

Mocro chickie

Agnieta Berg

2011

Inhoudsopgave

<i>Hoofdstuk 1: Onderwerp, inleiding en opzet</i>	5
1.1. <i>Onderwerp</i>	5
1.2. <i>Inleiding</i>	5
1.3. <i>Probleemstelling</i>	6
1.4. <i>Aanpak</i>	7
<i>Hoofdstuk 2: Resultaten en Conclusies</i>	10
2.1. <i>Inleiding</i>	10
2.2. <i>Resultaten</i>	10
2.2.1. <i>Deelvraag 1</i>	10
2.2.2. <i>Deelvraag 2</i>	11
2.2.3. <i>Deelvraag 3</i>	12
2.2.4. <i>Deelvraag 4a en 4b</i>	12
2.3. <i>Conclusies</i>	13
<i>Hoofdstuk 3: Literatuuronderzoek</i>	15
3.1. <i>Problemen van Marokkaanse meiden bij hun psychoseksuele ontwikkeling</i>	15
3.1.1. <i>Opvoeding van Marokkaanse gezinnen in Nederland en huidige positie</i>	15
3.1.2. <i>Psychoseksuele ontwikkeling van meisjes tussen de 12-15 jaar</i>	16
3.1.3. <i>Verloop van de psychoseksuele ontwikkeling bij Marokkaanse meiden</i>	16
3.1.3.1. <i>Problemen op lichamelijk gebied</i>	16
3.1.3.2. <i>Problemen op psychisch gebied</i>	17
3.1.3.3. <i>Problemen op sociaal gebied</i>	19
3.1.3.4. <i>Problemen op geestelijk gebied</i>	19

3.1.4. Internaliserende problemen versus externaliserende problemen.....	20
3.2. Wat zegt de Bijbel over seksualiteit.....	21
3.2.1. Hoe spreekt de Bijbel over maagdelijkheid?.....	21
3.2.2. Wat zegt de Bijbel over de positie van vrouwen ten aanzien van seksualiteit?.....	21
3.2.3. Wat zegt de bijbel over eer en schande?.....	22
3.3. Richtlijnen en handreikingen voor seksuele en relationele vorming aan jongeren in multireligieuze en multiculturele groepen in het algemeen en Marokkaanse meiden in het bijzonder.....	27
3.3.1. Inleiding.....	27
3.3.2. Voorlichting geven op een multiculturele en multireligieuze school: een lastig klus.....	28
3.3.3. Jongeren hebben seksuele en reproductieve rechten.....	29
3.3.4. Richtlijnen en handreikingen.....	30
3.3.5. Conclusies.....	33
3.4. Aanbevelingen	34
Hoofdstuk 4: Vooruitblik en Evaluatie.....	39
4.1. Vooruitblik.....	39
4.2. Evaluatie.....	40
Literatuurlijst.....	43
Bijlage.....	46

Hoofdstuk 1: *Onderwerp, inleiding en opzet*

1.1. *Onderwerp*

In dit onderzoek probeer ik een antwoord te krijgen op de vragen óf en hoe mentoren de problematiek van culturele en religieuze normen en waarden ervaren en herkennen bij Marokkaanse meiden met betrekking tot seksualiteit en sekseverhoudingen. Aansluitend daarop volgt de vraag in hoeverre er behoefte bij mentoren is aan kennis en informatie over deze problematiek. Daarnaast wil ik onderzoeken of er aangrijppunten zijn waardoor we op een prettige en veilige manier seksualiteit bespreekbaar kunnen maken met de Marokkaanse (multireligieuze en multiculturele) meiden.

1.2. *Inleiding*

Dat de belevingwereld op het gebied van seksualiteit bij vooral Marokkaanse (allochtone) meiden een heel andere is, dan die van autochtone (Westerse) meiden kan ik misschien het beste met twee voorbeelden toelichten.

Na de les vroeg een Marokkaans meisje mij of ik misschien een maandverbandje had, want ze was.... u weet wel.....Ik zocht in mijn tas en viste er uiteindelijk een tampon uit en zonder er ook maar bij na te denken bood ik haar de tampon aan. Haar ogen werden groot en ze zei:” maar mevrouw, die gebruik ik ECHT niet, hè! “ En ik had het kunnen weten....

Een mentor van een brugklas met daarin vier Marokkaanse meiden, verzuchtte onlangs over een Marokkaans meisje: ‘Wat moet ik met haar? Ze wordt echt een mocrachickie”, waarmee ze bedoelde dat ze het gedrag gaat vertonen wat zeg maar ‘normatief’ is voor deze groep. Een grote mond, brutaal, les terroriseren, uitdagend kleden, geen huiswerk maken etc.

Dit eerste incidentje illustreert goed wat ik in mijn GPW-onderzoek voor Youth for Christ/Utrecht heb ontdekt: dat je niet praat over alles wat met seks te maken heeft, ook ongesteld zijn niet, dat is vies. En dat meiden zó bang zijn om hun maagdelijkheid te verliezen, dat ze daarom geen tampons durven gebruiken, vaak niet willen sporten etc. Het tweede incident geeft goed weer hoe het gedrag van deze meiden kan zijn op school. School is namelijk niet vrijwillig in tegenstelling tot de meidenclub van YfC, waar ze zelf voor kiezen. Het gedrag wordt door docenten niet altijd goed begrepen en er wordt gereageerd op gedrag in plaats van op de onderliggende oorzaken.

De problematiek bij allochtone meiden is soms zichtbaar, zoals bij dit meisje hierboven, maar veel vaker onzichtbaar en wordt om die reden ook niet altijd opgemerkt. Jongens uiten hun problemen vaak zichtbaar en naar buiten toe en krijgen daardoor meer aandacht. Ik wil graag deze stille, onzichtbare problematiek bij Marokkaanse meiden zichtbaar en inzichtelijk maken.

Ik heb voor Youth for Christ/Utrecht inzichtelijk gemaakt wat de problemen precies waren en aanbevelingen gedaan hoe jongerenwerkers beter kunnen aansluiten bij de doelgroep. Dit wil ik nu gaan doen voor mentoren in het onderwijs in de onderbouw.

De toevoeging GL maakt dat dit onderzoeksplan ook bruikbaar wordt voor docenten VO.

1.3. Probleemstelling¹

Praktijkprobleem

Mijn werk voor Youth for Christ met Marokkaanse meiden heeft er toe geleid dat ik me realiseerde dat de problemen van de meiden zich niet alleen in de wijk, maar zeker ook op school zullen voordoen. Mijn vooronderstelling in dit onderzoek is dat de mentoren in meer of mindere mate tegen deze problematiek aanlopen, zoals hierboven al omschreven. Om te achterhalen of dit zo is en om te weten te komen of ze de specifieke problemen op het gebied van seksualiteit (her)kennen en kunnen duiden en welke vragen zij op dit gebied hebben, heb ik een aantal vragen ontworpen. De resultaten en conclusies van de interviewvragen zullen worden beschreven in hoofdstuk twee.

Theoretisch Kader

Ik haak aan op mijn vorig onderzoek waarin ik vooral heb gekeken naar de probleemgebieden van Marokkaanse meiden op het gebied van seksualiteit. Wat zijn de vragen die spelen bij deze doelgroep? De conclusies die hieruit naar voren kwamen, zal ik in hoofdstuk drie beschrijven. Zoals ik al noemde ga ik ervan uit dat de kennis en inzichten in dit onderzoek goed van toepassing zullen zijn. Mijn eerste doelstelling, dat docenten een duidelijk beeld hebben van wat er speelt is dan bereikt. Het specifieke aan dit nieuwe praktijkprobleem, dat gericht is op mentoren binnen het onderwijs, is dat zij wellicht andere aanbevelingen en handreikingen nodig hebben dan jongerenwerkers. Dat brengt mij dan op een nieuw theoretisch kader waarin ik ga beschrijven hoe mentoren de Marokkaanse meiden kunnen begeleiden en ondersteunen op het gebied van seksualiteit. Ook dit onderdeel komt terug in hoofdstuk drie.

Doelstelling:

1. Door mijn afstudeerproject hebben mentoren een duidelijk beeld van de problematiek onder Marokkaanse (allochtone) meiden. Dit leidt tot meer begrip van docenten voor de meiden en hun dagelijkse werkelijkheid.
2. Door nieuwe aandacht -en aangrijppunten kunnen mentoren in de lessen beter aansluiten op de belevingswereld van deze meiden en kunnen zij hen op een professionele manier helpen en ondersteunen.

Hoofdvraag:

Hoe kunnen mentoren onderbouw VMBO beter aansluiten op de belevingswereld van Marokkaanse meiden op het gebied van seksualiteit in de leeftijd van 12-15 jaar tijdens de lessen over seksualiteit en relaties?

¹ Donk, Lanen, (2009), p. 79-132.

Deelvragen:

1. Wanneer, hoe en met welk doel brengen docenten seksualiteit ter sprake in hun lessen?
2. Wat weten/merken docenten over/van de belevingswereld op het gebied van seksualiteit bij Marokkaanse meiden in de leeftijd van 12-15 jaar tijdens de lessen over seksualiteit en liefde?
3. Hoe houden docenten rekening met de belevingswereld van deze meiden?
4. Zijn er verschillen in de mate waarin allochtone en autochtone meiden behoefte hebben aan informatie en vragen hebben over seksualiteit, relaties en partnerkeuze en is er behoefte bij mentoren aan meer kennis en inzichten, aanbevelingen over dit onderwerp?

1.4. *Aanpak*²

Data verzameling

In dit onderzoek maak ik uiteraard gebruik van de bestaande kennis en inzichten uit mijn vorige afstudeerscriptie. Tevens heb ik nieuwe tekstbronnen bestudeerd over de begeleiding en ondersteuning van mentoren aan Marokkaanse meiden op het gebied van seksuele en relationele vorming. Dit om de beschrijving van deze begeleiding en ondersteuning zo specifiek mogelijk te definiëren, dus gericht op de schoolcontext.

Daarnaast heb ik gekozen voor interviews om aan informatie te komen en vooral de antwoorden op mijn vragen te krijgen. Interviewvragen moeten duidelijk maken of en in hoeverre mentoren op de hoogte zijn van deze kennis en inzichten over deze doelgroep en in hoeverre zij behoefte hebben aan vergroting en uitbreiding van hun kennis en inzichten over de belevingswereld van Marokkaanse meiden op het gebied van seksualiteit.

Ontwerpactiviteiten

Ontwerpeisen:

- We hebben een duidelijk en inzichtelijk beeld van hoe en wanneer en met welk doel seksualiteit in de lessen op het Comeniuscollege wordt behandeld. Deze gegevens worden verzameld middels de antwoorden op deelvraag 1 door de mentoren onderbouw, de gebruikers van het ontwerp.
- Mentoren hebben een duidelijke beeld van de problematiek onder Marokkaanse meisjes in Nederland. Deelvragen twee en drie zullen een globaal beeld geven van hun kennis en inzichten over de belevingswereld van Marokkaanse meiden en hoe mentoren daarmee omgaan tot op heden en of dit nog aanvulling of verbetering behoeft.
- Er zijn aanbevelingen (handleiding met praktische informatie?) voor mentoren over de manier waarop zij kunnen aansluiten op de belevingswereld en problematiek van Marokkaanse meiden op

² Donk, Lanen, (2009), p. 115-266.

het gebied van seksualiteit. Deelvraag vier moet duidelijk maken of er behoefte is volgens de mentoren aan uitbreiding van hun kennis en inzichten en aanbevelingen op het gebied van seksualiteit bij Marokkaanse meiden.

Aan de hand van de interviewvragen kan ik de gegevens verzamelen, analyseren en vervolgens conclusies trekken, waarna ik zal evalueren of het ontwerp voldoet aan de ontwerpeisen en bruikbaar is voor implementatie in de lessen onderbouw (op kleine schaal, alleen de eerste en tweede klassen VMBO b/k).

Ontwerpactiviteiten:

- Afnemen, analyseren van interviews bij mentoren en de rapportage hiervan door het beschrijven van conclusies en resultaten (zie bevragen).
- Het overnemen van de meest zinvolle en bruikbare informatie en aanbevelingen uit mijn vorig onderzoek, die de ontbrekende kennis dient aan te vullen.
- Bestuderen

Het bestuderen van literatuur op het aanvullend en nieuw theoretisch kader zoals eerder omschreven. Aan de hand van de gegevens van deelvraag vier, hanteer ik het volgende kijkpunt:

- Handreikingen voor mentoren die tegemoetkomen aan de behoeften van Marokkaanse meiden op het gebied van seksualiteit.
- Bevragen

Ik wil de mentoren bevragen omdat zij de gebruikers zijn en worden van mijn ontwerp. Zij zullen in de praktijk het meest voordeel hebben van mijn onderzoek en de handreikingen. Elf mentoren zijn door mij persoonlijk benaderd met een korte introductie en uitleg, waarna ik met hen een afspraak voor het af te nemen interview heb gemaakt. Het interview afnemen duurde ongeveer 30 tot 50 minuten, afhankelijk van de informatie die mentoren konden geven over dit onderwerp. Ik had negen interviewvragen geformuleerd, waarvan sommige redelijk gestructureerd zijn opgesteld. Bijvoorbeeld vraag 2, 6 en 9 die op deze wijze simpel geanalyseerd kunnen worden. De andere vragen zijn open en nauwelijks gestructureerd gesteld, om zo veel mogelijk gegevens te verzamelen. Mijn deelvragen zijn verwerkt in de interviewvragen, zodat de verzamelde gegevens hierop een antwoord geven. Ik heb gekozen voor individuele interviews, omdat ik wil voorkomen dat de mentoren elkaar in een groepsinterview zouden kunnen beïnvloeden en de kans op sociaal wenselijke antwoorden groter is. De kans op meer vertrouwelijkheid en openheid is mijns inziens in een op een gesprekken groter. Bovendien krijg ik door meer tijd te stoppen in individuele gesprekken, meer gegevens dan in een eenmalig groepsinterview. Elk interview bestond uit een inleiding, de interviewvragen en een afsluiting. De inleiding was kort met een terugkoppeling naar mijn eerdere uitnodiging en het doel van dit interview. Verder vroeg ik toestemming voor opname en maakte ik afspraken over de verwerking van de data. Daarna begon ik met het afnemen van het interview en sloot af met de mogelijkheid om nog aanvullingen en eventuele vragen te bespreken.

Data-analyse technieken:

Om antwoorden te krijgen op open vragen en tekstfragmenten heb ik een combinatie gebruikt van verschillende methoden. Eerst heb ik betekenisvolle fragmenten uit de teksten gemarkeerd en gecodeerd. Betekenisvol in de zin van deze fragmenten geven antwoord op mijn vragen of zijn opmerkelijk of bijzonder in het kader van mijn onderzoek. Daarna heb ik ze kort samengevat en dan in een schema neergezet en elk antwoord horizontaal vergeleken, om zo een goed beeld te krijgen van de manier waarop de vragen door de verschillende mentoren zijn beantwoord. Deze data heb ik gebruikt om een korte bevinding per interviewvraag te beschrijven. Vervolgens heb ik aan de hand van de deelvragen met behulp van de bevindingen een conclusie kunnen trekken. Ik heb gebruik gemaakt van een tabel ³ waarin elke onderzoeksvraag en conclusie(s) terugverwijst naar de verzamelde gegevens.

