



Inspectie van het Onderwijs  
*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en  
Wetenschap*

## **OMGAAN MET SEKSUALITEIT EN SEKSUELE DIVERSITEIT**

EEN BESCHRIJVING VAN HET ONDERWIJSAANBOD VAN  
SCHOLEN

juni 2016



## Voorwoord

Nederland is een vrije en open samenleving. Mensen kunnen zijn wie ze zijn en hun leven inrichten zoals ze willen. Dat is een groot goed, maar spreekt niet vanzelf. Een vrije, democratische samenleving vraagt afspraken en organisatie, en brede steun. Onderwijs kan daarbij helpen. Scholen bevorderen de kennis, vaardigheden en houdingen die jonge mensen helpen om zich te ontplooien en hun plek te vinden, om rekening te houden met anderen, en om bij te dragen aan het grotere geheel. Dat is ook vastgelegd in wet- en regelgeving, zoals in de wettelijke opdracht tot bevordering van 'actief burgerschap en sociale integratie' en de kerndoelen. Die kerndoelen gaan onder meer over het leren van respectvolle omgang met diversiteit in de samenleving, waaronder seksuele diversiteit.

In het voorliggende rapport worden de resultaten gepresenteerd van een onderzoek naar het onderwijsaanbod rond seksuele diversiteit. Het rapport is gebaseerd op onderzoek van de inspectie op scholen, en vragenlijstonderzoek onder leraren en schoolleiders. Het vragenlijstonderzoek is op verzoek van de inspectie uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut. De resultaten daarvan zijn beschreven in het laatste deel. Dit deel is geschreven door de onderzoekers van het Kohnstamm Instituut en verschijnt onder verantwoordelijkheid van deze onderzoekers. De inspectie is hen erkentelijk voor de uitvoering van het onderzoek en de korte periode waarin dat gerealiseerd kon worden. Het gehele rapport verschijnt onder integrale verantwoordelijkheid van de inspectie.

De inspectie vindt de rol die onderwijs kan spelen bij bevordering van een goede omgang met maatschappelijke diversiteit, waaronder seksuele diversiteit, belangrijk en wil daaraan ook zelf bijdragen. Met inachtneming van de ruimte van scholen om eigen invullingen te kiezen, wordt in dit rapport daarom de stand van zaken rond de invulling van onderwijs gericht op respectvolle omgang met seksuele diversiteit zichtbaar gemaakt.

De inspectie constateert dat scholen in het algemeen gesproken invulling geven aan het kerndoel. Maar ook constateert de inspectie dat zich daarbij grote verschillen voordoen, zoals in de frequentie waarin het onderwerp aan de orde komt. Een belangrijke conclusie is tevens dat het onderwijs vaak incidenteel van karakter is, weinig doelgericht, leraarafhankelijk en niet verankerd in het curriculum. Hoewel scholen in het algemeen gesproken aan de wettelijke eisen voldoen, betekent dit dus niet dat de kwaliteit niet beter kan. Of het beter moet, is afhankelijk van wat de samenleving van scholen verwacht en in wettelijke kaders is vastgelegd.

drs. Monique Vogelzang,  
Inspecteur-generaal van het Onderwijs

# INHOUD

Voorwoord 3  
0. Leeswijzer 5

## **Deel I Samenvattend beeld ~ De stand van zaken 7**

## **Deel II Inspectieonderzoek ~ Schoolpraktijken en conclusies 15**

1. Inleiding 15
2. Onderzoeksvraag 15
3. Achtergrond 16
4. Inspectieonderzoek op scholen: uitvoering en resultaten 18
  - 4.1 Opzet en uitvoering van het onderzoek 18
  - 4.2 Resultaten 20
5. Conclusie en beantwoording onderzoeksvraag 28
  - 5.1 Samenvatting bevindingen en beantwoording onderzoeksvragen 28
  - 5.2 Uitleiding 30

## **Literatuur 33**

## 0. Leeswijzer

In dit rapport doet de Inspectie van het Onderwijs (hierna: de inspectie) verslag van een onderzoek naar de invulling die scholen geven aan onderwijs gericht op respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit. Het onderzoek is uitgevoerd vanwege een verzoek van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

### **Wie zijn onderzocht?**

De bevindingen in dit rapport zijn gebaseerd op onderzoeken van onderwijsinspecteurs op 67 scholen voor basisonderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. De inspectie observeerde de praktijk, sprak met leerlingen, leraren en directeuren en bestudeerde documenten. Ook werd op ruim 200 scholen een vragenlijstonderzoek onder schoolleiders en leraren uitgevoerd. De onderzochte groep scholen is gebaseerd op representatieve steekproeven en biedt inzicht in de invulling die een doorsnede van scholen uit de verschillende sectoren aan het thema geeft. De onderzoeken op scholen en onder schoolleiders en leraren worden beschreven in de onderdelen II en III.

### **Deel I. Samenvattend beeld ~ De stand van zaken**

Het rapport begint met een korte weergave van de stand van zaken, waarin de invulling van het onderwijs gericht op het omgaan seksualiteit en seksuele diversiteit in enkele streken wordt geschetst. Ook beschrijft de inspectie de kwaliteit van dit onderwijs, en geeft aan of dat aan de verwachtingen voldoet.

*Deel I kan zelfstandig worden gelezen, en geeft in kort bestek een beeld van opzet, resultaten en conclusies. Ook het beknopte antwoord op de onderzoeksvraag – in hoeverre en op welke manier geven scholen invulling aan het kerndoel over omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit? – is hier te vinden.*

### **Deel II. Inspectieonderzoek ~ Schoolpraktijken en conclusies**

Lezers geïnteresseerd in de onderzoeken op scholen door de inspectie kunnen terecht in deel II. Ook de achtergrond en verantwoording van het gehele onderzoek zijn hier te vinden. Deel II verbindt ook de opvattingen van leraren en schoolleiders (zie deel III) met de onderzoeken op scholen. Op basis daarvan beschrijft deel II tenslotte de integrale samenvattende conclusies van de inspectie over de stand van zaken van het onderwijs gericht op het omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit (hoofdstuk 5, deel II).

### **Deel III. Vragenlijstonderzoek ~ Opvattingen van leraren en schoolleiders**

Een bevraging van leraren en schoolleiders was het startpunt van de studie. Dit onderdeel van het onderzoek werd op verzoek van de inspectie uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut.

Deel III beschrijft de resultaten en verantwoording van dit onderzoek, en biedt een gedetailleerde weergave van de opvattingen en praktijken in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs, zoals leraren en schoolleiders die weergeven. Dit onderdeel is geschreven door onderzoekers van het Kohnstamm Instituut en verschijnt onder verantwoordelijkheid van deze auteurs. Een samenvatting is te vinden in hoofdstuk 4 (deel III).

**Wat is onderzocht?**

Het themaonderzoek van de inspectie richt zich op de beschrijving van het onderwijsaanbod van scholen voor het omgaan met seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming. De resultaten en effecten van dat onderwijs bij leerlingen vallen buiten de scope van het onderzoek. Evenmin behoorden houdingen en opvattingen van leerlingen, of de veiligheid van leerlingen op dit domein tot de onderzoeksvraag. Voor de stand van zaken op deze punten wordt verwezen naar studies van andere partijen die recent verschenen zijn (zie deel II, hoofdstuk 2).

## Deel I Samenvattend beeld ~ De stand van zaken

### De invulling van onderwijs over seksualiteit en seksuele diversiteit op school

De gemiddelde Nederlandse school bestaat niet. Ook niet als het gaat over de aandacht die scholen in hun onderwijs geven aan het omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit. Niettemin laat dit rapport zien dat scholen veel op elkaar lijken bij de invulling die ze aan dit onderwerp geven.

*Wie dan toch die denkbeeldige gemiddelde school binnenloopt, ziet dat er aandacht is voor seksualiteit en seksuele diversiteit. Maar waar en hoe dat onderwerp wordt ingevuld, is niet gemakkelijk te zeggen. Ook de school zelf kan dat niet precies aangeven. De school doet er zeker iets aan. Er is wel eens een project, en het komt soms aan de orde in een les (bijvoorbeeld bij biologie of maatschappijleer, of in een mentoruur, of groep 7 of 8) maar niet vaak. Wat daar behandeld wordt weten andere leraren en de directeur niet precies; dat ligt bij de betrokken leraar of wordt overgelaten aan het vak. De invulling van respectvol leren omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit hangt af van wat de leraar ervan maakt en hoe betrokken die zich voelt. Een plan of leerdoelen heeft de school eigenlijk niet. Ze behandelt het onderwerp in een les of als het er in het boek over gaat, kijkt Dokter Corrie of geeft er aandacht aan wanneer zich iets vervelends voordoet.*

*Hoewel onze fictieve doorsnee school het onderwerp wel belangrijk vindt, staat het niet bovenaan de lijst: er zijn veel, ook belangrijker, onderwerpen die aandacht vragen. De school richt zich het meest op seksuele vorming en seksuele diversiteit. Ze wil het onderwerp bespreekbaar maken en de leerlingen bewust, en discriminatie en pesten tegengaan. Of ze daarin ook slaagt weet de school niet echt, daar let ze niet zo op.*

*Als leerlingen erover nadenken herinneren die zich vaak wel dat het erover ging, maar heel goed weten ze dat niet meer. Soms, als een klasgenoot transgender is of homo, of de leraar, dan weten ze nog dat ze erover gepraat hebben in de les. "Je moet gewoon homo kunnen zijn", zeggen veel leerlingen, "dat is iemand gewoon, dat moet je accepteren". Al betekent dat niet, dat je hier op school maar zo uit de kast kunt komen, zeggen sommigen erbij, "In de praktijk is het soms anders".*

*De school vindt die veiligheid een belangrijk punt: iedereen moet veilig zijn. Als er een incident is, reageert ze daar op. Net als bij gedrag dat niet door de beugel kan. De directeur denkt dat ze tot op zekere hoogte ook wel weet hoe op school over seksuele diversiteit wordt gedacht, en hoe het staat met de veiligheidsbeleving van de LHBT-leerlingen.<sup>1</sup>*

Zoals gezegd: de 'gemiddelde' school bestaat niet. Ook hier niet. Dat is al direct zichtbaar bij vergelijking van de verschillende onderwijsvormen. Het speciaal onderwijs valt op door de nadruk die deze scholen leggen op het bevorderen van de seksuele weerbaarheid van leerlingen. In het middelbaar beroepsonderwijs krijgt het omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit minder aandacht.

Ook tussen scholen binnen één sector zijn er verschillen. In deel II en deel III valt daar meer over te lezen. Wat echter opvalt is dat er meer gelijkenissen lijken te zijn tussen scholen dan verschillen in hoe belangrijk ze het onderwerp vinden en hoe doelgericht ze ermee omgaan. Zo verschillen scholen in de grote stad niet van scholen in kleine gemeenten, grote scholen niet van kleine, en scholen met weinig

---

<sup>1</sup> De aanduiding LHBT verwijst naar lesbische, homoseksuele, biseksuele en transgender personen.

leerlingen uit migrantengroepen niet van scholen met veel. Wel lijken vo-scholen in de grote stad of scholen met veel leerlingen uit achterstandsgroepen het thema lastiger te vinden: ze geven vaker dan andere scholen aan last te hebben van belemmeringen. Evenmin leidt de denominatie van de school tot grote verschillen. Al valt op dat scholen met een specifieke levensbeschouwelijke identiteit over meer uitgewerkte visies beschikken dan andere scholen. Bij de invulling van het onderwijs rond seksuele diversiteit leggen ze het accent vaker op het bevorderen van een respectvolle opstelling ten opzichte van seksuele verscheidenheid of het tegengaan van vooroordelen.

### **Wat vindt de inspectie ervan?**

#### **Wettelijke eisen**

De vraag wat de inspectie van dat onderwijs vindt, kan op meer dan één manier worden beantwoord. Het voornaamste (en doorslaggevende) uitgangspunt is de vraag of de invulling van het onderwijs voldoet aan de eisen uit de wet- en regelgeving. Voor de inspectie is dit de primaire vraag.

Om te beginnen is dan van belang dat onderwijs de brede ontplooiing en ontwikkeling van jonge mensen als doel heeft. Zoals de Wet op het primair onderwijs dat zegt "*...onderwijs richt zich in elk geval op de emotionele en de verstandelijke ontwikkeling, en op het ontwikkelen van creativiteit, op het verwerven van noodzakelijke kennis en van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.*" Scholen die zich eenzijdig zouden richten op bijvoorbeeld het cognitieve kerncurriculum zitten er dus naast. Nu zegt zo'n algemene bepaling nog weinig over hoe invulling te geven aan het onderwijs over seksuele diversiteit. Hier geven de kerndoelen richting. Met weer het primair onderwijs als voorbeeld, vragen die van scholen leerlingen te "*...leren respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit*".<sup>2</sup>

Afgezet tegen wat het kerndoel vraagt, concludeert de inspectie dat scholen daar in het algemeen aan voldoen. Ondanks verschillen in uitwerking en intensiteit van het onderwijs, komt respectvolle omgang met seksualiteit op vrijwel alle scholen voor basisonderwijs, voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs tenminste enigszins aan de orde. Dat geldt ook voor het respectvol leren omgaan met de seksuele diversiteit in de samenleving. Ook daarbij doen zich verschillen voor, niet alleen in de mate waarin dit thema aandacht krijgt, maar ook in de invulling daarvan. Daarbij is zowel sprake van bevordering van tolerantie en acceptatie van homoseksualiteit en LHBT'ers als zodanig, als van bevordering van tolerantie en verdraagzaamheid ten opzichte van seksuele diversiteit in de samenleving. De vraag of de invulling die scholen geven aan respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit voldoet aan het kerndoel, beantwoordt de inspectie in het algemeen dan ook positief.

#### **Maatschappelijke verwachtingen**

Een andere manier om naar de invulling van onderwijs over seksualiteit en seksuele diversiteit te kijken, richt zich op de doelen van dit onderwijs en het gewenste effect daarvan. Hierover bestaan in onderwijs en samenleving verschillende ideeën. Vaak ligt het accent op acceptatie van homoseksualiteit en bevordering van een tolerante en open houding. Anderen stellen ondersteuning van de identiteitsontwikkeling van jongeren centraal, of acceptatie of bevordering van een positieve houding ten opzichte van seksuele diversiteit in de samenleving. De wet geeft scholen ruimte hier eigen accenten te zetten. Hoewel de inhoudelijke invullingen die scholen kiezen

---

<sup>2</sup> Het citaat betreft kerndoel 38 voor het primair onderwijs. Voor het speciaal en voortgezet onderwijs gelden vergelijkbare opdrachten, en in het middelbaar beroepsonderwijs zgn. kwalificatie-eisen, die eveneens aandacht schenken aan het omgaan met seksuele diversiteit.



in dit onderzoek zichtbaar zijn gemaakt (zie deel II en III) behoort het niet tot de taak van de inspectie daarvan een beoordeling te geven. Dat zou immers een evaluatie vragen van op inhoudelijke overwegingen gebaseerde keuzes van scholen, op een terrein waar de wetgever scholen ruimte voor dergelijke keuzes geeft.

### **Kwaliteit**

Een derde invalshoek is de kwaliteit van het onderwijs, onder meer voor wat betreft belemmeringen en succesfactoren. De inspectie betreft dit gezichtspunt bij de beschrijving van de door scholen gekozen invulling van het kerndoel. Gegeven die keuze mag in de onderwijspraktijk een adequate uitwerking worden verwacht. Aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs maakt het mogelijk de factoren in kaart te brengen die bijdragen aan een succesvolle uitvoering, of deze bemoeilijken. Vanuit dit perspectief constateert de inspectie dat het onderwijs gericht op omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit vaak incidenteel van karakter is, weinig doelgericht en leraarafhankelijk. Het aanbod is niet verankerd in het curriculum en niet georganiseerd vanuit doorlopende lijnen, waarin de aandacht die het onderwerp op verschillende momenten en plaatsen in het curriculum krijgt, is afgestemd. Het aanbod bestaat vaak uit losse lessen, die daar apart voor worden gegeven en weinig verbinding hebben met het overige onderwijs, of blijft geïsoleerd binnen de momenten uit de lesmethode. Al met al komt het onderwerp vaak slechts beperkt aan de orde. Naast aandacht vanuit de methode of in aparte lessen, wordt gebruik gemaakt van projecten, gastlessen en materiaal van buiten. Ook incidenten of gebeurtenissen uit de actualiteit zijn reden aandacht aan het onderwerp te geven. Verder valt op dat scholen beperkt inzicht hebben in het resultaat van het onderwijs, en daar ook niet zozeer op gericht zijn.

Het onderzoek laat eveneens meer actieve invullingen zien, waarin scholen gericht zijn op benutting van externe aanleidingen en mogelijkheden. Denk aan lesmateriaal of aanbod van organisaties buiten de school, zoals *SchoolTV* (NTR), de *Week van de Lentekriebels* (Rutgers), *Paarse Vrijdag* (COC) et cetera. Dat is ook het geval bij aanleidingen vanuit de schoolpraktijk, zoals incidenten of ongewenst gedrag van leerlingen. Zo vinden scholen het belangrijk oog te hebben voor incidenten en zo nodig snel in te grijpen. Ook de persoonlijke situatie van leerlingen en leraren speelt een rol. Zo zijn de ervaringen van transgenders op school, of leerlingen die uit de kast komen, soms aanleiding voor scholen om aandacht te schenken aan onderwerpen als seksuele diversiteit en weerbaarheid. Soms is ook de persoonlijke betrokkenheid van leraren een belangrijke factor.

Hoewel weinig frequent, zijn er tevens scholen waarin onderwerpen als seksuele vorming en weerbaarheid een meer nadrukkelijke invulling krijgen, in de vorm van een breder aanbod, concrete doelen, en regelmatige aandacht. Dit is relatief vaak het geval op scholen voor speciaal onderwijs.

Scholen in deze sector zijn er doorgaans nadrukkelijk op gericht aan te sluiten bij wat de leerlingen nodig hebben. In vergelijking daarmee zien scholen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs daar voor dit onderwerp blijkbaar minder noodzaak toe. Ook de waarneming dat het aanbod vaak mede invulling krijgt vanuit de reactie op incidenten of risico's, past daarbij.

Dat lijkt een goede typering van het belang dat veel scholen aan het onderwerp hechten: een gevoel van (in meer of mindere mate) medeverantwoordelijk te zijn voor het aanbrengen van een basis aan kennis en houdingen (zoals de 'basics' van vorming, weerbaarheid en diversiteit), dat vertaling krijgt in een beperkt aanbod van losse elementen. Dat aanbod krijgt meer gewicht als scholen met een concrete aanleiding te maken krijgen, die soms negatief van karakter is, zoals grensoverschrijdend gedrag. Zoals hierna wordt beargumenteerd, lijkt in dergelijke situaties een meer proactieve benadering op z'n plaats.

Genoemde factoren leiden ertoe dat de aandacht voor een respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit vaak weinig geborgd is. Dat betekent dat niet duidelijk is in hoeverre het aanbod van de school in de praktijk voldoende invulling krijgt, hoe dat eruitziet, en wat leerlingen daarvan leren. Dat wil niet zeggen dat geen sprake kan zijn van goede lessen, effectieve projecten of bij het onderwerp betrokken leraren. Het impliceert in de eerste plaats dat onvoldoende geborgd is dát het onderwijs voldoende invulling krijgt, en leerlingen er gedurende hun loopbaan op school voldoende mee in aanraking komen en daarvan leren. Dat de invulling van het onderwijs vaak incidenteel is, leraarafankelijk en weinig wordt gestuurd, betekent dat kansen onbenut blijven en, op z'n best, onduidelijk is in hoeverre de school erin slaagt de kennis en houding van leerlingen ten opzichte van seksualiteit en seksuele diversiteit effectief te bevorderen.

Het betekent ook dat onduidelijk is of de mogelijkheden om stereotypering en vooroordelen, risico's en grensoverschrijdend gedrag tegen te gaan, voldoende worden benut. Deze constatering impliceert dat het goed zou zijn dat scholen meer invulling geven aan het onderwijs rond respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit. Deze waarnemingen onderstrepen dat met een incidentele en fragmentarische invulling kansen blijven liggen. Hoewel de inspectie zo'n relatie niet heeft onderzocht, zou een gerichte werkwijze meer dan nu kunnen bijdragen aan bevordering van gewenst gedrag en het welbevinden en de veiligheid van LHBT'ers. Dat scholen bij incidenten níet altijd voldoende zijn voorbereid, dat niet alle leerlingen zich op het terrein van seksuele diversiteit veilig voelen, dat stereotypen en vooroordelen bestaan, en leerlingen zich niet altijd veilig voelen om te zijn wie ze willen zijn of uit de kast te komen, onderstreept het belang van een verder ingevulde, meer planmatige uitwerking van het kerndoel.

De voorafgaande opmerkingen hebben zoals gezegd betrekking op de kwaliteit van de invullingen die scholen aan dit onderwijs geven. Zoals eerder naar voren kwam, zijn de wettelijke eisen voor de inspectie leidend, evenals de grote ruimte die deze aan scholen geven. Wat overheid en samenleving van het onderwijs verwachten ligt daarin vast. Waar sprake is van verdergaande verwachtingen, is duidelijkheid over dergelijke verwachtingen van belang.

### **Illustratie**

Op verschillende scholen zag de inspectie voorbeelden van zo'n meer planmatige uitwerking. De navolgende beschrijving wil scholen die dat lastig vinden inspireren en illustreert, gebaseerd op een mix van bestaande praktijken, hoe een minder incidentele benadering ingericht zou kunnen worden.

De inspectie verwerkte hierin goede voorbeelden die ze op uiteenlopende scholen aantrof, en wat uit gesprekken met leerlingen, leraren en directeuren naar voren kwam. Enerzijds kunnen de verschillende onderdelen als evenzovele goede voorbeelden worden gelezen, en anderzijds illustreren de samenhangen tussen die onderdelen mogelijkheden voor overkoepelende visies, doorlopende leerlijnen en een planmatige inrichting van het curriculum.

*De school, in een middelgrote stad in het midden van het land, geeft onderwijs aan ruim 350 leerlingen. De leerlingen vormen een gemêleerde groep, en komen uit verschillende buurten rond de school. Het team is enthousiast en betrokken, en stelde een werkgroep in voor het onderwijs voor seksuele vorming. Het onderwijs voldeed enkele jaren geleden niet aan de eisen voor basiskwaliteit van de inspectie, maar de school heeft sinds twee jaar weer het basisarrangement. Ze werkt voortvarend aan verdere verbetering van de kwaliteit. Eén van de werkgroepen schreef, samen met deskundigen van buiten, aan een visie op wat de school met de seksuele vorming van leerlingen wil bereiken.*

*Bij die visie speelde het kerndoel een belangrijke rol: leerlingen leren respectvol om te gaan met seksualiteit en seksuele diversiteit. Toen het gesprek binnen de school op gang kwam, bleken leraren het belangrijk te vinden om regelmatig met leerlingen te praten over liefde, vriendschap en seksualiteit, en over weerbaarheid en grensoverschrijdend gedrag. Dat hoort, vindt de school, bij de ontwikkeling van sociaal gedrag en sociale vaardigheden, en maakt dat onderwerpen als verliefdheid, homo's en lesbiennes, en eigenheid en anders zijn, aandacht krijgen. De school is enthousiast over de leerlijn die ze als onderdeel van de visie heeft vastgesteld. Na bespreking met de ouders, gebruikt de school de leerlijn om het onderwijs in te vullen. Dat gaat veel gemakkelijker nu: de leraren weten van elkaar wat aan de orde komt, en sluiten op elkaars lessen aan. Er zijn concrete leerdoelen gekozen, die passen bij de ontwikkelingsfase van de leerlingen. En wat in de praktijk al snel een groot voordeel bleek: er is nu een 'taal' die iedereen kent – woorden, betekenissen en een sfeer waarin het gewoon is die te gebruiken – die veel heeft geholpen het onderwerp bespreekbaar te maken. Waarover de school ook erg te spreken is dat, zoals de directeur het noemt, "we nu één lijn trekken". Er zijn afspraken gemaakt over wat kan en niet, bijvoorbeeld als het om scheldwoorden of stereotypering gaat, en hoe daarop wordt gereageerd.*

*Dat is ook aan de leerlingen te merken. Die vertellen dat ze wel weten wat de leraren niet goed vinden en van welke dingen iets gezegd wordt. Wat de leerlingen zich niet zo realiseren, maar een buitenstaander al snel opvalt, is hoe gewoon de gesprekken over seksualiteit en seksuele diversiteit zijn. Niet alleen komt het regelmatig aan de orde, maar ook wordt er in de klas – jongens en meisjes door elkaar – over gepraat als één van de vele onderwerpen die ter sprake komen. Iedereen praat mee, weet waarover het gaat en kent er de woorden voor. Ook voor de leraren is het een onderwerp dat zonder veel omhaal aan de orde kan komen. De leerlijn die de school gebruikt, sluit van jaar tot jaar aan bij de seksuele ontwikkeling van de leerlingen, en komt op allerlei momenten aan de orde. Dat verklaart het lage giechel-gehalte in de klassen, en maakt het gemakkelijker om ook de 'moeilijke' thema's te bespreken. De school heeft daar veel baat bij, zeker als de emoties oplopen en de verschillen uit de samenleving soms in de klas zichtbaar worden.*

*De leerlijn onderscheidt verschillende thema's: lichamelijke ontwikkeling, voortplanting, seksueel gedrag en seksuele weerbaarheid, en relaties en seksuele diversiteit. Daarbinnen komen allerlei onderwerpen aan de orde, zoals intimiteit, verliefdheid, wensen en grenzen, stereotypen, social media, veilige seks, zwangerschap en kindwens, en meer. De school heeft de kennis en houdingen beschreven die ze per stap bereiken wil, en soms ook vaardigheden. Daarvoor heeft ze concrete leerdoelen opgesteld, bijvoorbeeld: "herkent verschillen tussen jongens en meisjes", "weet dat er mensen zijn, ook online, die aardig doen, maar seksueel overschrijdende bedoelingen kunnen hebben", "kent de begrippen trouwen, scheiden en samenwonen", "kan zelf een keuze maken om wel of geen seks te hebben", en andere.<sup>3</sup>*

*Toepassing van de leerlijn leidt er bijvoorbeeld toe dat de leerlingen goed kunnen uitleggen wat de begrippen homoseksualiteit, lesbisch, biseksueel en transgender inhouden. In de les keken de leerlingen samen met de lerares een filmpje op YouTube, waarin een leerling vertelt over hoe het is om een meisje te zijn in een jongenslichaam. In het gesprek dat erop volgt, praten de leerlingen er serieus over verder, en vertellen hoe ze er zelf op zouden reageren. De lerares vertelde later dat dit goed werkt, omdat onderwerpen als deze regelmatig aan de orde komen: "ze kunnen er goed over praten, zonder dat iedereen gaat giechelen".*

---

<sup>3</sup> De formuleringen van de genoemde leerdoelen zijn ontleend aan een in samenwerking met de Rutgers-stichting en de CED groep ontwikkelde leerlijn seksuele vorming, op één van de scholen in het inspectieonderzoek.

*Naast de leerdoelen die de school voor elk leerjaar en leerdomein heeft afgesproken, stelt ze voor sommige leerlingen aanvullende leerdoelen op. Zo is er een leerling die woont in een gezinsvervangend tehuis, na een verleden van grensoverschrijdend gedrag van mensen in haar omgeving. De school houdt daar stelselmatig rekening mee. Een andere (transgender) leerling wordt ondersteunt, ook samen met de schoolpsycholoog, in de ontwikkeling van de seksuele identiteit en krijgt in de klassen gelegenheid daarover te vertellen.*

*De lessen over seksualiteit en seksuele diversiteit staan vast ingeroosterd. De school maakt slim gebruik van aanleidingen van buiten, zoals de Week van de Lentekriebels. Ook de lessen die mensen van buiten komen geven, passen bij de leerlijn; de leraren grijpen er regelmatig op terug. In de uitwerking van de visie is opgenomen dat ook de mentoren regelmatig aandacht aan het onderwerp geven. Als het om weerbaarheid, pesten en welbevinden gaat, is afgesproken dat de mentoren ook op het LHBT-thema letten. In de lessen wordt regelmatig 'de doos' gebruikt, waarin leerlingen hun vragen kunnen stoppen of de onderwerpen waarover ze willen praten. De leraar trekt er dan één uit, waarover wordt gepraat. Dat blijkt een handige manier te zijn om allerlei zaken, ook op dit terrein, te bespreken op een manier die aansluit bij wat er onder de leerlingen leeft.*

*De school heeft de leerlijn inmiddels opgenomen in een breder programma van 'Levensvaardigheden', waarin ze de bredere sociale vorming van de leerlingen in samenhang aandacht geeft. Daarvoor is een team in het leven geroepen, met linking pins in alle secties binnen de school. Dit team bespreekt met de leraren wat ze nodig hebben, en in hoeverre de leerlijn is gerealiseerd en de leerdoelen worden bereikt. Om daar een goed beeld van te krijgen, maken leerlingen toetsen en vullen ze vragenlijsten in, onder andere om de sociale veiligheid te monitoren. De school koos daarvoor onlangs een instrument dat ook enkele vragen stelt over de veiligheidsbeleving op seksueel gebied. Vorig jaar gebruikte de school bovendien een vragenlijst om de houdingen van leerlingen ten opzichte van homoseksualiteit in beeld te krijgen.*

## **Hoe is de inspectie tot haar conclusies gekomen?**

Aanleiding voor het onderzoek was een verzoek van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de inspectie, naar aanleiding van een wens van de Tweede Kamer. Het verzoek was inzicht te geven in de invulling van het kerndoel over respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit in de samenleving.<sup>4</sup>

De gegevens voor het onderzoek zijn verzameld in schooljaar 2015/16, in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. De inspectie richtte zich daarbij enerzijds op het verkrijgen van inzicht in de opvattingen van leraren en directies over het onderwijs dat ze geven. Anderzijds deed de inspectie onderzoek op scholen, en sprak daar met leerlingen, leraren en directeuren, observeerde praktijken en lessen, en bestudeerde documenten. Het doel van dit onderdeel van het onderzoek was de invulling die scholen in de praktijk aan het onderwijs geven in kaart te brengen en te evalueren.

Het onderzoek onder leraren en schoolleiders vond plaats op ruim 200 scholen. In totaal werden de gegevens van ruim 600 personen (177 schoolleiders en 452 leraren, gemiddeld 2 leraren per school) in het onderzoek betrokken.<sup>5</sup> Het

<sup>4</sup> Het betreft kerndoel 38 voor het primair onderwijs, kerndoel 43 voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs, en de kerndoelen 31 resp. 53 voor speciaal onderwijs.

<sup>5</sup> Zie bijlage B, tabel 2b.

schoolonderzoek van de inspectie vond plaats op 67 scholen. Het gaat, met enkele uitzonderingen, om scholen waarvan de directie en leraren meededen aan het vragenlijstonderzoek.

Beide onderzoeken zijn gebaseerd op representatieve steekproeven. Ondanks relatief omvangrijke non-respons in het onderzoek onder schoolleiders en leraren, biedt het beeld dat uit de gegevens naar voren komt een goede doorsnede van het Nederlandse scholenbestand. Voor een verantwoording van de gegevensverzameling en steekproeven wordt verwezen naar deel II (inspectieonderzoek naar schoolpraktijken) en deel III (vragenlijstonderzoek leraren en schoolleiders).

### **Antwoord op de onderzoeksvraag**

Het onderzoek richt zich op de volgende vraag:

*In hoeverre en op welke manier geven scholen invulling aan het kerndoel met betrekking tot respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit in de samenleving? Welke factoren bevorderen en belemmeren dit onderwijs?*

Het antwoord daarop wordt in deze paragraaf samengevat, en is gebaseerd op onderzoek van de inspectie op scholen naar de invulling in de praktijk, en op gegevens van leraren en schoolleiders over opvattingen en praktijken. Voor gedetailleerde antwoorden op de deelvragen wordt verwezen naar deel II en III, en de samenvattingen daarvan in hoofdstuk 5 resp. 4 van beide delen.

De invulling van onderwijs gericht op seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs kan aan de hand van de volgende typering worden beschreven.

De meeste scholen hebben een globale visie op de manier waarop ze dit onderwijs willen invullen. Zowel leraren als directies staan er positief tegenover. Het onderwijs richt zich op weerbaarheid, bewustwording, bespreekbaar maken, voorlichting en veiligheid. Scholen zijn daarbij weinig doelgericht en werken zonder uitgewerkte, of zeer algemene, leerdoelen. Scholen zijn alert op grensoverschrijdend gedrag en treden dan op, maar hebben weinig inzicht in hoe het onderwijs dat ze geven uitwerkt. Vooral het beeld dat leraren hebben van de houdingen en het gedrag van leerlingen speelt daarbij een rol en, voor seksuele vorming in het voortgezet onderwijs, toetsing van de leerstof. Seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming krijgen op vrijwel alle scholen aandacht. Die aandacht is in veel gevallen beperkt en incidenteel. Scholen maken daarbij gebruik van speciale of reguliere lessen, van aandacht via de lesmethode, of van projecten, gastlessen en materiaal van buiten.

Leraren en schoolleiding vinden dat je op school open kunt zijn over je seksuele geaardheid. Directies zeggen enigszins tot redelijk inzicht te hebben in de beleving van de veiligheid van leerlingen, en vrijwel alle scholen brengen die beleving jaarlijks of tweejaarlijks in kaart. Evenzo is er op vrijwel alle scholen een vertrouwenspersoon voor leerlingen en, in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs, een systeem voor signalering en leerlingenzorg waarin risico's en problemen op dit vlak aandacht kunnen krijgen.

Factoren die dit onderwijs, volgens de ervaring van scholen, bevorderen, liggen in een goed schoolklimaat en aansluiting bij wat vanuit de leefwereld van leerlingen belangrijk is of zich aandient in de actualiteit. Ook benutting van de diversiteit in het schoolteam wordt als factor genoemd. De inspectie ziet daarnaast dat leiderschap binnen de school en een duidelijke aanpak, een belangrijke rol spelen. Bij dat laatste

gaat het om concreet uitgewerkte doelen en inhoud, waarvan binnen het team duidelijk is hoe, waar en wanneer wat aan de orde komt. Scholen zeggen weinig last van belemmeringen te hebben. Soms worden lesmateriaal of beperkte expertise genoemd. De inspectie trekt uit haar onderzoeken op de scholen de conclusie dat onvoldoende sturing door de schoolleiding en handelingsverlegenheid belemmerend werken. In zo'n setting wordt de invulling die het onderwijs in de praktijk krijgt, teveel afhankelijk van of zich aanleidingen voordoen (zoals incidenten) en het al dan niet betrokken zijn van individuele docenten bij het onderwerp. In sommige gevallen werkt ook het beeld dat de school heeft van de opvattingen van ouders remmend.

Een in omvang beperkte groep scholen geeft meer gericht en frequent invulling aan dit onderwijs. In het algemeen komen er weinig stelselmatige factoren naar voren die maken dat sommige scholen dat meer dan andere doen. Schoolgrootte, de samenstelling van de leerlingenpopulatie of denominatie spelen over het algemeen geen grote rol. Wat wel opvalt is dat scholen voor speciaal onderwijs hun onderwijs rond seksuele weerbaarheid en seksuele diversiteit meer nadrukkelijk invullen dan scholen in andere sectoren. Opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs geven over het algemeen minder invulling aan dit onderwijs, zeker waar het om seksuele vorming gaat. De conclusie van de inspectie op dit punt is dat vooral het gevoel van belang en urgentie binnen de school verklaart welke invulling het onderwijs krijgt. De behoefte van de leerlingenpopulatie rond seksuele weerbaarheid, incidenten, leraren die als aanjager optreden en actief sturende schoolleidingen zijn daarbij bepalend.

## Deel II

### Inspectieonderzoek ~ Schoolpraktijken en conclusies

#### 1. Inleiding

In dit onderdeel van het rapport wordt ingegaan op het onderzoek dat de inspectie op scholen heeft uitgevoerd. Aan de orde komen achtereenvolgens de onderzoeksvraag en de aanleiding daartoe (hoofdstuk 2). Kort wordt de achtergrond van het thema beschreven (hoofdstuk 3) en worden de opzet, uitvoering en resultaten weergegeven (hoofdstuk 4). Gebruikmakend van deze gegevens uit het inspectieonderzoek en de bevindingen uit het vragenlijstonderzoek onder schoolleiders en leraren (deel III), wordt afgesloten met de conclusies die de inspectie aan het themaonderzoek verbindt en geeft de inspectie antwoord op de onderzoeksvraag (hoofdstuk 5).

#### 2. Onderzoeksvraag

In 2012 zijn de kerndoelen over het leren omgaan met maatschappelijke diversiteit voor het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs aangepast, en is respectvolle omgang met seksuele diversiteit in de samenleving expliciet als doel van onderwijs geformuleerd: *"De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit"*.<sup>6</sup>

Op wens van de Tweede Kamer en ingegeven door vragen over de realisering van deze opdracht, verzocht de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap de inspectie onderzoek te doen naar de realisering van het kerndoel. Het onderzoek zou een beeld moeten geven van de invulling die scholen aan dit kerndoel geven, en de factoren die bijdragen aan succesvolle realisering daarvan of belemmerend werken.<sup>7</sup> Tegen deze achtergrond heeft de inspectie in overleg met het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap als doelstelling geformuleerd om inzicht te geven in de stand van zaken van de invulling die scholen geven aan het kerndoel over respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit, inclusief aandacht voor seksuele weerbaarheid en seksuele vorming.

---

<sup>6</sup> Het citaat betreft kerndoel 38 voor het primair onderwijs.

Voor het voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs gelden soortgelijke formuleringen (de kerndoelen voor primair en voortgezet onderwijs voor Caraïbisch Nederland blijven hier buiten beschouwing). Deze luiden:

Onderbouw voortgezet onderwijs, kerndoel 43:

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

Speciaal onderwijs voor normaal lerende en moeilijk lerende leerlingen, kerndoel 53:

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

Speciaal onderwijs voor zeer moeilijk lerende leerlingen of meervoudig gehandicapte leerlingen, kerndoel 31:

De leerlingen *leren herkennen dat in de samenleving, onder meer op het gebied van seksualiteit, verschillen en overeenkomsten zijn tussen mensen en groepen van mensen in de wijze waarop ze leven*.

<sup>7</sup> Tweede Kamer der Staten-Generaal, Vergaderjaar 2013-2014, Verslag Algemeen Overleg op 13 maart 2014 (30 420 Nr. 207); Tweede Kamer der Staten-Generaal 2014-2015, Verslag Algemeen Overleg op 5 maart 2015 (30 420 Nr. 223).

Het accent ligt op de invulling die hieraan in de onderwijspraktijk wordt gegeven en de belemmeringen en succesfactoren die zich daarbij voordoen.

De inspectie heeft deze doelstelling vertaald in een centrale onderzoeksvraag en uitgewerkt in zeven deelvragen:

*In hoeverre en op welke manier geven scholen invulling aan het kerndoel met betrekking tot respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit in de samenleving? Welke factoren bevorderen en belemmeren dit onderwijs?*

Deelvragen:

1. In hoeverre beschikken scholen over een uitgewerkte visie op bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit, waaronder seksuele weerbaarheid, en seksuele diversiteit in de samenleving, zoals bedoeld in het kerndoel?
2. In hoeverre hebben scholen daarvoor leerdoelen geformuleerd?
3. In hoeverre hebben scholen inzicht in de resultaten van het onderwijs dat hierop is gericht, en op welke manier verkrijgen scholen dit inzicht?
4. In hoeverre en hoe geven scholen inhoudelijk invulling aan bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit, waaronder seksuele weerbaarheid, en seksuele diversiteit in de samenleving, zoals bedoeld in het kerndoel?
5. Op welke manieren vullen scholen de bevordering daarvan in? Welke materialen, methoden of aanpakken worden daarbij ingezet? Met welke frequentie?
6. Welke randvoorwaarden kunnen volgens scholen de ontwikkeling van dit onderwijs bevorderen?
7. In hoeverre ervaren scholen belemmeringen bij de invulling van de bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit, waaronder seksuele weerbaarheid, en seksuele diversiteit in de samenleving? Wat zijn de voornaamste belemmeringen?

De bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele weerbaarheid omvat zowel aandacht van de school voor een gezonde seksuele ontwikkeling, als weerbaarheid tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag. Het laatst genoemde element impliceert een relatie met het beleid van de school voor bevordering van de sociale veiligheid van leerlingen. Hoewel zijdelings, wordt daarom ook dit element in het onderzoek betrokken.

