

Interventie

Je Lijf, je Lief!

Erkenning

Erkend door deelcommissie Maatschappelijke ondersteuning, participatie en veiligheid

Datum: oktober 2020

Oordeel: Goed onderbouwd

De referentie naar dit document is: Schakenraad, Janssens (20 augustus 2020).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Je Lijf, je Lief! Lesprogramma voor het praktijkonderwijs over grenzen in relaties en seks'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van www.nji.nl/jeugdinterventies.

Inhoud

Inhoud	3
Samenvatting	4
1. Uitgebreide beschrijving	6
1.1 Doelgroep	6
1.2 Doel	6
1.3 Aanpak	7
2. Uitvoering	12
3. Onderbouwing	16
4. Onderzoek	25
5. Samenvatting Werkzame elementen	30
6. Aangehaalde literatuur	31

Samenvatting

'Je Lijf, je Lief!' is een lesprogramma met als doel relationeel en seksueel gezond gedrag te bevorderen bij leerlingen in het praktijkonderwijs. Doel is hen te ondersteunen in het beter herkennen en respecteren van de eigen wensen en grenzen en die van anderen op het gebied van relaties en seks.

Doelgroep

Je Lijf, je Lief! is bedoeld voor jongeren met een lichte verstandelijke beperking (IQ tussen 55 en 80) uit het eerste en tweede jaar van het praktijkonderwijs, in de leeftijd van 12 tot en met 14 jaar.

Doel

Het hoofddoel van Je Lijf, je Lief! is: Jongeren in het praktijkonderwijs zijn na het volgen van het lesprogramma Je Lijf, je Lief! beter dan daarvoor in staat hun eigen grenzen te herkennen en duidelijk te maken aan anderen, én de grenzen van anderen op het gebied van seksualiteit te herkennen en te respecteren, zodat zij minder vaak seksueel grensoverschrijdend gedrag meemaken of uitoefenen.

Aanpak

Het lesprogramma Je Lijf, je Lief! behandelt in vijf opeenvolgende lessen de volgende thema's (dit zijn ook de subdoelen van de interventie):

1. **Eigen wensen herkennen en aangeven:** leerlingen geven wensen aan op seksueel gebied (in de klas).
2. **Eigen grenzen herkennen en aangeven:** leerlingen geven eigen grenzen aan op seksueel gebied (in de klas).
3. **Wensen en grenzen herkennen bij de ander:** leerlingen herkennen wensen en grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).
4. **Grenzen van de ander respecteren:** leerlingen respecteren grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).
5. **Groepsdruk:** leerlingen geven grenzen en wensen aan op seksueel gebied en respecteren grenzen van een ander, ook wanneer zij geconfronteerd worden met vormen van groepsdruk (in de klas).

De bijbehorende docentenhandleiding geeft docenten structuur en ondersteuning bij de uitvoering van het lesprogramma.

Materiaal

Het lesprogramma bestaat uit een docentenhandleiding (herziene versie 2018) en daarnaast materialen in de vorm van filmfragmenten, strips, foto's en pictogrammen.

Onderzoek

In 2009 is Je Lijf, je Lief! uitgetest (pretest) door middel van acht klassenobservaties, twee interviews met docenten en drie vragenlijsten ingevuld door docenten. Hieruit blijkt onder meer dat leerlingen overwegend enthousiast reageren op het lesprogramma (Storms & Vincent, 2009).

In 2012 is er implementatieonderzoek verricht waaruit knelpunten en achterliggende redenen van stagnatie bij implementatie naar voren zijn gekomen. Dit onderzoek laat zien dat in het bijzonder de betrokkenheid van het management bij implementatie en het

aandacht besteden aan weerstanden en angsten van docenten, belangrijke factoren zijn voor succesvolle implementatie van *Je Lijf, je Lief!*. Op basis van dit onderzoek zijn de strategieën en voorwaarden voor implementatie aangepast (Onderwater, 2012).

In 2014 is onderzocht in hoeverre leerlingen zelf vinden dat de beoogde leerdoelen van het lesprogramma zijn behaald. Deze evaluatie heeft naast zicht op werkzame elementen ook inzicht gegeven in verbeterpunten (Ausema, 2014).

In 2016 is een driejarig onderzoeksproject van start gegaan waarin Rutgers, Movisie, GGD Amsterdam en de Universiteit Utrecht samenwerkten. In het eerste jaar is literatuuronderzoek gedaan, met als doel te achterhalen of *Je Lijf, je Lief!* aangepast dient te worden voor de doelgroep van jongeren met een lichte verstandelijke beperking (Felten & Storms, 2016). Op basis hiervan is het lesprogramma vereenvoudigd, met minder thema's en meer herhaling en is de docentenhandleiding aangepast (Brants et al., 2018).

Vervolgens is de herziene versie van *Je Lijf, je Lief!* ingezet op negentien scholen in het praktijkonderwijs in Nederland en is onderzocht op welke manier de lessen worden uitgevoerd en in hoeverre het lesprogramma effectief is (Coehoorn & Nikkelen, 2018).

1. Uitgebreide beschrijving

1.1 Doelgroep

Uiteindelijke doelgroep

Je Lijf, je Lief! is bedoeld voor jongeren met een lichte verstandelijke beperking (IQ tussen 55 en 80) uit het eerste en tweede jaar van het praktijkonderwijs, in de leeftijd van 12 tot en met 14 jaar.

Selectie van doelgroepen

De interventie richt zich op 12- tot en met 14-jarige jongeren uit het praktijkonderwijs. In het praktijkonderwijs volgen moeilijk lerende jongeren met een lichte verstandelijke beperking onderwijs. Zij hebben een IQ tussen de 55 en 80 en een leerachterstand op tenminste twee van de vier domeinen: inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen of spellen (Rijksoverheid, 2015). De interventie wordt in gemengde groepen (jongens en meisjes) door een docent uitgevoerd en is voor alle leerlingen uit het eerste of tweede leerjaar van het praktijkonderwijs toepasbaar. Het lesprogramma kan gebruikt worden voor klassen met leerlingen vanuit verschillende achtergronden en culturen (Storms & Vincent, 2009).

Betrokkenheid doelgroep

Jongeren uit het Amsterdamse praktijkonderwijs zijn nauw betrokken geweest bij de ontwikkeling van de interventie.

In het vooronderzoek voorafgaand aan de ontwikkeling van de interventie zijn focusgroepen gehouden met jongeren uit het praktijkonderwijs (Janssens et al., 2008). In 2009 is Je Lijf, je Lief! uitgetest (pretest) door middel van acht klassenobservaties, twee interviews met docenten en drie vragenlijsten ingevuld door docenten. Hieruit blijkt onder meer dat leerlingen overwegend enthousiast reageren op het lesprogramma (Storms & Vincent, 2009). In 2014 is onderzocht in hoeverre leerlingen zelf vinden dat de beoogde leerdoelen van het lesprogramma zijn behaald. Dit is gebeurd door middel van vragenlijsten en een-op-een interviews met leerlingen. Deze evaluatie heeft naast zicht op werkzame elementen ook inzicht gegeven in verbeterpunten (Ausema, 2014). Zo is de interventie voortdurend geëvalueerd met de doelgroep en er zijn procesevaluaties uitgevoerd.

De uitkomsten van deze evaluaties betreffen verbeterpunten voor doorontwikkeling. Zie voor meer informatie hoofdstuk 4.1: onderzoek naar de uitvoering.

1.2 Doel

Hoofddoel

Het hoofddoel van Je Lijf, je Lief! is: Jongeren in het praktijkonderwijs zijn na het volgen van het lesprogramma Je Lijf, je Lief! beter dan daarvoor in staat hun eigen grenzen te herkennen en duidelijk te maken aan anderen, én de grenzen van anderen op het gebied van seksualiteit te herkennen en te respecteren, zodat zij minder vaak seksueel grensoverschrijdend gedrag meemaken of uitoefenen.

Subdoelen

Om het hoofddoel te bereiken zijn vijf subdoelen onderscheiden, voor elke les één. Deze subdoelen worden nader toegelicht onder paragraaf 1.3: onderdeel 'de lessen'.

1. **Eigen wensen herkennen en aangeven:** leerlingen geven wensen aan op seksueel gebied (in de klas).
2. **Eigen grenzen herkennen en aangeven:** leerlingen geven eigen grenzen aan op seksueel gebied (in de klas).
3. **Wensen en grenzen herkennen bij de ander:** leerlingen herkennen wensen en grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).
4. **Grenzen van de ander respecteren:** leerlingen respecteren grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).
5. **Groepsdruk:** leerlingen geven grenzen en wensen aan op seksueel gebied en respecteren grenzen van een ander, ook wanneer zij geconfronteerd worden met vormen van groepsdruk (in de klas).

1.3 Aanpak

Opzet van de interventie

Het lesprogramma Je Lijf, je Lief! bestaat uit een serie van vijf lessen van ieder één lesuur (50 minuten). De lessen worden behandeld in een vaste volgorde. Dat laatste is van belang omdat de lessen inhaken op thema's die al eerder zijn behandeld. Daarnaast zijn de volgorde en inhoud van de docentenhandleiding met uiterste zorg samengesteld en uitgetest. Om de leerdoelen van het lesprogramma bij leerlingen te bereiken, is het aanhouden van de volgorde in de docentenhandleiding van belang.

Docenten kunnen ervoor kiezen om elke week één les te geven gedurende vijf á zes weken, of om alle lessen in één week te geven, bijvoorbeeld in een themaweek. De duur van de les kan verschillen, afhankelijk van het niveau van de leerlingen en de manier waarop de les wordt ingevuld. De lessen zijn ontwikkeld voor lesuren van 50 minuten. Bij de verschillende werkvormen staat een tijdsindicatie. De duur is echter afhankelijk van het niveau van de klas en de wijze waarop de docent de les wil invullen. Het is bijvoorbeeld mogelijk de inhoud van de lessen over meer dan vijf lesuren te spreiden. Het minimumaantal lesuren is echter vijf. De kernopdrachten dienen in ieder geval uitgevoerd te worden. In de docentenhandleiding is steeds aangegeven welke dat zijn, en welke opdrachten nog optioneel kunnen worden gegeven. Iedere les bestaat uit een introductie, de les zelf en een afsluiting. Bij iedere les staan in de docentenhandleiding alle benodigdheden vermeld en wordt een samenvatting van elke les gegeven.

Het lesprogramma omvat een docentenhandleiding en de materialen filmfragmenten, strips, foto's en pictogrammen. In verband met het intelligentieniveau van de jongeren is gekozen voor veel praktische oefeningen met beeldmateriaal als ondersteuning. Alle lessen worden klassikaal gegeven, door een – voor de jongeren bekende – docent, bijvoorbeeld de mentor.

Naast de docentenhandleiding en de materialen die deel uitmaken van de lessenserie, is er een training voor docenten ontwikkeld. Aanbevolen wordt dat de docent deze training volgt voorafgaand aan het geven van de lessen. De ontwikkelaars willen het volgen van de training echter niet verplichtstellen, dit zou een drempel kunnen vormen om het lesprogramma te gaan gebruiken. Door de gestructureerde opbouw en duidelijke aanwijzingen van de docentenhandleiding en door enkele instructiefilmpjes voor de docenten zijn de lessen ook te geven zonder de training te hebben gevolgd. Zie ook hoofdstuk 2: Opleiding en competenties.

Inhoud van de interventie

Het lesprogramma behandelt in de vijf lessen de thema's: (1) Eigen wensen herkennen en aangeven, (2) Eigen grenzen herkennen en aangeven, (3) Wensen en grenzen herkennen bij de ander, (4) Grenzen van de ander respecteren (5) groepsdruk.

Introductie bij iedere les

Voorafgaand aan iedere les worden er zes vaste veiligheidsafspraken gemaakt. Twee voorbeelden daarvan zijn: 'Jij bepaalt wat je hier wel en niet wilt zeggen' en 'Geen antwoord is gek, het is jouw antwoord.' In de handleiding staan leidraden voor docenten om die afspraken te verduidelijken. De veiligheidsafspraken zijn belangrijk, ze zorgen ervoor dat jongeren voldoende veiligheid voelen om open aan de lessen deel te nemen. Voorafgaand aan iedere les wordt ook verteld dat de jongeren met de vertrouwenspersoon kunnen praten, wie de vertrouwenspersoon is en wanneer die persoon beschikbaar is.