³ Donk, Lanen, (2009), p. 259.

Hoofdstuk 2: Resultaten en Conclusies

2.1. Inleiding

Voor ik de opbrengst van de interviews zal weergeven, beschrijf ik de school waar ik werkzaam ben en waar mijn onderzoek heeft plaatsgevonden.

De vestiging Pelikaanweg waar ik lesgeef in het vak godsdienst verzorgt onderwijs in de beroepsgerichte leerwegen van het vmbo en de kader/mavo leerweg in de onderbouw. Onze locatie biedt ook leerwegondersteuning (LWO)aan. Deze vestiging maakt onderdeel uit van het Comenius College⁴, een christelijke scholengemeenschap met zes vestigingen, die variëren in onderwijs van gymnasium tot vmbo. Elke vestiging heeft zijn eigen directeur.

De school heeft een christelijke identiteit. In het kader van mijn onderzoek wil ik ook bekijken hoe onze locatie zich verhoudt tot de identiteit zoals deze wordt verwoord op de website. Daar staat het volgende over:

‘Het Comenius College vindt het belangrijk dat het christelijke karakter van de school herkenbaar is, doordat leerlingen zich veilig en thuis voelen op school, belangstelling hebben voor elkaar, solidair zijn met elkaar, respect hebben voor de mening van anderen, goede prestaties willen leveren en kennis nemen van het Bijbels evangelie.’

Ook in vormen is de identiteit van de school zichtbaar. Iedere schooldag kent een moment van bezinning waarin gesproken wordt over inspiratie, verantwoordelijkheid, het heden en de toekomst. Het vak godsdienst staat in ieder jaar op het rooster en is daardoor een verplicht vak voor alle leerlingen. In alle units wordt ruim aandacht besteed aan de christelijke feestdagen.

Bij het aanmeldingsgesprek van nieuwe leerlingen wordt aandacht besteed aan waarden die in het Comenius College belangrijk zijn en de gedragsregels die daarvan afgeleid zijn.

2.2. Resultaten

2.2.1. Deelvraag 1: Wanneer, hoe en met welk doel brengen mentoren seksualiteit ter sprake in hun lessen?

1a. Wanneer brengen mentoren seksualiteit ter sprake in hun lessen? Meer dan de helft van de mentoren geeft aan seksualiteit regelmatig ter sprake te brengen, omdat er in de klas vragen over worden gesteld, dat gebeurt te pas en te onpas. Er zijn leerlingen die zomaar met een seksgerelateerde vraag komen onder de les Engels, waarvan onderstaande illustratie genoemd door een respondent:

“Als we het er over hebben, over loverboys, er begint wel eens een (Nederlands) kind over, midden in de les Engels, van ‘ja, daar ben ik soms bang voor’. Dan heb ik Antilliaanse meiden, die dan zeggen, van ‘ja maar dat is toch erg en jeetje, het zal je gebeuren’. En die worden ook niet zo slachtoffer ervan, volgens mij, maar die

⁴ www.comenius.nl

mengen zich wel in de discussie. En Marokkaanse meiden mengen zich niet in de discussie, maar dat kan ik me heel goed voorstellen, want dan krijg je wel het een en ander over je heen en daar kunnen zij ook niks aan doen. Misschien de discriminerende opmerking van: 'het zijn altijd Marokkanen enzo', ik denk dat het dan uit de hand gaat lopen, dan wordt de sfeer een beetje die gaat richting racisme en discriminatie."

Ook wijden mentoren een mentorles aan het onderwerp seksualiteit als ze dit nodig vinden, bijvoorbeeld wanneer ze merken dat meisjes het nodig hebben om te leren dat ze ook nee mogen zeggen tegen jongens. Soms nodigen ze de meiden en jongens apart uit voor een mentorles.

"Ik heb wel eens in het verleden een mentorles gedaan alleen voor de meisjes om bijvoorbeeld te praten met ze over: 'waar heb je nou last van op school, of over kledingvoorschriften. En ik heb ook wel eens een mentoraatles gehad met alleen maar jongens. En op die manier te praten met ze van: 'hoe ervaren meiden dat nou wat je zegt tegen ze of hoe je kijkt, of wat je doet...'"

De lessen worden voornamelijk gegeven door mentoren wanneer het binnen hun vakgebied valt zoals het vak verzorging en bewegingsonderwijs. De andere helft van de mentoren, dat zijn er vijf, zegt dat het onderwerp af en toe ter sprake komt.

1b. Hoe brengen mentoren seksualiteit ter sprake in hun lessen?

Een derde van alle mentoren brengt hun lessen over seksualiteit met een open, respectvolle houding, vindt dat alles begripbaar moet zijn (lees onderstaande illustratie) en past dit toe in hun handelingen. Ze letten op rust en veiligheid door de groepjes klein te houden en de meisjes bij elkaar en de jongens in gelijke groepjes te plaatsen. Ook goede afspraken zorgen voor rust en veiligheid. Een derde deel van de mentoren noemt alleen de houding terwijl het andere derde deel juist weer de handelingen noemt op de vraag hoe je seksualiteit ter sprake brengt. Het merendeel van de mentoren noemt dat seksualiteit er gewoon bij hoort, normaal is en onderdeel van het leven.

"Dat er helemaal geen taboe op hoeft te rusten. Je hoeft er ook niet mee te koop te lopen, het hoort er gewoon bij. Over menstruatie, dan zeggen ze, 'meester ik heb een vrouwenprobleem'. Ik zeg, 'ik heb altijd vrouwenproblemen thuis'. Dan zeggen ze, 'u weet wel'. Ik zeg, 'wat dan?' Dan denk ik 'doe daar toch niet zo, ik weet dat je een meisje bent, doe daar niet zo moeilijk over!'"

1c. Met welk doel brengen mentoren seksualiteit ter sprake in hun lessen?

Een kleine minderheid geeft aan geen doel te kunnen noemen omdat ze er te weinig mee werken, de rest geeft verschillende doelen aan variërend van de werking van het lichaam, hoe geslachtsgemeenschap werkt tot aan het ontkrachten van mythes.

2.2.2 Deelvraag 2: Wat weten/merken docenten over de belevingswereld op het gebied van seksualiteit bij Marokkaanse meiden in de leeftijd van 12-15 jaar tijdens de lessen over seksualiteit en liefde?

Wat docenten weten over de belevingswereld is puur door ervaring. Die ervaring bestaat bij de meesten uit de gesprekken die ze voeren met leerlingen in het bijzonder en met collega's in het

algemeen. Daarnaast geeft iets minder dan de helft aan behoefte te hebben gehad aan extra verdieping door vakliteratuur, internet, boeken, etc.

De meeste docenten die deze lessen geven, bemerken twee tegenovergestelde gedragingen van de Marokkaanse meiden tijdens de lessen. Enerzijds dat sommige meiden juist heel stil worden en een ongemakkelijke houding laten zien. Anderzijds dat sommige meiden zichzelf overschreeuwen, wat gepaard kan gaan met het gebruik van schuttingtaal en grove bewoordingen.

De normen en waarden die aan het gedrag van de meiden ten grondslag liggen, wordt door ongeveer tweederde deel van de docenten opgemerkt. Het valt hen bijvoorbeeld op dat meisjes thuis niets te zeggen hebben en alles in huis moeten doen, terwijl ze op school een grote mond hebben, brutaal zijn. Vaak zijn de mentoren van mening dat Marokkaanse meiden star zijn in die normen en waarden en andere meningen niet accepteren (denk aan homoseksualiteit). Zie illustratie hieronder. Deze combinatie van starheid en brutaal zijn benoemen een aantal docenten als typisch 'mocragedrag' of 'maro gedrag', het eerste geldt alleen voor meiden, het laatste voor beiden seksen. Een derde deel (minderheid meest mannen) vindt juist dat Marokkaanse meiden, steeds meer verwesteren en goed geïntegreerd raken en merken dus bijna niets meer van hun normen en waarden, maar vinden dan weer wel dat ze vaak een grote bek hebben en lak hebben aan alles.

2.2.3. Deelvraag 3: Hoe houden docenten rekening met hun belevingswereld?

Een derde deel van de mentoren geeft als antwoord dat ze vooral in algemene zin rekening houdt met hun belevingswereld, zoals het aanbieden van halalvlees, en rekening houden met de ramadan. Op het gebied van seksualiteit meldt een ander klein deel dat ze vooral kleine groepjes maken en de beide seksen gescheiden houden, dus aparte groepjes voor de meiden. Verder de gesprekken kort houden of afbreken wanneer mentoren merken dat het een lastig onderwerp is voor de meiden. Dan is er nog een klein deel van mentoren dat zegt er niet veel tot geen rekening mee te houden.

Alle respondenten delen mee dat er geen visie of beleid is van school of op directieniveau over seksuele en relationele vorming aan multireligieuze en multiculturele jongeren, voor zover hen bekend. De cursus straatcultuur is de enige cursus op dit gebied die tegemoet kwam aan hoe je als docent adequaat moet omgaan met culturele verschillen. Hier lag het accent echter op de straatcultuur en werden voornamelijk de jongens (Marokkanen) behandeld.

2.2.4. Deelvraag 4a (ik splits deze vraag op in twee deelvragen): Zijn er verschillen in de mate waarin allochtone en autochtone meiden behoefte hebben aan informatie en vragen hebben over seksualiteit, relaties en partnerkeuze?

Meer dan de helft van de docenten vindt dat de behoefte aan informatie over seksualiteit bij alle meiden gelijk is, omdat het kennisniveau van alle meiden laag of nihil is, hooguit zit er verschil in de manier van aanbieden. Maar op het gebied van relaties hebben en partnerkeuze is een derde deel zich bewust van het feit dat er verschillen zijn tussen autochtoon en allochtoon waar dus anders mee zou moeten worden omgegaan.

4b: Waarin zou jij van mij aanbevelingen willen zien over het omgaan met Marokkaanse meiden binnen het mentoraat?

Meer dan de helft wil graag meer weten over de belevingswereld en problematiek op het gebied van seksualiteit bij deze meiden en hoe ze de meiden beter kunnen begeleiden. Ook willen ze meer weten over de achtergronden en normen en waarden van de islam.

2.3. Conclusies

Antwoord op de deelvragen:

1. Wanneer, hoe en met welk doel brengen docenten seksualiteit ter sprake in hun lessen?

Seksualiteit komt voor een deel terloops ter sprake en voor een deel door lessen. Echter deze lessen hebben geen eenduidig doel en worden door de docenten zelf ieder voor zich ingevuld. Van school uit is er geen visie op seksuele en relationele vorming. Mijn conclusie is dan ook dat de mentoren en docenten in hun lessen over seksualiteit hun eigen koers varen en er is geen draagvlak en eenduidig visie vanuit de schoolleiding en collega's.

De voorlichting⁵ zelf op scholen zo had ik in mijn vorige onderzoek al vastgesteld is summier en voornamelijk technisch van aard. De overheid heeft geen protocol voor seksuele voorlichting. De scholen moeten zelf de pakketten die verkrijgbaar zijn via de Rutger/Nisso groep aanschaffen en worden vrijgelaten in hoe ze de lessen inhoudelijk invullen en vormgeven. Ook hier ligt het dus aan de docent zelf wat hij/zij van zo'n voorlichtingsles zal maken. De manier waarop de lessen worden gegeven is vooral gericht op acceptatie, respect en alles is bespreekbaar. Dit zijn de woorden die door de meeste mentoren worden genoemd. Door hun respectvolle houding en/of hun handelingen komt duidelijk tot uiting hoe zorgvuldig zij met dit onderwerp omgaan en hoe belangrijk zij dit vinden tijdens deze lessen, juist ook omdat ze zich terdege bewust zijn dat dit voor iedereen op een andere manier een gevoelig onderwerp kan zijn. (Denk aan incest, verkrachtingen, etc.)

2. Wat weten/merken mentoren over de belevingswereld op het gebied van seksualiteit bij Marokkaanse meiden in de leeftijd van 12-15 jaar tijdens de lessen over seksualiteit en liefde?

Mentoren hebben kennis gekregen van hun belevingswereld puur door opgedane ervaringen en praktijkkennis. Twee tegenovergestelde gedragingen vallen hen op, ofwel de meiden worden heel stil en trekken zich fysiek terug, of de meiden vervallen in het andere uiterste van het gedragspectrum en gaan zichzelf overschreeuwen en aandacht opeisen.

Tevens worden de normen en waarden van de Marokkaanse cultuur opgemerkt, maar slechts enkele mentoren kunnen benoemen wat de achtergrond van dit gedrag is, waar het precies vandaan komt. Vaak heeft men wel de klok horen luiden, maar weet men niet waar de klepel hangt. Dit kan zich uiten in ethocentrisch gedrag (=jouw cultuur is het belangrijkste en alle andere culturen worden

⁵ Berg, (2010), p. 59

gemeten langs de Nederlandse normen en waarden meetlat), waarbij de mentor zich niet lekker voelt wanneer een Marokkaan reageert volgens zijn eigen normen en waardesysteem. Opvallend was dat zeker bij vijf mentoren het 'wij/zij' denken naar voren kwam en ook hun worstelingen met dit anders denken.

3. Hoe houden docenten rekening met hun belevingswereld?

De meeste mentoren geven in de gesprekken aan dat zij er vooral op praktische wijze rekening mee houden. Opvallend was wel dat de docenten met de meeste ervaring, kennis, inzicht en het meeste begrip voor hun situatie, aangaven veel terug te krijgen van leerlingen doordat zij zich bereid tonen te luisteren en mee te werken. Zij gaan zeer zorgvuldig te werk gaan met veel respect voor wie ze ook maar tegenover zich hebben, dus ook de Marokkaanse meiden. Het voert te ver om hieruit te concluderen dat probleemgedrag ontstaat door onbegrip en gebrek aan kennis, maar we kunnen wel de conclusie trekken, dat meer begrip en inzicht in de culturele verschillen en de positie van Marokkaanse meiden in ons land zal bijdragen tot verbetering van houding en handelingen van mentoren. Onbekend maakt immers onbemind.

4. Zijn er verschillen in de mate waarin allochtone en autochtone meiden behoefte hebben aan informatie en vragen hebben over seksualiteit, relaties en partnerkeuze en is er behoefte bij mentoren aan meer kennis en inzichten, aanbevelingen over dit onderwerp?

De kennis op het seksuele en relationele gebied is bij de meeste leerlingen die op dit niveau zitten erg laag, is de conclusie van de meeste mentoren. Dat deze conclusie juist is heb ik al aangetoond in mijn vorige onderzoek⁶ waar uit onderzoek van Graaf⁷ blijkt dat hoe lager het schoolniveau en hoe jonger de leeftijd, hoe minder kennis scholieren hebben over voortplanting, anticonceptie en geslachtsziekten. De conclusie dat er geen verschil moet zitten in het aanbod is gerechtvaardigd. Net als veel autochtone meiden hebben Marokkaanse meiden weinig of geen kennis, maar de manier waarop het juist deze meiden wordt aangeboden moet anders. Daar kom ik in mijn aanbevelingen nog op terug. Dit geldt trouwens niet alleen voor deze Marokkaanse meiden, de doelgroep kan dan veel breder worden getrokken, immers deze zaken gelden in meer of mindere mate voor de meeste religieuze moslimjongeren.