### **3. Achtergrond**

In de afgelopen periode verschenen meerdere onderzoeken die inzicht geven in de situatie van LHBT-jongeren en elementen van onderwijs rond seksuele diversiteit, weerbaarheid en vorming. Zo publiceerde het SCP resultaten van onderzoek naar de acceptatie van homoseksualiteit in Nederland en ook vanuit de GGD's en de 'Gezonde school' verschenen publicaties (Schutte, Mevissen en Kok, 2014; Van der Hogendoorn en Bemelmans, 2015). Het Rutgers Kenniscentrum deed onderzoek naar hoe kinderen van 9 tot 12 jaar denken over seks (De Graaf, 2016) en verrichtte onderzoek onder vijfduizend LHBT'ers naar seksuele gezondheid en factoren die hiermee samenhangen (De Graaf, Bakker en Wijsen, 2014). Ook verscheen onderzoek naar het draagvlak onder jongens voor aandacht voor thema's als mannelijkheid en macho-gedrag, en de invloed van stereotype beelden (Cense & Oostrik, 2015).

Een online onderzoek onder ruim 1300 jongeren (waarvan zo'n 550 middelbare scholieren en 350 homoseksuele jongeren) liet onlangs zien dat circa een derde van de respondenten aangeeft dat homoseksualiteit in de les niet aan de orde komt



(EenVandaag Jongerenpanel, 2016). In het onderzoek kwam eveneens naar voren dat de helft van de leerlingen (extra) lessen over homoacceptatie niet nodig vindt. Hetero-jongeren en homo-jongeren verschillen daarbij van mening: waar twee derde van de eerste groep die mening is toegedaan, geldt dit voor een kwart van de laatste groep.

Een evaluatie door het SCP van de pilot 'Sociale veiligheid LHBT-jongeren op school', waaraan in schooljaar 2012/2013 door 55 basisscholen, 67 scholen voor voortgezet onderwijs en 5 scholen voor speciaal onderwijs werd deelgenomen, leidde tot de constatering dat het niet eenvoudig is het klimaat en denken rond het thema LHBT te beïnvloeden. Maar ook werd geconcludeerd dat er, ondanks de bescheiden effecten, volgens leraren en leerlingen wel een proces op gang kan worden gebracht, waarin leerlingen aan het denken worden gezet en leraren meer alert worden (Bucx en Van der Sman, 2014).

Andere recente studies van het SCP (Kuyper, 2015; 2016) geven een beeld van de houding van Nederlandse jongeren ten opzichte van het thema LHBT en van het welbevinden van LHBT'ers, ook in vergelijking met de leefsituatie, leefstijl en het welbevinden van heteroseksuele jongeren. Globaal genomen komt naar voren dat de houding van jongvolwassenen ten opzichte van het thema sinds 2006 iets positiever is geworden. De meerderheid van de jongeren geeft aan niet tegen vriendschappen te zijn en voor gelijke rechten, maar zoenende of hand-in-hand lopende LHBT'ers kunnen bij een aanzienlijke groep jongvolwassenen niet op goedkeuring rekenen. Ook komt naar voren dat LHBT'ers meer problemen thuis en op school hebben. Ze ervaren minder steun vanuit het gezin, kunnen minder met ouders over hun zorgen praten, vinden school minder leuk, ervaren een negatievere sfeer in de klas, hebben een slechtere band met de docent en worden vaker gepest.

Enkele jaren geleden, in 2009, onderzocht de inspectie de situatie rond seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid op scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2009a). De inspectie richtte zich, naast het aanbod van de school, onder meer op de houdingen van leerlingen en personeel, en de mate waarin sprake was van incidenten rond seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid. Uit het onderzoek kwam naar voren dat een deel van de scholen te maken had met incidenten en dat ook pesten voorkomt. De inspectie constateerde dat het aanbod meestal niet geborgd is in het curriculum en voornamelijk incident- en docent afhankelijk is. In dezelfde periode publiceerde de inspectie de resultaten van onderzoek onder scholieren over hetero- en homoseksualiteit (Inspectie van het Onderwijs, 2009b). De scholieren gaven onder meer aan het belangrijk te vinden op school je identiteit veilig te kunnen ontwikkelen, met duidelijke regels en kaders waarbinnen dat kan. Iedereen verdient respect, veiligheid en acceptatie, zo kwam naar voren.

### **Wettelijk kader**

Wet- en regelgeving en de aanpassing daarvan weerspiegelen maatschappelijke verwachtingen van de bijdrage van scholen aan individuele en maatschappelijke ontwikkeling. Die verwachtingen zijn breder dan de inhoud van het cognitieve kerncurriculum. Onderwijs richt zich op brede ontplooiing en ontwikkeling van jonge mensen. In de formulering van de Wet op het primair onderwijs: "*...onderwijs richt zich in elk geval op de emotionele en de verstandelijke ontwikkeling, en op het ontwikkelen van creativiteit, op het verwerven van noodzakelijke kennis en van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.*" Onder meer kerndoelen geven verdere inkleuring aan wat daarbij van scholen wordt verwacht. Voor wat betreft seksuele vorming en de omgang met seksuele diversiteit speelt dan het in paragraaf 2 genoemde kerndoel een centrale rol. Tot op zekere hoogte kunnen daarbij ook andere kerndoelen betrokken worden. Het betreft vooral:

- kerndoel 34: "De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen."
- kerndoel 37: "De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen."
- kerndoel 41: "De leerlingen leren over de bouw van planten, dieren en mensen en over de vorm en functie van hun onderdelen."

Ook de wettelijke burgerschapsopdracht kan daarbij worden genoemd. Die opdracht vraagt scholen aandacht te schenken aan onder meer kennismaking met verschillende achtergronden en culturen, en de basiswaarden van de democratische rechtsstaat te bevorderen, waaronder verdraagzaamheid, begrip en non-discriminatie. Aandacht voor respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit en bevordering van burgerschap hangen in de onderwijspraktijk dan ook vaak samen, waarbij de eerste als één van de uitwerkingen van burgerschapsonderwijs aandacht krijgt. Hoewel deze samenhang niet uit het oog verloren moet worden, en de inspectie beide thema's onderzocht, beperkt dit themarapport zich tot onderwijs rond de omgang met seksualiteit, seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid.<sup>8</sup>

In het middelbaar beroepsonderwijs spelen met name de kwalificatie-eisen Loopbaan en burgerschap een rol, vanuit de zogenaamde politiek-juridische dimensie, de sociaal-maatschappelijke dimensie en die van vitaal burgerschap. Daarin wordt aandacht gevraagd voor onder meer "...omgaan met waardendilemma's (zoals seksuele diversiteit)" ook in relatie met "...basiswaarden als () uitgangspunt in () meningsvorming en () handelen..." "...breed geaccepteerde sociale omgangsvormen..." "...respect voor culturele verscheidenheid..." en "...rechten en plichten in Nederland..." resp. "...een gezonde leefwijze..." en "...seksualiteit..." als onderdeel van "...een gezonde leefstijl...". De uitwerking daarvan is aan de school. Zoals ook voor de kerndoelen het geval is, geven kwalificatie-eisen scholen dus veel ruimte om zelf uitwerking te geven aan de inhoudelijke invulling en de mate waarin en manier waarop het thema aandacht krijgt.

#### **4. Inspectieonderzoek op scholen: uitvoering en resultaten**

##### *4.1 Opzet en uitvoering van het onderzoek*

##### **Inspectieonderzoek op scholen**

Om een goed beeld te krijgen van de invulling die scholen in de praktijk aan het kerndoel over het omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit geven, deed de inspectie onderzoek op 67 scholen.<sup>9</sup> Het betrof vrijwel steeds scholen waarop ook het onderzoek onder schoolleiders en leraren plaatsvond (zie deel III). In vrijwel alle gevallen ging het daarmee om scholen uit de steekproeven die de inspectie voor dit onderzoek getrokken had. De scholen waarop de onderzoeken zijn uitgevoerd, waren afkomstig uit alle onderwijssectoren, verspreid over het land en verschilden in schoolgrootte, samenstelling van de leerlingenpopulatie en richting van de school (zie tabel B1). Daarmee biedt het beeld dat uit het onderzoek naar voren komt een goede doorsnede van het Nederlandse scholenbestand.

##### **Representativiteit en respons**

Het vragenlijstonderzoek onder leraren en directies was zoals genoemd gebaseerd op representatieve, door de inspectie getrokken steekproeven. Zoals weergegeven in deel III bleek bij de uitvoering van dit onderdeel sprake van relatief omvangrijke

<sup>8</sup> Over de stand van zaken rond het burgerschapsonderwijs zal op een later moment worden gerapporteerd.

<sup>9</sup> Om de resultaten gemakkelijk te kunnen interpreteren, worden in dit hoofdstuk doorgaans percentages gerapporteerd. Daarbij moet dus worden bedacht, dat het in een deel van de tabellen om gegevens uit 67 schoolonderzoeken gaat.

non-respons. De leidt tot de vraag of sprake kan zijn van selectieve uitval, bijvoorbeeld omdat scholen die actief met het onderwerp bezig zijn meer geneigd zijn aan het onderzoek mee te doen, of omdat scholen hun tevredenheid met de huidige stand van zaken tot uitdrukking willen brengen. Als dat het geval is, zouden de resultaten een (in onbekende richting) vertekend beeld van de werkelijke situatie geven.

Er zijn verschillende overwegingen die aannemelijk maken dat dit niet waarschijnlijk is. Zo laten de analyses in deel III (hoofdstuk 2) zien dat vergelijking van responderende scholen met scholen die niet hebben meegedaan, voor de verdeling naar schooltype, urbanisatiegraad, denominatie, schoolgrootte en samenstelling van de leerlingenpopulatie geen significante verschillen oplevert. Ook werd de beoogde spreiding van leraren over vakken en klassen bereikt. De responsgegevens van het Kohnstamm Instituut, dat het vragenlijstonderzoek onder schoolleiders en leraren heeft uitgevoerd, wijzen evenmin op met het onderwerp verbonden redenen om niet mee te doen. Doorgaans werden gebrek aan tijd of het grote aantal onderzoeken waar scholen naar eigen zeggen voor benaderd worden, als reden genoemd. Een aanwijzing is ook de overeenstemming in schattingen van de aandacht voor het onderwerp, zoals die in deze studie en andere recente peilingen van de inspectie zijn gemaakt. Van een substantiële toe- of afname, die een aanwijzing zou kunnen zijn voor over- of ondervertegenwoordiging van specifieke groepen scholen, is geen sprake. Ook het gegeven dat de resultaten van het onderzoek onder schoolleiders en leraren goed aansluiten bij de beelden die de inspectie op basis van haar veldkennis heeft, wijst in die richting. De inspectie concludeert dan ook dat er geen aanwijzingen zijn om rekening te houden met een stelselmatige positieve of negatieve vertekening in de resultaten uit het onderzoek.

### **Inrichting inspectieonderzoeken**

De onderzoeken op de scholen zijn doorgaans uitgevoerd door één of twee inspecteurs, gericht op dit themaonderzoek of als onderdeel van breder onderzoek waarbij ook andere onderwerpen aandacht kregen. De onderzoeken zijn uitgevoerd in de periode van maart tot juni 2016. Als onderdeel van de onderzoeken zijn gesprekken gevoerd met leerlingen, leraren en de schoolleiding, zijn lessen geobserveerd en documenten geanalyseerd. De onderzoeken zijn uitgevoerd aan de hand van een uniforme opzet, met een gestandaardiseerde agenda, gespreksleidraad en beoordelingsformat.

### **Verbinding inspectieonderzoek en vragenlijstonderzoek**

De onderzoeken op de scholen vormden één van de twee pijlers waarop de conclusies van dit themaonderzoek zijn gebaseerd. Naast de met vragenlijstonderzoek verzamelde gegevens over opvattingen en praktijken van leraren en schoolleiders (voor een beschrijving zie deel III), is het beeld opgebouwd uit directe observaties, gesprekken en evaluaties van inspecteurs op scholen. Door de onderzoeken onder leraren en schoolleiders te koppelen aan de observaties op scholen, ontstaat een vergelijkend perspectief. Duidelijk wordt in hoeverre het beeld en de reflecties van de mensen uit de praktijk vergelijkbaar zijn met waarnemingen op grotere afstand van de uitvoeringspraktijk. Het doel van de inspectieonderzoeken op de scholen was enerzijds na te gaan in hoeverre de inspectie het beeld herkent zoals scholen dat van hun onderwijs hebben, en dit vanuit een vergelijkend perspectief te objectiveren. Anderzijds hadden de onderzoeken als doel het beeld van scholen te detailleren, en te interpreteren en wege tegen de achtergrond van wettelijke eisen en de kwaliteit van de door scholen gekozen invullingen.

### **Aanvullend inspectieonderzoek**

De inspectie heeft in de afgelopen periode op verschillende momenten gegevens verzameld over de invulling die scholen geven aan het kerndoel rond seksuele diversiteit. Het betreft gegevens die in 2014 en 2015, in het kader van de jaarlijkse onderzoeken naar de staat van het Nederlandse onderwijsbestel, in steekproefonderzoek onder schoolleiders in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs zijn verzameld over de aandacht die het onderwerp op scholen krijgt. Deze gegevens worden betrokken in de analyses die verderop in dit hoofdstuk worden gepresenteerd.

In het kader van pilotonderzoek naar de sociale veiligheid van leerlingen, deed de inspectie in schooljaar 2014/2015 onderzoek onder een representatieve steekproef van ruim honderd scholen voor voortgezet onderwijs. Onderdeel daarvan was onderzoek naar de veiligheidsbeleving van leerlingen door middel van anonieme schriftelijke vragenlijsten. Op de vraag of "op deze school leerlingen worden gepest vanwege hun seksuele voorkeur", antwoordde 14 procent van de leerlingen bevestigend ('eens' of 'helemaal eens'). Op de vraag of de leerling dit schooljaar zelf gepest is om zijn of haar "afkomst, huidskleur, geloof of seksuele voorkeur" gaf 6 procent een bevestigend antwoord. Ook antwoordde 26 procent het oneens te zijn met de uitspraak dat er "op deze school duidelijke regels zijn over discrimineren vanwege geloof, ras, sekse of seksuele geaardheid". Deze gegevens illustreren onder meer dat de sociale veiligheid en acceptatie van LHBT'ers op school niet vanzelf spreekt, en een – in de ogen van leerlingen – adequate opstelling van de school evenmin.

Dat sociale veiligheid op het seksuele domein aandacht vraagt, illustreren ook de gegevens die naar voren komen uit de jaarlijkse rapportage van meldingen bij de vertrouwensinspecteurs van de inspectie. Daarin is sprake van een stijging na een daling in het vorige jaar, zoals de inspectie in de laatste verschenen Staat van het Onderwijs rapporteert: *"Het aantal meldingen over seksueel misbruik steeg van 86 in 2013/2014 naar 112 in 2014/2015. Vooral vanuit het voortgezet onderwijs kwamen meer meldingen binnen. Vaker dan in het verleden, bij een op de drie meldingen, gaat bij seksueel misbruik de klacht over een leraar of een ander met taken belast persoon. Bij ruim de helft van deze meldingen gaat het om een ernstig zedendelict: ontucht, verkrachting of aanranding. Ook het aantal meldingen over seksuele intimidatie steeg. Meestal gaan deze meldingen over ongewenste hinderlijke aanrakingen, of over ongewenst gedrag via sociale media."* De inspectie voegt daar vervolgens aan toe: *"We vragen scholen om seksueel geweld tegen kinderen en jongeren tegen te gaan om hun veiligheid te waarborgen. Scholen en instellingen moeten werk maken van gedragscodes voor hun leraren, niet-onderwijzend personeel en leerlingen. Verder moeten zij passende seksuele voorlichting geven, zorgen voor de weerbaarheid van leerlingen en onveilige situaties voorkomen."* (Inspectie van het Onderwijs, 2016: 30-31).

#### 4.2 Resultaten

##### **Frequentie**

De meeste scholen geven aandacht aan respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit. De inspectie stelt vast dat op verreweg de meeste scholen waarop ze onderzoek deed, sprake is van een aanbod dat in meer of mindere mate invulling geeft aan het kerndoel (tabel 1). Gerekend over alle scholen waarop de inspectie de situatie in kaart bracht, was dat op circa 5 procent van de scholen (met name in het basisonderwijs) niet het geval. De frequentie waarin het onderwerp aandacht krijgt varieert. Op basis van de uitgevoerde schoolonderzoeken komt naar voren dat seksuele diversiteit op zo'n twee van de drie scholen tenminste jaarlijks of vaker aan de orde komt (tabel 2). In het middelbaar beroepsonderwijs is dat minder

vaak (op de helft van de onderzochte opleidingen) het geval. Scholen geven daarmee invulling aan de ruimte die de wet (i.c. het kerndoel) biedt om op eigen manier uitwerking aan de gevraagde aandacht voor het onderwerp te geven. Ander recent inspectieonderzoek waarin aandacht aan seksuele diversiteit gegeven werd, leidde tot vergelijkbare beelden. Gegevens uit de stelselonderzoeken uit 2014 en 2015 laten zien dat zo'n twee derde tot driekwart van de scholen voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs enkele keren per jaar aandacht geeft aan seksuele diversiteit (zie tabel B2).

Uit de gegevens uit de vragenlijstonderzoeken (zie deel III) kunnen soortgelijke conclusies getrokken worden. Op de vraag aan schoolleiders of seksuele diversiteit, weerbaarheid en vorming in het onderwijs aandacht krijgen, antwoordt driekwart en meer bevestigend voor elk van deze onderwerpen. Volgens de directeuren wordt vrijwel altijd aandacht besteed aan seksuele vorming. Voor seksuele diversiteit en weerbaarheid is dat niet altijd het geval: de directeuren van 10 tot 20 procent van de scholen geeft aan daar geen aandacht aan te besteden (tabel 3). Het beeld voor het middelbaar beroepsonderwijs, waar de aandacht voor deze onderwerpen over de hele linie lager ligt, wijkt hiervan af.

Informatie van leraren over de mate waarin het onderwerp aandacht krijgt geeft hiervan nog een verder beeld. In het vragenlijstonderzoek geeft twee derde tot driekwart aan in de lessen aandacht te besteden aan seksuele diversiteit.<sup>10</sup> Binnen deze groep geven vervolgens twee van de drie leraren aan er enkele keren per jaar aandacht aan te besteden (zie tabel B3). In het vragenlijstonderzoek geeft, verspreid over de onderwijssectoren (waaronder het middelbaar beroepsonderwijs) en openbaar en bijzonder onderwijs, overigens een beperkt aantal schoolleiders (7) aan dat ze aan geen van de thema's seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming aandacht geeft.

Omdat de vraagstelling in de genoemde onderzoeken (in dit themaonderzoek: inspecteursoordelen en gegevens verzameld onder schoolleiders en leraren; vragenlijstonderzoek onder schoolleiders in stelselonderzoeken van inspectie in 2014 en 2015) niet identiek was, en verschillende geleidingen als informatiebron zijn gekozen, kunnen de gegevens niet één-op-één vergeleken worden. Zo geven schoolleiders vaker dan leraren aan dat seksuele diversiteit, weerbaarheid en vorming aan de orde komen (in het middelbaar beroepsonderwijs is het omgekeerde het geval). Het verschil in vraagstelling (bij leraren gericht op de eigen lessen; bij schoolleiders op de gehele school) zal daarmee te maken hebben. Dat ondanks de verschillen in de gegevensverzameling – die bovendien in opeenvolgende jaren plaatsvond – een op hoofdlijnen vergelijkbaar beeld naar voren komt, draagt bij aan het vertrouwen dat in de bevindingen gesteld kan worden. Kort gezegd laten die op hoofdlijnen zien dat de meeste scholen aandacht aan het thema geven, doorgaans enkele keren per jaar.

---

<sup>10</sup> Zie Deel III, tabel 5b.

Tabel 1 Mate waarin scholen over onderwijsaanbod beschikken dat invulling geeft aan thema (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
aanbod is dekkend voor geheel	30	20	57	40
aanbod is dekkend voor onderdelen	33	40	29	40
er is incidenteel aanbod, dat relevant voor thema	27	30	14	20
geen aanbod	9	10	0	0
	N=33	N=10	N=14	N=10

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel 2 Frequentie waarmee scholen aandacht geven aan seksuele diversiteit (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
wekelijks/maandelijks	3	20	0	0
eens/enkele keren per jaar	73	50	71	50
minder vaak	21	10	29	50
	N=33*	N=10*	N=14	N=10

\*) Noot: waar totaal percentage afwijkt van 100, was situatie onvoldoende duidelijk voor beoordeling

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel 3 Aandacht voor seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming (% Ja/Nee per sector, rapportage schoolleiders)

	Seksuele diversiteit	Seksuele weerbaarheid	Seksuele vorming
<i>Basisonderwijs</i>	N=69	N=70	N=72
Ja	86	77	94
Nee	14	23	6
<i>Speciaal onderwijs</i>	N=33	N=33	N=33
Ja	82	91	100
Nee	18	9	0
<i>Voortgezet onderwijs</i>	N=36	N=38	N=38
Ja	86	79	97
Nee	14	21	3
<i>Middelbaar beroepsonderwijs</i>	N=14	N=14	N=14
Ja	57	57	29
Nee	43	43	71

Bron: Kohnstamm Instituut, 2016 (zie Deel III tabel 5a; Bijlage B tabel B8a, B14a)

Schoolleiders in het basisonderwijs geven aan dat seksuele diversiteit vooral in de bovenbouw aan de orde komt, in de andere sectoren spreidt die aandacht zich vaker over alle leerjaren of niveaus. Voor seksuele vorming en seksuele weerbaarheid is dat in alle sectoren, ook in het basisonderwijs, het geval.<sup>11</sup> Als seksuele diversiteit niet aan de orde komt, noemen schoolleiders in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs soms de leeftijd van leerlingen, die daarvoor niet geschikt gevonden wordt, als reden. Enkele keren wordt ook op andere overwegingen, zoals onvoldoende expertise of gebrek aan draagvlak binnen de school, gewezen. Ook voor seksuele weerbaarheid en seksuele vorming worden deze redenen naar voren

<sup>11</sup> Zie Deel III, tabellen 7, 11,13.

gebracht, en in het basisonderwijs komt voor het thema weerbaarheid opnieuw leeftijd naar voren.<sup>1 2</sup>

Zoals al naar voren kwam, krijgen seksuele diversiteit, weerbaarheid en vorming in het middelbaar beroepsonderwijs volgens schoolleiders relatief vaak (op zo'n 40 tot 70 procent van de opleidingen) geen aandacht. Leraren geven, met name voor seksuele vorming, iets vaker aan er in de lessen aandacht aan te geven. Voor zover voor het middelbaar beroepsonderwijs redenen worden genoemd (het gaat ook hier om kleine aantallen respondenten) om geen aandacht aan het thema te geven, worden expertise, draagvlak en leeftijd genoemd, en de overweging dat dit geen taak is voor het middelbaar beroepsonderwijs.<sup>1 3</sup>

### **Belang**

Uit de samenvattende analyse van de gegevens uit de vragenlijstonderzoeken<sup>1 4</sup> komt naar voren dat zowel schoolleiders als leraren een positieve houding innemen ten opzichte van seksuele diversiteit, weerbaarheid en vorming. Beide groepen oordelen over het algemeen positief over het belang van deze thema's, denken daarover (ongeveer) gelijk en zijn, in wat minder mate, positief ('enigszins') over het onderlinge overleg over de invulling en het inzicht van de schoolleiding in de invulling die leraren daaraan geven.

Schoolleiders en leraren op scholen van verschillende denominatie of gevestigd in gemeenten van verschillende grootte, of (vergeleken binnen sectoren) met verschillende leerlingenpopulaties en uiteenlopende schoolgrootte, verschillen niet significant in het belang dat ze aan deze thema's hechten. Ook verschillen schoolleiders en leraren onderling niet significant in hun opvattingen, met uitzondering van het middelbaar beroepsonderwijs, waar leraren wat positiever antwoorden dan opleidingsdirecteuren.

Wel bestaan op enkele punten verschillen tussen basisonderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Het belang dat schoolleiders en leraren uit verschillende sectoren hechten aan seksuele diversiteit laat geen significante verschillen zien. Dat is wel het geval voor seksuele weerbaarheid, dat in het speciaal onderwijs belangrijker gevonden wordt. In het middelbaar beroepsonderwijs wordt relatief weinig belang gehecht aan seksuele vorming, een verschil dat zich met name bij opleidingsdirecteuren (meer dan bij leraren) voordoet.

### **Doelgericht**

Hoewel leraren en schoolleiders over het algemeen dus positief staan tegenover het onderwerp, leiden de reacties van beide geledingen ook tot de conclusie dat het onderwijs weinig doelgericht is. Deze bevinding is gebaseerd op het vaak ontbreken van leerdoelen en een gepland onderwijsaanbod, en weinig inzicht in de resultaten van het gegeven onderwijs en de afwezigheid van de evaluatie daarvan.

Ook op dit punt doen zich geen significante verschillen voor tussen schoolleiders en leraren van scholen uit uiteenlopende denominaties of gemeentes van verschillende omvang, of (binnen sectoren) verschillende leerlingenpopulaties en schoolgrootte. Ook verschillen schoolleiders en leraren niet wat betreft de opvattingen over de doelgerichtheid van het onderwijs over seksuele diversiteit. Die verschillen zijn er wel met betrekking tot seksuele weerbaarheid (leraren uit het speciaal onderwijs oordelen positiever over de doelgerichtheid van dit onderwijs dan hun collega's uit het basisonderwijs) en seksuele vorming (directeuren uit het middelbaar beroepsonderwijs denken minder positief over de doelgerichtheid dan andere directeuren).

---

<sup>12</sup> Zie Deel III, tabel 9; Bijlage B, tabellen 11, 16.

<sup>13</sup> Zie Deel III, tabel 9; Bijlage B, tabellen 11, 16.

<sup>14</sup> Zie Deel III, paragraaf 3.1.1, 3.2.1, 3.3.1.

De verschillen tussen sectoren laten zich kort samenvatten als: relatief sterkere positieve opvattingen over zowel het belang als de doelgerichtheid van seksuele weerbaarheid in het speciaal onderwijs, en: naar verhouding weinig steun voor het belang en de doelgerichtheid van seksuele vorming in het middelbaar beroepsopleiding.

Het beeld van schoolleiders en leraren van de invulling van het onderwijs gericht op respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit zoals dat uit de vragenlijstonderzoeken naar voren komt, wordt bevestigd door het beeld dat de inspectie daarvan heeft.

De inspectie stelt, kort samengevat, vast dat scholen over het algemeen enige aandacht schenken aan de onderwerpen seksuele vorming, seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid. De inspectie stelt daarbij tevens vast dat die aandacht in omvang beperkt is, binnen de school vaak weinig gestuurd en planmatig is, en afhankelijk van de invulling die individuele leraren daaraan geven. De typering 'positief hoewel weinig doelgericht', op basis van wat leraren en schoolleiders aangeven (zie deel III), vat dus ook de waarnemingen van de inspectie goed samen. Zo constateert de inspectie dat het onderwijsaanbod, hoewel het invulling geeft aan het kerndoel, soms dekkend is, maar soms op onderdelen daarvan betrekking heeft. Op andere scholen is er een aanbod dat weliswaar relevant is voor het onderwerp, maar incidenteel van karakter. Dat is bijvoorbeeld het geval wanneer de invulling afhankelijk is van aanleidingen (of niet) in de praktijk, of projectmatige activiteiten die los staan van de rest van het onderwijs.<sup>15</sup>

### **Visie en sturing**

Dat het onderwijs vaak weinig planmatig en doelgericht is, blijkt ook uit het grote aantal scholen dat geen uitgewerkte visie heeft op de manier waarop ze respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit in het onderwijs wil bevorderen. Op minder dan een derde van de scholen trof de inspectie (enigszins) uitgewerkte visies aan (tabel 4). Verder valt op dat relatief vaak sprake is van een koppeling met de denominatie van de school. Vanuit de gedachte dat morele kwesties, zoals (onderdelen van) de omgang met seksualiteit, een belangrijke component zijn van de identiteit van de school, verwondert dat niet. Overigens betekent de afwezigheid van documenten waarin een visie is beschreven, niet dat die er niet is. In de gesprekken komt regelmatig naar voren dat er, hoewel impliciet, gedeelde opvattingen zijn.

In hoeverre dat, zeker in concrete vragen over hoe met situaties op school om te gaan, leidt tot eenduidig (pedagogisch) handelen, is echter niet duidelijk. Zo constateert de inspectie dat, als het thema aan de orde komt, leraren dat vaak niet of slechts beperkt van elkaar weten. Soms worden verbanden gelegd tussen momenten waarop (aspecten van) het thema ergens aan de orde komen, maar van een doorgaande leerlijn is vrijwel geen sprake (zie tabel B4). Dat betekent dat het thema vaak geïsoleerd aan de orde komt, en niet wordt aangesloten bij wat eerder behandeld werd. Omdat de afstemming beperkt is, is dat vaak ook niet bekend. Dat ligt anders in het speciaal onderwijs, waar de inspectie relatief vaak ziet dat stelselmatig of incidenteel verbanden tussen de bespreking van het thema worden gelegd. Ook trof de inspectie scholen aan die werken met uitgewerkte leerlijnen rond seksuele vorming.

Ook de vaak beperkte sturing vanuit de schoolleiding past in dit beeld. Op zo'n 30 tot 40 procent van de scholen stelt de inspectie vast dat de schoolleiding erop stuit dat het onderwerp aandacht krijgt of de inhoud daarvan kent. Op de rest van de scholen is dat minder het geval. Doorgaans is de directie wel bekend met het

---

<sup>15</sup> Vgl. Deel II, tabel 1; Bijlage A, tabel B4.



gegeven òf daaraan aandacht wordt besteed, maar ook dat is niet altijd het geval (tabel 5).

In het basisonderwijs onderschrijven leraren en schoolleiding wat vaker dat een visie van belang is, en seksualiteit en seksuele diversiteit een plaats moeten hebben in het aanbod van de school. De uitwerking daarvan staat echter vaak nog in de kinderschoenen. Op scholen voor voortgezet onderwijs wordt de aandacht voor seksuele diversiteit vaak aan specifieke vakken (zoals biologie, maatschappijleer of godsdienst) gekoppeld. Dat heeft als voordeel dat het in elk geval belegd is, maar leidt er ook toe dat een geïntegreerde, bredere benadering weinig voorkomt. In het middelbaar beroepsonderwijs lijkt vaak de opvatting dat het thema al eerder in de schoolloopbaan van de deelnemers aan de orde was. Ook valt op dat het thema vaak via gedragsregels of het studentenstatuut in beeld is, waarmee de aandacht lijkt te liggen bij het tonen van gewenst gedrag in de schoolpraktijk.

Tabel 4 Mate waarin scholen beschikken over een visie op onderwijs dat invulling geeft aan kerndoel (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
Visie, niet beschreven	46	30	64	70
Visie, beschreven, niet uitgewerkt	9	30	7	0
Visie, beschreven, enigszins uitgewerkt	30	20	14	30
	N=33*	N=10*	N=14*	N=10

\*) Noot: waar totaal percentage afwijkt van 100, was situatie onvoldoende duidelijk voor beoordeling

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel 5 Mate waarin onderwijs van de school wordt aangestuurd (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
<i>De schoolleiding...</i>				
Stuurt niet aan	18	30	14	60
Weet of thema aandacht krijgt	36	40	43	10
Zorgt dat thema aandacht krijgt	18	10	29	0
Kent inhoud en/of stuurt inhoud	21	20	14	20
	N=33*	N=10	N=14	N=10*

\*) Noot: waar totaal percentage afwijkt van 100, was situatie onvoldoende duidelijk voor beoordeling

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel 6 Mate waarin scholen beschikken over leerdoelen die invulling geven aan kerndoel (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
Geen leerdoelen	49	40	7	30
(Zeer) globaal aangeduide leerdoelen	33	40	79	70
Enigszins uitgewerkte algemene leerdoelen (op niveau school)	15	10	14	0
Leerdoelen voor leerjaren of leergebieden	3	0	0	0
Leerdoelen voor leerlingen	0	10	0	0
	N=33	N=10	N=14	N=10

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

### Leerdoelen

Ook wanneer het om leerdoelen gaat, is sprake van weinig uitwerking en explicitering. De overgrote meerderheid van de door de inspectie bezochte scholen

heeft geen, of slechts (zeer) globale, leerdoelen geformuleerd. Dat betekent dat, ook voor de school, niet duidelijk is wat nu precies de leerdoelen zijn die scholen bij hun leerlingen bereiken willen. Op een minderheid van de scholen trof de inspectie enigszins uitgewerkte leerdoelen aan, voor de school in het algemeen. Van leerdoelen voor leergebieden of leerjaren is nauwelijks sprake (tabel 6). Volgens leraren en schoolleiders krijgt seksuele vorming enigszins aandacht als doel van onderwijs in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs, maar veel minder in het middelbaar beroepsonderwijs (zie deel III). In het middelbaar beroepsonderwijs ligt het accent bij grensoverschrijdend gedrag, weerbaarheid en seksuele diversiteit. Ook aandacht voor seksuele diversiteit is volgens directies en leraren een (algemeen) leerdoel. Uit de onderzoeken onder leraren en schoolleiders komen onder meer bewustwording, het bespreekbaar maken van het onderwerp en bevordering van de sociale veiligheid (al dan niet met expliciete aandacht voor het tegengaan van vooroordelen en discriminatie) als door scholen nagestreefde doelen naar voren.<sup>16</sup> Ook in de onderzoeken op de scholen blijken deze doelen, hoewel naar verhouding minder vaak in het basisonderwijs (zie tabel B5). Daarbij krijgen alle aspecten van de LHBT-thematiek aandacht, hoewel dat voor de lesbische en homoseksuele oriëntatie wat vaker het geval is (zie tabel B6).

### **Aanpak**

Voor behandeling van seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming maken scholen gebruik van de aandacht die daar in de lesmethode van de school aan wordt besteed, of projecten en materialen van buiten de school, en gastlessen (tabel 7). Bij aanleidingen of materialen die 'van buiten' worden aangereikt, ziet de inspectie dat scholen gebruik maken van bijvoorbeeld *SchoolTV* (NTR) en *Dokter Corrie*, de *Week van de Lentekriebels* (Rutgers), *Paarse Vrijdag* (COC) en andere. Waar scholen gebruikmaken van lesmethoden voor behandeling van het thema, gaat het om methoden zoals *Leefstijl*, *Kanjertraining*, de *Vreedzame School*, *Wonderlijk gemaakt*, *Trefwoord* en andere.

Ook aansluiting bij gebeurtenissen in de leefwereld van de leerlingen of in de actualiteit is een door veel scholen gehanteerde aanpak om aandacht aan het thema te geven. Dat kan ook gaan om 'negatieve' aanleidingen, zoals grensoverschrijdend gedrag of bewustwording van risico's, bijvoorbeeld in de omgang met social media. In de onderzoeken op scholen komt tevens naar voren dat, onder meer in het basisonderwijs, het schoolklimaat en een goede relatie met de leerlingen belangrijke instrumenten vormen. Zeker waar het gaat om onderwijs gericht op weerbaarheid, spelen deze een belangrijke rol. Van expliciete aandacht voor seksuele diversiteit is daarbij echter minder sprake. In het voortgezet onderwijs komt seksuele vorming met name terug in vakken zoals biologie, levensbeschouwing, maatschappijleer en verzorging of, bij scholen met een specifieke godsdienstige identiteit, het vak godsdienst. Op bijna alle scholen trof de inspectie aandacht aan voor uitleg, bevordering van verdraagzaamheid en acceptatie en soms ondersteuning van de identiteitsontwikkeling, met ook aandacht voor de seksuele oriëntatie. Hoewel respectvolle omgang ook op opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs naar voren wordt gebracht, trof de inspectie daarvan weinig of geen nadere uitwerkingen aan.

### **Inzicht**

Tegen de achtergrond van de vaak incidentele en fragmentarische invulling van het onderwijs rond de omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit, verrast het niet dat scholen meestal geen inzicht hebben in de resultaten van het onderwijs (zie tabel B7) en dat doorgaans ook niet als beperking ervaren. In hoeverre de

---

<sup>16</sup> Zie Deel III, figuur 4a/b, 9a/b; Bijlage B, tabel 5a/b, 10a/b.

inspanningen van de school effectief zijn in het bereiken van respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit, is doorgaans niet duidelijk. De beelden van leerlingen bevestigen dat. Uit de gesprekken met leerlingen komt naar voren dat leerlingen soms aangeven dat het onderwerp in de les besproken is, maar dat vaak ook niet herkennen. Regelmatig blijkt dan na enig doorpraten dat de leerling zich alsnog herinnert dat erover gesproken werd ("O, ging het daarover") maar tot veel effect heeft dat dan niet geleid. Dat er van lessen weinig blijft hangen, of leerlingen zich niet herinneren dat erover gesproken werd, betekent dan ook niet altijd dat het thema geen aandacht krijgt, maar dat de mate waarin de inspanningen van de school doelgericht zijn en aansluiten bij de leefwereld van de leerling, verbetering vraagt. Dat vaak weinig inzicht bestaat in resultaten en de effectiviteit van de gekozen werkwijze onduidelijk is, past zo in het beeld van weinig doelgericht onderwijs en maakt begrijpelijk waarom leerlingen het onderwijs niet altijd als zodanig herkennen of relevant vinden, ook wanneer het thema vanuit het perspectief van de school wel aandacht kreeg.

Waar het gaat om het inzicht in resultaten, is sprake van (beperkte) toetsing van het geleerde, wanneer de gebruikte methode daar aanleiding voor geeft. De meeste scholen hebben doorgaans wel enig beeld van de opvattingen over seksuele diversiteit die onder leerlingen leven, met name via de indrukken die leraren en directies daarvan hebben.

Scholen zijn over het algemeen alert op seksueel grensoverschrijdend gedrag, en zijn erop gericht zo nodig adequaat op te treden. Hoewel scholen daarbij gebruikmaken van instrumenten voor monitoring van de sociale veiligheid van leerlingen, zijn die vaak algemeen van aard. Het inzicht in de sociale veiligheidsbeleving van LHBT-leerlingen is vaak op algemene indrukken gebaseerd, en ook de leerlingenzorg speelt daarbij een rol. Scholen voor speciaal onderwijs hebben naar verhouding vaker een redelijk tot goed inzicht in grensoverschrijdend gedrag van leerlingen en knelpunten die zich kunnen voordoen.

Tabel 7 Gebruik van leermiddelen door scholen  
(meer antwoorden mogelijk; % per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
Lesmethode	61	90	50	20
Projecten	33	30	64	20
Gastlessen	21	30	57	10
Excursies	0	0	7	0
	N=33	N=10	N=14	N=10

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Zoals al naar voren kwam wijkt het middelbaar beroepsonderwijs op meerdere punten af van de invullingen die in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs worden gekozen. Vergelijking van opleidingen laat bovendien zeer diverse uitwerkingen zien, ook binnen één instelling. De constatering dat de invulling van aandacht voor seksuele diversiteit, weerbaarheid en vorming leraar-afhankelijk is, is zeker van toepassing op het middelbaar beroepsonderwijs. Er is weinig tot geen afstemming met de beroepsvakken of andere generieke vakken. Ook vindt nagenoeg geen afstemming of uitwisseling plaats met docenten van andere opleidingen binnen de instelling. Van een overkoepelende visie binnen een instelling is geen sprake. Docenten geven aan dat dit weliswaar ruimte geeft voor eigen, bij de situatie passende invullingen, maar verwachten dat een visie en afgestemde aanpak hun onderwijs versterken. Van geëxpliciteerde leerdoelen is niet of nauwelijks sprake. Bij de doelen die in de praktijk worden nagestreefd, komen vooral bevordering van verdraagzaamheid en wederzijds respect, als onderdeel van

meer algemene pedagogische noties en de basiswaarden van de samenleving naar voren. Vooral gewenst gedrag en de gedragsregels van de school zijn daarvan de spits. Daarbij wordt dan vaak specifiek aandacht gevraagd voor ongewenst gedrag, zoals intimidatie of het maken van onderscheid op basis van seksuele oriëntatie. Een uitzondering op dit algemene beeld vormt de aandacht voor seksuele weerbaarheid, met name bij de opleidingen gericht op tactiele beroepen (zoals verzorging of sport & bewegingsleider). De aandacht voor seksuele diversiteit is in meer of mindere mate herkenbaar.

Ook de belemmeringen die vanuit de opleidingen worden genoemd, weerspiegelen de beperkte invulling waarvan in veel gevallen sprake is. Daarbij wordt gewezen op de beperkte aandacht voor het thema in methoden, wat – als de sturing van de onderwijsinhoud vanuit de methode plaatsvindt en er geen verdere visie is – ertoe leidt dat het onderwerp weinig of niet aan de orde komt. De inspectie ziet tevens dat het ontbreken van een visie of aanpak op het niveau van opleiding of instelling er vaak toe leidt dat docenten niet stilstaan bij het belang van het onderwerp, zodat het geen aandacht krijgt, of dat wel zouden willen maar niet goed weten hoe dat te doen. De culturele en religieuze diversiteit waarvan in klassen vaak sprake is, en de gevoeligheid van het onderwerp, versterken vaak die terughoudende opstelling. De randvoorwaarden die de inspectie voor de versterking van dit onderwijs ziet, liggen in het verlengde hiervan. Het gaat om een overkoepelende visie en afgestemde aanpak binnen vakgroepen, afdelingen of opleidingen, waarbij verder opvalt dat weinig sprake is van aansluiting bij de eisen en invulling in het vmbo. Ook de bevordering van vaardigheden en houdingen van docenten, gericht op vergroting van de handelingsbekwaamheid om het thema aan de orde te stellen, in soms ingewikkelde, uiteenlopende religieus-culturele settingen in een klas, is een factor. Evenzo leveren de beschikbaarheid van lesmateriaal dat rekening houdt met gebruik in door diversiteit gekenmerkte religieus-culturele contexten in een klas en een veilig schoolklimaat een bijdrage.