De lessen

Tijdens de lessen worden foto's, strip- en filmfragmenten, met bijbehorende vragen in de docentenhandleiding, gebruikt om groepsgesprekken op gang te brengen.

Een voorbeeld van het gebruik van foto's uit één van de lessen: de foto's worden opgehangen en de docent vertelt dat de jongens 'Giovanni', 'Rob', 'Aiden' en 'Khalil' heten. Aan de leerlingen wordt gevraagd wie van hen de meeste meiden zal hebben gehad en waarom ze dat denken.

Verder worden er naar aanleiding van filmfragmenten (bijvoorbeeld situaties met 'Peter' en 'Carol' – 'Verliefd') vragen gesteld als: 'Waarom kun je zien dat Carol en Peter leuk vinden wat ze doen? Weet Peter hoe ver Carol wil dat hij gaat? Weet Carol hoe ver ze wil gaan? Vind je dat Carol duidelijk tegen Peter zegt wat ze wil? Wat zou jij doen als je Carol was? En wat als je Peter was?'

De docentenhandleiding geeft de docent steun bij het geven van de lessen, elke les is volledig uitgewerkt.

Per les wordt het kerndoel van de les beschreven en worden de materialen genoemd die nodig zijn voor die specifieke les. Ook wordt een korte samenvatting van de les gegeven en is er een beschrijving van de werkvormen, met de subdoelen waar aan gewerkt wordt (opgesplitst in leerdoelen op het gebied van kennis, houding, sociale invloed en vaardigheden). In elke les wordt kort aandacht besteed aan het creëren van veiligheid in de klas; aan het begin van elke les worden de zes veiligheidsafspraken opnieuw benoemd. Ook bevat elke les een aantal didactische aanwijzingen, zoals aandachtspunten voor het voeren van een gesprek.

Voorbeelden hiervan zijn: benadrukken dat jongens ook grenzen hebben of dat het belangrijk is om zowel jongens als meiden aan het woord te laten over hun grenzen. Hierbij wordt ook rekening gehouden met de culturele diversiteit van de jongeren. Dit gebeurt door jongeren met diverse achtergronden te laten zien en aan het woord te laten

in foto's, biografieën en filmfragmenten. De docentenhandleiding benadrukt dat het belangrijk is om verschillende meningen en perspectieven van leerlingen bespreekbaar te maken.

In elk van de vijf lessen komt één thema aan bod, dit is meteen ook het kerndoel van de les. Bij elk onderdeel wordt aangegeven of en hoe het bijdraagt aan leerdoelen op het gebied van kennis, houding, sociale invloed of vaardigheden. Bijvoorbeeld: les 1, onderdeel 'Eigen wensen herkennen', werkt aan:

Kennis & bewustwording

- * Leerlingen weten dat hun eigen wensen kunnen verschillen van die van een ander.
- * Leerlingen weten dat zowel jongens als meisjes wensen hebben.

Houding

- * Leerlingen noemen de voordelen van het duidelijk aangeven van hun wensen (op seksueel gebied).

Sociale invloed

- * Leerlingen ervaren steun van anderen als zij hun wensen duidelijk aangeven.

Vaardigheden

- * Leerlingen benoemen ja, nee en gevoelens van twijfel.

Aan de subdoelen wordt in de klas gewerkt en ze beperken zich ook tot deze setting. Dit omdat uit onderzoek blijkt dat het voor jongeren met een lichte verstandelijke beperking moeilijk is om nieuwe kennis te generaliseren naar settings en situaties buiten de gestructureerde trainingssituaties (Schaafsma, Kok, Stoffelen & Curfs, 2015; De Wit, Moonen & Douma, 2011; Felten & Storms, 2016). Het bereiken van de doelen in de klassensetting is echter al een grote winst.

1. Eigen wensen herkennen en aangeven

Deze les is bedoeld om jongens en meisjes te laten nadenken over hun eigen wensen op het gebied van relaties en seksualiteit en hen hiermee te laten oefenen aan de hand van voorbeeldsituaties die de docent aandraagt. Voor deze voorbeeldsituaties maakt de docent gebruik van de docentenhandleiding, waarin deze helemaal uitgeschreven zijn. Daarnaast leren jongens en meiden hoe je je eigen wensen duidelijk kunt maken aan anderen. Dit wordt geoefend aan de hand van verschillende begroetingen. De leerlingen staan in twee rijen tegenover elkaar. De docentenhandleiding bevat een lijst met verschillende vormen van begroetingen, van hoi-zeggen tot een kus op de mond. De docent noemt hieruit vijf manieren om elkaar te begroeten en vraagt de leerlingen een Time-out te nemen en te Checken of ze een ja-, nee- of twijfelgevoel krijgen als ze zichzelf de vraag stellen: wil ik degene die tegenover me staat op deze manier begroeten? De leerlingen voeren de begroeting nog niet uit, maar bedenken alleen of het een ja-, nee- of twijfelgevoel oproept. Na elke begroeting schuift de rij aan een kant een plekje naar links zodat iedereen iemand anders tegenover zich krijgt..

De stappen Time-out – Check – Kies maken dit duidelijk. Time-out betekent pas op de plaats maken om te kunnen nadenken of je iets wel of niet wilt. Check: voel je een ja-, nee- of twijfelgevoel? Kies: kies of het een ja, nee of twijfelgevoel is. Hiervoor zijn pictogrammen ontwikkeld die de docent laat zien.

Vervolgens wordt ingegaan op hoe je kunt laten merken wat je wél wil. Naar aanleiding van een filmfragment wordt hierover een groepsgesprek op gang

gebracht. Daarbij is het belangrijk dat zowel meisjes als jongens aan het woord komen.

2. *Eigen grenzen herkennen en aangeven*

Tijdens deze les wordt aan de jongeren gevraagd om na te denken over hun eigen grenzen met betrekking tot relaties en seksualiteit, en gaan de jongeren oefenen met het duidelijk maken van hun grenzen aan anderen. Wanneer vinden zij iets leuk, wanneer vervelend? Deze les start met een oefening waarin leerlingen hun eigen grenzen gaan verkennen door middel van voorbeelden die de docent geeft en die zijn uitgewerkt in de docentenhandleiding. De leerlingen kunnen aangeven of ze hier een 'ja-gevoel', een 'nee-gevoel' of een 'weet niet-gevoel' van krijgen. Op deze manier vindt er bewustwording plaats over wat grenzen daadwerkelijk zijn. Er zijn voor de docent vijf varianten om dit aan te pakken. Een variant waarbij leerlingen zich verplaatsen in het lokaal, met drie plekken in het lokaal waar de leerlingen kunnen gaan staan: een 'ja-plek', een 'nee-plek' en een 'twijfelplek'. Varianten 2 t/m 4 zijn statisch: daarbij worden onder meer stellingen gebruikt waar leerlingen op kunnen reageren door een rood, groen of oranje blaadje omhoog te houden. Ook hier komen time-out en check weer terug om de leerlingen ervan bewust te laten worden wat ze voelen. In een filmfragment gaat een jongen over de grens van een meisje heen. Leerlingen gaan met elkaar in gesprek over hoe de jongen de grens van het meisje had kunnen respecteren en hoe het meisje duidelijker haar grens had kunnen aangeven. De docent vraagt leerlingen om handelingsalternatieven te geven.

3. *Wensen en grenzen herkennen bij de ander*

Wat jongeren erg kwetsbaar maakt voor grensoverschrijdend gedrag is het niet goed herkennen van grenzen van de ander. Deze derde les is bedoeld om leerlingen te laten nadenken over de wensen en grenzen van anderen met betrekking tot relaties en seksualiteit. Leerlingen leren non-verbale en verbale strategieën om wensen en grenzen van anderen te herkennen. Daarna wordt geoefend met het stellen van vragen: Leerlingen leren begrijpen dat je niet alleen aan iemands gezicht en lichaam kan zien of hij of zij iets wil, maar dat je hier ook achter kunt komen door het te vragen. Hierbij worden de pictogrammen Time-out, Check en Kies en de pictogrammen Doen, Stop, Bij twijfel Stop, en foto's van jongeren in verschillende situaties gebruikt. Een extra oefening is opgenomen om te oefenen met het herkennen van gezichtsuitdrukkingen en lichaamstaal. Deze oefening is optioneel.

4. *Grenzen van de ander respecteren*

Het is belangrijk dat leerlingen - wanneer ze een grens van de ander herkennen - hier ook naar handelen en deze grens respecteren. In deze les gaan de leerlingen oefenen met het respecteren van de grenzen van de ander. Naar aanleiding van filmfragment 'Verliefd 2' wordt de Time-out, Check, Kies en 'Doen of Stoppen'-strategie toegepast en een groepsgesprek op gang gebracht aan de hand van in de handleiding opgenomen vragen. De leerlingen leren dat ze wensen en grenzen van de ander non-verbaal (via lichaamstaal en gezichtsuitdrukking) kunnen herkennen, dat ze kunnen vragen naar de grenzen van een ander, en dat ze in staat zijn om te stoppen met hun gedrag zodra ze beseffen dat het voor de ander niet leuk is.

5. *Groepsdruk*

In deze les leren leerlingen wensen en grenzen aan te geven op seksueel gebied en grenzen te respecteren van een ander, ook wanneer zij geconfronteerd worden met vormen van groepsdruk (in de klas). Centraal in deze les staat dat jongeren groepsdruk leren weerstaan en zich bewust worden van wat ze zelf willen en erop letten geen dingen te doen die ze niet willen doen, ook al proberen anderen hen te beïnvloeden. Zij leren dat anderen druk kunnen uitoefenen en dat het belangrijk is om erover na te denken wat zij willen. Met behulp van een strip en filmfragment worden leerlingen zich bewust van die mogelijke groepsdruk en leren zij gedragsalternatieven. Zo heeft het filmfragment 'Op het plein' twee vervolfragmenten: afloop 1 laat zien dat een jongen zwicht onder de druk van zijn vrienden, afloop 2 laat zien dat je niet hoeft te zwichten onder groepsdruk, en dat dit zelfs beter kan aflopen. Het filmpje bestaat uit twee varianten waaruit de docent kan kiezen: een variant waarin jongeren met een migratie-achtergrond voorkomen en een met jongeren zonder migratie-achtergrond.

In het gesprek met de leerlingen worden steeds de pictogrammen Time-out, Check, Kies en Doen, Stop, Bij twijfel Stop ingezet.

De afsluiting van de lessen

Aan het eind van iedere les wordt aan de jongeren gevraagd zelf een samenvatting te geven van wat zij in de les hebben geleerd. Verder wordt verteld wat het thema van de volgende les zal zijn. In de docentenhandleiding is ook een evaluatieles opgenomen. Deze les kan gezien worden als extra optionele les en bevat werkvormen waarmee docenten het totale lesprogramma met de jongeren kunnen evalueren (eindevaluatie). Er zijn werkvormen voor in de klas en werkvormen als huiswerk. De docent kan een werkvorm kiezen of de keuze aan de klas overlaten. Vooraf wordt aan de jongeren gevraagd wat het belangrijkste is dat zij hebben geleerd en wat ze nog meer zouden willen leren met betrekking tot dit onderwerp.

2. Uitvoering

Materialen

Het lesprogramma *Je Lijf, je Lief!* bestaat uit de volgende materialen.

1. Docentenhandleiding *Je Lijf, je Lief!*, geschreven door L. Brants, O. Storms, K. Janssens, A. Boet, H. Felten, T. Vincent, W. Schilthuis, A. Ausema & E. de Goeje, uitgegeven in 2012 door Movisie en GGD Amsterdam. Vierde herziene druk 2018.
2. Vijf pictogrammen.
3. Foto's: vier foto's van jongens en vier foto's van meiden.
4. Twee strips.
5. Tekeningen: vier tekeningen van jongens en vier van meiden.
6. Filmfragmenten. Deze zijn online te bekijken via de url-linkjes die geïntegreerd zijn in de handleiding.
7. Een bijlage bij de docentenhandleiding, bestaande uit 15 begroetingen.
8. Werkboekje voor de leerlingen. Dit is digitaal beschikbaar en uit te printen voor elke leerling.
9. Twee instructiefilmpjes voor docenten waarin werkvormen '1.2 Eigen wensen herkennen' en '4.3. De grens en wens van een ander respecteren' worden voorgedaan zijn online te bekijken.

