatieve onderzoeksmethode, ook wel een mixed methodes onderzoek genoemd. Door middel van Q-methodologie kun je meningen en houdingen over een bepaald onderwerp in beeld brengen. Met de methode kan de onderzoeker groepen van deelnemers identificeren die eenzelfde mening of alternatieve meningen erop na houden. Bij een Q-methodologische studie (Q-studie) moeten respondenten stellingen die betrekking hebben op het onderzoek rangschikken. Vervolgens is het de bedoeling dat er ook een aantal stellingen toegelicht worden door de respondenten (Jedeloo & Van Staa, 2009).

Tijdens een Q-studie werk je in stappen. Ten eerste ga je bepalen wat het onderwerp van je studie wordt en ga je verzamelen wat mensen daarover zeggen. Dat noem je een concurs. In je verzameling is het belangrijk dat je zoveel mogelijk verschillende aspecten van het onderwerp belicht (Jedeloo & Van Staa, 2009).

Vervolgens ga je deze uitspraken terugbrengen tot een hanteerbare set (Q-set). Alle verzamelde uitspraken worden beoordeeld, dubbele uitspraken en onduidelijke uitspraken worden verwijderd. Uiteindelijk blijven de belangrijkste stellingen over die samen de Q-set vormen (Jedeloo & Van Staa, 2009).

Daarna bepaal je wie de deelnemers van de studie zijn (P-set), die de uiteindelijke set gaan sorteren (Q-sorting). Voor de meeste Q-studies heb je tussen de veertig en zestig deelnemers nodig, maar voor specifieke studies kan een kleiner aantal al genoeg zijn. De kern van een Q-studie is niet het aantal deelnemers, maar de vertegenwoordiging van de verschillende gezichtspunten ten aanzien van het onderwerp. Wanneer je je P-set hebt bepaald kan de dataverzameling beginnen. Een deelnemer van de studie sorteert de overgebleven stellingen in een Q-sort-tabel. Een voorbeeld hiervan is te zien in figuur 1 (Jedeloo & Van Staa, 2009). De Q-set en de Q-sort-tabel vormen samen het meetinstrument van het onderzoek.



Figuur 1 Q-sort-tabel

Een deelnemer doet dit door eerst alle uitspraken te verdelen in drie stapels. Een stapel met uitspraken waar hij het mee eens is, een stapel met uitspraken waar hij het niet mee eens is en een stapel met uitspraken waar hij neutraal tegenover staat. Vervolgens gaat de deelnemer de stellingen in de Q-sort-tabel leggen. Aan de linkerkant van de Q-sort-tabel legt hij de uitspraken neer waar hij meest mee eens is en aan de rechterkant de uitspraken waar hij het minst mee eens is. Dit doet hij om en om. Hij begint dus met het leggen van de twee stellingen waar hij het meest mee eens is, vervolgens legt hij de twee stellingen waar hij het minst mee eens is. Daarna legt hij de drie stellingen waar hij het meest mee eens is enzovoorts. Er ontstaat hierdoor dus een soort pingpong effect. Uiteindelijk blijven in het midden uitspraken liggen waar de deelnemer een neutrale houding tegenover heeft (M. Kooijmans, persoonlijke communicatie, 14 december 2015). Wanneer een deelnemer alle stellingen heeft gelegd wordt hem gevraagd een toelichting te geven op de uiterste uitspraken. Dit is van belang voor de interpretatie, beschrijving en benaming van factoren die later in de analyse worden gevonden (Jedeloo & Van Staa, 2009).

Als alle Q-sorts verzameld zijn, worden de gegevens ingevoerd in een data-analyseprogramma. Vervolgens wordt er een by-person-factoranalyse uitgevoerd. Zo ontstaan er clusters, factoren genaamd, in het analyseprogramma, van individuen met gelijksoortige gezichtspunten, gevoelens en ervaringen (Jedloo & Van Staa, 2009). Wanneer het duidelijk is hoeveel clusters meningen (factoren) er zijn, wordt er per factor een overzicht gemaakt van de kernmerkende en onderscheidende uitspraken. Vervolgens wordt er een overzicht gemaakt van de uitspraken waar de respondenten het nadrukkelijk meer en minder mee eens waren dan de respondenten uit een andere factor. Dit overzicht wordt een Crib-sheet genoemd (Watts & Stenner, 2012).

4.1.2 Literatuuronderzoek

Literatuuronderzoek maakt deel uit van elk onderzoek. Er zijn verschillende redenen om literatuuronderzoek te doen. In het geval van dit onderzoek is er gekozen voor literatuuronderzoek omdat er sprake is van een beschrijvende deelvraag. Daarnaast is er literatuuronderzoek gedaan ter oriëntatie van de probleemsituatie (Verhoeven, 2011).

4.2 Onderzoekspopulatie en steekproef

De eenheden waarover je in je onderzoek uitspraken doet noem je de onderzoekspopulatie (Verhoeven, 2011). In het onderzoek doe ik uitspraken over docenten van de academie voor sociale studies in Breda (ASB).

Een steekproef is een al dan niet willekeurige selectie uit de populatie die de mogelijkheid heeft aan het onderzoek mee te doen. In dit onderzoek is er sprake van een selecte steekproef, om precies te zijn een doelgerichte steekproef. Dat wil zeggen dat er sprake is van selectie van de steekproef op basis van bepaalde kenmerken (Verhoeven, 2011). Het onderzoek richt zich op docenten van de Academie van Sociale Studies in Breda (ASB). De ASB heeft acht kernteams namelijk: SPH propedeuse, SPH 2, SPH/MWD 3, MWD propedeuse, MWD 2, CMV, SPH/MWD 4 en TOM (Team Op Maat). Uit ieder kernteam, behalve het CMV kernteam, hebben twee of drie respondenten deelgenomen aan het onderzoek. Het CMV kernteam heeft met elkaar overlegd en besloten niet mee te helpen aan het onderzoek. Het argument dat zij hiervoor gaven is dat ze momenteel in het curriculum geen aandacht voor het onderwerp seksualiteit hebben en dat ze op dit moment geen ruimte hebben om deel te nemen aan het onderzoek. In totaal hebben er twintig respondenten deelgenomen aan het onderzoek waarvan elf vrouwen en negen mannen. De leeftijd van de respondenten ligt tussen de 29 en 63 jaar.

4.3 Betrouwbaarheid

De relatie tussen de interviewer en een respondent kan van invloed zijn op de antwoorden van de respondent. Wanneer respondenten naar gevoelige onderwerpen gevraagd wordt kan het zo zijn dat zij sociaal wenselijke antwoorden geven. Sociaal wenselijke antwoorden zijn antwoorden die maatschappelijk geaccepteerd worden of aanzien geven (Verhoeven, 2011). De onderzoeker is momenteel een vierdejaars student op de Academie voor sociale studies in 's-Hertogenbosch (ASH). De docenten die daar les geven kent zij persoonlijk, wat van invloed kan zijn op het onderzoek. Om ervoor te zorgen dat de relatie tussen de student en de docent niet van invloed is op het onderzoek is ervoor gekozen dat de onderzoeker het onderzoek niet uitvoert bij docenten van ASH, maar bij docenten van de academie voor sociale studies in Breda (ASB).

4.4 Validiteit

De onderzoeker heeft zich in de Q-methodologie verdiept door hierover een cursus te volgen die gegeven werd door Avans Hogeschool. Tijdens de cursus heeft de onderzoeker inzicht gekregen in de verschillende fases van Q-methodologie en is er geoefend met het afnemen van de Q-set en het verwerken van de verzamelde gegevens in het data-verzamelingsprogramma. Zo is er voor gezorgd dat er in het onderzoek gemeten wordt wat de onderzoeker wil meten en is er voorkomen dat er systematische fouten zijn gemaakt in het onderzoek.

Hoofdstuk 5 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt weergegeven welke competenties volgens de vakliteratuur van belang zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. De competenties worden in dit hoofdstuk per literaire bron vermeld en in hoofdstuk 7 met elkaar vergeleken.

5.1 Rutgers WPF

Volgens Rutgers WPF (2013) zijn de volgende competenties relevant voor professionals die op een adequate manier seksuele en relationele vorming geven:

1. Het bewaken en creëren van een veilig en vertrouwd leerklimaat. Door een veilig klimaat voelen studenten zich op hun gemak en leren ze open, respectvol en tolerant te praten over seksualiteit. Het is de taak van de professional om ervoor te zorgen dat de grenzen en de privacy van de studenten gerespecteerd worden. Wenselijk is hierbij een niet veroordelende houding van de docent. Heldere regels kunnen hierbij behulpzaam zijn (Rutgers WPF, 2013).
2. Reflectie, openheid en betrokkenheid bij het thema. Rutgers WPF geeft aan dat het van belang is dat de docent zich open kan stellen voor het onderwerp seksualiteit en gemotiveerd is om les te geven in het vak. Het verplichten van het lesgeven in seksualiteit zonder dat de docent daar affiniteit mee heeft is niet productief. Een docent moet kunnen reflecteren op zijn eigen normen en waarden en deze niet opleggen bij anderen. Hij dient een neutrale houding te hebben (Rutgers WPF, 2013).
3. Visie en uitgangspunten onderschrijven. Een professional moet achter de visie, uitgangspunten en principes van seksuele vorming moeten kunnen staan en deze uitdragen. De docent fungeert namelijk als rolmodel (Rutgers WPF, 2013).
4. Kennis van en visie op zaken. De professional is bekend met de visie op seksualiteit en seksuele/relationele vorming. Daarnaast heeft hij enige kennis over de seksuele ontwikkeling van kinderen en weet hij welke elementen bij kunnen dragen aan gezond seksueel gedrag en een positieve seksualiteitsbeleving. Rutgers WPF beveelt aan om ook op de hoogte te zijn van programma's, effectieve materialen en interventies op het gebied van seksuele en relationele vorming (Rutgers WPF, 2013).
5. Het bespreekbaar maken van gevoelige thema's. De professional dient in staat te zijn seksualiteit in brede zin bespreekbaar te maken, relevante kennis aan te bieden en discussies over waarden en normen te begeleiden. Verder dient hij de studenten vaardigheden aan te leren, zoals zelfreflectie, waarmee de studenten zelf verantwoorde keuzes kunnen maken (Rutgers WPF, 2013).
6. Opvang en signalering. De professional dient problemen en vragen op het gebied van seksualiteit tijdig te signaleren en de eerste opvang te bieden (Rutgers WPF, 2013).

Scholen in het voortgezet onderwijs zijn sinds eind 2012 verplicht om les te geven over seksualiteit en seksuele diversiteit. Uit onderzoek is echter gebleken dat leraren niet altijd voldoende toegerust zijn om onderwerpen rondom seksualiteit te bespreken. Het is daarom van belang dat aankomende leraren tijdens hun opleiding voorbereid worden om les te geven over seksualiteit en relaties en het begeleiden van jongeren bij hun seksuele ontwikkeling (Rutgers WPF, z.d.).

Rutgers heeft in 2012 dan ook zes competenties geformuleerd voor het lesgeven over seksualiteit die toekomstige leraren tijdens hun opleiding moeten verwerven. De competenties gaan over de toepassing van inzicht, vaardigheden, attitudes en kennis in de praktijk van het lesgeven over seksualiteit en relaties (Rutgers WPF, z.d.). Dit zijn de competenties die de studenten aan de pabo moeten verwerven:

"Competentie 1: De leraar voortgezet onderwijs onderkent het belang van seksuele en relationele vorming voor leerlingen en onderkent zijn of haar leerpunten bij het geven van seksuele en relationele vorming" (Rutgers WPF, z.d.).

"Competentie 2: De leraar voortgezet onderwijs is in staat bij lessen seksuele en relationele vorming aan te sluiten bij de seksuele ontwikkeling van jongeren en houdt hierin rekening met het ontwikkelingsniveau, de ervaring, kennis en behoeften van leerlingen en de invloeden die hierin een rol kunnen spelen" (Rutgers WPF, z.d.).

"Competentie 3: De leraar voortgezet onderwijs is in staat tijdens de lessen over seksuele en relationele vorming een zodanige veilige, vertrouwde leeromgeving tot stand te brengen en te bewaken dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar praten over seksualiteit en relaties" (Rutgers WPF, z.d.).

"Competentie 4: De leraar voortgezet onderwijs is zich bewust van diversiteit in seksuele waarden en normen, staat open voor deze diversiteit en toont hier respect en begrip voor" (Rutgers WPF, z.d.).

"Competentie 5: De leraar voortgezet onderwijs kan signalen die duiden op seksuele en relationele problematiek benoemen en kan leerlingen zo nodig verwijzen naar relevante hulpverleningsinstanties" (Rutgers WPF, z.d.).

"Competentie 6: De leraar voortgezet onderwijs kan lessen seksuele en relationele vorming verzorgen en daarbij gebruik maken van bestaande, bij voorkeur effectieve, methodieken voor seksuele en relationele vorming" (Rutgers WPF, z.d.).

5.2 CED-groep

De CED-groep (Centrum Educatieve Dienstverlening) adviseert, ondersteunt, begeleidt, coacht en traint professionals die werkzaam zijn in het onderwijs. Volgens de CED-groep vermijden leerkrachten vaak 'heikele' onderwerpen omdat zij die te complex vinden, of omdat ze het lastig vinden om met de emoties en meningen van hun leerlingen om te gaan in de discussies die op kunnen treden. Zij heeft daarom een lijst gemaakt met tien suggesties om dergelijke onderwerpen op een doordachte en constructieve wijze in de les te behandelen (CED-groep, z.d.). Een aantal van deze suggesties zijn op de voorgaande pagina al benoemd. De suggesties die nog niet genoemd zijn zullen hieronder uitgelicht worden:

1. Een veilige, ondersteunende en respectvolle sfeer creëren.

Zij vinden het van belang dat er een veilige, respectvolle en ondersteunende sfeer in de klas heerst. Volgens de CED-groep nemen leerlingen soms niet deel aan een gesprek over gevoelige kwesties, omdat ze bang zijn belachelijk gemaakt te worden, geplaagd te worden of omdat het onderwerp heftige gevoelens oproept. Het creëren van een veilig klimaat kan volgens de CED-groep gecreëerd worden door duidelijke afspraken met de groep te maken. Zo kunnen er afspraken gemaakt worden als 'vertel wat je wilt vertellen en niet meer' en 'luister zonder oordeel'. Je staat als docent model in de manier waarop er over gevoelige onderwerpen gepraat wordt. Het is belangrijk dat je als docent eerlijk bent, jezelf laat zien, andere gezichtspunten respecteert en de gevoelens van anderen accepteert (CED-groep, z.d.).

2. Jezelf voorbereiden.

Voordat je een lastig onderwerp met studenten bespreekt moet je je als docent volgens de CED-groep jezelf voorbereiden door achtergrondinformatie te lezen en verschillende perspectieven te verkennen. Vervolgens vinden zij het ook belangrijk dat je als docent je eigen standpunt bepaalt, zodat je hier op voorbereid bent wanneer studenten hier naar vragen. Verder vindt de CED-groep het van belang dat je als docent nadenkt over mogelijke 'tiggers' voor studenten, zoals bijvoorbeeld het homohuwelijk. Er zijn leerlingen die zelf homoseksuele gevoelens hebben of wiens vrienden of ouders homoseksueel zijn, en leerlingen die vanuit hun geloof of religie sterke standpunten over homoseksualiteit hebben. Als docent moet je voorbereid zijn op sterke emoties in de klas en de wijze waarop je hiermee om zal gaan (CED-groep, z.d.).

3. Wat weten de studenten al of hebben ze al ervaren?

Door middel van bijvoorbeeld een woordweb op het bord kunnen studenten associaties geven bij het onderwerp. Wanneer het onderwerp té gevoelig is kun je ze eerst voor zichzelf iets op laten schrijven. Vervolgens inventariseer je als docent de vragen die de studenten hebben. Ook vraag je door naar de herkomst van de informatie en mening van de studenten. Weten ze of hun bronnen betrouwbaar zijn (CED-groep, z.d.)?

4. Informatie geven, vragen verzamelen en deze samen onderzoeken met de studenten.

Geef de studenten basale informatie en verzamel vervolgens de vragen die er nog zijn. Wanneer de vragen van de studenten zich beperken tot feitelijke zaken probeer je als docent hun onderzoeksperspectief te verbreden. Zorg ervoor dat ze voorbij de basisfeiten op zoek gaan naar dieperliggende of meer wezenlijke vragen (CED-groep, z.d.).