## **5. Conclusie en beantwoording onderzoeksvraag**

### *5.1 Samenvatting bevindingen en beantwoording onderzoeksvragen*

Op basis van een geïntegreerde weging van de bevindingen uit de inspectieonderzoeken op scholen en het onderzoek naar de opvattingen van schoolleiders en leraren, komt de inspectie tot de volgende antwoorden op de in hoofdstuk 2 genoemde onderzoeksvragen.

#### **Visie**

*In hoeverre beschikken scholen over een uitgewerkte visie?* De meeste scholen hebben een globale visie op bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit, seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid. Deze is doorgaans globaal geformuleerd of impliciet aanwezig, blijkt uit de opvattingen van leraren en de schoolleiding. Verreweg de meeste scholen beschikken niet over een uitgewerkte visie. Een uitzondering daarop vormen scholen met een specifieke levensbeschouwelijke identiteit en, hoewel in mindere mate, scholen voor speciaal onderwijs.

#### **Leerdoelen**

*In hoeverre hebben scholen leerdoelen geformuleerd?* Verreweg de meeste scholen hebben geen leerdoelen uitgewerkt. Hoewel desgevraagd globaal geformuleerde doelen worden genoemd, is van uitwerkingen voor leerjaren, vakken of vakgebieden doorgaans geen sprake. Een uitzondering daarop vormen scholen voor speciaal onderwijs, waar veelal wel doelen zijn uitgewerkt, soms ook op individueel niveau.

### **Inzicht in resultaten**

*In hoeverre hebben scholen inzicht in de resultaten, en hoe komen ze daaraan?*

Scholen hebben over het algemeen geen inzicht in de resultaten van het onderwijs gericht op een respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit. Scholen zijn over het algemeen alert op seksueel grensoverschrijdend gedrag. Ook hebben scholen doorgaans wel enig beeld van de opvattingen over seksuele diversiteit die onder leerlingen leven. Dat is voor de sociale veiligheidsbeleving van LHBT-leerlingen vaak wat minder het geval.

### **Invulling**

*In hoeverre en hoe geven scholen inhoudelijk invulling aan bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit, waaronder seksuele weerbaarheid, en seksuele diversiteit in de samenleving, zoals bedoeld in het kerndoel?* Scholen geven enige aandacht aan deze onderwerpen, en veel scholen doen dat op incidentele wijze. Een beperkte groep heeft een aanbod dat meer structureel, op meerdere momenten gedurende de schoolloopbaan van de leerlingen, wordt aangeboden. Op de meeste scholen krijgen zowel weerbaarheid als respectvolle omgang met seksualiteit als seksuele diversiteit aandacht. Op een beperkt aantal scholen komen deze onderwerpen niet of nauwelijks aan de orde. Dat betreft een deel van de opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs en, in een enkel geval, scholen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs.

### **Aanpak en frequentie**

*Op welke manieren vullen scholen de bevordering daarvan in? Welke materialen, methoden of aanpakken worden daarbij ingezet? Met welke frequentie?* Op de helft tot driekwart van de scholen komt het thema één of enkele keren per jaar aan de orde. Scholen maken daarbij vooral gebruik van speciale lessen of gebruiken de momenten die door de methode worden aangegeven. Daarnaast is regelmatig sprake van gastlessen en op het onderwerp gerichte projecten.

### **Randvoorwaarden**

*Welke randvoorwaarden kunnen volgens scholen de ontwikkeling bevorderen?*

Vanuit ervaringen in de praktijk komen enkele factoren naar voren die helpen bij een goede invulling van het onderwijs rond seksualiteit en seksuele diversiteit. De factoren die scholen daarbij noemen liggen vooral in de pedagogisch-didactische sfeer: aansluiting bij in het leven van leerlingen herkenbare aanleidingen en de actualiteit, evenals een positief schoolklimaat met goede relaties tussen leerlingen en leraren. Ook een heldere identiteit, die door de schoolgemeenschap gedragen wordt en waarin alle betrokkenen zich herkennen, komt als factor naar voren. De inspectie ziet daarnaast ook de organisatie en sturing als belangrijke randvoorwaarden voor versterking van de invulling van dit onderwijs. Het gaat dan om elementen als leiderschap, waarin de schoolleiding duidelijk is over het belang van het thema en dat stelselmatig uitdraagt, en een duidelijke en concrete aanpak. Zo'n aanpak zou zich moeten richten op een vastgelegde invulling, waarin is aangegeven en afgestemd wat wanneer aan de orde komt. Zo'n aanpak zou schoolbreed moeten zijn, en zodanig dat bij alle betrokkenen bekend is welke doelen en inhouden op welke momenten en op welke manier behandeld worden. Die werkwijze zou bovendien gekoppeld moeten zijn aan een door alle leraren gevolgde pedagogische aanpak, waarin aanleidingen uit de leefwereld rond de leerlingen worden benut. In versterking van een beter gestructureerde aanpak, waarin ook de relevantie van het onderwerp meer uit de verf komt, ziet de inspectie een belangrijk aangrijpingspunt voor scholen die meer werk van de invulling van het kerndoel willen maken. Onder meer scholen met een specifieke levensbeschouwelijke identiteit, die soms te maken hebben met uiteenlopende verwachtingen van ouders, samenleving en de eigen visie, kiezen zo'n aanpak, ook om daarmee de potentiële

spanningen die het onderwerp voor hen kan meebrengen, hanteerbaar te maken. Ook in het speciaal onderwijs is zichtbaar dat een dergelijke geëxpliciteerde en doelgerichte aanpak effectief kan zijn.

### **Belemmeringen**

*In hoeverre ervaren scholen belemmeringen en wat zijn de voornaamste belemmeringen?* Leraren en schoolleiders zeggen bij de invulling van onderwijs rond seksualiteit en seksuele diversiteit met weinig belemmeringen te maken te hebben. In de (beperkte) gevallen waarin belemmeringen naar voren komen, worden de beschikbaarheid van lesmateriaal of beperkte expertise in de school (soms) als factoren genoemd. Een uitzondering vormt het middelbaar beroepsonderwijs, waar vaker sprake van belemmeringen is. Naast de al genoemde factoren worden daarbij lastige discussies met leerlingen genoemd, en het gemis van overkoepelende visie en afgestemde aanpak.

De inspectie signaleert vaker belemmeringen dan scholen dat doen. Naast de punten die scholen noemen, vallen de inspectie ook handelingsverlegenheid, behoefte aan sturing vanuit de schoolleiding en de remmende werking van (potentiële) verschillen van opvatting tussen ouders en school op. Het laatste is onder meer zichtbaar op scholen met een specifieke levensbeschouwelijke identiteit. Voor deze groep ziet de inspectie dat scholen zich van deze spanning bewust zijn en, hoewel ze vaak verder willen gaan dan ze denkt dat (een deel van) de oudergemeenschap wil, ze een doordachte koers varen waarin ze proberen evenwicht te vinden tussen de eigen visie, het draagvlak bij ouders, leerlingen en personeel, en maatschappelijke verwachtingen.

### *5.2 Uitleiding*

De wijze waarop in het publieke discours over seksualiteit wordt gesproken heeft de afgelopen decennia een belangrijke verschuiving doorgemaakt. Als onderwerp is het van onbesproken naar veel besproken verschoven en in normatief opzicht traden belangrijke veranderingen op. Principes als wederzijdse instemming en het ontbreken van machtsverschil zijn de breed gedragen normatieve kaders, meer recent aangevuld met non-discriminatie van LHBT'ers. Verdere ideeën over wat wel en niet behoort zijn geïndividualiseerd of onderdeel van religieuze en subculturele verscheidenheid geworden. De omgang met en invulling van het thema in het onderwijs volgde deze ontwikkeling. Nadat het lange tijd niet of nauwelijks onderwerp was, kreeg het langzamerhand een meer zichtbare plek, en werd – hoewel terughoudend – onderdeel van overheidsregulering, in de vorm van een kerndoel. Dat geldt zowel voor het aspect van cognitieve en sociale vaardigheden (voorlichting, weerbaarheid) als de meer normatieve aspecten die samenhangen met de plaats van seksuele diversiteit en de omgang daarmee in de samenleving. Het onderzoek naar de opvattingen van leraren en schoolleiders illustreert dat die verschuiving ook in het onderwijs zichtbaar is. Leraren en directeuren vinden in grote meerderheid dat aandacht voor respectvolle omgang met seksualiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele diversiteit belangrijk is, en zijn bijvoorbeeld van mening dat niet alleen kennisoverdracht en voorlichting, maar ook openheid over seksuele oriëntaties, bewustwording en het bespreekbaar maken van het thema doelen van onderwijs zijn.

Die opvattingen, samen met de breed gedragen opvatting dat de school voor iedereen – ongeacht seksuele oriëntatie en in de kast of erbuiten – veilig moet zijn, de algemene steun voor het tegengaan van discriminatie en vooroordelen als belangrijke onderwijsdoelen, en de terughoudende formulering van de wettelijke opdracht, maken begrijpelijk dat vrijwel alle scholen daaraan voldoen. Er zijn dan ook weinig scholen die zich niet houden aan de wet. Waar dat het geval is, spreekt

de inspectie scholen daarop aan. Door middel van een opdracht tot herstel dient de school in een dergelijke situatie alsnog invulling te geven aan de betreffende wettelijke verplichting, en ziet de inspectie gericht toe op realisering daarvan.

In deel I noemde de inspectie verschillende invalshoeken voor weging van de bevindingen uit dit onderzoek. We onderscheiden onder meer het wettelijk criterium en overwegingen van kwaliteit. Immers, met de opmerking in de vorige alinea is iets gezegd over de ondergrens, maar nog niets over de kwaliteit van het aanbod dat scholen verzorgen.

Wanneer we ons voor dat laatste om te beginnen richten op het globale beeld, kan worden gezegd dat scholen voor basisonderwijs het meest invulling geven aan seksuele vorming en weerbaarheid, en in iets mindere mate aan seksuele diversiteit en weerbaarheid. Ook in het voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs is dit het beeld, hoewel in de laatste groep ook seksuele weerbaarheid hoog scoort. Het middelbaar beroepsonderwijs besteedt er over het algemeen minder aandacht aan. Vervolgens valt op dat het onderwijs gericht op respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit doorgaans incidenteel van karakter is, weinig doelgericht en afhankelijk van de leraar of het vak waar het is belegd. Hoewel eveneens van verschillen sprake is, en het onderwerp soms nadrukkelijk plaats heeft in de activiteiten van de school, is dat laatste slechts weinig het geval. Daarbij kan voor het grote geheel bovendien worden gezegd dat het aan goede bedoelingen niet ontbreekt. Maar het ontwikkelen van een visie, die wordt uitgedragen, geïmplementeerd en waarvan de effecten in beeld zijn, blijft daar vaak bij achter: scholen scoren zwak tot matig in doelgerichtheid. Bezien vanuit denominatieve verschillen tussen scholen valt op dat de aandacht voor seksuele vorming, weerbaarheid en diversiteit op scholen met een specifieke levensbeschouwelijke identiteit, in het algemeen gesproken meer geborgd lijkt. Deze scholen besteden daarbij tevens aandacht aan de spanning tussen het normatieve kader van de eigen traditie en maatschappelijke verwachtingen. Het accent ligt dan vaak op bevordering van omgaan met en acceptatie van seksuele diversiteit, gecombineerd met overdracht van de waarden uit de traditie van de school.

Een van de conclusies die de inspectie aan het onderzoek verbindt is dat scholen in het algemeen invulling geven aan de wettelijke eis over aandacht voor respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit. Evenzo kwam naar voren dat dit niet betekent, dat de kwaliteit van dit onderwijs niet beter kan. Of het beter moet, is een andere vraag. Als de verwachtingen van onderwijs verder gaan dan in wettelijke voorschriften tot uitdrukking komt, mag van de overheid worden gevraagd duidelijk te maken wat die verwachting is. Deze opmerking geldt de kerndoelen in het funderend onderwijs, en de verwachtingen zoals die op dit punt in de kwalificatie-eisen voor het middelbaar beroepsonderwijs zijn neergelegd. Hoewel scholen ook hier op de eigen maatschappelijke verantwoordelijkheid aangesproken kunnen worden, biedt de wetgever scholen grote ruimte dat op eigen manieren te doen. De verwachtingen van en de ruimte voor de school moeten zo in samenhang worden gezien.

Hoewel dit themaonderzoek zich beperkt tot de invulling van het onderwijsaanbod van scholen, en de effecten van dat onderwijs geen onderdeel waren van het onderzoek, zijn die effecten een belangrijk punt. De incidenten waarvan soms sprake is, en onderzoek van de inspectie en anderen naar de beleving van de sociale veiligheid van leerlingen op het punt van seksuele voorkeur, laten zien dat seksuele onveiligheid op school een punt van aandacht is. Op de achtergrond vormt de bijdrage van onderwijs aan gelijkwaardige deelname aan het maatschappelijk verkeer van LHBT'ers een belangrijke vraag.

De resultaten van dit themaonderzoek laten zien dat er zeker ruimte is voor verbetering. Ook de inspectie wil daaraan bijdragen. De recente ontwikkeling van het inspectietoezicht, waarin de kwaliteitsambities van de school én de realisering daarvan belangrijke aangrijpingspunten zijn voor onderwijsontwikkeling, biedt daar bij uitstek een kader voor. Aandacht voor de diversiteit in de samenleving, waaronder seksuele diversiteit, kan waar van toepassing nadrukkelijk onderdeel zijn van het gesprek over mogelijkheden tot kwaliteitsverbetering.



## Literatuur

Bucx, F., & Sman, F. van der (2014). *Anders in de klas. Evaluatie van de pilot Sociale veiligheid LHBT-jongeren op school*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.

Cense, M. & Oostrik, S. (2015). *Beat the Macho*. Onderzoeksrapport. Utrecht/ Amsterdam: Rutgers, Movisie, SOA Aids Nederland.

EenVandaag Jongerenpanel (2016). *Onderzoek: Homolessen*, 8 april 2016.

Graaf H. de, Bakker, B.H.W. & Wijzen, C. (red.)(2014). *Een wereld van verschil. Seksuele gezondheid van LHBT's in Nederland 2013*. Utrecht: Rutgers WPF.

Graaf, H. de (2016). *Hoe denken kinderen van 9 tot en met 12 jaar over seks? Samenvatting van een onderzoek onder kinderen en hun ouders*. Utrecht: Rutgers WPF.

Hogendoorn, M., A, D. van der & Bemelmans, W. (2015). Meer doen met gezondheid op school. Opbrengsten en bereik van het ondersteuningsaanbod voor primair onderwijs. *Tijdschrift Sociale Geneeskunde*, 93, 8, 290-294.

Inspectie van het Onderwijs (2009a). *Weerbaar en divers. Een onderzoek naar seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid in het onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009b). *Anders zijn is van iedereen. Gesprekken met schoolgaande jeugd over hetero- en homoseksualiteit*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2016). *De Staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kuyper, L. (2015). *Jongeren en seksuele oriëntatie. Ervaringen van en opvattingen over lesbische, homoseksuele, biseksuele en heteroseksuele jongeren*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP).

Kuyper L. (2016). *LHBT-monitor 2016. Opvattingen over en ervaringen van lesbische, homoseksuele, biseksuele en transgender personen*. Den Haag, Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP).

Schutte, L., Mevissen, F.E.F., & Kok, G. (2014). Ondersteuning van de GGD bij implementatie van seksuele voorlichting op school: faciliterende factoren en barrières in een tijd van bezuinigingen. *Tijdschrift Sociale Geneeskunde*, 92, 7, 274-281.

## **Colofon**

Inspectie van het Onderwijs  
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht  
[www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)

2016-14 | gratis  
ISBN: 978-90-8503-385-1

Een exemplaar van deze publicatie is te downloaden vanaf de website van de  
Inspectie van het Onderwijs: [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl).

© Inspectie van het Onderwijs | juni 2016

Deel III

Vragenlijstonderzoek ~

Opvattingen van leraren en schoolleiders

Els Kuiper  
Ineke van der Veen  
Guuske Ledoux

Kohnstamm Instituut  
Amsterdam, juni 2016

**KOHNSTAMM**  
**INSTITUUT**  
*Kohnstamm*

## Inhoudsopgave

1	Inleiding	37
2	Methode	38
2.1	Opbouw en vorm van de vragenlijst	38
2.2	Steekproef en procedure dataverzameling	39
2.3	Respons en responsverhogende acties	40
2.4	Analyses	
43		
3	Resultaten	45
3.1	Seksuele diversiteit	45
3.1.1	Schoolbeleid op het terrein van seksuele diversiteit	45
3.1.2	Mate van aandacht voor seksuele diversiteit en wijze waarop hier aandacht aan wordt besteed	47
3.1.3	Mate waarin belemmeringen worden ervaren	53
3.1.4	Factoren die aandacht geven aan seksuele diversiteit bevorderen	54
3.2	Voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag	55
3.2.1	Schoolbeleid op het terrein van seksueel grensoverschrijdend gedrag	55
3.2.2	Mate van aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag en wijze waarop hier aandacht aan wordt besteed	57
3.2.3	Mate waarin belemmeringen worden ervaren	62
3.2.4	Factoren die aandacht geven aan seksueel grensoverschrijdend gedrag bevorderen	63
3.3	Seksuele vorming (seksuele ontwikkeling en seksuele voorlichting)	64
3.3.1	Schoolbeleid op het terrein van seksuele vorming	64
3.3.2	Mate van aandacht voor seksuele vorming en wijze waarop hier aandacht aan wordt besteed	66
3.3.3	Mate waarin belemmeringen worden ervaren	69
3.3.4	Factoren die aandacht geven aan seksuele vorming bevorderen	70
3.4	Sociale veiligheid	71
4	Samenvatting	74
	Bijlage A – Tabellen bij deel II	79
	Bijlage B – Tabellen bij deel III	82
	Bij 2.3 respons	82
	Bij 3.1 Seksuele diversiteit	84
	Bij 3.2 Weerbaarheid seksueel grensoverschrijdend gedrag	94
	Bij 3.3 Seksuele vorming	104
	Bij 3.4 Sociale veiligheid	113

# 1 Inleiding

In dit deel van de rapportage wordt ingegaan op het deelonderzoek dat door het Kohnstamm Instituut is uitgevoerd. Dit deelonderzoek betreft vragenlijstonderzoek bij directeuren en leraren in het primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en speciaal onderwijs (so) en het mbo, met oog op beantwoording van de volgende onderzoeksvraag:

*Hoe geven scholen invulling aan het onderwijs met betrekking tot respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele diversiteit in de samenleving?*

Daarbij zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Welke onderwijsdoelen streeft de school na, en hoe vindt aansturing, afstemming en evaluatie plaats?
2. Welk onderwijsaanbod heeft de school geformuleerd, welke aanpakken gebruikt de school daarbij? In hoeverre wordt dit aanbod in de praktijk gerealiseerd, en met welke frequentie wordt dit aangeboden? Welke aandacht krijgt het bevorderen van respectvolle omgang met seksualiteit en seksuele weerbaarheid hierbij?
3. Welke factoren dragen bij aan een succesvolle realisering van dit onderwijs, en welke belemmeringen doen zich voor?

Daarnaast is nog een vierde deelvraag geformuleerd, met oog op het beleid van scholen met betrekking tot sociale veiligheid:

4. Hoe verkrijgt de school inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en leraren, en heeft de school een signalerings- en zorgstructuur met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele diversiteit?

In de onderzoeksopdracht is aangegeven dat bevordering van respectvolle omgang met seksualiteit zowel de aandacht betreft die de school heeft voor een gezonde seksuele ontwikkeling, als de aandacht voor (weerbaarheid tegen) seksueel grensoverschrijdend gedrag. In combinatie met de centrale begrippen in de hoofdvraag is daarom gekozen voor een driedelige inhoudelijke insteek van het onderzoek:

- a. Vragen met betrekking tot de invulling van het onderwijs met betrekking tot (*respectvol leren omgaan met*) *seksuele diversiteit*;
- b. Vragen met betrekking tot de invulling van het onderwijs met betrekking tot (*weerbaarheid tegen*) *seksueel grensoverschrijdend gedrag*;
- c. Vragen met betrekking tot de invulling van het onderwijs met betrekking tot *seksuele vorming*.

Op die manier was het mogelijk om inzicht te krijgen in de schoolpraktijk rond alle drie de onderwerpen. Bovendien was (gezien de grote diversiteit aan schooltypen, onderwijsniveaus en leeftijden van leerlingen) te verwachten dat niet alle scholen in gelijke mate en vanuit dezelfde overtuiging aan deze drie onderwerpen aandacht zouden besteden.

Het deelonderzoek vormde één onderdeel van een breder onderzoek waarin ook de invulling die scholen geven aan burgerschapsonderwijs en (voor het vo) de maatschappelijke stage centraal stonden. Over die onderdelen wordt apart gerapporteerd. Daarin zal ook gekeken worden naar de eventuele relatie tussen de resultaten op beide onderdelen (burgerschap en seksualiteit/seksuele diversiteit).

## 2 Methode

### 2.1 Opbouw en vorm van de vragenlijst

Voor het onderzoek is gebruik gemaakt van een digitale vragenlijst. Daarvan zijn twee versies gemaakt: een versie voor directeuren (in mbo: opleidingsdirecteuren) en een versie voor leraren. Zoals in de inleiding is aangegeven, maakte het onderzoek deel uit van een groter geheel. Daarvoor is één vragenlijst gemaakt, bestaande uit drie verschillende onderdelen. Om de vraaglast van respondenten te beperken, was het uitgangspunt dat de totale vragenlijst in maximaal 45 minuten in te vullen moest zijn.

In deze rapportage gaat het alleen om het derde deel van de vragenlijst, dat betrekking had op seksuele vorming, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele diversiteit. Om alle drie de onderwerpen beknopt maar toch volledig te kunnen bevragen, is gekozen voor deze driedeling met een vergelijkbare opzet en zoveel mogelijk dezelfde vragen. Daarbij is het deel over seksuele vorming het beknoptst gehouden. Hoewel de vraagstelling in alle onderdelen hetzelfde was, is wel gevarieerd in antwoordopties waar dat relevant was.

De vragen waren identiek voor respondenten uit het po, vo, so en mbo, met oog op de vergelijkbaarheid van de antwoorden en vervolganalyses. Bij enkele vragen was sprake van doorverwijzingen, bijvoorbeeld bij de vraag naar de vakken of leeftijdsgroepen waarbij de school aandacht besteedt aan seksuele diversiteit, seksueel grensoverschrijdend gedrag of seksuele vorming.

De vragenlijst voor de directeuren bevatte wat meer vragen over de visie van de school, de vragenlijst voor de leraren was meer toegespitst op de eigen onderwijspraktijk.

Het onderdeel over sociale veiligheid is alleen bevestigd bij directeuren.

Voor de vragenlijst is gebruik gemaakt van verschillende bronnen. Ten eerste lag er een voorzet voor de vragenlijst, opgesteld door de Onderwijsinspectie. Daaruit zijn vragen geselecteerd, met als criteria aansluiting bij de onderzoeksvragen én beperking van de omvang van de vragenlijst. Daarnaast zijn items ontleend aan bestaande vragenlijsten (niet-gevalideerd, en gebruikt voor veelal kleinschalig onderzoek).<sup>1</sup> Daarbij was veelal geen sprake van overnemen van letterlijke items, maar van gebruik maken van bepaalde formuleringen of onderwerpen.

Concreet hebben bovenstaande keuzes geleid tot de volgende onderdelen van de vragenlijst, met daarbij steeds aangegeven of het een onderdeel voor directeuren (D) of leraren (L) of beide was. Ook staat aangegeven of het betreffende onderdeel bij alle drie de onderwerpen is bevestigd, of alleen bij seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag.

1. Het belang dat de school hecht aan aandacht geven aan seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming (schaalvariabele; D/L).
2. De doelgerichtheid van de school met betrekking tot seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming (schaalvariabele; D/L).
3. Aandacht voor seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming (D/L).
4. Frequentie van aandacht in lessen voor seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele diversiteit (L).
5. Wijze waarop de school (D)/de leraar (L) aandacht besteedt aan seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming.

---

<sup>1</sup> Bijvoorbeeld items ontwikkeld door Edudivers voor de Vrolijke Scholen-campagne (zie [www.edudivers.nl](http://www.edudivers.nl)); items van het onderdeel Relaties en Seksualiteit van de Gezonde School-aanpak (zie [www.gezondeschool.nl](http://www.gezondeschool.nl)), items in de vragenlijst voor het onderzoek 'Weerbaar en divers' van de Onderwijsinspectie (2009), en de onderzoeken naar LHBT-jongeren in het onderwijs van het COC (2014) en naar lesmateriaal rond seksuele diversiteit van het SCP (2015).

6. Doelen van de school (D)/leraar (L) met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele diversiteit
7. Groepen leerlingen waarbij wel/geen aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming (D)
8. Aandacht voor de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming (L)
9. Mate waarin de school (D)/de leraar (L) specifieke belemmeringen ervaart bij het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming.
10. Factoren die van belang zijn bij het realiseren van successen op het gebied van seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele diversiteit
11. Redenen om geen aandacht te besteden aan seksuele diversiteit/seksueel grensoverschrijdend gedrag/seksuele vorming (Directeuren van scholen die aangeven geen aandacht aan een of meer van deze onderwerpen te besteden).

Alle onderwerpen zijn bevestigd in de vorm van gesloten vragen met de keuze uit meerdere antwoorden. Het betrof zowel vragen waarbij men op een 5-puntsschaal aangaf in hoeverre een uitspraak van toepassing was (bijvoorbeeld bij onderdeel 1 en 2) als vragen waarbij een keuze moest worden gemaakt uit verschillende antwoordcategorieën (bijvoorbeeld onderdeel 6, 7). Daarnaast hadden respondenten bij een deel van de vragen de gelegenheid om een antwoord aan te vullen of een alternatief antwoord te formuleren. Onderdeel 10 is open bevestigd, omdat de antwoordcategorieën bij deze vraag niet van tevoren vast te stellen waren. De digitale vragenlijst was toegankelijk via een unieke combinatie van inlognaam en wachtwoord. Respondenten konden de vragenlijst te allen tijde onderbreken en op een later tijdstip hervatten; al ingevulde vragen bleven bewaard.

## 2.2 Steekproef en procedure dataverzameling

De op achtergrondkenmerken representatieve steekproeven voor po, vo, so en mbo zijn getrokken en aangeleverd door de Inspectie. Het betrof de volgende aantallen scholen :

- po: 306 scholen
- so: 90 scholen (alleen cluster 3 en 4)
- vo: 150 scholen
- mbo: 29 opleidingen van 7 ROC's.<sup>2</sup>

Van alle scholen is de directeur (mbo: directeur van de betreffende opleiding) per brief uitgenodigd om deel te nemen aan het onderzoek. De brief is verstuurd door het Kohnstamm Instituut, met daarbij een separate brief over het onderzoek van de Inspectie. In de brief waren de inloggegevens opgenomen voor de directeur. Bij deze brief zaten rond de 10 brieven (aantal afhankelijk van het schooltype) bestemd voor leraren van de school, eveneens met inloggegevens. Aan de directeur is gevraagd deze brieven te geven aan de leraren. Dit betrof de volgende leraren.

---

<sup>2</sup> De geringere omvang van de mbo-steekproef heeft te maken met afspraken die met de mbo-raad zijn gemaakt over onderzoeksbelasting van mbo-instellingen.

Binnen het po:

- alle leerkrachten van groep 7 en 8
- één leerkracht uit groep 4/5/6 (naar eigen keuze) en
- één leerkracht uit groep 1/2/3 (naar eigen keuze)

Binnen het so:

- alle leerkrachten van de oudste groepen (leeftijd 10+) en
- twee leerkrachten van jongere leeftijdsgroep (naar eigen keuze).

Binnen het vmbo:

- twee leraren biologie,
- één leraar godsdienst en
- maximaal zeven leraren maatschappijvakken

Binnen het havo/vwo:

- twee leraren geschiedenis,
- twee leraren aardrijkskunde,
- één leraar economie,
- twee leraren biologie,
- één leraar godsdienst,
- alle leraren maatschappijleer
- coördinator maatschappelijke stage (indien aanwezig).

Binnen het mbo:

- maximaal vijf leraren LOB (Loopbaan en Burgerschap)
- eventueel, naar eigen keuze enkele leraren Nederlands (indien zij in hun lessen aandacht besteden aan burgerschap en/of seksuele diversiteit)
- eventueel, naar eigen keuze enkele vakdocenten (eveneens indien zij in hun lessen aan de onderwerpen van het onderzoek aandacht besteden).

## 2.3 Respons en responsverhogende acties

Zoals beschreven in 2.2 zijn de directeuren per post uitgenodigd om de vragenlijst in te vullen en om uitnodigingsbrieven voor het invullen van de lerarenenquête aan een aantal van hun leraren te geven. Onder de directeuren die binnen twee weken reageerden zijn bol.com cadeaubonnen verloot. Directeuren van scholen die niet reageerden zijn allemaal meerdere keren gebeld met het verzoek om de vragenlijst in te vullen en om leraren van hun school aan te sporen de lerarenenquête in te vullen. Daarnaast hebben alle scholen enkele weken na het verzenden van de uitnodigingsbrieven per post een brief van de minister ontvangen met het verzoek om deel te nemen aan het onderzoek.



In Tabel 1 is de respons weergegeven. De gehanteerde definitie van respons is hier dat op de school ten minste één leraar- of directievragenlijst geheel of gedeeltelijk werd ingevuld.

*Tabel 1 Respons naar onderwijssector*

	%	n
po	28*	100 (85+15)*
so	44	40
vo	37	56
mbo	62	18
totaal	34	214

\*De genoemde 28% respons (n=85) betreft de hoofdsteekproef. De +15 betreft aanvullende steekproef po-scholen die is getrokken, omdat de respons binnen het po achterbleef bij de overige sectoren. Deze scholen zijn per e-mail benaderd en het betrof alleen een uitnodiging om de vragenlijst voor directeurs in te vullen. 8% (n=15) van de directeurs vulde de vragenlijst in.<sup>3</sup>

Uit Tabel 1 blijkt dat de respons in het po achterblijft bij die in de andere onderwijstypen. Wel is ook de po-respons nog vergelijkbaar met ander onderzoek van dit type (vragenlijsten die per post naar geselecteerde steekproeven gaan).

Twee derde van de niet-deelnemende directeurs heeft deelname expliciet geweigerd; een derde gaf aan deelname nog te overwegen maar heeft uiteindelijk toch de vragenlijst niet ingevuld. Po-, vo- en so-directeurs die bij het telefonisch rappelleren aangaven niet deel te willen nemen aan het onderzoek zijn gevraagd naar hun redenen hiervoor. In Tabel 2 zijn deze redenen weergegeven. Uit deze cijfers blijkt overigens dat het onderwerp van de vragenlijst geen belangrijke reden lijkt te zijn voor non-respons.

*Tabel 2 Weigering deelname en redenen daarvoor (%)*

	po	so	vo	totaal
Aandeel van niet-deelnemers dat expliciet weigerde	81	38	40	65
<i>Redenen voor weigering:</i>				
Geen tijd, te druk	18	16	42	22
Teveel enquêtes	7	0	5	6
Schoolbeleid: alleen deelname aan verplicht onderzoek	4	5	11	5
Enquête te lang	1	0	3	1
Wilde geen reden geven	71	79	39	67
<i>Totaal</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

### *Representativiteit*

Om meer inzicht te krijgen in de representativiteit van de deelnemende scholen, is een vergelijking gemaakt tussen wel en niet responderende scholen op een aantal achtergrondkenmerken. Er zijn geen significante verschillen gevonden, wat betekent dat er geen aanwijzingen zijn dat er sprake is van vertekening van resultaten door selectiviteit van respons.

Hieronder bespreken we in meer detail naar welke kenmerken is gekeken.

Bij de vo-scholen was er geen verschil in schooltype tussen scholen die wel en die niet respondeerden. Binnen de scholen die niet respondeerden bestond 22% uit locaties met havo, 61% uit locaties met vmbo en 17% uit locaties met vwo-scholen. Binnen de responderende vo-scholen waren deze percentages respectievelijk 13, 65 en 22. De deelnemende so-scholen zijn voor tweederde (65%) cluster 3-scholen en voor een derde (35%) cluster 4 scholen.

<sup>3</sup> Slechts een deel van deze respons van 15 kon worden verwerkt in de analyses. Alleen bij de tabellen met betrekking tot de aandacht die wordt besteed aan seksuele diversiteit, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming is alle respons benut. Bij het vergelijken van achtergrondkenmerken van de wel en niet-responderende scholen (zie noot 5 en verder) is de aanvullende steekproef niet meegenomen.

Binnen de niet-responderende scholen zijn er 58% cluster 3 en 42% cluster 4 scholen. Het verschil tussen wel en niet responderende scholen is niet significant.

Voor de po-, so- en vo-scholen is een vergelijking gemaakt tussen wel en niet responderende scholen naar urbanisatiegraad, denominatie, (indicatoren voor) leerlingsamenstelling en schoolgrootte. Er zijn hierin geen significante verschillen gevonden tussen wel en niet responderende scholen. Wat betreft leerlingsamenstelling is voor het po het aandeel leerlingen met een gewicht<sup>4</sup> vergeleken. Voor het po is tevens het percentage NOAT-leerlingen vergeleken.<sup>5</sup> NOAT-leerlingen zijn leerlingen met een niet-Nederlandse Culturele Achtergrond (NNCA). Binnen het so is het aandeel cumi-leerlingen op school vergeleken. Cumi-leerlingen zijn leerlingen met een niet-Nederlandse culturele achtergrond.<sup>6</sup> Binnen het vo zijn geen gegevens beschikbaar over culturele achtergrond. Voor het vo is daarom een indeling gebruikt van de mate waarin scholen in een 'cumulatiegebied' staan.<sup>7</sup> Binnen het mbo waren geen gegevens over de samenstelling van de studentenpopulatie voorhanden. Wat betreft de spreiding van de deelnemende scholen en mbo-instellingen over Nederland lijkt er sprake van voldoende spreiding en is er geen indicatie dat er verschil is tussen wel en niet responderende scholen op dit punt.

Zoals besproken was deze vragenlijst een onderdeel van een meer omvattende lijst waarin ook vragen op het gebied van burgerschap en (voor het vo) de maatschappelijke stage waren opgenomen. De vragen met betrekking tot seksuele vorming, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele diversiteit (en sociale veiligheid) waren het laatste onderdeel van de vragenlijst. Van de directeuren die de vragenlijst invulden, stopte 10% met invullen voordat zij bij dit laatste deel kwamen. Hierin zijn geen verschillen naar onderwijssector. Wat betreft de leraren hebben vooral leraren voor wie de vragen van toepassing waren de vragenlijst ingevuld.

### Leraren

Zoals beschreven in 2.2 was het de bedoeling dat binnen het po en so leerkrachten van verschillende leeftijdsgroepen de vragenlijst in zouden vullen. Uit Tabel 3 is op te maken dat hier inderdaad sprake van was.

---

4 Het gewicht van een leerling wordt vastgesteld op basis van de opleidingsgegevens van de ouders en is bedoeld om basisscholen extra financiering toe te wijzen voor bekostiging van leerlingen uit achterstandsgroepen. Bij het berekenen van het percentage gewichtenleerlingen is het aandeel leerlingen met een gewicht 0.3 en 1.20 bij elkaar opgeteld. Leerlingen met een gewicht 0.3 zijn leerlingen van wie beide ouders niet meer dan maximaal het niveau praktijkonderwijs of voorbereidend beroepsonderwijs van de basisberoepsgerichte leerweg of de kaderberoepsgerichte leerweg. Leerlingen met een gewicht 1.20 zijn leerlingen van wie een ouder alleen basisonderwijs heeft en van wie de andere ouder maximaal praktijkonderwijs of voorbereidend beroepsonderwijs van de basisberoepsgerichte leerweg of de

kaderberoepsgerichte leerweg heeft.

5 NOAT staat voor Nederlands Onderwijs Anderstaligen. Een leerling heeft een niet-Nederlandse culturele achtergrond als de leerling voldoet aan één van de volgende criteria:

1. behoort tot de Molukse bevolkingsgroep;
2. van wie ten minste één van de ouders of voogden geboren is in Griekenland, Italië, (voormalig/oud) Joegoslavië, Kaapverdië, Marokko, Portugal, Spanje, Tunesië of Turkije;
3. van wie ten minste één van de ouders of voogden als vreemdeling rechtmatig verblijf heeft op grond van een verblijfsvergunning als bedoeld in artikel 28 of 33 van de Vreemdelingenwet 2000;
4. van wie ten minste één van de ouders of voogden geboren is in een ander niet-

Engelstalig land buiten Europa, echter met uitzondering van Indonesië.

6 CUMI staat voor Culturele Minderheden. Scholen voor speciaal (basis) onderwijs krijgen een extra financiering voor leerlingen die voldoen aan de CUMI regeling.

Een leerling heeft een niet-Nederlandse culturele achtergrond als de leerling voldoet aan dezelfde criteria als bij de NOAT-regeling, behalve de volgende toevoeging:

Binnen het speciaal onderwijs is een leerling (ook) een cumi-leerling wanneer ten minste één van de ouders of voogden geboren is in Suriname, Aruba of de Nederlandse Antillen. Leerlingen met deze achtergrond worden binnen het reguliere basisonderwijs niet tot de groep NOAT-leerlingen gerekend.

7 Per gemeente zijn de huishoudens bepaald die een laag inkomen hebben, de huishoudens met een niet-westerse hoofdkostwinner en de huishoudens, waarvan de hoofdkostwinner een uitkering ontvangt. Per postcodegebied is het percentage huishoudens berekend met deze kenmerken. Per kenmerk (inkomen, uitkering, niet-westerse allochtone herkomst) zijn de postcodegebieden in decielen ingedeeld. Wanneer postcodegebieden in één van de twee bovenste decielen vallen, is er sprake van een 'concentratie' bij het betreffende kenmerk. De scholen zijn ingedeeld in drie groepen:

1. geen: wanneer er binnen het postcodegebied waarin de school staat bij geen van de drie kenmerken sprake is van 'concentratie'
2. deels: wanneer er binnen het postcodegebied waarin de school staat bij één of twee van de drie kenmerken sprake is van 'concentratie'
3. cumulatiegebied: wanneer er binnen het postcodegebied waarin de school staat bij alle drie de kenmerken sprake is van 'concentratie'.

Tabel 3 Leeftijdsgroep waaraan de po- en so-respondenten lesgeven

	po		so	
	%	n	%	n
leerlingen vanaf 10 jaar en ouder (groep 7-8)	52	88	73	66
leerlingen van 7-9 jaar (groep 4-5-6)	33	55	30	27
leerlingen van 4-6 jaar (groep 1-2-3)	26	43	23	21

Binnen het vo en mbo is gevraagd welk vak de leraren geven. In Tabel 4 zijn de resultaten weergegeven.

Tabel 4 Vak dat vo- en mbo-respondenten geven

Vo	%	n
maatschappijvakken (aardrijkskunde, geschiedenis, economie of combinatie)	67	47
Maatschappijleer	47	33
godsdienst/levensbeschouwing	17	16
Biologie	41	38
(ook nog) andere vakken, namelijk...	46	43
geen (ik heb geen lestaak)	8	7
Mbo	%	n
loopbaan- en burgerschapsdocent (LB-docent)	70	26
vakdocent Nederlands	24	9
vakdocent, namelijk vak...	41	15
Anders	35	13

Zoals de verwachting was, hebben voor het vo vooral leraren van de maatschappijvakken en maatschappijleer de vragenlijst ingevuld en voor het mbo vooral loopbaan- en burgerschapsdocenten.

## 2.4 Analyses

Per vraag in de vragenlijst zijn uitsplitsingen gemaakt naar onderwijssoort (po, so, vo en mbo). In veel gevallen zijn de antwoorden in de vorm van percentages weergegeven. Bij open vragen (bijvoorbeeld anders, nl.) worden aantallen genoemd. Bij vragen over 'of' aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit, grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming en (bij leraren) in welke mate, is eveneens nagegaan of er samenhangen zijn met achtergrondkenmerken van scholen. Bij doelen nagestreefd met aandacht voor seksuele diversiteit en grensoverschrijdend gedrag is onderzocht of er significante verschillen zijn naar denominatie. Dit laatste bleek niet het geval. Bij deze analyses werd het aantal per denominatie waarbij sprake was van een bepaald doel vaak vrij klein wat er mogelijk voor heeft gezorgd dat hier geen significante verschillen gevonden werden die bij een grotere steekproefomvang wellicht wel gevonden zouden zijn.