In de brochure *Seks: waar ligt de grens?* (Janssens, Schakenraad, Lammers & Brants, 2009) (vooronderzoek) staat informatie over de uitkomsten van de literatuurstudie en de focusgroepen met leerlingen en docenten (Storms & Vincent, 2009). De brochure wordt niet gebruikt tijdens de lessen, maar dient als achtergrondinformatie voor de docenten bij het lesprogramma.

Daarnaast zijn er voor de docententraining trainingsmaterialen beschikbaar.

Locatie en type organisatie

De interventie *Je Lijf, je Lief!* wordt uitgevoerd op praktijkscholen door docenten: meestal mentoren, soms docenten Gezondheidszorg en Welzijn. Het is belangrijk dat de klaslokalen waar de lessen gegeven worden, groot genoeg zijn om werkvormen te kunnen uitvoeren. De jongeren hebben ruimte nodig om door de klas te kunnen lopen.

Opleiding en competenties van de uitvoerders

Docenten die lesgeven in het eerste of tweede jaar van het praktijkonderwijs voeren de interventie uit. Dit kunnen mentoren of docenten Gezondheidszorg en Welzijn zijn. Voor het werken met het lesprogramma zijn de volgende gewenste vaardigheden en persoonskenmerken genoemd. Het hebben van een positieve houding ten aanzien van seksualiteit.

- Een vertrouwensband tussen leerling en docent.
- Goed kunnen omgaan met moeilijke situaties in de klas.
- Het thema seksualiteit bespreekbaar kunnen maken.
- Bewust zijn van de eigen waarden en normen op dit gebied.
- Kunnen praten over deze onderwerpen.
- Grenzen van leerlingen kunnen respecteren.
- Een open houding hebben ten opzichte van de leerlingen.
- Mening van leerlingen niet veroordelen en in de gaten kunnen houden dat leerlingen elkaar niet veroordelen.

- Kunnen omgaan met weerstand van ouders tegen het lesprogramma.
- Kunnen omgaan met cultuurverschillen.

Daarnaast wordt docenten geadviseerd een training te volgen voordat zij het lesprogramma gaan uitvoeren (niet verplicht).

De training duurt drie uur en heeft globaal het volgende programma:

- Inloop, inleiding en kennismaking
- Seksuele grensoverschrijding en specifieke kwetsbaarheid doelgroep
- Ontwikkeling, inhoud en uitvoering van het programma
- Voorbereiding en aandacht voor barrières van docenten
- Aan de slag met het lesmateriaal, het doorlopen van verschillende oefeningen en discussie
- Afsluiting.

Diverse GGD'en in het land verzorgen deze docententrainingen. Een overzicht van GGD'en die de training geven is te vinden via de website van [Movisie](#). In de training maken docenten kennis met het Vlaggensysteem (Frans & Frank, 2014) door middel van een korte introductie. Het Vlaggensysteem is een succesvolle interventie om seksueel gedrag van kinderen en jongeren adequaat te beoordelen, bespreekbaar te maken met alle betrokkenen en hierop adequaat te reageren. In het Vlaggensysteem wordt het gedrag van kinderen en jongeren gekoppeld aan zes criteria (wederzijdse toestemming, vrijwilligheid, gelijkwaardig, passend bij de leeftijd of ontwikkeling, passend bij de context, met zelfrespect) en vier gekleurde vlaggen. Voor het Vlaggensysteem is een normatieve lijst ontwikkeld waarin de seksuele gedragingen van kinderen en jongeren in verschillende leeftijdscategorieën zijn benoemd. Interactief worden de vlaggen, criteria en normatieve lijst geïntroduceerd. Een beschrijving van het Vlaggensysteem is te vinden in de databank Effectieve sociale interventies van Movisie. Een introductie van deze interventie is verwerkt in de training nadat bleek uit de evaluatie van Onderwater (2012), dat docenten het moeilijk vinden seksueel grensoverschrijdend gedrag te beoordelen bij hun leerlingen en daar adequaat op te reageren.

Kwaliteitsbewaking

Rutgers, Movisie, GGD Amsterdam en de Universiteit Utrecht gingen in 2016 een intensieve samenwerkingsrelatie aan met betrekking tot *Je Lijf, je Lief!*. Tijdens een driejarig project hebben ze samengewerkt aan de onderbouwing, doorontwikkeling en evaluatie van *Je Lijf, je Lief!* met als streven om de kwaliteit van de interventie steeds verder te verbeteren.

In een (facultatieve) training over de interventie worden docenten voorbereid op het geven de lessen. In een evaluatie beoordeelden de docenten de training met een rapportcijfer van 7,7 (Coehoorn & Nikkelen, 2018).

Randvoorwaarden

Een belangrijk voorwaarde voor goede uitvoering van het lesprogramma is dat docenten goed voorbereid de lessen geven. Docenten krijgen tijdens de docententraining voldoende achtergrondinformatie en gaan ook daadwerkelijk met het lespakket aan de slag. Wanneer het voor docenten niet haalbaar is om de docententraining te volgen, wordt hun geadviseerd om het lesprogramma grondig door te nemen voordat ze het gaan uitvoeren.

Voldoende ondersteuning vanuit de schoolleiding en door de GGD zijn belangrijk om de lessen goed te kunnen geven.

Wenselijk is dat scholen het lespakket niet eenmalig uitvoeren, maar structureel inbedden en opnemen in het curriculum. Het lesprogramma kan worden ingezet als onderdeel van de aandacht die binnen de school wordt besteed aan seksuele vorming, seksualiteitsbeleving en seksueel grensoverschrijdend gedrag. De ontwikkelaars pleiten ervoor dat het lesprogramma onderdeel is van een doorlopende leerlijn seksualiteit. Gedragsverandering op de lange termijn kan *Je Lijf, je Lief!* niet alleen bereiken. Na *Je Lijf, je Lief!* kan bijvoorbeeld *Lang Leve de Liefde* ingezet worden, een lesprogramma dat geschikt is voor jongeren van 13 tot 15 jaar. Op deze manier kan gegarandeerd worden dat het lesprogramma jaarlijks terugkomt en scholen het als één van hun prioriteiten hebben gesteld. Voor een structurele en integrale aanpak van seksuele gezondheid binnen de school, met aandacht voor signaleren, veilige omgeving, communicatie met ouders etc. wordt geadviseerd om samen met de GGD de Gezonde School-aanpak in te zetten.

Voor de structurele inbedding van het lesprogramma is toestemming en betrokkenheid van de schooldirectie van essentieel belang (Onderwater, 2012).

Daarnaast is het belangrijk dat de vertrouwenspersoon weet dat de lessen van *Je Lijf, je Lief!* gegeven worden en dat de veiligheidsafspraken iedere les herhaald worden, zodat jongeren zich veilig genoeg voelen om open aan de lessen deel te nemen. Verder moet de ruimte groot genoeg zijn zodat leerlingen kunnen rondlopen en is het belangrijk dat er een digibord of een laptop en beamer voor het tonen van de filmfragmenten aanwezig zijn.

Implementatie

Het lesprogramma *Je Lijf, je Lief!* wordt aangeboden via de Movisie Academie. Er wordt geen promotie of marketing verricht ten behoeve van *Je Lijf, je Lief!*. Wanneer gebruikers meer informatie of advies over implementatie willen, kunnen zij voor de regio Amsterdam contact opnemen met: Emma de Goeje van GGD Amsterdam (edgoeje@ggd.amsterdam.nl). Voor andere regio's kan Kristin Janssens (k.janssens@movisie.nl) van Movisie benaderd worden.

Om de implementatie van het lesprogramma op school en in de klas te bevorderen, is er een training voor docenten beschikbaar. Zie voor meer informatie over deze docententraining het onderdeel Opleiding en competenties.

Zoals beschreven bij Randvoorwaarden, is het wenselijk dat scholen het lespakket structureel inbedden en opnemen in het curriculum.

Rutgers, GGD Amsterdam en Movisie hebben een implementatieplan ontwikkeld voor de landelijke uitrol en borging van *Je Lijf Je Lief!*. (Janssens, Kok, Doornink, Maris, & Van Berlo; interne notitie). Daarbij wordt inbedding in de 'Gezonde-Schoolaanpak' geadviseerd.

Kosten

Materiële kosten

Alle benodigde materialen zijn gratis te downloaden via de Movisie Academie (na eenmalige registratie).

Verder dient de docent te beschikken over een digibord of laptop met beamer, dit kan kosten met zich meebrengen.

De kosten van de docententraining van de GGD zijn op te vragen bij de GGD via het overzicht op de website van [Movisie](http://Movisie.nl).

Personele kosten

De tijdsinvestering per klas is minimaal vijf lessen zonder voorbereidingstijd. De voorbereiding zal ongeveer vijf uur in beslag nemen, dit is inclusief de (optionele) docententraining (drie uur) en het doorlopen van het gehele lespakket (+/- twee uur, alle werkvormen en het bekijken van de filmfragmenten).

3. Onderbouwing

Probleem

Slachtoffer worden van seksueel grensoverschrijdend gedrag kan zeer ingrijpend zijn en kan ernstige gevolgen hebben voor de seksuele gezondheid van een individu (Höing & Van Berlo, 2006). Onder seksueel grensoverschrijdend gedrag verstaan wij: het gedwongen worden of een ander dwingen seksuele dingen te doen of toe te staan die je niet wilt. Het gaat dan niet uitsluitend om gedwongen geslachtsgemeenschap. Een gedwongen tongzoen kan hier ook onder vallen, of een andere seksuele handeling tegen de zin in (Schakenraad & Janssens, 2008). Slachtoffers van seksueel grensoverschrijdend gedrag kunnen last krijgen van lichamelijke, emotionele en seksuele klachten (Van Berlo & Mooren, 2009). Dit geldt evenzeer voor jongeren met een lichte verstandelijke beperking (Van Berlo et al., 2011).

Jongeren met een lichte verstandelijke beperking (IQ tussen 55 en 80), die praktijkonderwijs volgen, lopen meer risico dan andere jongeren om slachtoffer (met name meisjes) of pleger te worden van seksueel grensoverschrijdend gedrag (De Graaf, Van den Borne, Nikkelen, Twisk, Meijer, 2017; Cense, Van de Walle & Van Dijk, 2011). Zij hebben vaak geen uiterlijke kenmerken waaraan hun beperking te zien is. Het gevolg daarvan is dat ze vaak worden overschat in hun kennis en kunde (Zoon, 2012). Dat maakt hen kwetsbaar. Uit onderzoek van Janssens et al. (2008) blijkt dat jongeren met een lichte verstandelijk beperking beelden erg letterlijk nemen, ook beelden uit de media of via internet. Ze hebben moeite met begrijpen van nuances en verhullend taalgebruik, waar in informatie over seksualiteit juist vaak sprake van is. Uit onderzoek van Gesell, Maris, Van Berlo & Haastrecht (2010) blijkt dat voor sommige jongeren met een beperking porno als referentiekader voor seksuele relaties dient. Jongeren met een lichte verstandelijke beperking zullen de beelden die zij zien veel concreter oppakken en denken dat het zo hoort, zij hebben niet de capaciteiten om de beelden in perspectief te zien.

Jongeren in het praktijkonderwijs hebben vaak minder zelfvertrouwen, een lagere eigenwaarde, zijn sterker beïnvloedbaar door anderen en hebben minder vaardigheden om zich teweer te stellen tegen ongewenst gedrag van anderen (Lammers, Kok & Oude Avenhuis, 2005). Onderzoek van Testa en Dermen (1999) laat zien dat minder zelfvertrouwen en een lagere eigenwaarde factoren zijn die het slachtoffer worden van seksueel grensoverschrijdend gedrag verhogen.

Docenten in het praktijkonderwijs geven aan zich zorgen te maken over het feit dat jongeren hun eigen grenzen en die van anderen niet altijd herkennen en respecteren (Schakenraad & Janssens, 2008).

Spreiding

Uit het grootschalige onderzoek 'Seks onder je 25e' blijkt dat 17% van de jongens en 44% van de meisjes wel eens seksuele handelingen tegen de wil heeft meegemaakt (van zoenen tot anale seks) (De Graaf, Van den Borne, Nikkelen, Twisk, & Meijer, 2017). Van de kinderen en jongeren met een lichte tot ernstige verstandelijke beperking heeft tussen de 14 en 32% ervaring met seksueel misbruik. Dit is vier tot acht keer vaker dan hun normaal-begaafde leeftijdsgenoten (Wissink, Van Vugt, Moonen, Stams, & Hendriks, 2015).