De conclusie op de vraag of er behoefte is aan meer kennis en inzichten over dit onderwerp is dat mentoren zeker behoefte hebben aan voorlichting en (achtergrond)informatie over de belevingswereld en problematiek van Marokkaanse meiden op het gebied seksualiteit.

Dat brengt me dan meteen bij het volgende hoofdstuk waar ik mijn conclusies zal noemen omtrent de problematiek van de Marokkaanse meiden rondom seksualiteit.

⁶ Berg, (2010), p. 16.

⁷ Graaf, (2005), p. 116

Hoofdstuk 3: Literatuuronderzoek ⁸

3.1. Problemen van Marokkaanse meiden bij hun psychoseksuele ontwikkeling

3.1.1. Opvoeding van Marokkaanse gezinnen in Nederland en huidige positie.

Opvoeding in Marokkaanse gezinnen in Nederland.

Belangrijkste doel voor meisjes van Marokkaanse ouders was tot zeker ver in de jaren tachtig het huwelijk, ouders gehoorzamen, respect voor ouderen, rekening houden met anderen. Recenter onderzoek wijst uit dat de ouders een schoolcarrière en een goede baan ook belangrijk zijn gaan vinden, maar het huwelijk staat als doel nog steeds met stip bovenaan en wordt door de opleiding slechts opgeschoven naar een later tijdstip. Moeders beschouwen de puberteitsfase van hun dochters niet als een fase waarin geëxperimenteerd mag worden met vriendjes. Zaken als uitgaan, omgaan met jongens, roken en drinken mogen dan voor autochtone meisjes behoren tot normaal 'verkenningsgedrag', voor veel Marokkaanse meisjes is dit gedrag streng verboden.

Huidige positie in Nederland

De sociaal-economische positie van Marokkanen⁹ in Nederland is ronduit slecht te noemen, niet alleen in vergelijking met de autochtone bevolking, maar ook in vergelijking met andere etnische minderheden, zoals Turken, Surinamers en Antillianen.

Het opleidingsniveau van de doorsnee Marokkaan is laag, ze hebben gemiddeld het laagste netto inkomen en hun positie op de arbeidsmarkt is niet rooskleurig. De kans op werkloosheid voor Marokkanen van de tweede generatie is erg groot. Stageplekken voor Marokkaanse jongeren zijn bijna niet te vinden, sommige bedrijven geven expliciet aan niet met allochtonen te willen werken. Wanneer je naam op een sollicitatiebrief Achmed, Mohammed, Fatima of Fatma is, weet je bijna zeker dat je nooit meer wat zult horen. Ook op school blijven onderwijsprestaties op het lagere onderwijsniveau (VMBO-B/K/LWOO) achter ten opzichte van andere leeftijdsgenoten en zijn zij vaker vroegtijdige schoolverlaters.

Nederlanders voelen bij allochtonen de grootste afstand bij de Marokkanen¹⁰. Ze horen er niet bij, bij ons, bij het 'wij'. Dit maatschappelijk denken bepaalt wie er uitgesloten en binnengesloten worden. Dus ook maatschappelijk gezien hebben Marokkanen de slechtste positie.

⁸ Berg, 2010, p. 13. Voor meer over de geschiedenis van de Marokkanen in Nederland kan ik van harte aanbevelen hoofdstuk 2 van mijn onderzoek te lezen, p. 11-13; het voert hier echter te ver om deze data mee te nemen in dit onderzoek.

⁹ Kromhout, (2002), pp. 58-65

¹⁰ Kaltenbach, (2007), p. 209, 210

3.1.2. Psychoseksuele ontwikkeling van meisjes tussen de 12-15 jaar¹¹

Wat gebeurt er met meisjes in het algemeen in deze levensfase met hun psychoseksuele ontwikkeling? Meisjes zijn op sociaal gebied bezig om zich los te maken van hun ouders en klaar om te investeren in nieuwe relaties met leeftijdgenoten. Ondertussen verandert hun lichaam in razend tempo. In een tijdsbestek van nog geen twee jaar kunnen ze zijn uitgegroeid van een meisje tot een vrouw. Dit gaat gepaard met veel onzekerheid over hun eigen lichaam en daar komt nog bovenop dat hun puberbrein nog volop in ontwikkeling is, waardoor ze erg gevoelig zijn voor groepsdruk (peerpressure) en moeilijk zelf kunnen plannen en keuzes maken. Emoties en stemmingen zijn heftiger en wisselen voortdurend. Meiden praten graag onderling en delen intimiteiten, ze zijn zeker met seks bezig, wat zich vooral uit in romantische fantasieën. Verliefdheid, liefde en relaties zijn zeer belangrijke onderwerpen. Daar gaan ze voor, maar daarbij zijn ze onzekerder dan jongens op seksueel gebied. Behoeftte aan aandacht wordt door meiden het eerst genoemd als reden om te vrijen, later verandert dat in behoefte aan romantiek en intimiteit en wordt er kritischer naar een partner gekeken. Hun attitude ten aanzien van seks wordt steeds permissiever naarmate ze ouder worden en ná de eerste ervaring met seksualiteit. Meisjes hebben meer last van schuld- en schaamtegevoelens. Over het algemeen kunnen we stellen dat hoe lager het meisje is opgeleid, hoe minder voorlichting door de ouders wordt gegeven.

Als dit al een heftige periode is voor autochtone meiden, hoe heftig moet het zijn voor Marokkaanse meiden? Wat voor gevolgen dat heeft, bespreek ik in de volgende paragraaf.

3.1.3. Verloop van de psychoseksuele ontwikkeling bij Marokkaanse meiden¹²

3.1.3.1. Problemen op lichamelijk gebied

Gebrek aan kennis over seksualiteit

De kennis over seksualiteit bij Marokkaanse meiden is summier. Marokkaanse ouders geven niet of nauwelijks seksuele voorlichting. Wat de meisjes weten, komt van hun zussen, nichtjes en (Marokkaanse) vriendinnen. Veel minder dan jongens halen zij hun informatie van internet of media. Seks is taboe, zoals we verderop zullen zien.

Voorlichting op scholen

Seksuele vorming op scholen is vooral van technisch aard, zoals uitleg over de werking van de voortplantingsorganen met plaatjes van een blote jongen en meisje. In de boeken wordt de geslachtsgemeenschap op zich nergens beschreven, kennelijk gaat men ervan uit dat de leerling hiervan op de hoogte is. De lessen in de methoden gaan niet of te weinig in op emotionele, sociale

¹¹ Berg, (2010), p. 14-18. Bronverwijzing: Graaf, (2005), pp. 112-118, 121; Hoogenboom, (2009), p. 77; Sark, (2009), pp. 27-36.

¹² Berg, (2010), p. 18-34. Bronverwijzing: Werf, (1998), pp. 85-117; Gmelig, (2006), p. 34; Mooij, (1997) Artikel uit de Filmkrant; Azough, (2007), pp. 16-17; 33-35.

en psychische aspecten van seksualiteit en de multiculturele en multireligieuze normen en waarden, die daarvan de achtergrond vormen.

Maagdelijkheid

Een (moslim)meisje wordt geacht te wachten met geslachtsgemeenschap tot aan de huwelijksnacht en dient daarbij ook dan ook nog flink te bloeden, als bewijs van haar maagdelijkheid. Deze eeuwenoude Marokkaanse traditie is nog steeds springlevend, in Marokko en in Nederland. Sterker nog, alleen als je als maagd wordt uitgehuwelijkt is de goede naam van de familie gewaarborgd en kun je als vrouw met goed fatsoen door het leven gaan. Het geldt ook alleen voor vrouwen.

Maagdelijkheid opent dan ook een wereld van hypocrisie, taboes, angst en meten met verschillende maatstaven. De Marokkaanse meiden dienen zich dus van ieder seksueel contact te onthouden, echter de Marokkaanse jongens gaan gewoon hun gang en zijn opvallend vroeg en vaak seksueel actief, maar eisen wel dat hun eigen bruid maagd is (dubbele moraal). De angst voor ontmaagding door geslachtsgemeenschap of tampongebruik is groot, omdat de Marokkaanse meiden dan kunnen worden buitengesloten of uitgestoten. Zij kunnen er met bijna niemand over praten vanwege het enorme taboe dat er op rust. Tevens angst voor het niet bloeden tijdens de huwelijksnacht en dientengevolge de angst voor de schaamte en schande vanwege het onteren van families en dus een groot deel van de Marokkaanse gemeenschap. Marokkaanse meiden zijn kwetsbaar voor afpersing, verstoting, eerwraak en zelfmoord.

3.1.3.2. Problemen op psychisch gebied¹³:

Mc seks versus mc haraam

De psychoseksuele ontwikkeling van Marokkaanse meisjes komt op dezelfde leeftijd op gang als bij niet-moslimmeiden. Echter bij de moslimmeiden hier in Nederland komt de ontwikkeling onder druk te staan. Zij moeten leren leven in - en omgaan met twee culturen met tegenstrijdige normen en waarden. De westerse maatschappij, met zijn zelfbeschikkingsrecht, waarin iedere vrouw zèlf het moment bepaalt wanneer zij toe is aan seksualiteit. Onze samenleving is bovendien verseksualiseerd. Jongeren krijgen in Nederland een behoorlijk verknipt beeld van seks door internet, porno en videoclips. Hilkens noemt dit in haar boek *mc seks*, de pornificatie van onze samenleving¹⁴. Daar midden in leeft de Marokkaanse gemeenschap waar in seks '*haraam*' is, *verboden*, in elk geval voor het huwelijk¹⁵. Het is een verschil van dag en nacht. Dit kan leiden tot grote psychische problemen bij Marokkaanse meiden (moslimmeiden). Veel meiden gaan overleven en wanneer je aan het overleven bent, kun je jezelf niet ten volle ontwikkelen.

¹³ Benkaddour, (2010), Wat is identiteit? p. 52

¹⁴ Hilkens, M., (2008), *Mc sex*, De pornificatie van onze samenleving

¹⁵ Benkaddour, (2010), p.52

Ik versus wij-cultuur

De piramide van Pinto¹⁶ (wij-cultuur) geeft de oosterse waarden en normen goed weer en het verschil wordt helemaal duidelijk wanneer we deze piramide naast die van Maslov (ik-cultuur) zetten met onze westerse normen en waarden.

De piramide van Maslow



De piramide van Pinto



Dubbele identiteit

Een van de problemen die kunnen ontstaan wanneer de Marokkaanse meiden hun waarden en normen zowel op de westerse als op de oosterse cultuur baseren is een dubbele identiteit. Het kan dan zomaar gebeuren dat meiden op het gebied van taal, media, ambities, kleding volledig Nederlands zijn, maar dat zij op het vlak van eer en trots, trouwen, religie, opvoeding, sport etc, zich weer volkomen volgens hun Marokkaanse identiteit gedragen. Bommel¹⁷ noemt dit 'code-

¹⁶ Pinto, (7 juni 2011), www.davidpinto.nl/theorie_2.php

Pinto zegt over deze verschillen het volgende: "De gevolgen hiervan weer voor gedrag en beleving reiken heel ver:

- een extern (i.p.v. intern) referentiekader voor goed en kwaad;
- motivatie door de groep;
- nadruk ligt meer op relatie en vorm en minder op inhoud;
- hoogst streven is EER en niet zelfontplooiing."

¹⁷ Bommel, 2003, p. 131: "Het vermogen om over te schakelen van de ene naar de andere situatie en de daarbij behorende codes te begrijpen en ernaar te handelen."

switching'. Code-switching kan stress, schuldgevoel en angst (voor verstoting, schande, eerwraak) veroorzaken.

3.1.3.3. Problemen op sociaal gebied:

Zoals ik hierboven heb beschreven en laten zien is eer de belangrijkste waarde van de Marokkaanse gemeenschap. Eer is een onzichtbaar, maar altijd aanwezig ijkpunt voor gedrag en beleving. Voor meisjes betekent dit dat zij zich vanaf de eerste menstruatie eerbaar moeten gedragen. Zij mogen niet meer met jongens omgaan, dienen zich kuis te kleden en geen relaties te hebben tot aan het huwelijk en er wordt van hen verwacht dat zij als maagd het huwelijk ingaan. Onkuis gedrag van de meiden heeft gevolgen voor de eer en status binnen de Marokkaanse gemeenschap. Familie-eer¹⁸ en eerbaarheid van de vrouw (geen gemeenschap voor het huwelijk) zijn namelijk onlosmakelijk met elkaar verbonden. Hoeveel respect en eer een familie 'verdient' is gekoppeld aan het kuis en eerbare gedrag van de vrouwen. Hoe dit gedrag eruit dient te zien kan per familie nog wel verschillen, maar algemeen genomen geldt dat vrouwen vreemde mannen niet mogen aankijken, hun hoofd moeten bedekken en hun maagdelijkheid tot aan het huwelijk dienen te bewaren. De familie-eer valt of staat met het gedrag van de vrouwen.

Voor jongens geldt bijna het tegenovergestelde, seksueel actief zijn betekent je viriliteit ten toon spreiden en laten zien dat je erbij hoort. Ouders staan het oogluikend toe, zolang het maar niet onder hun neus gebeurt.

Culturele waarden als eer worden hier in Nederland juist extra belangrijk omdat Marokkanen de seksuele moraal van Nederlanders oneerbaar vinden. Angst dat hun dochters net zo worden als de Nederlandse meisjes is een aantasting van de eer en dus een schande.

3.1.3.4. Problemen op geestelijk gebied:

De koran kennen de meeste meiden niet zo goed, hoewel veel meiden koranles volgen. De meiden zijn zich echter terdege bewust van de plicht om de vijf zuilen te volgen. Vijf zuilen bestaan uit verschillende plichten. Plichten zijn onderhouden van de geloofsbelijdenis, bidden, vasten, geld geven aan de armen en één maal in je leven een bedevaart naar Mekka. Een hoofddoek dragen is geen plicht, maar het staat wel in de koran. Het feit dat ze moslim zijn is gewoon iets wat bij hen hoort¹⁹. Het volgen van die plichten en gebruiken betekent dat je een goede moslim bent.

Door internet verandert er veel en worden Marokkanen die zich willen verdiepen in hun moslimidentiteit geholpen met wat er nu werkelijk in de koran staat over seksualiteit. De internetsites met vragen over wat wel en niet mag bij seksualiteit volgens de islam, worden dan ook druk bezocht. Eén van de meest gestelde vragen op de Marokkaanse sites²⁰ is: 'Mag je seks hebben

¹⁸ Dashorst, (1995), p. 24

¹⁹ Timmermans,(2007), p. 49 over beleving van moslimidentiteit.