Een aantal vragen betrof schalen: meerdere uitspraken die gescoord konden worden van bijvoorbeeld helemaal niet tot heel sterk van toepassing. Op basis van deze sets van uitspraken zijn factoranalyses uitgevoerd en zijn schalen gevormd die allemaal voldoende betrouwbaar bleken (alfa > .70). Bij zowel de afzonderlijke vragen als bij de gevormde samengestelde schalen zijn gemiddelden berekend en is met T-toetsen nagegaan of verschillen naar onderwijssoort significant zijn.

De scores op de schalen zijn vervolgens gerelateerd aan achtergrondkenmerken van de scholen: urbanisatiegraad, denominatie, leerlingsamenstelling en schoolgrootte. Bij urbanisatiegraad, schoolgrootte en leerlingsamenstelling zijn nonparametrische correlaties berekend (Spearman's rho). Eventuele verschillen in gemiddelde schaalcores

naar denominatie zijn nagegaan met T-toetsen. Vervolgens is waar mogelijk per schaal nagegaan in hoeverre per school de antwoorden van leraren en directeuren van elkaar verschillen. Dit wordt in de bijlage besproken.

## 3 Resultaten

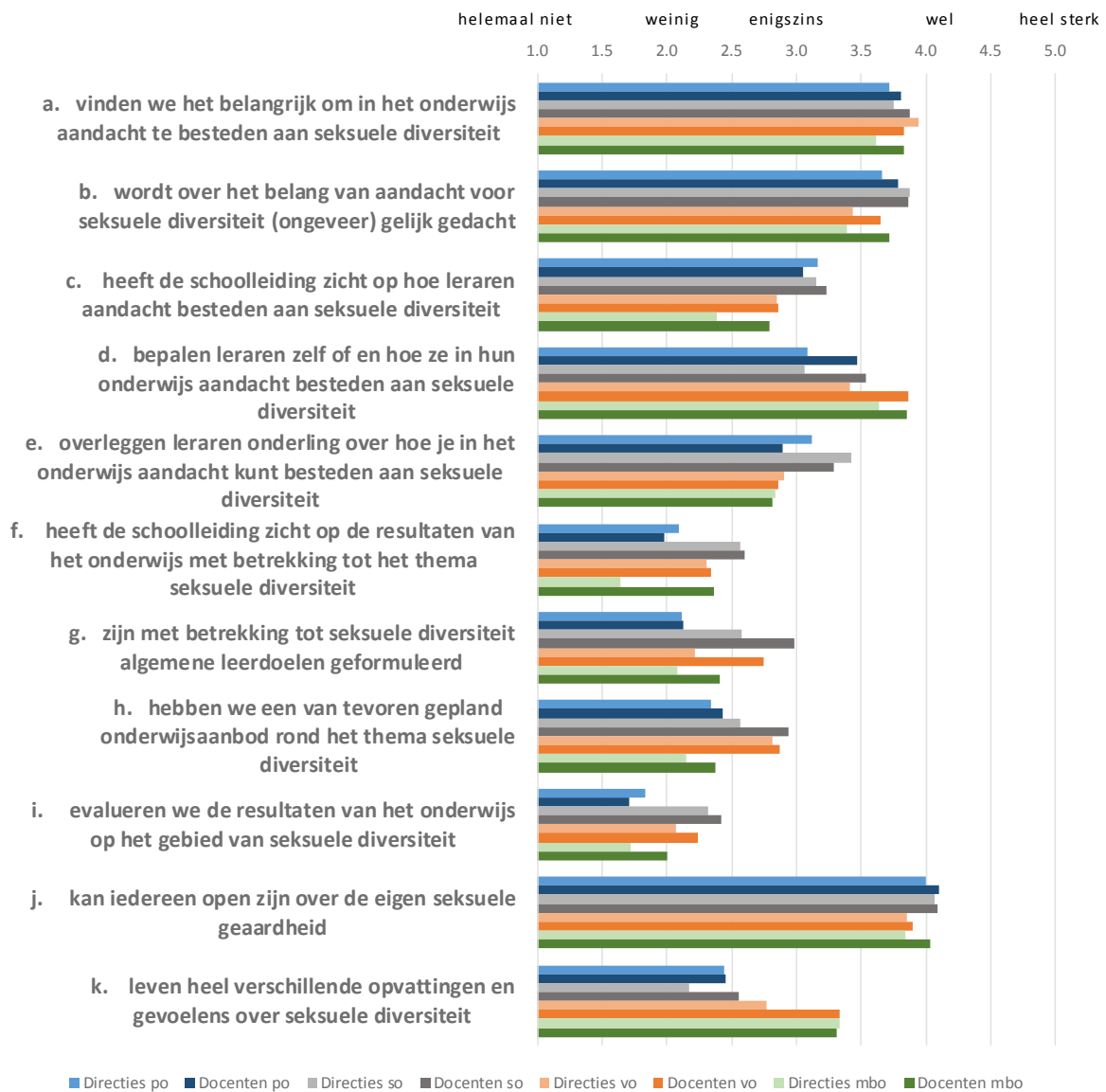
In dit hoofdstuk gaan we in de eerste drie paragrafen in op de onderzoeksresultaten met betrekking tot seksuele diversiteit, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming. De resultaten met betrekking tot seksuele diversiteit (3.1) worden als eerste en het meest uitgebreid besproken. De rapportage van de resultaten wat betreft seksueel grensoverschrijdend gedrag (3.2) en seksuele vorming (3.3) is voor sommige tekstonderdelen wat beknopter; in dat geval staan meer gegevens in de bijlage. Afgesloten wordt met de onderzoeksresultaten met betrekking tot de sociale veiligheid op de scholen (3.4).

### 3.1 Seksuele diversiteit

#### 3.1.1 Schoolbeleid op het terrein van seksuele diversiteit

##### ***Antwoorden op afzonderlijke vragen***

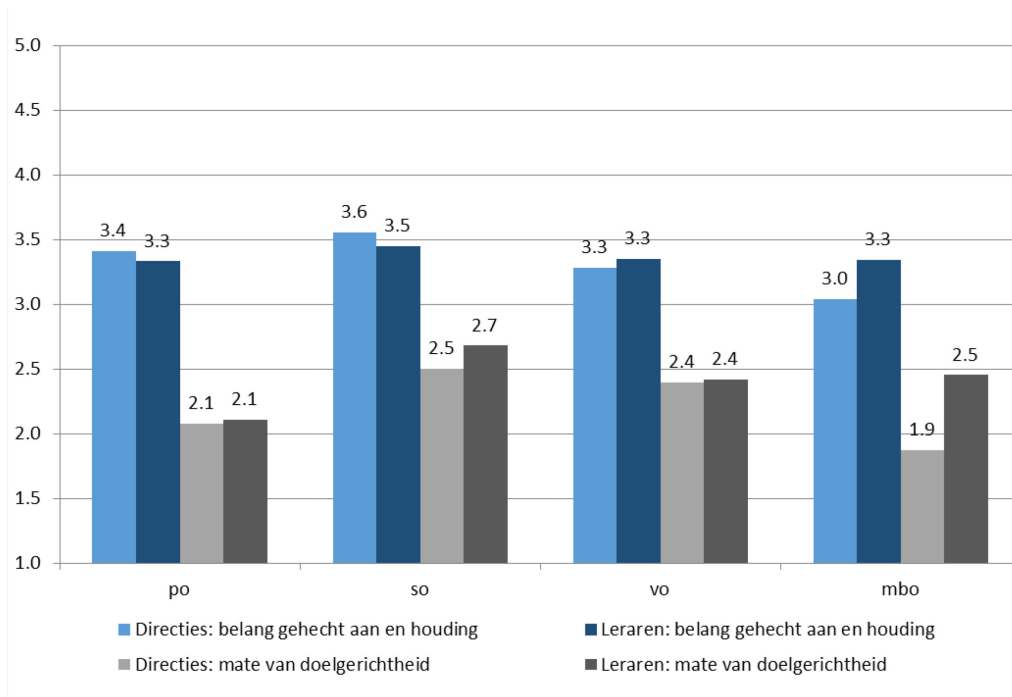
Aan directeuren en leraren zijn vragen voorgelegd over hun houding ten aanzien van seksuele diversiteit, het belang dat zij hieraan hechten en de mate van doelgerichtheid van het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit. Op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 5 (heel sterk) konden zij aangeven in hoeverre de uitspraak van toepassing is op hun school. In Figuur 1 zijn de gemiddelde scores van de directeuren en leraren op deze vragen weergegeven.



*Figuur 1 Aspecten van schoolbeleid op het terrein van seksuele diversiteit volgens leraren en directeuren naar onderwijssector*

**Schaling en relaties met denominatie, urbanisatiegraad, schoolsamenstelling en schoolgrootte**

Voor zowel de directeuren als leraren konden op basis van de antwoorden op de vragen die in Figuur 1 zijn weergegeven twee schalen samengesteld worden. De eerste schaal is gevormd door het gemiddelde te berekenen van de antwoorden op de vragen a, b, c en e en betreft het belang gehecht aan en de houding ten aanzien van seksuele diversiteit. De tweede schaal is gevormd door het gemiddelde te berekenen van de antwoorden op de vragen f, g, h en i en gaat over de mate van doelgerichtheid in het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit. Figuur 2 laat de resultaten zien naar onderwijssector.



Figuur 2 Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid ten aanzien van seksuele diversiteit naar onderwijssector

In de figuur is te zien dat er gemiddeld gesproken wel belang wordt gehecht aan het thema seksuele diversiteit maar dat het onderwijs op dit terrein vrij weinig doelgericht is. Er zijn op dit punt geen significante verschillen tussen de onderwijssectoren. Ook zijn er geen verschillen tussen scholen als gekeken wordt naar denominatie en urbanisatiegraad, en (per onderwijssector) met schoolsamenstelling en schoolgrootte.

### 3.1.2 Mate van aandacht voor seksuele diversiteit en wijze waarop hier aandacht aan wordt besteed

#### **(Mate van) aandacht voor seksuele diversiteit**

Uit de tabellen 5a en 5b is af te leiden dat op de meeste scholen aandacht is voor seksuele diversiteit. Daarbij zijn geen duidelijke verschillen naar onderwijssector. Alleen het mbo wijkt in de cijfers af, maar is moeilijk vergelijkbaar met de andere sectoren vanwege het kleine aantal respondenten.

Tabel 5a Directeuren: aandacht voor seksuele diversiteit (ja, nee) naar onderwijssector

		po		so		Vo		mbo	
		%	n	%	n	%	n	%	n
Wordt op uw school aandacht besteed aan seksuele diversiteit?	1 ja	86	59	82	27	86	31	57	8
	2 nee, we besteden in het onderwijs geen aandacht aan seksuele diversiteit	14	10	18	6	14	5	43	6

Deze vraag is ook aan de schoolleiders voorgelegd voor de onderwerpen seksueel grensoverschrijdend gedrag (zie Bijlage Tabel 8a) en seksuele vorming (zie Bijlage Tabel 14a). Wanneer de antwoorden op deze drie onderwerpen worden gecombineerd, geeft 69% van de schoolleiders aan dat alle onderwerpen aandacht krijgen, en 17% geeft aan twee aandacht (zie Bijlage, Tabel 14c). De andere schoolleiders geven aan aandacht te schenken aan één onderwerp (9%) of geen daarvan (5%). De laatst genoemde schoolleiders zijn verbonden aan basisscholen (2x) een vo-school (1x) en mbo-opleidingen (4x).

*Tabel 5b Leraren: aandacht voor seksuele diversiteit naar onderwijssector*

		po		So		Vo		mbo	
		%	n	%	N	%	n	%	n
Besteedt u in uw lessen aandacht aan seksuele diversiteit?	1 ja	76	60	72	42	71	77	62	24
	2 nee	24	19	28	16	29	31	38	15

Van de leraren in po, vo en so geeft ongeveer driekwart aan in hun lessen aandacht te besteden aan seksuele diversiteit, in het mbo is dat ruim 60%. Bekeken is of er een samenhang is met kenmerken van scholen; dit was alleen voor het so het geval: hoe groter het aantal leerlingen op een so-school, hoe vaker er door leraren aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit (samenhang .31,  $p < .05$ ).

*Tabel 6 Leraren: hoe vaak zij in hun lessen aandacht besteden aan seksuele diversiteit (als zij hier aandacht aan besteden)*

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1 minstens 1x per week	0	0	12	5	0	0	0	0
2 een paar keer per maand	8	5	12	5	11	8	13	3
3 ongeveer 1x per maand	7	4	7	3	9	7	4	1
4 enkele keren per jaar	65	39	64	27	63	47	54	13
5 minder dan enkele keren per jaar	20	12	5	2	17	13	29	7
Totaal	100	60	100	42	100	75	100	24

Wanneer leraren aandacht besteden aan seksuele diversiteit, gebeurt dit in alle onderwijssectoren meestal enkele keren per jaar. Eén keer per maand of vaker komt weinig voor, behalve in het so.

***Bij welke groepen leerlingen/studenten besteedt men aandacht aan seksuele diversiteit?***

In het po wordt meestal alleen in de bovenbouw aandacht besteed aan seksuele diversiteit (zie Tabel 7). Op ruim een kwart van de scholen is dat anders: op negen scholen is er bij alle groepen aandacht voor, op drie scholen vanaf de middenbouw of groep 5, of ook bij jongere kinderen als daar aanleiding voor is. In het so ligt de nadruk op de oudste leerlingen maar worden daarnaast ook andere groepen aangegeven: bijvoorbeeld alleen leerlingen met een bepaald cognitief niveau of alleen vso-leerlingen. Acht scholen geven aan bij alle leerlingen aandacht te besteden aan seksuele diversiteit. In het vo geeft een groot deel van de directeuren aan in zowel onder- als bovenbouw dit onderwerp te behandelen.



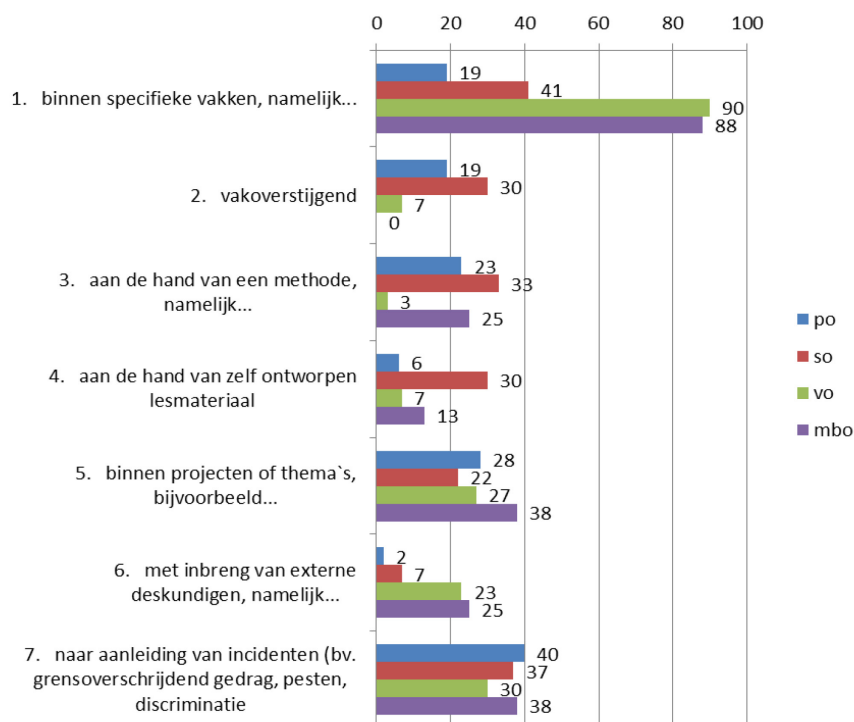
Tabel 7 Directeuren: groepen waarbinnen aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit

		%	n
po	1 alleen in de bovenbouw	71	35
	2 anders, namelijk...	27	13
	3 weet ik niet	2	1
vo	1 alleen in de onderbouw	7	2
	2 alleen in de bovenbouw	10	3
	3 zowel in de onderbouw als in de bovenbouw	83	25
	4 weet ik niet	0	0
so	1 alleen bij de oudste leerlingen	31	8
	2 anders, namelijk...	58	15
	3 weet ik niet	12	3
mbo	1 alleen op de laagste twee niveaus	0	0
	2 op alle niveaus	86	6
	3 anders, namelijk...	14	1
	4 weet ik niet	0	0

#### **Hoe besteedt men aandacht aan seksuele diversiteit?**

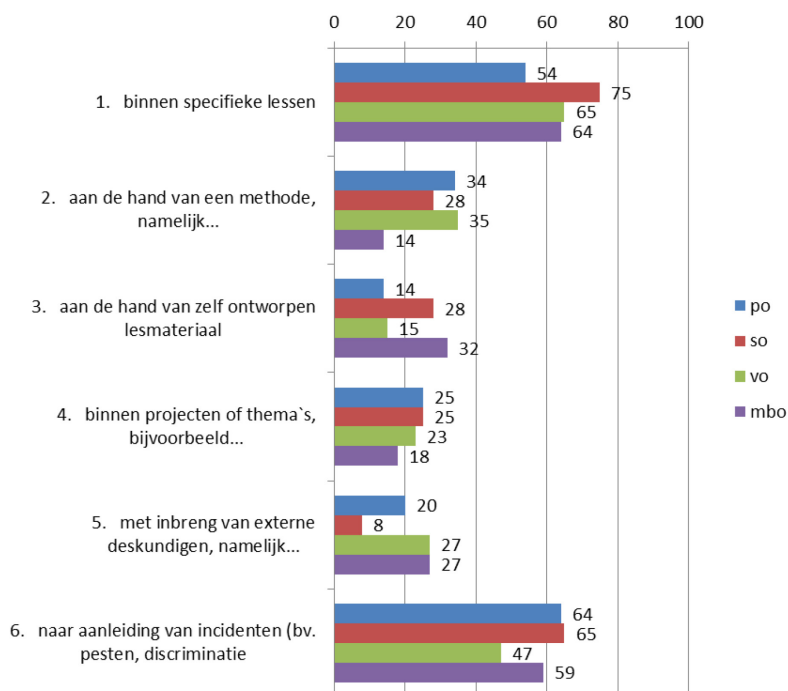
In Figuur 3a is zichtbaar gemaakt op welke wijze binnen scholen aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit. Daaruit komt naar voren dat dit op heel verschillende manieren gebeurt, met enige variatie tussen schooltypen. In het po komen projecten en thema's het meeste voor; daarnaast werkt men ook met methoden. In het so is vooral sprake van veel variatie maar maakt men weinig gebruik van externe deskundigen. In het vo werkt men met name met projecten en thema's (bijvoorbeeld rond Paarse vrijdag) en met externe deskundigen (van het COC, de GGD). Ook in het mbo is sprake van veel variatie.

Veel schooldirecteuren (30-40% van alle schooltypen) geven aan op hun school aandacht te besteden aan dit onderwerp naar aanleiding van incidenten. In het po en vo werkt men in ongeveer gelijke mate binnen vakken als vakoverstijgend. In het po worden wat dit betreft de vakken biologie en wereldoriëntatie het meest genoemd, in het so lessen seksuele voorlichting en sociale vaardigheden. In het vo en mbo is vooral sprake van vakgebonden lessen. In het vo betreft het dan vooral de vakken biologie en maatschappijleer, en de mentorlessen. In het mbo gaat het om burgerschapsvorming, mentorlessen, coaching en L&B/LOB.



*Figuur 3a Directeuren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit*

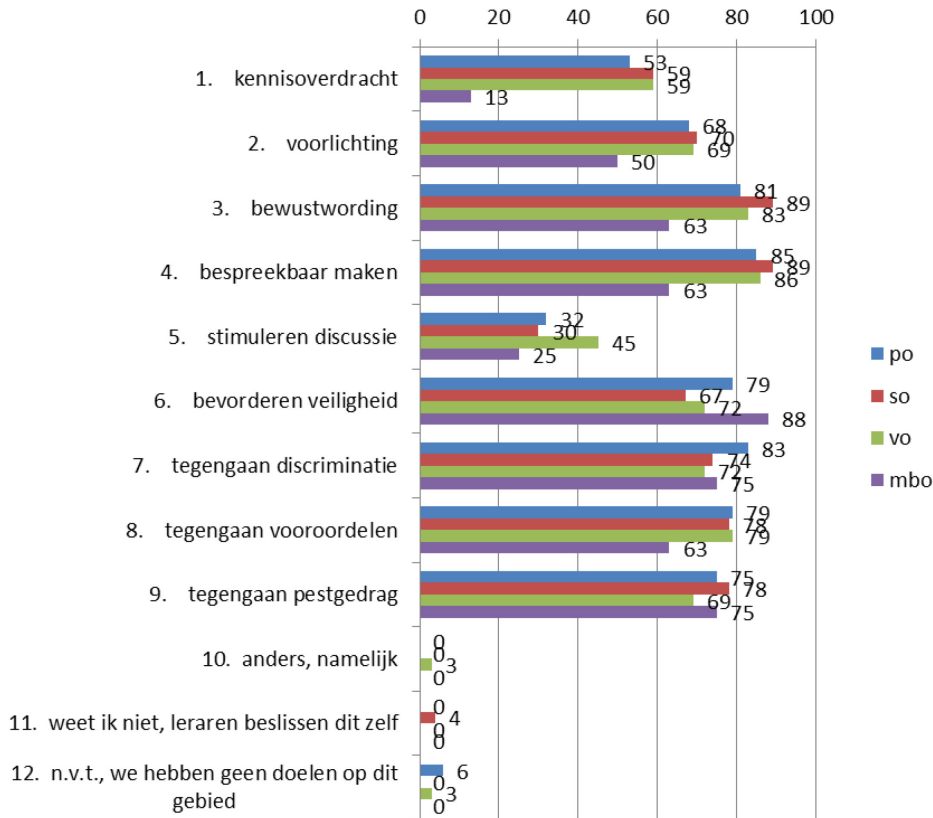
Aan leraren is gevraagd hoe zij in hun lessen aandacht besteden aan seksuele diversiteit. Uit Figuur 3b is af te leiden dat dit op verschillende manieren gebeurt, waarbij net als bij de directeuren sprake is van enige variatie tussen de schooltypen. Leraren geven vooral aandacht aan seksuele diversiteit binnen specifieke lessen en naar aanleiding van incidenten. Daarbij wordt het meest gebruik gemaakt van methoden, en daarnaast zelf ontworpen lesmateriaal (vooral in het so). Externe deskundigen worden in het so het minst gebruikt. Ook werkt ongeveer een kwart van de leraren met projecten en thema's.



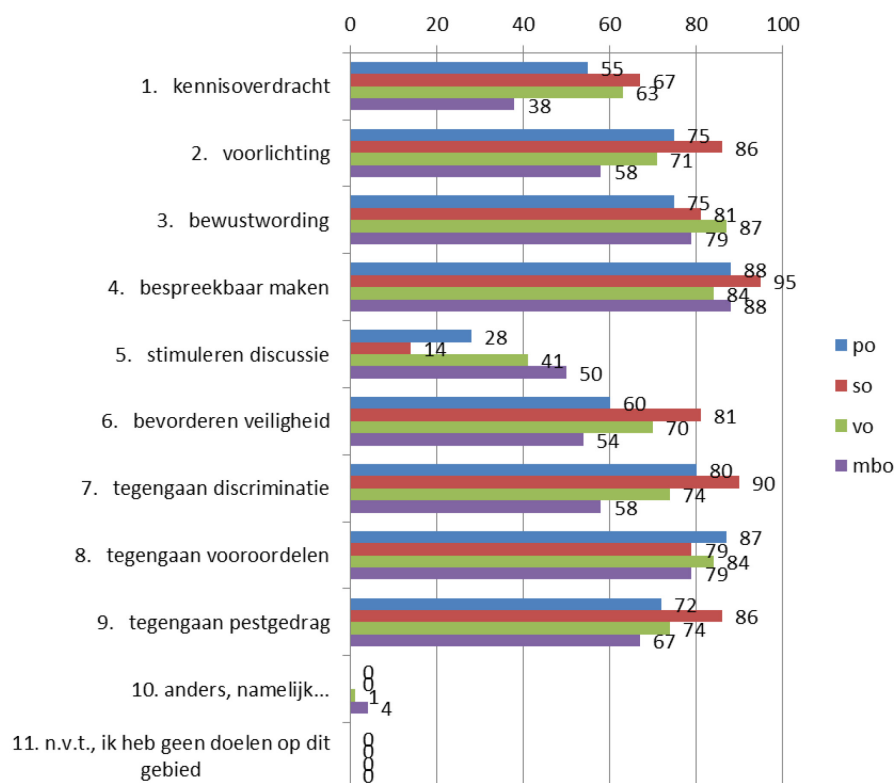
*Figuur 3b Leraren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit*

**Doelen van het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit en nagaan van resultaten**

Aan zowel schooldirecteuren als leraren is gevraagd welke doelen de school/leraar nastreeft als men aandacht besteedt aan seksuele diversiteit. In Figuur 4a staan de antwoorden van de directeuren samengevat. Daaruit blijkt dat bewustwording, bespreekbaar maken, bevorderen van veiligheid, het tegengaan van discriminatie, vooroordelen en pestgedrag daarbij de belangrijkste doelen zijn. Alleen in het vo noemt een directeur nog één andere dan de genoemde doelen, namelijk bevorderen van onderling respect in algemene zin. Uit Figuur 4b is op te maken dat de leraren naast de door de directeuren aangegeven doelen ook nog vaak voorlichting geven als doel noemen.



*Figuur 4a Directeuren: doelen die worden nagestreefd met betrekking tot respectvol leren omgaan met seksuele diversiteit*



*Figuur 4b Leraren: doelen die worden nagestreefd bij aandacht in de les voor seksuele diversiteit*

Bij leraren is tevens gevraagd of men nagaat wat de resultaten zijn van het eigen onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit. Uit Tabel 8 blijkt dat men dit in het po het minst doet, en alleen door te kijken naar houding en gedrag van leerlingen. In het vo en mbo worden vaker dan in het po gelet op de onderwijsresultaten, maar het so is op dit gebied het meest actief: ruim driekwart van de so-leraren gaat na wat het resultaat is van het eigen onderwijs rond seksuele diversiteit.

In het so en mbo kijkt men voornamelijk naar houding en gedrag van leerlingen, in het vo neemt bijna een kwart van de leraren (ook) toetsen af.

*Tabel 8 Leraren: in hoeverre nagegaan wordt wat de resultaten zijn van hun aandacht voor seksuele diversiteit*

	po		so		Vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
ja, ik neem toetsen af	0	0	2	1	23	17	4	1
ja, ik kijk naar houding en gedrag van leerlingen	48	29	71	29	47	35	61	14
ja, anders, namelijk...	0	0	7	3	11	8	13	3
nee	53	32	24	10	41	31	35	8

### **Redenen om geen aandacht te geven aan seksuele diversiteit**

Aan directeuren die aangaven geen aandacht te besteden aan seksuele diversiteit is gevraagd naar de redenen daarvan.

Tabel 9 Directeuren van scholen die geen aandacht besteden aan seksuele diversiteit: redenen daarvoor (n)

	po	so	vo	mbo
1. leraren hebben weinig kennis en vaardigheden	0	0	1	0
2. leraren durven niet goed aandacht aan te besteden aan seksuele diversiteit	1	0	1	0
3. seksuele diversiteit is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1	0	0	0
4. binnen de school is weinig expertise op het gebied van seksuele diversiteit	2	0	2	1
5. er is weinig externe ondersteuning (bv. door het schoolbestuur	1	0	1	0
6. de school heeft onvoldoende financiële middelen	1	0	1	0
7. er is te weinig lesmateriaal beschikbaar	1	1	0	0
8. we krijgen veel discussie met ouders als we aandacht aan seksuele diversiteit besteden	1	0	0	0
9. binnen de school is weinig draagvlak om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele diversiteit	1	0	3	1
10. het onderwerp is niet geschikt voor onze leeftijdsgroep	5	5	0	1
11. aandacht besteden aan seksuele diversiteit is geen taak voor de school	2	0	0	1
12. anders, namelijk...	4	3	0	1
13. weet ik niet	1	0	2	2

Uit Tabel 9 blijkt dat in het po en so de meest genoemde reden om geen aandacht te besteden aan seksuele diversiteit is dat men het onderwerp niet geschikt vindt voor de leeftijdsgroep. Met name in het po worden nog veel andere redenen een enkele maal genoemd, zoals dat men op school weinig expertise heeft en dat men dit onderwerp geen taak vindt voor de school. Aan de antwoordopties voegt men nog toe dat het onderwerp nog besproken moet worden met het team, en dat men het alleen aandacht geeft naar aanleiding van incidenten op school. In het so wordt nog genoemd dat het onderwerp niet speelt op de school. In het vo geeft men aan dat er weinig draagvlak is binnen de school en dat men weinig expertise heeft; het betreft echter heel kleine aantallen. Dat is ook het geval in het mbo; de redenen zijn verdeeld en betreffen de leeftijdsgroep (men vindt het iets voor jongere kinderen), de taak van de school (men vindt het een taak voor po en vo), draagvlak en aanwezige expertise. Daaraan voegt één afdelingsleider nog toe dat men te weinig tijd heeft en de noodzaak niet zo voelt.

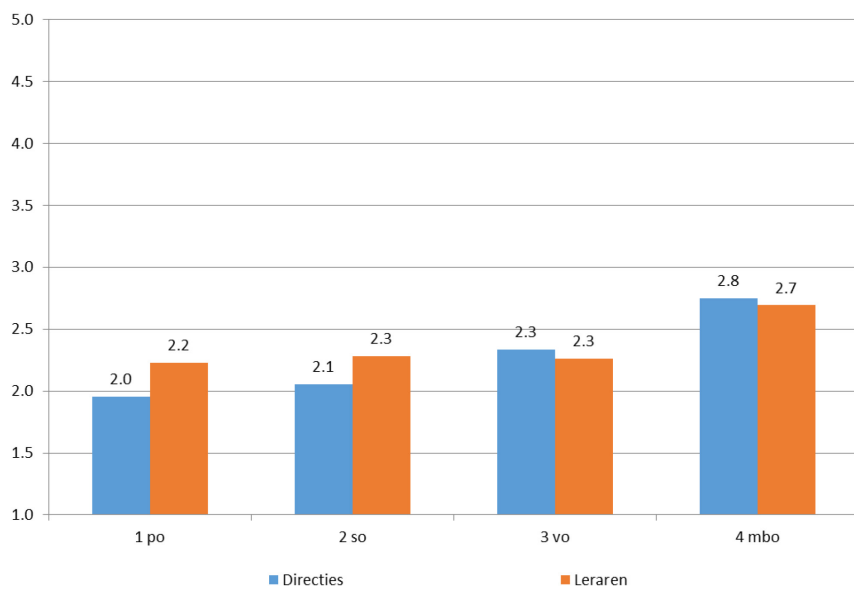
### 3.1.3 Mate waarin belemmeringen worden ervaren

Aan directeuren en leraren zijn vragen voorgelegd over de mate waarin zij belemmeringen ervaren bij het geven van aandacht aan seksuele diversiteit. Op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 5 (heel sterk) konden zij aangeven in hoeverre van een specifieke belemmering sprake was. In de bijlage in Tabel 6a en 6b zijn de gemiddelde scores per onderwijssector weergegeven van directeuren en leraren, voor alle gevraagde belemmeringen.

Over het geheel genomen worden bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit weinig belemmeringen ervaren door de leraren en directeuren. Leraren vinden niet dat ze hier te weinig kennis en vaardigheden voor hebben en vinden het ook niet een moeilijk onderwerp om te behandelen. De directeuren vinden niet dat het de leraren aan expertise ontbreekt en ook niet dat leraren niet goed aandacht durven te besteden aan seksuele diversiteit. Het onderwerp seksuele diversiteit leidt over het algemeen niet tot lastige discussies met leerlingen of ouders. Ook ervaart men geen gebrek aan ondersteuning van het schoolbestuur of (bij de leraren) van de schoolleiding en is er geen sprake van onvoldoende financiële middelen. Er is weinig verdeeldheid binnen de scholen rond dit onderwerp en ook weinig gebrek aan draagvlak.

Er zijn verschillen tussen onderwijssectoren en tussen directeuren en leraren op de genoemde belemmeringen. De geringe verschillen staan weergegeven in de bijlage onder de genoemde tabellen.

Voor zowel de directeuren als leraren konden op basis van de antwoorden op de vragen die over mogelijke belemmeringen zijn gesteld een schaal samengesteld worden. De schaal is gevormd door het gemiddelde te berekenen van de antwoorden op de vragen over belemmeringen. In Figuur 5 worden de gemiddelde schaalscores weergegeven naar onderwijssector.



*Figuur 5 - Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit, naar onderwijssector*

Er is één significant verschil naar onderwijssector: de directeuren in het mbo ervaren meer belemmeringen bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit dan de directeuren in het po. Van verschillen tussen scholen op basis van denominatie en urbanisatiegraad blijkt geen sprake te zijn. Per onderwijssector is nagegaan in hoeverre er een relatie is tussen schoolsamenstelling/schoolgrootte en de schaalscores. Alleen voor het vo is een relatie gevonden met de indeling in cumulatiegebied. Directeuren van scholen uit een cumulatiegebied ervaren in wat sterkere mate belemmeringen (weinig tot enigszins) dan directeuren van scholen die gevestigd zijn in buurten met relatief veel allochtone inwoners of inwoners met lage inkomens. Deze laatste groep scholen ervaart weinig belemmeringen.

### 3.1.4 Factoren die aandacht geven aan seksuele diversiteit bevorderen

Aan de directeuren is een open vraag gesteld naar factoren die naar hun mening het geven van aandacht aan seksuele diversiteit op de school bevorderen. In totaal 11 directeuren hebben deze vraag beantwoord, waarvan acht van het po, één van het so en twee van het vo.

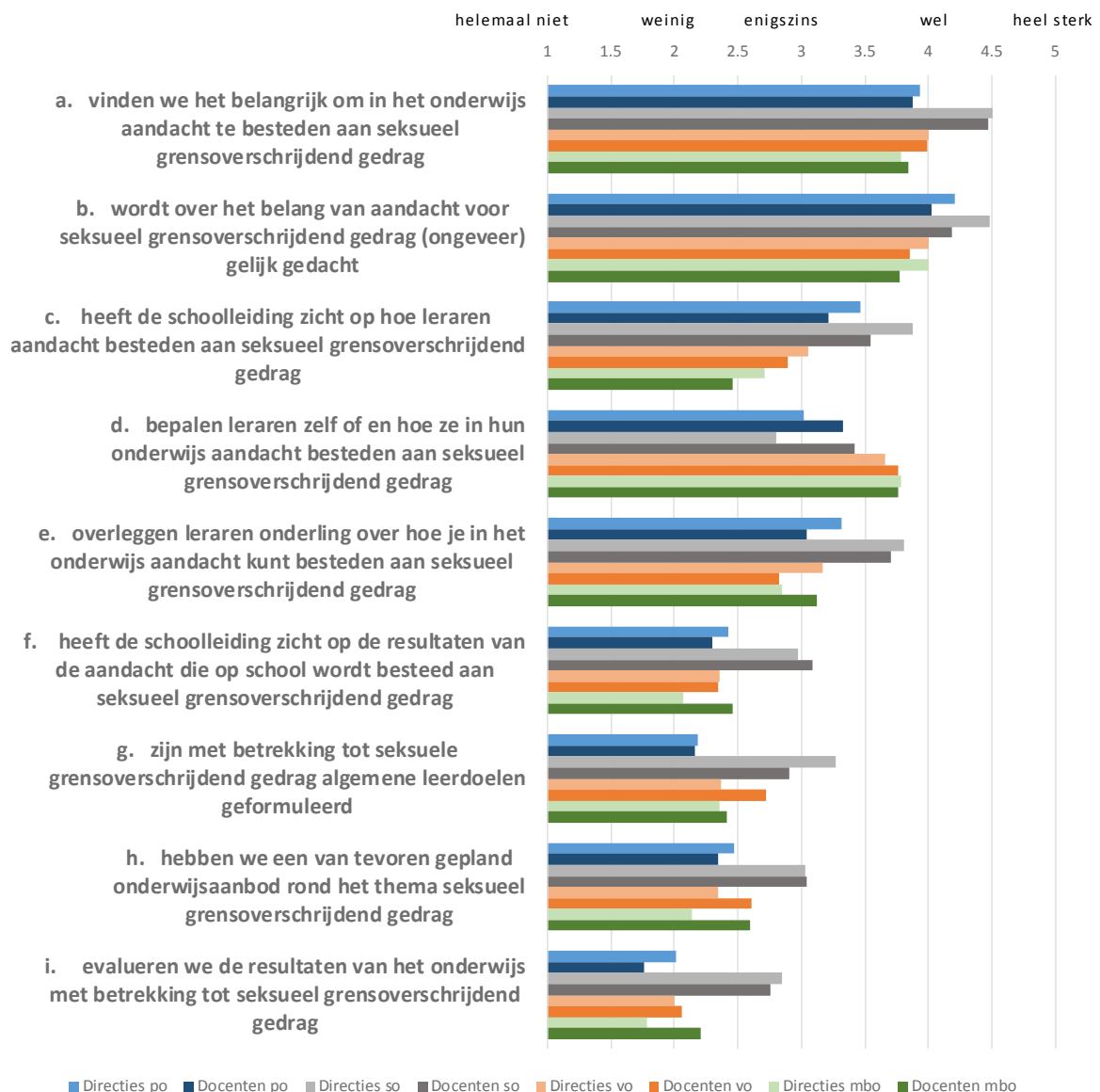
In het po worden twee punten vaker dan eenmaal benoemd: 'uitgaan van ervaringen van leerlingen (bijvoorbeeld kinderen met twee vaders of moeders) en wat zij via de media tegenkomen met betrekking tot dit onderwerp' (4x) en 'werken vanuit de eigen identiteit en die identiteit voorleven' (2x). Daarnaast noemt men nog 'aandacht besteden aan bespreekbaar maken van onderwerpen' en 'standaard aanwezigheid van schoolmaatschappelijk werk'. In het vo worden twee factoren eenmaal genoemd: 'open sfeer op school' en 'incidenten die zich voordoen en maatschappelijke discussie'. De so-directeur noemt de diversiteit binnen het eigen team als factor die aandacht geven aan seksuele diversiteit op school bevordert.

## 3.2 Voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag

### 3.2.1 Schoolbeleid op het terrein van seksueel grensoverschrijdend gedrag

#### Antwoorden op afzonderlijke vragen

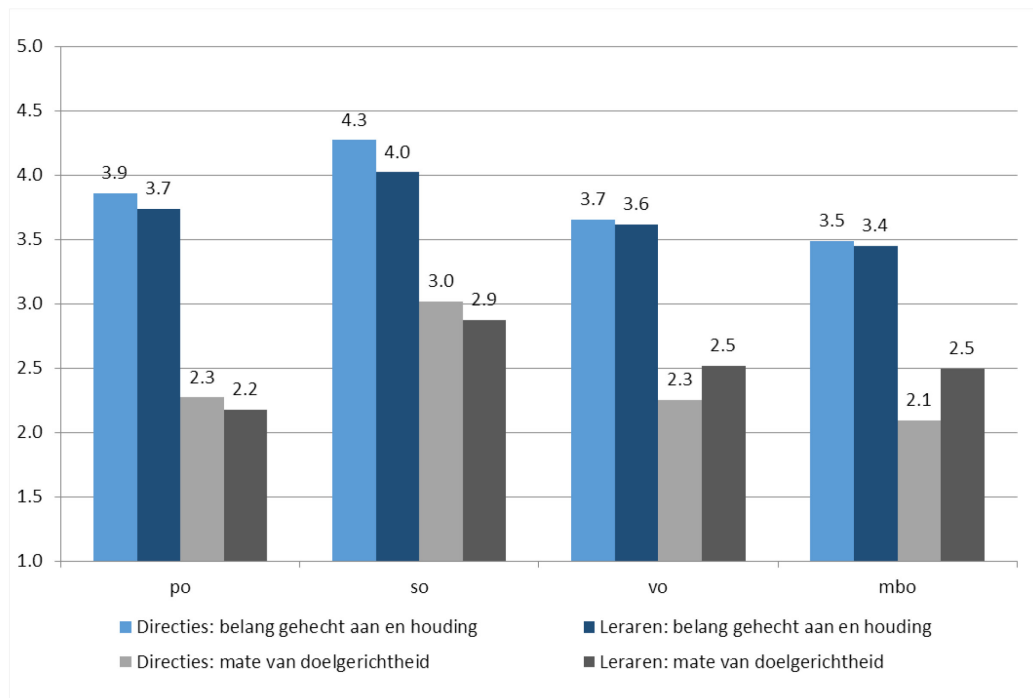
Net als bij seksuele diversiteit, zijn ook met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag aan directeuren en leraren vragen gesteld over hun houding ten aanzien van het voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag, het belang dat zij hieraan hechten en de mate van doelgerichtheid bij onderwijs op dit gebied. Op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 5 (heel sterk) gaven zij aan in hoeverre de uitspraak van toepassing is op hun school. In Figuur 6 zijn de gemiddelde scores van de directeuren en leraren op deze vragen weergegeven.