5. Verbinding maken met het leven van de student.

Help studenten de verbinding te maken tussen de gebeurtenis en hun eigen leven. Op welke wijze raakt het hen zelf of hun familie/vrienden? Wanneer er geen voor de hand liggende verbinding is leg je deze als docent zelf. Stel bijvoorbeeld de vraag of iemand op zijn stageplaats cliënten heeft die seksueel misbruikt zijn. Visuele prikkels zijn soms behulpzaam om studenten actief te laten worden (CED-groep, z.d.).

6. Laat studenten meer te weten komen door middel van onderzoek.

Het is van belang dat studenten de kans krijgen om antwoorden op hun vragen te vinden, door onderzoek te doen of door met mensen te spreken. Zo komen ze meer over het onderwerp te weten en kunnen ze het betekenisvol maken voor zichzelf. Hierbij is het wel van belang dat studenten het verschil tussen een mening en een feit weten. Welke bronnen zijn betrouwbaar en welke niet (CED-groep, z.d.)?

7. De mening van de studenten verkennen en de dialoog stimuleren.

Wanneer studenten grondig onderzoek naar het onderwerp hebben gedaan, zijn ze in staat om een eigen mening te vormen, die te uiten en te bespreken. Het is hierbij van belang dat je als docent de dialoog stimuleert in plaats van het debat. Een dialoog vraagt om begrip en het verbreden van je blik. De CED-groep is van mening dat je als docent voor de gelegenheid moet zorgen om verschillende meningen en gezichtspunten te uiten (CED-groep, z.d.).

8. De temperatuur bewaken.

Hiermee bedoelt de CED-groep dat je als docent voortdurend de toon en de sfeer van het gesprek bewaakt. Als docent herinner je de studenten aan de gemaakte afspraken en stimuleer je studenten in het bespreken van hun gevoelens. Daarbij geef je studenten ook de mogelijkheid om te 'passen' als het voor hen te moeilijk wordt om over het onderwerp te spreken (CED-groep, z.d.).

9. De verbinding leggen met thuis.

Wanneer studenten interviews voor hun onderzoek houden, kun je ouders gebruiken als eerste bron voor de studenten. Hierbij is het van belang dat er met de ouders gecommuniceerd wordt over de aanpak op school als het om controversiële onderwerpen gaat (CED-groep, z.d.).

10. Doe iets.

Wanneer studenten betrokken zijn geraakt bij het onderwerp, zullen ze er misschien iets aan willen doen. Zo kunnen ze bijvoorbeeld onderzoek doen, een activiteit uitvoeren in de gemeenschap of de buurt (CED-groep, z.d.).

5.3 Onderzoek naar de Seksuele vorming en de persoonlijkheid van de leraar van Timmerman (2009)

In het onderzoek van Timmerman (2009) is docenten gevraagd welke competenties zij van belang vinden bij het lesgeven in seksuele vorming, anders of meer dan bij andere vakken. De meeste docenten gaven aan dat een docent seksuele vorming niet over andere eigenschappen hoeft te beschikken dan andere docenten. Toch worden er ook een aantal competenties naar voren gebracht waarvan gedacht wordt dat deze belangrijk zijn voor een docent seksuele vorming. Ten eerste wordt 'openheid' genoemd. Een docent seksuele vorming moet in staat zijn om het onderwerp op een open manier te behandelen, waarbij hij zelf niet verlegen of geremd moet zijn. Hij moet durven, niet bang zijn om over zijn eigen emoties en ervaringen te vertellen. Wanneer hij dit wel is zal het moeilijker zijn om studenten over de brug te krijgen. Ten tweede moet een docent seksuele vorming communicatieve vaardigheden hebben. Zowel non-verbaal (signalen op kunnen vangen en goed kunnen luisteren), als verbaal (niet over je woorden struikelen) moet een docent sterk zijn. Ten derde moet een docent een veilige en vertrouwde sfeer kunnen creëren. Ten vierde moet een docent inlevingsvermogen hebben. Hij moet in staat zijn om aan te voelen en te weten wat er onder de studenten leeft. De respondenten uit het onderzoek van Timmerman (2009) die aangaven dat een respondent sterk moet zijn, staan het liefst tussen de leerlingen in plaats van erboven. Tot slot werden de competenties humor, niet te persoonlijk zijn, niet te direct zijn en ruimdenkendheid nog door de respondenten genoemd als competenties waarvan gedacht wordt dat deze belangrijk zijn voor een docent seksuele vorming (Timmerman, 2009).

5.4 Buitenlandse vakliteratuur

Tijdens het onderzoek heeft de onderzoeker een symposium bijgewoond waarin een medewerker van Sensoa presenteerde hoe zij het vlaggensysteem hebben doorontwikkeld. Via deze weg is de onderzoeker in contact gekomen met het Vlaams expertisecentrum voor seksuele gezondheid (Sensoa). Volgens hen hoeft je inhoudelijk geen expert te zijn om met kinderen en jongeren over relaties en seks te praten. Een goede begeleidingshouding is essentieel. Volgens hen zijn openheid, goed kunnen luisteren, betrouwbaarheid, aanspreekbaarheid en weten waarover je spreekt de belangrijkste kenmerken van een goede begeleidingshouding. Sensoa heeft jongeren en docenten gevraagd welke competenties zij belangrijk vinden (Sensoa, z.d.). Zij noemen de volgende vijf competenties:

1. Het creëren van een positieve en veilige sfeer in de groep.
2. Het onderwerp seksualiteit open en humoristisch behandelen, met oog voor correct taalgebruik.
3. Het hebben van seksuele ervaring en het omgaan met persoonlijke vragen en het stellen van grenzen daarbij.
4. Goed geïnformeerd zijn over seksuele ontwikkeling, seks, lichaam, diversiteit, veilige vrijen en de leefwereld van jongeren.
5. Inleven in hetgeen dat leeft bij jongeren, goed contact met hen hebben en niet boven de jongeren staan maar tussen hen (Sensoa, z.d.).

De World Health Organisation Europe (WHO Europe) en de Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) sluiten zich voor een deel aan bij de mening van Sensoa. In het rapport 'Standarts for Sexuality Education in Europe' geven zij namelijk aan dat docenten die lesgeven over seksualiteit geen experts hoeven te zijn op dat gebied. Wel geven zij in het rapport aan dat docenten die lesgeven in seksualiteit opgeleid moeten worden in seksuele voorlichting, openheid voor het onderwerp nodig hebben en een hoge motivatie moeten hebben. Docenten moeten geloven in het belang van het lesgeven in seksualiteit. Docenten die geen les willen geven in seksualiteit mogen niet ook gedwongen worden om hierin les te geven.

Verder vinden zij het van belang dat docenten bereid zijn om op hun eigen houding tegenover seksualiteit en de normen en waarden van de maatschappij te reflecteren, omdat docenten een voorbeeldfunctie hebben (Winkelmann, 2010).

Docenten die lesgeven over seksualiteit moeten niet alleen feitelijke kennis overdragen aan studenten, maar hen ook helpen om passende houdingen en vaardigheden te ontwikkelen. Hierbij wordt er onder andere gesproken over de communicatieve vaardigheden en zelfreflectie. Volgens hen is dit het belangrijkste van de opleiding. Docenten moeten daarbij constant een neutrale mening hebben, zodat studenten niet beledigd worden en hun grenzen gerespecteerd worden (Winkelmann, 2010).

Hoofdstuk 6 Resultaten Q-studie

Zoals bij de steekproef vermeld staat, hebben twintig respondenten deelgenomen aan het onderzoek. Dit is de P-set van het onderzoek. Iedere respondent heeft 42 stellingen gekregen die hij in een Q-sort-tabel heeft gelegd. Een overzicht van alle stellingen is terug te vinden in bijlage B en een uitwerking van de Q-sort-tabel is terug te vinden in bijlage C. Aan de linkerkant van de Q-sort-tabel heeft hij de stellingen neergelegd die hij het minst belangrijk vindt en aan de rechterkant de stellingen die hij het meest belangrijk vindt. Na het leggen van de Q-set is de respondent gevraagd om een toelichting te geven op de uitspraken die hij bij -4 en +4 heeft gelegd. Toen alle Q-sorts verzameld waren, zijn de gegevens ingevoerd in een data-analyseprogramma, PQ methodes genaamd. In het analyseprogramma zijn alle 42 stellingen en de twintig door de respondenten ingevulde Q-sort-tabellen ingevoerd. Vervolgens is er een by-person-factoranalyse uitgevoerd. Door middel van deze analyse ontstaan er clusters van individuen met gelijksoortige gezichtspunten. In dit onderzoek zijn er drie clusters van meningen naar voren gekomen. Dit is terug te zien in figuur twee. Deze tabel is door het analyseprogramma samengesteld en wordt ook wel een Factor Matrix with an X Indicating a Defining Sort genoemd. Links in de tabel staan de respondenten genoemd, daarnaast staan drie clusters vermeld. Aan de kruisjes en markeringen is te zien welke respondent bij welk cluster hoort. Zo is bijvoorbeeld te zien dat respondent twee, zes, acht, dertien, zestien, negentien en twintig een cluster vormen en dus een gezamenlijke mening hebben. De getallen die voor de kruisjes staan betekenen in hoeverre een respondent binnen een groep past. Hoe hoger het getal, hoe beter hij in die groep past. De cijfers zijn verder niet van belang voor dit onderzoek en worden daarom niet nader toegelicht.

Daarnaast is er in figuur twee te zien dat drie respondenten bij geen van de clusters horen en dus een afwijkende mening hebben. Dit zijn respondent vijf, elf en twaalf. Bij een Q-studie is het normaal dat niet alle respondenten in een cluster vallen. Bij een P-set van twintig respondenten is een uitval van drie heel normaal (M. Kooijmans, persoonlijke communicatie, 10 mei 2016).

	1	2	3
1	0.3247	0.4404	0.5654X
2	0.6981X	-0.0196	0.1554
3	0.0312	0.0395	0.6325X
4	0.1391	0.6178X	0.4507
5	0.0088	0.2968	0.0166
6	0.5816X	0.3045	0.3061
7	0.3274	-0.1490	0.5587X
8	0.4050X	0.0355	0.3651
9	0.1919	0.6757X	0.0224
10	0.0824	0.6201X	-0.0918
11	0.3746	0.2121	0.4257
12	0.2831	0.2927	-0.0475
13	0.3624X	0.1881	0.1618
14	0.0210	0.6333X	0.4428
15	0.4965	-0.1241	0.5511X
16	0.7220X	-0.0840	0.2160
17	0.0967	0.2914	0.4198X
18	0.1252	0.5801X	0.4563
19	0.6832X	0.2480	-0.0200
20	0.4967X	0.2710	0.1221

Figuur 2 Factor Matrix with an X Indicating a Defining Sort

Inmiddels weten we dus dat er drie groepen meningen bestaan onder de docenten van ASB met betrekking tot het lesgeven over seksualiteit. We weten echter nog niet welke meningen zij hebben. Om hier achter te komen zijn de gegevens van alle drie de groepen ingevuld in een Crib sheet. Deze Crib sheet is terug te vinden in bijlage D.

In de Crib sheet worden de drie groepen meningen omschreven als Factor A, Factor B en Factor C. Per factor, dus per groep, is er gekeken welke uitspraken kenmerkend zijn. De kenmerkende uitspraken zijn de uitspraken die de respondenten het minst of meest belangrijk vinden. Dit zijn dus de uitspraken die zij in de Q-sort-tabel neer hebben gelegd bij -4, -3, +3 en +4.

6.1 Factor A

In de Crib sheet is te zien dat de respondenten die in Factor A vallen, stelling 17 en 42 het meest belangrijk vinden. Zij vinden dat je je als docent bewust moet zijn van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag en dat je als docent reflectief kunt luisteren naar de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen. Volgens de groep docenten die in Factor A vallen zijn dit de competenties die zij het meest belangrijk vinden om adequaat les te geven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gezond seksueel gedrag.

Zo gaf respondent 8 aan dat hij vindt dat je als docent rekening moet houden met kwetsbaarheden die in een groep leven en de situaties die mensen in het verleden of recentelijk hebben meegemaakt. Hij zegt hierover:

'Daar heb je als docent denk ik een hele belangrijke, misschien wel de belangrijkste rol in'.

Respondent 20 gaf aan dat er volgens haar veel studenten zijn met nare ervaringen over seksualiteit en dat zij daarom erg alert is op wat er speelt in de klas. Volgens haar is seksualiteit een heel gevoelig onderwerp voor sommige mensen. Tot slot gaf respondent 19 aan dat je als docent heel goed moet kunnen luisteren. Zij zegt hierover:

'Je moet het verhaal achter het verhaal van de student kunnen horen en invoelen waar dat mee te maken kan hebben'.

Verder vinden de respondenten uit Factor A stelling 19, 30 en 41 belangrijk. Zij vinden dat je als docent respect moet hebben voor de seksualiteit van de student, dat je als docent de privacy van de student met betrekking tot zijn eigen seksualiteit moet bewaken en dat je als docent een veilige sfeer kunt behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.

Naast de belangrijke stellingen, vinden de respondenten uit Factor A ook een aantal stellingen minder van belang als het gaat om adequaat lesgeven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gezond seksueel gedrag. Zo vinden zij het niet belangrijk dat je als docent voorkomt dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les en vinden zij niet dat je een zakelijke/afstandelijke doceerstijl nodig hebt om les te geven over seksualiteit. Zo gaf respondent 2 aan dat studenten volgens haar veel meer leren door iets over jezelf te vertellen. Zo vertelde zij:

'Een praktijkverhaal weten ze nog na twee, drie of vier jaar, maar iets zakelijks weten ze aan het eind van het blok waarschijnlijk niet eens meer'.

Volgens respondent 6 kun je een intiem thema als seksualiteit niet bespreken als je zakelijk of afstandelijk contact hebt met de studenten, maar moet je juist een hele betrokken houding hebben. Verder geeft respondent negentien aan dat je als docent juist een open houding nodig hebt als je wilt dat studenten vrijuit over seksualiteit kunnen praten. Zij zegt hierover:

'Als jij daar als dé docent staat, doen studenten hun mond niet open'.

Over de stelling 'Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les' zegt respondent 6 het volgende:

'Je moet het onderwerp seksualiteit juist niet vermijden, want daardoor houdt je het onderwerp seksualiteit in de taboesfeer en volgens mij willen we met z'n allen dat het onderwerp daar uit komt'.

Tot slot vinden de respondenten uit Factor A het minder belangrijk dat je als docent het onderwerp seksualiteit aantrekkelijk weet te maken voor de student, dat je als docent zelfverzekerd bent wanneer je les geeft over seksualiteit en dat je als docent affiniteit hebt met het onderwerp seksualiteit. Over deze laatste stelling zegt respondent 20:

'Natuurlijk kun je het onderwerp seksualiteit aantrekkelijk maken voor de les, maar ik vind dat het gewoon bij de opleiding hoort. Je móet het gewoon over het onderwerp seksualiteit hebben. Het is leuk om de les aantrekkelijk te maken, maar in feite doet het er niet toe. Ik vind dat het onderwerp seksualiteit bij de opleiding sociale studies er gewoon bij hoort. Aantrekkelijk maken is leuk, maar niet essentieel'.

We weten nu welke stellingen de respondenten uit Factor A het meest en minst belangrijk vonden. Er zijn echter ook nog stellingen waarmee de respondenten uit Factor A zich onderscheiden van de respondenten uit Factor B en C. Stellingen waarmee Factor A zich onderscheidt van Factor B en C, zijn stellingen waarbij er minstens een verschil van twee is (M. Kooijmans, persoonlijke communicatie, 10 mei 2016). Een overzicht van de onderscheidende stellingen van Factor A is terug te vinden in de Crib-sheet in bijlage D.

Zoals hierboven te lezen is vinden de respondenten uit Factor A stelling 17 en 42 het meest belangrijk. De respondenten uit Factor B en C vinden dit echter niet. Als er gekeken wordt naar stelling 17 'Als docent ben je bewust van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag', dan scoort Factor A deze op +4, terwijl Factor B deze op -1 scoort en Factor C deze op +1 scoort. Ook stelling 42 'Als docent kun je reflectief luisteren naar de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen' wordt door Factor A op +4 gescoord. Factor B en C scoren deze stelling echter op +1.