²⁰ www.maroc.nl, (maart 2010); www.geentaboes.marokko.nl, (mei 2011)

voor het huwelijk?' Maar ook vragen over het maagd blijven, 'dat geldt toch zeker ook voor jongens?' Een bezoek aan de sites maakt ook duidelijk hoe lastig het is voor jongeren om te dealen met twee levens; leven in een gesecculariseerde maatschappij, met als doel de vervulling van je eigen ego en leven met een Marokkaanse identiteit, die gaat voor de eer van de gemeenschap. De vragen verraden dit dubbele gevoel. Marokkaanse meiden zijn vaak meer westers in hun gedachten over de man/vrouw verhoudingen (of allebei maagd/of allebei niet meer) en moeten leven in een cultuur waarin de man de volle verantwoordelijkheid draagt over hun gedrag en hun eerbaarheid. Opvallend is bovendien dat in de piramide van Pinto de traditionele verwantschapstructuur de belangrijkste behoefte blijkt, waarin impliciet het geloof zit verdisconteerd. Je zou verwachten dat het geloof in Allah, of beter het voldoen aan de vijf zuilen van de islam, de vijf verplichtingen het allerbelangrijkste is in het leven van een moslim. Maar vooralsnog is het de gemeenschap met haar eerbef, die de regels bepaalt.

3.1.4. Internaliserende problemen versus externaliserende problemen:

Als er problemen zijn dan uitend zich die tijdens de adolescentie bij jongens en meisjes op verschillende manieren. Jongens vertonen vaker externaliserende problemen en meisjes meer internaliserende problemen²¹.

Externaliserende problemen zijn problemen die zichtbaar zijn aan het uiterlijk gedrag en die samen gaan met conflicten met andere mensen of met de maatschappij als geheel. Bij jongens is de grootste toename van externaliserend probleemgedrag in de leeftijd van 12-16 jaar en neemt tussen 16-18 jaar weer iets af.

Internaliserende problemen uitend zich juist door innerlijke onrust, die vaak niet altijd voor anderen zichtbaar is, zoals angst en depressiviteit en allerlei lichamelijke klachten, die te maken hebben met een uiting van psychische onrust. Bij meisjes neemt de toename van internaliserend probleemgedrag geleidelijk aan toe²².

Omdat internaliserende problemen niet duidelijk zichtbaar zijn en omdat blijkt dat de grens tussen de normale ontwikkeling en een problematische ontwikkeling tijdens de puberteit vrij vaag is, is het ook moeilijk om te zeggen wanneer een angst of depressie nog normaal is of juist problematisch begint te worden. Belangrijk is vooral dat internaliserende problemen vaak samenhangen met de hiervoor besproken problemen²³ op de verschillende deelgebieden bij Marokkaanse meiden. Het dagblad Trouw²⁴ vermeldt dat alleen al de mythe van het maagdenvlies zorgt voor veel problemen

²¹ Omdat probleemgedrag bij meisjes vaker naar binnen gericht is beperk ik me hier dan ook tot de internaliserende problemen(Boer, 2005, p. 143-164)

²² Boer, (2005), p. 143.

²³ Kromhout, (2002), p. 100

²⁴ Seumeren & Balkema, (2009), 'Doorbreek mythe over maagdenvlies'.

onder moslimmeisjes. Verstoting, afpersing, eerwraak en zelfmoord zijn de genoemde gevolgen voor de meiden. Alleen al suïcide komt bij allochtone meiden twee maal zoveel voor als bij autochtone meiden. Op internet kun je de soms schrijnende verhalen in allerlei geuren en kleuren lezen van vrouwen²⁵ die vertellen hoe zij het leven in twee werelden leerden hanteren. Dat hun leven gepaard gaat met veel problemen, van worstelen met paniekaanvallen tot aan suïcide, is duidelijk, vooral als zij zich niet schikken naar de maatstaven van hun moslimcultuur.

3.2. Wat zegt de bijbel over seksualiteit

Ik heb gemeend in dit onderzoek ook de Bijbelse waarden die ik heb onderzocht voor YfC mee te nemen. Dit niet alleen omdat ze kunnen functioneren als richtlijn voor een christelijke school, maar in de eerste plaats om te kijken waar we zelf staan als mentoren ten opzichte van deze waarden en in de tweede plaats hoe om te gaan met deze waarden en wellicht aan te kunnen sluiten bij de Marokkaanse meiden in het kader van dit onderzoek.

3.2.1. Hoe spreekt de Bijbel over maagdelijkheid²⁶?

Het maagd zijn stond in het oude Oosten en dus ook in Israël in hoog aanzien. Maagdelijkheid was voorwaarde voor een huwelijk, zie Deut. 22: 14 en verder. Het ontmaagden van iemand werd zwaar gestraft (Ex. 22: 15- 16). Een verbod op seks vòòr het huwelijk is in Bijbelse tijden vanzelfsprekend. De bijbel dringt er op aan om maagdelijkheid als hoogste goed, zowel voor mannen als voor vrouwen, te bewaren tot het huwelijk. Hier worden duidelijk grenzen aangegeven. Zo kon het Joodse volk zich door de seksuele moraal onderscheiden van de andere volken (ongelovigen). In het Oude Testament gaat dit gepaard met straffe regels, die na overtreding, lik -op- stuk -beleid aanbeveelt. In het Nieuwe Testament zien we een verschuiving van straffe regels naar mensen individueel aanmoedigen tot het leiden van een heilig leven, dat al in het hart en in de gedachten begint. Het tekstgedeelte uit 1Thess. 4:3-5 roept iedereen op zijn lichaam te heiligen en in eerbaarheid te beheersen. En niet toe te geven aan je hartstocht en begeerte, zoals de ongelovigen doen. Ook hier geldt de seksuele moraal ter onderscheiding van ongelovigen.

3.2.2. Wat zegt de Bijbel over de positie van vrouwen ten aanzien van seksualiteit ²⁷?

In Leviticus wordt duidelijk dat de wetten die God aan Israël geeft , geïntegreerd zijn in de culturele context van die tijd, waarin als uitgangspunt voor deze wetten steeds de rechten van de man worden gehandhaafd. De man als hoofd van een huis, dat meestal bestond uit vier generaties: man-zoon-kleinzoon –achterkleinzoon. Over de positie van de vrouw(meisje) ten opzichte van de man binnen de sociale gezinscontext zegt hij het volgende:

‘Zolang een meisje thuis is, is ze ‘bezit’ van haar vader, maar vooral geen seksueel bezit; haar

²⁵ Mesker, (2007), onderzoek naar de redenen van een abortus onder moslimvrouwen.

²⁶ Ouweneel, (2006), pp. 110-112.

²⁷ Manenschijn, (1998), pp. 171-173

maagdelijkheid moet juist door hem beschermd worden om haar ongeschonden te kunnen schenken aan haar man, die zonder haar instemming voor haar is gekozen en wiens 'bezit' zij voortaan is, nu ook seksueel.²⁸

De man had het voor het zeggen en wanneer de rechten van de vrouw werden geschonden, dan werd niet haar recht, maar de eer van de vader of man geschonden. Het feit dat mannen erop worden aangesproken, ligt in de lijn der verwachting, gezien in het licht van hun machtspositie. Vrouwen waren nu eenmaal niet in de positie om zich op seksueel gebied iets te veroorloven. Wanneer ze dat wel deed, was ze een hoer, overspel betekende doodstraf door stening.

In het Nieuwe Testament in Joh. 8 -11, zien we hoe Jezus zelf omgaat met een vrouw, die volgens de wet (zie hierboven, Deut. 22.) zou moeten worden gestenigd. Wanneer de farizeeën aankomen met een vrouw, die betrapt is op overspel en zij hem fijntjes wijzen op de wet, heeft Jezus deze mannen heel goed door; het gaat hen helemaal niet om die vrouw, maar om Jezus te pakken te nemen²⁹. Jezus brengt de focus van de vrouw terug naar de farizeeën en schriftgeleerden zelf. Hij handhaaft de wet, maar legt de beslissing bij de getuigen. (vers7) 'Wie van u zonder zonde is, moet dan maar als eerste een steen op haar werpen'. Jezus trapt niet in hun valstrik en wijst hen op hun eigen verantwoordelijkheid. Vervolgens veroordeelt hij de vrouw niet! Hij zegt haar: 'Ga nu maar en zondig voortaan niet meer!'

Conclusie: De Bijbel is volkomen ingebed in de traditionele context van die tijd, waarin de vrouw een ondergeschikte plaats had. Jezus laat echter een vernieuwende houding naar vrouwen toe zien.

3.2.3. Wat zegt de bijbel over eer en schande?

De vraag die bij mij bovenkomt is: komen de culturele waarden van eer en schande al in de Bijbel voor? Het antwoord daarop is ja. Hier volgen enkele voorbeelden uit het Oude Testament. Wanneer Sichem in Gen. 34, Dina, de dochter van Jakob en Lea onteerd, door gemeenschap met haar te hebben, terwijl zij niet gehuwd waren, waren de broers van Dina woedend en beledigd, want door deze wandaad had Sichem een schanddaad over Israël gebracht. Met andere woorden: hij had Jakob en zijn hele stam onteerd, door Dina te onteren. Deze schanddaad heeft zijn uitwerking op de hele gemeenschap.

Leviticus 18 over eer en schande:

Vers 7: 'Je mag geen gemeenschap hebben met je moeder, daarmee onteer je je vader'; vers8: 'Heb geen gemeenschap met een andere vrouw van je vader; daarmee onteer je je vader.'; vers 16: 'Heb

²⁸ Manenschijn, (1998), p. 172

²⁹ Versteeg, (1987), p. 817

geen gemeenschap met de vrouw van je broer, daarmee onteer je je broer'. Bij al deze voorschriften wordt overtreding benoemd als een schande.

Door al deze voorschriften worden vrouwen, al is het dan via de rechten van de man, beschermd tegen het seksuele geweld binnen de uitgebreide gezinnen. Ook de mannen werden gewaarschuwd voor promiscuïteit. Eer en schande bestonden al in de dagen van het Oude Testament en worden in verschillende wetten en voorschriften onderstreept, met als achterliggend principe dat de verboden zorgen voor een seksueel moreel verantwoord leven, dat zou leiden tot een volk dat zich in moreel opzicht zou onderscheiden van de goddeloze volken. Wat opvalt, is dat in de wetten de mannen worden aangesproken op eerbaar gedrag, zodat daardoor de eer van een ander (vader, broer) niet zal worden geschaad.

De rol van de Bijbelse visie

Wanneer je dit alles leest, is het eerste dat mij vooral opvalt, dat de voorschriften en wetten uitstekend passen in de context van die tijd. Een wij-cultuur, die gericht is op de gemeenschap, net zoals de huidige Marokkaanse samenleving nog steeds is. Hoe zijn die wetten in de Bijbel ontstaan? God had het ultieme paradijs voor ogen toen Hij de wereld schiep zoals beschreven in Genesis 1 en 2. Kroon op deze schepping was de man, die later compleet wordt gemaakt met een vrouw, Eva. Ook hier de ultieme relatie; geen schaamte en schuldgevoelens voor elkaar en naar elkaar toe. Genesis 2: 2 licht Gods plan met de mens toe; 'zo komt het dat een man zich losmaakt van zijn vader en moeder en zich hecht aan zijn vrouw, met wie hij één van lichaam wordt'. Door de zondeval echter wordt de innige band met God verbroken. God liet wetten maken om Zijn volk een voorbeeld te laten zijn voor alle natiën en waarin Hij gehoorzaamheid afdwong. Maar God had een veel groter plan voor ogen om de gevolgen van de zondeval te overwinnen. De hele Bijbel werkt via het Oude Testament naar de ontvouwing van dit plan toe in het Nieuwe Testament. God stuurt zijn volmaakte zoon Jezus Christus naar deze wereld om te gaan doen wat niemand kon doen, de prijs betalen voor de zonde van de mens, namelijk door te sterven aan het kruis. Zoals voorheen een volmaakt lammetje werd geslacht en geofferd om te boeten voor de zonde van mensen (conform de wetten), zo heeft Jezus dit gedaan voor de zonden van alle mensen. Jezus Christus, het Lam van God. Christus heeft de wetten vervuld, zijn offer was de ultieme prijs die betaald moest worden om het contact met God weer te herstellen en vergeving mogelijk te maken.

Mijns inziens zijn het dan ook vooral de principes die achter de wetten en voorschriften liggen, die gezaghebbend zijn. In onze oren kan steniging na overspel wellicht bizar klinken, God heeft er in het Oude Testament een doel mee, namelijk dat mensen een seksueel verantwoord leven en vooral een heilig leven leiden. Dat betekent geen promiscuïteit, niet meedoen aan de verseksualisering van de maatschappij, maar genieten van seksualiteit binnen de grenzen van een veilige relatie. Wat mij betreft is de ultieme, meest veilige relatie het huwelijk. God geeft via de wetten van het Oude Testament een formule voor een meest veilige, stabiele, gelukkige en liefdevolle liefdesrelatie die zijn uitwerking had op de hele gemeenschap. God hamert in het Oude Testament op heiligheid: 'Wees heilig, want Ik ben heilig' (Lev. 11: 44,45). In het Nieuwe Testament gaat die lijn gewoon door, maar dan met een nieuwe dimensie. Gaan in de voetsporen van Jezus, Hij heeft ons immers de Weg

gewezen naar de Vader. Net als Hij moeten wij zijn een levend, heilig en God welgevallig offer. Concreet betekent dit dat heiligheid ook is terug te vinden in hoe je omgaat met seksualiteit. Ook in het Nieuwe Testament staat dat op een hoog niveau: Rom 12: 2 zegt daarover: pas jezelf niet aan, aan deze wereld, maar verander door je gezindheid te vernieuwen, om zo te ontdekken wat God van je wil en wat goed, volmaakt en Hem welgevallig is. De wereldse liefde is egocentrisch³⁰, op eigen lust en belang gericht. Deze liefde laat zich leiden en meeslepen door het (tijdelijke) gevoel en verlangen en is daardoor nooit verantwoordelijk. Gods liefde staat daar haaks op, zij verloochent zichzelf, is niet uit op lust en eigenbelang. Zijn liefde was een bewuste keuze, Hij offerde zichzelf om zich uit te strekken naar alle mensen.

Een gezond beeld van seksualiteit³¹ is om een ander geluid te laten horen dan wat de wereld laat horen. Seks als 'ding', een technische handeling, waarbij de focus ligt op het bevredigen van je eigen behoefte. Het hoofdthema zou moeten zijn en ik citeer dit uit de module:

“Seksualiteit is kostbaar. Bewaar het, want jij bent van waarde!”

Ze is zo kostbaar omdat ze ons hele wezen raakt, het is niet slechts een technische handeling, maar is zo verweven met onze persoonlijkheid dat alles wat we er mee doen ons zelfbeeld en onze waardigheid beïnvloedt. Seks is een keuze, je maakt zelf de keus of je wilt wachten of niet. Weet wat de gevolgen kunnen zijn van seks voor het huwelijk HIV/ SOA's , seksueel misbruik of seksuele intimidatie (loverboys), seksverslaving, zwangerschap, keuze tussen abortus of het kind laten komen, verbroken relaties en depressie. Seks kan dan direct van invloed zijn op je doelen en dromen voor de toekomst.