Uit het bovengenoemde onderzoek van De Graaf et al. (2017) blijkt eveneens dat grensoverschrijdend gedrag relatief vaak voorkomt bij jongeren in het praktijkonderwijs. Zo blijkt dat van de meisjes in het praktijkonderwijs 18% wel eens gedwongen is om

seksuele dingen te doen die ze niet wilden, terwijl dat bij meisjes op het vmbo 7% is. Van de jongens in het praktijkonderwijs is dat 4%. Wordt gevraagd naar specifieke seksuele handelingen, dan geeft 30% van de meisjes aan wel eens aangeraakt te zijn tegen haar wil tegenover 5% van de jongens. Ook een onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs (2009) laat zien dat 78% van de praktijkonderwijs-scholen te maken heeft met problemen op het gebied van seksuele weerbaarheid. Op vmbo-scholen is dit respectievelijk 53%, op havo/vwo-scholen 40%. Een groot deel van het seksueel grensoverschrijdend gedrag bij mensen met een lichte verstandelijke beperking wordt gepleegd door mensen die zelf ook een verstandelijke beperking hebben (Wissink et al., 2015; Van Berlo et al., 2011). Timmerman (2005) deed onderzoek naar ongewenst seksueel gedrag op scholen. De meeste ongewenste gedragingen op school zouden volgens dit onderzoek plaatsvinden in het klaslokaal. Aandacht voor effectieve preventie van seksueel grensoverschrijdend gedrag blijft dan ook zeer noodzakelijk, zeker bij jongeren met een lichte verstandelijke beperking in het praktijkonderwijs.

Oorzaken

Zoals eerder genoemd hebben jongeren in het praktijkonderwijs een specifieke kwetsbaarheid op het gebied van seksualiteit. Zij worden eerder slachtoffer van seksueel grensoverschrijdend gedrag of zijn eerder geneigd dwang te gebruiken (De Graaf et al., 2012; Kuyper et al., 2010; Kramer, Janssens, Çinibulak & Cense, 2007). Schakenraad en Janssens (2008) gaan er op grond van onderzoek vanuit dat deze kwetsbaarheid onder meer wordt versterkt door de volgende factoren (zie ook 'Aan te pakken factoren').

1. Over een geringe seksuele interactiecompetentie beschikken (De Graaf, Van Dijk & Wijsen, 2010; Schakenraad en Janssens, 2008).
2. Gevoelig zijn voor groepsdruk (Schakenraad & Janssens, 2008; De Bruijn, Burrie & Van Wel, 2006; Krahe, Waizenhöfer & Möller, 2003).

Daarnaast is van onderstaande factoren bekend dat ze invloed hebben op het meemaken of vertonen van seksueel grensoverschrijdend gedrag. Deze factoren worden echter door Je Lijf, je Lief! niet direct beïnvloed.

3. Stereotiepe beeldvorming (De Graaf et al., 2008; Felten, Janssens & Brants, 2009; Schakenraad & Janssens, 2008).
4. Het hanteren van een dubbele moraal (De Graaf et al., 2012; Cense & Van Dijk, 2010; Janssens et al., 2008). Als iemand het hebben van veel sekspartners sterker afkeurt voor meisjes dan voor jongens, noemen we dit een dubbele moraal (De Graaf, 2017).
5. Laag gevoel van eigenwaarde (Testa & Dermen, 1999; Young & Furman, 2008; Wingood et al., 2000, in: De Graaf, Meijer, Poelman & Vanwezenbeek, 2005).
6. Vertraagde sociale en emotionele ontwikkeling door een laag IQ (Schakenraad & Janssens, 2008).
7. Vroeg seksueel actief zijn (Crone, 2008; De Graaf et al., 2017).
8. Veel wisselende partners hebben (De Graaf et al., 2017).
9. Slechte impulscontrole bij jongens (De Bruijn et al., 2006).

Aan te pakken factoren

Van de hierboven genoemde oorzaken pakt Je Lijf, je Lief! de eerste twee aan. De subdoelen 1 t/m 4 zijn gerelateerd aan de risicofactor 'over een geringe seksuele interactiecompetentie beschikken', Subdoel 5 is gerelateerd aan de risicofactor 'gevoelig zijn voor groepsdruk'.

1. Over een geringe seksuele interactiecompetentie beschikken

Seksuele interactiecompetentie is een complex geheel aan (sociale) vaardigheden, gevoeligheden en strategieën die nodig zijn om seksueel contact prettig, veilig en gelijkwaardig te maken (De Graaf et al., 2010). Vooral jongens vinden het soms lastig grenzen te herkennen en zich kwetsbaar op te stellen (De Graaf, Van Egten, De Hoog & Van Berlo, 2009). Meisjes die competentier zijn in de interactie met hun partner, worden minder vaak gedwongen tot seksuele handelingen. Jongens met een hogere interactiecompetentie zijn vaak minder dwingend. Over een geringe interactiecompetentie beschikken is voor zowel slachtofferschap als daderschap een belangrijke risicofactor bij jongeren in het praktijkonderwijs (Schakenraad & Janssens, 2008). In een studie naar achtergronden en motieven van jongens die voor het eerst zijn opgepakt voor een seksueel delict, laten praktijkvoorbeelden zien dat tekorten in sociale en communicatieve vaardigheden een belangrijke rol spelen. Veel jongens waren verbaasd of verontwaardigd over de aangifte. 'Ze liep niet weg en gilte niet, hoe kan ik dan weten dat ze het niet wilde?' 'Ze moest giechelen toen ik naar haar toe kwam, dan is ze toch niet bang voor me?' (Jonker & Ohlrichs, 2009). Deze praktijkvoorbeelden illustreren de tekortkomingen en gebrek aan vaardigheden van sommige jongens die nodig zijn om seksuele grenzen te herkennen.

2. Gevoelig zijn voor groepsdruk

Het ervaren van groepsdruk blijkt in het algemeen (dus voor zowel mensen met als mensen zonder lichte verstandelijke beperking) gerelateerd te zijn aan zowel het meemaken als het vertonen van seksueel grensoverschrijdend gedrag (De Bruijn et al., 2006; Krahe et al., 2003; Höing, Jonker & Van Berlo 2010), en jongeren met een lichte verstandelijke beperking zijn bijzonder gevoelig voor negatieve groepsdruk van leeftijdgenoten (Schakenraad & Janssens, 2008; De Graaf et al., 2012). In een studie naar achtergronden van jongens die deelnamen aan de Leerstraf Seksualiteit, een interventie voor jongeren tussen de 12 en 18 jaar die seksueel grensoverschrijdend gedrag hadden vertoond, van Hoing, Jonker & Van Berlo (2010), geven de meeste deelnemers aan dat ze het delict hadden gepleegd omdat er sprake was van groepsdruk.

In onderstaand schema is de samenhang van bovenstaande factoren met de subdoelen weergegeven.

Factor	Subdoel(en)
Over een geringe seksuele interactiecompetentie beschikken	<ol style="list-style-type: none">Eigen wensen herkennen en aangeven: leerlingen geven wensen aan op seksueel gebied (in de klas).Eigen grenzen herkennen en aangeven: leerlingen geven eigen grenzen aan op seksueel gebied (in de klas).Wensen en grenzen herkennen bij de ander: leerlingen herkennen wensen en grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).Grenzen van de ander respecteren: leerlingen respecteren grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).
Gevoelig zijn voor groepsdruk	<ol style="list-style-type: none">Groepsdruk: leerlingen geven grenzen en wensen aan op seksueel gebied en respecteren

grenzen van een ander, ook wanneer zij geconfronteerd worden met vormen van groepsdruk (in de klas).

Schema 1: Risicofactoren gekoppeld aan subdoelen waar Je Lijf, je Lief! op ingrijpt.

Verantwoording

ASE-model (attitude, sociale invloed en eigen effectiviteit)

De interventie Je Lijf, je Lief! richt zich op de veranderbare gedragsfactoren, attitude, sociale invloed of subjectieve norm en eigen effectiviteit. De eigen effectiviteit kan omschreven worden als de inschatting die iemand maakt van zijn eigen mogelijkheden om het gedrag te kunnen uitvoeren. Deze gedragsfactoren worden in het ASE-model als de belangrijkste voorspellers van gedrag genoemd (De Vries, Dijkstra & Kuhlman, 1988). Zij beïnvloeden de intentie om bepaald gedrag uit te voeren, in dit geval: het voorkomen van seksueel grensoverschrijdend gedrag. Het ASE-model is gebaseerd op de Theory of Planned Behaviour (Ajzen, 1985) en de Theory of Reasoned Action (Fishbein & Ajzen, 2010) en is een veelgebruikt model om seksueel gedrag te verklaren en te veranderen.

In de lessen van Je Lijf, je Lief! wordt aandacht besteed aan de beïnvloeding van de attitude, sociale invloed en eigen effectiviteit ten aanzien van seksueel grensoverschrijdend gedrag. In het onderstaande lichten we dit toe.

Attitude ten aanzien van grensoverschrijdend gedrag

Aan de hand van stellingen, films en strips discussiëren jongeren in Je Lijf, je Lief! over grensoverschrijdend gedrag en wensen en grenzen. De jongeren worden bewust gemaakt van hun eigen attitudes, de attitudes van hun klasgenoten en de mogelijke gevolgen daarvan. De leerlingen leren hun eigen grenzen herkennen: dit is een belangrijk aspect van de seksuele interactiecompetentie, die nodig is voor seksueel gezond gedrag (zie later in dit hoofdstuk bij Seksuele interactiecompetentie).

De attitude van leerlingen wordt beïnvloed door middel van de volgende methodieken: zelfevaluatie, shifting perspective en geanticipeerde spijt (zie verder).

Zelfevaluatie (Prochaska, Redding & Evers, 2008)

Bij het veranderen van attitudes is het belangrijk om in te gaan op de verwachte voor- en nadelen van het gedrag. Bijvoorbeeld de gevolgen van het overschrijden van een seksuele grens. Het aanzetten tot zelfevaluatie om jongeren bewust te maken van de eigen (riskante) gewoonten en het aandragen van overtuigende argumenten zijn methodieken die in Je Lijf, je Lief! gebruikt worden om attitudes te beïnvloeden (Brug, Van Assema & Lechner, 2010).

Shifting perspective (Batson, Chang & Ryan, 2002)

Je Lijf, je Lief! maakt gebruik van Shifting perspective, een andere methode om de attitude te veranderen door het perspectief van de ander aan te nemen. Door jongeren het perspectief van de ander aan te laten nemen, wordt hun attitude ten aanzien van het vertoonde gedrag beïnvloed doordat ze het gedrag vanuit een ander perspectief bekijken. Op deze manier leven leerlingen zich in en stellen zich voor wat bepaald gedrag doet met de ander (Batson et al., 2002). Hoewel uit de literatuur (De Wit et al., 2011) niet eenduidig blijkt dat dit ook werkt bij jongeren met een lichte verstandelijke beperking (zij hebben namelijk moeite met het zich verplaatsen in een ander) geeft het praktijkonderzoek van Ausema (2014) toch positieve resultaten. Uit dit praktijkonderzoek naar de ervaren effectiviteit van leerlingen komt naar voren dat een aantal jongens

aangeeft zich beter in de ander te kunnen inleven na het volgen van de lessen. Een jongen beschrijft dit als volgt: 'Ik had niet eerder nagedacht wat je anderen kan aandoen als je over hun grens gaat, of wat zij mij kunnen aandoen.'

Geanticipeerde spijt (Abraham & Sheeran, 2004)

Bij het veranderen van de attitude zijn affectieve aspecten van groot belang (Brug et al., 2010; Richard, Van der Pligt & De Vries, 1995). Zo kan de attitude van jongeren veranderen wanneer ze zich voorstellen welke mogelijk negatieve en emotionele gevolgen het ongewenste gedrag kan opleveren. In reviews naar 'geanticipeerde spijt' komt naar voren dat inspelen op geanticipeerde spijt effectief kan zijn in gedragsverandering, ook bij kinderen en jongeren (Sandberg & Conner, 2008; Koch, 2014).

In les 2 (op pagina 29 van de Docentenhandleiding) wordt deze methodiek ingezet met behulp van de volgende vragen.