Verder onderscheidt Factor A zich ook door middel van stelling 25 'Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les'. De respondenten uit Factor A scoren deze stelling op -4, terwijl Factor B de stelling op -1 scoort en Factor C de stelling op +1 scoort. Tot slot onderscheidt Factor A zich met stelling 18 en 14. Stelling 18 'Als docent heb je lef om seksualiteit bespreekbaar te maken' geven de respondenten uit Factor A een 0, terwijl de respondenten uit Factor B en C deze stelling een +3 geven. Stelling 14 'Als docent kun je aansluiten bij de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen' hebben de respondenten uit Factor A op -2 gescoord en de respondenten uit Factor B en Factor C op +1 gescoord.

6.2 Factor B

In de Crib sheet uit bijlage D is onder het kopje 'kenmerkende uitspraken Factor B' te zien dat de respondenten die in Factor B vallen, stelling 37 en 41 het meest belangrijk vinden. Zij zijn van mening dat je als docent een open houding moet hebben tijdens het lesgeven over seksualiteit en dat je als docent een veilige sfeer kunt behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen. Dit zijn volgens hen dus de competenties die het meest belangrijk zijn wanneer het gaat om adequaat lesgeven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gezond seksueel gedrag. Respondent 14 zei hier het volgende over:

'Een open houding vind ik zeker bij dit onderwerp heel belangrijk. Op het moment dat je dit niet hebt, dan kun je ook niet van studenten verwachten dat zij open met jou het gesprek aangaan'.

Respondent 18 geeft daarbij aan:

'Hoe opener ik als docent ben, hoe meer mensen durven te komen met echte items. Een open houding van de docent nodigt voor iedereen uit om te kunnen zeggen wat hij wil zeggen'.

Ook op de stelling 'Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen' zijn er reacties gekomen van de respondenten. Zo gaf respondent 18 aan dat het volgens haar valt of staat met de sfeer in een groep of mensen open durven te zijn. Volgens respondent 4 is een veilige sfeer het meest noodzakelijk bij het bespreekbaar maken van (on)gezond seksueel gedrag tijdens de les. Hij zei hierover:

'Ik vind het een intiem onderwerp en ik denk dat het ook lastig is om dit onderwerp in een les bespreekbaar te maken. Wanneer je dit doet, dan is een veilige sfeer denk ik het aller belangrijkste. Anders kan het zo zijn dat mensen zich geremd voelen om iets te zeggen of misschien voel je jezelf ook onzeker'.

Verder vinden de respondenten uit Factor B de stellingen 2, 18 en 40 belangrijk. Zij vinden het belangrijk dat je als docent durf en lef hebt om seksualiteit bespreekbaar te maken. Respondent 9 zegt hierover:

'Ik vind dat je als docent een voorbeeldgedrag hebt. Op het moment dat je zelf al taboe of angst hebt om seksualiteit bespreekbaar te maken, voelen studenten dat ook aan. Op het moment dat je zelf vlot over seksualiteit kunt praten, helpt dat ook echt de studenten om dat ook te doen'.

Ten derde vinden de respondenten uit Factor B het belangrijk dat je als docent een veilige sfeer kunt creëren tijdens het bespreekbaar maken van intieme onderwerpen.

Net zoals bij Factor A, vinden de respondenten uit Factor B ook een aantal stellingen minder van belang als het gaat om adequaat lesgeven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gezond seksueel gedrag. Zij noemen als minst belangrijke stellingen, stelling 20 en stelling 38. Zij vinden het niet belangrijk dat je als docent zelfverzekerd bent wanneer je les geeft over seksualiteit. Ten tweede vinden zij het ook niet belangrijk dat je als docent een zakelijke/afstandelijke doceerstijl nodig hebt om les te geven over seksualiteit. Hierover werd door de respondenten het volgende gezegd:

'Een zakelijke/afstandelijke doceerstijl past niet bij dit onderwerp, want je probeert juist de intimiteit van het onderwerp te benaderen'. 'Het gevaar is dat het onderwerp door een zakelijke/afstandelijke doceerstijl erg abstract blijft en dat het niet persoonlijk wordt. Terwijl ik denk dat het bij het lesgeven over seksualiteit juist zinvol is om over je eigen persoonlijke afkeer, voorkeur of moeite te praten'.

Verder gaf een respondent aan: 'Ik zou nooit lesgeven in seksualiteit, maar je gaat het hebben over hoe je als professional om kunt gaan met seksualiteit'. Tot slot gaf een respondent nog een reactie over de stelling 'Als docent ben je zelfverzekerd wanneer je les geeft over seksualiteit'. Zij zei hierover:

'Ik denk dat het goed is dat je in je les ook laat zien dat je soms zelf ook aan het zoeken bent bij dit onderwerp en dat je niet precies weet hoe het zit. Je moet jezelf niet al te veel deskundige laten zijn'.

Naast de twee stellingen die de respondenten uit Factor B het minst belangrijk vinden, zijn er nog drie stellingen die zij minder belangrijk vinden en dus bij -3 geplaatst hebben. Zo vinden zij het niet belangrijk dat je als docent een goede relatie met de student hebt, waardoor je seksualiteit bespreekbaar kunt maken. Ten tweede vinden zij het niet belangrijk dat je als docent in staat bent om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden. Tot slot vinden zij het niet belangrijk dat je als docent praktijkervaring hebt over het bespreekbaar maken van seksualiteit. Respondent 14 zegt hierover:

'Volgens mij moet je juist open het gesprek kunnen voeren en begeleiden en is de praktijkervaring daarin minder belangrijk. Als je er maar over kunt praten in een veilige sfeer. Of je dat dan al een keer eerder gedaan hebt of niet vind ik minder relevant'.

We weten nu welke stellingen de respondenten uit Factor B het meest en minst belangrijk vinden. Er zijn echter ook nog stellingen waarmee de respondenten uit Factor B zich onderscheiden van de respondenten uit Factor A en C. In de Crib sheet in bijlage D is een overzicht van de onderscheidende stellingen van Factor B terug te vinden. De twee stellingen waarmee Factor B zich het meest onderscheidt zijn stelling 32 en 30. Ten eerste onderscheidt Factor B zich door stelling 32 'Als docent ben je in staat om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden'. De respondenten uit Factor B hebben deze stelling beoordeeld met -3 en zij vinden deze stelling dus minder belangrijk. Dit in tegenstelling tot Factor A en C. Factor A scoort deze stelling op +2 en Factor C op +1. Een tweede stelling waarmee Factor B zich onderscheidt is stelling 30 'Als docent bewaak je de privacy van de student met betrekking tot zijn eigen seksualiteit'. De respondenten uit Factor B hebben deze stelling op -2 gescoord, tegenover een score van +3 bij Factor A en een score van +2 bij Factor C.

6.3 Factor C

De respondenten die in Factor C vallen vinden stelling 40 en stelling 41 de meest belangrijke competenties als het gaat om adequaat lesgeven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gezond seksueel gedrag. Zij vinden het belangrijk dat je als docent een veilige sfeer kunt creëren tijdens het bespreekbaar maken van intieme onderwerpen en dat je als docent een veilige sfeer kunt behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.

Respondent 1 zegt hierover:

'Veiligheid moet er zijn voor de studenten om over seksualiteit te kunnen praten'.

Respondent 15 geeft aan dat hij vaak aan grote groepen, basisgroepen, lesgeeft. Volgens hem is de sfeer daar meestal niet veilig genoeg om het over seksualiteit te hebben. Hij denkt dat de sfeer bij vakken als supervisie veiliger is. Veiligheid is volgens hem belangrijk, zodat de studenten zich veilig genoeg voelen om erover te spreken.

Naast stelling 40 en 41 vinden de respondenten in Factor C nog drie stellingen belangrijk. Zij vinden het belangrijk dat je als docent de juiste afstand en nabijheid met de student creëert wanneer het gaat over (on)gewenst seksueel gedrag (stelling 12). Ten tweede vinden zij het belangrijk dat je als docent lef hebt om seksualiteit bespreekbaar te maken (stelling 18).

Respondent 3 zegt hierover:

'Seksualiteit is een onderwerp wat voor heel veel mensen nog in de taboesfeer zit, moeilijk bespreekbaar is en waar zij misschien verkeerde gedachten over hebben. Ik denk dat je lef moet hebben om juist die onderwerpen te benoemen en te bespreken'.

Tot slot vinden zij het van belang dat je als docent een open houding hebt tijdens het lesgeven over seksualiteit (stelling 37).

In de Crib sheet uit bijlage D is onder het kopje 'kenmerkende uitspraken Factor C' te zien dat de respondenten die in Factor C vallen ook een aantal stellingen minder belangrijk vinden. Zij hebben aangegeven stelling 21 en stelling 23 het minst belangrijk te vinden. Zij vinden het dus niet belangrijk dat je je als docent kwetsbaar op durft te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag. Daarnaast vinden zij het niet belangrijk dat je als docent affiniteit met het onderwerp seksualiteit hebt.

Respondent 3 geeft aan dat hij denkt dat affiniteit met het onderwerp seksualiteit niet belangrijk is. Hij zegt het volgende:

'Ik denk juist dat als je niet zoveel met het onderwerp hebt, dat ook voor hele interessante lessen kan zorgen. Dit denk ik omdat je dan een ander perspectief draagt dan bijvoorbeeld docenten die wel veel affiniteit met het onderwerp hebben. Ik denk dat een mix van verschillende soorten docenten, met verschillende soorten affiniteiten goed is'.

Respondent 15 geeft aan dat hij het niet relevant vindt of je als docent affiniteit met het onderwerp hebt of niet. Hij zegt:

'Je moet het gewoon kunnen. Soms moet je gewoon les geven in onderwerpen die niet zo dichtbij je liggen. Je moet daar als professional professioneel mee om kunnen gaan. Het is handig als je affiniteit met het onderwerp hebt, maar als je dat niet hebt moet je er alsnog les in kunnen geven'.

Daarnaast doet hij ook nog een uitspraak over de stelling 'Als docent durf je je kwetsbaar op te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag'. Volgens hem is het niet noodzakelijk om je kwetsbaar op te stellen als docent wanneer je lesgeeft over (on)gewenst seksueel gedrag. Hij is van mening dat je dat als docent ook prima kunt bespreken zonder je kwetsbaar op te stellen.

Verder vinden de respondenten die vallen onder Factor C nog een aantal stellingen minder belangrijk. Ten eerste geven zij aan het minder van belang te vinden dat je als docent een koppeling kunt maken naar je praktijkervaring tijdens het lesgeven over seksualiteit. Respondent 7 zegt hierover:

'Ik vind dit niet altijd nodig, omdat je vanuit oprechte belangstelling naar andere ervaringen ook in verbinding kunt komen met studenten en hun verhalen.'

Ten tweede vinden zij het minder belangrijk om humor in te zetten tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in de les. Respondent 17 zegt hierover:

'Ik vind humor altijd riskant, omdat het ook de verkeerde kant uit kan vallen. Niet iedereen is daarvan gediend, zeker niet bij gevoelige onderwerpen.'

Tot slot vinden zij het ook minder belangrijk dat je als docent een zakelijke/afstandelijke doceerstijl nodig hebt om les te geven over seksualiteit.

Net zoals bij Factor A en Factor B, heeft ook Factor C een aantal stellingen waarmee hij zich onderscheidt van de andere twee factoren. Deze factoren zijn terug te zien onder het kopje 'onderscheidende uitspraken Factor C' in bijlage D. Zoals hierboven al vermeld is, vinden de respondenten uit Factor C humor minder belangrijk en schalen zij deze in op -3. De respondenten uit Factor A en B schalen humor echter in op 0. De tweede onderscheidende uitspraak van Factor C is stelling 12 'Als docent creëer je de juiste afstand en nabijheid met de student wanneer het gaat over (on)gewenst seksueel gedrag'. De respondenten uit Factor C schalen deze stelling in op +3. De respondenten uit Factor A hebben de stelling echter ondergebracht bij 0 en de respondenten uit Factor B hebben de stelling ondergebracht bij -1. Tot slot hebben de respondenten bij Factor C als minst belangrijke stelling 'Als docent durf je jezelf kwetsbaar op te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag'. Bij Factor A heeft deze stelling echter +1 gescoord en bij Factor B +2.

6.4 Overeenstemmende uitspraken

Tot slot zijn er ook uitspraken waarover alle respondenten uit alle factoren dezelfde mening delen. Zo plaatsen alle respondenten stelling 9 'Als docent kun je afstand nemen van je eigen normen en waarden rondom seksualiteit', stelling 24 'Als docent kun je direct zijn tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag', stelling 26 'Als docent kun je eerlijk zijn tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag' en stelling 31 'Als docent kun je reflecteren op je eigen handelen bij het lesgeven over seksualiteit' in het midden van de Q-sort-tabel. Dit betekent dat alle respondenten de genoemde stellingen beoordeeld hebben met -1, 0 of +1. Daarnaast is er één stelling waarover de respondenten gezamenlijk vinden dat deze redelijk belangrijk is bij het lesgeven over seksualiteit. Dit is stelling 19 'Als docent heb je respect voor de seksualiteit van de student'. De respondenten uit Factor A beoordelen deze stelling met +3 en Factor B en C beoordelen deze stelling met +2. Tot slot is er ook één stelling waarover de respondenten gezamenlijk vinden dat deze minder belangrijk is bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Dit is stelling 35 'Als docent heb je praktijkervaring over het bespreekbaar maken van seksualiteit'. De respondenten uit Factor B beoordelen deze stelling met -3 en de respondenten uit Factor A en C beoordelen deze stelling met -2.

Hoofdstuk 7 Analyse en conclusie

In dit hoofdstuk worden het theoretisch kader en de resultaten uit de Q-studie geanalyseerd. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie waarin er antwoord gegeven wordt op de hoofdvraag van het onderzoek.

7.1 Analyse theoretisch kader

Ten eerste is het volgens de vakliteratuur van belang dat een docent een veilige sfeer kan creëren wanneer hij het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maakt in lessituaties. Bijna alle literaire bronnen geven dit aan. Zo kwam er in het onderzoek van Timmerman (2009) naar voren dat een docent een veilige en vertrouwde sfeer moet kunnen creëren. Rutgers WPF is het hier mee eens. Zij zijn van mening dat het bewaken en creëren van een veilig en vertrouwd leerklimaat een relevante competentie is voor professionals die op een adequate manier seksuele en relationele vorming geven. Volgens Rutgers WPF voelen studenten zich door een veilig klimaat op hun gemak en leren ze open, tolerant en respectvol te praten over seksualiteit (Rutgers WPF, 2013). Rutgers WPF laat deze visie ook terugkomen in de opgestelde competenties die toekomstige leraren voor het lesgeven over seksualiteit tijdens hun opleiding moeten verwerven. In competentie 3 wordt namelijk genoemd dat zij een veilige en vertrouwde leeromgeving tot stand moet kunnen brengen en moet kunnen bewaken (Rutgers WPF, z.d.). Ook de CED-groep is het eens met het feit dat een docent een veilige sfeer kan creëren wanneer hij het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maakt in lessituaties. Zij noemen in hun lijst met suggesties om 'heikele' onderwerpen te bespreken dat een docent een veilige, ondersteunende en respectvolle sfeer moet kunnen creëren. Volgens de CED-groep nemen leerlingen soms niet deel aan een gesprek over gevoelige kwesties, omdat ze bang zijn belachelijk gemaakt te worden, geplaagd te worden of omdat het onderwerp heftige gevoelens oproept. Het creëren van een veilig klimaat kan volgens de CED-groep gecreëerd worden door duidelijke afspraken met de groep te maken (CED-groep, z.d.). Tot slot heeft Sensoa, het Vlaams expertisecentrum voor seksuele gezondheid, jongeren en docenten, gevraagd welke competenties zij belangrijk vinden wanneer het gaat om het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Een van de vijf competenties die zij noemden was: 'Het creëren van een positieve en veilige sfeer in de groep' (Sensoa, z.d.). Bijna alle geraadpleegde vakliteratuur is het er dus over eens dat een docent die seksualiteit bespreekbaar maakt in lessituaties een veilige sfeer moet kunnen creëren.