We zijn allemaal behept met seksualiteit en het verlangen naar romantiek en intimiteit en het spannende gevoel dat dit geeft. Dat is een verlangen waar niets mis mee is. Hooglied getuigt van het verlangen tussen jongen en meisje, zonder dat het werkelijkheid wordt en misschien is het daarom wel zo mooi en zuiver, omdat het verlangen (nog) niet wordt ingewilligd. Verlangen naar intimiteit is een normaal en gezond verlangen. Maar jongeren moeten geen intimiteit willen nastreven zonder zich te willen toewijden. Harris³² weet dit op heldere wijze te verwoorden:

“In relaties tussen mannen en vrouwen die God eren, houdt intimiteit toewijding in een huwelijk in. Wanneer we er niet klaar voor zijn, of nog niet in staat zijn om onszelf aan iemand toe te wijden, zijn we niet klaar voor intimiteit.”

Hij pleit voor het blijven binnen de veilige grenzen van vriendschap in een relatie tot we klaar zijn voor de verantwoording van een intieme relatie. Concreet betekent dit, ga eerst voor vriendschap en niet voor romantiek (ook al voel je dat net als in Hooglied in al je botten en vezels van je lichaam tintelen) en intimiteit.

³⁰ Berg, (2010), p. 46-48

³¹ Focus on the family, (2006), p. 183-193

³² Harris, (1997), p. 115-118

Hij geeft ook heel praktische tips om elkaar goed te leren kennen. Wanneer leer je jouw partner het beste kennen, als je naast elkaar in de bioscoop zit, of als je zij aan zij iets doet om anderen te dienen, bijvoorbeeld een vakantieproject in arme landen? Voorkom dat je voortijdig intiem wordt door de grenzen van vriendschap te respecteren!

Een ieder is persoonlijk verantwoordelijk voor hoe je met seksualiteit omgaat. Niemand kan het afschuiven op 'het overkwam me' en iedereen heeft de keuze om zich al of niet te laten meeslepen door seksuele gevoelens voor iemand buiten de veilige bedding van een huwelijk. Vaak zie je in prille liefdesrelaties, dat seks een belangrijk deel van de relatie opeist, in plaats van vriendschap en het opbouwen van een geestelijke relatie. Bij het opbouwen van een geestelijke band hoort Agapè liefde; de liefde die veel verder gaat dan seks en er voor zorgt dat relaties trouw, eeuwig en vergevingsgezind zullen zijn. Bij een seksuele relatie blijven we als het ware in de zandbak zitten en is de liefde alleen van eros kwaliteit. God wil ons meenemen van de zandbak naar het strand; naar een agapè liefde, die veel mooier, groter, breder, dieper en voller is dan enkel en alleen de eros liefde. De eros liefde is altijd tijdelijk en kortdurend. Wanneer de erosvlam is gedoofd en dat gebeurt onherroepelijk, en er is geen agapè liefde opgebouwd in de vorm van een zeer hechte relatie met een sterke geestelijke band en zielsverwantschap, dan staat de relatie vaak al snel op de tocht. Daarom is het ook raadzaam om eerst die agapè (broederlijke) liefde op te bouwen en dan pas, wanneer je beiden weet dat jullie jezelf voor altijd aan elkaar kunnen en willen toewijden, de keuze te maken voor een huwelijk. Dat is dan meestal niet moeilijk meer, maar vanzelfsprekend. De Bijbel is helder als het gaat om een duurzame relatie en een seksueel hoogstaande moraliteit. Seks vindt plaats en mag genoten worden binnen het huwelijk. Ik zou zeggen bij voorkeur binnen het huwelijk. Want dan is er onder getuigenverklaring trouw aan elkaar beloofd. Wanneer mensen ervoor kiezen om samen te wonen of een seksuele relatie te hebben en elkaar wel trouw zijn, maar dat nooit expliciet en in openbaar hebben uitgesproken, dan hoeven zij ook aan niemand verantwoording af te leggen (God en de staat), zij maken het immers helemaal zelf uit. Hier is volgens mij ook wel een belangrijk punt in het geding, individualiteit versus collectiviteit. Samenwonen is een eigen keuze, zonder bevestiging of getuigen van de gemeenschap. Er is geen trouwbelofte, dat willen ze ook eigenlijk niet. Een huwelijk is een collectieve ceremonie. De gemeenschap deelt in en is getuige van de trouwbelofte van het echtpaar. Zij zijn dan ook een èchtpaar! Met een huwelijk geef je aan dat de gemeenschap wel degelijk een rol speelt bij trouw en bij belofte. De gemeenschap speelt bij samenwonen geen enkele rol. Zij deelt niet in en is geen getuige van het samenwonen. Op een dag trekt de een gewoon bij de ander in met een koffer kleren en misschien wat spullen.

Bijbelse seksualiteit heeft alles te maken met intimiteit, toewijding, liefde, romantiek en trouw. Binnen het huwelijk zijn deze normen het meest haalbaar omdat zij gekozen is in gemeenschap en met getuigen, die het paar ter verantwoording kunnen roepen.

Visie van de school op seksualiteit

Er is voor zover ik weet geen visie op seksualiteit die schoolbreed wordt gedragen. De vraag die zich wel opdringt is: hoe verhoudt zich de Bijbelse visie, zoals ik deze interpreteer, tot de

levensbeschouwing van de school? Een school die pretendeert dat de leerlingen het christelijk karakter kunnen herkennen in het feit dat zij zich op school veilig en thuis voelen. Dat iedereen omziet naar elkaar en de mening van ander respecteert en dat leerlingen kennis nemen van het Bijbels evangelie. Zoals we hebben gezien heeft de Bijbel wel degelijk iets te zeggen over seksualiteit. Mijns inziens pleit dit dan ook voor een visie op seksualiteit, zeker in onze maatschappij, maar vooral ook omdat dit onderwerp hoog op de agenda van de leerlingen staat in deze leeftijdsfase. Maar tevens pleit ik hier voor het opzetten van een visie op seksualiteit, omdat deze recht doet aan de identiteit van de school, zoals deze is verwoord in de visie van de school. De school zou bovengenoemde principes als seksualiteit in een veilige relatie kunnen aanbevelen in haar lessen seksuele vorming. Daarnaast is het noodzakelijk om ook eerlijk te zijn, hoe moeilijk het soms kan zijn om met je eigen hartstochten en begeerte om te gaan. Het is goed om dit ook bespreekbaar te maken, denk aan seksverslaving, pornoverslaving, etc. Er is een enorme kloof tussen de Bijbelse visie en de vaak barre praktijk in onze samenleving en dus ook in school, die daar immers een afspiegeling van is. Veel leerlingen scharen porno onder de noemer Liefde. Zij kunnen het verschil tussen lust en liefde niet meer onderscheiden. Liefde wordt verward met lust. Daarbij komt dat sommige leerlingen aan den lijve hebben ervaren dat het huwelijk van hun ouders verre van veilig bleek te zijn. Ze komen uit gebroken gezinnen, sommigen zelfs meerdere keren, waarin de liefde is vervangen door haat en wrok, teleurstelling en woede. Hun scepsis over het huwelijk is begrijpelijk. Misschien juist daarom is het belangrijk dat kinderen horen dat het anders kan en mogelijk is!

Ik beschouw bovengenoemde Bijbelse principes als leidraad voor mijn leven. Dat betekent dat ik het belangrijk vind om *alle* leerlingen, niet enkel de moslimkinderen, een ander geluid te laten horen, een tegengeluid, zoals ik eerder al beschreef. Leerlingen hebben recht op een docent godsdienst (ik), die ze vertelt dat de Bijbel seksualiteit hoog heeft staan, dat je van seksualiteit het meest ultiem kunt genieten in de meest veilige relatie; het huwelijk. Mijn mening ventileer ik naar de leerlingen zeker als ze er naar vragen. Dan vertel ik vaak dat ik al 33 jaar getrouwd ben, in die zin ben ik dan ook een getuige. Het meest geniet ik als ik merk dat leerlingen in mijn lessen ontdekken dat ze 'nee' kunnen zeggen tegen jongens, dat ze trots kunnen zijn wanneer ze hun lichaam bewaren voor op zijn minst 'de ware' en nog beter het huwelijk. Mijn ervaring is dat dit soort lessen in multireligieuze en multiculturele klassen, alleen maar boeiender en leerzamer worden voor de leerlingen. Kinderen horen bijvoorbeeld moslims en christenen vertellen aan de klas dat zij willen wachten tot het huwelijk. Daarbij verantwoorden ze zichzelf zo goed en zo kwaad als het gaat, meestal omdat het moet van Allah, of God. Ik als docent kan ze dan vertellen hoe de Bijbel en de Koran over seksualiteit denken. Voor ongelovige kinderen is dit gegeven een 'eyeopener'. Dit brengt me dan meteen op de vraag in hoeverre de visies vanuit de Bijbel en de Koran met betrekking tot seksualiteit verschillen en overeenkomen.

Overeenkomsten en verschillen tussen de islamitische visie en de Bijbelse visie:

De Koran³³ gelooft niet in de erfzonde, vanaf de zonde van Adam en Eva. De koran ziet de erfzonde niet als een 'point of no return', maar als een 'slip of the tongue', die door God vergeven is en er voor zorgt dat de mens zich om kan draaien en verder kan met heden en toekomst, verwerpend wat in het verleden niet goed was.

Zij noemen dit principe tauba; afkeren van zonden uit het verleden, een frisse nieuwe start en mogelijkheden voor de toekomst, die alles in zich heeft om jezelf tot het goede te keren. De mens is van nature goed (fitrah). Seksualiteit is in de koran een duidelijk onderdeel van die verhouding tot God. Hij geeft en leidt. Wanneer je jezelf als mens openstelt, zul je ook in je seksuele relatie rust, tederheid en vergevingsgezindheid vinden.

Op een goede manier met je seksualiteit omgaan binnen het huwelijk is een gebod en behoort impliciet tot de islamitische eredienst, uiteraard binnen de grenzen van het huwelijk.

Geslachtsverkeer wordt door de koran van harte aanbevolen binnen de grenzen van het huwelijk: Alle seksualiteit die buiten het huwelijk plaatsvindt wordt gezien als ontucht, 'inaa', een hoofdzonde.

Zoals je kunt zien, zijn er dus zeker overeenkomsten met de Bijbel, waardoor je een brug kunt slaan naar moslimkinderen. Het scheidt een wederzijdse band tussen leerlingen wanneer zij ontdekken dat ze bijvoorbeeld over seksualiteit (geen seks voor het huwelijk) hetzelfde denken. Echter noch Islam³⁴ noch andere religies hebben een duidelijke oplossing voor de redding van de verloren mens. Alle religies, behalve het christendom, laten mensen in onzekerheid. Je kunt Allah wel om vergeving smeken voor je slechte daden, of je ook werkelijk vergeven wordt is nooit zeker. De Bijbel echter zegt dat het eeuwige leven niet is gebaseerd op de genade van God, die zijn hand naar je uitstrekt en iedereen die in Hem gelooft zal redden uit de boeien van satan. (Ef. 2: 8-10). Behalve de overeenkomsten kunnen juist ook de verschillen worden besproken in de lessen godsdienst over seksualiteit. Hierdoor kunnen moslimkinderen die van huis uit weinig meekrijgen over andere religies een andere kijk op het christendom krijgen.

3.3. Richtlijnen en handreikingen voor seksuele en relationele vorming aan jongeren in multireligieuze en multiculturele groepen in het algemeen en Marokkaanse meiden in het bijzonder.

3.3.1. Inleiding

Door het taboe op seksualiteit, zoals we in bovenstaande hebben kunnen zien en zoals mentoren ook hebben ervaren, is de kloof tussen de verschillende religieuze en culturele waarden wat betreft seksualiteit en relaties enorm groot en lijkt schier onoverbrugbaar. Voorlichting en lessen geven aan jongeren over dit onderwerp is dan ook een lastige opgave³⁵. Zodra je in gesprek raakt over seksualiteit raak je ieders persoonlijke opvattingen, denkbeelden, geloof, waarden en normen. Goede seksuele en relationele vorming kan dus zelden worden gegeven op een neutrale,

³³ Bommel, (2003), p. 57-80

³⁴ Shayesteh, D., p. 274

³⁵ Ginneken, (2007), p. 6,7

waardevrije en puur biologische manier. Behalve met de diversiteit en alle verschillen dient de docent ook rekening te houden met de overeenkomsten in standpunten en achtergronden van jongeren. Voorwaar geen sinecure. Veel docenten en de respondenten uit mijn onderzoek geven dan ook aan dat zij behoefte hebben aan meer kennis over de invloed van religie en cultuur op seksualiteit en hoe ze hiermee rekening kunnen houden tijdens hun lessen.

3.3.2. Voorlichting geven op een multiculturele en multireligieuze school: Een lastige klus

Praten over seksualiteit mag niet omdat seks voor het huwelijk niet is toegestaan. Ouders maken het om verschillende factoren niet bespreekbaar: ze weten niet hoe er met de kinderen over te praten, ze schamen zich voor dit onderwerp en binnen hun cultuur is dit de norm, gebrek aan kennis over dit onderwerp speelt ook hen parten en ze zijn bang dat zij door erover te praten hun kinderen juist aanmoedigen om zich ermee bezig te houden. Marokkaanse (en ook Turkse) jongeren³⁶ hebben relatief meer moeite om hun wensen en grenzen aan te geven en vinden het soms lastig om over hun eigen seksualiteit te praten. De morele opvattingen over seksualiteit die zij van thuis mee krijgen zijn vaak niet op feiten gebaseerd en contrasteren met de boodschap die de Nederlandse maatschappij, school, meegeeft. De boodschap van je mag zelf weten met wie en wanneer je het doet verschilt als dag en nacht met die van de Marokkaanse mores. Het thema seksualiteit en sekseverhoudingen raakt aan de kern van de moeizame verhoudingen tussen autochtone en Marokkaanse Nederlanders. Vennix³⁷ stelt het nog sterker:

“Onze stelling is dat seksualiteit en sekseverhoudingen de terreinen bij uitstek zijn, waarop de afstand tussen autochtone en Marokkaanse en Turkse Nederlanders zich manifesteert.”

Juist op deze terreinen wordt in de strijd om erkenning en acceptatie de eigen identiteit van de Marokkaanse Nederlander gestalte gegeven en waarbij frustratie, acculturatie en sekserolstress³⁸ hun kwalijke sporen nalaten. Seksualiteit is dus een belangrijk thema in het emancipatieproces van Marokkaanse (allochtone)moslimmannen en vrouwen, net zoals het in de jaren zestig een belangrijk onderwerp was in het westerse emancipatieproces.

Hoewel de emancipatie van Marokkaanse jonge vrouwen nu snel lijkt te gaan, sneller dan de westerse emancipatiebeweging uit de jaren zestig, hebben de meiden op het gebied van seksualiteit nog een grote achterstand. Seksuele ervaringen hebben de meiden niet of nauwelijks door de maagdelijkheidseis. Door de dubbele moraal hebben vrouwen in hun seksuele ontwikkeling een zeer grote achterstand op jongens en jonge mannen (seksekloof). Door deze achterstand in ervaring kunnen zij niet reflecteren op wat seksualiteit voor hen zelf kan betekenen. De sekse kloof tussen de Marokkaanse jongens en meisjes is groter dan bij Turkse en andere allochtone jongeren.