- Wie heeft er weleens gehoord van een jongere die iets gedaan heeft wat hij of zij niet wilde?
- Wie wil daar iets over zeggen?
- Hoe voelde die persoon zich achteraf?

Naar aanleiding van deze vragen wordt een groepsgesprek op gang gebracht en denken de jongeren na over hoe ze zich zelf zouden voelen als ze iets hebben gedaan wat ze eigenlijk niet wilden. Vervolgens wordt ook ingaan op wat ze hadden kunnen doen om het gedrag te voorkomen.

Subjectieve norm en sociale invloed

Tijdens de lessen gaan de leerlingen met elkaar in gesprek over wensen en grenzen en horen ze elkaars meningen hierover. Er wordt geoefend met het herkennen van groepsdruk (groepsdruk staat vooral in les 5 centraal) en het bedenken van mogelijke handelingsalternatieven. Hiervoor wordt de methodiek 'Modeling' gebruikt. Vervolgens wordt er een groepsgesprek op gang gebracht en bedenken leerlingen handelingsalternatieven. Dit hangt samen met 5. Groepsdruk: leerlingen geven grenzen en wensen aan op seksueel gebied en respecteren grenzen van een ander, ook wanneer zij geconfronteerd worden met vormen van groepsdruk (in de klas).

Modeling (Bandura, 2001)

Bij modeling leren jongeren door het gedrag van anderen te observeren en hier elementen uit te halen het gedrag later zelf uit te voeren (Bandura, 2001). Uit een onderzoek van Khemka, Hickson en Mallory (2016) blijkt dat modeling een werkzame methode is om groepsdruk aan te pakken bij jongeren met een lichte verstandelijke beperking.

Het is bij modeling essentieel dat de doelgroep zich kan identificeren met het model, daar is bij de ontwikkeling van materialen (bijvoorbeeld de foto's en de filmfragmenten) uitvoerig rekening mee gehouden. Zo kwam uit de product- en procesevaluatie (Storms & Vincent, 2009) naar voren dat de leerlingen zich niet volledig konden identificeren met enkele foto's en een filmfragment. Op basis van deze uitkomsten zijn de foto's en het filmfragment vervangen.

In les 5 wordt gebruikt gemaakt van modeling met behulp van twee filmfragmenten 'Op het plein'. Leerlingen zien in het eerste fragment dat een jongen (Serhat) zwicht onder de druk van zijn vrienden en hierdoor over de grens van zijn vriendin heengaait. In het tweede fragment zwicht Serhat niet voor de druk van zijn vrienden maar vindt hij een oplossing waarbij hij op een goede manier omgaat met de groepsdruk en uiteindelijk iets leuks met zijn vriendin gaat doen. In deze werkvorm observeren leerlingen dit 'goede'

gedrag en achterhalen zij door middel van het fragment en een groepsgesprek wat daar de voordelen van zijn.

Eigen effectiviteit en vaardigheden

Eigen effectiviteit is bij veel gedrag, ook bij het aangaan van seksueel gezonde relaties, een cruciale determinant om vaardigheden te kunnen toepassen (De Vries et al., 1988). Volgens de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura (2001) is vertrouwen in de eigen vaardigheden essentieel om het gewenste gedrag te laten zien. In dit geval: geen seksueel grensoverschrijdend gedrag vertonen door de eigen grenzen duidelijk aan te geven en die van de ander te herkennen en te respecteren.

Zowel uit het ASE-model als uit de sociaal-cognitieve leertheorie komt naar voren dat het vergroten van de interne motivatie een belangrijk onderdeel zou moeten vormen in het werken aan gedragsverandering onder jongeren met een lichte verstandelijke beperking. Een essentieel onderdeel van de *zelfbeschikkingstheorie* van Ryan en Deci (2000) is het vertrouwen in eigen effectiviteit. Werken aan het vergroten van de eigen effectiviteit en aan het versterken van zelfbeschikking als geheel, is volgens deze theorie essentieel voor gedragsverandering, zeker ook voor mensen met een lichte verstandelijke beperking. Daarnaast blijkt er een samenhang te zijn tussen het ervaren van een hoge kwaliteit van leven en het ervaren van zelfbeschikking bij deze doelgroep (Wehmeyer & Schwartz, 1998).

Model van seksuele interactiecompetentie

Hoewel het ASE-model gebruikt kan worden om de intentie van seksueel gedrag te verklaren, is bij de ontwikkeling van *Je Lijf, je Lief!* ook het model van seksuele interactiecompetentie (Vanwesenbeeck, Van Zessen, Ingham, Jaramazovic & Stevens, 1999) gebruikt om de eigen effectiviteit en vaardigheden van leerlingen op het gebied van seksuele grensoverschrijding te beïnvloeden. Volgens dit model zijn niet alleen de beslissingen van een individu maar zeker ook de interacties tussen jongeren van groot belang voor de seksuele gezondheid van beide (Van Campenhoudt, Cohen, Guzzardi & Hausser, 1997). Volgens dit model hebben jongeren vaardigheden nodig in de seksuele interactie om seksueel gezond gedrag te kunnen vertonen. Dit wordt ook wel de seksuele interactiecompetentie genoemd. Het kunnen aangeven van de eigen seksuele grens is een van de belangrijkste aspecten van de interactiecompetentie (De Bruijn et al., 2006). Weten wat je wel en niet wilt, met andere woorden, het ontdekken van de eigen grens, is hiervoor een voorwaarde. Voor veel jongeren is dit allesbehalve eenvoudig. Doordat ze hun persoonlijke grenzen niet kennen, communiceren ze vaak onduidelijk over wat ze wel of niet willen (ambigue communicatie). Dit is zorgwekkend, omdat ambigue communicatie samenhangt met een grotere kans op grensoverschrijding (Kuyper et al., 2010; Krahe et al., 2000). Naast het aangeven van de eigen grens is het herkennen van andermans grenzen een belangrijk aspect van de seksuele interactiecompetentie om grensoverschrijding te voorkomen. Het herkennen van indirecte, subtiele en non-verbale vormen van weigering is voor veel jongeren, in het bijzonder jongens uit het praktijkonderwijs lastig. Zij hebben nog weinig relationele en seksuele ervaring en zijn door hun beperkte cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling hier vaak niet toe in staat (Bruinsma, 1996; Heestermans, 1999, in: Lammers et al., 2005).

Het herkennen en respecteren van de eigen grenzen en die van de ander, staat specifiek centraal in les 2 (over eigen grenzen herkennen en aangeven), les 3 (het onderdeel grenzen herkennen bij de ander), en les 4 (over grenzen van de ander respecteren). Dit hangt samen met de volgende subdoelen.

- 2 Eigen grenzen herkennen en aangeven:** leerlingen geven eigen grenzen aan op seksueel gebied (in de klas).
- 3 Wensen en grenzen herkennen bij de ander:** leerlingen herkennen wensen en grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).
- 4 Grenzen van de ander respecteren:** leerlingen respecteren grenzen van de ander op seksueel gebied (in de klas).

Methodische elementen

Hieronder volgt een overzicht van methodische elementen die in Je Lijf, je Lief! worden toegepast.

Actief leren

Actief leren bevordert de centrale informatieverwerking, die volgens het Elaboration Likelyhood Model van Petty en Cacioppo (1986) nodig is om stabielere en structurele attitudeverandering te bewerkstelligen.

In alle lessen van Je Lijf, je Lief! wordt gebruikgemaakt van 'Actief leren'. Dit houdt in dat leerlingen door middel van vragen en groepsdiscussies zelf op zoek gaan naar antwoorden op vragen uit het lesprogramma en dat niet de docent degene is die direct de informatie overbrengt. Op deze manier sluit de informatieoverdracht beter aan bij hun persoonlijke belevingswereld en dat vergroot de kans op gedragsverandering (Bartholomew et al., 2011). Methodieken om centrale informatieverwerking te stimuleren zijn actief leren, participatie en persoonlijke relevantie, veelal in combinatie met elkaar (Bandura, 2001). Hier is bij de ontwikkeling van het lesprogramma uitvoerig rekening mee gehouden. Daarnaast bevat het lesprogramma veel actieve en interactieve werkvormen, wat als een belangrijk element wordt gezien voor de effectiviteit van interventies voor jongeren op het gebied van relaties en seksualiteit (Peters & Kok, 2009).

Ordenen en structureren van informatie

Uit de 'Richtlijn Effectieve interventies LVB' (De Wit et al., 2011) blijkt op basis van onderzoek van Kleinert et al. (2009, in De Wit et al., 2011) dat jongeren met een lichte verstandelijke beperking er moeite mee hebben om de kern uit informatie te halen en informatie te prioriteren. Belangrijk is het daarom om de informatie te voorstructuren, door duidelijk één onderwerp tegelijk aan te bieden, de kern uit de theorie aan het begin te vertellen en concrete voorbeelden te gebruiken.

In het lesprogramma Je Lijf, je Lief! is dit doorgevoerd door steeds één thema per les aan te bieden en te werken met een gestructureerde opbouw en concrete voorbeelden.

Positieve benadering

Het lesprogramma Je Lijf, je Lief! hanteert een positieve insteek. Seksualiteit wordt niet geproblematiseerd maar de prettige kanten ervan worden benadrukt met aandacht voor eigen wensen, gevoelens en verlangens. Zo wordt er in de werkvormen niet alleen aandacht besteed aan hoe je een grens herkent en dat je deze moet respecteren, er is ook aandacht voor eigen positieve gevoelens en die van de ander. Dit sluit aan bij de gedachte dat het leren herkennen en aangeven van eigen wensen, gevoelens en verlangens factoren zijn die helpen seksueel overschrijdend gedrag te voorkomen. Een positieve benadering is volgens verschillende aanwijzingen effectiever dan een negatieve benadering, het focussen op negatief gedrag kan resulteren in onvoldoende herkenning bij de doelgroep. Volgens de ontwikkelaars is dit zeker voor leerlingen in het praktijkonderwijs van belang (Schakenraad & Janssens, 2008; Van den Eynde, Cruysaert, Van de Velde & Lambrechts, 2005; Schaalma, Reinders, & Kok, 2009).

Visuele weergave, voorbeelden en herhaling

Uit literatuur blijkt dat het bij voorlichting voor jongeren met een lichte verstandelijke beperking belangrijk is om veel concrete voorbeelden en beeldmateriaal te gebruiken, informatie gedoseerd over te brengen en boodschappen regelmatig te herhalen. Door hun verminderde cognitieve capaciteiten kan verwerking van informatie en het onthouden van leerstof voor deze jongeren moeilijk zijn (Ten Hag, 2002; Le Grand, Lutjenhuis & Solodova, 2002; De Wit, Moonen & Douma, 2011). Bij de ontwikkeling van *Je Lijf, je Lief!* is hier uitvoerig rekening mee gehouden, bijvoorbeeld door filmfragmenten, een 'opwarmoefening' om jongeren kennis te laten maken met het begrip 'grenzen', bij het begin van elke les de lesstof te herhalen en aan het eind jongeren de lesstof te laten samenvatten.

Daarnaast hebben veel jongeren in het praktijkonderwijs een korte spanningsboog (Ausema, 2014) en een minimaal concentratievermogen. Individuele opdrachten zijn daardoor niet altijd geschikt. Om deze reden worden veel werkvormen klassikaal uitgevoerd.

Gekozen doelgroep en setting

In bovenstaande beschrijving is uitgebreid toegelicht waarom *Je Lijf, je Lief!* zich specifiek richt op 12- tot en met 14-jarige jongeren met een lichte verstandelijke beperking in het praktijkonderwijs. Zij hebben een specifieke kwetsbaarheid als het gaat om seksueel grensoverschrijdend gedrag in vergelijking met andere groepen. Er is voor deze leeftijdsgroep gekozen omdat het bij de preventie van seksuele grensoverschrijding belangrijk is om hier al in een vroege fase aandacht aan te besteden. Een klein deel van de jongeren (1% van de jongens en 2% van de meisjes) maakte al voor hun 12e jaar seksueel geweld mee. Naarmate jongeren ouder zijn hebben ze vaker ooit seksueel geweld meegemaakt. Dat geldt vooral voor meisjes: 4% van de jongens en 22% van de meisjes van 21 tot en met 24 jaar heeft ooit seksueel geweld meegemaakt (De Graaf, Van den Borne, Nikkelen, Twisk & Meijer (2017, p.140).