Ten tweede is het volgens de literatuur van belang dat een docent die seksualiteit bespreekbaar maakt in lessituaties volgens de vakliteratuur een open houding dient te hebben. Rutgers WPF noemt openheid als tweede relevante competentie voor professionals die op een adequate manier seksuele en relationele vorming geven. Zij geven aan dat het van belang is dat de docent zich open kan stellen voor het onderwerp seksualiteit en hierbij een niet veroordelende houding heeft (Rutgers WPF, 2013). Dit laat Rutgers WPF ook terugkomen in de competenties voor het lesgeven over seksualiteit die opgesteld zijn voor toekomstige leraren. In competentie 4 wordt namelijk benoemd dat zij open moeten staan voor diversiteit in seksuele waarden en normen. Ook de CED-groep kan zich vinden in de open houding die een docent moet hebben wanneer hij seksualiteit bespreekbaar maakt in lessituaties. Zij benoemen dat het belangrijk is dat je als docent eerlijk bent, jezelf laat zien, andere gezichtspunten respecteert en de gevoelens van anderen accepteert (CED-groep, z.d.). Verder komt ook in het onderzoek van Timmerman (2009) de open houding van de docent aan bod. Volgens dit onderzoek dient een docent seksuele vorming in staat te zijn om het onderwerp op een open manier te behandelen, waarbij hij zelf niet verlegen of geremd moet zijn. Hij moet durven, niet bang zijn om over zijn eigen emoties en ervaringen te vertellen. Wanneer hij dit wel is zal het moeilijker zijn om studenten over de brug te krijgen (Timmerman, 2009). Tot slot is ook Sensoa van mening dat openheid een van de belangrijke kenmerken is voor een goede begeleidingshouding van de docent. Volgens hen dient het onderwerp seksualiteit open behandeld te worden (Sensoa, z.d.).

Ten derde is het volgens de vakliteratuur van belang dat je als docent kennis van zaken hebt. Volgens Rutgers WPF dient een docent enige kennis over de seksuele ontwikkeling van kinderen te hebben en dient hij studenten relevante kennis aan te bieden. (Rutgers WPF, 2013). Dit laat Rutgers WPF ook terugkomen in de competenties voor het lesgeven over seksualiteit die opgesteld zijn voor toekomstige leraren. In competentie 5 wordt namelijk genoemd dat toekomstige leraren relevante kennis aan moeten kunnen bieden. Volgens Sensoa is weten waarover je spreekt een van de belangrijkste kenmerken van een goede begeleidingshouding (Sensoa, z.d.). Zowel Sensoa als de World Health Organisation Europe (WHO Europe) en de Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) geven echter wel aan dat je als docent inhoudelijk geen expert hoeft te zijn wanneer je les geeft over seksualiteit. Ook wordt er door zowel Rutgers WPF (2013), De CED groep

(z.d.) en Winkelmann (2010) aangegeven dat docenten niet alleen feitelijke kennis over moeten kunnen dragen aan studenten, maar dat zij hen ook vaardigheden aan dienen te leren zoals zelfreflectie, het ontwikkelen van een eigen mening, het ontwikkelen van een passende houding en communicatieve vaardigheden.

Ten vierde is het volgens Rutgers WPF van belang dat je als docent het belang van seksuele en relationele vorming erkent en uitdraagt, omdat je als docent fungeert als rolmodel (Rutgers WPF, 2013). Dit is terug te zien in de eerste competentie voor het lesgeven over seksualiteit die opgesteld zijn voor toekomstige leraren. Hierin staat namelijk dat de docent het belang van seksuele en relationele vorming onderkent (Rutgers WPF, z.d.). Tot slot is ook Winkelmann (2010) het hiermee eens. Hij geeft aan dat docenten moeten geloven in het belang van het lesgeven in seksualiteit (Winkelmann, 2010). Ten vijfde is het volgens het onderzoek van Timmerman (2009) en Winkelmann (2010) van belang dat je als docent communicatieve vaardigheden hebt. Goed kunnen luisteren en signalen op kunnen vangen worden hierbij expliciet genoemd. Ten zesde is het volgens het onderzoek van Timmerman (2009) en Sensoa (z.d.) van belang dat je je als docent kunt inleven in de student. Je moet in staat zijn aan te voelen en te weten wat er onder de studenten leeft (Timmerman, 2009). Hierbij noemen beide bronnen dat het belangrijk is dat de docent niet boven de studenten maar tussen de studenten gaat staan. Tot slot noemen zowel Rutgers WPF (2013) als Winkelmann (2010) dat het van het belang is dat een docent op zijn eigen normen en waarden kan reflecteren en deze niet oplegt bij anderen.

In het kort is het volgens de vakliteratuur dus van belang dat een docent bij het bespreekbaar maken van het onderwerp seksualiteit in lessituaties een veilige sfeer kan creëren en een open houding heeft. Daarnaast worden kennis over zaken, inlevingsvermogen, geloven in het belang van lesgeven over seksualiteit en communicatieve vaardigheden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties als belangrijke competenties gezien.

7.2 Analyse Q-studie

Nadat de gegevens van de respondenten ingevoerd zijn in het data-analyse programma PQ-methodes heeft het programma een analyse uitgevoerd. Uit deze analyse is gebleken dat er onder de docenten van ASB drie groepen meningen zijn met betrekking tot het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens de les. In de resultaten wordt er gesproken over Factor A, Factor B en Factor C. In de analyse zullen deze factoren een voor een bekeken worden en zal er bekend worden welke drie meningen er nu precies zijn onder docenten van ASB.

7.2.1 Factor A

Wanneer er gekeken wordt naar de resultaten, dan kenmerken de respondenten uit Factor A zich voornamelijk door de volgende drie stellingen:

Stelling 17: Als docent kun je reflectief luisteren naar de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen.

Stelling 42: Als docent ben je bewust van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.

Stelling 25: Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les.

Stelling 17 en 42 vinden de respondenten uit Factor A het meest belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Naast het feit dat de respondenten uit Factor A deze stellingen het meest belangrijk vinden, onderscheiden zij zich hiermee ook van Factor B en C. Bij de respondenten uit deze factoren scoren stelling 17 en 42 namelijk een stuk lager dan de respondenten uit Factor A. Zowel bij Factor B als bij Factor C scoort stelling 42 op +1 en stelling 17 wordt door Factor B op -1 en door Factor C op +1 gescoord. Er kan dus gezegd worden dat Factor B en C stelling 17 en 42 een meer neutralere positie hebben gegeven op de Q-sort-tabel. Stelling 25 vinden de respondenten uit Factor A het minst belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Ook hiermee onderscheiden zij zich met de respondenten uit Factor B en C. Wederom geven de respondenten uit deze factoren de stelling een meer neutralere positie op de Q-sort-tabel. Zij beoordelen stelling 25 namelijk met -1 en +1.

Al met al is er gebleken dat de respondenten uit Factor A het belangrijk vinden dat je als docent reflectief kunt luisteren en je je als docent bewust bent van de verschillende signalen in de klas. De mening van deze groep respondenten krijgt van de onderzoeker dan ook de volgende benaming: Reflectief luisteren en bewustzijn van de signalen in de klas.

7.2.2 Factor B en C

Factor A onderscheidde zich met zowel zijn belangrijkste als minst belangrijke stellingen van Factor B en C. Bij Factor B en C is dit echt niet het geval. De stellingen die de respondenten uit Factor B en C als meest belangrijk achten komen namelijk overeen. In de resultaten is namelijk te zien dat beide factoren de volgende stellingen belangrijk vinden:

Stelling 18: Als docent heb je lef om seksualiteit bespreekbaar te maken.

Stelling 37: Als docent heb je een open houding tijdens het lesgeven over seksualiteit.

Stelling 40: Als docent kun je een veilige sfeer creëren tijdens het bespreekbaar maken van intieme onderwerpen.

Stelling 41: Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.

Al deze stellingen zijn zowel door de respondenten uit Factor B als de respondenten uit Factor C op +3 of +4 gescoord. De verschillen tussen beide factoren zijn dus klein wanneer er gekeken wordt naar de stellingen die zij het meest belangrijk vinden. De onderzoeker is van mening dat de respondenten uit Factor B en C niet op basis van de stellingen die zij belangrijk vinden onderscheiden kunnen worden. De meningen van de respondenten uit Factor B en C verschillen echter wel van elkaar, maar dan op basis van de stellingen die zij minder belangrijk vinden bij het lesgeven over seksualiteit en op basis van de onderscheidende stellingen.

Factor B onderscheidt zich voornamelijk door stelling 32 'Als docent ben je in staat om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden'. De respondenten uit deze factor beoordelen deze stelling namelijk met -3, terwijl Factor A en C deze stelling met +2 en +1 beoordelen. De respondenten uit Factor B vinden het dus minder belangrijk dat je als docent in staat bent om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden dan de respondenten uit Factor A en C.

Daarnaast zijn er nog twee stellingen waarmee Factor B zich onderscheidt. Stelling 23 'Als docent heb je affiniteit met het onderwerp seksualiteit' wordt door de respondenten uit Factor B gescoord op +1. Deze stelling krijgt van hen dus een redelijk neutrale plek op de Q-sort-tabel. Factor A en C vinden deze stelling echter niet belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties en scoren deze stelling op -3 en -4. De respondenten uit Factor A en C vinden stelling 30 'Als docent bewaak je de privacy van de student met betrekking tot zijn eigen seksualiteit' wel belangrijk' en de respondenten uit Factor B vinden dit minder van belang.

Factor C onderscheidt zich voornamelijk door stelling 11 en 21. Stelling 11 'Als docent kun je humor inzetten tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in de les' wordt door de respondenten uit Factor C beoordeeld met -3 en als niet belangrijk gezien bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Factor A en B beoordelen deze stelling echter met een 0 en beoordelen deze stelling dus neutraal. Stelling 21 'Als docent durf je jezelf kwetsbaar op te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag' beoordelen de respondenten van Factor C met -4 en vinden zij dus niet belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Factor A en B beoordelen deze stelling met +1 en +2 en vinden deze stelling dus enigszins belangrijk.

Tot slot onderscheiden de respondenten uit Factor C zich ook door middel van stelling 12 'Als docent creëer je de juiste afstand en nabijheid met de student wanneer het gaat over (on)gewenst seksueel gedrag'. Zij vinden deze stelling namelijk belangrijk en beoordelen hem op +3 terwijl Factor A hem op 0 en Factor B hem op -1 inschaalt.

Al met al is er gebleken dat de respondenten uit Factor B en C dezelfde competenties belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Echter onderscheiden beide factoren zich wel van elkaar door middel van uitspraken die zij minder belangrijk vinden en andere onderscheidende uitspraken. Om die reden heeft de onderzoeker ervoor gekozen om beide factoren dezelfde benaming te geven, maar te onderscheiden door middel van een letter.

De gezamenlijke mening van de respondenten uit Factor B krijgt van de onderzoeker de benaming: Veilige sfeer, open houding en lef A, waarbij de respondenten zich onderscheiden door het minder belangrijk vinden van het bewaken van de privacy van de student en het tijdig signaleren van problemen en vragen rondom seksualiteit en het bieden van opvang hiervoor.

De gezamenlijke mening van de respondenten uit Factor C krijgt van de onderzoeker de benaming: Veilige sfeer, open houding en lef B, waarbij de respondenten zich onderscheiden door het minder belangrijk vinden van humor en het kwetsbaar opstellen van de docent tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

7.2.3 Overeenstemmende uitspraken

In paragraaf 6.4 zijn de stellingen waarover alle respondenten, volgens het data-analyse programma, dezelfde mening delen terug te vinden. De onderzoeker is echter van mening dat er nog twee stellingen zijn waarover alle respondenten dezelfde mening delen. Het is de onderzoeker opgevallen dat het analyseprogramma stelling 38 'Als docent heb je een zakelijke/afstandelijke docerestijl nodig om les te geven over seksualiteit' en stelling 41 'Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen' niet beoordeeld als overeenstemmende uitspraken. Stelling 38 hebben de respondenten uit Factor A en B echter beide beoordeeld met -4 en de respondenten uit Factor C met -3. Daarnaast hebben de respondenten uit Factor B en C beide stelling 41 beoordeeld met +4 en de respondenten uit Factor A met +3. Dit zijn volgens de onderzoeker dus ook stellingen waarover alle respondenten dezelfde mening delen. Om er zeker van te zijn dat dit klopt, heeft de onderzoeker contact gezocht met T. Stift, een ervaringsdeskundige op het gebied van Q-methodologie. Hij gaf aan dat hij niet precies wist waarom deze twee stellingen volgens het data-analyse programma niet tot de overeenstemmende uitspraken behoorde. Naar zijn mening behoren deze er namelijk ook bij, omdat er bij deze stellingen daadwerkelijk sprake is van consensus (T. Stift, persoonlijke communicatie, 27 mei 2016). Naast de genoemde stellingen in paragraaf 6.4 zijn er dus nog twee stellingen waarover alle respondenten een overeenstemmende mening delen. Zij vinden het namelijk allen niet belangrijk dat je als docent een zakelijke/afstandelijke docerestijl nodig hebt bij het les geven over seksualiteit, maar zij vinden het allen wel belangrijk dat je als docent een veilige sfeer kunt behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.

7.3 Eindconclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek is: Welke competenties vinden docenten van de Academie voor Sociale Studies in Breda belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties? In de eindconclusie wordt er antwoord gegeven op deze vraag.

In de analyse van de Q-studie is terug te zien dat er onder de docenten van de Academie voor Sociale Studies in Breda drie groepen meningen bestaan over de competenties die zij belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

Groep 1: Reflectief luisteren en bewustzijn van de signalen in de klas

Deze groep docenten is van mening dat reflectief luisteren en je bewustzijn van de verschillende signalen in de klas het meest belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Daarnaast vinden zij het niet belangrijk dat je als docent voorkomt dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les.

Groep 2: Veilige sfeer, open houding en lef A

Deze groep docenten is van mening dat een veilige sfeer creëren en behouden, en het hebben van een open houding en lef het meest belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Zij vinden het minder belangrijk dat je als docent de privacy van de student bewaakt en dat je als docent tijdig problemen en vragen rondom seksualiteit signaleert en hier opvang voor biedt.

Groep 3: Veilige sfeer, open houding en lef B

Net als bij groep 2, is deze groep docenten van mening dat een veilige sfeer creëren en behouden, en het hebben van een open houding en lef het meest belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Zij vinden het niet belangrijk dat je als docent humor inzet en je kwetsbaar opstelt tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

Uit de vakliteratuur kwam naar voren dat het belangrijk is dat een docent bij het bespreekbaar maken van het onderwerp seksualiteit in lessituaties een veilige sfeer kan creëren en een open houding heeft. Dit komt overeen met de mening van de respondenten uit de groepen: Veilige sfeer, open houding en Lef A en B.

Volgens de vakliteratuur zijn communicatieve vaardigheden ook belangrijk bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. In de vakliteratuur worden goed kunnen luisteren en signaleren hierbij expliciet genoemd. Dit komt overeen met de mening van de respondenten uit de groep: Reflectief luisteren en bewustzijn van de signalen in de klas.

Tot slot is het volgens de vakliteratuur tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties ook van belang om kennis over zaken en inlevingsvermogen te hebben en te geloven in het belang van lesgeven over seksualiteit. Dit wordt echter niet beaamd door de docenten van de Academie voor Sociale Studies in Breda. Een van de competenties die zij wel benoemen en niet terugkomt in de vakliteratuur is dat je als docent lef moet hebben om seksualiteit bespreekbaar te maken in lessituaties.

Hoofdstuk 8 Discussie

Volgens Verhoeven (2011) wordt er in de discussie besproken wat de resultaten voor de opdrachtgever betekenen. Daarnaast wordt er in de discussie geëvalueerd op het onderzoeksproces en kom je nogmaals terug op de kwaliteitsaspecten van het onderzoek (Verhoeven, 2011).

8.1 Betekenis voor de opdrachtgever

De opdrachtgever van het onderzoek is het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties , onderdeel van het Expertisecentrum Veiligheid. Zoals eerder vermeld in het onderzoek houdt de opdrachtgever zich momenteel bezig met het RAAK-Pro project. Een van de doelen van dit project is kennis ontwikkelen over het succesvol uitvoeren en implementeren van het Vlaggensysteem RJ binnen het Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs en organisaties voor RJ (RAAK-Pro, 2014). Het lectoraat en het expertisecentrum willen het onderwerp seksualiteit dus meer implementeren in het lesprogramma. Er zullen dus docenten lessen moeten verzorgen, waarin het onderwerp seksualiteit aan bod komt. Uit dit onderzoek is gebleken welke competenties volgens de vakliteratuur en volgens docenten van de Academie voor Sociale Studies in Breda belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Nu deze competenties bekend zijn kunnen het Expertisecentrum Veiligheid en het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties deze informatie delen met docenten. Zij weten hierdoor waar zij rekening mee moeten houden tijdens het lesgeven over seksualiteit en waar zij zichzelf wellicht nog in bij moeten scholen.