Figuur 6 – Aspecten van schoolbeleid op het terrein van seksueel grensoverschrijdend gedrag volgens leraren en directeuren naar onderwijssector

### **Schaling en relaties met denominatie, urbanisatiegraad, schoolsamenstelling en schoolgrootte**

Ook met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag was het mogelijk om voor zowel de directeuren als leraren twee schalen samen te stellen op basis van de antwoorden op de vragen die in Figuur 6 zijn weergegeven: het *belang* gehecht aan en de houding ten aanzien van het voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag (vragen a, b en c), en de mate van *doelgerichtheid* bij onderwijs op het gebied van seksueel grensoverschrijdend gedrag (vragen f, g, h en i). Figuur 7 laat de gemiddelde scores zien naar onderwijssector.



*Figuur 7 - Directeuren en leraren: schaalscores belang gehecht aan en de houding ten aanzien van het voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag en de mate van doelgerichtheid bij onderwijs op dit terrein naar onderwijssector*

Over het algemeen wordt er wel belang gehecht aan het voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag, maar is er weinig sprake van doelgerichtheid op dit terrein.

Directeuren en leraren in het so hechten meer belang aan het voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag dan directeuren in het po, vo en mbo. Wat betreft de leraren is er een verschil tussen so en po: leraren in het so vinden in sterkere mate dan leraren in het po dat er sprake is van doelgerichtheid bij het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag.

Relaties tussen de schaalscores en denominatie/urbanisatiegraad blijken er niet te zijn. Dat geldt ook voor verbanden (per onderwijssector) tussen schoolsamenstelling/schoolgrootte en de scores op de gevormde schalen.



### 3.2.2 Mate van aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag en wijze waarop hier aandacht aan wordt besteed

#### ***(Mate van) aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag***

In het so wordt volgens de directeuren door de meeste scholen (91%) aandacht besteed aan grensoverschrijdend gedrag, in het mbo is hier op ruim de helft (57%) van de opleidingen aandacht voor, in het po (77%) en vo (79%) op ongeveer driekwart van de scholen.

Ruim de helft van de leraren in het po (63%) en mbo (56%), ongeveer de helft van de leraren in het vo (48%) en driekwart van de leraren in het so (76%) besteedt in hun lessen aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag. Er is geen significante relatie tussen schoolkenmerken en het feit of op school aandacht wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag.

*Tabel 10 Leraren: hoe vaak zij in hun lessen aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag (als zij hier aandacht aan besteden)*

	1 po		2 so		3 vo		4 mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1 minstens 1x per week	0	0	16	7	0	0	5	1
2 een paar keer per maand	2	1	16	7	8	4	0	0
3 ongeveer 1x per maand	8	4	9	4	8	4	5	1
4 enkele keren per jaar	66	33	50	22	65	34	68	15
5 minder dan enkele keren per jaar	24	12	9	4	19	10	23	5
Totaal	100	50	100	44	100	52	100	22

Tabel 10 laat zien dat leraren meestal in hun lessen enkele keren per jaar aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag. Er is geen relatie tussen frequentie van aandacht en schoolkenmerken zoals denominatie en schoolgrootte.

#### ***Bij welke groepen leerlingen/studenten besteedt men aandacht een seksueel grensoverschrijdend gedrag?***

Aandacht voor grensoverschrijdend gedrag blijft in het po en so vaak niet beperkt tot alleen de oudste leerlingen/groepen, zoals blijkt uit Tabel 11. Met name in het po is er op dit punt een verschil met seksuele diversiteit. Net als bij seksuele diversiteit geeft een aantal po- en so-scholen aan dat men dit onderwerp bespreekt in alle groepen. Een deel van de scholen besteedt bij de jongste leerlingen alleen aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag als daar een concrete aanleiding voor is. In het vo en mbo is op de meeste scholen sprake van schoolbrede aandacht voor dit onderwerp.

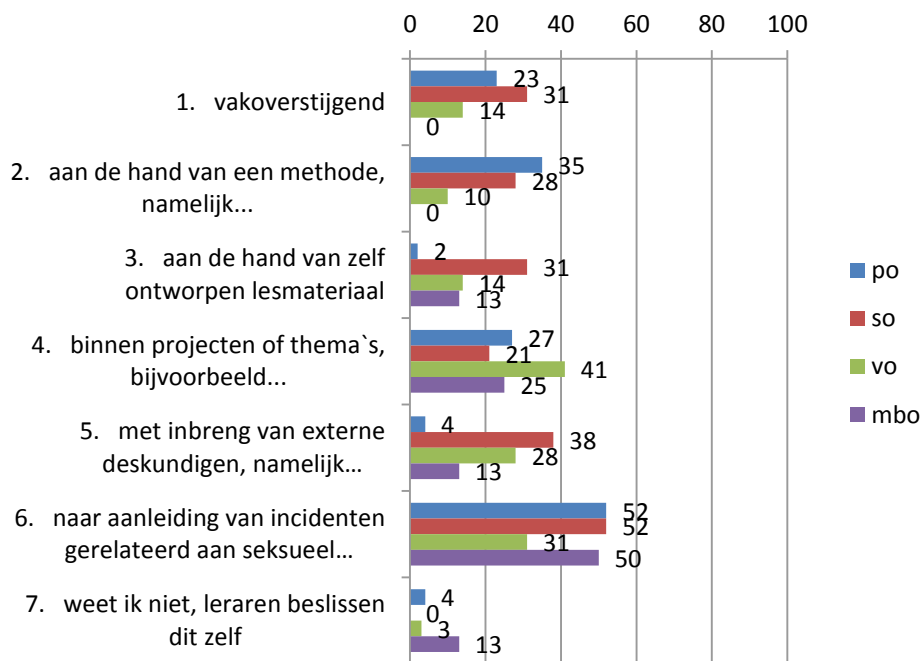
Tabel 11 Directeuren: leeftijdsgroepen waarbinnen aandacht besteed wordt aan grensoverschrijdend gedrag

		%	n
po	1 alleen in de bovenbouw	46	21
	2 anders, namelijk...	50	23
	3 weet ik niet	4	2
vo	1 alleen in de onderbouw	7	2
	2 alleen in de bovenbouw	3	1
	3 zowel in de onderbouw als in de bovenbouw	86	25
	4 weet ik niet	3	1
so	1 alleen bij de oudste leerlingen	35	9
	2 anders, namelijk...	58	15
	3 weet ik niet	8	2
mbo	1 alleen op de laagste twee niveaus	0	0
	2 op alle niveaus	86	6
	3 anders, namelijk...	0	0
	4 weet ik niet	14	1

**Hoe besteedt men aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag?**

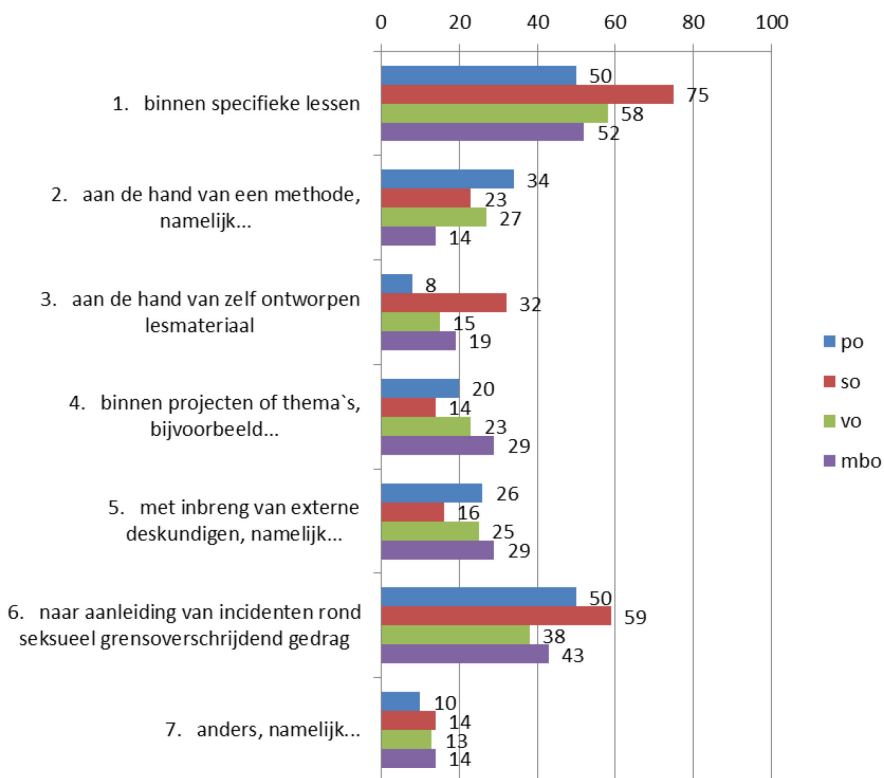
Uit Figuur 8a is af te leiden dat directeuren binnen het po en so aangeven op school het vaakst aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag naar aanleiding van incidenten die hieraan gerelateerd zijn. In het po wordt ook gebruik gemaakt van methoden, en werkt men vakoverstijgend en binnen projecten en thema's. In het so wordt daarentegen vaak eigen lesmateriaal gebruikt en gewerkt met externe deskundigen. Binnen het vo wordt het vaakst binnen projecten of thema's aandacht aan dit onderwerp besteed, en daarnaast ook naar aanleiding van incidenten en met externe deskundigen. In het mbo is aandacht vooral incident-gerelateerd. Als men gebruik maakt van specifieke lessen en/of vakken varieert dit in het po sterk: men noemt onder meer de godsdienstles, lessen burgerschap, de Kanjertraining, humanistisch vormingsonderwijs, gezond gedrag en wereldoriëntatie. In het so noemt men vooral specifieke lessen seksuele vorming/weerbaarheid/sociale vaardigheden. In het vo is er volgens de directeuren vooral aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag in de vakken biologie, maatschappijleer en godsdienst. In het mbo noemt men biologie, burgerschap, verzorging, L&B en LOB.

Scholen maken gebruik van een groot scala aan methoden, waarvan er twee meerdere malen worden genoemd: 'Wonderlijk gemaakt' (10x, po/so), de Kanjertraining (7x, po/so) en Leefstijl (7x, po/so). Van specifieke projecten en thema's worden er twee meer dan incidenteel genoemd, namelijk Lentekriebels (4x, po/so) en Frisse Blik (4x, po/so). Van de externe deskundigen die men inschakelt wordt de GGD het meest genoemd (4x, po/so/vo).



*Figuur 8a Directeuren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector (%)*

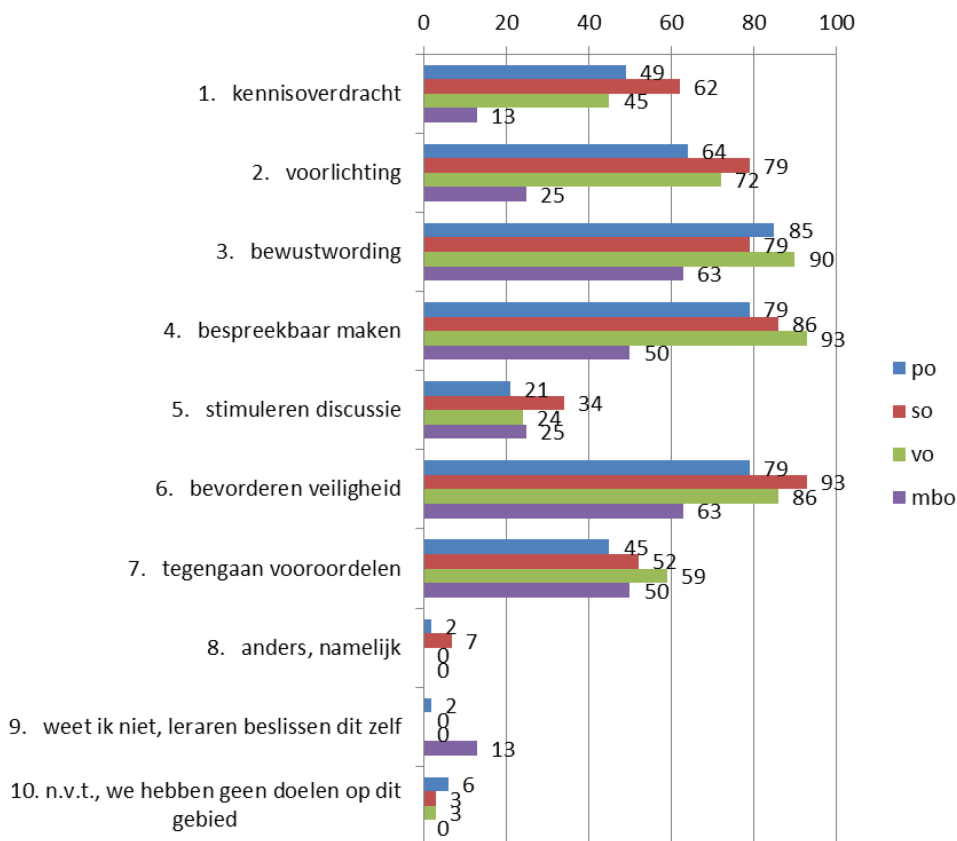
Leraren in het po en so geven net als de directeuren vaak aan dat zij aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag naar aanleiding van incidenten die hieraan gerelateerd zijn (zie Figuur 8b). In het vo gaan leraren hier daarentegen het vaakst binnen specifieke lessen op in. In het so wordt veel meer dan in andere schooltypen gebruik gemaakt van zelf ontwikkeld lesmateriaal zoals ook bij seksuele diversiteit het geval is.



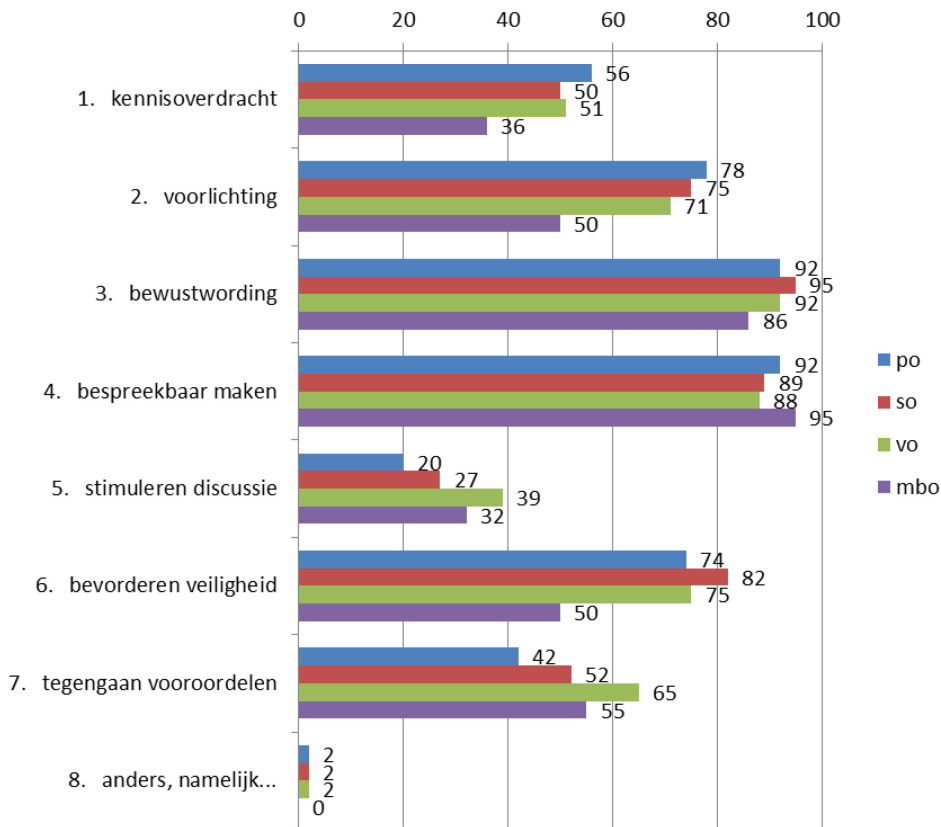
*Figuur 8b Leraren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector (%)*

### **Doelen van het onderwijs op het gebied van seksueel grensoverschrijdend gedrag en nagaan van resultaten**

Ook met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag is aan zowel directeuren als leraren gevraagd welke doelen zij daarbij nastreven. Bewustwording, bespreekbaar maken, het bevorderen van veiligheid en voorlichting zijn de door directeuren meest genoemde doelen van het aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag op schoolniveau (zie Figuur 9a). Hierin zijn geen duidelijke verschillen tussen onderwijssectoren. Als aanvulling noemt één po-directeur nog helder maken naar ouders wat bedoeld wordt met seksueel grensoverschrijdend gedrag, en twee so-directeuren het leren aangeven van grenzen. In Figuur 9b is te zien dat ook voor de leraren bewustwording, bespreekbaar maken, het bevorderen van veiligheid en voorlichting de vaakst nagestreefde doelen zijn bij het aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag. Ook bij de leraren zijn hierbij geen duidelijke verschillen tussen onderwijssectoren.



*Figuur 9a Directeuren: doelen die met betrekking tot het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag worden nagestreefd*



*Figuur 9b Leraren: doelen die met betrekking tot het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag worden nagestreefd*

In Tabel 12 is weergegeven of en zo ja, hoe leraren aandacht besteden aan resultaten van aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag. Het patroon is enigszins vergelijkbaar met seksuele diversiteit: po-leraren gaan ook bij dit thema het minst na wat het resultaat is van hun onderwijs (bijna de helft doet dit niet), vo- en mbo-leraren doen dit iets meer en in het so is hier duidelijk de meeste aandacht voor. Meestal kijken leraren naar de houding en het gedrag van leerlingen, in vo en mbo worden ook wel toetsen afgenomen.

*Tabel 12 Leraren: in hoeverre nagegaan wordt wat de resultaten zijn van hun aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag*

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
ja, ik neem toetsen af	0	0	2	1	12	6	9	2
ja, ik kijk naar houding en gedrag van leerlingen	45	22	70	30	46	24	41	9
ja, anders, namelijk...	10	5	9	4	12	6	18	4
nee	49	24	23	10	44	23	41	9

### ***Redenen om geen aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag***

Aan schooldirecteuren die hebben aangegeven dat op hun school geen aandacht wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag is gevraagd naar redenen daarvoor (zie Tabel 11 in de Bijlage). De redenen blijken deels te verschillen per onderwijstype. In het po noemt men vooral dat het onderwerp niet geschikt is voor de leeftijdsgroep. Dit geldt ook voor het so, maar hier hebben maar enkele scholen deze vraag beantwoord. In het po geeft men daarnaast aan dat er weinig expertise is op dit gebied binnen de school en dat leerkrachten weinig kennis en vaardigheden hebben. In het mbo vindt men het met name geen taak voor de school en is sprake van weinig draagvlak.

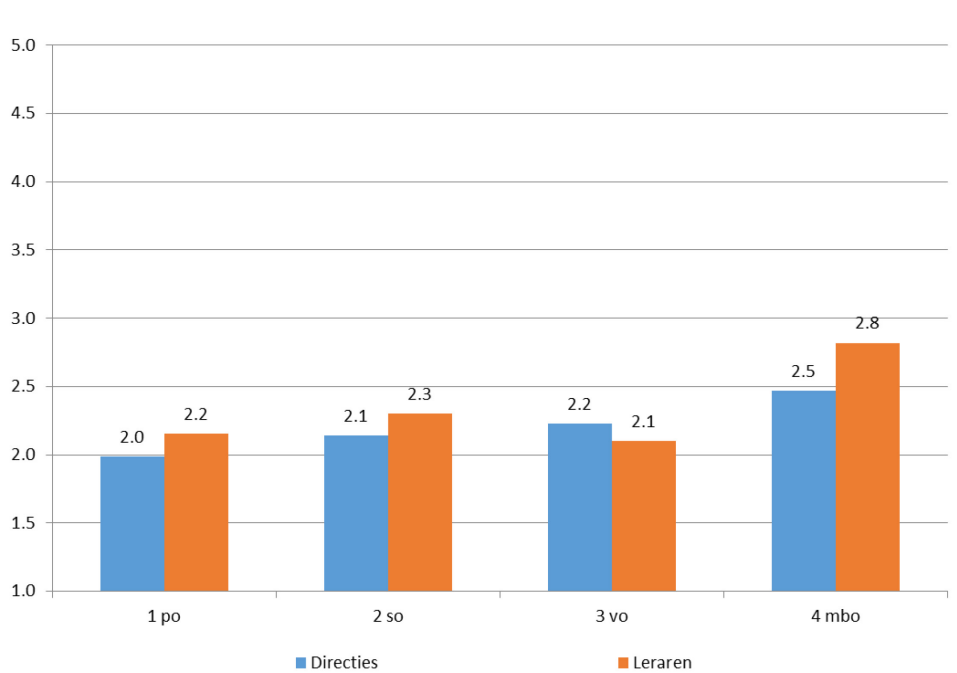
Als aanvullende redenen worden nog genoemd (alle 1x): het komt weinig voor, het is geen standaardonderwerp, het programma is al helemaal vol (po); het is voor het sbo niet aan de orde, het gebeurt alleen naar aanleiding van incidenten (so); er is geen beleid op dit punt, dit is alleen een taak voor de school als zich incidenten voordoen, het is meer iets voor het vo, gebrek aan tijd (mbo).

### **3.2.3 Mate waarin belemmeringen worden ervaren**

Net als bij seksuele diversiteit zijn ook met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag aan directeuren en leraren vragen voorgelegd over de mate waarin zij belemmeringen ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot dit onderwerp. Op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 5 (heel sterk) konden zij aangeven in hoeverre sprake is van deze belemmeringen. In Tabel 12a en 12b in de bijlage staan de gemiddelde scores voor alle belemmeringen weergegeven.

Het algemene beeld komt overeen met dat bij seksuele diversiteit: over het geheel genomen worden door zowel leraren als directeuren weinig belemmeringen ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag. Er is weinig sprake van gebrek aan kennis en vaardigheden of durf om aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag. Binnen de school is ook niet te weinig expertise op dit terrein volgens de directeuren en leraren. Men vindt het ook niet echt een moeilijk onderwerp om te behandelen. Seksueel grensoverschrijdend gedrag leidt over het algemeen niet tot lastige discussies met leerlingen en ouders. Directeuren en leraren ervaren geen gebrek aan ondersteuning of financiële middelen, of gebrek aan draagvlak binnen de school.

Vergelijkbaar met seksuele diversiteit konden (door het berekenen van gemiddelden) voor zowel directeuren als leraren op basis van de antwoorden op de vragen over mogelijke belemmeringen een schaal samengesteld worden. In Figuur 10 staan de gemiddelde schaalscores weergegeven naar onderwijssector.



*Figuur 10 - Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag, naar onderwijssector*

Op basis van de schaalscores is nagegaan of er verschillen zijn tussen onderwijstypen wat betreft de mate waarin men belemmeringen ervaart. Dat blijkt alleen het geval te zijn voor leraren binnen het mbo: zij ervaren wat meer belemmeringen bij aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag in eigen lessen dan leraren in het po en vo. Ook is onderzocht of er relaties zijn tussen de scores op de schalen en denominatie en urbanisatiegraad. Met denominatie is er geen relatie, met urbanisatiegraad wel: naarmate de urbanisatiegraad hoger is, ervaren directeuren meer belemmeringen met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag (correlatie .200,  $p < .05$ ,  $n=99$ ).

Voor alle onderwijssectoren is tot slot nagegaan in hoeverre er een relatie is tussen schoolsamenstelling/schoolgrootte en de schaalscore; dit bleek niet het geval te zijn.

### 3.2.4 Factoren die aandacht geven aan seksueel grensoverschrijdend gedrag bevorderen

Aan de directeuren is open gevraagd naar factoren die naar hun mening het geven van aandacht aan seksuele grensoverschrijdend gedrag op de school bevorderen. Deze vraag is door 13 directeuren van po, vo en so beantwoord. Grotendeels betreft dit dezelfde groep die deze vraag heeft beantwoord bij seksuele diversiteit. Ook de antwoorden komen deels overeen.

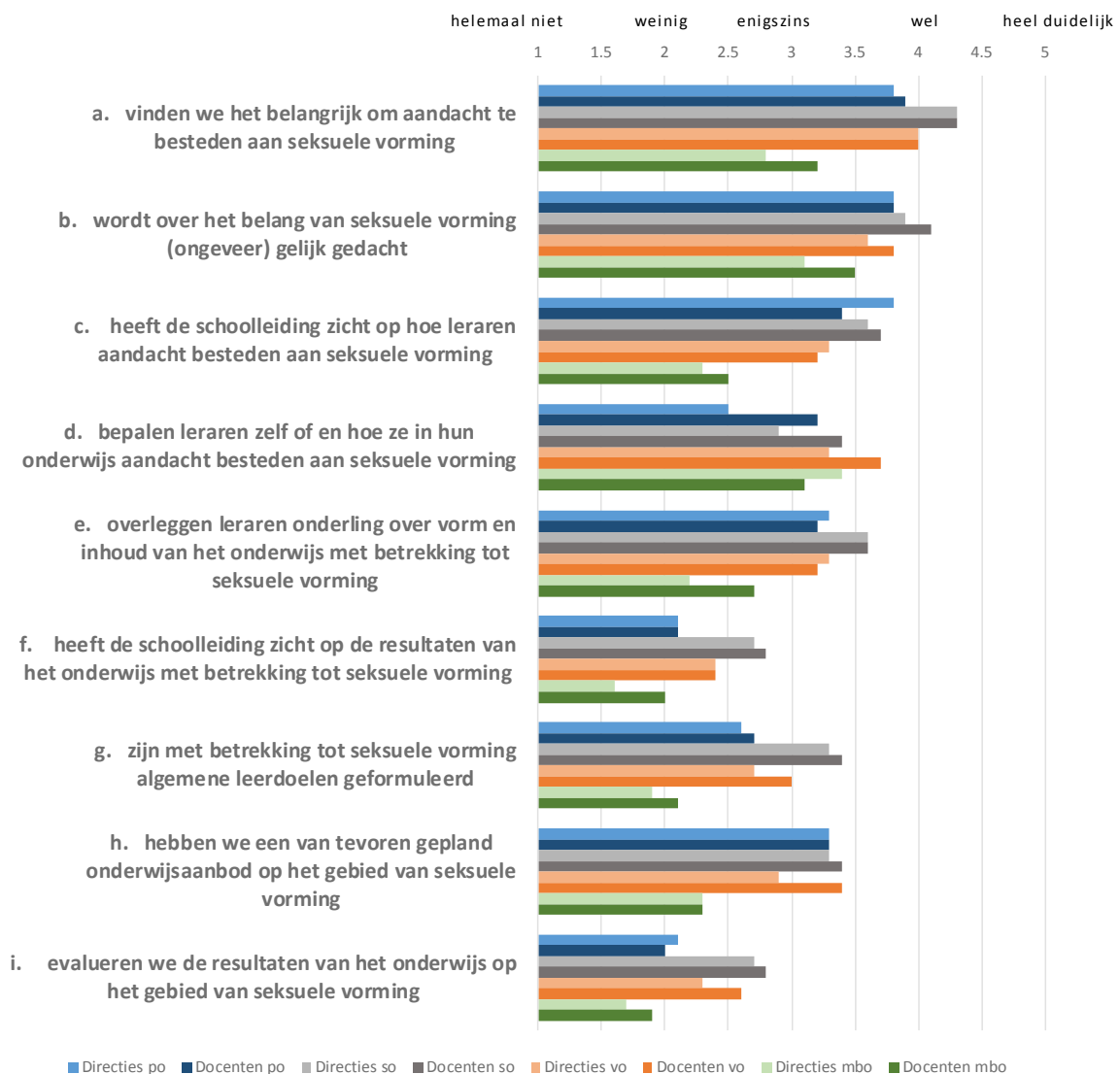
Er zijn enkele toevoegingen: in het po noemt één directeur dat het goed werkt als de school de ouders van tevoren inlicht over lessen rond dit thema en vraagt dit ook thuis bespreekbaar te maken. De ervaring is dat de lessen soepeler verlopen én dat de kinderen ook thuis merken dat ze over dit onderwerp kunnen praten met volwassenen. In het so wordt genoemd door drie directeuren dat 'leren aangeven van grenzen' heel belangrijk is voor de doelgroep. In het vo noemt één directeur het gebruik van eigen onderzoek op de school om na te gaan of leerlingen op seksueel gebied wel eens iets tegen hun zin doen.

### 3.3 Seksuele vorming (seksuele ontwikkeling en seksuele voorlichting)

#### 3.3.1 Schoolbeleid op het terrein van seksuele vorming

##### **Antwoorden op afzonderlijke vragen**

Ook met betrekking tot seksuele vorming is directeuren en leraren gevraagd naar de houding ten aanzien van seksuele vorming, het belang dat zij hieraan hechten en de mate van doelgerichtheid bij onderwijs op dit gebied. Op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 5 (heel duidelijk) konden zij aangeven in hoeverre de uitspraak van toepassing is op hun school. In Figuur 11 zijn de gemiddelde scores van de directeuren en leraren op deze vragen weergegeven.

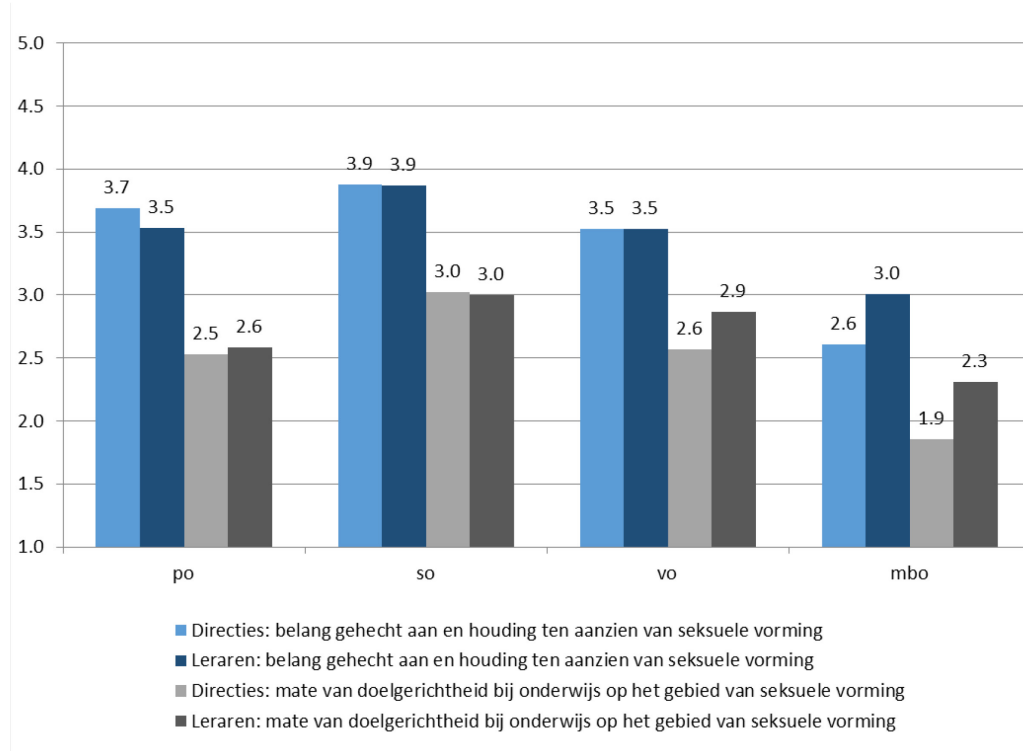


*Figuur 11 Aspecten van schoolbeleid op het terrein van seksuele vorming volgens leraren en directeuren, naar onderwijssector*



### **Schaling en relaties met denominatie, urbanisatiegraad, schoolsamenstelling en schoolgrootte**

Bij seksuele vorming zijn net bij beide andere onderwerpen twee schaalvariabelen samengesteld: het belang dat men hecht aan en de houding ten aanzien van seksuele vorming (schaal 1) en de mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van seksuele vorming (schaal 2). Figuur 12 laat de resultaten zien naar onderwijssector.



*Figuur 12 - Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid ten aanzien van seksuele vorming naar onderwijssector*

In de figuur is te zien dat er met name in po, vo en so wel belang wordt gehecht aan seksuele vorming, maar dat het onderwijs op dit terrein vrij weinig doelgericht is. Het mbo scoort op beide punten het laagst, met name bij de directies. Dat blijkt ook uit de analyses van verschillen tussen onderwijssectoren: directies in het po, so en vo hechten significant meer belang aan seksuele vorming en hebben ten aanzien hiervan een positievere houding dan opleidingsdirecteuren in het mbo. Voor de mbo-leraren geldt dat niet in zo sterke mate. De oordelen van leraren over doelgerichtheid op dit terrein verschillen niet significant tussen de onderwijssectoren.

Er zijn geen significante relaties tussen de schaalscores op beide schalen en denominatie/ urbanisatiegraad. Dit geldt ook voor de relatie tussen schoolsamenstelling/schoolgrootte en de scores op de gevormde schalen, per onderwijssector.

### 3.3.2 Mate van aandacht voor seksuele vorming en wijze waarop hier aandacht aan wordt besteed

#### **(Mate van) aandacht voor seksuele vorming**

Op alle so-scholen is aandacht voor seksuele vorming, dit geldt ook vrijwel alle po- (94%) en vo-scholen (97%). Binnen het mbo is dit veel minder het geval; een minderheid van de opleidingen (29%) besteedt in het onderwijs aandacht seksuele vorming.

Ongeveer driekwart van de leraren in het po (78%) en so (71%) besteedt aandacht aan seksuele vorming. Dat dit in het vo (51%) en mbo (44%) lager is, is logisch, omdat leerlingen hier meerdere leraren hebben.

Er is geen significante relatie tussen schoolkenmerken en of aandacht wordt besteed aan seksuele vorming. Met betrekking tot seksuele vorming is niet gevraagd hoe vaak leraren in hun lessen dit onderwerp behandelen.

#### **Bij welke groepen leerlingen/studenten besteedt men aandacht een seksuele vorming?**

In Tabel 13 is te zien dat op de meeste scholen zowel in de jongere als oudere groepen aandacht besteed aan seksuele vorming. Als aanvulling is in het po bij 'anders, nl.' door vijftien directeuren genoemd dat men dit onderwerp in alle groepen behandelt. Ook geeft men daar wel aan dat het wel bij jongere leerlingen ter sprake komt, maar alleen als daar een aanleiding voor is. Tien so-scholen geven eveneens bij de antwoordcategorie 'anders, nl.' aan dit onderwerp niet tot een bepaalde groep leerlingen te beperken. Daarnaast zijn er scholen die het vooral in het vso behandelen, of alleen bij leerlingen die verstandelijk en qua leeftijd de informatie kunnen toepassen.

*Tabel 13 Directeuren: groepen waarbinnen aandacht wordt besteed aan seksuele vorming*

		%	N
po	alleen in de bovenbouw	52	30
	anders, namelijk...	45	26
	weet ik niet	3	2
vo	alleen in de onderbouw	11	4
	alleen in de bovenbouw	5	2
	zowel in de onderbouw als in de bovenbouw	78	29
	weet ik niet	5	2
so	alleen bij de oudste leerlingen	37	11
	anders, namelijk...	60	18
	weet ik niet	3	1
mbo	alleen op de laagste twee niveaus	0	0
	op alle niveaus	67	2
	anders, namelijk...	33	1
	weet ik niet	0	0

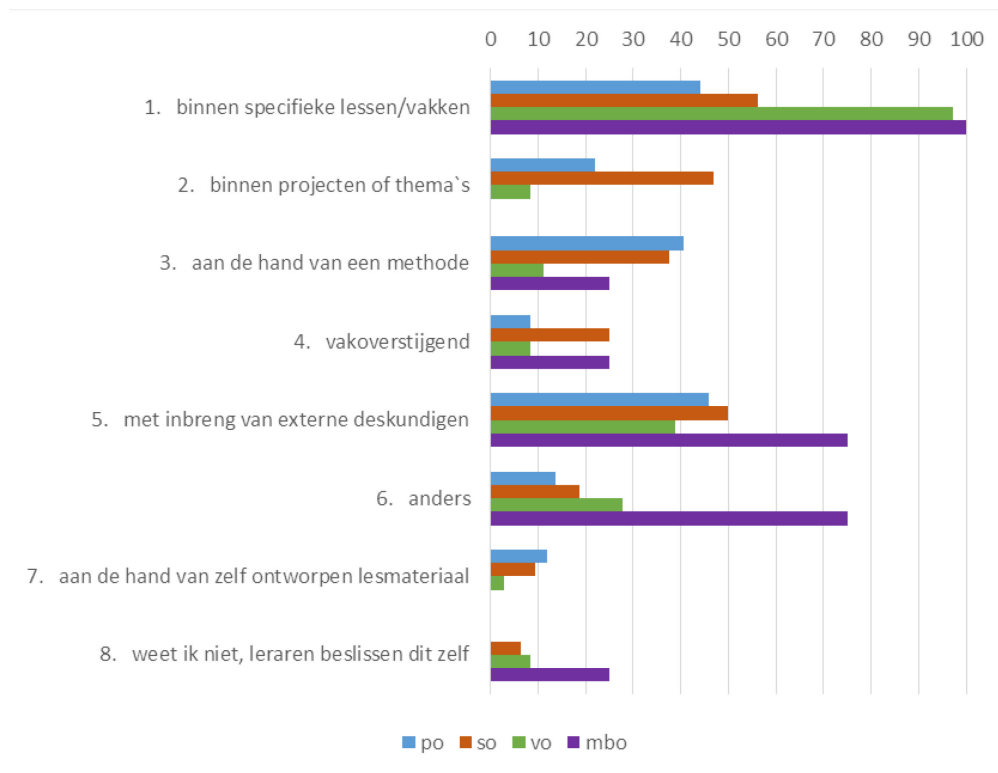
#### **Hoe besteedt men aandacht aan seksuele vorming?**

In Figuur 13a is weergegeven op welke wijze op schoolniveau aandacht wordt besteed aan seksuele vorming. Daaruit blijkt dat seksuele vorming het vaakst behandeld wordt binnen specifieke lessen/vakken en binnen projecten of thema's. Wat betreft de lessen/vakken wordt biologie in po en vo het meest genoemd. In het po noemt men daarnaast vooral wereldoriëntatie, in het vo maatschappijleer. In het so wordt seksuele voorlichting als apart vak benoemd. De enkele antwoorden in het mbo noemen biologie, burgerschap, coaching en L&B.

In het po en so wordt ook wel aan de hand van een methode gewerkt, wat binnen het vo (en mbo) minder vaak voorkomt. Men noemt veel verschillende methoden, waarvan 'Wonderlijk gemaakt' het vaakst wordt genoemd

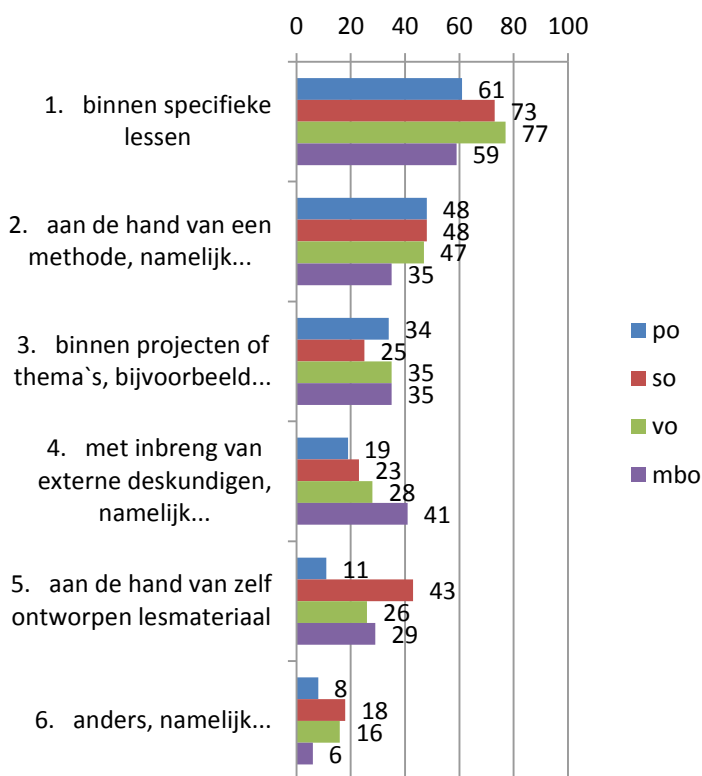
(11x, po/so). Incidenteel noemt men daarnaast onder meer Leefstijl, Lentekriebels en GGD-leskisten. In het vo wordt allen de methode 'Biologie (voor jou)' twee maal genoemd.

Als men externe deskundigen inschakelt betreft dit vooral de GGD in (in totaal 7x, verdeeld over alle schooltypen). In het vo wordt het COC het meest genoemd (4x).