School is een goede plek om jongeren te bereiken en is voor hen ook de belangrijkste informatiebron als het gaat om seksualiteit (De Graaf et al., 2012). In het praktijkonderwijs kan dit zelfs nog sterker gelden. Zo gaven docenten in het praktijkonderwijs tijdens focusgroepen gedurende het vooronderzoek aan, dat er bij veel hun leerlingen thuis een taboe rust op seksualiteit en het bespreken daarvan. Ze zien dat als een risicofactor in relatie tot seksueel grensoverschrijdend gedrag. Jongeren hebben hierdoor weinig mogelijkheden om hun beelden van en ervaringen met seksualiteit te delen en te toetsen. Bovendien nemen jongeren in het praktijkonderwijs de dingen vaak letterlijk, kunnen ze minder goed relativeren, zien ze de nuances minder en nemen ze vaak voor waar aan wat ze zien (Janssens et al., 2008). Dit onderstreept het belang om in de schoolsetting aandacht te besteden aan relationele en seksuele vorming.

Cultuurverschillen

In het lesprogramma *Je Lijf, je Lief!* is rekening gehouden met de culturele diversiteit van de doelgroep. Geschat wordt dat in het praktijkonderwijs één op de drie leerlingen een niet-westerse achtergrond heeft (Berlet et al., 2008). In sommige culturen kan er een taboe liggen op het spreken over seksualiteit. Om bij de cultureel diverse doelgroep in het praktijkonderwijs aan te sluiten, is hier bij de ontwikkeling van werkvormen, het gebruik van films en posters en de didactische beschrijvingen in de docentenhandleiding rekening mee gehouden (Janssen et al., 2008). In de docentenhandleiding staan tips hoe docenten werkvormen kunnen inzetten om deze diversiteit te honoreren (Storms & Vincent, 2009). Wanneer personages uit werkvormen en filmfragmenten te ver afstaan

van de doelgroep, sluiten ze onvoldoende aan bij hun ideeën over wat de effectiviteit van het programma kan beïnvloeden (Bartholomew et al., 2011). Daarom toont het beeldmateriaal kinderen met verschillende culturele achtergronden en is er in een geval ook een keuzemogelijkheid voor een filmpje (met daarin kinderen van diverse herkomst).

4. Onderzoek

Sinds de ontwikkeling van Je Lijf, je Lief! zijn de volgende evaluatieonderzoeken verricht:

Pretest implementatie en uitvoering lesprogramma (product- en procesevaluatie):

- A. O. Storms & T. Vincent (2009). Interne, niet gepubliceerde publicatie.
- B. Pretest op drie Amsterdamse praktijkscholen. Onderzoeksmethode: observatie van acht klassen (totaal 63 leerlingen), twee interviews met docenten en vragenlijsten over de uitvoering van het lesprogramma in één of meer klassen die zijn ingevuld door drie docenten.
- C. In de periode april - juli 2009 is op drie Amsterdamse praktijkscholen een pretest van het lesprogramma uitgevoerd. Uit deze pretest bleek dat leerlingen overwegend enthousiast reageren op het lesprogramma. Het gebruikte audiovisuele materiaal spreekt aan en de boodschap van de strips komt duidelijk over. Wel wordt de film 'Verliefd' als verouderd gezien, nieuw audiovisueel materiaal zou een beter effect sorteren. In 2014 is naar aanleiding van deze bevinding een remake van de film 'Verliefd' geproduceerd. Daarnaast blijkt dat twee dvd-fragmenten 'Jongens 1' en 'Jongens 2' onvoldoende aansluiten. Zo geeft het fragment 'Jongens 1' het 'verkeerde' voorbeeld, wat verwarrend blijkt voor de leerlingen en mogelijk zelfs averechts kan werken. Een docent noemde dat vooral het grove taalgebruik van de jongeren in het dvd-fragment bleef hangen bij de leerlingen. Dit fragment is om die reden na deze evaluatie uit het lesprogramma gehaald. Voor het fragment 'Jongens 2' is gekozen om de handleiding aan te passen, uit de evaluatie bleek dat de groepsdiscussie na het dvd-fragment veelal richting geloof ging. In de handleiding zijn vragen opgenomen die de discussie over geloof proberen te vermijden en daarnaast zijn er tips voor de docent beschreven om dit groepsgesprek in goede banen te leiden.

De docenten geven aan dat ze positief zijn over het lesmateriaal en ze zijn erg enthousiast over de variatie in werkvormen. Docenten geven aan dat het taalniveau van de inroteksten van de lessen soms te lastig blijkt te zijn voor de leerlingen en dat docenten behoefte hebben aan meer voorbeelden. Deze introductieteksten zijn naar aanleiding van deze bevindingen aangepast in de nieuwste versie van de docentenhandleiding (2012), daarnaast zijn meer voorbeelden toegevoegd die docenten direct in de lessen kunnen gebruiken.

Docenten hebben ook de docententraining geëvalueerd en hebben suggesties gedaan voor aanpassingen. Over de docentenhandleiding geven docenten aan dat ze daar graag duidelijker in omschreven willen zien wat het doel van de werkvormen is.

Als kritische kanttekening bij deze evaluatie wordt in het evaluatieverslag genoemd dat er overwegend jongens in de klassen zaten. Er waren klassen waarin maar één meisje of helemaal geen meisje zat. Landelijke cijfers laten zien dat de verhouding jongens en meisjes in het praktijkonderwijs 58% jongens en 42% meisjes is (Heijns, 2013). De uitwisseling tussen jongens en meisjes kon hierdoor bij die klas niet geëvalueerd worden. Bij de ontwikkeling van het lesprogramma is uitgebreid rekening gehouden met de culturele diversiteit van de doelgroep, door jongeren van diverse achtergronden te laten zien en aan het woord te laten in foto's, biografieën en dvd-fragmenten. Naar aanleiding van reacties uit de evaluatie zijn bepaalde foto's en dvd-fragmenten vervangen, waardoor deze beter aansluiten bij de diversiteit van de doelgroep.

Ook wordt genoemd dat niet alle docenten alle lessen hebben gegeven (slechts twee docenten hebben alle vijf de lessen gegeven). Deze product- en procesevaluatie gaf

concrete aangrijpingspunten ter verbetering. Eén dvd-fragment is vervangen ('Jongens 1'), een tweede dvd-fragment is door middel van een remake gemoderniseerd en de docentenhandleiding en bepaalde werkvormen zijn op basis van deze evaluatie aangepast.

Meningen en ervaringen (bij implementatie) van docenten van het praktijkonderwijs:

- A. A. Onderwater (2012).
- B. Implementatieonderzoek. Onderzoeksmethode: gesprekken met tien docenten van vijf verschillende praktijkscholen in Amsterdam.
- C. In april 2012 is implementatieonderzoek verricht om duidelijkheid te krijgen over het verloop van implementatie en de achterliggende redenen van stagnatie. Enkele docenten die het lesprogramma ooit gebruikt hadden, hebben dit gebruik vervolgens niet gecontinueerd. Zij geven hiervoor als reden dat ze niet meer in de onderbouw lesgeven, de veiligheid in de klas niet konden garanderen, verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen in één klas waardoor het lesprogramma volgens hen onvoldoende aansloot en angst voor het geven van de lessen. Vooral de emoties die dit lespakket bij leerlingen zou kunnen oproepen, zagen docenten als een barrière. Hierdoor wilden ze de lessen samen met een collega aanbieden wat rooster technisch uiteindelijk niet mogelijk bleek. Dit onderzoek laat zien dat verschillende factoren, in het bijzonder de betrokkenheid van het management bij implementatie en aandacht besteden aan weerstanden en angsten van docenten, belangrijke factoren zijn voor succesvolle implementatie van *Je Lijf, je Lief!*. Op basis van de aanbevelingen uit dit onderzoek zijn de strategieën en voorwaarden voor implementatie aangepast. Zo wordt nu het management van de school in een vroeg stadium betrokken. Zij kijken, in samenspraak met de onderbouwcoördinator, welke plaats *Je Lijf, je Lief!* binnen het curriculum krijgt en wat dat betekent voor de docenten. Er wordt afgestemd welke docenten het lesprogramma zullen behandelen, welke docenten zich ertoe aangetrokken voelen om de lessen te geven en of de uitvoering van deze lessen beter bij de mentor of de docent Gezondheidszorg en Welzijn past. Als deze zaken eerst goed besproken en in kaart gebracht worden, is er (nog voor de training) meer zekerheid over welke docenten daadwerkelijk met het lespakket zullen gaan werken. De kans is dan kleiner dat docenten in een later stadium afhaken omdat zij het lespakket niet goed in hun lesaanbod kunnen integreren of omdat zij er eigenlijk in zijn geheel teveel weerstand bij voelen. Daarnaast zijn er onderdelen van de docententraining aangepast. In de vernieuwde versie wordt meer aandacht besteed aan deze weerstand en het Vlaggensysteem (Frans & Frank, 2014). Dit omdat docenten aangaven het lastig te vinden om te bepalen wat wel/niet seksueel grensoverschrijdend gedrag is. In de training wordt gewerkt aan de eigen effectiviteit van docenten om de lessen in de klas te geven, in te gaan op de 'lastige' emotionele reacties waar zij mee te maken kunnen krijgen en hoe ze kunnen omgaan met verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.

Ervaren effectiviteit leerlingen:

- A. A. Ausema (2014).
- B. Ervaren effectiviteitsevaluatie. Onderzoeksmethode: vragenlijst, ingevuld door 38 leerlingen, en een-op-een interviews met 14 leerlingen. De leerlingen waren afkomstig uit vier klassen van het Amsterdamse praktijkonderwijs.
- C. De ervaren effectiviteitsevaluatie is uitgevoerd in mei-juli 2014 in vier klassen van het Amsterdamse praktijkonderwijs. De aanleiding voor dit onderzoek was in de eerste plaats om te achterhalen in hoeverre leerlingen zelf vinden dat ze de

beoogde leerdoelen van het lesprogramma behaald hebben. Dit door leerlingen ervaren effect is gemeten met behulp van een vragenlijst en een-op-een interviews. In totaal vulden 38 leerlingen (16 meiden en 22 jongens) de vragenlijst in, van deze 38 zijn ook nog 14 leerlingen geïnterviewd. Uit deze evaluatie blijkt dat leerlingen vinden dat grenzen aangeven het belangrijkste is wat ze geleerd hebben. Daarnaast noemt een aantal leerlingen dat ze zich na de lessen beter kunnen voorstellen hoe het moet zijn als een grens overschreden wordt. Ze geven aan zich te kunnen inleven in het gevoel van de ander als zijn of haar grens wordt overschreden. Ook geven leerlingen aan dat het niet verstandig is je te laten 'pushen' door je vrienden als het gaat om relaties en seksualiteit. Deze evaluatie heeft naast zicht op werkzame elementen ook inzicht gegeven in aangrijpingspunten voor verbetering. Zo is gebleken dat niet alle leerlingen de leerdoelen rondom het thema 'dubbele moraal' volledig behalen. Het onderzoek laat zien dat het denkproces om 'eerlijk' in de context van de dubbele moraal te zijn bij een aantal leerlingen nog ontbreekt. Wat ze zien in strip A in les 2 is het vreemdgaan van de jongen en het meisje, en dat dit oneerlijk is omdat het stiekem gebeurt. Sommige leerlingen kunnen niet de omslag maken van het verschil in beoordeling tussen jongens en meisjes die hetzelfde gedrag vertonen, wat het begrip dubbele moraal impliceert.

Tevens noemen sommige leerlingen dat ze contact vermijden om seksueel grensoverschrijdend gedrag te voorkomen. Dit laatste is echter niet wat het lesprogramma beoogt. Docenten uit het Amsterdamse praktijkonderwijs zijn geïnformeerd over deze bevindingen en hebben handvatten gekregen om hierop in te spelen. Docenten zijn geïnformeerd over vragen die ze kunnen stellen en hoe ze kunnen zorgen dat leerlingen handelingsalternatieven noemen om de leerdoelen wél te bereiken.

Deze handvatten zijn in de jaarlijkse evaluatie met de contactpersonen van de scholen en in een nieuwsbrief naar docenten gecommuniceerd.

In 2018 is de docentenhandleiding herzien, de bovenstaande punten zijn hierin meegenomen. Zo had in de eerdere lessenreeks een van de lessen als thema dubbele moraal, dat is nu niet meer het geval.