³⁶ Ibid, p. 36

³⁷ Vennix, 2005, p.143

³⁸ voor meer info: Vennix, 2005, p. 138-139.

Relationele vorming is eveneens een lastige klus, want hoe ga je om met meiden die van huis uit geen relaties aan mogen gaan met het andere geslacht? Hoe gaan de moslimmeiden zelf om met het gegeven dat ze leven in een samenleving waarin meiden van hun leeftijd vriendjes hebben en met hen daten, vrijen, uitgaan en slapen?

Dat seksuele vorming met bovenstaande is gelegitimeerd en zelfs dringend noodzakelijk gewenst als onderdeel binnen het onderwijs, behoeft verder geen betoog meer.

3.3.3. Jongeren hebben seksuele en reproductieve rechten³⁹

Een aantal belangrijke VN-conferenties⁴⁰, die in het midden van de negentiger jaren van de vorige eeuw plaatsvonden, hebben geresulteerd in internationale afspraken over seksuele en reproductieve rechten. Het mag duidelijk zijn dat deze rechten niet altijd stroken met religieuze of culturele opvattingen over seksualiteit, omdat seksualiteit taboe is of zelfs verboden. Maar wij hanteren deze rechten in onze westerse maatschappij als ethische basis waarop mensen waardig, vredig en gelijkwaardig met elkaar leren leven. Het uitgangspunt daarbij is dat goede informatie onontbeerlijk is om verantwoorde keuzen te maken. Tevens bieden deze rechten openingen om seksualiteit bespreekbaar te maken met alle jongeren, ook de meiden die zich niet op hun gemak voelen, niet vertrouwd zijn met de thema's en bij het praten over seksualiteit schuld en schaamtegevoelens ervaren.

De rol van mentoren/docenten en andere professionals is uitermate belangrijk in de seksuele en relationele ontwikkeling van jongeren. Zij dienen de juiste informatie te geven. Mentoren/docenten helpen jongeren bij hun ontwikkeling door over seksualiteit te praten en standpunten uit te wisselen. Een eerste belangrijke stap om de eerder genoemde kloof tussen de verschillende culturen te kunnen overbruggen, zou dus kunnen zijn multiculturele en multireligieuze klassen te informeren over de seksuele en reproductieve rechten van jongeren. Het spreekt vanzelf dat men dan rekening dient te houden met hun religieuze opvattingen en culturele waarden, want uiteindelijk moeten zij zelf voor hun eigen gezondheid en kwaliteit van leven eigen keuzes maken en leren zelf verantwoording te nemen en hun eigen weg vinden. Mijns inziens is de grootste slag die docenten bij Marokkaanse (moslim)meiden kunnen maken, die van de bewustwording, dat ze zelf verantwoordelijk zijn voor hun eigen lichaam, voor hun eigen gezondheid, voor hun kwaliteit van leven. Niet je vader, je oom, je broer, je neefjes en de rest van de groep, maar jij zelf als individu. De

³⁹ *ibid*, p. 55-59

⁴⁰ www.seksuelevorming.nl, Een aantal belangrijke VN-conferenties, waaronder de Internationale Mensenrechtenconferentie (Wenen, 1993), de Internationale Conferentie over Bevolking en Ontwikkeling (Caïro, 1994) en de Wereldvrouwenconferentie (Beijing, 1995), resulteerde in internationale afspraken over seksuele en reproductieve rechten op basis van een actieplan. Hiermee werd een juridisch kader gevormd voor de ontwikkeling van initiatieven die seksuele en reproductieve gezondheid bevorderen. Rechten overgenomen in Handleiding.

volgende RAP-rule⁴¹, die Rutger Nisso Groep (Youth Incentive) in zijn programma's hanteert kan daarbij helpen en biedt in elk geval een ingang om seksualiteit bespreekbaar te maken. RAP staat voor:

“Recht op seksuele en reproductieve gezondheid voor jongeren, **Acceptatie** van seksualiteit van jongeren en **Participatie** van jongeren.”

De rechten worden in de handleiding besproken op de manier waarop je ze naar jongeren zou kunnen brengen.

3.3.4. Richtlijnen en handreikingen ⁴²:

Starten met lessen over seksualiteit⁴³

Lessen geven betekent goed voorbereiden. Dat houdt in dat er bij de lessen seksualiteit en relatievorming vooraf moet worden stilgestaan bij de doelen van de lessen. Dit is van wezenlijk belang. Het bepaalt de richting van je denken als docent, maar ook wat je wilt bereiken bij de leerlingen. Welke insteek je kiest, hangt weer af van welk doel je voor ogen hebt als docent. Wil jij vooral kennis overbrengen of vind je het belangrijk dat leerlingen zich een mening leren vormen over seksualiteit? Wat moeten jongeren na afloop weten over seksualiteit en sekseverhoudingen? Maar minstens zo belangrijk is: waar komen leerlingen zelf mee? Is er onvoldoende kennis aanwezig of ben je juist bezorgd door homohaar in de klas? Waar je ook insteekt, wees je bewust van het feit dat het meeste effect wordt gesorteerd uit meerdere lessen en vakgebieden, gedurende langere tijd. Belangrijke onderwerpen voor moslimjongeren kunnen zijn: (mythen rondom) het maagdenvlies, de dubbele seksuele moraal, de eerste huwelijksnacht, partnerkeuze, emancipatie en homoseksualiteit. Een goede inbedding van het thema blijkt jongeren de meeste houvast en steun te geven bij hun seksuele ontwikkeling.

Eisen aan mentoren/ docenten⁴⁴

Mentoren/docenten dienen zich bewust te zijn van hun eigen normen en waarden. Sta voordat je begint ook uitgebreid stil bij je eigen normen, waarden, ideeën en opvattingen over seksualiteit. Jongeren kunnen namelijk om je mening vragen en bepaal ook je eigen grenzen. Wees je ervan bewust dat geen enkel voorlichtingsprogramma waarde vrij is. Help jongeren de diepgewortelde

⁴¹ Ginneken, (2007), p.56-59, hier staan de rechten vermeld, tevens in de Handleiding overgenomen.

⁴² Ginneken, (2007), p. 61-67

⁴³ Ginneken, (2007), p. 61, 62

⁴⁴ Ginneken, (2007), p. 62-64 (Ik noem hier mentoren en docenten omdat beiden seksuele vorming kunnen geven)

culturele en religieuze normen en waarden van anderen en zichzelf beter te begrijpen, door te duiden waar deze vandaan komen.

Mentoren hebben kennis over en invoelend begrip van culturele en religieuze waarden en normen wat betreft seksualiteit en sekseverhoudingen.

Goede seksuele voorlichting geven, dat houdt in dat de geslachtsgemeenschap, het maagdenvlies met alle feiten en mythen open besproken en uitgelegd worden. Dat er ruimte is voor alle verwarring die er over dit onderwerp kan zijn. De mentoren dienen kennis te nemen van de taboes rondom seksualiteit in het algemeen en vrouwelijke seksualiteit in het bijzonder. De eer en schandecultuur mag ons misschien achterhaald in de oren klinken. Het is vooral belangrijk te weten dat eer als een rode onzichtbare draad door hun leven loopt en mede bepalend kan zijn voor het gedrag van de Marokkaanse meiden. Dit betekent niet dat docenten het gedrag weg moeten verklaren, maar meer dat zij het begrijpen en weten, ethocentrisch gedrag vermijden en met een open en coachende houding kunnen luisteren en de ander niet veroordelen.

Verder is, zoals gezegd, een open houding van belang, maar dat lijkt me gezien de resultaten van het onderzoek, waarin de meeste mentoren aangeven dit al als vanzelfsprekend te doen, een open deur. Dit betekent niet dat je het met alle opvattingen eens moet zijn, maar juist door dóór te vragen naar de achtergrond van bepaalde opvattingen, en het benoemen van de implicaties van deze opvattingen en denkbeelden, kunnen zinvolle gedachten uitwisselingen ontstaan. Houd je verwachtingen laag. Na één les zijn hun opvattingen over seksualiteit en relaties echt niet veranderd!

Het werken in kleine groepen tijdens de lessen seksuele vorming wordt warm aanbevolen. Het voordeel is dat er meer aandacht is voor elkaar, de docent kan iedereen aandacht geven en discussies blijven overzichtelijk. Maar bovenal is het veiliger voor leerlingen, vooral als de groep bestaat uit medeklasgenoten die ze vertrouwen. Daarbij gaat de voorkeur uit naar aparte meidengroepen. Homogene groepjes hebben het voordeel dat er meer veiligheid en vertrouwen is en jongeren kunnen meer zichzelf blijven. Vooral voor moslimmeiden is dit van belang. Zij zullen zich niet zo snel in een gemengde groep laten horen. Echter de mentor/docent wil ook de relationele vorming, de interactie tussen jongens en meisjes bevorderen. Seksegescheiden groepen lopen het risico om zich schuldig te maken aan seksestereotypering. Gemengde groepen doorbreken deze stereotype beelden. Het lijkt hierin goed om een compromis met elkaar te vinden, waarin je eerst de groepen scheidt van elkaar en daarna weer samenbrengt (plenair).

Als dit allemaal goed geregeld is blijft de vraag voor de mentor, hoe ga ik om met de diversiteit in waarden en normen van de verschillende culturen, met name de Marokkaanse cultuur? Juist door de diversiteit aan normen en waarden is het belangrijk dat een mentor (docent) gesprekken op een goede manier kan leiden, dat hij/zij kennis heeft van de diverse wereldgodsdiensten en levensbeschouwingen, hun bijbehorende waarden en normen, culturele en etnische verschillen. Probeer aan te sluiten bij belangrijke tradities van leerlingen. (Denk aan besnijdenis, belang van

maagd zijn). Dit pleit voor integraal aanbieden van seksuele vorming waarbij godsdienst op dit vlak in haar expertise aan kan bieden. (zie ook aanbevelingen)

In de ontwikkeling van de leerlingen is het van belang dat ze met elkaar en anderen leren communiceren. Ze leren luisteren, respect tonen en hun mening vormen. In de gesprekken leren ze hoe ze hun mening het beste kunnen overbrengen op een ander. De mentor/docent dient om miscommunicatie te voorkomen de definities van diverse begrippen helder en duidelijk weer te geven en goed de verschillende meningen samen te vatten en een heldere conclusie van een gesprek te vermelden aan het einde van het gesprek⁴⁵.

Leerkrachten dienen een paternalistische houding en ethocentrisch gedrag te vermijden. De Nederlandse normen en waarden over seksualiteit en sekseverhoudingen moeten niet gepresenteerd worden als superieur aan de anderen. Integendeel: je kunt met een Bijbelse visie op seksualiteit (zie omschrijving blz. 20-24) zelfs nauw aansluiten bij andere godsdiensten en zeker de islam. Bovendien is het goed om je bewust te zijn van de individuele verschillen tussen Marokkaanse moslimmeiden, die is waarschijnlijk groter dan je denkt. Ook wij hebben andere opvattingen dan docenten op een reformatorische school. Het is goed te beseffen dat emigranten per definitie sterker hechten aan de normen en waarden uit het land van herkomst, zeker wanneer ze dusdanig verschillend zijn van de Nederlandse opvattingen. Je kunt de heersende normen en waarden benoemen, maar tegelijkertijd aangeven dat ook Nederlanders onderling daarin van mening kunnen verschillen.

Realiseer je dat Marokkaanse normen en waarden diep verankerd zijn in de cultuur en verschillen als dag en nacht met de Nederlandse mores. Onze samenleving lijkt verseksualiseerd, zeker gezien door moslimogen. Niet voor niets heb ik mijn vorig onderzoek genoemd: 'Leven tussen Mc. seks en Mc. haraam'. Voor jonge Marokkaanse jongeren kan dit verwarrend en confronterend zijn. Neem bijvoorbeeld een uitgangspunt van seksuele en relationele vorming, dat jongeren eigen keuzen leren maken en eigen verantwoordelijkheid nemen voor hun seksuele gezondheid en welzijn (ik-cultuur). Dat staat echter haaks op de wij-cultuur, waarin vooral de meiden feitelijk geen verantwoording voor zichzelf dragen. Binnen haar familie is dat haar vader en broer of oom, daarbuiten de rest van de gemeenschap. Vooral voor meiden is eigen keuzen maken en verantwoording nemen een lastige opgave, die indruist tegen haar eigen achtergrond.

Stem je voorlichting af op de behoeften, belevingswereld en dilemma's van de doelgroep en benadruk de positieve aspecten van seksualiteit. Benadruk niet alleen verschillen, maar ook overeenkomsten, bijvoorbeeld tussen christenen en moslims.

Zet geen vergrootglas op allochtoon zijn. Vermijd kokervisie! Identiteit is niet statisch! Spreek ze niet aan op hun afkomst of hun allochtoon zijn, maar op hun interesses en op wie ze zijn! Het gaat juist niet om een aparte benadering voor allochtone meiden. Ze willen benaderd worden om wie ze zijn.

⁴⁵ Vroom, H.M., (2006)

Ze zijn meer dan een moslim, of een allochtoon, ze zijn ook meisje, jonge vrouw, zus, tante, leerling, sporter, etc.

3.3.5. Conclusies

Antwoord op de hoofdvraag:

Hoe kunnen mentoren onderbouw VMBO beter aansluiten op de belevingswereld van Marokkaanse meiden op het gebied van seksualiteit in de leeftijd van 12-15 jaar tijdens de lessen over seksualiteit en liefde?

Beter aansluiten op de belevingswereld van Marokkaanse meiden op het gebied van seksualiteit zal voor een groot deel bestaan uit het vergroten van kennis en inzichten over de culturele en religieuze achtergronden van de Marokkaanse meiden en hun positie in onze maatschappij.

Etnocentrisch gedrag van mentoren zal door een beter begrip verminderen, ook dat bevordert de aansluiting op deze doelgroep. Aansluiten betekent niet dat alles moet worden geslikt, maar is mijns inziens veel meer de mens zien, leren zien achter het moslimmeisje. Daarmee bedoel ik vooral de juiste grondhouding, attitude naar deze doelgroep.

Relevantie voor multiculturele en multireligieuze protestants christelijke vmbo's

De manier waarop je met elkaar omgaat en hoe docenten met leerlingen omgaan zou op elke school gelijk moeten zijn. Daar bedoel ik mee te zeggen dat normen en waarden als solidair zijn met elkaar, respect hebben voor andermans mening, goed willen presteren algemeen aanvaard zijn in onze westerse samenleving. Onze (christelijke) normen en waarden zijn in onze seculiere maatschappij algemene gedragsregels. Net zo als het bieden van een veilig schoolklimaat, waar kinderen zich thuis voelen. Zo bekeken zou het antwoord op deze vraag voor elk onderwijs betekenis kunnen hebben. Echter juist de toevoeging dat we willen dat de leerlingen kennis nemen van het Bijbels evangelie zorgt voor een identiteitsverschil. Wij hebben een andere levensbeschouwing dan een openbare school, immers elke school heeft een levensbeschouwing!