*Figuur 13a Directeuren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele vorming naar onderwijssector (%)*

Ook leraren hebben aangegeven hoe zij in hun lessen aandacht besteden aan seksuele vorming. Uit Figuur 13b blijkt men dat binnen alle schooltypen het vaakst doet binnen specifieke lessen. Daarbij wordt veel gewerkt aan de hand van een methode en (vooral binnen het so) ook wel met zelf ontworpen lesmateriaal. In het mbo wordt relatief vaak gewerkt met externe deskundigen.



Figuur 13b Leraren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele vorming naar onderwijssector (%)

#### Hoeveel leraren gaan na wat de resultaten zijn van hun aandacht voor seksuele vorming?

In Tabel 14 staat voor alle onderwijssectoren weergegeven of en hoe men nagaat wat de resultaten zijn van het onderwijsaanbod op het gebied van seksuele vorming. In het po (67%) en so (75%) blijkt een groot deel van de leraren dit te doen, vooral door te kijken naar de houding en het gedrag van leerlingen. Binnen het vo (54%) en mbo (35%) gebeurt dit wat minder vaak. Ook daar kijkt men het meest naar houding en gedrag, maar wordt daarnaast ook (veel) vaker dan in po en so een toets afgenomen. Vergeleken met seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag is binnen po, vo en so meer aandacht voor resultaten bij seksuele vorming dan bij beide andere onderwerpen. Alleen bij het mbo is het omgekeerde het geval.

Tabel 14 Leraren: mate waarin aandacht is voor resultaten van onderwijs met betrekking tot seksuele vorming

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
ja, ik neem toetsen af	19	12	3	1	49	28	24	4
ja, ik kijk naar houding en gedrag van leerlingen	67	43	75	30	54	31	35	6
ja, anders, namelijk...	6	4	10	4	16	9	29	5
nee	23	15	15	6	23	13	41	7

#### Redenen om geen aandacht te besteden aan seksuele vorming

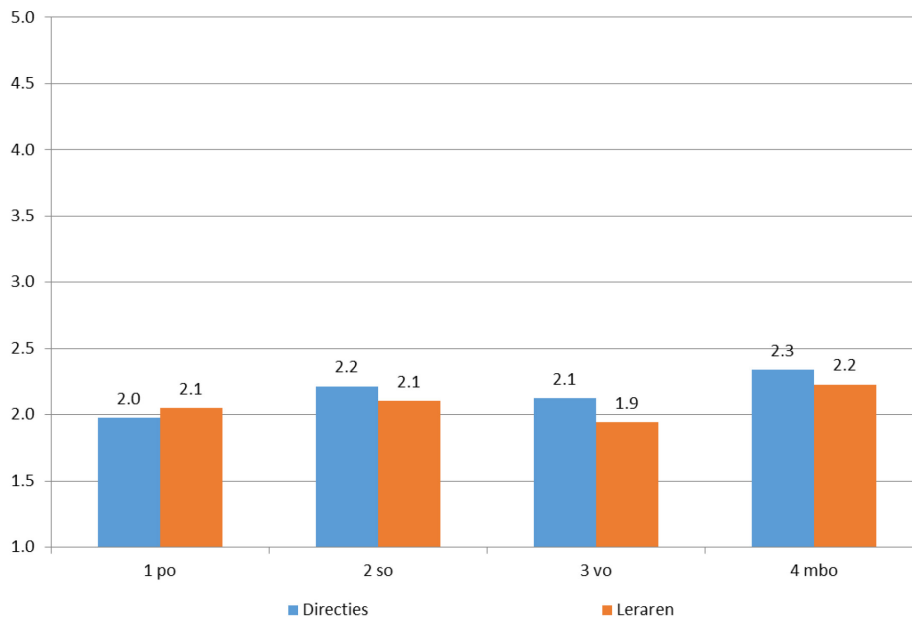
Vergelijkbaar met de andere twee onderwerpen is ook met betrekking tot seksuele vorming aan directeuren die aangaven hier geen aandacht aan te besteden gevraagd naar de redenen daarvan (zie Tabel 16 in de Bijlage). Het

aantal genoemde redenen is vanzelfsprekend lager dan bij seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag, aangezien seksuele vorming met name in po, vo en so veel vaker (of altijd) wordt behandeld. Meest genoemde redenen in het po om geen aandacht te besteden aan seksuele vorming zijn dat er weinig expertise is en dat seksuele vorming geen taak is voor de school. In het mbo noemt men vooral dat er weinig draagvlak voor is op de school, dat het onderwerp niet geschikt is voor de leeftijdsgroep van het mbo en dat men seksuele vorming geen taak vindt voor een mbo-instelling. Alleen in mbo zijn nog andere, aanvullende redenen genoemd (alle 1x): men heeft hier geen beleid voor ontwikkeld, is van mening dat het vo hiervoor de aangewezen plek is omdat het mbo meer beroepsgericht onderwijs aanbiedt en dat alle tijd opgaat aan beroepsgerichte en algemeen vormende vakken.

### 3.3.3 Mate waarin belemmeringen worden ervaren

Net als bij de andere twee onderwerpen is ook voor seksuele vorming aan directeuren en leraren gevraagd in welke mate zij een aantal belemmeringen ervaren bij het geven van aandacht aan seksuele vorming, op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 5 (heel sterk). De resultaten zijn weergegeven in Tabel 17a en Tabel 17b in de Bijlage. Het beeld komt overeen met dat bij seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag: over het geheel genomen ervaart men weinig belemmeringen. Dat geldt in ongeveer gelijke mate voor alle belemmeringen. Er is één verschil naar onderwijssector: directeuren binnen het so vinden vaker dan directeuren binnen het po en vo dat er te weinig lesmateriaal beschikbaar is op het gebied van seksuele vorming. Bij de leraren is hierin geen verschil tussen de onderwijssectoren; zij vinden ook niet dat er te weinig lesmateriaal beschikbaar is. Men kon ook andere dan de in de items genoemde belemmeringen toevoegen. Daarvan hebben enkele directeuren in po en vo gebruik gemaakt. In het po noemt één directeur dat het onderwerp een betere plek in het team moet krijgen, en één dat een betere plaats in het curriculum nodig is. In het so geeft men aan dat leerkrachten zich niet altijd veilig genoeg voelen om dit onderwerp te behandelen (1x) en dat er te weinig tijd is om dit onderwerp te behandelen (2x).

Ook bij seksuele vorming is een schaalscore berekend voor zowel directeuren als leraren, op basis van het gemiddelde van de antwoorden op de vragen over belemmeringen. In Figuur 14 worden de gemiddelde schaalscores weergegeven naar onderwijssector.



*Figuur 14 - Directeuren en leraren: schaalscores m.b.t. de mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming, naar onderwijssector*

De gemiddelde schaalscores verschillen niet tussen de onderwijssectoren. Er blijken geen relaties te zijn tussen de scores op de schalen en denominatie en urbanisatiegraad.

Tot slot is per onderwijssector nagegaan in hoeverre er een relatie is tussen schoolsamenstelling en schoolgrootte en de scores op de gevormde schalen. Dat is alleen voor het so het geval, wat betreft de schoolgrootte: naarmate de school meer leerlingen heeft, ervaren de directeuren meer belemmeringen bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming (correlatie .502,  $p < .05$ ,  $n=20$ ).

### 3.3.4 Factoren die aandacht geven aan seksuele vorming bevorderen

Aan de directeuren is ook met betrekking tot seksuele vorming gevraagd naar factoren die naar hun mening het geven van aandacht geven daaraan bevorderen. In totaal hebben 15 directeuren deze vraag beantwoord, waarvan acht van het po, vier van het so en drie van het vo.

In het po noemen vijf directeuren dat een concrete aanleiding (in het nieuws of in de leefwereld van de leerlingen) goed werkt. Twee directeuren geven aan dat zelf (als leerkracht) open en eerlijk zijn van groot belang is. Eén directeur geeft aan dat gescheiden les geven aan jongens en meisjes, door een mannelijke/vrouwelijke leerkracht, maakt dat leerlingen opener zijn en meer durven te vragen.

Directeuren in het so noemen dat van belang is dat voldoende tijd en aandacht aan het onderwerp besteed moet worden (3x) en dat er aandacht moet zijn voor hoe men met elkaar omgaat in algemene zin, niet alleen op seksueel gebied (1x).

In het vo noemt men het belang van een open schoolcultuur en goede sfeer, aangrijpen van landelijke acties zoals Paarse Vrijdag, en het behandelen van seksuele vorming vanuit de identiteit van de school (alle 1x).

### 3.4 Sociale veiligheid

Het onderdeel sociale veiligheid is alleen bevestigd bij directeuren. We gaan achtereenvolgens in op het inzicht van de directeuren in de beleving van de sociale veiligheid op school in relatie tot seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag, de wijze waarop sociale veiligheid op school wordt gemeten bij leerlingen en leraren, en de signalerings- en zorgstructuur op school.

#### **Inzicht van schooldirecteuren in de beleving van de sociale veiligheid op school**

In relatie tot seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag is de directeuren gevraagd in hoeverre men inzicht heeft in de sociale veiligheid op school, op vijf concrete gebieden. In Tabel 15 zijn de gemiddelde scores per onderwijstype weergegeven.

*Tabel 15 Mate van inzicht in sociale veiligheidsbeleving en knelpunten daarbij (1 helemaal niet – 5 heel duidelijk)*

	po (n=57-61)	so (n=31-32)	vo (n=32-33)	mbo (n=14)
a. de beleving van de sociale veiligheid op school van homoseksuele, lesbische, biseksuele en transgender leerlingen	2.5 <sub>a</sub>	3.3 <sub>b</sub>	3.0 <sub>a,b</sub>	2.6 <sub>a,b</sub>
b. de sociale veiligheid op school in relatie tot seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.1 <sub>a</sub>	3.7 <sub>b</sub>	3.2 <sub>a,b</sub>	2.9 <sub>a,b</sub>
c. de opvattingen van leerlingen over seksuele diversiteit	2.9 <sub>a</sub>	3.3 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	3.1 <sub>a</sub>
d. knelpunten bij leerlingen met betrekking tot seksueel gedrag en seksuele diversiteit, zoals vooroordelen of discriminatie, of grensoverschrijdend gedrag	3.0 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>	3.0 <sub>a</sub>	2.8 <sub>a</sub>
e. mogelijke knelpunten die leraren op school ervaren met betrekking tot seksueel gedrag en seksuele diversiteit (zoals vooroordelen of discriminatie)	3.2 <sub>a</sub>	3.5 <sub>a</sub>	3.1 <sub>a</sub>	3.0 <sub>a</sub>

Met letters (a en b) naast de gemiddelde scores is weergegeven of onderwijstypen van elkaar verschillen. Als er bij onderwijstypen dezelfde letter staat (bijv. bij po, so, vo en mbo a), dan is er geen significant verschil tussen deze onderwijstypen. Staat er bij onderwijstypen een andere letter (bijv. bij po a en bij so b) dan is er een significant verschil tussen deze onderwijstypen.

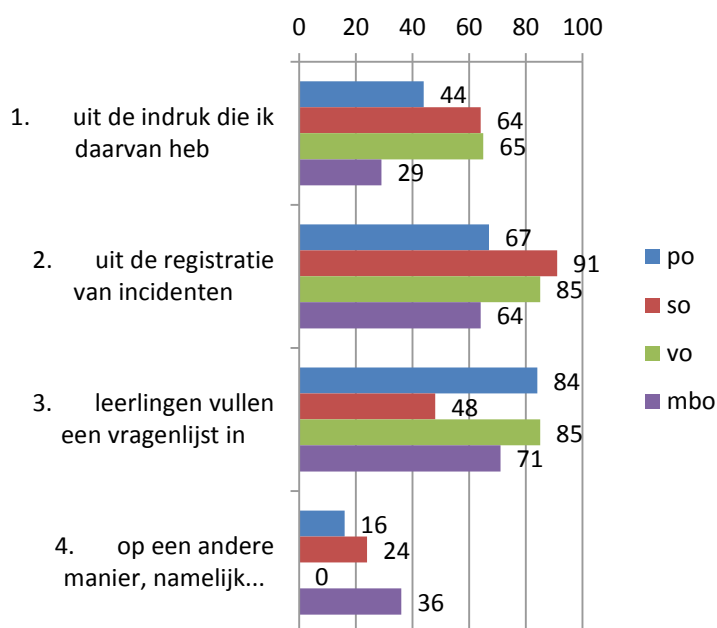
Over het algemeen hebben directeuren redelijk inzicht in de vijf in de items genoemde gebieden. De scores liggen tussen 2.5 en 3.7, met veel scores rond de 3 wat op een 5-puntsschaal het gemiddelde van de schaal is.

Wel is er sprake van variatie tussen items en schooltypen. Zo springt het so er in positieve zin uit vergeleken met het po, met name wat betreft inzicht in sociale veiligheid in relatie tot seksueel grensoverschrijdend gedrag en inzicht in de beleving van de sociale veiligheid op school van homoseksuele, lesbische, biseksuele en transgender leerlingen. De vrij lage score in het po wat betreft inzicht in de beleving van LHBT-leerlingen is gezien de leeftijd van de leerlingen wel te verklaren.

#### **Hoe en hoe vaak wordt de sociale veiligheid op school gemeten?**

De sociale veiligheid op school kan op verschillende manieren worden nagegaan. Daarom is directeuren gevraagd op welke manier zij inzicht krijgen in de veiligheidsbeleving van leerlingen.

Uit Figuur 15 is af te leiden dat alle genoemde manieren op de scholen voorkomen. In het po, vo en mbo wordt het meest gewerkt met vragenlijsten die leerlingen invullen. In het so is dat veel minder het geval. In het so doet men het meest aan registratie van incidenten, wat ook in het vo en (in iets mindere mate) in het po en mbo veel voorkomt. In het mbo gaat men relatief weinig af op de indruk die men heeft van de veiligheidsbeleving van studenten.



*Figuur 15 Directeuren: manier waarop inzicht wordt verkregen in de veiligheidsbeleving van leerlingen*

Een aantal directeuren heeft nog een andere manier toegevoegd. Zo noemt men in het po bijvoorbeeld dat men hierin inzicht krijgt door conflicten tussen leerlingen of door in gesprek te gaan met leerlingen en/of ouders. In het so neemt men tevens vragenlijsten bij ouders af en bespreekt men met leerlingen de sociale veiligheid op school. Leerlingenpanels worden genoemd in het vo, alsmede tevredenheidsonderzoek. In het mbo gaat men over sociale veiligheid ook wel in gesprek met studenten.

Het meten van de veiligheidsbeleving is ook nog apart bevestigd, waarbij men kon aangeven óf die op school meet en zo ja, hoe vaak. In Tabel 16 is te zien binnen het so de veiligheidsbeleving bij leerlingen op ruim een kwart van de scholen niet wordt gemeten, terwijl dit binnen de overige onderwijssectoren op vrijwel alle scholen gebeurt. In het so vindt de meting ook minder vaak plaats. Dat is consistent met de gegevens in Figuur 15 en waarschijnlijk gerelateerd aan de kenmerken van de leerlingen op het so, waar een deel van de leerlingen minder goed in staat is om bijvoorbeeld een vragenlijst in te vullen.

Een enkele school voegt nog toe vaker dan 1x per jaar de veiligheidsbeleving te meten, tot 3x per jaar. Eveneens een enkele school doet het juist minder vaak, 1x per drie jaar.

*Tabel 16 Directeuren: of en hoe vaak de veiligheidsbeleving van leerlingen gemeten wordt*

	po		so		vo		Mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	N
1 nee	0	0	28	9	3	1	8	1
2 1x per jaar	55	32	13	4	63	20	38	5
3 1x per 2 jaar	38	22	44	14	28	9	23	3
4 ja, anders, nl.	7	4	16	5	6	2	31	4
Totaal	100	58	100	32	100	32	100	13

Ook het gebruiken van een specifiek instrument om de veiligheidsbeleving bij leerlingen te meten is in het so wat minder gebruikelijk dan in de overige onderwijssectoren (zie Tabel 17). Binnen het so wordt dit op bijna driekwart van de scholen gedaan, terwijl hier binnen de overige onderwijssectoren vrijwel op alle scholen sprake van is. Daarbij is sprake van een grote variatie aan instrumenten.



Tabel 17 Directeuren: of gebruik wordt gemaakt van een instrument om de veiligheidsbeleving van leerlingen te meten

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
Nee	0	0	27	7	3	1	9	1
Ja	100	54	73	19	97	29	91	10
Totaal	100	54	100	26	100	30	100	11

Ook meten van de veiligheidsbeleving van leraren is belangrijk. Tabel 18 laat zien dat dit op de meerderheid van de scholen ook gebeurt. Wel is er sprake van enige variatie in hoe vaak men dit doet. Ook gebeurt het op 14 scholen minder vaak dan aangegeven in de items, namelijk 1x per 2-4 jaar. Net als bij de leerlingen worden veel verschillende instrumenten gebruikt; vrijwel allemaal worden ze slechts door één directeur genoemd.

Tabel 18 Directeuren: in hoeverre de veiligheidsbeleving van leraren gemeten wordt

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1 Nee	7	4	15	5	21	7	7	1
2 Ja, 1x per jaar	25	15	15	5	21	7	21	3
3 Ja, 1x per 2 jaar	54	32	42	14	45	15	50	7
4 Ja, anders, namelijk...	14	8	27	9	12	4	21	3
Totaal	100	59	100	33	100	33	100	14

#### Hoe krijgt de signalerings- en zorgstructuur op school vorm?

Onderdeel van de sociale veiligheid op scholen is de aanwezigheid van een signalerings- en zorgstructuur waardoor men tijdig op de hoogte is van problemen en incidenten en leerlingen de juiste zorg en begeleiding krijgen. Uit Tabel 19 blijkt dat er op bijna alle scholen een vertrouwenspersoon is waar leerlingen terecht kunnen. Specifieke aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele diversiteit binnen de signalerings- en zorgstructuur is er vrijwel altijd in het vo en mbo, en ook op bijna drie kwart van de so-scholen. Dit geldt ook voor gedragsregels of een reglement voor leerlingen rond relationele en seksuele omgang op school. Op beide punten wijkt het beeld in het po wat af.

Tabel 19 Directeuren: aanwezigheid signalerings-, zorgstructuur en regels rond seksuele diversiteit

		po		so		Vo		mbo	
		%	n	%	n	%	n	%	n
een signalerings- en zorgstructuur voor leerlingen waarin aandacht is voor seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele diversiteit	ja	42	22	72	21	94	30	92	11
	nee	58	30	28	8	6	2	8	1
een vertrouwenspersoon waar leerlingen terecht kunnen als er sprake is van bv. seksueel grensoverschrijdend gedrag, of pesten, agressie, discriminatie of vooroordelen gerelateerd aan seksuele geaardheid van leerlingen	ja	96	54	97	30	100	32	100	14
	nee	4	2	3	1	0	0	0	0
gedragsregels of een reglement voor leerlingen, rond relationele en seksuele omgang op school	ja	53	30	72	21	83	25	100	13
	nee	47	27	28	8	17	5	0	0

## 4 Samenvatting

In dit onderzoek is een antwoord gezocht op de volgende onderzoeksvraag:

*Hoe geven scholen invulling aan het onderwijs met betrekking tot respectvolle omgang met seksuele diversiteit in de samenleving?*

Daarbij zijn drie aspecten onderscheiden, namelijk invulling geven aan (respectvol leren omgaan met) seksuele diversiteit, (weerbaarheid tegen) seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming. Ook is de blik gericht op het beleid van de school gericht op sociale veiligheid in relatie tot deze onderwerpen.

### *Opzet onderzoek*

Hierover zijn via digitale vragenlijsten vragen gesteld aan directeuren en leraren in het basisonderwijs (po), het voortgezet onderwijs (vo) en het speciaal onderwijs (so) en aan opleidingsdirecteuren en docenten van het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). De vragenlijst voor de directeuren bevatte meer vragen over de visie van de school en de vragenlijst voor de leraren was wat meer toegespitst op de eigen onderwijspraktijk. In het po en so hebben leerkrachten uit alle leerjaren de vragenlijst ingevuld, waarvan - zoals de bedoeling was - het merendeel leraren van de oudste groepen. Voor het vo hebben vooral leraren van de maatschappijvakken en maatschappijleer de vragenlijst ingevuld en voor het mbo vooral loopbaan- en burgerschapsdocenten, eveneens conform de bedoeling.

### *Respons*

De vragenlijst is verspreid onder door de inspectie getrokken (naar achtergrondkenmerken representatieve) steekproeven scholen. De respons varieerde afhankelijk van de onderwijssector tussen circa een derde en ruim 60% van de benaderde scholen. In totaal zijn de gegevens van ruim 200 scholen in het onderzoek betrokken. Uit non-respons analyse is gebleken dat het gaat om voor de verschillende sectoren representatieve groepen scholen; er zijn geen significante verschillen tussen de scholen/opleidingen die wel en niet gerepsondeerd hebben naar grootte, leerlingenpopulatie, denominatie en mate van stedelijkheid.

### *Hoe belangrijk vinden directeuren en leraren aandacht voor seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming ?*

Voor alle drie de onderwerpen is aan zowel directeuren als leraren gevraagd hoeveel belang ze daaraan hechten. Dit is geconcretiseerd in twee aspecten: enerzijds de *houding* tegenover het onderwerp (het belang om er aandacht aan te besteden in het onderwijs, de mate waarin er binnen de teams gelijk over wordt gedacht, de mate waarin de schoolleiding zicht heeft op hoe leraren er aandacht aan besteden) en anderzijds de mate van *doelgerichtheid* van het onderwijs op deze gebieden (het hebben van leerdoelen, zicht hebben op resultaten, een vooraf gepland onderwijsaanbod).

Het algemene beeld is dat zowel directeuren als leraren een positieve houding hebben, dat wil zeggen aandacht voor de drie onderwerpen belangrijk vinden, maar zwak tot matig scoren op doelgerichtheid. Daarbij doen zich wel verschillen voor tussen de schooltypen. In het mbo scoren respondenten lager dan directeuren en leraren in de andere sectoren. Dit geldt zowel voor de houding als voor doelgerichtheid. Maar dit geldt niet voor alle drie de onderwerpen evenzeer: in het mbo vindt men vooral aandacht voor seksuele vorming minder belangrijk, voor de andere thema's doen zich veel minder verschillen voor. Verder valt op dat directeuren en docenten in het so verhoudingsgewijs hoog scoren, met name voor seksuele weerbaarheid (zowel wat betreft houding als doelgerichtheid). Vermoedelijk hangt dit samen met de relatief kwetsbare leerlingenpopulatie in het speciaal onderwijs, als het om seksualiteit in het algemeen en seksuele weerbaarheid in het bijzonder gaat.

De verschillen tussen directeuren en leraren zijn overwegend gering en niet significant. Alleen in het mbo geven leraren over het algemeen wat positievere antwoorden dan hun directeuren. Directies in het mbo zeggen ook relatief vaak dat zij weinig zicht hebben op hoe leraren aandacht besteden aan de drie onderwerpen.

De achtergrondkenmerken van scholen en opleidingen (grootte, leerlingenpopulatie, denominatie, stedelijkheid) blijken er niet toe te doen: noch bij houding noch bij doelgerichtheid zijn significante verschillen voor deze kenmerken gevonden.

Voor het onderwerp seksuele diversiteit is ook aandacht gegeven aan openheid en diversiteit. Volgens zowel leraren als directeuren in alle sectoren kan iedereen op de school open zijn over de eigen seksuele geaardheid (gemiddelde antwoord 'eens' op een schaal die loopt van 'zeer oneens' tot 'zeer eens'). Wat betreft diversiteit is gevraagd of er op school heel verschillende opvattingen en gevoelens leven over seksuele diversiteit. In het po en het so is dat volgens zowel leraren als directeuren maar weinig het geval, en ook directeuren vo geven dit antwoord. Leraren in het vo en directeuren en leraren in het mbo zeggen wat vaker dat opvattingen over seksuele diversiteit verschillen.

#### *Besteden scholen aandacht aan seksuele vorming, seksuele weerbaarheid en seksuele diversiteit?*

Aandacht voor seksuele diversiteit is er volgens de directies po, vo en so op meer dan 80% van de scholen, maar ook hier blijft het mbo wat achter (57%). Aandacht voor seksuele weerbaarheid is er in het po en vo op ruim driekwart van de scholen en in het mbo op ruim 60% van de opleidingen. Het speciaal onderwijs scoort hier hoger; meer dan 90% van de so-directies geeft aan dat hieraan aandacht wordt besteed.

Bij seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid zijn het vooral po-directeuren die redenen opgeven om hieraan geen aandacht te besteden. De meest genoemde argumenten zijn: weinig expertise binnen de school, onderwerp niet geschikt voor de leeftijdsgroep, geen taak voor de basisschool. Opvallend is dat so-directeuren, die toch met dezelfde leeftijdsgroep te maken hebben, deze argumenten minder noemen.

Seksuele vorming staat op het programma van meer dan 90% van de scholen in het po, so en vo. Dat is niet het geval in het mbo. Daar besteedt volgens de directies 29% van de opleidingen er aandacht aan. Bij individuele mbo-leraren ligt dit percentage wel iets hoger (varieert met het vak dat men geeft), maar het blijft achter bij dat van de andere sectoren.

Omdat in po, so en vo vrijwel alle scholen seksuele vorming aanbieden, geven zij uiteraard vrijwel geen redenen op om het niet te doen. In het mbo geven enkele respondenten wel redenen op: te weinig draagvlak in de school en geen onderwerp voor de mbo-leeftijdsgroep, zijn argumenten die hier enkele malen genoemd worden.

#### *Hoe wordt aandacht besteed aan seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming?*

Vragen hierover zijn vooral aan leraren voorgelegd.

Voor seksuele diversiteit geldt dat incidenten soms de aanleiding zijn voor het besteden van aandacht hieraan. Vooral in het vo en in het mbo heeft het onderwerp seksuele diversiteit een vaste plaats in reguliere lessen. In het vo betreft dit vooral biologie en maatschappijleer, of het gebeurt in mentorlessen. In het mbo gaat het om mentorlessen en om loopbaanbegeleiding en burgerschap. Ook hier gaat het overwegend om hooguit enkele keren per jaar.

Voor seksuele weerbaarheid is het beeld ongeveer hetzelfde, maar bij dit onderwerp zijn incidenten wat vaker dan bij seksuele diversiteit aanleiding voor het besteden van aandacht hieraan (geldt voor circa 50% van de leraren in po, so en mbo en 30% van de leraren in het vo). Op de vraag hoe vaak men aandacht besteedt aan deze onderwerpen is het antwoord overwegend: enkele keren per jaar.

Leraren geven voor seksuele vorming aan dat zij dat vooral doen binnen specifieke lessen en aan de hand van een methode. Binnen projecten of thema's komt ook voor, maar wordt minder vaak genoemd. Inbreng van externe deskundigen wordt soms benut en komt vooral voor in het mbo. In het so gebruikt men ook zelfontworpen lesmateriaal, dit is minder het geval in de andere sectoren.

Evaluatie van de opbrengsten van de lessen lijkt weinig gericht plaats te vinden. In het po en het so geven leraren aan dat zij vooral evalueren door te kijken naar houding en gedrag van leerlingen. In het vo noemen leraren dit ook, maar daar neemt de helft van de leraren ook toetsen af, zij het vooral voor seksuele vorming en veel minder voor de twee andere onderwerpen. Ook in het mbo kijken leraren vooral naar houding en gedrag. In het po, vo en mbo zegt daarnaast een grote groep leraren (30-50%) niet te evalueren, in het so is dat minder vaak het geval.

### *Welke doelen streeft men na?*

Voor seksuele weerbaarheid en seksuele diversiteit is gevraagd, zowel aan directeuren als aan leraren, welke doelen met het onderwijs in deze onderwerpen worden nagestreefd. De meest genoemde doelen voor seksuele weerbaarheid zijn bewustwording (rond 90% van de leraren noemt dit), bespreekbaar maken (eveneens circa 90%), veiligheid bevorderen (circa 75%, in het mbo 50%) en voorlichting (ook circa 75%, in het mbo 50%). Iets minder vaak zegt men kennisoverdracht op het oog te hebben (circa 50%, in het mbo 35%). Nog minder vaak worden genoemd tegengaan van vooroordelen (circa 50%) en (vooral) stimuleren van discussie (circa 30%). In het mbo worden kennisoverdracht, voorlichting geven en bevorderen van veiligheid dus minder vaak genoemd. Voor seksuele diversiteit is het beeld vergelijkbaar, maar ook de (voor dit onderwerp toegevoegde) doelen tegengaan van discriminatie en tegengaan van pestgedrag worden vaak genoemd. Stimuleren van discussie is ook hier het antwoord dat het minst vaak gegeven is.

### *Er worden weinig belemmeringen ervaren*

Omdat onderwijs in onderwerpen die gerelateerd zijn aan seksualiteit nogal eens verondersteld worden lastig te zijn voor leraren, is aan hen gevraagd in hoeverre zij belemmeringen ondervinden als ze er in hun lessen aandacht aan besteden. Ook aan de directies zijn hierover vragen gesteld. Zowel directeuren als leraren blijken echter nauwelijks belemmeringen te rapporteren. Ze geven aan seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming geen moeilijke onderwerpen te vinden om te behandelen, ze ervaren geen kennistekorten en ook geen gebrek aan ondersteuning. Evenmin vinden ze dat het onderwerpen zijn die tot lastige discussies met leerlingen leiden, of met ouders. Hooguit, in het so, vindt men dat er te weinig geschikt lesmateriaal is. Een uitzondering is het mbo, waar zowel directeuren als leraren het iets vaker lastig vinden om aandacht te besteden aan seksuele diversiteit en aan seksueel grensoverschrijdend gedrag.

Verschillen naar achtergrondkenmerken van de scholen doen zich hierbij weinig voor. Het is bijvoorbeeld niet zo dat vanuit scholen in het bijzonder onderwijs meer belemmeringen worden genoemd dan op openbare scholen. Wel is er in het vo bij seksuele diversiteit een verband met de samenstelling van de leerlingenpopulatie: hoe groter het aandeel van leerlingen uit achterstandsgroepen op school, hoe vaker vanuit de school wordt aangegeven belemmeringen te ervaren. Tevens is er bij seksuele weerbaarheid een verband met stedelijkheid: hoe stedelijker de omgeving van de school, hoe vaker op dit onderwerp belemmeringen worden gerapporteerd.

In een open vraag is aan directies en leraren gevraagd welke factoren het geven van dit onderwijs bevorderen. Specifiek voor seksuele diversiteit wordt genoemd het voorleven van de eigen identiteit van de school en, uitgaan van berichten in de media en de aanwezigheid van seksuele diversiteit binnen het schoolteam. Bevorderend voor aandacht geven aan seksuele weerbaarheid vindt men ervaringen van leerlingen of incidenten als uitgangspunt nemen; ook genoemd wordt gebruikmaken van een systeem waarmee beoordeeld kan worden of er sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Bevorderend voor seksuele vorming vindt men bijvoorbeeld goede methodes en voldoende tijd, maar vooral openheid over deze onderwerpen, zowel in het team als met de leerlingen. Ook gebruik kunnen maken van concrete aanleidingen (zoals Paarse Vrijdag) wordt als behulpzaam genoemd.

### *Sociale veiligheid*

Om seksuele diversiteit, seksuele weerbaarheid en seksuele vorming een plaats te kunnen geven op school, is het belangrijk dat er sprake is van een veilige sfeer. Daarom zijn ook vragen gesteld over sociale veiligheid, aan de directeuren. Hen zijn vragen voorgelegd over inzicht in de beleving van de sociale veiligheid op school in relatie tot seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid, de wijze waarop sociale veiligheid op school gemeten wordt en de signalerings- en zorgstructuur op school.

In het po, vo en mbo meten vrijwel alle scholen/opleidingen de veiligheidsbeleving van leerlingen; in het so is dat het geval op ruim twee derde van de scholen. De frequentie varieert: in po, vo en mbo is het meest sprake van een jaarlijkse meting, in het so van een tweejaarlijkse meting. In het so maakt men ook minder dan in de andere sectoren gebruik van een instrument om de veiligheidsbeleving te meten. De scholen maken gebruik van een grote variatie aan instrumenten.

Op de meeste scholen wordt ook de veiligheidsbeleving van leraren gemeten, waarbij een jaarlijkse meting het meest voorkomt. Ook hiervoor maakt men gebruik van een grote variatie aan instrumenten.

Over het geheel genomen geven directeuren aan enigszins tot redelijk inzicht te hebben in de veiligheidsbeleving van leerlingen op school en op knelpunten die leraren daarbij ervaren. Directeuren in het so scoren op dit punt in het algemeen het hoogst, opleidingsdirecteuren in het mbo het laagst.

Inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen krijgt men naar zeggen van de directeuren vooral door metingen bij leerlingen en door registratie van incidenten. Directeuren in het so en vo geven relatief vaak aan af te gaan op hun eigen indruk. In het so maakt men minder gebruik van metingen dan in de andere schooltypen.

Bijna alle scholen hebben een vertrouwenspersoon waar leerlingen terecht kunnen als er sprake is van seksueel grensoverschrijdend gedrag of gedragingen gerelateerd aan seksuele geaardheid van leerlingen. In het vo en mbo is daarnaast vrijwel altijd sprake van een signalerings- en zorgstructuur voor leerlingen waarin aandacht is voor seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag. Ook heeft men in het vo en mbo in het algemeen een reglement voor leerlingen rond relationele en seksuele omgang op school. Met name in het po is veel minder sprake van zowel een signalerings- en zorgstructuur als een reglement.

**Bijlage A – Tabellen bij deel II**

## Bijlage A. Tabellen bij deel II

### Tabellen hoofdstuk 4, Inspectieonderzoek op scholen

Tabel B1 Kenmerken van scholen in schoolonderzoeken

Verdeling naar schooltype

	N	%
Basisonderwijs	33	49
speciaal onderwijs	10	15
voortgezet onderwijs	14	21
Middelbaar beroepsonderwijs	10	15

Verdeling naar richting van de school

	N	%
Openbaar	16	24
rooms-katholiek	12	18
protestants-christelijk	11	16
reformatorisch, gereformeerd	8	12
Islamitisch	4	6
Samenwerkingsscholen	2	3
algemeen bijzonder	14	21

Tabel B2 Frequentie aandacht voor seksuele diversiteit: bevindingen stelselonderzoeken onderwijsinspectie 2014 en 2015 (% per categorie voor PO en VO, rapportage schoolleiders)

	2014	2015
<i>Basisonderwijs</i>	N=220	N=313
wekelijks/maandelijks	13	15
enkele keren per jaar	56	64
minder vaak	31	21
<i>Voortgezet onderwijs</i>	N=23	N=123
wekelijks/maandelijks	13	15
enkele keren per jaar	74	73
minder vaak	13	11

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel B3 Frequentie waarin leraren in lessen aandacht geven aan seksuele diversiteit (% per categorie en sector, rapportage leraren)

	PO	SO	VO	MBO
wekelijks/maandelijks	15	31	20	17
enkele keren per jaar	65	64	63	54
minder vaak	20	5	17	29
	N=60	N=42	N=75	N=24

Bron: Kohnstamm Instituut, 2016 (zie Deel III, tabel 6)

Tabel B4Mate waarin onderwijs binnen de school is afgestemd (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
<i>Aandacht voor thema bekend bij anderen...</i>				
Niet	33	10	36	10
Aandacht incidenteel bekend	30	20	36	20
Aandacht incidenteel leggen van verbindingen	6	40	21	10
Afgestemde aanpak	18	10	7	30
Doorgaande leerlijn	6	20	0	0
	N=33*	N=10	N=14*	N=10*

\*) Noot: waar totaal percentage afwijkt van 100, was situatie onvoldoende duidelijk voor beoordeling

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel B5Doelen van onderwijs (meer antwoorden mogelijk; % per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
Uitleg, kennisoverdracht	42	90	86	30
Bevorderen verdraagzaamheid	36	70	100	70
Bevorderen acceptatie	39	50	86	50
Ondersteuning identiteitsontwikkeling	12	10	57	30
	N=33	N=10	N=14	N=10

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel B6Aandacht voor thema's LHBT (meer antwoorden mogelijk; % per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
<i>Aandacht voor thema...</i>				
Lesbisch	49	60	100	60
Homoseksueel	46	60	100	60
Biseksueel	33	50	86	20
Transgender	30	50	86	40
	N=33	N=10	N=14	N=10

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Tabel B7Inzicht in resultaten van onderwijs (% per categorie en sector, inspecteursoordelen)

	PO	SO	VO	MBO
Niet	27	70	29	0
School heeft beeld, onduidelijk op grond waarvan	42	0	36	0
Leraren hebben globaal beeld	6	10	21	10
Leraren beoordelen resultaten	0	20	0	0
School gebruikt meetinstrument	3	0	7	0
	N=33*	N=10	N=14*	N=10*

\*) Noot: waar totaal percentage afwijkt van 100, was situatie onvoldoende duidelijk voor beoordeling

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016



**Bijlage B - Tabellen bij deel III**

## Bijlage B - Tabellen bij deel III

Tabellen hoofdstuk 2 en 3, Vragenlijstonderzoek onder schoolleiders en leraren

### Algemene toelichting

Bij een aantal tabellen, zoals Tabel 3a en 3b is met letters (meestal a en b) aangegeven of er sprake is van een significant verschil tussen po, so, vo en mbo. Als er bij een onderwijstype dezelfde letter staat (bijv. bij po, so, vo en mbo a), dan is er geen significant verschil tussen deze onderwijstypen. Staat er een andere letter (bijv. bij po a en bij mbo b) dan is er een significant verschil tussen deze onderwijstypen.

### Bij 2.3 Respons

Tabel 1 Respons naar denominatie en urbanisatiegraad voor po, so en vo

			Respons			
			nee		Ja	
			%	n	%	N
po	denominatie	Openbaar	34	76	35	30
		Protestants-Christelijk	23	51	22	19
		Rooms-Katholiek	30	66	21	18
		Reformatorisch/Gereformeerd/Islamitisch	9	20	19	16
		overig bijzonder	4	8	2	2
	mate van stedelijkheid	niet stedelijk	17	34	13	10
		weinig stedelijk	28	56	32	25
		matig stedelijk	22	44	15	12
		sterk stedelijk	21	42	27	21
		zeer sterk stedelijk	13	27	13	10
so	denominatie	Algemeen Bijzonder	32	16	33	13
		Openbaar	26	13	28	11
		Protestants-Christelijk	14	7	15	6
		Rooms-Katholiek	14	7	20	8
		Reformatorisch/Gereformeerd/Islamitisch <sup>8</sup>	6	3	5	2
	overig bijzonder	8	4	0	0	
	mate van stedelijkheid	niet stedelijk	18	9	13	5
		weinig stedelijk	20	10	25	10
		matig stedelijk	8	4	20	8
		sterk stedelijk	30	15	25	10
zeer sterk stedelijk		24	12	18	7	
vo	denominatie	Algemeen Bijzonder	15	14	22	12
		Openbaar	23	22	20	11
		Protestants-Christelijk	29	28	18	10
		Rooms-Katholiek	9	9	20	11
		Reformatorisch/Gereformeerd/Islamitisch	2	2	5	3
		overig bijzonder	21	20	15	8

<sup>8</sup> Scholen van deze denominaties zijn bij elkaar gevoegd in één categorie omdat het scholen betreft met een sterke levensbeschouwelijke identiteit. Voor dit onderzoek was relevant om na te gaan of er op deze scholen andere opvattingen zijn over aandacht voor seksuele diversiteit, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming dan bij scholen van de overige denominaties.