Effectstudie en procesevaluatie:

- A. I. Coehoorn & S. Nikkelen (2018).
- B. In het onderzoek is gebruik gemaakt van zowel kwalitatieve als kwantitatieve methoden waarvan de resultaten zijn getrianguleerd (mixed methods).
De effectstudie is uitgevoerd op basis van een experimenteel design. Aan de effectstudie hebben negenentwintig scholen meegedaan, waarvan negentien in de experimentele conditie en tien in de controleconditie. Met zes docenten is een interview gehouden. In drie klassen is met leerlingen een focusgroep gehouden waarin ze werden gevraagd naar hun mening over de lessen. Het ging hierbij om een jongensgroep (6 personen), een meisjesgroep (5 personen) en een gemengde groep (3 jongens en 2 meisjes), alle van 12 tot 14 jaar. De leerlingen in beide condities vulden op drie tijdstippen een vragenlijst in.
Tenslotte is telefonisch gesproken met drie GGD-medewerkers.
- C. In het onderzoek stonden vier vragen centraal:
 - Wat is het effect van *Je Lijf, je Lief!*?
 - In hoeverre is *Je Lijf, je Lief!* passend voor leerlingen en docenten?
 - Hoe is het implementatieproces van *Je Lijf, je Lief!* verlopen?

- Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor implementatie van *Je Lijf, je Lief!* in het praktijkonderwijs in Nederland, op het niveau van de interventie, leerlingen, docenten, scholen, ouders en GGD-en?

Enkele bevindingen:

Effect van het lespakket op de leerlingen

Uit het **kwalitatieve onderzoek** blijkt dat leerlingen volgens docenten hebben geleerd hun grenzen aan te geven. De leerlingen geven hetzelfde aan. Docenten zeggen daarnaast dat er door de lessen meer openheid in de klas is ontstaan, waardoor het makkelijker is geworden om over grenzen te praten en waardoor leerlingen meer nadenken bij het maken van een keuze. De veiligheidsregels worden soms ook buiten de lessen *Je Lijf, je Lief!* toegepast.

Docenten hebben wel twijfels over de vraag of het doel van respecteren van grenzen onder groepsdruk is gerealiseerd. Daarnaast is het volgens docenten de vraag in hoeverre datgene wat leerlingen geleerd hebben, resulteert in blijvende gedragsverandering in de praktijk en het toepassen van het geleerde in de praktijk. Docenten vinden het programma te kort, omdat praktijkschoolleerlingen de stof volgens hen herhaaldelijk aangeboden moeten krijgen. Toch verwachten de docenten wel enige vooruitgang omdat ze de lessen zien als het begin van een langdurig proces richting meer seksuele weerbaarheid, bijvoorbeeld binnen een leerlijn De Gezonde Schoolaanpak.

De **kwantitatieve effectstudie** naar *Je Lijf, je Lief!* toont geen effect van het lesprogramma aan. Dat wil zeggen dat leerlingen die de lessen hebben gevolgd niet verschillen in seksuele weerbaarheid van leerlingen die de lessen niet hebben gevolgd.

De onderzoekers geven hiervoor diverse verklaringen: mogelijk is sprake van een plafondeffect, overschatten de leerlingen zichzelf of geven ze sociaal-wenselijke antwoorden. Een andere verklaring is dat de gebruikte onderzoeksmethodologie niet passend was voor (een deel van) de doelgroep. De onderzoekers benadrukken daarom het belang van een multi-method-aanpak bij evaluatie van dit soort lespakketten en programma's en bij deze doelgroepen, aangezien de resultaten uit het kwalitatieve onderdeel van het onderzoek een gunstige evaluatie laten zien.

Enkele overige bevindingen:

Interventie:

Het onderzochte programma biedt volgens de docenten nog onvoldoende mogelijkheden om in te spelen op diversiteit in de doelgroep: de verschillen tussen klassen en tussen leerlingen onderling.

Implementatie:

Voor een goede verspreiding is online vindbaarheid belangrijk. Voor de borging is het verstandig om het lesprogramma in te bedden in een beleidsvisie over seksualiteit en om bijvoorbeeld aan te haken bij de Gezonde Schoolaanpak. Dit is ook van belang om de doelstelling te bereiken.

Om de effectiviteit van de lessen te vergroten helpt het volgens docenten en leerlingen wanneer de lessen meer visueel zijn.

De onderzoekers doen op basis van de bevindingen aanbevelingen. Een aantal aanbevelingen is inmiddels overgenomen in de interventie. Zo was een aanbeveling: dat de lessen van Je Lijf, je Lief! worden ingekort om ze beter aan te laten sluiten bij de gebruikelijke duur van een les op het praktijkonderwijs. De aanbeveling was om een klein aantal kernopdrachten aan te bieden en deze aan te vullen met enkele optionele opdrachten die kunnen worden uitgevoerd wanneer daar nog tijd voor is.

Deze aanbeveling is doorgevoerd. Richtlijn tijd per les is 50 minuten. De invulling van de les is daarop afgestemd. Per les is de kern duidelijker geformuleerd en zijn er meer opties voor variatie (kernopdrachten en optionele opdrachten). Dit maakt het voor de docent mogelijk om beter aan te sluiten bij de doelgroep.

Er is een filmpje met autochtone jongeren toegevoegd in het lesprogramma, om ook bij deze doelgroep aan te sluiten.

Een andere aanbeveling was om de opdrachten in Je Lijf, je Lief! minder talig te maken. Het is fijner voor leerlingen om te doen, te voelen en te ervaren, dan te praten en te luisteren. Dit zorgt er ook voor dat een boodschap of een vaardigheid beter wordt onthouden.

Deze aanbeveling is doorgevoerd in het lesprogramma. Bijvoorbeeld door tips voor docenten in de docentenhandleiding op te nemen over hoe je een werkvorm actiever inzet.

Enkele aanbevelingen vragen nog om verdere doorontwikkeling. Zo werd aanbevolen om online grensoverschrijdend gedrag een grotere rol toe te bedelen in Je Lijf, je Lief!. In het huidige lesprogramma komt het onderwerp slechts summier aan bod, terwijl de doelgroep veel gebruik maakt van sociale media en veel tijd online doorbrengt.

Deze aanbeveling is deels verwerkt in het lesprogramma, maar vraagt nog om een meer inhoudelijke doorontwikkeling en zou in een verdere doorontwikkeling nog meer meegenomen kunnen worden.

5. Samenvatting Werkzame elementen

- De interventie sluit goed aan bij de doelgroep, door het gebruik van beeldmateriaal, actieve en interactieve werkvormen, eenvoudige taal en herhaling van thema's (2, 3, 5).
- De interventie richt zich op belangrijke veranderbare factoren die volgens het ASE-model (ASE staat voor attitude, sociale invloed en eigen effectiviteit) de intentie beïnvloeden om bepaald gedrag uit te voeren. In dit geval: het voorkomen van seksueel grensoverschrijdend gedrag. Daarbij worden methodieken gebruikt die vanuit literatuur, theorie en praktijkervaringen gekozen zijn (2, 3, 5).
- Het lesprogramma hanteert een positieve insteek, die seksualiteit niet problematiseert maar de prettige kanten ervan benadrukt, met aandacht voor eigen wensen, gevoelens en verlangens (2, 3).
- Er is bij de ontwikkeling van het lesprogramma aandacht geweest voor een goede aansluiting bij de culturele diversiteit van de doelgroep, bijvoorbeeld door jongeren van diverse achtergronden aan het woord te laten in foto's, biografieën en film- fragmenten. Het materiaal is uitgebreid gepretest bij leerlingen in het Amsterdamse praktijkonderwijs, een groep die cultureel divers is. (2, 3, 5).
- Door de veiligheidsafspraken aan het begin van iedere les te herhalen, voelen jongeren voldoende veiligheid om open aan de lessen deel te nemen (2, 5).
- De keuze van school als setting, omdat dit een goede plek is om jongeren te bereiken en voor de doelgroep de belangrijkste informatiebron is als het gaat om seksualiteit. De interventie is uitvoerbaar op praktijkscholen, door mentoren of docenten Gezondheidszorg en Welzijn en kan bijvoorbeeld aanhaken bij de Gezonde Schoolaanpak (2, 5).

Betekenis scores:

- 2 = Veronderstelling in de aanpak
- 3 = Onderbouwing
- 5 = Praktijkervaringen
- 6 = Effectonderzoek

6. Aangehaalde literatuur

- Abraham, C. & Sheeran, P. (2004). Deciding to exercise: The role of anticipated regret. *British Journal of Health Psychology*, 27, 379-387.
- Ajzen, I. (1985). *From intentions to actions: A theory of planned behavior*. In: Action control: From cognition to behavior. J. Kuhl & S.J. Beckmann (Eds.) 1987. Berlin: Springer.
- Ausema, A. (2014). *Je Lijf, je Lief! Onderzoek naar ervaren effectiviteit bij leerlingen*. GGD Amsterdam, interne publicatie.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-16.
- Bartholomew, L.K., Parcel, G.S., Kok, G., Gottlieb, N.H. & Fernández, M.E. (2011). *Planning health promotion programs: An Intervention Mapping approach (3rd ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Batson, C.D., Chang, J. & Ryan, O. (2002). Empathy, attitudes, and action. Can feeling for a member of a stigmatized group motivate one to help the group? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1656-1666.
- Berlet, I., Bulthuis, F., Jacobs, H., Langberg, M., Wanner, P. & Thijs, A. (2008). *Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs, een verkennende literatuurstudie*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- Berlo, W. van & Beek I. van (2019). *Whitepaper Seksuele grensoverschrijding en seksueel geweld*. Utrecht: Rutgers en Movisie.
- Berlo, W. van, Haas, S. de, Oosten, N. van, Dijk, L. van, Brants, L., Tonnon, S., & Storms, O. (2011). *Beperkt weerbaar. Een onderzoek naar seksueel geweld bij mensen met een lichamelijke, zintuiglijke of verstandelijke beperking*. Utrecht: Rutgers WPF/Movisie.
- Berlo, W. van, & Mooren, T. (2009). *Seksueel geweld: gevolgen en behandeling*. In L. Gijs, W.
- Gianotten, I. Vanwesenbeeck, & Ph. Weijnenborg (Red.), *Seksuologie (2e editie)* (pp 419-435). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Borowsky, I.W., Hogan, M. & Ireland, M. (1997). Adolescents sexual aggression: Risk and protective factors. *Pediatrics*, 100, 7.
- Brants, L., Storms, O. Janssens, K., Boet, A., Felten, H., Vincent, T., & Schilthuis, W., Ausema, A. & Goeje, E. de (2018). *Handleiding Je Lijf, je Lief! Lesprogramma voor het praktijkonderwijs over wensen en grenzen in relaties en seks*. Utrecht / Amsterdam: Movisie / GGD Amsterdam. Vierde herziene druk. Oorspronkelijke druk 2012.
- Bruijn, P. de, Burrie, I. & Wel, F. van (2006). A risky boundary: Unwanted sexual behaviour among youth. *Journal of Sexual Aggression*, 12, 81-96.