8.2 Evaluatie onderzoeksproces en kwaliteitsaspecten

Tijdens de werving van de respondenten heeft de onderzoeker geprobeerd zoveel mogelijk docenten uit verschillende kernteams van de Academie voor Sociale Studies in Breda te benaderen. Dit heeft zij gedaan om ervoor te zorgen dat de steekproef zoveel mogelijk een afspiegeling vormt van de populatie. Uit elk kernteam hebben respondenten deelgenomen aan het onderzoek, behalve uit het CMV team. Het CMV kernteam heeft met elkaar overlegd en besloten niet mee te helpen aan het onderzoek, onder andere omdat zij in het curriculum geen aandacht voor het onderwerp seksualiteit hebben. De onderzoeker vindt dit discutabel, omdat zij van mening is dat iedere sociaal werker te maken krijgt met het onderwerp seksualiteit in het werkveld. Zij vindt het daarom van belang dat er ook in het CMV curriculum en onder CMV docenten aandacht voor dit onderwerp komt.

Zoals in de inleiding terug te vinden is, is de Q-set die in dit onderzoek gebruikt is vorig schooljaar gemaakt door andere studenten. Tijdens het afnemen van de Q-set met de respondenten is de onderzoeker erachter gekomen dat zich in de Q-set een stelling bevindt met een dubbele ontkenning. De stelling luidt als volgt: 'Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens les'. Bij groep 1, Reflectief luisteren en bewustzijn van de signalen in de klas, is deze stelling geplaatst bij -4. Dit wil zeggen dat deze docenten het dus niet belangrijk vinden dat zij voorkomen dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les. Toen de respondenten gevraagd werd om uitleg te geven over de plaatsing van de stelling gaven zij het volgende aan: 'Je moet het onderwerp seksualiteit juist niet vermijden, want daardoor houd je het onderwerp seksualiteit in de taboesfeer en volgens hen willen ze met z'n allen dat het onderwerp daar uitkomt'. Door de stelling bij -4 te plaatsen, maar aan te geven dat het onderwerp niet vermeden moet worden, spreekt de respondent zichzelf dus tegen.

Door de dubbele ontkenning in de stelling hebben naar alle waarschijnlijkheid een aantal respondenten de stelling niet goed begrepen en op een plek in de Q-sort-tabel geplaatst die niet klopt. Er is sprake van een systematische fout in het onderzoek, wat de interne validiteit van het onderzoek schaadt. Er is namelijk niet gemeten wat de onderzoeker had willen meten.

Ten tweede is ook de externe validiteit van het onderzoek discutabel, omdat het onderzoek niet generaliseerbaar is voor een groter gebied (Verhoeven, 2011). Het doel van een Q-studie is het achterhalen van verschillende gedachtepatronen en niet de prevalentie daarvan in een grote populatie. Het gaat bij Q-methodologie niet om het aantal deelnemers, maar om de vertegenwoordiging van de verschillende standpunten in het onderzoek. Het doel is dus inhoudelijke generaliseerbaarheid, en niet generaliseerbaarheid naar een bredere populatie (Jedelloo & Van Staa, 2009).

Ten derde bleek tijdens het afnemen van de Q-studie dat een aantal respondenten van mening waren dat sommige stellingen elkaar overlappen. Dit was bijvoorbeeld bij de stelling over het creëren van een veilige sfeer en de stelling over het behouden van een veilige sfeer. Deze stellingen leken op elkaar. Hierdoor gaven respondenten aan, één van deze stellingen bij belangrijk te plaatsen en de andere op een meer neutralere positie neer te leggen. Zo lag er toch een stelling betreffende een 'veilige sfeer' bij belangrijk en bleef er nog ruimte over om andere stellingen bij belangrijk te plaatsen. Zij vonden echter wel beide stellingen betreffende een 'veilige sfeer' belangrijk, maar kozen er dan toch voor om een van de stellingen neutraler te plaatsen. Een respondent gaf aan 'Ik vind dat sommige stellingen best wel overlap hebben met elkaar. Nu heb ik een aantal dingen heel hoog geplaatst, die ik ook had uit kunnen wisselen met andere stellingen'. Daarnaast bleek dat respondenten niet alle stellingen begrepen. Zij gaven aan dat zij sommige begrippen vaag vonden en niet wisten wat ze betekenden. Daardoor kozen zij er voor om deze stellingen bij minder belangrijk of neutraal te leggen. Zo gaven respondenten bij de stelling 'Als docent kun je flexibel zijn wanneer je seksualiteit bespreekbaar maakt in de les' aan, dat zij het woord 'flexibel' vaag vonden en niet wisten wat het betekende.

De overlap in stellingen en het feit dat sommige begrippen onduidelijk waren, is van invloed geweest op de wijze waarop respondenten hun Q-set gelegd hebben in de Q-sort-tabel. Het kan zo zijn dat sommige respondenten het woord 'flexibel' anders geïnterpreteerd hebben dan andere respondenten, en dat zij deze stelling daarom op verschillende plekken neergelegd hebben. Hiermee is de betrouwbaarheid van het onderzoek in twijfel te trekken.

Tot slot is de betrouwbaarheid van het onderzoek door nog een factor in twijfel te trekken. Tijdens het leggen van de Q-set hebben verschillende respondenten aangegeven dat ze naar alle waarschijnlijkheid de Q-sort-tabel een volgende keer anders in zouden vullen. Dit gaven zij aan, omdat ze veel stellingen belangrijk vonden en het daardoor moeilijk vonden om een keuze te maken welke stellingen zij nu echt het allerbelangrijkst vonden. Een onderzoek is betrouwbaar wanneer het ene volgende keer in dezelfde omstandigheden tot dezelfde resultaten leidt. De haalbaarheid van je onderzoek is een belangrijke voorwaarde om de betrouwbaarheid te kunnen onderzoeken (Verhoeven, 2011). Wanneer de respondenten een volgende keer de stellingen anders neerleggen, zullen er andere resultaten uit het onderzoek komen en is het onderzoek dus niet herhaalbaar en daarmee verliest het zijn betrouwbaarheid. Volgens Watts & Stenner (2012) zijn reguliere kwaliteitsstandaarden als validiteit en betrouwbaarheid, zoals deze gehanteerd worden voor kwantitatieve onderzoeksmethoden, echter niet toepasbaar op Q-methodologisch onderzoek, maar wordt het onderzoek beoordeeld in termen van geloofwaardigheid, toepassingsmogelijkheden en consistentie in gegevens, waarbij de mate waarin interventies zijn toegepast om de kwaliteit van het onderzoek te waarborgen belangrijk is (Claeijs, Hoegen & Hooghiemstra, 2016). Naar de mening van de onderzoeker voldoet het onderzoek wel aan deze criteria. De betrouwbaarheid van een onderzoek wordt volgens Verhoeven (2011) verhoogd door het onderhouden van nauw contact met de opdrachtgever, door het analyseproces meerdere malen te doorlopen en door een goede registratie van de genomen stappen. Dit heeft de onderzoeker allen gedaan. Zo had de onderzoeker in de eerste periode van het onderzoek gemiddeld eens in de twee weken een bijeenkomst met de opdrachtgever en later in het proces eens in de maand. Daarnaast hield zij een logboek bij over de genomen stappen tijdens het onderzoek.

Hoofdstuk 9 Aanbevelingen

9.1 Aanbevelingen voor de organisatie

Ten eerste beveelt de onderzoeker docenten van de academie voor sociale studies in Breda aan, om kennis te nemen van het onderzoeksrapport. Wanneer docenten weten wat de uitkomst van het onderzoeksrapport is, weten zij welke competenties belangrijk zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Wanneer docenten te maken krijgen met het onderwerp seksualiteit tijdens hun lessen, kunnen zij deze competenties inzetten en op deze wijze het onderwerp seksualiteit op adequate wijze bespreekbaar maken. Om docenten de mogelijkheid te bieden om kennis te nemen van de resultaten van het onderzoeksrapport, zal de onderzoeker een lunchlezing verzorgen. Een verdere uitleg over de lunchlezing zal in hoofdstuk 9 gegeven worden.

Ten tweede beveelt de onderzoeker het Expertise Centrum Veiligheid en het lectoraat 'Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties' aan om te onderzoeken of docenten de competenties die in het onderzoek naar voren komen als 'belangrijke competenties bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties' ook daadwerkelijk bezitten. Wanneer zij deze niet bezitten zouden zij hier bijvoorbeeld door workshops of cursussen in bijgeschoold kunnen worden. De onderzoeker beveelt daarom aan om docenten van de academie voor sociale studies in Breda de vragenlijst, die te vinden is in bijlage E, in te vullen. Aan de hand van de vragenlijst kunnen docenten aangeven over welke competenties zij beschikken en in welke competenties zij graag bijscholing willen. Wanneer alle docenten deze vragenlijst hebben ingevuld, kunnen het Expertise Centrum Veiligheid en het lectoraat 'Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties' de balans opmaken om te kijken waar de behoeften van docenten ligt. Wanneer docenten bijvoorbeeld behoefte hebben om competentier te worden in het creëren van een veilige sfeer, kan het Expertise Centrum Veiligheid of het lectoraat 'Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties' hier een cursus of workshop voor aanbieden.

9.2 Aanbevelingen voor toekomstig onderzoek

De eerste aanbeveling voor toekomstig onderzoek is om het onderzoek te verruimen. Tijdens dit onderzoek is alleen onderzocht welke competenties docenten van de academie voor sociale studies in Breda belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. De onderzoeker is echter van mening dat het ook van waarde is om te onderzoeken welke competenties studenten belangrijk vinden voor docenten die het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maken in lessituaties. Welke houding, vaardigheden en kennis vinden zij belangrijk voor een docent om te hebben? Daarnaast is dit onderzoek door de onderzoeker alleen uitgevoerd op de academie voor sociale studies in Breda. Een medestudent heeft ditzelfde onderzoek uitgevoerd in 's-Hertogenbosch. Dit zijn echter maar twee locaties van hogescholen die onderzocht zijn. De onderzoeker beveelt voor toekomstig onderzoek dan ook aan om docenten van verschillende hogescholen te bevragen. Zo is het onderzoek generaliseerbaar voor een groter gebied.

De tweede aanbeveling van de onderzoeker is om de resultaten uit dit onderzoek te vergelijken met de resultaten uit het onderzoek van de student die hetzelfde onderzoek in 's-Hertogenbosch heeft uitgevoerd. De onderzoeker is van mening dat het interessant is om te kijken of de docenten van ASH een andere mening hebben dan of dezelfde mening hebben als de docenten van ASB en om te onderzoeken waar dit verschil of deze overeenkomst vandaan komt.

Tot slot heeft de onderzoeker na het uitvoeren van dit onderzoek een aantal vragen, waarna wellicht onderzoek gedaan zou kunnen worden. Zoals bij de discussie al vermeld is, is het de onderzoeker opgevallen dat er binnen het CMV kernteam weinig aandacht is voor het onderwerp seksualiteit. De docenten gaven namelijk aan dat zij niet mee wilden helpen aan het onderzoek, omdat zij geen aandacht voor het onderwerp seksualiteit in het curriculum hebben. De onderzoeker vraagt zich af hoe dit komt, terwijl docenten uit de SPH en MWD teams juist aangaven het een belangrijk onderwerp te vinden. De onderzoeker is van mening dat het onderwerp seksualiteit in ieder sociaal werkveld voorkomt en vraagt zich dan ook af waarom het CMV team hier geen aandacht voor heeft. Daarnaast kwam de onderzoeker ten gehore dat de opleidingen CVM, SPH en MWD misschien samengevoegd gaan worden tot een opleiding social studies. Stel dat huidige docenten van SPH en MWD het onderwerp seksualiteit willen opnemen in het curriculum, hoe kijken CMV docenten hier dan tegenaan? Al met al vraagt de onderzoeker zich dus af welke visie CMV docenten op het onderwerp hebben en zij beveelt dan ook aan om hier onderzoek naar te doen.

Hoofdstuk 10 Beroepsproduct

De opdrachtgever heeft aangegeven dat het onderzoeksrapport voor hen voldoende is en dat zij geen verdere wensen hebben voor een beroepsproduct. Omdat er vanuit de opdrachtgever geen wensen zijn voor een beroepsproduct heeft de onderzoeker naar eigen inzicht een beroepsproduct ontworpen. Het beroepsproduct is een vragenlijst waarin docenten gevraagd wordt over welke competenties zij beschikken en in welke competenties zij bijgeschoold willen worden. Dit product is terug te vinden in bijlage E.

10.1 Meerwaarde van het onderzoeksrapport en het product

Het lectoraat en het expertisecentrum willen het onderwerp seksualiteit meer implementeren in het lesprogramma van ASB. Dit betekent dat docenten meer lessen moeten gaan verzorgen waarin het onderwerp seksualiteit aan bod komt. Om die reden is er onderzocht welke competenties volgens de vakliteratuur van belang zijn bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties en welke competenties docenten van ASB hierbij belangrijk vinden. Zo kwam onder andere naar voren dat het creëren van veiligheid, een open houding en communicatieve vaardigheden belangrijke competenties zijn voor een docent die het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maakt tijdens lessituaties. Hiermee is het doel van dit onderzoek bereikt.

Om ervoor te zorgen dat de lessen met betrekking tot het bespreekbaar maken van seksualiteit adequaat gegeven worden, is het dus van belang dat docenten over deze competenties beschikken. Iedere docent is echter anders en beschikt dus over verschillende competenties. Zoals in de aanbevelingen naar voren komt, beveelt de onderzoeker dan ook aan om te onderzoeken of docenten de competenties die zij als belangrijk achten bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties ook daadwerkelijk bezitten. De onderzoeker heeft daarom een vragenlijst opgesteld voor docenten, die terug te vinden is in bijlage E. In de vragenlijst wordt er aan docenten gevraagd in hoeverre zij over een competentie beschikken. Docenten kunnen zichzelf een cijfer geven op een schaal van 1 tot 10. Daarnaast wordt er aan docenten gevraagd in welke competenties zij bijgeschoold zouden willen worden door middel van een workshop of cursus. Zo kunnen docenten aangeven waarin zij extra ondersteuning wensen te krijgen. Wanneer alle docenten deze vragenlijst hebben ingevuld, kunnen het Expertise Centrum Veiligheid en het lectoraat 'Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties' de balans opmaken om te kijken waar de behoeften van docenten liggen. Wanneer docenten bijvoorbeeld behoefte hebben om competentier te worden in het creëren van een veilige sfeer, kunnen het Expertise Centrum Veiligheid of het lectoraat 'Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties' hier een cursus of workshop voor aanbieden. Op deze wijze kunnen het Expertisecentrum Veiligheid en het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties ervoor zorgen dat de docenten van ASB over de capaciteiten beschikken die zij nodig hebben bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Zowel het onderzoeksrapport als het product dragen op deze wijze bij aan het door docenten adequaat bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Zo kunnen zij studenten van sociale studies opleiden in het signaleren, duiden en adequaat reageren op seksueel gedrag.

10.2 Overdracht

Op donderdag 26 mei 2016 heeft de onderzoeker de resultaten uit haar onderzoek tijdens een lunchlezing gepresenteerd. Deze lunchlezing was van 12.15 uur tot 13.45 in het Grand Café van Avans Hogeschool in 's-Hertogenbosch. Het Expertisecentrum Veiligheid heeft alle docenten van de academie voor sociale studies in 's-Hertogenbosch en Breda via de mail uitgenodigd om hierbij aanwezig te zijn. Daarnaast hebben ook studenten van de academie voor sociale studies en andere geïnteresseerden een uitnodiging ontvangen. De onderzoeker heeft de presentatie op een interactieve wijze met het publiek gehouden, zodat zij echt betrokken raakten bij het onderwerp. Tijdens de presentatie werd ook het product gepresenteerd en na de presentatie werd het product overgedragen aan de opdrachtgever.