		Respons			
		nee		Ja	
		%	n	%	N
mate van stedelijkheid	niet stedelijk	9	8	9	5
	weinig stedelijk	15	14	17	9
	matig stedelijk	18	17	15	8
	sterk stedelijk	34	32	41	22
	zeer sterk stedelijk	24	22	19	10

Geen significante verschillen

Tabel 2a Respons naar schoolgrootte en (indicator voor) leerlingsamenstelling voor po, so en vo

		respons school en/of docent(en)			
		Nee		ja	
		gem.	N	gem.	n
po	aantal leerlingen op school	219	221	198	85
	% gewichtenleerlingen	11	221	11	85
	% NOAT-leerlingen	12	204	10	78
so	aantal leerlingen op school	69	50	87	40
	% cumi-leerlingen	17	50	17	40
vo	aantal aantal leerlingen op school	766	95	846	55
	In cumulatiegebied:				
	Niet	47	44	44	24
	'deels'	32	30	40	22
	cumulatiegebied	21	20	16	9

Geen significante verschillen

Tabel 2b Deelnemende aantallen schoolleiders en docenten voor po, so en vo

	n directeuren	n leraren	n totaal	gemiddeld aantal leraren per school
po	82	173	255	2.9
so	35	94	129	3.4
vo	45	144	189	3.1
mbo	15	41	56	2.7
totaal	177	452	629	3.0

## Bij 3.1 Seksuele diversiteit

Tabel 3a Directeuren: uitwerking onderwijsaanbod seksuele diversiteit naar onderwijssector

	po (n=56-60)	so (n=30-32)	vo (n=30-34)	Mbo (n=12-14)
a. vinden we het belangrijk om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele diversiteit	3.7 <sub>a</sub>	3.7 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.6 <sub>a</sub>
b. wordt over het belang van aandacht voor seksuele diversiteit (ongeveer) gelijk gedacht	3.7 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>
c. heeft de schoolleiding zicht op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele diversiteit	3.2 <sub>a</sub>	3.2 <sub>a,b</sub>	2.9 <sub>a,b</sub>	2.4 <sub>b</sub>
d. bepalen leraren zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele diversiteit	3.1 <sub>a</sub>	3.1 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>	3.6 <sub>a</sub>
e. overleggen leraren onderling over hoe je in het onderwijs aandacht kunt besteden aan seksuele diversiteit	3.1 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	2.8 <sub>a</sub>
f. heeft de schoolleiding zicht op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot het thema seksuele diversiteit	2.1 <sub>a,b</sub>	2.6 <sub>a</sub>	2.3 <sub>a,b</sub>	1.6 <sub>b</sub>
g. zijn met betrekking tot seksuele diversiteit algemene leerdoelen geformuleerd	2.1 <sub>a</sub>	2.6 <sub>a</sub>	2.2 <sub>a</sub>	2.1 <sub>a</sub>
h. hebben we een van tevoren gepland onderwijsaanbod rond het thema seksuele diversiteit	2.3 <sub>a</sub>	2.6 <sub>a</sub>	2.8 <sub>a</sub>	2.1 <sub>a</sub>
i. evalueren we de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit	1.8 <sub>a</sub>	2.3 <sub>a</sub>	2.1 <sub>a</sub>	1.7 <sub>a</sub>
j. kan iedereen open zijn over de eigen seksuele geaardheid	4.0 <sub>a</sub>	4.1 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a</sub>
k. leven heel verschillende opvattingen en gevoelens over seksuele diversiteit	2.4 <sub>a</sub>	2.2 <sub>a</sub>	2.8 <sub>a,b</sub>	3.3 <sub>b</sub>

Tabel 3b Leraren: uitwerking onderwijsaanbod seksuele diversiteit naar onderwijssector

	po (n=59-74)	so (n=50-57)	vo (n=61-99)	mbo (n=25-36)
a. vinden we het belangrijk om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele diversiteit	3.8 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a</sub>
b. wordt over het belang van aandacht voor seksuele diversiteit (ongeveer) gelijk gedacht	3.8 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.7 <sub>a</sub>	3.7 <sub>a</sub>
c. heeft de schoolleiding zicht op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele diversiteit	3.0 <sub>a</sub>	3.2 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	2.8 <sub>a</sub>
d. bepalen leraren zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele diversiteit	3.5 <sub>a</sub>	3.5 <sub>a,b</sub>	3.9 <sub>b</sub>	3.9 <sub>a,b</sub>
e. overleggen leraren onderling over hoe je in het onderwijs aandacht kunt besteden aan seksuele diversiteit	2.9 <sub>a</sub>	3.3 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	2.8 <sub>a</sub>
f. heeft de schoolleiding zicht op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot het thema seksuele diversiteit	2.0 <sub>a</sub>	2.6 <sub>b</sub>	2.3 <sub>a,b</sub>	2.4 <sub>a,b</sub>
g. zijn met betrekking tot seksuele diversiteit algemene leerdoelen geformuleerd	2.1 <sub>a</sub>	3.0 <sub>b</sub>	2.7 <sub>b</sub>	2.4 <sub>a,b</sub>
h. hebben we een van tevoren gepland onderwijsaanbod rond het thema seksuele diversiteit	2.4 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	2.4 <sub>a</sub>
i. evalueren we de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit	1.7 <sub>a</sub>	2.4 <sub>b</sub>	2.2 <sub>b</sub>	2.0 <sub>a,b</sub>
j. kan iedereen open zijn over de eigen seksuele geaardheid	4.1 <sub>a</sub>	4.1 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	4.0 <sub>a</sub>
k. leven heel verschillende opvattingen en gevoelens over seksuele diversiteit	2.5 <sub>a</sub>	2.6 <sub>a</sub>	3.3 <sub>b</sub>	3.3 <sub>b</sub>

- a. Directeuren en leraren vinden het vrij belangrijk om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele diversiteit.
- b. Directeuren en leraren vinden enigszins tot wel dat over het belang van aandacht voor seksuele diversiteit (ongeveer) gelijk wordt gedacht.
- c. Leraren en directeuren in het po, so en vo vinden enigszins dat de schoolleiding zicht heeft op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele diversiteit. De opleidingsdirecteuren in het mbo hebben er minder zicht op, namelijk weinig tot enigszins dan de po-directeuren.
- d. Volgens de directeuren bepalen leraren enigszins zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele diversiteit. Over het algemeen vinden docenten dat leraren dit enigszins tot wel zelf bepalen. Vo-docenten vinden in sterkere mate dat ze dit zelf bepalen dan po-docenten. Docenten in het vo vinden dat dit wel zo is, terwijl po-docenten dit enigszins tot wel vinden.
- e. Docenten en leraren vinden enigszins dat leraren onderling overleggen over hoe je in het onderwijs aandacht kunt besteden aan seksuele diversiteit.
- f. Over het algemeen vinden directeuren en leraren dat de schoolleiding weinig zicht heeft op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot het thema seksuele diversiteit. Directeuren in het so geven dit in sterkere mate aan dan de opleidingsdirecteuren in het mbo. Volgens de directeuren in het so is dit weinig tot enigszins zo en volgens de mbo-directeuren helemaal niet tot weinig. Leraren in het so vinden in sterkere mate dan leraren in het po dat de schoolleiding zicht heeft op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit. De leraren in het so geven aan dat de schoolleiding hier weinig tot enigszins zicht op heeft en de leraren in het po dat de schoolleiding hier weinig zicht op heeft.
- g. Volgens de directeuren zijn met betrekking tot seksuele diversiteit niet vaak algemene leerdoelen geformuleerd. Ook de leraren vinden dat dit niet vaak zo is. Wel vinden leraren in het po minder vaak dan leraren in het so en vo dat dit het geval is. Leraren in het so en vo vinden dit enigszins en leraren in het po weinig van toepassing op hun school.
- h. De directeuren en leraren vinden de uitspraak dat er op hun school een van tevoren gepland onderwijsaanbod is rond het thema seksuele diversiteit weinig tot enigszins van toepassing.
- i. Directeuren geven aan de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit weinig te evalueren. De leraren vinden dat ook. Wel vinden de leraren in het so en vo in sterkere mate dat het geëvalueerd wordt dan de leraren in het po. De leraren in het so en vo vinden dit weinig tot enigszins van toepassing, de leraren in het po helemaal niet tot weinig.
- j. De directeuren en leraren vinden dat op hun school iedereen open kan zijn over de eigen seksuele geaardheid.
- k. Directeuren en leraren in het mbo vinden meer dan po en so-directeuren dat op hun school heel verschillende opvattingen en gevoelens over seksuele diversiteit leven. Binnen het vo en mbo wordt dit enigszins en binnen het po en so weinig tot enigszins van toepassing gevonden.

Tabel 3c Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele diversiteit naar onderwijssector

	po			so			3 vo			4 mbo		
	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n
Directies: belang gehecht aan en houding ten aanzien van seksuele diversiteit	3.4 <sub>a</sub>	0.53	61	3.6 <sub>a</sub>	0.72	32	3.3 <sub>a</sub>	0.68	34	3.0 <sub>a</sub>	0.75	14
Leraren: belang gehecht aan en houding ten aanzien van seksuele diversiteit*	3.3 <sub>a</sub>	0.73	40	3.5 <sub>a</sub>	0.69	23	3.3 <sub>a</sub>	0.68	40	3.3 <sub>a</sub>	0.50	12
Directies: mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit	2.1 <sub>a</sub>	0.97	60	2.5 <sub>a</sub>	1.06	32	2.4 <sub>a</sub>	0.89	34	1.9 <sub>a</sub>	1.03	14
Leraren: mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit*	2.1 <sub>a</sub>	0.98	38	2.7 <sub>a</sub>	0.93	23	2.4 <sub>a</sub>	0.90	37	2.5 <sub>a</sub>	0.75	12

\*De genoemde n bij de docenten betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 3d Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele diversiteit naar denominatie

	1 Algemeen Bijzonder		2 Openbaar		3 Protestants-Christelijk		4 Rooms-Katholiek		5 Reformatorisch Gereformeerd of Islamitisch		6 overig bijzonder	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
	belang directeuren	3.7 <sub>a</sub>	15	3.4 <sub>a</sub>	37	3.5 <sub>a</sub>	28	3.2 <sub>a</sub>	27	3.5 <sub>a</sub>	16	3.3 <sub>a</sub>
belang leraren	3.6 <sub>a</sub>	13	3.3 <sub>a</sub>	30	3.2 <sub>a</sub>	17	3.4 <sub>a</sub>	26	3.4 <sub>a</sub>	12	3.4 <sub>a</sub>	5
doelgerichtheid directeuren	2.7 <sub>a</sub>	15	2.2 <sub>a</sub>	36	2.1 <sub>a</sub>	28	2.1 <sub>a</sub>	27	2.5 <sub>a</sub>	16	2.1 <sub>a</sub>	4
doelgerichtheid leraren	2.7 <sub>a</sub>	10	2.3 <sub>a</sub>	28	2.3 <sub>a</sub>	17	2.2 <sub>a</sub>	26	2.7 <sub>a</sub>	12	2.1 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 3e Directeuren en leraren: samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele diversiteit en urbanisatiegraad

		mate van stedelijkheid
belang directeuren	correlatie	-0.020
	p	0.823
	n	122
belang leraren	correlatie	0.034
	p	0.735
	n	101
doelgerichtheid directeuren	correlatie	0.007
	p	0.942
	n	121
doelgerichtheid leraren	correlatie	0.096
	p	0.353
	n	96

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 3f Directeuren en leraren: voor po, vo en so samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele diversiteit en urbanisatiegraad

		Po			vo	so	
		% gewichten leerlingen	% NOAT-leerlingen	aantal leerlingen op school	aantal leerlingen op school	% cumi-leerlingen	aantal leerlingen op school
belang directeuren	correlatie	-0.066	-0.027	-0.158	-0.009	0.165	0.149
	P	0.613	0.843	0.223	0.959	0.367	0.417
	N	61	57	61	34	32	32
belang leraren	correlatie	-0.232	-0.189	-0.082	-0.079	0.037	-0.160
	P	0.149	0.249	0.613	0.629	0.866	0.466
	N	40	39	40	40	23	23
doelgerichtheid directeuren	correlatie	-0.125	-0.146	0.062	0.134	0.060	0.049
	P	0.343	0.283	0.637	0.451	0.746	0.792
	N	60	56	60	34	32	32
doelgerichtheid leraren	correlatie	0.034	-0.151	0.172	0.068	0.192	-0.251
	P	0.837	0.372	0.303	0.688	0.380	0.248
	N	38	37	38	37	23	23

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 3g Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele diversiteit naar indeling in cumulatiegebied

	geen		'deels'		cumulatiegebied	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n
belang directeuren	3.0 <sub>a</sub>	11	3.5 <sub>a</sub>	16	3.3 <sub>a</sub>	7
belang leraren	3.3 <sub>a</sub>	18	3.2 <sub>a</sub>	17	3.8 <sub>a</sub>	5
doelgerichtheid directeuren	2.0 <sub>a</sub>	11	2.6 <sub>a</sub>	16	2.5 <sub>a</sub>	7
doelgerichtheid leraren	2.5 <sub>a</sub>	16	2.3 <sub>a</sub>	16	2.8 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).



Tabel 4a Directeuren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. binnen specifieke vakken, namelijk...	19	10	41	11	90	27	88	7
2. vakoverstijgend	19	10	30	8	7	2	0	0
3. aan de hand van een methode, namelijk...	23	12	33	9	3	1	25	2
4. aan de hand van zelf ontworpen lesmateriaal	6	3	30	8	7	2	13	1
5. binnen projecten of thema's, bijvoorbeeld...	28	15	22	6	27	8	38	3
6. met inbreng van externe deskundigen, namelijk...	2	1	7	2	23	7	25	2
7. naar aanleiding van incidenten (bv. grensoverschrijdend gedrag, pesten, discriminatie)	40	21	37	10	30	9	38	3

Tabel 4b Leraren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. binnen specifieke lessen	54	32	75	30	65	48	64	14
2. aan de hand van een methode, namelijk...	34	20	28	11	35	26	14	3
3. aan de hand van zelf ontworpen lesmateriaal	14	8	28	11	15	11	32	7
4. binnen projecten of thema's, bijvoorbeeld...	25	15	25	10	23	17	18	4
5. met inbreng van externe deskundigen, namelijk...	20	12	8	3	27	20	27	6
6. naar aanleiding van incidenten (bv. pesten, discriminatie)	64	38	65	26	47	35	59	13

Tabel 5a Directeuren: doelen die worden nagestreefd met betrekking tot respectvol leren omgaan met seksuele diversiteit

	Po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. kennisoverdracht	53	28	59	16	59	17	13	1
2. voorlichting	68	36	70	19	69	20	50	4
3. bewustwording	81	43	89	24	83	24	63	5
4. bespreekbaar maken	85	45	89	24	86	25	63	5
5. stimuleren discussie	32	17	30	8	45	13	25	2
6. bevorderen veiligheid	79	42	67	18	72	21	88	7
7. tegengaan discriminatie	83	44	74	20	72	21	75	6
8. tegengaan vooroordelen	79	42	78	21	79	23	63	5
9. tegengaan pestgedrag	75	40	78	21	69	20	75	6
10. anders, namelijk	0	0	0	0	3	1	0	0
11. weet ik niet, leraren beslissen dit zelf	0	0	4	1	0	0	0	0
12. n.v.t., we hebben geen doelen op dit gebied	6	3	0	0	3	1	0	0

Tabel 5b Leraren: doelen die worden nagestreefd bij aandacht in de les voor seksuele diversiteit

	Po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. kennisoverdracht	55	33	67	28	63	48	38	9
2. voorlichting	75	45	86	36	71	54	58	14
3. bewustwording	75	45	81	34	87	66	79	19
4. bespreekbaar maken	88	53	95	40	84	64	88	21
5. stimuleren discussie	28	17	14	6	41	31	50	12
6. bevorderen veiligheid	60	36	81	34	70	53	54	13
7. tegengaan discriminatie	80	48	90	38	74	56	58	14
8. tegengaan vooroordelen	87	52	79	33	84	64	79	19
9. tegengaan pestgedrag	72	43	86	36	74	56	67	16
10. anders, namelijk...	0	0	0	0	1	1	4	1
11. n.v.t., ik heb geen doelen op dit gebied	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabel 6a Directeuren: mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel sterk)

	Po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
a. leraren hebben weinig kennis en vaardigheden	1.9 <sub>a</sub>	51	2.1 <sub>a</sub>	27	2.5 <sub>a</sub>	28	2.7 <sub>a</sub>	7
b. leraren durven hier niet goed aandacht aan te besteden	1.9 <sub>a</sub>	51	2.0 <sub>a,b</sub>	27	2.6 <sub>b</sub>	28	2.9 <sub>b,c</sub>	8
c. seksuele diversiteit is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1.9 <sub>a</sub>	52	2.1 <sub>a,b</sub>	27	2.6 <sub>b,c</sub>	29	3.3 <sub>c</sub>	8
d. binnen de school is weinig expertise op dit gebied	1.9 <sub>a</sub>	51	2.1 <sub>a,b</sub>	26	2.4 <sub>a,b</sub>	27	2.9 <sub>b</sub>	8
e. er is weinig ondersteuning (bv. door het schoolbestuur)	2.1 <sub>a</sub>	50	2.0 <sub>a</sub>	26	2.1 <sub>a,b</sub>	27	3.1 <sub>b</sub>	7
f. we hebben onvoldoende financiële middelen	2.1 <sub>a</sub>	50	1.9 <sub>a</sub>	27	2.4 <sub>a</sub>	28	3.0 <sub>a</sub>	7
g. de school is verdeeld over of/hoe we aandacht moeten besteden aan seksuele diversiteit	1.7 <sub>a</sub>	50	1.8 <sub>a,b</sub>	27	2.2 <sub>b</sub>	28	2.4 <sub>a,b</sub>	8
h. er is weinig lesmateriaal beschikbaar	2.3 <sub>a</sub>	51	2.6 <sub>a</sub>	27	2.6 <sub>a</sub>	27	2.7 <sub>a</sub>	6
i. binnen de school is weinig draagvlak	1.7 <sub>a</sub>	49	1.9 <sub>a</sub>	26	2.2 <sub>a</sub>	28	2.5 <sub>a</sub>	8
j. we krijgen veel discussie met ouders als we hier aandacht aan besteden	1.7 <sub>a</sub>	50	2.0 <sub>a</sub>	26	2.1 <sub>a</sub>	29	2.3 <sub>a</sub>	7
k. anders, namelijk...*	1.6	10	1.0	2	1.0	1	3.0	1

\*niet getoetst

Tabel 6b Leraren: mate waarin belemmeringen worden ervaren bij het geven van aandacht aan seksuele diversiteit in eigen lessen naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel sterk)

	po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
a. ik heb hiervoor te weinig kennis en vaardigheden	2.0 <sub>a</sub>	59	2.0 <sub>a</sub>	42	2.0 <sub>a</sub>	75	2.2 <sub>a</sub>	21
b. ik vind dit een moeilijk onderwerp om te behandelen	1.9 <sub>a</sub>	59	1.8 <sub>a</sub>	42	1.9 <sub>a</sub>	75	2.4 <sub>a</sub>	22
c. seksuele diversiteit is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	2.0 <sub>a</sub>	58	2.4 <sub>a,b</sub>	42	2.3 <sub>a,b</sub>	75	2.9 <sub>b</sub>	22
d. binnen de school is weinig expertise op dit gebied	2.5 <sub>a</sub>	56	1.9 <sub>b</sub>	39	2.4 <sub>a,b</sub>	66	2.7 <sub>a</sub>	19
e. binnen de school is weinig ondersteuning (bv. door de schoolleiding)	2.3 <sub>a</sub>	57	1.9 <sub>a</sub>	41	2.3 <sub>a</sub>	65	2.6 <sub>a</sub>	20
f. er zijn onvoldoende financiële middelen	2.2 <sub>a,b</sub>	48	1.8 <sub>a</sub>	36	2.5 <sub>b</sub>	54	2.4 <sub>a,b</sub>	16
g. de school is verdeeld over of/hoe we aandacht moeten besteden aan seksuele diversiteit	1.9 <sub>a</sub>	49	1.8 <sub>a</sub>	33	2.2 <sub>a</sub>	62	2.2 <sub>a</sub>	13
h. er is weinig lesmateriaal beschikbaar	3.0 <sub>a</sub>	56	2.6 <sub>a</sub>	40	2.7 <sub>a</sub>	63	2.9 <sub>a</sub>	20
i. ik krijg discussies met ouders als ik aandacht besteed aan seksuele diversiteit	2.0 <sub>a</sub>	53	1.9 <sub>a</sub>	40	2.0 <sub>a</sub>	67	1.9 <sub>a</sub>	15
j. binnen de school is weinig draagvlak om aandacht te besteden aan seksuele diversiteit	2.1 <sub>a</sub>	53	1.9 <sub>a</sub>	39	2.2 <sub>a</sub>	65	2.1 <sub>a</sub>	17
k. anders, namelijk*	1.0	1	2.3	7	2.4	7	2.3	6

\*verschillen naar onderwijssector niet getoetst

- Vo- en mbo-directeuren vinden in sterkere mate dan po-directeuren dat leraren niet goed aandacht durven te besteden aan seksuele diversiteit. Po directeuren vinden dit weinig van toepassing en vo en mbo-directeuren enigszins.
- Directeuren en leraren in het mbo vinden wel in wat sterkere mate dat het tot lastige discussies leidt, namelijk enigszins, dan leraren in het po, waar dit weinig zo is.
- Directeuren in het vo vinden in sterkere mate dat het tot lastige discussies leidt, namelijk enigszins, dan directeuren in het po, waar dit weinig zo is. In het mbo is het ook in sterkere mate het geval dan in het so waar er net als in het po weinig discussie over is.
- Binnen de school is niet te weinig expertise op dit terrein volgens de directeuren en leraren. In het mbo wordt wel in sterkere mate een gebrek aan expertise ervaren door directeuren dan in het po; in het mbo is dit enigszins het geval en in het po weinig. Leraren in het po en mbo ervaren in sterkere mate een gebrek aan expertise op het gebied van seksuele diversiteit dan leraren in het so. Leraren in het po en mbo ervaren dit weinig tot enigszins en leraren in het so weinig.
- Verder wordt er door de directeuren geen gebrek aan ondersteuning, bijvoorbeeld door het schoolbestuur, ervaren. Directeuren in het mbo ervaren minder ondersteuning dan directeuren in het po en so. Mbo-directeuren ervaren enigszins weinig ondersteuning en po- en so-directeuren, terwijl po- en so-directeuren niet weinig ondersteuning ervaren. De leraren ervaren geen gebrek aan ondersteuning binnen de school, bijvoorbeeld door de schoolleiding.
- De directeuren en leraren vinden niet dat er onvoldoende financiële middelen zijn. Leraren in het vo vinden dit wel in iets sterker mate, namelijk weinig tot enigszins, dan leraren in het so, die dit weinig het geval vinden.
- Directeuren en leraren vinden niet dat de school verdeeld is over of/hoe er aandacht moet worden besteed aan seksuele diversiteit. De vo-directeuren ervaren wel iets meer verdeeldheid, namelijk weinig dan de po-directeuren die dit helemaal niet tot weinig ervaren.
- Bij dit onderwerp kon men nog andere dan de in de items genoemde belemmeringen toevoegen. Alleen in het so zijn twee punten genoemd: het gebrek aan ondersteuning door het bestuur, en het ontbreken van een vaststaand plan. hebben daarvan geen gebruik gemaakt.

Tabel 6c Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit naar onderwijssector

	po			so			3 vo			4 mbo		
	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n
Directies	2.0 <sub>a</sub>	0.71	52	2.1 <sub>a,b</sub>	0.71	27	2.3 <sub>a,b</sub>	0.63	29	2.8 <sub>b</sub>	0.41	8
Leraren*	2.2 <sub>a</sub>	0.66	35	2.3 <sub>a</sub>	0.58	18	2.3 <sub>a</sub>	0.59	41	2.7 <sub>a</sub>	0.73	12

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 6d Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele diversiteit naar denominatie

	1 Algemeen Bijzonder		2 Openbaar		3 Protestants-Christelijk		4 Rooms-Katholiek		5 Reformatorisch Gereformeerd of Islamtisch		6 overig bijzonder	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
	directeuren	2.2 <sub>a</sub>	15	1.9 <sub>a</sub>	30	2.1 <sub>a</sub>	25	2.0 <sub>a</sub>	21	2.3 <sub>a</sub>	14	2.7 <sub>a</sub>
leraren*	2.2 <sub>a</sub>	13	2.3 <sub>a</sub>	24	2.4 <sub>a</sub>	17	2.2 <sub>a</sub>	25	2.2 <sub>a</sub>	10	2.1 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 6e Directeuren en leraren: samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksuele diversiteit en urbanisatiegraad

	mate van stedelijkheid	
Directeuren	correlatie	0.109
	p	0.272
	n	104
leraren*	correlatie	0.011
	p	0.915
	n	92

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 6f Directeuren en leraren: voor po, vo en so samenhang (Spearman's Rho) tussen schaa scores ervaren belemmeringen m.b.t. seksuele diversiteit en urbanisatiegraad

		Po			vo	so	
		% gewichten leerlingen	% NOAT-leerlingen	aantal leerlingen op school	aantal leerlingen op school	% cumi-leerlingen	aantal leerlingen op school
directeuren	correlatie	-0.043	0.083	0.182	-0.119	-0.048	-0.173
	P	0.762	0.572	0.197	0.537	0.814	0.387
	N	52	49	52	29	27	27
leraren*	correlatie	0.019	0.068	-0.010	-0.018	0.210	0.020
	P	0.913	0.703	0.955	0.913	0.404	0.938
	N	35	34	35	41	18	18

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 6g Directeuren en leraren voortgezet onderwijs: schaa scores ervaren belemmeringen m.b.t. seksuele diversiteit naar indeling in cumulatatiegebied

	geen		'deels'		cumulatatiegebied	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n
Directeuren	2.6 <sub>a,b</sub>	9	2.0 <sub>a</sub>	14	2.7 <sub>b</sub>	6
leraren*	2.2 <sub>a</sub>	18	2.2 <sub>a</sub>	17	2.5 <sub>a</sub>	6

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

## Discrepancies tussen schaa scores van directeuren en hun leraren

Nagegaan is in hoeverre er overeenstemming is per school tussen de antwoorden van directeuren en leraren met betrekking tot het belang dat wordt gehecht aan seksuele diversiteit en de mate van doelgerichtheid op dit terrein. Gemiddeld is het verschil rond de .8. Dit betekent dat de antwoorden van directeuren en leraren op dezelfde school gemiddeld bijna een schaalpunt van elkaar verschillen. Gemiddeld verschillen de scores van directeuren en leraren nauwelijks van elkaar. Het is dus niet zo dat leraren systematisch hoger of lager scoren dan hun directeuren. Er zijn geen significante verschillen naar onderwijssector.

De mate waarin verschillend wordt gedacht over de diverse onderwerpen zou samen kunnen hangen met achtergrondkenmerken van scholen. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat de mate van overeenstemming groter is naarmate de school kleiner is. Daarom is de mate van overeenstemming gerelateerd aan urbanisatiegraad en denominatie en per onderwijssoort aan leerlingsamenstelling en schoolgrootte.

Voor het po is er een significante samenhang tussen de mate van verschil tussen de antwoorden van leraren en directeuren over het belang van seksuele diversiteit en het aandeel NOAT-leerlingen: hoe hoger dit aandeel leerlingen hoe groter het verschil in oordelen hierover tussen directeuren en leraren (correlatie .411,  $p < .05$ ,  $n=31$ ). Verder zijn er geen significante samenhangen gevonden met de samenstelling van het leerlingenpubliek en ook niet met urbanisatiegraad, denominatie en schoolgrootte.

Ten slotte is nagegaan in hoeverre er per school discrepanties zijn tussen de antwoorden van directeuren en leraren met betrekking tot ervaren belemmeringen. Hierin zijn geen significante verschillen naar onderwijssoort. Gemiddeld is het verschil in schaa score rond de .7. Dit betekent dat de antwoorden van de directeuren en leraren

op dezelfde school gemiddeld ruim een halve punt op de schaal van elkaar verschillen. Gemiddeld zijn de scores van leraren iets hoger dan die van directeuren (.2). Leraren ervaren dus gemiddeld iets meer belemmeringen dan hun directeuren. Er is geen significante samenhang met urbanisatiegraad, denominatie, schoolgrootte en leerlingsamenstelling.

## Bij 3.2 Voorkoming van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag

Tabel 7a Directeuren: uitwerking onderwijsaanbod ter voorkoming van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag, naar onderwijssector

	po (n=57-62)	so (n=30-32)	vo (n=32-36)	mbo (n=13-14)
a. vinden we het belangrijk om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.9 <sub>a</sub>	4.5 <sub>b</sub>	4.0 <sub>a,b</sub>	3.8 <sub>a</sub>
b. wordt over het belang van aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag (ongeveer) gelijk gedacht	4.2 <sub>a,b</sub>	4.5 <sub>a</sub>	4.0 <sub>b</sub>	4.0 <sub>a,b</sub>
c. heeft de schoolleiding zicht op hoe leraren aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.5 <sub>a,b</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.1 <sub>b</sub>	2.7 <sub>b,c</sub>
d. bepalen leraren zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.0 <sub>a,c</sub>	2.8 <sub>a</sub>	3.7 <sub>b</sub>	3.8 <sub>b,c</sub>
e. overleggen leraren onderling over hoe je in het onderwijs aandacht kunt besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.3 <sub>a,b</sub>	3.8 <sub>a</sub>	3.2 <sub>a,b</sub>	2.8 <sub>b</sub>
f. heeft de schoolleiding zicht op de resultaten van de aandacht die op school wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	2.4 <sub>a</sub>	3.0 <sub>a</sub>	2.4 <sub>a</sub>	2.1 <sub>a</sub>
g. zijn met betrekking tot seksuele grensoverschrijdend gedrag algemene leerdoelen geformuleerd	2.2 <sub>a</sub>	3.3 <sub>b</sub>	2.4 <sub>a</sub>	2.4 <sub>a,b</sub>
h. hebben we een van tevoren gepland onderwijsaanbod rond het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag	2.5 <sub>a</sub>	3.0 <sub>a</sub>	2.3 <sub>a</sub>	2.1 <sub>a</sub>
i. evalueren we de resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag	2.0 <sub>a</sub>	2.8 <sub>b</sub>	2.0 <sub>a</sub>	1.8 <sub>a</sub>

Tabel 7b Leraren: uitwerking onderwijsaanbod ter voorkoming van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag, naar onderwijssector

	po (n=56-74)	so (n=48-57)	vo (n=61-102)	mbo (n=24-37)
a. vinden we het belangrijk om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.9 <sub>a</sub>	4.5 <sub>b</sub>	4.0 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a</sub>
b. wordt over het belang van aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag (ongeveer) gelijk gedacht	4.0 <sub>a</sub>	4.2 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a</sub>
c. heeft de schoolleiding zicht op hoe leraren aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.2 <sub>a,b</sub>	3.5 <sub>a</sub>	2.9 <sub>b,c</sub>	2.5 <sub>c</sub>
d. bepalen leraren zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.3 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a,b</sub>	3.8 <sub>b</sub>	3.8 <sub>a,b</sub>
e. overleggen leraren onderling over hoe je in het onderwijs aandacht kunt besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	3.0 <sub>a</sub>	3.7 <sub>b</sub>	2.8 <sub>a</sub>	3.1 <sub>a,b</sub>
f. heeft de schoolleiding zicht op de resultaten van de aandacht die op school wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	2.3 <sub>a</sub>	3.1 <sub>b</sub>	2.3 <sub>a</sub>	2.5 <sub>a,b</sub>
g. zijn met betrekking tot seksuele grensoverschrijdend gedrag algemene leerdoelen geformuleerd	2.2 <sub>a</sub>	2.9 <sub>b</sub>	2.7 <sub>a,b</sub>	2.4 <sub>a,b</sub>
h. hebben we een van tevoren gepland onderwijsaanbod rond het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag	2.3 <sub>a</sub>	3.0 <sub>b</sub>	2.6 <sub>a,b</sub>	2.6 <sub>a,b</sub>
i. evalueren we de resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag	1.8 <sub>a</sub>	2.8 <sub>b</sub>	2.1 <sub>a</sub>	2.2 <sub>a,b</sub>

- a. Het wordt door de directeuren belangrijk gevonden om in het onderwijs aandacht te besteden aan de voorkoming van en het weerbaar maken tegen grensoverschrijdend gedrag. Binnen het so hechten directeuren hier meer belang aan, namelijk wel tot heel sterk dan binnen het po en mbo, waar directeuren er wel belang aan hechten. De resultaten voor de leraren zijn vergelijkbaar, behalve dat de so-leraren het ook belangrijker dan de vo-leraren vinden om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag.
- b. Directeuren en leraren vinden dat over het belang van aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag op hun school (ongeveer) gelijk wordt gedacht. Directeuren in het so vinden dit in sterkere mate, namelijk wel tot heel sterk, dan directeuren in het vo die dit wel het geval vinden. De so-leraren verschillen hierin niet van de vo-leraren.
- c. De directeuren en leraren in het so vinden dat de schoolleiding zicht heeft op hoe leraren aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag, terwijl de directeuren en leraren in het vo en mbo vinden dat de schoolleiding hier weinig tot enigszins zicht op heeft. De leraren in het po vinden in sterkere mate dan de leraren in het mbo dat de schoolleiding zicht heeft op hoe leraren aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag: de po-leerkrachten vinden dit enigszins en de leraren in het mbo weinig tot enigszins.
- d. Volgens directeuren en leraren in het In het voortgezet onderwijs bepalen leraren enigszins tot wel hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag, terwijl dit in het basisonderwijs enigszins het geval is. So-directeuren vinden dat de leraren enigszins zelf bepalen of en hoe ze hier in hun onderwijs aandacht aan besteden. Binnen het vo en mbo wordt in sterkere mate, namelijk enigszins tot wel gevonden dat de leraren dit zelf bepalen
- e. So-directeuren vinden in sterkere mate dan mbo-opleidingsdirecteuren dat leraren onderling overleggen over hoe je in het onderwijs aandacht kunt besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag. So-directeuren vinden dat dit wel en mbo-opleidingsdirecteuren dat dit enigszins zo is. Leraren in het so vinden dit in sterkere mate, namelijk enigszins tot wel, dan leraren in het po en vo die dit enigszins vinden.
- f. De schoolleiding heeft volgens de directeuren weinig tot enigszins zicht op de resultaten van de aandacht die op school wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag. Dit verschilt niet naar onderwijssector. De leraren in het so vinden in sterkere mate dan de leraren in het po en vo dat de schoolleiding hier zicht op heeft. De leraren in het so vinden dat de schoolleiding hier enigszins zicht op heeft, terwijl de leraren in het po en vo vinden dat de schoolleiding hier weinig tot enigszins zicht op heeft.
- g. Volgens directies en leraren in het so zijn met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag enigszins tot wel algemene leerdoelen geformuleerd en volgens directies en leraren in het po is dit weinig tot enigszins het geval. So-directeuren vinden dit in sterkere mate dan vo-directeuren: so-directeuren vinden dit enigszins tot wel en vo-directeuren weinig tot enigszins.
- h. Volgens de directeuren is er nauwelijks een van tevoren gepland onderwijsaanbod rond het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag. Dit verschilt niet naar onderwijssector. Leraren in het so vinden in sterkere mate dan leraren in het po dat dit het geval is: volgens leraren in het so is er enigszins een van tevoren gepland onderwijsaanbod rond dit thema en volgens leraren in het po weinig tot enigszins.
- i. Binnen het speciaal onderwijs worden resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag in sterkere mate dan in het po geëvalueerd: in het so is dit enigszins het geval en in het po en vo weinig. Dit volgt uit zowel de oordelen hierover van de directeuren als van de leraren. De so-directeuren vinden in sterkere mate dan de mbo-opleidingsdirecteuren dat deze resultaten geëvalueerd worden. De mbo-directeuren vinden dat dit weinig gebeurt.

Tabel 7c Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector

	po			so			3 vo			4 mbo		
	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n
Directies: belang gehecht aan en houding ten aanzien van grensoverschrijdend gedrag	3.9 <sub>a</sub>	.69	62	4.3 <sub>b</sub>	.60	32	3.7 <sub>a</sub>	.79	36	3.5 <sub>a</sub>	.72	14
Leraren: belang gehecht aan en houding ten aanzien van grensoverschrijdend gedrag*	3.7 <sub>a</sub>	.67	40	4.0 <sub>a</sub>	.50	23	3.6 <sub>a</sub>	.75	40	3.4 <sub>a</sub>	.70	12
Directies: mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van grensoverschrijdend gedrag	2.3 <sub>a</sub>	1.07	61	3.0 <sub>b</sub>	1.11	32	2.3 <sub>a</sub>	.76	36	2.1 <sub>a</sub>	.95	14
Leraren: mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van grensoverschrijdend gedrag*	2.2 <sub>a</sub>	.88	39	2.9 <sub>b</sub>	1.01	23	2.5 <sub>a,b</sub>	.84	38	2.5 <sub>a,b</sub>	.64	12

\*De genoemde n bij de docenten betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 7d Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. grensoverschrijdend gedrag naar denominatie

	1 Algemeen Bijzonder		2 Openbaar		3 Protestants-Christelijk		4 Rooms-Katholiek		5 Reformatorisch Gereformeerd of Islamitisch		6 overig bijzonder	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
belang directeuren	3.8 <sub>a</sub>	15	3.9 <sub>a</sub>	37	3.9 <sub>a</sub>	29	3.7 <sub>a</sub>	27	4.3 <sub>a</sub>	17	3.9 <sub>a</sub>	5
belang leraren	4.1 <sub>a</sub>	13	3.7 <sub>a</sub>	30	3.6 <sub>a</sub>	17	3.7 <sub>a</sub>	26	4.2 <sub>a</sub>	12	3.2 <sub>a</sub>	5
doelgerichtheid directeuren	2.6 <sub>a</sub>	15	2.4 <sub>a</sub>	36	2.4 <sub>a</sub>	29	2.1 <sub>a</sub>	27	3.0 <sub>a</sub>	17	2.3 <sub>a</sub>	5
doelgerichtheid leraren	3.0 <sub>a</sub>	12	2.2 <sub>a</sub>	28	2.4 <sub>a</sub>	17	2.4 <sub>a</sub>	26	2.8 <sub>a</sub>	12	2.2 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).