Het volgende dringt zich dan op: Heeft het antwoord op deze vraag dan betekenis voor *christelijke vmbo's*? Het antwoord hierop is neen, immers niet elke christelijke vmbo heeft moslimkinderen binnen zijn muren, juist vanwege het feit dat zij groot belang hechten aan hun christelijke identiteit. Dit schooltype wordt ook wel beschreven als schuilkelder⁴⁶. Daarmee wordt bedoeld dat de school de nadruk legt op maximale eigenheid, geborgenheid binnen de eigen groep waarbinnen anderen (bijvoorbeeld moslims, hindoes etc.) niet worden toegelaten. Onder de zogenaamde open christelijke scholen echter, waartoe het Comeniuscollege ook behoort, zou mijn onderzoek goed bruikbaar kunnen zijn. Vanuit haar christelijke identiteit staat zij open voor de multiculturele en multireligieuze samenleving en hecht zij belang aan de dialoog tussen de verschillende culturen en

⁴⁶ Horst, p. 67-69

levensbeschouwingen. Deze scholen typeren zichzelf als oase. Dat wil zeggen dat zij een maximale eigenheid en maximale solidariteit vertonen. De school heeft sterk nagedacht over haar eigenheid.

Heeft het antwoord op deze vraag voor meerdere doelgroepen betekenis?

Religie ligt vaak ten grondslag aan tradities en regels. Daarom kan de doelgroep dan ook worden vergroot naar jongeren met een moslimachtergrond. Immers zij allen kunnen zich in meer of mindere mate herkennen in de moslimgebruiken en opvattingen. Zowel jongens als meisjes hebben te maken met hun geloof en moeten in dit kader leren omgaan met hun seksualiteit en relaties. Feitelijk kunnen we de doelgroep vergroten naar alle levensbeschouwingen die ten grondslag liggen aan een onderwerp als seksualiteit en dus ook om alle leerlingen van onze school. De docent moet goed aan kunnen sluiten bij alle multireligieuze en multiculturele verschillen binnen de school. Om dit zo goed mogelijk te doen heb ik behalve aanbevelingen aan docenten voor moslimmeiden ook richtlijnen voor docenten aan alle leerlingen.

3.4. Aanbevelingen

Islam als aangrijpingspunt

Vennix⁴⁷ moedigt het Nederlandse onderwijs aan het islamfeminisme te onderwijzen. Waarmee hij bedoelt dat vrouwen die vanuit de islam willen emanciperen daarbij geholpen en ondersteund dienen te worden. Veel, vooral feministische studies van de islam bieden openingen om de taboe en angst sfeer voor vrouwen en meisjes te doorbreken en een positieve en gelijkwaardige vormgeving van seksualiteit over te brengen. Ook in mijn onderzoek⁴⁸ komt naar voren dat de Koran verrassend positief spreekt over seksualiteit en dat veel waarden eerder gestoeld zijn op eeuwenoude tradities dan op religie.

Het feit dat de koran⁴⁹ meisjes *en jongens* aanspoort om maagd te blijven is vrij onbekend. Hiermee zou je de meiden weerbaarder kunnen maken, immers via de koran kunnen de meiden hun plaats in de traditie omzeilen en de mannen wijzen op hun eigen verantwoordelijkheid over hun seksualiteit, tevens kan men de jongens wijzen op de dubbele moraal. Verder is maagd blijven ook voor sommige christenen een norm, waarmee je kunt aansluiten bij deze jongeren.

⁴⁷ Vennix, (2005), p. 144.

⁴⁸ Berg, (2010), p. 35-40

⁴⁹ Berg, (2010), p. 74.

Cultuur als aangrijpingspunt⁵⁰:

‘Docenten en andere professionals die met jongeren werken, moeten begrijpen hoe de piramide van Pinto door kan werken in het leven van allochtone jongeren.⁵¹ Familie-eer zit verweven door de Marokkaanse gemeenschap. Mentoren die kennis nemen van deze gebruiken en opvattingen en leren begrijpen, zullen meer begrip hebben voor hun leefwereld en beter in kunnen spelen op situaties. Familie-eer is de belangrijkste barrière voor de emancipatie van Marokkaanse vrouwen! Aandacht moet vooral uitgaan naar de samenhangende verschijnselen hiervan zoals de dubbele moraal en scheiding der seksen. Zie ook voor dit onderwerp mijn scriptie, waarbij eengerelateerd geweld en geroddel door de Koran en zelfs door Mohammed zelf wordt verboden.

Let op: begrijpen betekent niet het er mee eens zijn.

Op de hoogte zijn van het feit dat ook hypocrisie (liegen om de eer van de familie te redden wordt meer gewaardeerd dan de waarheid te spreken) een (negatief) gevolg is van eer als hoogste goed. Een negatieve bijkomstigheid, die niet moet worden gebagatelliseerd, maar serieus genomen. Mijd ethocentrisch gedrag en benader de meiden op hun interesses, wat willen ze, waar kunnen ze veranderen, waar niet.

Over hypocrisie: Uiterlijke kenmerken zijn mooi, maar uiteindelijk gaat het om hoe het van binnen met je gesteld is. Je kunt nog zo’n goede moslim zijn met lange rokken en een hoofddoek die alles bedekt, wanneer je mannen verleidt op straat, betekent al dit uiterlijk vertoon niets. Jongeren doorzien hypocrisie heel goed. Ook hier kun je in gesprekken de hartsgesteldheid naar voren laten komen en erover van gedachten wisselen.

De Bijbel als aansluitpunt:

Ook de Bijbel spreekt positief over seksualiteit. De seksuele norm in de Bijbel is een hoogstaande, die uitgaat van respect voor beide seksen en genieten van seks in een ‘veilige’ relatie. Het maagd zijn is iets wat in onze tijd helemaal niet meer vanzelfsprekend is. Hiermee kunnen we echter wel goed aansluiten bij de beleving van moslimmeiden, maar ook bij alle jongeren. Het is volgens mij goed om een ander geluid te laten horen, dan de seksuele boodschappen waarmee jongeren via reclame, soaps, media, clips en internet gebombardeerd worden.

Seksuele en Relationele vorming

Volgens Vennix steken Turkse en Marokkaanse jongeren relatief weinig op van de lessen over seksualiteit op de scholen. Hij denkt dat dit zou kunnen samenhangen met het feit dat de voorlichting te weinig aansluit bij het denkkader en uitgangspunten met betrekking tot seksualiteit

⁵⁰ Vennix, (2005), p. 145-150

⁵¹ Nelis, (2009), p. 205, voor de piramide van Pinto, zie Berg, (2010), p. 22.

en sekseverhoudingen. De auteur pleit ervoor zowel de Koran als aan familie-eer verwante zaken in voorlichting op scholen in verband te brengen met seksualiteit en relaties.

Integrale projectgroep

Seksuele vorming opstarten als integrale projectgroep waarbij verschillende vakdisciplines meewerken (denk aan: gezondheid, mens en maatschappij, godsdienst, etc) en het thema vanuit verschillende perspectieven kan worden belicht. Deze integrale projectgroep zal de aansluiting op de doelgroep en andere etnische groepen nog meer vergroten en tevens de seksuele en relationele vorming beter laten beklijven.

Vanuit de vakgroep godsdienst zou de volgende bijdrage mogelijk kunnen zijn:

Omgang met de religieuze en culturele diversiteit⁵².

In lessen seksualiteit komt al snel de koppeling met religie. Moslimmeiden gaan bijvoorbeeld niet naar de moskee wanneer zij menstrueren. Dat roept vragen op bij andersdenkende leerlingen. Als docenten levensbeschouwing maken wij gebruik van het multireligieuze model om de leerlingen te informeren en te laten verdiepen in diverse godsdiensten. Door met elkaar te communiceren leren de leerlingen veel over diverse levensbeschouwingen. Ze worden tegelijkertijd of na elkaar ingeleid in de verschillende tradities.

Naast dit model als grootste middel maken we ook gebruik van het interreligieuze model. In dit model gaat de docent thematisch naar de diepte van de levensvragen waarop religieuze en levensbeschouwelijke tradities gelijklopende en/of verschillende antwoorden gaven en geven.

Roebben⁵³ zegt hierover:

“In en door levensbeschouwelijke communicatie leren jongeren elkaars achtergronden beter ‘verstaan’, in de dubbele betekenis van het woord: begrijpen en respecteren.”

Als het gaat om integratie kan met name het vak godsdienst op het Comeniuscollege een grote bijdrage leveren. Onderzoek⁵⁴ heeft uitgewezen dat leerlingen op gemengde scholen veel meer interesse tonen in verschillende soorten geloof en dat deze scholen daardoor bijdragen aan de integratie. Gemengde scholen zijn goed in alles wat met burgerschap te maken heeft, dat betekent naar elkaar luisteren, elkaar leren respecteren, ruzies oplossen, communiceren. Mijns inziens is goede integratie belangrijk en voorkomt ethnocentrisch gedrag.

Dit vind ik ook terug in de Bijbel. Bevorderen van integratie begint volgens mij bij jezelf en bij de ander. Heel simpel met het tweede gebod van Jezus: ‘Heb je naaste lief als jezelf!’ Enerzijds betekent dat naar de ander luisteren, accepteren wie hij is, de ander in zijn eigenheid te laten en te

⁵² Roebben, B., p. 148-149

⁵³ Roebben, p. 141.

⁵⁴ Obbink, H., Gemengde school voedt burgerschap. (Onderzoek van het Kohnstamm Instituut van Universiteit van Amsterdam)

respecteren in zijn standpunt. Anderzijds houdt dit tevens in dat je standvastig bent, jezelf niet verloochend en vanuit je eigen waarheidsclaim steeds bereid bent om je eigen visie te vertolken. Ik moet hierbij denken aan 1 Petrus 3: 15-16: 'Vraagt iemand u waarop de hoop die in u leeft gebaseerd is, wees dan steeds bereid om u te verantwoorden. Doe dat dan vooral *zachtmoedig en met respect*'. Dus niet vanuit trots of eigen gelijk halen, of een ander wel eens even vertellen hoe het zit, maar vanuit zachtmoedigheid en respect. Hoopvol getuige zijn.

Roebben⁵⁵ noemt dat: ontmoetingsleren (learning in the presence of the other). Waar interpretatieverschillen ontstaan, ontstaan leerknoppunten: 'jij bent anders dan ik, je spreekt tot de verbeelding, je gedachten zetten me aan het denken, je handswijze is me vreemd, maar ik wil je leren kennen, je intrigeert me. Hier sta ik, waar sta jij?'⁵⁶, Wanneer je in wederzijds respect en bereidheid om van elkaar te leren met elkaar gaat communiceren, dan ontstaat er wederzijdse erkenning. Bewondering en respect voor elkaar om de unieke wijze waarop een ieder zijn religieuze en culturele aanspraak verstaat, beleeft en waarmaakt, zonder dat een ieder het idee heeft dat de ander iets opdringt of er iets aan af doet.

Zo beschouwend is er eigenlijk geen ruimte voor ethnocentrisme, sterker nog het staat haaks op bovenstaand gedachtegoed. De eerlijkheid gebiedt te zeggen, dat de dagelijkse praktijk natuurlijk weerbarstig is en gedachten en opvattingen van ethnocentrische aard gemakkelijk de kop op kunnen steken. Er is altijd een confrontatie, hoe dan ook, soms zachtmoedig en respectvol, maar soms ook hard en meedogenloos. Ethnocentrisme ontstaat vanuit de opvatting dat de ander zich, om wat voor reden dan ook, *niet* wil of kan aanpassen aan onze normen en waarden en we hen daardoor gaan zien en behandelen als buitenstaander. Dit zorgt voor verwijdering. Het blijft en blijkt een kunst om steeds weer opnieuw terug te keren naar de ander met een hoopvol perspectief.

Projecten gericht op ouders

Marokkaanse en Turkse ouders hebben ook vaak behoefte aan meer kennis en informatie op deze terreinen. Net als aan jongeren kan de school ook aan hen seksuele en relationele voorlichting aanbieden. Het zou de communicatie tussen ouders en kinderen over dit zwaar beladen onderwerp kunnen bevorderen en stimuleren. Dit heeft weer als gevolg dat familiebanden versterken en wellicht een beschermende werking kan hebben op criminalisering en radicalisering van jongeren. Dit sluit ook aan bij de mentoren zelf die aangeven meer betrokkenheid van moslimouders te willen zien. Vanwege het feit dat seksualiteit een beladen en taboeonderwerp is, heb ik het idee dat ouders niet meteen warm lopen voor een bijeenkomst van deze aard. Misschien moeten we meer laagdrempelig beginnen met een algemenere ontmoeting, of wellicht alleen vrouwen (moeders, zussen en nichten) uitnodigen.

⁵⁵ Roebben, (2007), pp. 156-160

⁵⁶ *ibid*, citaat p. 156

Hoofdstuk 4 Vooruitblik en evaluatie

Vooruitblik⁵⁷

Discussievragen: tijdens dit onderzoek drongen zich nieuwe vragen op.

Over de visie van de school op seksuele vorming. Mijn conclusie uit de gesprekken met mentoren hierover was dat er geen eenduidigheid is in de voorlichting over seksualiteit. Dat roept vragen op? Waar staan wij eigenlijk als school in een verseksualiseerde samenleving? Hoe gaan we ermee om en wat geven we de leerlingen mee in de lessen? Waarom is er geen visie op seksuele en relationele vorming? Hoe zit het met onze christelijke identiteit, hoe verhoudt deze zich dan tot een visie op seksualiteit? Moet een vak als godsdienst er niet juist bij betrokken worden? Kunnen we dit onderwerp niet veel beter vakoverstijgend benaderen in een integraal project waar ook levensbeschouwing en andere vaksecties bij betrokken zijn? De website seksuele.vorming.nl⁵⁸ geeft duidelijk het belang aan van enerzijds een visie van de school:

- “De school moet zichzelf allereerst de vraag stellen waarom zij aandacht wil (gaan) besteden aan de thema's seksualiteit en relaties. De beantwoording van deze vraag is essentieel voor een goede onderbouwing van verdere activiteiten. Hierbij dienen docenten en directie te worden betrokken. Het verdient de voorkeur om ook een ouderdelegatie te raadplegen bij de beantwoording van deze vraag.
- De visie op lessen seksuele vorming moet afgeleid zijn van de onderwijsvisie van de school en dient aan te sluiten bij de onderwijskundige uitgangspunten en de pedagogische visie.”

en anderzijds het vormen van een projectgroep.

- “Gezien de samenhang tussen de onderwijskundige en pedagogische visie van de school en de lessen seksuele vorming, is het belangrijk om te werken met een projectgroep. Dit maakt de kans op een integrale benadering groter. Tegelijkertijd kan de financiële en inhoudelijke verantwoordelijkheid worden verdeeld. Financiële verantwoordelijkheid speelt een rol bij het aanschaffen van geschikt en vernieuwend materiaal, het uitnodigen van experts en externe deskundigheid, waar kosten aan verbonden zijn.
- Een projectgroep in het voortgezet onderwijs zou kunnen bestaan uit een vertegenwoordiging uit de vakgroep(en) waarin de lessen gegeven gaan worden (veelal biologie, verzorging, maatschappijleer en levensbeschouwing), een manager met beslissingsbevoegdheid en een aantal mentoren of leerjaarcoördinatoren. Indien mogelijk verdient het de aanbeveling ook een docent lichamelijke opvoeding, de vertrouwenspersoon, een of meer betrokken ouders en een externe deskundige hierbij te betrekken. Zie hiervoor ook de organisaties genoemd bij Hulpverlening op deze site.”