10.3 Feedback

De onderzoeker heeft voor de opdrachtgever een feedbackformulier samengesteld, waarin zij zowel om feedback over de lunchlezing en feedback over het aangeboden product vraagt. M. Hoïng en A. Boer hebben namens de opdrachtgever, het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties, feedback gegeven op het beroepsproduct en de overdracht daarvan. Het ingevulde feedbackformulier is terug te vinden in bijlage F. Beiden gaven aan dat de presentatie die gegeven is tijdens de lunchlezing positief verlopen is. De onderzoeker sluit zich hierbij aan. De presentatie was interactief door de prikkelende stellingen die de onderzoeker stelde. Onder het publiek

ontstond veel discussie en interactie, waaruit bleek dat zij erg betrokken waren bij de presentatie. M. Hoïng en A. Boer scoren het product (de vragenlijst) op zevens en achten. A. Boer geeft aan dat zij de inhoud van de vragenlijst goed vindt, maar zich wel afvraagt of de vragenlijst onder alle docenten van ASH en ASB afgenomen zou moeten worden. Zij vraagt zich af of dat de academie van sociale studies wel alle docenten wil inzetten bij het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties. Als er namelijk maar een aantal docenten les gaan geven over het onderwerp seksualiteit, hoeven niet alle docenten deze vragenlijst in te vullen. De onderzoeker kan zich hier deels in vinden. Wanneer er namelijk specifiek in een leerlijn het onderwerp seksualiteit besproken wordt, zou de vragenlijst alleen afgenomen hoeven te worden bij de docenten die in deze leerlijn les geven. Echter, de onderzoeker is van mening dat het onderwerp seksualiteit in veel meer situaties naar voren kan komen. Een student kan bijvoorbeeld zelf een nare ervaring mee hebben gemaakt op het gebied van seksualiteit en dit bespreekbaar willen maken met zijn SLB'er. Daarnaast kan het onderwerp ook bij supervisie aan bod komen, wanneer een student tijdens zijn stage een situatie heeft meegemaakt waarin het onderwerp seksualiteit een rol speelt. De onderzoeker is van mening dat het onderwerp seksualiteit in meer lessituaties naar voren komt, dan alleen bij een leerlijn die daar specifiek over gaat. Het kan soms zo zijn dat een student het onderwerp seksualiteit aansnijdt tijdens een les waarbij dit niet verwacht wordt. Als docent dien je daar, naar de mening van de onderzoeker, op adequate wijze mee om te gaan. De onderzoeker is daarom van mening dat alle docenten adequaat moeten zijn in het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties, of in ieder geval zich bewust moeten zijn van hun eigen capaciteiten op dit gebied.

Verder gaf A. Boer aan dat zij in de vormgeving van de vragenlijst mist hoeveel tijd respondenten kwijt zijn met het invullen ervan. De onderzoeker kan zich hier in vinden en is van mening dat dit nog toegevoegd dient te worden aan het beroepsproduct. Zowel A. Boer als M. Hoïng geven aan dat zij het beroepsproduct voldoende bruikbaar vinden. Waarbij A. Boer zich nog wel afvraagt hoe de vragenlijst praktisch gezien uitgezet zou kunnen worden en M. Hoïng zelf al aangeeft dat de vragenlijst bijvoorbeeld uitgezet zou kunnen worden tijdens een studiedag. De onderzoeker kan zich hierin vinden, maar ziet ook andere wijzen waarop het product uitgezet kan worden. Docenten kunnen bijvoorbeeld ook via een nieuwsbrief of de e-mail op de hoogte gebracht worden van de vragenlijst. Tot slot gaf M. Hoïng aan dat zij de vragenlijst nog niet helemaal vol uitontwikkeld vond terwijl A. Boer de vragenlijst veelzijdig vond en waarover goed is nagedacht. De onderzoeker kan zich vinden in de mening van A. Boer omdat de belangrijkste resultaten uit het onderzoek alleen terugkomen in de vragenlijst. De onderzoeker vindt het lastig te beoordelen wat er nog extra aan de vragenlijst toegevoegd zou moeten worden, omdat volgens haar de belangrijkste bevindingen van het onderzoek in de vragenlijst staan.

Hoofdstuk 11 Onderzoekende houding

11.1 Fase 1: Probleemanalyse

In de eerste fase van het onderzoek heb ik de aanleiding tot het onderzoek, de probleemstelling en de doelstelling uitgewerkt. Over deze fase van het onderzoek ben ik over het algemeen heel tevreden. Omdat er vorig schooljaar al gestart is met het eerste deel van dit onderzoek, waren de aanleiding en doelstelling voor mij al vrij snel helder. Daarnaast gaf de opdrachtgever ook heel helder aan welke doelstelling zij voor ogen had en wat de reden voor het onderzoek is. Het uitwerken van de probleemanalyse was voor mij een grotere uitdaging. Ik wilde het onderwerp seksualiteit vanuit een zo breed mogelijk perspectief bekijken en ik ben daarom veel literatuur gaan zoeken. Wat ik vervolgens lastig vond was om al die gevonden literatuur terug te brengen tot de essentie. Zo had ik bijvoorbeeld literaire informatie gevonden over de middeleeuwen en over het hier en nu. Hoe maak je nu onderscheid tussen de literatuur die wel in de probleemanalyse naar voren komt en welke literatuur er niet in naar voren komt? Dit vond ik een lastig proces. Wat ik tot slot het allermoeilijkst vond tijdens het opstellen van mijn onderzoeksrapport, was het formuleren van de probleemstelling. Ik wist wat ik wilde gaan onderzoeken, waar ik dat wilde gaan doen en hoe het onderzoek eruit moest komen te zien, maar het formuleren van een probleemstelling lukte me niet. Ik vond het erg moeilijk om de goede woorden in de probleemstelling te zetten die precies datgene omschreven wat ik ging onderzoeken. Naar mijn mening waren veel woorden vaag of nietszeggend. Volgens Verhoeven (2011) dient een probleemstelling een heldere vraag te zijn waarmee samenhang met de doelstelling bestaat. Daarnaast moet er duidelijk zijn welke kennis de onderzoeker nodig heeft en over wie hij deze kennis nodig heeft. Volgens Verhoeven (2011) is een veelgemaakte fout door onderzoekers dat zij onvolledig zijn in hun probleemstelling. Ik heb de probleemstelling van mijn onderzoek tot in de laatste weken van het onderzoek dan ook nog bijgesteld en aangepast. Dit had geen invloed op de inhoud van het onderzoek, maar puur te maken met de verwoording ervan. Zelfs nu het onderzoek afgerond is, twijfel ik over de kwaliteit van mijn probleemstelling.

11.2 Fase 2: Onderzoeksontwerp

Tijdens mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van de Q-methodologie. Dit is een methode die binnen ASH nog niet heel erg bekend is, maar dat vond ik juist erg leuk. Ik wilde tijdens mijn afstudeeronderzoek iets anders dan anders doen. Niet standaard interviews of enquêtes afnemen, maar een vernieuwende onderzoeksmethode uitproberen. Het gebruik maken van een nog redelijk onbekende methode heeft echter ook een keerzijde. Een alternatieve methode vraagt namelijk ook om een alternatieve aanpak. Zo gebruik je bij Q-methodologie in principe geen deelvragen bij je onderzoek, terwijl ik bij ieder onderzoek dat ik ooit uitgevoerd heb geleerd heb om aan de hand van deelvragen te werken. Deze nieuwe methode vroeg dus een andere houding van mij waarin ik me heb moeten verdiepen. Na het volgen van een cursus was het voor mij in grote lijnen helder hoe de Q-methodologie in zijn werk ging. Dat dit voor mij helder was, betekent echter nog niet dat dit voor de lezer ook zo is. Ik liep er bij het schrijven van mijn onderzoeksrapport tegenaan dat zaken die voor mij als vanzelfsprekend zijn, voor de lezer helemaal niet zo vanzelfsprekend zijn. Ik had dan ook constant het gevoel dat ik de Q-methodologie moest uitleggen en mezelf moest verantwoorden over waarom ik wat deed.

Wat wel goed ging bij de fase van het onderzoeksontwerp was het bepalen van de steekproef en het verzamelen van de respondenten. Van de opdrachtgever had ik een overzicht gekregen van de kernteams van ASB, waarin per kernteam vermeld stond welke docenten daarin zaten. Ik heb geprobeerd om uit ieder kernteam twee of drie respondenten te halen en voor een groot deel is dit gelukt. Ik heb de respondenten via de e-mail benaderd en binnen een dag had ik al van meer van de helft een reactie terug en velen van hen wilden meehelpen. Ik ben van mening dat dit mede komt door de persoonlijke e-mail die ik had opgesteld. Ik heb namelijk geen algemene e-mail gestuurd naar alle docenten, maar hen specifiek benadert. Ik ben van mening dat docenten zich sneller aangesproken voelen wanneer zij een e-mail krijgen die specifiek aan hen gericht is, dan wanneer er een algemene e-mail rondgestuurd wordt. Ik denk dan ook dat respondenten door een persoonlijke benadering ook sneller deel willen nemen aan het onderzoek. Door de vele respons die ik kreeg van docenten en het feit dat velen van hen ook daadwerkelijk mee wilden helpen aan het onderzoek, ben ik van mening dat het benaderen en verzamelen van respondenten een van mijn kwaliteiten is bij het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek.

11.3 Fase 3: Dataverzameling

Tijdens het afnemen van de Q-set met de respondenten heb ik gemerkt dat mijn valkuil ligt in het niet diep genoeg doorvragen naar de mening van de respondent. Bij het afnemen van de Q-set stelde ik de respondent telkens de vraag waarom hij of zij een stelling bij -4 of +4 had neergelegd. Wanneer een respondent antwoord op deze vraag gaf, had ik op dat moment het idee dat ik daadwerkelijk begreep wat deze respondent bedoelde. Bij het verbatim uitwerken van deze vragen is het echter meerdere malen voorgekomen dat hetgeen de respondent aangaf heel vaag, oppervlakkig of nietszeggend was. Ik heb me bij het verbatim uitwerken van de vragen dan ook meerdere malen geërgerd aan het feit dat ik niet genoeg doorgevraagd heb naar de mening van de respondenten, waardoor ik weinig diepgang in de gesprekken had en dus ook minder informatie heb verkregen. Hier ligt een leerpunt voor mij. Ik ben van mening dat ik beter moet luisteren naar wat een respondent daadwerkelijk zegt tijdens een interview. Hulshof (2007) geeft aan dat luisteren tijdens een interview moeilijk is, omdat je veel dingen tegelijk moet doen. Zo denken we na over de volgende vraag en letten we op de non-verbale communicatie. Vaak denken mensen het antwoord op de vraag al te weten en luisteren ze daardoor selectief. Hierdoor wordt er slecht geluisterd, wat leidt tot een oppervlakkig interview (Hulshof, 2007).

Het verzamelen van vakliteratuur voor het theoretisch kader is naar mijn mening goed verlopen. In de afgelopen vier jaar heb ik geleerd hoe je betrouwbare bronnen kunt vinden en daar heb ik ook nu gebruik van gemaakt. Ik heb echter gemerkt dat ik regelmatig dezelfde zoekopdrachten heb uitgevoerd, waardoor ik steeds bij dezelfde bronnen terecht kwam. Het is voor mij een leerpunt om ook buiten de standaard zoekopdrachten naar literatuur te zoeken en niet constant dezelfde zoektermen te gebruiken, zodat ik meer informatie kan vinden.

11.4 Fase 4: Data-analyse

Bij het analyseren van de verworven data ben ik systematisch aan het werk gegaan. Zo kon ik aan de hand van een Crib sheet alle gegevens van de Q-methodologie analyseren en vergelijken. Dit was handig, zodat ik direct in een overzicht systematisch kon zien welke stellingen belangrijk en minder belangrijk gevonden werden door de respondenten.

Tijdens het beschrijven van de discussie merkte ik dat ik veel punten kon bedenken waarmee de kwaliteit van mijn onderzoek in twijfel getrokken kon worden. Ik heb hiermee een kritische houding op mijn onderzoek. Een van de zes aspecten van een onderzoekende houding is de neiging om kritisch te zijn. Hierbij stel je kritische vragen over je eigen werk en sta je open voor vreemde verschijnselen, die om een kritische reflectie vragen (Van der Rijst, 2009).

11.5 Algemene ervaringen en leerpunten

Waar ik tijdens mijn afstudeeronderzoek moeilijkheden mee heb ervaren, is het feit dat je het afstudeeronderzoek vrijwel alleen uitvoert. Eens in de paar weken krijg je wel feedback van de opdrachtgever en de onderzoeksgroep, maar in je eentje ben je verantwoordelijk voor de uitvoering van het onderzoek. Dit vraagt discipline, doorzettingsvermogen en een goede planning. Harnick (2009) geeft aan dat planmatig handelen een voorwaarde en de basis voor effectief praktijkonderzoek is. Planmatig handelen is handelen dat doelgericht en doordacht is en waarbij regelmatig reflectie plaatsvindt. Hierbij is het belangrijk om eerst een analyse van de uitgangssituatie te maken, vervolgens een plan op te stellen en tot slot het systematisch volgen van dit plan (Harnick, 2009). Bij de eerste fasen van het onderzoek ging dit goed. Standaard werkte ik een aantal uur per dag aan mijn onderzoek. Ik had een planning gemaakt waarin ik voor mezelf had weergegeven in welke weken ik welk onderdeel van mijn afstudeeronderzoek af wilde hebben. Tot aan de fase van dataverzameling heb ik me ook daadwerkelijk aan deze planning gehouden. Vanaf de fase van dataverzameling hield ik me minder strak aan mijn planning. Ik vind het moeilijk om aan te geven waarom ik dit precies deed. Ik denk dat dit kwam, omdat ik na het feedbackgesprek over mijn onderzoeksplan het gevoel had op de goede weg te zitten en het dus rustiger aan kon doen met mijn onderzoek. Naar mate de deadline voor het onderzoeksrapport dichterbij kwam, merkte ik dat ik achter op mijn planning liep. In de laatste weken heb ik dan ook extra hard aan mijn onderzoeksrapport moeten werken om het voor de deadline af te ronden. Ik ben van mening dat dit ten koste is gegaan van de kwaliteit van mijn onderzoek. Wanneer ik volgens de planning aan mijn onderzoeksrapport had gewerkt, had ik meer tijd gehad om kritisch en dieper na te denken over onder andere mijn resultaten. Dit betekent niet dat ik ontevreden ben over de kwaliteit van mijn onderzoeksrapport, maar ik denk dat het beter was geweest wanneer ik me aan mijn planning had gehouden.

Ten tweede ben ik van mening dat ik kritischer naar de Q-set had moeten kijken. Een kritische houding is een aspect van een onderzoekende houding waarbij de onderzoeker kritisch naar zijn

eigen werk, maar ook naar het werk van anderen kijkt (Van der Rijst, 2009). Vorig jaar is de Q-set ontwikkeld door twee studenten en ik ben er vanuit gegaan dat deze Q-set van goede kwaliteit was. Echter, tijdens het afnemen van de Q-set kwam ik er achter dat veel docenten vragen hadden over de Q-set en sommige kaartjes onduidelijk vonden. Daarnaast bevond zich in de Q-set ook een kaartje met een dubbele ontkenning, wat veel verwarring opriep. Ik ben van mening dat ik dit beter had moeten controleren, zodat ik deze verwarring weg had kunnen nemen bij de respondenten. Ik heb geleerd dat ik voortaan dus niet alleen kritisch naar mijn eigen werk moet kijken, maar ook naar het werk van een ander.