Tabel 7e Directeuren en leraren: samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores schoolbeleid t.a.v. grensoverschrijdend gedrag en urbanisatiegraad

		mate van stedelijkheid
belang directeuren	correlatie	.012
	p	.898
	n	125
belang leraren	correlatie	.053
	p	.596
	n	101
doelgerichtheid directeuren	correlatie	-.002
	p	.979
	n	124
doelgerichtheid leraren	correlatie	.136
	p	.181
	n	98

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 7f Directeuren en leraren: voor po, vo en so samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores schoolbeleid t.a.v. grensoverschrijdend gedrag en urbanisatiegraad

		Po			vo	so	
		% gewichten leerlingen	% NOAT-leerlingen	aantal leerlingen op school	aantal leerlingen op school	% cumi-leerlingen	aantal leerlingen op school
belang directeuren	correlatie	-.039	-.072	-.025	-.234	.084	-.075
	P	.765	.590	.848	.170	.649	.681
	N	62	58	62	36	32	32
belang leraren	correlatie	-.019	-.204	.099	-.067	-.147	-.303
	P	.908	.213	.542	.683	.502	.160
	N	40	39	40	40	23	23
doelgerichtheid directeuren	correlatie	-.040	-.098	.106	-.045	.051	-.005
	P	.761	.467	.416	.795	.783	.980
	N	61	57	61	36	32	32
doelgerichtheid leraren	correlatie	.094	-.047	.134	-.034	.196	-.324
	P	.570	.778	.417	.842	.371	.131

	N	39	38	39	38	23	23
--	---	----	----	----	----	----	----

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 7g Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. grensoverschrijdend gedrag naar indeling in cumulatatiegebied

	geen		'deels'		cumulatatiegebied	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n
belang directeuren	3.3 <sub>a</sub>	11	3.8 <sub>a</sub>	18	3.7 <sub>a</sub>	7
belang leraren	3.7 <sub>a</sub>	18	3.5 <sub>a</sub>	17	4.0 <sub>a</sub>	5
doelgerichtheid directeuren	1.9 <sub>a</sub>	11	2.3 <sub>a</sub>	18	2.7 <sub>a</sub>	7
doelgerichtheid leraren	2.4 <sub>a</sub>	17	2.4 <sub>a</sub>	16	3.2 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 8a Directeuren: aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag (ja, nee), naar onderwijssector

		po		so		vo		mbo	
		%	n	%	n	%	n	%	n
Wordt op uw school aandacht 1 ja besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag? 2 nee, we besteden in het onderwijs geen aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	1 ja	77	54	91	30	79	30	57	8
	2 nee, we besteden in het onderwijs geen aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	23	16	9	3	21	8	43	6

Tabel 8b Leraren: aandacht voor seksueel grensoverschrijdend gedrag (ja, nee), naar onderwijssector

		po		so		vo		mbo	
		%	n	%	n	%	n	%	n
Besteedt u in uw lessen aandacht aan 1 ja seksueel grensoverschrijdend gedrag 2 nee van leerlingen?	1 ja	63	50	76	44	48	52	56	22
	2 nee	38	30	24	14	52	57	44	17

Tabel 9a Directeuren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector

	Po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. vakoverstijgend	23	11	31	9	14	4	0	0
2. aan de hand van een methode, namelijk...	35	17	28	8	10	3	0	0
3. aan de hand van zelf ontworpen lesmateriaal	2	1	31	9	14	4	13	1
4. binnen projecten of thema's, bijvoorbeeld...	27	13	21	6	41	12	25	2
5. met inbreng van externe deskundigen, namelijk...	4	2	38	11	28	8	13	1
6. naar aanleiding van incidenten gerelateerd aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	52	25	52	15	31	9	50	4
7. weet ik niet, leraren beslissen dit zelf	4	2	0	0	3	1	13	1

Tabel 9b Leraren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. binnen specifieke lessen	50	25	75	33	58	30	52	11
2. aan de hand van een methode, namelijk...	34	17	23	10	27	14	14	3
3. aan de hand van zelf ontworpen lesmateriaal	8	4	32	14	15	8	19	4
4. binnen projecten of thema's, bijvoorbeeld...	20	10	14	6	23	12	29	6
5. met inbreng van externe deskundigen, namelijk...	26	13	16	7	25	13	29	6
6. naar aanleiding van incidenten rond seksueel grensoverschrijdend gedrag	50	25	59	26	38	20	43	9
7. anders, namelijk...	10	5	14	6	13	7	14	3

Tabel 10a Directeuren: doelen die met betrekking tot het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag worden nagestreefd

	Po		so		vo		mbo	
	%	N	%	n	%	n	%	n
1. kennisoverdracht	49	23	62	18	45	13	13	1
2. voorlichting	64	30	79	23	72	21	25	2
3. bewustwording	85	40	79	23	90	26	63	5
4. bespreekbaar maken	79	37	86	25	93	27	50	4
5. stimuleren discussie	21	10	34	10	24	7	25	2
6. bevorderen veiligheid	79	37	93	27	86	25	63	5
7. tegengaan vooroordelen	45	21	52	15	59	17	50	4
8. anders, namelijk	2	1	7	2	0	0	0	0
9. weet ik niet, leraren beslissen dit zelf	2	1	0	0	0	0	13	1
10. n.v.t., we hebben geen doelen op dit gebied	6	3	3	1	3	1	0	0

Tabel 10b Leraren: doelen die met betrekking tot het thema seksueel grensoverschrijdend gedrag worden nagestreefd

	Po		so		vo		mbo	
	%	N	%	n	%	n	%	n
1. kennisoverdracht	56	28	50	22	51	26	36	8
2. voorlichting	78	39	75	33	71	36	50	11
3. bewustwording	92	46	95	42	92	47	86	19
4. bespreekbaar maken	92	46	89	39	88	45	95	21
5. stimuleren discussie	20	10	27	12	39	20	32	7
6. bevorderen veiligheid	74	37	82	36	75	38	50	11
7. tegengaan vooroordelen	42	21	52	23	65	33	55	12
8. anders, namelijk...	2	1	2	1	2	1	0	0
9. n.v.t., ik heb geen doelen op dit gebied	0	0	0	0	100	1	0	0

Tabel 11 Directeuren van scholen die geen aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag: redenen daarvoor (n)

	po	so	vo	mbo
1. leraren hebben weinig kennis en vaardigheden	2	0	0	1
2. leraren durven niet goed aandacht aan te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	1	0	0	0
3. seksueel grensoverschrijdend gedrag is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1	0	0	0
4. binnen de school is weinig expertise op het gebied van seksueel grensoverschrijdend gedrag	5	0	2	2
5. er is weinig externe ondersteuning (bv. door het schoolbestuur	1	0	0	0
6. de school heeft onvoldoende financiële middelen	1	0	0	0
7. er is te weinig lesmateriaal beschikbaar	1	1	0	0
8. we krijgen veel discussie met ouders als we aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag besteden	1	0	0	0
9. binnen de school is weinig draagvlak om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	1	1	2	1
10. het onderwerp seksueel grensoverschrijdend gedrag is niet geschikt voor onze leeftijdsgroep	8	2	0	1
11. aandacht besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag is geen taak voor de school	3	0	0	2
12. anders, namelijk...	4	1	0	3
13. weet ik niet	1	0	6	0

Tabel 12a Directeuren: mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel sterk)

	po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
a. leraren hebben weinig kennis en vaardigheden	2.1 <sub>a</sub>	46	2.3 <sub>a</sub>	29	2.6 <sub>a</sub>	27	2.7 <sub>a</sub>	6
b. leraren durven hier niet goed aandacht aan te besteden	1.9 <sub>a</sub>	46	2.1 <sub>a</sub>	29	2.4 <sub>a</sub>	27	2.1 <sub>a</sub>	7
c. seksueel grensoverschrijdend gedrag is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1.8 <sub>a</sub>	46	2.1 <sub>a,b</sub>	29	2.1 <sub>a</sub>	27	3.0 <sub>b</sub>	7
d. binnen de school is weinig expertise op dit gebied	2.2 <sub>a</sub>	46	2.3 <sub>a</sub>	29	2.3 <sub>a</sub>	28	2.4 <sub>a</sub>	7
e. er is weinig ondersteuning (bv. door het schoolbestuur)	2.0 <sub>a</sub>	44	2.1 <sub>a</sub>	28	2.0 <sub>a</sub>	26	2.3 <sub>a</sub>	6
f. we hebben onvoldoende financiële middelen	2.1 <sub>a</sub>	45	1.9 <sub>a</sub>	29	2.4 <sub>a</sub>	28	2.5 <sub>a</sub>	6
g. er is weinig lesmateriaal beschikbaar	2.2 <sub>a</sub>	43	2.6 <sub>a</sub>	28	2.4 <sub>a</sub>	26	2.6 <sub>a</sub>	5
h. we krijgen discussie met ouders als we hier aandacht aan besteden	1.8 <sub>a</sub>	45	2.0 <sub>a,b</sub>	29	1.9 <sub>a,b</sub>	28	2.8 <sub>b</sub>	6
i. binnen de school is weinig draagvlak	1.7 <sub>a</sub>	45	1.8 <sub>a</sub>	29	2.0 <sub>a</sub>	26	2.1 <sub>a</sub>	7
j. anders, namelijk...*	1.5	6	1.5	2	3.0	1	-	0

\*verschillen niet getoetst naar onderwijssoort

Tabel 12b Leraren: mate waarin zij belemmeringen ervaren bij het geven van aandacht aan seksueel grensoverschrijdend gedrag in hun lessen (1 helemaal niet – 5 heel sterk)

	po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
a. ik heb hiervoor te weinig kennis en vaardigheden	2.0 <sub>a</sub>	50	2.3 <sub>a,b</sub>	43	2.0 <sub>a</sub>	52	2.8 <sub>b</sub>	22
b. ik vind dit een moeilijk onderwerp om te behandelen	2.1 <sub>a</sub>	50	2.2 <sub>a</sub>	43	1.9 <sub>a</sub>	52	2.6 <sub>a</sub>	22
c. seksueel grensoverschrijdend gedrag is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1.9 <sub>a</sub>	49	2.3 <sub>a,b</sub>	43	2.0 <sub>a,b</sub>	52	2.6 <sub>b</sub>	22
d. binnen de school is weinig expertise op dit gebied	2.7 <sub>a</sub>	48	2.2 <sub>a</sub>	42	2.1 <sub>a</sub>	48	2.8 <sub>a</sub>	19
e. binnen de school is weinig ondersteuning (bv. door de schoolleiding)	2.3 <sub>a</sub>	48	2.0 <sub>a</sub>	42	2.3 <sub>a</sub>	45	2.7 <sub>a</sub>	18
f. er zijn onvoldoende financiële middelen	2.3 <sub>a</sub>	41	2.0 <sub>a</sub>	37	2.2 <sub>a</sub>	43	2.6 <sub>a</sub>	18
g. er is weinig lesmateriaal beschikbaar	2.9 <sub>a</sub>	46	2.6 <sub>a</sub>	41	2.4 <sub>a</sub>	42	2.7 <sub>a</sub>	21
h. ik krijg discussies met ouders als ik aandacht besteed aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	1.7 <sub>a</sub>	43	1.9 <sub>a</sub>	40	1.8 <sub>a</sub>	50	1.8 <sub>a</sub>	18
i. binnen de school is weinig draagvlak om aandacht te besteden aan seksueel grensoverschrijdend gedrag	2.0 <sub>a</sub>	48	1.9 <sub>a</sub>	42	2.1 <sub>a</sub>	45	2.5 <sub>a</sub>	21
j. anders, namelijk*	1.5	2	2.0	5	1.5	2	3.8	4

\*verschillen niet getoetst naar onderwijssoort

Verschillen tussen groepen mbt ervaren van belemmeringen:

- Wel vinden mbo-leraren in sterkere mate dan leraren in het po en vo dat zij er te weinig kennis en vaardigheden voor hebben. Mbo-leraren vinden dit enigszins en leraren in het po en vo niet het geval.
- Wel ervaren directeuren en leraren in het mbo dit in wat sterkere mate dan directeuren en leraren in het po. Binnen het mbo wordt dit in enige mate ervaren en in het po nauwelijks. Directeuren in het mbo vinden dit ook in sterkere mate dan directeuren in het vo, die dit ook nauwelijks een belemmerende factor vinden.
- discussie met ouders: Wel wordt dit in het mbo in wat sterkere mate ervaren door directeuren dan in het po. In het mbo wordt dit in enige mate ervaren en in het po nauwelijks.
- Men kon ook andere dan de in de items genoemde belemmeringen toevoegen. Daarvan is door slechts één schoolleider in het so gebruik gemaakt; men noemt dat er helemaal geen ondersteuning is vanuit het bestuur.

Tabel 12c Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag naar onderwijssector

	po			so			vo			mbo		
	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n
Directies	2.0 <sub>a</sub>	.69	46	2.1 <sub>a</sub>	.72	29	2.2 <sub>a</sub>	.58	28	2.5 <sub>a</sub>	.75	7
Leraren*	2.2 <sub>a</sub>	.69	31	2.3 <sub>a,b</sub>	.46	17	2.1 <sub>a</sub>	.52	31	2.8 <sub>b</sub>	.60	11

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 12d Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksueel grensoverschrijdend gedrag naar denominatie

	1 Algemeen Bijzonder		2 Openbaar		3 Protestants- Christelijk		4 Rooms- Katholiek		5 Reformatorisch Gereformeerd of Islamtisch		6 overig bijzonder	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
directeuren	2.4 <sub>a</sub>	14	1.9 <sub>a</sub>	27	1.9 <sub>a</sub>	23	2.3 <sub>a</sub>	20	2.0 <sub>a</sub>	14	2.5 <sub>a</sub>	5
leraren*	2.2 <sub>a</sub>	11	2.3 <sub>a</sub>	22	2.3 <sub>a</sub>	13	2.1 <sub>a</sub>	18	2.1 <sub>a</sub>	11	1.9 <sub>a</sub>	4

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 12e Directeuren en leraren: samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksueel grensoverschrijdend gedrag en urbanisatiegraad

	mate van stedelijkheid	
Directeuren	correlatie	.200
	p	.047
	n	99
leraren*	correlatie	-.024
	p	.833
	n	78

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 12f Directeuren en leraren: voor po, vo en so samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksueel grensoverschrijdend gedrag en urbanisatiegraad

		Po			vo	so	
		% gewichten leerlingen	% NOAT-leerlingen	aantal leerlingen op school	aantal leerlingen op school	% cumi-leerlingen	aantal leerlingen op school
directeuren	correlatie	.039	.168	.172	-.117	-.050	-.171
	P	.798	.281	.253	.555	.798	.374
	N	46	43	46	28	29	29
leraren*	correlatie	.063	.035	.003	-.079	.363	-.435
	P	.738	.856	.986	.671	.152	.081
	N	31	30	31	31	17	17

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 12g Directeuren en leraren voortgezet onderwijs: schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksueel grensoverschrijdend gedrag naar indeling in cumulatatiegebied

	geen		'deels'		cumulatiegebied	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n
Directeuren	2.4 <sub>a</sub>	7	2.2 <sub>a</sub>	15	2.2 <sub>a</sub>	6
leraren*	2.1 <sub>a</sub>	13	2.0 <sub>a</sub>	14	2.3 <sub>a</sub>	4

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

## Discrepancies tussen schaalscores van directeuren en hun leraren

Ten slotte is nagegaan in hoeverre er overeenstemming is per school tussen de antwoorden van directeuren en leraren met betrekking tot het belang dat wordt gehecht aan het voorkomen van en weerbaar maken tegen seksueel grensoverschrijdend gedrag en de mate van doelgerichtheid op dit terrein. Gemiddeld is het verschil in schaalscore tussen de .6 en .9 en verschilt het niet naar onderwijssoort. Dit betekent dat de antwoorden van directeuren en leraren gemiddeld ruim een halve tot bijna een hele schaalpunt van elkaar verschillen. Gemiddeld verschillen de scores van directeuren en leraren nauwelijks van elkaar. Het is dus niet zo dat leraren systematisch hoger of lager scores dan hun directeuren. Er zijn geen significante samenhangen tussen de mate van verschil tussen de antwoorden van leraren en directeuren en urbanisatiegraad, denominatie, schoolgrootte en de samenstelling van het leerlingenpubliek.

Ten slotte is nagegaan in hoeverre er per school discrepanties zijn tussen de antwoorden van directeuren en leraren met betrekking tot ervaren belemmeringen. Hierin zijn geen significante verschillen naar onderwijssoort. Gemiddeld is het verschil in schaalscore tussen de .5 en .8. Dit betekent dat de antwoorden van de directeuren en leraren op dezelfde school gemiddeld ruim een halve tot een hele punt op de schaal van elkaar verschillen. Gemiddeld zijn de scores van leraren een heel klein beetje hoger dan die van directeuren (.1). Er zijn geen significante samenhangen gevonden met urbanisatiegraad, denominatie, schoolgrootte en leerlingsamenstelling.

## Bij 3.3 Seksuele vorming

Tabel 13a Directeuren: mate van schoolbeleid op het terrein van seksuele vorming naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel duidelijk)

	po (n=61-63)	so (n=33)	vo (n=33-35)	mbo (n=13-14)
a. vinden we het belangrijk om aandacht te besteden aan seksuele vorming	3.8 <sub>a</sub>	4.3 <sub>b</sub>	4.0 <sub>a,b</sub>	2.8 <sub>c</sub>
b. wordt over het belang van seksuele vorming (ongeveer) gelijk gedacht	3.8 <sub>a</sub>	3.9 <sub>a</sub>	3.6 <sub>a,b</sub>	3.1 <sub>b</sub>
c. heeft de schoolleiding zicht op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele vorming	3.8 <sub>a</sub>	3.6 <sub>a</sub>	3.3 <sub>a</sub>	2.3 <sub>b</sub>
d. bepalen leraren zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele vorming	2.5 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a,b</sub>	3.3 <sub>b</sub>	3.4 <sub>b,c</sub>
e. overleggen leraren onderling over vorm en inhoud van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming	3.3 <sub>a</sub>	3.6 <sub>a</sub>	3.3 <sub>a</sub>	2.2 <sub>b</sub>
f. heeft de schoolleiding zicht op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming	2.1 <sub>a</sub>	2.7 <sub>b</sub>	2.4 <sub>a,b</sub>	1.6 <sub>a</sub>
g. zijn met betrekking tot seksuele vorming algemene leerdoelen geformuleerd	2.6 <sub>a,b</sub>	3.3 <sub>a</sub>	2.7 <sub>a,b</sub>	1.9 <sub>b</sub>
h. hebben we een van tevoren gepland onderwijsaanbod op het gebied van seksuele vorming	3.3 <sub>a</sub>	3.3 <sub>a</sub>	2.9 <sub>a</sub>	2.3 <sub>a</sub>
i. evalueren we de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele vorming	2.1 <sub>a,b</sub>	2.7 <sub>a</sub>	2.3 <sub>a,b</sub>	1.7 <sub>b</sub>

Tabel 13b Leraren: mate van schoolbeleid op het terrein van seksuele vorming naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel duidelijk)

	po (n=68-82)	so (n=49-58)	vo (n=65-100)	mbo (n=25-35)
a. vinden we het belangrijk om aandacht te besteden aan seksuele vorming	3.9 <sub>a</sub>	4.3 <sub>a</sub>	4.0 <sub>a</sub>	3.2 <sub>b</sub>
b. wordt over het belang van seksuele vorming (ongeveer) gelijk gedacht	3.8 <sub>a,b</sub>	4.1 <sub>a</sub>	3.8 <sub>a,b</sub>	3.5 <sub>b</sub>
c. heeft de schoolleiding zicht op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele vorming	3.4 <sub>a,b</sub>	3.7 <sub>a</sub>	3.2 <sub>b</sub>	2.5 <sub>c</sub>
d. bepalen leraren zelf of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele vorming	3.2 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a,b</sub>	3.7 <sub>b</sub>	3.1 <sub>a</sub>
e. overleggen leraren onderling over vorm en inhoud van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming	3.2 <sub>a,b</sub>	3.6 <sub>a</sub>	3.2 <sub>a,b</sub>	2.7 <sub>b</sub>
f. heeft de schoolleiding zicht op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming	2.1 <sub>a</sub>	2.8 <sub>b</sub>	2.4 <sub>a,b</sub>	2.0 <sub>a</sub>
g. zijn met betrekking tot seksuele vorming algemene leerdoelen geformuleerd	2.7 <sub>a,c</sub>	3.4 <sub>b</sub>	3.0 <sub>a,b</sub>	2.1 <sub>c</sub>
h. hebben we een van tevoren gepland onderwijsaanbod op het gebied van seksuele vorming	3.3 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>	3.4 <sub>a</sub>	2.3 <sub>b</sub>
i. evalueren we de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele vorming	2.0 <sub>a</sub>	2.8 <sub>b</sub>	2.6 <sub>b,c</sub>	1.9 <sub>a,c</sub>

De resultaten worden per vraag besproken aan de hand van de antwoorden die de directeuren gegeven hebben. Aangezien de antwoorden van de leraren niet sterk afwijken van die van de directeuren, wordt per vraag alleen ingegaan op de antwoorden van leraren wanneer er verschillen zijn met de antwoorden van directeuren.

a. Binnen het primair, speciaal en voortgezet onderwijs wordt het belangrijk gevonden om aandacht te besteden aan seksuele vorming. In het mbo is dit minder sterk het geval: hier wordt het enigszins belangrijk gevonden. Binnen het speciaal onderwijs wordt er volgens de directeuren meer belang aan gehecht dan binnen het primair onderwijs. De so-leraren verschillen hierin niet van de po-leraren.



- b. De directeuren binnen het po, so en vo vinden dat er over het belang van seksuele vorming (ongeveer) gelijk gedacht wordt binnen hun school. Binnen het mbo is dit wat minder sterk het geval dan binnen het po en so. Po- en mbo- leraren verschillen hierin niet.
- c. De schooldirecteuren binnen het po, so en vo vinden dat de schoolleiding vrij duidelijk zicht heeft op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele vorming. Voor de opleidingsdirecteuren binnen het mbo geldt dit minder sterk: zij hebben hier weinig zicht op. Vo-leraren vinden dat de schoolleiding enigszins zicht heeft op hoe leraren aandacht besteden aan seksuele vorming, terwijl so-leraren vinden dat de schoolleiding hier enigszins tot wel zicht op heeft. Directeuren verschillen hierin niet.
- d. De po-directeuren vinden dat de leraren nauwelijks zelf bepalen of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele vorming. Binnen het vo en mbo wordt in sterkere mate, namelijk enigszins tot wel gevonden dat de leraren dit zelf bepalen. Mbo -leraren verschillen hierin niet van po-leraren: leraren uit beide sectoren vinden dat zij enigszins zelf bepalen of en hoe ze in hun onderwijs aandacht besteden aan seksuele vorming. Vo-leraren vinden in sterkere mate dan mbo-leraren (namelijk enigszins tot wel) dat zij dit zelf bepalen. Dit verschil is er niet bij de directeuren.
- e. De po-, so- en vo-directeuren vinden dat leraren onderling enigszins tot wel onderling overleggen over vorm en inhoud van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming, terwijl de mbo opleidingsdirecteuren vinden dat leraren hierover onderling weinig overleggen. Bij de leraren verschillen alleen de so en mbo-leraren hierin: mbo leraren geven aan er weinig tot enigszins over te overleggen en so-leraren enigszins tot wel.
- f. De directeuren in het so vinden dat de schoolleiding weinig tot enigszins zicht heeft op de resultaten van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming. De po- en mbo-directeuren hebben hier minder, namelijk weinig zicht op.
- g. Algemene leerdoelen met betrekking tot seksuele vorming worden volgens de directeuren niet zo vaak geformuleerd. In het so worden vaker dan in het mbo algemene leerdoelen geformuleerd: daar is dat enigszins tot wel het geval en in het mbo weinig. Bij de leraren is er daarnaast een verschil tussen po en so en het vo en het mbo. Volgens de leraren in het po worden er weinig tot enigszins leerdoelen met betrekking tot seksuele vorming geformuleerd en volgens de leraren in het so enigszins tot wel. Vo-leraren geven aan dat deze leerdoelen enigszins worden geformuleerd en mbo-leraren dat hierover weinig doelen geformuleerd worden.
- h. Op de scholen is in enige mate sprake van een van tevoren gepland onderwijsaanbod op het gebied van seksuele vorming. De antwoorden van de directeuren hierover verschillen niet tussen de onderwijssectoren. Bij de leraren zijn er verschillen tussen het mbo en po/so/vo: mbo-leraren vinden in minder sterke mate dan de po-, so- en vo-leraren dat er op dit terrein een van te voren gepland onderwijsaanbod is.
- i. In het so worden vaker dan in het mbo de resultaten van het onderwijs op het gebied van seksuele vorming geëvalueerd: in het so weinig tot enigszins en in het mbo helemaal niet tot weinig. Bij leraren is er daarnaast een verschil tussen aan de ene kant po en aan de andere kant so en vo: de po-leraren vinden dat deze resultaten weinig worden geëvalueerd, terwijl de so- en vo-leraren vinden dat dit weinig tot enigszins geëvalueerd wordt.

Tabel 13c Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele vorming naar onderwijssector

	po			so			3 vo			4 mbo		
	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n
Directies: belang gehecht aan en houding ten aanzien van seksuele vorming	3.7 <sub>a</sub>	0.62	63	3.9 <sub>a</sub>	0.61	33	3.5 <sub>a</sub>	0.59	35	2.6 <sub>b</sub>	1.05	14
Leraren: belang gehecht aan en houding ten aanzien van seksuele vorming*	3.5 <sub>a,b</sub>	0.68	43	3.9 <sub>a</sub>	0.58	23	3.5 <sub>a,b</sub>	0.60	41	3.0 <sub>b</sub>	0.85	12
Directies: mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van seksuele vorming	2.5 <sub>a,b</sub>	0.96	63	3.0 <sub>a</sub>	1.05	33	2.6 <sub>a,b</sub>	0.86	35	1.9 <sub>b</sub>	1.08	14
Leraren: mate van doelgerichtheid bij onderwijs op het gebied van seksuele vorming*	2.6 <sub>a</sub>	0.90	42	3.0 <sub>a</sub>	1.10	23	2.9 <sub>a</sub>	0.86	40	2.3 <sub>a</sub>	0.86	12

\*De genoemde n bij de docenten betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 13d Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele vorming naar denominatie

	1 Algemeen Bijzonder		2 Openbaar		3 Protestants-Christelijk		4 Rooms-Katholiek		5 Reformatorisch Gereformeerd of Islamitisch		6 overig bijzonder	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
	belang directeuren	3.6 <sub>a</sub>	15	3.6 <sub>a</sub>	37	3.8 <sub>a</sub>	30	3.6 <sub>a</sub>	27	4.0 <sub>a</sub>	18	3.3 <sub>a</sub>
belang leraren	3.8 <sub>a</sub>	13	3.4 <sub>a</sub>	30	3.5 <sub>a</sub>	18	3.6 <sub>a</sub>	27	4.0 <sub>a</sub>	13	3.2 <sub>a</sub>	6
doelgerichtheid directeuren	2.8 <sub>a</sub>	15	2.6 <sub>a</sub>	37	2.7 <sub>a</sub>	30	2.5 <sub>a</sub>	27	3.1 <sub>a</sub>	18	2.3 <sub>a</sub>	4
doelgerichtheid leraren	3.3 <sub>a</sub>	12	2.5 <sub>a</sub>	29	2.7 <sub>a</sub>	18	2.8 <sub>a</sub>	27	3.1 <sub>a</sub>	13	2.5 <sub>a</sub>	6

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 13e Directeuren en leraren: samenhang (Spearman's Rho) tussen schaa scores schoolbeleid t.a.v. seksuele vorming en urbanisatiegraad

		mate van stedelijkheid
belang directeuren	correlatie	0.016
	p	0.862
	n	126
belang leraren	correlatie	0.136
	p	0.168
	n	104
doelgerichtheid directeuren	correlatie	0.052
	p	0.566
	n	126
doelgerichtheid leraren	correlatie	0.131
	p	0.191
	n	102

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 13f Directeuren en leraren: voor po, vo en so samenhang (Spearman's Rho) tussen schaa scores schoolbeleid t.a.v. seksuele vorming en urbanisatiegraad

		Po			vo	so	
		% gewichten leerlingen	% NOAT-leerlingen	aantal leerlingen op school	aantal leerlingen op school	% cumi-leerlingen	aantal leerlingen op school
belang directeuren	correlatie	-0.125	-0.148	-0.058	0.048	-0.127	-0.060
	P	0.328	0.263	0.652	0.785	0.481	0.741
	N	63	59	63	35	33	33
belang leraren	correlatie	-0.155	-0.254	0.172	-0.007	-0.293	-0.321
	P	0.321	0.109	0.270	0.967	0.174	0.135
	N	43	41	43	41	23	23
doelgerichtheid directeuren	correlatie	-0.128	-0.184	0.014	0.060	0.098	-0.100
	P	0.317	0.163	0.916	0.731	0.589	0.578
	N	63	59	63	35	33	33
doelgerichtheid leraren	correlatie	0.114	-0.061	0.064	-0.075	0.157	-0.210
	P	0.472	0.706	0.688	0.646	0.474	0.337
	N	42	40	42	40	23	23

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 13g Directeuren en leraren: schaalscores schoolbeleid t.a.v. seksuele vorming naar indeling in cumulatatiegebied

	geen		'deels'		cumulatatiegebied	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n
belang directeuren	3.4 <sub>a</sub>	11	3.7 <sub>a</sub>	17	3.4 <sub>a</sub>	7
belang leraren	3.5 <sub>a</sub>	18	3.5 <sub>a</sub>	18	3.7 <sub>a</sub>	5
doelgerichtheid directeuren	2.2 <sub>a</sub>	11	2.7 <sub>a</sub>	17	2.8 <sub>a</sub>	7
doelgerichtheid leraren	3.1 <sub>a</sub>	17	2.6 <sub>a</sub>	18	3.3 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 14a Directeuren: aandacht voor seksuele vorming (ja, nee) naar onderwijssector

		Po		so		vo		mbo	
		%	n	%	n	%	n	%	n
Wordt op uw school aandacht besteed aan seksuele vorming?	ja	94	68	100	33	97	37	29	4
	nee, we besteden in het onderwijs geen aandacht aan seksuele vorming	6	4	0	0	3	1	71	10

Tabel 14b Leraren: aandacht voor seksuele vorming (ja, nee) naar onderwijssector

		1 po		2 so		3 vo		4 mbo	
		%	n	%	n	%	n	%	n
Besteedt u in uw lessen aandacht aan seksuele vorming?	ja	78	64	71	41	51	57	44	17
	nee	22	18	29	17	49	55	56	22

Tabel 14c Directeuren: aandacht voor seksuele diversiteit, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming (ja, nee) naar onderwijssector

Aandacht in het onderwijs voor:	%	n
seksuele diversiteit, seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming	69	100
seksuele diversiteit en seksuele vorming*	9	13
seksuele diversiteit en seksueel grensoverschrijdend gedrag*	3	4
alleen seksuele diversiteit	1	2
seksueel grensoverschrijdend gedrag en seksuele vorming*	5	7
alleen seksueel grensoverschrijdend gedrag	1	2
alleen seksuele vorming	7	10
geen van de drie	5	7
Totaal	100	145

Tabel 15a Directeuren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele vorming naar onderwijssector

	Po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. binnen specifieke lessen/vakken, namelijk...	44	26	56	18	97	35	100	4
2. binnen projecten of thema's, bijvoorbeeld...	22	13	47	15	8	3	0	0
3. aan de hand van een methode, namelijk...	41	24	38	12	11	4	25	1
4. vakoverstijgend	8	5	25	8	8	3	25	1
5. met inbreng van externe deskundigen, namelijk...	46	27	50	16	39	14	75	3
6. anders namelijk...	14	8	19	6	28	10	75	3
7. aan de hand van zelf ontworpen lesmateriaal	12	7	9	3	3	1	0	0
8. weet ik niet, leraren beslissen dit zelf	0	0	6	2	8	3	25	1

Tabel 15b Leraren: wijze waarop aandacht wordt besteed aan seksuele vorming naar onderwijssector

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. binnen specifieke lessen	61	39	73	29	77	44	59	10
2. aan de hand van een methode, namelijk...	48	31	48	19	47	27	35	6
3. binnen projecten of thema's, bijvoorbeeld...	34	22	25	10	35	20	35	6
4. met inbreng van externe deskundigen, namelijk...	19	12	23	9	28	16	41	7
5. aan de hand van zelf ontworpen lesmateriaal	11	7	43	17	26	15	29	5
6. anders, namelijk...	8	5	18	7	16	9	6	1

Tabel 16 Directeuren van scholen die geen aandacht besteden aan seksuele vorming: redenen daarvoor (n)

	po	so	vo	mbo
1. leraren hebben weinig kennis en vaardigheden	0	0	0	1
2. leraren durven niet goed aandacht aan te besteden aan seksuele vorming	1	0	0	0
3. seksuele vorming is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	0	0	0	0
4. binnen de school is weinig expertise op het gebied van seksuele vorming	2	0	0	0
5. er is weinig externe ondersteuning (bv. door het schoolbestuur	1	0	0	0
6. de school heeft onvoldoende financiële middelen	1	0	0	1
7. er is te weinig lesmateriaal beschikbaar	1	0	0	0
8. we krijgen veel discussie met ouders als we aandacht aan seksuele vorming besteden	1	0	0	0
9. binnen de school is weinig draagvlak om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele vorming	1	0	1	3
10. niet geschikt voor onze leeftijdsgroep	1	0	0	3
11. seksuele vorming is geen taak voor de school	2	0	0	2
12. anders, namelijk...	2	0	0	3
13. weet ik niet	1	0	0	3

Tabel 17a Directeuren: mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel sterk)

	Po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
a. leraren hebben weinig kennis en vaardigheden	1.9 <sub>a</sub>	58	2.2 <sub>a</sub>	32	2.0 <sub>a</sub>	33	2.3 <sub>a</sub>	3
b. leraren durven niet goed aandacht aan te besteden aan seksuele vorming	1.9 <sub>a</sub>	57	2.3 <sub>a</sub>	32	2.2 <sub>a</sub>	32	1.8 <sub>a</sub>	4
c. seksuele vorming is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1.8 <sub>a</sub>	59	2.2 <sub>a</sub>	32	2.3 <sub>a</sub>	32	2.5 <sub>a</sub>	4
d. binnen de school is weinig expertise op het gebied van seksuele vorming	1.9 <sub>a</sub>	59	2.2 <sub>a</sub>	31	2.2 <sub>a</sub>	34	2.3 <sub>a</sub>	3
e. er is weinig externe ondersteuning (bv. door het schoolbestuur)	2.3 <sub>a</sub>	56	2.3 <sub>a</sub>	31	2.3 <sub>a</sub>	32	2.3 <sub>a</sub>	4
f. de school heeft onvoldoende financiële middelen	2.1 <sub>a</sub>	57	2.0 <sub>a</sub>	32	2.5 <sub>a</sub>	34	3.3 <sub>a</sub>	3
g. er is te weinig lesmateriaal beschikbaar	2.1 <sub>a</sub>	59	2.8 <sub>b</sub>	32	2.0 <sub>a</sub>	33	2.0 <sub>a,b</sub>	4
h. we krijgen veel discussie met ouders als we aandacht aan seksuele vorming besteden	1.9 <sub>a</sub>	59	2.1 <sub>a</sub>	31	1.8 <sub>a</sub>	35	2.8 <sub>a</sub>	4
i. binnen de school is weinig draagvlak om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele vorming	1.8 <sub>a</sub>	59	1.9 <sub>a</sub>	32	2.1 <sub>a</sub>	34	2.3 <sub>a</sub>	4
j. anders, namelijk*	1.9	10	2.0	3	1.0	1	.	0

\*niet getoetst

Tabel 17b Leraren: mate waarin belemmeringen worden ervaren bij het geven van aandacht aan seksuele vorming in eigen lessen naar onderwijssector (1 helemaal niet – 5 heel sterk)

	po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
a. ik heb hiervoor te weinig kennis en vaardigheden	1.8 <sub>a</sub>	64	1.8 <sub>a</sub>	40	1.8 <sub>a</sub>	57	2.1 <sub>a</sub>	14
b. ik vind dit een moeilijk onderwerp om te behandelen	1.9 <sub>a</sub>	64	2.1 <sub>a</sub>	40	1.7 <sub>a</sub>	57	2.1 <sub>a</sub>	14
c. seksuele vorming is een onderwerp dat leidt tot lastige discussies met leerlingen	1.8 <sub>a</sub>	64	2.2 <sub>a</sub>	40	1.7 <sub>a</sub>	56	2.2 <sub>a</sub>	14
d. binnen de school is weinig expertise op dit gebied	2.3 <sub>a</sub>	60	2.2 <sub>a</sub>	38	1.8 <sub>a</sub>	53	2.2 <sub>a</sub>	13
e. binnen de school is weinig ondersteuning (bv. door de schoolleiding)	2.1 <sub>a</sub>	61	1.8 <sub>a</sub>	39	2.4 <sub>a</sub>	52	2.1 <sub>a</sub>	14
f. er zijn onvoldoende financiële middelen	2.1 <sub>a</sub>	55	1.9 <sub>a</sub>	36	2.1 <sub>a</sub>	47	2.2 <sub>a</sub>	13
g. er is weinig lesmateriaal beschikbaar	2.6 <sub>a</sub>	63	2.4 <sub>a</sub>	39	2.1 <sub>a</sub>	50	2.4 <sub>a</sub>	14
h. ik krijg discussies met ouders als ik aandacht besteed aan seksuele vorming	1.8 <sub>a</sub>	59	2.1 <sub>a</sub>	38	1.7 <sub>a</sub>	52	1.8 <sub>a</sub>	12
i. binnen de school is weinig draagvlak om aandacht te besteden aan seksuele vorming	1.8 <sub>a</sub>	58	1.6 <sub>a</sub>	39	2.0 <sub>a</sub>	53	2.4 <sub>a</sub>	13
j. anders, namelijk*	1.5	2	2.0	4	2.7	3	1.0	2

\*niet getoetst

Tabel 17c Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming naar onderwijssector

	po			so			3 vo			4 mbo		
	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n	gem.	std.	n
Directies	2.0 <sub>a</sub>	.68	59	2.2 <sub>a</sub>	.75	32	2.1 <sub>a</sub>	.64	35	2.3 <sub>a</sub>	1.01	4
Leraren*	2.1 <sub>a</sub>	.59	37	2.1 <sub>a</sub>	.54	17	1.9 <sub>a</sub>	.53	33	2.2 <sub>a</sub>	.60	9

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 17d Directeuren en leraren: schaalscores mate waarin belemmeringen worden ervaren bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming naar denominatie

	1 Algemeen Bijzonder		2 Openbaar		3 Protestants-Christelijk		4 Rooms-Katholiek		5 Reformatorisch Gereformeerd of Islamitisch		6 overig bijzonder	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
directeuren	2.4 <sub>a</sub>	15	2.0 <sub>a</sub>	34	2.0 <sub>a</sub>	29	2.1 <sub>a</sub>	27	1.9 <sub>a</sub>	16	2.7 <sub>a</sub>	5
leraren*	2.0 <sub>a</sub>	9	2.1 <sub>a</sub>	22	2.0 <sub>a</sub>	16	2.0 <sub>a</sub>	22	1.7 <sub>a</sub>	12	2.2 <sub>a</sub>	6

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 17e Directeuren en leraren: samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksuele vorming en urbanisatiegraad

		mate van stedelijkheid	
Directeuren	correlatie		.105
	p		.250
	n		121
leraren*	correlatie		.013
	p		.907
	n		85

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 17f Directeuren en leraren: voor po, vo en so samenhang (Spearman's Rho) tussen schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksuele vorming en urbanisatiegraad

		Po			vo	so	
		% gewichten leerlingen	% NOAT-leerlingen	aantal leerlingen op school	aantal leerlingen op school	% cumi-leerlingen	aantal leerlingen op school
directeuren	correlatie	.024	.180	.178	.229	.045	.502
	P	.855	.188	.178	.260	.850	.024
	N	59	55	59	26	20	20
leraren*	correlatie	.292	.220	-.054	.076	-.218	.377
	P	.080	.198	.752	.711	.356	.101
	N	37	36	37	26	20	20

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

Tabel 17g Directeuren en leraren voortgezet onderwijs: schaalscores ervaren belemmeringen m.b.t. seksuele vorming naar indeling in cumulatatiegebied

	geen		'deels'		cumulatatiegebied	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n
Directeuren	2.3 <sub>a</sub>	10	2.0 <sub>a</sub>	18	2.2 <sub>a</sub>	7
leraren*	1.9 <sub>a</sub>	13	1.9 <sub>a</sub>	15	2.0 <sub>a</sub>	5

\*De genoemde n bij de leraren betreft hier het aantal scholen (er waren meerdere docenten per school die een vragenlijst ingevuld hebben).

## Discrepancies tussen schaalscores van directeuren en hun leraren

Nagegaan is in hoeverre er overeenstemming is per school tussen de antwoorden van directeuren en leraren met betrekking tot het belang dat wordt gehecht aan seksuele vorming en de mate van doelgerichtheid op dit terrein.



Alleen voor doelgerichtheid is er een significante relatie met schooltype. In het vo en mbo zijn er grotere verschillen (rond 1 schaalpunt) tussen leraren en directeuren in de mate waarin zij vinden dat er sprake is van doelgerichtheid bij het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming dan in het po (een half schaalpunt). Gemiddeld vinden de vo- en mbo-leraren in iets sterkere mate dat er sprake is van doelgerichtheid dan hun directeuren (verschil .2). Dit kan komen omdat vo- en mbo-instellingen over het algemeen veel groter zijn dan po- en so-instellingen, waardoor directeuren minder specifiek zicht hebben op de uitvoeringspraktijk van leraren.

Tabel 18 Directeuren en leraren: discrepanties tussen leraren en directeuren in schaalscores schoolbeleid ten aanzien van seksuele vorming naar onderwijssector (hoe hoger de score, hoe groter het verschil)

	po		so		vo		mbo	
	gem.	n	gem.	n	gem.	n	gem.	n
Verskil directeuren en leraren in mate van belang	.5 <sub>a</sub>	32	.5 <sub>a</sub>	20	.6 <sub>a</sub>	26	1.0 <sub>a</sub>	12
Verskil directeuren en leraren in doelgerichtheid	.5 <sub>a</sub>	32	.8 <sub>a,b</sub>	20	1.0 <sub>b</sub>	26	1.2 <sub>b,c</sub>	12

Er zijn geen significante samenhangen tussen de mate van verschil tussen de antwoorden van leraren en directeuren over de genoemde onderwerpen en urbanisatiegraad, denominatie en binnen schooltypen naar schoolgrootte en de samenstelling van het leerlingenpubliek.

Ten slotte is nagegaan in hoeverre er per school discrepanties zijn tussen de antwoorden van directeuren en leraren met betrekking tot ervaren belemmeringen. Hierin zijn geen significante verschillen naar onderwijssoort. Gemiddeld is het verschil in schaalscore tussen leraren en hun directeuren rond de .6. Dit betekent dat de antwoorden van directeuren en hun leraren gemiddeld ruim een halve schaalpunt van elkaar verschillen. De gemiddelde scores van directeuren zijn een heel klein beetje (.1) hoger dan die van leraren. Directeuren ervaren dus ietsje meer belemmeringen dan leraren.

Voor het speciaal onderwijs blijkt er een samenhang te zijn met schoolgrootte en het aandeel cumi-leerlingen. Hoe hoger het aantal leerlingen op school in het so, hoe *minder* vaak er sprake is van verschillen tussen leraren en directeuren in de mate van ervaren belemmeringen bij de invulling van het onderwijs met betrekking tot seksuele vorming (correlatie  $-.648$ ,  $p < .01$ ,  $n=16$ ). Hier lijkt het er dus niet op dat een grotere school betekent dat directeuren minder zicht hebben op wat hun leraren ervaren.

Verder bleek dat hoe hoger het aandeel cumi-leerlingen in het so, hoe meer verschillen er zijn tussen leraren en directeuren in de mate van ervaren belemmeringen hierbij (correlatie  $.582$ ,  $p < .05$ ,  $n=16$ ). Directeuren op scholen met minder dan 30% cumi-leerlingen ervaren wat meer belemmeringen dan leraren (het verschil is .3 schaalpunt). Op scholen met meer cumi-leerlingen is er nauwelijks een verschil in gemiddelde scores tussen leraren en directeuren. Dus hoewel er binnen het so meer verschillen tussen oordelen van directeuren en hun leraren zijn naarmate het aandeel cumi-leerlingen hoger is, blijkt er geen sprake te zijn van systematische verschillen in een bepaalde richting.

### Bij 3.4 Sociale veiligheid

Tabel 24 Directeuren: manier waarop inzicht wordt verkregen in de veiligheidsbeleving van leerlingen

	po		so		vo		mbo	
	%	n	%	n	%	n	%	n
1. uit de indruk die ik daarvan heb	44	27	64	21	65	22	29	4
2. uit de registratie van incidenten	67	41	91	30	85	29	64	9
3. leerlingen vullen een vragenlijst in	84	51	48	16	85	29	71	10
4. op een andere manier, namelijk...	16	10	24	8	0	0	36	5