Het lijkt mij een goed idee om hierover te discussiëren, om te kijken of dit draagvlak heeft. Er is bij mij in elk geval van alles gaan borrelen. Ik zie het belang en de meerwaarde van bovengenoemd

⁵⁷ Donk, Lanen (2009), p. 287-291

⁵⁸ Rutgers WPF in samenwerking met CPS onderwijsontwikkeling en advies, (2011)

project en de kansen om de vorming op dit gebied op een hoger onderwijskundig en pedagogisch en didactisch niveau te krijgen.

Nog een discussiepunt: gezien het belang van seksuele en relationele vorming voor alle leerlingen en het feit dat je er niet vroeg genoeg mee kunt beginnen, waarom dan toch niet de keuze voor seksualiteit gemaakt bij de gezonde school? De gezonde school zegt op de website het volgende over dit onderwerp:

Relaties en seksualiteit

Uw school kan aandacht besteden aan de ontwikkeling van kinderen ten aanzien van relaties en seksualiteit. Denk hierbij aan het hebben van een 'schooleigen' visie op dit thema, het gebruikmaken van specifieke lespakketten en het hebben van gedragsregels over de omgang met elkaar.”

Ook hier weer de visie over hoe we omgaan met elkaar. Op deze manier zou er ook een bijdrage geleverd kunnen worden.

Evaluatie

Individuele ontwikkeling

De kerneisen zijn uitgevoerd. De lessen over seksuele vorming die nu worden gegeven zijn in kaart gebracht en geven voldoende informatie om een beeld te vormen van hoe de school tot nu toe functioneert op dit gebied. Tevens is het duidelijk geworden dat mentoren behoefte hebben aan meer kennis en handreikingen op dit terrein, waar middels dit onderzoek handvatten zullen worden aangeboden. Door mijn eerdere ervaringen met het doen van onderzoeken, merkte ik tijdens het doorlopen van dit nieuwe onderzoeksproces dat ik geroutineerd te werk kon gaan. Ik had zo'n proces immers al eens doorlopen. Ik ben vaardiger geworden in het opzetten en het doorlopen van een procesplan. Niet dat het me minder tijd kostte, maar vooral minder hoofdbrekens.

Door dit onderzoek heb ik geleerd hoe belangrijk het is om draagvlak en visie te creëren bij schoolleiding en collega's. (Zie collectieve ontwikkeling.) En hoe je de belangrijke aspecten van seksuele vorming aan zou kunnen pakken en toe kan passen. Dit laatste punt blijft dan wel hangen in aanbevelingen, tips en aandachtspunten, waarvan ik dan hoop dat het ook in de praktijk wordt gebracht.

Collectieve ontwikkeling

In dit onderzoek ben ik steeds meer het belang in gaan zien van het ontwikkelen van een projectgroep voor het onderwerp seksuele en relationele vorming. Door de gesprekken, waarin ik merkte hoezeer elke docent in zijn eentje zit te worstelen met de juiste pedagogische en onderwijskundige benaderingen en het al eerder genoemde iedereen vaart hierin zijn eigen koers. Door de krachten te bundelen kunnen we veel slagvaardiger optreden en het onderwijs op een hoger integraal niveau tillen. Dit onderzoek kan leiden tot het vormen van een projectgroep en het ontwikkelen van een integrale vorming op seksualiteit en relaties.

Tevens heb ik gemerkt hoe belangrijk het is om visie en draagvlak op seksuele vorming te ontwikkelen in samenwerking met de schoolleiding en collega's. Zonder een visie en draagvlak zijn alle individuele lessen, zoals ze nu worden gegeven, drijfzand, iedereen vaart zijn eigen koers en heeft daarbij zijn eigen agenda. Uiteindelijk worden de leerlingen daar de dupe van. Er beklijft hierdoor immers veel minder.

Uitvoering van de onderzoekscyclus

Door te beginnen met het opzetten van een onderzoekplan en het ontwikkelen van een hoofdvraag en deelvragen, kon ik beginnen met het maken van interviewvragen. Het tweede deel van de cyclus. Na de uitwerking (analyse, resultaten en conclusies) daarvan, wist ik dat ik de uitgewerkte data van mijn vorig onderzoek voor een groot deel kon gebruiken, maar ook dat er een nieuw terrein lag. Het product moest goed aansluiten op het onderwijs en handreikingen bieden voor mentoren en docenten. Maar gaandeweg in het proces realiseerde ik me dat in plaats van handreikingen, en een eventuele handleiding, misschien wel een heel nieuw project ligt te wachten om uitgevoerd te worden: projectgroep seksuele en relationele vorming.

Transparantie

Mijn onderzoeksverslag beschrijft alle stappen die ik heb ondernomen. Ook het onderzoekplan en mijn verantwoordingsdocument leveren een bijdrage aan de transparantie. Verder heb ik de vorderingen van mijn afstudeeropdracht en de eerste versie ook gedeeld en laten beoordelen door mijn begeleider op mijn werk en de directeur. Zij hebben telkens enthousiast meegedacht en kritisch bevraagd, waardoor ik weer nieuwe input kreeg en feedback om mee verder te gaan.

Aansluiting bij de context van de onderwijspraktijk

De onderzoeksopbrengsten zijn begrijpelijk en direct toe te passen in de lessen seksuele vorming. Zoals ik hierboven ook al heb aangegeven zal het zeker als dit schoolbreed wordt aangepakt nog meer opleveren aan kwaliteit en waarde voor de school en de doelgroep. Dat is slechts een deel. Al werkende aan dit onderzoek en de resultaten ervan besprekend met mijn begeleider Marijke Mollema, ontdekten wij dat de doelgroep nog breder getrokken kan worden, waardoor deze opdracht nog beter aansluit bij de onderwijspraktijk. Immers mentoren dienen ten allen tijde goed geïnformeerd te zijn voordat zij gesprekken voeren met leerlingen en ouders. Mentoren dienen in alle gevallen uit te gaan van de overeenkomsten in plaats van de verschillen tussen mensen. Ook het ontmoetingsleren, zoals besproken op bladzijde zevenendertig, is toepasbaar op elk individu, van welke etniciteit ook. Niet enkel toepasbaar, maar ook zeer aan te bevelen.

Attitude

Leren in de tegenwoordigheid of aanwezigheid van de ander wordt goed inzetbaar met de juiste houding. Dit vereist van docenten een houding van bereidheid om naar jezelf te kijken, te reflecteren op de kern van jezelf (persoonskenmerken) en om je weerstand te benoemen en te overwinnen. Dan ben je als docent in staat om de ander te zien, zoals hij/zij is en kun je vanuit

verbinding naar de ander omzien. Door je eigen kernkwaliteiten aan te boren, raak je verbonden met het concrete handelen in je dagelijkse werkomgeving. Door de aandacht voor kernreflectie krijgt de docent ook meer aandacht voor de kernkwaliteiten van de leerling, waardoor hij meer is toegerust om de leerling te begeleiden, ondersteunen en aan te moedigen *zijn* kernkwaliteiten in te zetten en te gebruiken op school, in zijn leven en zijn werk. Hier wordt het pedagogische doel, nl. identiteitsontwikkeling van de leerling bereikt. Het is belangrijk dat wij, docenten ons bewust worden van de wisselwerking tussen de verschillende persoonskenmerken in ons zelf en in die van de leerlingen. Door het aanboren van hun kernkwaliteiten ontstaat er meer betrokkenheid bij het leerproces, zowel bij de leerling als de docent. Deze leraar zal ook de religieuze, levensbeschouwelijke en morele identiteit van de leerlingen stimuleren en ontwikkelen. Dit is een wisselwerking. Hieronder een illustratie⁵⁹ van een leraar, die een cursus kernreflectie heeft gevolgd:

“ Het sluit helemaal aan bij mijn drijfveer om bij te dragen aan een betere wereld. Door de kernkwaliteiten van kinderen, ouders en collega's te benoemen en écht in contact te komen met elkaar, ontdek ik ook wie ik ben. Door het beste in mijzelf aan te spreken, breng ik ook het beste in de ander naar boven. “

Met veel plezier heb ik gewerkt aan dit afstudeerproject en hoop ik een bescheiden bijdrage te kunnen leveren aan de onderwijspraktijk van vandaag.

⁵⁹ Korthagen, F., p. 68.

Literatuurlijst

Boeken:

Azough, R., Poelman, J., (2007), *Jongeren, seks en islam. Een verkenning onder jongeren van Marokkaanse en Turkse afkomst*, (Maastricht: Soa Aids Nederland), p. 113

Benkaddour, F., (2010), *Hoe overleef ik Nederland? 99 ideeën voor Marokkaanse jongeren*, (Amsterdam: Prometheus)

Boer, F., (2005), *Psychologie van de adolescentie, Basisboek*, (Baarn: Hbuitgevers), 246 p.

Bommel, A. v., (2003), *Wankele waarden, levenskwesaties van moslims belicht voor professionals*, (Utrecht: Forum, instituut voor Multiculturele Ontwikkeling)

Dashorst, H., Werf, M. van der, (1995), *Tussen Djellaba en Disco, Marokkaanse meisjes aan het woord*, (Haarlem: St. Kleur in het werk)

Donk, C. v. d., Lanen, B. v., (2009), *Praktijkonderzoek in de school*, (Bussum: Coutinho), 304 p.

Focus on the family, diverse auteurs,(2006), *No Apologies. Kiezen voor een gezonde levensstijl*, (Colorado: Colorado Springs).

Ginneken, B. v., Ohlrichs, Y., e.a., (2007), *Zwijgen is zonde, over seksuele en relationele vorming aan jongeren in multireligieuze en multiculturele groepen*, (Utrecht: Rutgers Nisso Groep), 80 p.

Gmelig, I., (2006), *Bekijk het, Bronnenboek 2 Biologie/Verzorging klas 2 VMBO lwoo/b/k*, (Baarn: NijghVersluys)

Graaf, H. de, (2005), *Psychologie van de adolescentie, Basisboek*, (Baarn: Hbuitgevers), 246 p.

Harris, J., (1997), *Ongekust en toch geen kikker*, (Vaassen: Medema)

Hilkens, M., (2008), *Mc sex, De pornificatie van onze samenleving, (van Veen)*, 207 p.

Horst, W., (2005), *Wijs me de weg*, (Kampen: Kok), p. 67-69

Kaldenbach, H. (2007), *De A van Amalia die is allochtoon. Een multi abc*, (Amsterdam: Prometheus), 320p.

Manenschijn, G., (1998), *Alleen het verbodene lokt. Seksualiteit en moraal in een postmoderne cultuur*, (Baarn: Ten Have)

Migchelbrink, F., (2008), *Praktijkgerich tonderzoek in zorg en welzijn*, (Amsterdam: SWP), 271 p.

Nelis, H., Sark, Y. van, (2009), *Puberbrein binnenste buiten*, (Utrecht/Antwerpen: KosmosUitgevers), 223 p.

Ouweneel, W., (2006), *Seks in de kerk*, (Vaassen: Medema)

Roebben, B., (2008), *Godsdienstpedagogiek van de hoop, grondlijnen voor religieuze vorming*, (Acco: Leuven), 276 p.

Shayesteh, D., (2004), *The difference is the Son*, Shayesteh, p. 304

Vennix, P., Vanwesenbeeck, I., (2005), *Seksualiteit en relaties van Turkse en Marokkaanse Nederlanders, een literatuurstudie naar culturele, religieuze en maatschappelijke invloeden*, (Delft: Eburon)

Versteeg, A. N., (1987), *Tekst voor tekst, de Heilige Schrift kort verklaard en toegelicht*, (Zoetermeer: Boekencentrum)

Werf, S.v., (1998), *Allochtonen, een inleiding in de multiculturele samenleving*, (Muiderberg: Coutinho)

Onderzoeken, scripties:

Berg, A., *Leven tussen mc. seks en mc. haraam*, CHE juni 2010

Kromhout, M., (2002), *Marokkaanse jongeren in de residentiële hulpverlening, een exploratief onderzoek naar probleemvisies, interculturalisatie en hulpverleningsverloop*, Universiteit Leiden (Amsterdam: SWP)

Mesker, W., (2007), *Abortus onder moslimvrouwen*, (Hilversum: Stichting Schreeuw om leven)

Timmermans, J., (2007), *Ik hoor gewoon bij dit geloof*, CHE december 2007

Internetsites

www.comenius.nl, 31 mei 2011

www.maroc.nl, (maart 2010); www.geentaboes.marokko.nl, (mei 2011)

www.seksuelevorming.nl, (mei 2011)

Pinto, D., (2008), *David Pinto en het ICI, een geheel nieuwe en brede benadering van verschillen*, www.davidpinto.nl, februari 2010

Rutgers WPF in samenwerking met CPS onderwijsontwikkeling en advies, (2011) *Aanpak in de school, Stap 1: Klaar voor de start*, http://www.seksuelevorming.nl/index.php?option=com_content&task=view&id=193&Itemid=82 (mei 2011)

Seumeren, I., Balkema, I., (200), www.mytheontkracht.nl, (februari 2010)

Artikelen

Korthagen, F., (2001), *Waar doen we het voor? Op zoek naar de essentie van goed leraarschap.* Oratie. Utrecht: wcc, p. 58-70.

Mooij, T., (1997), *In het huis van mijn vader door Fatima Jebli Ouazzani*, www.filmkrant.nl;
<http://www.filmkrant.nl/av/org/filmkran/archief/fk184/ouazzani.html>.nr 184 uit de Filmkrant, maart 2010

Obbink, H., (10 juni 2011), *Gemengde school voedt burgerschap*, Dagblad Trouw

Vroom, H.M., (2006), *Vijf redenen voor religie in het onderwijs*, in: S. Miedema (red.). *Religie in het onderwijs, zekerheden en onzekerheden van levensbeschouwelijke vorming*, (Meinema Zoetermeer)

Interviewvragen Mentoren Onderbouw VMBO Pelikaanweg

- 1) Op welke manier verdiep je jezelf in belevingswereld van de Marokkaanse wereld?
- 2) Hoe creëer je een sfeer waarin open over seksualiteit wordt gesproken?
- 3) Hoe reageren Marokkaanse moslimmeiden wanneer het onderwerp seksualiteit ter sprake komt?
- 4) Wat voor gedrag of gedragsveranderingen signaleer jij bij Marokkaanse meiden?
- 5) Wat merk jij binnen het mentoraat van hun normen en waarden?
- 6) In hoeverre hou jij rekening met het feit dat de normen en waarden van Marokkaanse moslimmeiden anders zijn dan de normen en waarden van autochtone meiden.
- 7) Waarin zou jij van mij aanbevelingen willen zien over het omgaan met Marokkaanse meiden binnen het mentoraat?
- 8) Zijn er verschillen in de mate waarin allochtone en autochtone meiden behoefte hebben aan informatie over seksualiteit, relaties en partnerkeuze?
- 9) Kun je een top vijf geven van thema's over seksualiteit die door hen ter sprake worden gebracht.