Literatuurlijst

- Academic Transfer. (2014, juni 5). Vacature Avans Hogeschool – Docent Sociale Studies. Geraadpleegd op 16 februari 2016, op <http://www.academictransfer.com>
- ACCARE. (z.d.). Over ACCARE. Geraadpleegd op 26 februari 2016, op <http://www.accare.nl>
- Anti Bureau Jeugdzorg. (2012, oktober 8). Video Presentatie Rapport Commissie Samson [video file]. Geraadpleegd op 18 februari 2016, op <http://www.youtube.com>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Culturele en Maatschappelijke Vorming. Geraadpleegd op 16 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Expertisecentrum Veiligheid. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Maatschappelijk Werk en Dienstverlening. Geraadpleegd op 16 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Onderwijs en Kwaliteit. Geraadpleegd op 18 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Sociaal Pedagogische Hulpverlening. Geraadpleegd 16 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- Avans Hogeschool. (z.d.). Vlaggensysteem RJ. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.avans.nl>
- CED-groep. (z.d.). Tien algemene tips: lesgeven over moeilijke of gevoelige onderwerpen. Geraadpleegd op 4 april 2016, op <http://www.cedgroep.nl>
- Claeijs, M., Hoegen P., & Hooghiemstra, B. (2016). Gewoon steunen bij opvoeden. Onderzoek naar CJG ouderproject: een vorm van informele opvoedingsondersteuning. Geraadpleegd op 8 maart 2016, op <http://www.movisie.nl>
- Commissie Samson. (2012, oktober 8). *Omringd door zorg, toch niet veilig. Seksueel misbruik van door de overheid uit huis geplaatste kinderen 1945 tot heden*. Amsterdam: Boom
- Encyclo. (z.d.). Competentie. Geraadpleegd op 9 maart 2016, op <http://www.encyclo.nl>
- Geerts, W., & Van Kralingen, R. (2014). *Handboek voor leraren*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- GezondseksueelgedragRJ. (z.d.). De fundamenten onder het project Gezond seksueel gedrag RJ. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.gezondseksueelgedragrj.nl>
- GezondseksueelgedragRJ. (z.d.). Project Gezond seksueel gedrag RJ. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.gezondseksueelgedragrj.nl>
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant-Uitgevers nv.
- Heemelaar, M. (2013). *Seksualiteit, intimiteit en hulpverlening* (4^e druk). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hulshof, M. (2007). *Leren interviewen* (5^e druk). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- IJff, M. (2006). *Sexcounseling. Handleiding voor seksuologische hulpverlening* (3^e druk). Assen: Van Gorcum.
- Inspectie Jeugdzorg. (2008, augustus). Ruimte en grenzen rond seksualiteit. Geraadpleegd op 4 maart 2016, op <http://www.inspectiejeugdzorg.nl>

- Jedelloo, S., & Van Staa, A. (2009). Q-methodologie, een werkelijke mix van kwalitatief en kwantitatief onderzoek? *KWALON*, 14(2).
- Jeugdzorg Nederland. (z.d.). Kwaliteitskader voorkomen seksueel misbruik in de jeugdzorg. Geraadpleegd op 1 maart 2016, op <http://www.jeugdzorgnederland.nl>
- Jeugdzorg Nederland & Vereniging Hogescholen. (2013). Themacompetentie seksuele ontwikkeling, seksueel risicogedrag en seksueel misbruik. Geraadpleegd op 16 februari 2016, <http://www.jeugdzorgnederland.nl>
- Kramer, S., Janssens, K., Çinibulak, L., & Cense, M. (2007, mei). Over de grens. Opvattingen van jongeren en beroepskrachten over grensoverschrijdend gedrag van jongeren. Geraadpleegd op 4 maart 2016, op <http://www.movisie.nl>
- Lingsma, M., Mackay, A., & Schelvis, G. (2009). *De docent competent: Vijf basiscompetenties van docenten* (9^e druk). Soest: Nelissen.
- Lünnemann, K., Goderie, M., & Tierolf, B. (2010, juni). *Geweld in afhankelijkheidsrelaties*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Movisie. (2013, april 3). Aanpak geweld in afhankelijkheidsrelaties. Geraadpleegd op 28 april 2016, op <http://www.movisie.nl>
- Movisie. (2013, april 12). Handelingsverlegenheid. Geraadpleegd op 9 maart 2016, op <http://www.movisie.nl>
- Movisie. (z.d.). Over Movisie. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.movisie.nl>
- Prakken, J. (2010, september 17). Dossier over seksualisering helpt bij mediaopvoeding. Geraadpleegd op 8 maart 2016 op <http://www.jeugd Kennis.nl>
- RAAK-Pro. (2014, september). Projectplan Vlaggensysteem RJ. Geraadpleegd op 24 februari 2016 op <http://www.gezondseksueelgedragrj.nl>
- Rutgers WPF. (z.d.). Aandachtsgebieden residentiële jeugdzorg. Geraadpleegd op 1 maart 2016 op <http://www.seksindepraktijk.nl>
- Rutgers WPF. (z.d.). Het belang van seksuele en relationele vorming. Geraadpleegd op 1 maart 2016 op <http://www.seksuelevorming.nl>
- Rutgers WPF. (z.d.). Leerdoelen. Geraadpleegd op 6 mei 2016, op <http://www.seksuelevorming.nl>
- Rutgers WPF. (2013). Richtlijn seksuele en relationele vorming. Visie, doelen en uitgangspunten. Geraadpleegd op 6 mei 2016, op <http://www.seksuelevorming.be>
- Rutgers WPF. (z.d.). Wat wij doen. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.rutgers.nl>
- Seksualiteit EMB. (z.d.). Wat is seksualiteit. Geraadpleegd op 4 maart 2016, op <http://www.seksualiteitemb.nl>
- Sensoa. (z.d.). Praten over seks als professional. Geraadpleegd op 11 mei 2016, op <http://www.seksuelevorming.be>
- Timmerman, G. (2009). Seksuele vorming en de persoonlijkheid van de leraar. *Pedagogiek*, 29(1), 53-57.
- Timmerman, M., Schreuder, P., Harder, A., Dane, J., Van der Klein, M., & Walhout, E.C. (z.d.). Aard en omvang van seksueel misbruik in de residentiële jeugdzorg en reacties op signalen van dit misbruik (1945-2008). Geraadpleegd op 7 maart 2016, op <http://www.rug.nl>
- TNO. (z.d.). Missie en strategie. Geraadpleegd op 24 februari 2016, op <http://www.tno.nl>

Van Beek, I. (2013, april 3). Aanpak geweld in afhankelijkheidsrelaties. Geraadpleegd op 11 april 2016, op <http://www.movisie.nl>

Van Berlo, W., & Van Beek, I. (2015, mei). Whitepaper Seksuele grensoverschrijding en seksueel geweld. Geraadpleegd op 6 maart 2016, op <http://www.movisie.nl>

Van de Bongardt, D., Mouthaan, I., & Bos, H. (2009). Seksuele en relationele vorming in het voortgezet onderwijs. *Pedagogiek*, 29(1), 60-77.

Van den Bersselaar, B. (2015, juni 1). Lesgeven over (on)gewenst seksueel gedrag in het hoger beroepsonderwijs. Geraadpleegd op 8 maart 2016, op <http://www.gezondseksueelgedragrj.nl>

Van der Bij, I., Dane, J., & Raad voor de Kinderbescherming. (2006). *Honderd jaar kindbescherming: Uitgave ter gelegenheid van het jubileum van de raad voor de kindbescherming en de kindwetten (1905-2005)*. Amsterdam: SWP.

Van der Heijden, I. (2015, juni 2). Lesgeven over seksualiteit binnen het Hoger Sociaal Agogische Onderwijs. Geraadpleegd op 8 maart 2016, op <http://www.gezondseksueelgedragrj.nl>

Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek?* (4^e druk). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Watts, S., & Stenner, P. (2012). *Doing Q Methodological Research. Theory, Method and Interpretation*. London: Sage.

Winkelmann, C. (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe: a framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. Köln: WHO Regional Office for Europe.

Bijlagen

Bijlage A Operationalisering Van der Heijden (2015) en Van den Bersselaar (2015)

Operationalisering Van der Heijden (2015):

Probleemstelling

“Waar hechten HBO docenten persoonlijk belang aan om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag?”

Deelvragen

- Wat is er al bekend over de benodigde competenties van een docent om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
- Welke competenties zijn volgens de docenten van de sociaal agogische opleidingen in 's-Hertogenbosch nodig om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
- Waar komt volgens de docenten van de sociaal agogische opleidingen in 's-Hertogenbosch handelingsverlegenheid met betrekking tot lesgeven over seksualiteit uit voort en hoe kan deze worden verkleint?
- Wat vergt het voor de docenten van de sociaal agogische opleidingen in 's-Hertogenbosch vanuit hun werkomgeving om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?

Concept
1. Wat is er al bekend over de benodigde competenties van een docent om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
2. Welke competenties zijn volgens de docenten van de sociaal agogische opleidingen in 's-Hertogenbosch nodig om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
3. Waar komt volgens de docenten van de sociaal agogische opleidingen in 's-Hertogenbosch handelingsverlegenheid met betrekking tot lesgeven over seksualiteit uit voort en hoe kan deze worden verkleint?
4. Wat vergt het voor de docenten van de sociaal agogische opleidingen in 's-Hertogenbosch vanuit hun werkomgeving om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
Indicator
1. Deze vraag wordt beantwoord d.m.v. Literatuurstudie en wordt daarom niet meegenomen in de topic lijst.
2. Onderwijs Competenties
3. Ervaringen Handelingsverlegenheid
4. Werkomgeving Toekomst
Vragen
1. -
2. Is er in het onderwijs al aandacht voor het thema seksualiteit? Vindt u dat seksualiteit een grotere plaats zou moeten krijgen binnen het onderwijs? Worden studenten momenteel voldoende opgeleid om met (on)gezond seksueel gedrag om te gaan in de praktijk? Wat heeft een docent nodig aan competenties om adequaat les te kunnen geven over seksualiteit? Over welke competenties beschikt u zelf wanneer u les zou moeten geven over seksualiteit? Welke competentie zou u nog willen leren met betrekking tot lesgeven over seksualiteit?
3. Heeft u ervaring met betrekking tot lesgeven over seksualiteit? Hoe zou u het vinden om les te geven over seksualiteit? Hecht u belang aan het bespreekbaar maken van seksualiteit? Ervaart u handelingsverlegenheid rondom het thema seksualiteit? Waar komt handelingsverlegenheid met betrekking tot lesgeven over seksualiteit volgens u vandaan? Wat is er nodig om de handelingsverlegenheid te verkleinen?

4. Wat vergt het vanuit uw collega's om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
Wat vergt het vanuit de organisatie om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
Wat vergt het vanuit het onderwijs om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
Wat zou voor u een verbeterpunt zijn voor uw werkomgeving met betrekking tot seksualiteit en het onderwijs?
Hoe ziet u de toekomst met betrekking tot het lesgeven over seksualiteit op Avans Sociale Studies?

Naar aanleiding van het concept, de indicators en de vragen zijn de volgende topic's/onderwerpen naar voren gekomen.

Onderwijs

Het geven van lessen met als doel overdracht van kennis, vermeerdering van inzichten en/of aanleren van vaardigheden. In dit geval gaat het over het onderwijs van de sociaal agogische opleidingen van Avans hogeschool 's-Hertogenbosch.

Ervaringen

De dingen die een docent zelf heeft meegemaakt of gedaan in het verleden waarvan hij/zei gebruik kan maken tijdens het les geven.

Competenties

Competenties zijn samengesteld uit kennis, vaardigheden en eigenschappen. Het gaat hier dus om de kennis, vaardigheden en eigenschappen van iemand met betrekking tot adequaat lesgeven over seksualiteit.

Handelingsverlegenheid

Dit houdt in dat de professional niet handelt of niet weet hoe te handelen in een situatie waarin dat eigenlijk wel zou moeten. De verlegenheid om te handelen komt voort uit het onvermogen om adequaat te handelen of uit aarzelingen.

Werkomgeving

Werkomgeving houdt in hoe de docent zijn werkplek ervaart, hoe de samenwerking met collega's is en hoe het hier staat met de veiligheid en vertrouwelijkheid. Daarnaast zijn binnen de werkplek ook de sfeer en de verhoudingen tussen collega's van belang.

Toekomst

Hoe ziet het onderwijs programma en de werksfeer er over een aantal jaren uit, wat zouden de wensen en behoeften zijn van de docenten.

Interview

Inleiding

- Uitleg van het onderzoek
- Interviews zijn ter informatie om de Q-concours te bepalen
- De antwoorden worden anoniem verwerkt

Algemeen

- Leeftijd?
Er wordt gevraagd naar leeftijd, om te ontdekken of bijvoorbeeld handelingsverlegenheid te maken heeft met de leeftijd van de docent.
- Geslacht?
- Afkomst?
Er wordt gevraagd naar de afkomst om te onderzoeken of het praten over (on)gewenst seksueel gedrag afhankelijk is van de afkomst van de docent.
- Op welke studie geeft u les?
- Welke lessen geeft u?

Topic 1: Onderwijs

- Is er in het onderwijs aandacht voor het thema seksualiteit?
Op wat voor manier wordt dit wel of niet gedaan?

- Moet dit een (grotere) plaats moeten krijgen binnen het onderwijs?
Hoe moet dit vorm gegeven worden?
- Worden studenten genoeg opgeleid om met (on)gewenst seksueel gedrag in de praktijk om te gaan?
Wat mist u hierin?

Topic 2: Ervaringen

- Heeft u al ervaringen met betrekking tot het lesgeven over seksualiteit?
Bijvoorbeeld vanuit vroeger, de opleiding of de praktijk?
- Hoe zou u het vinden om les te geven over seksualiteit?
- Hecht u belang aan het bespreekbaar maken van seksualiteit in het onderwijsprogramma?

Topic 3: Competenties

- Wat heeft een docent nodig aan competenties om les te geven over seksualiteit?
- Over welke competenties beschikt u zelf wanneer u les zou moeten geven over seksualiteit?
- Welke competentie zou u nog willen leren met betrekking tot lesgeven over seksualiteit?

Topic 4: Handelingsverlegenheid

- Ervaart u handelingsverlegenheid rondom het thema seksualiteit?
Hoe ga je hiermee om? Waar heeft dit mee te maken?
- Waar komt de handelingsverlegenheid volgens u vandaan als het gaat om het thema seksualiteit?
- Wat denkt u dat er nodig is om deze handelingsverlegenheid heen te verkleinen?

Topic 5: Werkomgeving

- Wat vergt het vanuit uw collega's om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
- Wat vergt het vanuit de organisatie om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
- Wat vergt het vanuit het onderwijs om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
- Wat zou voor u een verbeterpunt zijn voor uw werkomgeving met betrekking tot seksualiteit en het onderwijs?

Topic 6: Toekomst

Hoe ziet u de toekomst met betrekking tot het lesgeven over seksualiteit op Avans Hogeschool Sociale Studies?

Operationalisering Van den Bersselaar (2015):

Probleemstelling:

"Waar hechten HBO docenten persoonlijk belang aan om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag?"

Om deze probleemstelling te beantwoorden zijn er 4 deelvragen opgesteld

1. Wat is er al bekend over de benodigde competenties van een docent om adequaat les te kunnen geven met betrekking tot seksualiteit?
2. Welke competenties zijn volgens de docenten Sociale Studies nodig om adequaat les te kunnen geven over seksualiteit?
3. Waar komt, volgens de docenten Sociale Studies, handelingsverlegenheid met betrekking tot lesgeven over seksualiteit uit voort en hoe kan deze worden verkleint?
4. Wat missen docenten Sociale Studies vanuit hun werkomgeving met betrekking tot lesgeven over seksualiteit?

In het onderstaande schema wordt duidelijk hoe er tot de verschillende indicatoren is gekomen, en waar de specifieke vragen op zijn gebaseerd. De topiclijst en interviewvragen zijn breed gebleven om zo de respondenten zo min mogelijk te sturen in hun antwoorden, en de antwoord mogelijkheden dus zo breed mogelijk te laten. Hiervoor is gekozen omdat Q-studie bestaat uit meningen, opvattingen en belevingen.