- Bruinsma, F. (1996). Behandeling verstandelijk zwakbegaafde zedendelinquenten. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek nr. 35*, 4-17.
- Brug, J., Assema, P. van & Lechner, L. (2010). *Gezondheidsvoorlichting en gedragsverandering: Een planmatige aanpak, 7e druk*. Assen: Van Gorcum.
- Campenhoudt, L. van, Cohen, M., Guzzardi, G. & Hausser, D. (1997). *Sexual interactions and HIV risk. New conceptual prospective in European research*. London: Taylor & Francis.
- Cense, M., Walle, R. van de, & Dijk, L. van (2011). *Moeilijk lerende jongeren over seks en grenzen*. Utrecht: Rutgers WPF.
- Cense, M. & Dijk, L. van (2010). *Niet zomaar seks. Jongeren over seks en grenzen*. Utrecht: Rutgers WPF.
- Chiodo, D., Wolfe, D.A., Crooks, C., Hughes, R. & Jaffe, P. (2009). Impact of sexual harassment victimization by peers on subsequent adolescent victimization and adjustment: a longitudinal study. *Journal of Adolescent Health, 45*, 246-252.
- Coehoorn, I. & Nikkelen, S. M.m.v. Ausema, A., Schilthuis, W., Berlo, W. van, Feenstra, H., Vries, J. de, & Femke van den Brink, F. van den, Janssens, K., Boet, A., Felten, H., Storms, O. & Bool, M. (2018). *Je Lijf, je Lief! Effectstudie en procesevaluatie van lesprogramma Je Lijf, je Lief!* Utrecht: Rutgers.
- Crone, E. (2008). *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Eynde, S. van den, Cruyssaert, B., Velde, I. van de & Lambrechts, C. (2005). *Over de grenzen van lichaamstaal. Eindrapport van de 'praat over seks'-campagne*. Antwerpen: Chris Lambrechts.
- Felten, H. & Storms, O. (2016). *Literatuuronderzoek voor de verdere onderbouwing van Je Lijf, je Lief! . Lesprogramma voor het praktijkonderwijs over grenzen in relaties en seks*. Utrecht: Movisie.
- Felten, H., Janssens, K. & Brants, L. (2009). *Seksualisering: je denkt dat het normaal is. Onderzoek naar de beleving van jongeren*. Utrecht: Movisie.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (2010). *Predicting and changing behaviour: The Reasoned Action Approach*. New York: Taylor & Francis.
- Frans, E. & Franck, T. (2010). *Vlaggensysteem: praten met kinderen en jongeren over seks en seksueel gedrag*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Gesell, S., Maris, S., Berlo, W. van & Haastrecht, P. van (2010). *Slapende honden wakker maken? Quickscan van het interventieaanbod ter bevordering van seksuele gezondheid voor mensen met een beperking of chronische ziekte*. Utrecht: Rutgers Nisso Groep.
- Graaf, H. de, Van den Borne, M., Nikkelen, S., Twisk, D. & S. Meijer (2017). *Seks onder je 25e. Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2017*. Utrecht: Rutgers, Soa Aids Nederland.

- Graaf, H. de, Meijer, S., Poelman, J. & Vanwesenbeeck, I. (2005). *Seks onder je 25e. Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2005*. Utrecht: RNG/SOA Aids Nederland.
- Graaf, H. de, Kruijer, H., Acker, J. van & Meijer, S. (2012). *Seks onder je 25e. Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2012*. Delft: Eburon.
- Graaf, H. de, Dijk, L. van & Wijsen, C. (2010). *Leefstijlcampagne seksuele weerbaarheid, voorbereidend literatuuronderzoek*. Utrecht: Rutgers Nisso Groep.
- Graaf, H. de, Egten, C. van, Hoog, S. de & Berlo, W. van (2009). *Seksualisering: aandacht voor etniciteit*. Utrecht/Den Haag: Rutgers Nisso Groep/E-quality.
- Graaf, H. de, Nikken, P., Felten, H., Janssens, K. & Berlo, W. van (2008). *Seksualisering: Reden tot zorg? Een verkennend onderzoek onder jongeren*. Utrecht: Rutgers Nisso Groep/Nederlands Jeugdinstituut/Movisie.
- Haas, S. (2012). Seksueel grensoverschrijdend gedrag onder jongeren en volwassenen in Nederland. *Tijdschrift voor Seksuologie*, 36 (2), 136-145.
- Hag, B. ten (2002). Congresverslag: De jeugdige en verstandelijke gehandicapte zedendelinquent. *Tijdschrift voor Seksuologie*, 26, p. 115-119.
- Heijns, D.M.S. (2013). *Uitstroommonitor praktijkonderwijs 2011/2012: Rapportage van de uit-stroommeting 2011/12 en de volgmetingen in het najaar van 2012*. Rotterdam: Actis Onderzoek.
- Hendriks, J., Slotboom, A. & Verbruggen, J. (2010). Zelfgerapporteerde seksuele dwang onder adolescenten. *Tijdschrift voor Seksuologie*, 34, 33-43.
- Hoing, M. & Berlo, W. van (2006). *Seksuele dwang*. In: F. Bakker & I. Vanwesenbeeck (Eds.) *Seksuele gezondheid in Nederland 2006* (pp 157-166). Delft: Eburon.
- Höing, M., Jonker, M. & Berlo, W. van (2010). Juvenile sex offenders in a Dutch mandatory education programme: Subtypes and Characteristics. *Journal of sexual aggression*, 16, 332-346.
- Inspectie van het Onderwijs (2009). *Weerbaar en divers. Een onderzoek naar seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid in het onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Janssens, K., Kok, E., Doornink, N., Maris, S. & Berlo, W. van (2019). *Lesprogramma Je Lijf, je Lief! Plan voor landelijke implementatie*. Utrecht: Movisie.
- Janssens, K., Schakenraad, W., Lammers, M., Brants, L., (2008). *Nieuwsgierig en bang. Seksualiteit en grenzen bij jongeren met een lichte verstandelijke beperking in het praktijkonderwijs*. Utrecht: Movisie.
- Jonker, M. & Ohlrichs, Y. (2009). Seksuele moraal en jonge zedendaders: Worden grenzen steeds vager? *Tijdschrift voor Seksuologie*, 33, 121-126.
- Khemka, I., Hickson, L., & Mallory, S. B. (2016). Evaluation of a Decision-Making Curriculum for Teaching Adolescents with Disabilities to Resist Negative Peer Pressure. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-13.

Koch, E. J. (2014). How does anticipated regret influence health and safety decisions? A literature review. *Basic and Applied Social Psychology*, 36(5), 397-412.

Krahé, B., Waizenhöfer, E. & Möller, I. (2003). Women's sexual aggression against men: Prevalence and predictors. *Sex Roles*, 49, 219-232.

Kramer, S., Janssens, K., Çinibulak, L. & Cense, M. (2007). *Over de grens. Opvattingen van*

jongeren en beroepskrachten over grensoverschrijdend seksueel gedrag van jongeren. Utrecht: Movisie.

Kuyper, L., Wit, J. de, Adam, P., Woertman, L. & Berlo, W. van (2010). Grensoverschrijdende seksuele gedragingen onder jongeren. De belangrijkste resultaten uit het onderzoek 'Laat je nu horen!' *Tijdschrift voor Seksuologie*, 34, 90-103.

Lammers, M., Kok, E. & Oude Avenhuis, A. (2005). *Preventie van seksueel misbruik bij vrouwen en mannen met een handicap. Noodzaak, doel en effectiviteit van preventieactiviteiten*. Utrecht: TransAct.

Le Grand, B., Lutjenshuis, B. & Solodova, A. (2002). Behandeling van zwakbegaafde en licht verstandelijk gehandicapte plegers van seksueel misbruik. *Dth*, 23, 1, maart, p. 82-102

Livingston, J.A., Testa, M. & VanZile - Tamsen, C. (2007). The reciprocal relationship between sexual victimization and sexual assertiveness. *Violence Against Women*, 13, 298-313.

Loket Gezond Leven (2015). *Handreiking Gezonde Gemeente: gevolgen van seksueel ongezond gedrag*. Geraadpleegd op 21 mei 2015 van <http://www.loketgezondleven.nl/gezonde-gemeente/seksuele-gezondheid/cijfers-en-feiten/gevolgen/>

Marston, C. & King, E. (2006). Factors that shape Young people's sexual behavior: a systematic re-view. *The Lancet*, 368, 1581-86.

McAlister, A., Perry, C. & Parcel, G.(2008). *How individuals, environments and health behaviors inter-act: social cognitive theory*. In: K. Glanz, B.K. Rimer, K. Viswanath (Eds.), *Health Behavior and Health Education: Theory, Research and Practice* (3rd edn), 169-188). San Francisco: Jossey-Bass.

LMurnen, S.K. & Kohlman, M.H. (2007). Athletic participation, fraternity membership and sexual aggression among college men: A meta-analytic review. *Sex Roles*, 57, 145-157.

Onderwater, A. (2012). *Het lesprogramma Je Lijf, je Lief! Meningen en ervaringen van docenten van het praktijkonderwijs*. Amsterdam: GGD Amsterdam (interne publicatie).

Peters, G.J. & Kok, G.J., (2009). GHB: From knowledge about determinants to evidence-based health promotion interventions, 311. In *Psychology and Health*, 24 (Suppl.1).

Petty, R.E., Barden, J. & Wheeler, S. (2002). *The elaboration likelihood model of persuasion: Health promotions that yield sustained behavioral change*. In: R.J, DiClemente, R.A. Crosby & M.C. Kegler (Eds). *Emerging theories in health promotion*

practice and research: Strategies for improving public health, 71-99). San Francisco: Jossey-Bass.

Petty, R.E. & Cacioppo, J.T. (1986). The elaboration likelihood model of persuasion. *Experimental Social Psychology*, 19, 123-205.

Prochaska, J.O., Redding, C.A. & Evers, K.E. (2008). *The Transtheoretical Model and stages of change*. In: K. Glanz, B.K. Rimer & K. Viswanath (Eds.), *Health behavior and health education: Theory, research and practice (4th ed., 97-121)*. San Francisco: Jossey-Bass.

Richard, R., Pligt, J. van der & Vries, N. de (1995). Anticipated affective reactions and prevention of aids. *British Journal of Social Psychology*, 34 (Pt 1), 9-21.

Rijksoverheid. (2015). *Passend onderwijs*. Geraadpleegd op 21 mei 2015 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/wanneer-krijgt-mijn-kind-praktijkonderwijs.html>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.

Sandberg, T., & Conner, M. (2008). Anticipated regret as an additional predictor in the theory of planned behaviour: A meta-analysis. *British Journal of Social Psychology*, 47(4), 589-606.

Schaafsma, D., Kok, G., Stoffelen, J.M. & Curfs, L.M.G. (2015). Identifying effective methods for teaching sex education to individuals with intellectual disabilities: A systematic review. *The Journal of Sex Research*, 52(4), 412-432.

Schaalma H., Reinders J., Kok G. *Voorlichting en preventie*. In: Gijs L., Gianotten W., Vanwesenbeeck I., Weijnenborg I. (red.). *Seksuologie (2e editie)*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum; 2009; 217-231.

Schakenraad, W. & Janssens, K. (2008). *Seksualiteit en grenzen. Wat maakt jongeren met een lichte verstandelijke beperking kwetsbaar, wat maakt hen weerbaar?* Utrecht: Movisie.

Storms, O. & Vincent, T. (2009). *Evaluatie lesprogramma Wensen en Grenzen*. Amsterdam: Movisie & GGD Amsterdam. Interne publicatie.

Testa, M. & Dermen, K.H. (1999). The differential correlates of sexual coercion and rape. *Journal of Interpersonal Violence*, 14, 548-561.

Timmerman, G. (2005). A comparison between the girls' and boys' experiences of unwanted sexual behavior in secondary schools. *Educational Research*, 47, 291-306.

Vanwesenbeeck, I., Zessen, G. van, Ingham, R., Jaramazovic, E. & Stevens, D. (1999). Factors and processes in heterosexual competence and risk: an integrated review of the evidence. *Psychology and Health*, 14, 25-50.

Vries, H. de, Dijkstra, M. & Kuhlman, P. (1988). Self-efficacy: The third factor besides attitude and subjective norm as a predictor of behavioral intentions. *Health Education Research*, 3, 273-282.

Wehmeyer, M., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation. *Education and training in mental retardation and developmental disabilities*, 3-12.

Wssink, I.B., Vugt, E. van, Moonen, X., Stams, G.J.J.M. & Hendriks, J. (2015). Sexual abuse involving children with an intellectual disability (ID): A narrative review. *Research in Developmental Disabilities*, 36, 20-35.

Wit, M. de, Moonen, X., & Douma, J. (2011). *Richtlijn effectieve interventies LVB: Aanbevelingen voor het ontwikkelen, aanpassen en uitvoeren van gedragsveranderende interventies voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking*. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG.

Young, B.J. & Furman, W. (2008). Interpersonal factors in the risk for sexual victimization and its recurrence during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, p. 297-309.

Zoon, M. (2012). *Kenmerken en oorzaken van een licht verstandelijke beperking*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (Nji), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ), het Kenniscentrum Sport & Bewegen, Vilans, het Trimbos Instituut en MOVISIE. Door samen te werken aan het beoordelen van interventies volgens eenduidige criteria streven wij naar kwaliteitsverbetering in de betrokken werkvelden.



Nederlands
Centrum
Jeugdgezondheid



Rijksinstituut voor Volksgezondheid
en Milieu
Ministerie van Volksgezondheid,
Welzijn en Sport