Meten/concept	Indicator		Specifieke vraag
2. Welke competenties zijn volgens de docenten Sociale Studies nodig om adequaat les te kunnen geven over seksualiteit?	Competenties <i>Competenties zijn samengesteld uit kennis, vaardigheden en eigenschappen.</i>	Kennis Vaardigheden Eigenschappen	-Wat heeft een docent nodig aan kennis om les te geven over seksualiteit? - Wat heeft een docent aan vaardigheden nodig om les te geven over seksualiteit? - Wat heeft een docent nodig aan eigenschappen om les te geven over seksualiteit?
	Adequaat <i>Geschikt, correct of passend om een bepaald doel te behalen</i>	Geschikt	- Wat maakt een docent geschikt om les te geven over seksualiteit?
3. Waar komt, volgens de docenten Sociale Studies, handelingsverlegenheid met betrekking tot lesgeven over seksualiteit uit voort en hoe kan deze worden verkleind?	Handelingsverlegenheid <i>Jezelf niet veilig voelen of niet weten hoe je moet handelen in bepaalde situaties. Hierbij ontstaat dan vaak onzekerheid bij het uitvoeren van taken.</i>	Onzekerheid	-Ervaart u onzekerheid rondom het lesgeven over seksualiteit? - Waar komt onzekerheid rondom dit thema volgens u vandaan? -Wat heeft u nodig om over deze onzekerheid heen te komen?
	Ervaringen <i>Kennis die op is gedaan in de praktijk bijvoorbeeld in eerdere onderwijs ervaring, iets wat je weet omdat je dit al eens eerder hebt mee gemaakt.</i>	Kennis	-Wat heeft u al aan kennis rondom het lesgeven over seksualiteit? - Kan u door middel van kennis makkelijker lesgeven over seksualiteit?
	Onderwijs Overdracht van kennis en/of vaardigheden	Vaardigheden Kennis	- Is er in het huidige onderwijs aandacht voor het thema seksualiteit? - Worden studenten genoeg opgeleid om met (on)gewenst seksueel gedrag in de praktijk om te gaan
4. Wat vinden docenten Sociale Studies vanuit hun werkomgeving met betrekking tot lesgeven over seksualiteit?	Werkomgeving <i>hoe ervaart de docent zijn werkomgeving? De samenwerking met collega's, de veiligheid en vertrouwelijkheid onderling. En de sfeer van de werkplek</i>	Samenwerking Veiligheid Vertrouwelijkheid Werkplek	-Hoe ervaart u de samenwerking met u collega's? - ervaart u veiligheid binnen u werkplek? - is er sprake van onderlinge vertrouwelijkheid? - Hoe vind u de sfeer van uw werkplek?

Interview

Inleiding:

- Uitleg; doel van het onderzoek
- De interviews zijn ter informatie om het Q-concourse te bepalen
- De antwoorden worden anoniem verwerkt

Algemeen:

- Leeftijd?
- Geslacht?
- Afkomst?
- Aan welke studie richting geeft u les?
- Welke lessen geeft u?

Topic 1: Onderwijs

- Is er in het onderwijs aandacht voor het thema seksualiteit?
- Moet dit een (grotere) plaats krijgen binnen het onderwijs? - Hoe zou u het vinden om les te geven over seksualiteit?
- Worden studenten genoeg opgeleid om met (on)gewenst seksueel gedrag in de praktijk om te gaan?

Topic 2: Ervaringen

- heeft u al ervaringen met betrekking tot het lesgeven over seksualiteit?
- hecht u belang aan het bespreekbaar maken van seksualiteit in het onderwijsprogramma?

Topic 3: Competenties

- wat heeft een docent nodig aan competenties om les te geven over seksualiteit?
- Welke competentie beschikt u waardoor u les kan geven over seksualiteit?
- Welke competentie mist u nog of zou u nog willen leren?

Topic 4: Handelingsverlegenheid

- Ervaart u handelingsverlegenheid rondom het thema seksualiteit?
- Waar komt de handelingsverlegenheid volgens u vandaan als het gaat om het thema seksualiteit?
- Wat heeft u nodig om over uw handelingsverlegenheid heen te komen?
- Wat mist u als u kijkt naar handelingsverlegenheid en seksualiteit?

Topic 5: Werkomgeving

- wat ontbreekt u in de werkomgeving als het gaat om seksualiteit?
- Wat ontbreekt u van uw collega's als het gaat om het thema les geven over seksualiteit?
- Wat ontbreekt u van de organisatie als het gaat om het thema seksualiteit en onderwijs?
- wat zou voor u een verbeterpunt zijn voor uw werkomgeving met betrekking tot seksualiteit en Avans Sociale Studies?

Topic 6: Toekomst

- Hoe ziet u de toekomst met betrekking tot het lesgeven rondom (on)gewenst seksueel gedrag op Avans Sociale Studies?

Bijlage B Overzicht gebruikte stellingen Q-methodologie

1. Als docent ben je in staat om grenzen aan te geven rondom je eigen seksualiteit.
2. Als docent durf je seksualiteit bespreekbaar te maken.
3. Als docent weet je het onderwerp seksualiteit aantrekkelijk te maken voor de student.
4. Als docent heb je een goede relatie met de student waardoor je seksualiteit bespreekbaar kunt maken.
5. Als docent heb je oog voor het groepsdynamisch proces tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
6. Als docent kun je flexibel zijn wanneer je seksualiteit bespreekbaar maakt in de les.
7. Als docent ben je bewust van je eigen normen en waarden rondom seksualiteit.
8. Als docent kun je handelen vanuit je eigen normen en waarden rondom seksualiteit.
9. Als docent kun je afstand nemen van je eigen normen en waarden rondom seksualiteit.
10. Als docent kun je tijdens het lesgeven over seksualiteit een koppeling maken naar je praktijkervaring.
11. Als docent kun je humor inzetten tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in de les.
12. Als docent creëer je de juiste afstand en nabijheid met de student wanneer het gaat over (on)gewenst seksueel gedrag.
13. Als docent beschik je over voldoende specialisatie rondom seksualiteit.
14. Als docent kun je aansluiten bij de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen.
15. Als docent voel je jezelf op je gemak om te praten over seksualiteit.
16. Als docent ben je waakzaam tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
17. Als docent ben je bewust van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
18. Als docent heb je lef om seksualiteit bespreekbaar te maken.
19. Als docent heb je respect voor de seksualiteit van de student.
20. Als docent ben je zelfverzekerd wanneer je les geeft over seksualiteit.
21. Als docent durf je jezelf kwetsbaar op te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
22. Als docent durf je fouten te maken tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
23. Als docent heb je affiniteit met het onderwerp seksualiteit.
24. Als docent kun je direct zijn tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
25. Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les.
26. Als docent kun je eerlijk zijn tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.
27. Als docent ben je duidelijk tijdens het lesgeven over seksualiteit.
28. Als docent geef je de student voldoende ruimte om seksualiteit bespreekbaar te maken.
29. Als docent bewaak je de grenzen van de student tijdens de les wanneer het gaat over seksualiteit.
30. Als docent bewaak je de privacy van de student met betrekking tot zijn eigen seksualiteit.
31. Als docent kun je reflecteren op je eigen handelen bij het lesgeven over seksualiteit.
32. Als docent ben je in staat om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden.
33. Als docent heb je cognitieve feiten kennis over (on)gewenst seksueel gedrag.
34. Als docent kun je kennis over seksualiteit overbrengen op de student.
35. Als docent heb je praktijkervaring over het bespreekbaar maken van seksualiteit.
36. Als docent ben je bewust van de mogelijke kwetsbaarheden van de student, bijvoorbeeld de geaardheid.
37. Als docent heb je een open houding tijdens het lesgeven over seksualiteit.
38. Als docent heb je een zakelijke/afstandelijke doceerstijl nodig om les te geven over seksualiteit.
39. Als docent beschik je over communicatieve vaardigheden om seksualiteit adequaat bespreekbaar te maken.
40. Als docent kun je een veilige sfeer creëren tijdens het bespreekbaar maken van intieme onderwerpen.
41. Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.
42. Als docent kun je reflectief luisteren naar de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen.

Bijlage D Crib sheet

Kenmerkende uitspraken Factor A

+4		A	B	C
17	Als docent ben je bewust van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	+4	-1	+1
42	Als docent kun je reflectief luisteren naar de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen.	+4	+1	+1

+3		A	B	C
19	Als docent heb je respect voor de seksualiteit van de student.	+3	+2	+2
30	Als docent bewaak je de privacy van de student met betrekking tot zijn eigen seksualiteit.	+3	-2	+2
41	Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.	+3	+4	+4

-3		A	B	C
3	Als docent weet je het onderwerp seksualiteit aantrekkelijk te maken voor de student.	-3	0	-2
20	Als docent ben je zelfverzekerd wanneer je les geeft over seksualiteit.	-3	-4	-2
23	Als docent heb je affiniteit met het onderwerp seksualiteit.	-3	+1	-4

-4		A	B	C
25	Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les.	-4	-1	+1
38	Als docent heb je een zakelijke/afstandelijke docerstijl nodig om les te geven over seksualiteit.	-4	-4	-3

Kenmerkende uitspraken Factor B

+4		A	B	C
37	Als docent heb je een open houding tijdens het lesgeven over seksualiteit.	+1	+4	+3
41	Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen	+3	+4	+4

+3		A	B	C
2	Als docent durf je seksualiteit bespreekbaar te maken.	0	+3	+2
18	Als docent heb je lef om seksualiteit bespreekbaar te maken.	0	+3	+3
40	Als docent kun je een veilige sfeer creëren tijdens het bespreekbaar maken van intieme onderwerpen.	+2	+3	+4

-3		A	B	C
4	Als docent heb je een goede relatie met de student waardoor je seksualiteit bespreekbaar kunt maken.	-1	-3	-1
32	Als docent ben je in staat om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden.	+2	-3	+1
35	Als docent heb je praktijkervaring over het bespreekbaar maken van seksualiteit.	-2	-3	-2

-4		A	B	C
20	Als docent ben je zelfverzekerd wanneer je les geeft over seksualiteit.	-3	-4	-2
38	Als docent heb je een zakelijke/afstandelijke docerstijl nodig om les te geven over seksualiteit.	-4	-4	-3

Kenmerkende uitspraken FACTOR C

+4		A	B	C
40	Als docent kun je een veilige sfeer creëren tijdens het bespreekbaar maken van intieme onderwerpen.	+2	+3	+4
41	Als docent kun je een veilige sfeer behouden wanneer het gaat over intieme onderwerpen.	+3	+4	+4

+3		A	B	C
12	Als docent creëer je de juiste afstand en nabijheid met de student wanneer het gaat over (on)gewenst seksueel gedrag.	0	-1	+3
18	Als docent heb je lef om seksualiteit bespreekbaar te maken.	0	+3	+3
37	Als docent heb je een open houding tijdens het lesgeven over seksualiteit.	+1	+4	+3

-3		A	B	C
10	Als docent kun je tijdens het lesgeven over seksualiteit een koppeling maken naar je praktijkervaring.	-1	0	-3
11	Als docent kun je humor inzetten tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in de les.	0	0	-3
38	Als docent heb je een zakelijke/afstandelijke docerstijl nodig om les te geven over seksualiteit.	-4	-4	-3

-4		A	B	C
21	Als docent durf je jezelf kwetsbaar op te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	+1	+2	-4
23	Als docent heb je affiniteit met het onderwerp seksualiteit.	-3	+1	-4

Onderscheidende uitspraken Factor A

nr		A	B	C
14	Als docent kun je aansluiten bij de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen.	-2	+1	+1
17	Als docent ben je bewust van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	+4	-1	+1
18	Als docent heb je lef om seksualiteit bespreekbaar te maken.	0	+3	+3
25	Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les.	-4	-1	+1
42	Als docent kun je reflectief luisteren naar de student wanneer het gaat over intieme onderwerpen.	+4	+1	+1

Onderscheidende uitspraken Factor B

nr		A	B	C
17	Als docent ben je bewust van de verschillende signalen in de klas tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	+4	-1	+1
23	Als docent heb je affiniteit met het onderwerp seksualiteit.	-3	+1	-4
29	Als docent bewaak je de grenzen van de student tijdens de les wanneer het gaat over seksualiteit.	+1	-2	+1
30	Als docent bewaak je de privacy van de student met betrekking tot zijn eigen seksualiteit.	+3	-2	+2
32	Als docent ben je in staat om problemen en vragen rondom seksualiteit tijdig te signaleren en hier opvang voor te bieden.	+2	-3	+1
33	Als docent heb je cognitieve feiten kennis over (on)gewenst seksueel gedrag.	-2	+1	-2

Onderscheidende uitspraken Factor C

nr		A	B	C
11	Als docent kun je humor inzetten tijdens het bespreekbaar maken van seksualiteit in de les.	0	0	-3
12	Als docent creëer je de juiste afstand en nabijheid met de student wanneer het gaat over (on)gewenst seksueel gedrag.	0	-1	+3
21	Als docent durf je jezelf kwetsbaar op te stellen tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	+1	+2	-4
25	Als docent voorkom je dat het onderwerp seksualiteit vermeden wordt tijdens de les.	-4	-1	+1

Uitspraken waar overeenstemming over bestaat (consensus-statements)

nr		A	B	C
9	Als docent kun je afstand nemen van je eigen normen en waarden rondom seksualiteit.	-1	0	0
19	Als docent heb je respect voor de seksualiteit van de student.	+3	+2	+2
24	Als docent kun je direct zijn tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	-1	0	0
26	Als docent kun je eerlijk zijn tijdens het bespreekbaar maken van (on)gewenst seksueel gedrag.	0	+1	0
31	Als docent kun je reflecteren op je eigen handelen bij het lesgeven over seksualiteit.	0	0	-1
35	Als docent heb je praktijkervaring over het bespreekbaar maken van seksualiteit.	-2	-3	-2

Bijlage E Het product: Vragenlijst over de competenties van docenten met betrekking tot het bespreekbaar maken van seksualiteit in lessituaties.

Beste docent van ASB,

Momenteel houden het lectoraat Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties en het Expertisecentrum Veiligheid zich bezig met het RAAK-Pro project. Een van de doelen van dit project is kennis ontwikkelen over het succesvol uitvoeren en implementeren van het Vlaggensysteem RJ binnen het Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs en organisaties voor residentiële jeugdzorg.

Als onderdeel van dit project heb ik, Kim Adriaans, tijdens mijn afstudeeronderzoek onderzocht welke competenties docenten op ASB belangrijk vinden bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Daarnaast heb ik onderzocht over welke competenties docenten volgens de vakliteratuur dienen te beschikken bij het bespreekbaar maken van seksualiteit tijdens lessituaties. Nu bekend is welke competenties dit zijn, wil ik aan de hand van deze vragenlijst inventariseren of docenten over deze competenties beschikken. Zo wordt het overzichtelijk over welke vaardigheden en houdingen docenten al beschikken en waarin zij nog extra ondersteuning zouden willen krijgen. Wanneer hier behoefte aan is, kan het lectoraat of het expertisecentrum hierin waar mogelijk bijscholingsmaatregelen treffen.

Ik zou u daarom willen vragen om deze vragenlijst, met in totaal twaalf vragen, in te vullen en in te leveren bij het Expertisecentrum Veiligheid. Alvast bedankt voor uw medewerking!

Vraag 1 tot en met 9 zijn schaalvragen. Hierbij is het de bedoeling dat u op een schaal van 1 tot 10 aangeeft of u over de genoemde competentie beschikt. 1 betekent dat u geheel niet over deze competentie beschikt en 10 betekent dat u uitstekend over deze competentie beschikt.

1. Als docent kan ik een veilige sfeer creëren wanneer ik het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maak tijdens lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

2. Als docent kan ik een veilige sfeer behouden wanneer ik het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maak tijdens lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

3. Als docent beschik ik over een open houding wanneer ik het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maak tijdens lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

4. Als docent kan ik reflectief luisteren wanneer ik het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maak tijdens lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

5. Als docent ben ik me bewust van de verschillende signalen in de klas wanneer ik het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maak tijdens lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

6. Als docent heb ik het lef om het onderwerp seksualiteit bespreekbaar te maken in lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

7. Als docent kan ik me inleven in de student wanneer ik het onderwerp seksualiteit bespreekbaar maak tijdens lessituaties.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

8. Als docent beschik ik over kennis over het onderwerp seksualiteit.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

9. Als docent erken ik het belang van het onderwerp seksualiteit in het lesprogramma van ASB.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

10. In welke van de eerder genoemde competenties zou u bijgeschoold willen worden?

- Veilige sfeer creëren
- Veilige sfeer behouden
- Open houding hebben
- Reflectief luisteren
- Bewustzijn van verschillende signalen in de klas
- Lef om het onderwerp seksualiteit bespreekbaar te maken
- Inleven in de student
- Kennis over seksualiteit
- Geen van allen (Bij dit antwoord hoeft u vraag 11 niet te beantwoorden)

11. Op welke wijze zou u bijgeschoold willen worden?

- Workshops
- Cursus
- Lezing
- Anders, namelijk

12. Heeft u nog opmerkingen of vragen over de vragenlijst?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dit was de laatste vraag van de vragenlijst. Bedankt voor uw deelname.