

De Ontwikkeling en Uitvoering van een Leesinterventie over Genderdiversiteit

Thamar Veer (s4430050)

Begeleiders: Dr. Diana van Bergen en dr. Sanne Parlevliet

2e beoordelaar: prof. dr. Laura Batstra

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

28 juni 2023

7222 woorden

Summary

This research focuses on the way in which children's books can help improve the acceptance towards transgenders of elementary school children. To research this, there was a reading intervention made based on the 'Tell Me'-method of Aidan Chambers. This method allows the students to talk freely about a book and whether or not they recognised certain themes from it. The book chosen for this intervention was *My Shadow is Pink* by Scott Stuart. The reading intervention was executed in a third grade class. Afterwards, the teacher was interviewed to ask her about her experience discussing the theme of transgender with her class. According to her, the students didn't react differently to this book than they do to other books. She also thinks that the method used in the intervention wasn't exactly right for her class, because it was shorter than their usual method. The teacher said that she isn't planning on going deeper into the theme of transgender, because she found her students to be a little too young for that. Based on the information she provided, this research concluded that it is important to discuss the theme of transgender with primary school students. This research cannot say anything about the best way to do that.

Inleiding

Sinds eind 2012 is het primair onderwijs volgens kerndoel 38 verplicht om aandacht te besteden aan de diversiteit in de samenleving (Stichting Leerplan Ontwikkeling, z.d.). Hierbij gaat het om culturele, seksuele en genderdiversiteit. Aandacht geven aan genderdiversiteit is van belang omdat een steeds grotere groep mensen transgender, non-binair, gender non-conform of op een andere manier genderdivers zijn (Herman et al., 2022). Steeds meer mensen komen op jonge leeftijd uit de kast als genderdivers, wat gedeeltelijk komt doordat er steeds meer acceptatie is voor genderdiverse mensen (Mangin, 2020). In de rest van dit onderzoek zal de focus liggen op transgendermensen die een sociale en/of medische transitie maken, dus zal ook voornamelijk de term transgender gebruikt worden.

De acceptatie voor transgendermensen is toch nog niet de norm. Uit onderzoek blijkt dat veel transgenderkinderen een vorm van discriminatie ervaren, wat een negatief effect heeft op hun mentale gezondheid (DePedro et al., 2019). Positieve representatie in de media kan voor een verbeterde mentale gezondheid zorgen van LHBTIA+ kinderen. Het kan ook een beschermende factor zijn voor conflict in hun dagelijks leven en negatieve opmerkingen over hun identiteit vanuit de persoonlijke sociale kring. Dit is iets waar transgenders op alle leeftijden meer mee te maken hebben dan mensen die niet transgender zijn. Mensen die niet transgender zijn worden ook wel cisgender genoemd (Martin et al., 2022). De negatieve opmerkingen kunnen een negatieve invloed hebben op de mentale gezondheid van transgenderpersonen (Craig et al., 2015). Uit onderzoek blijkt ook dat volwassen transgenderpersonen vaker problemen hebben met hun mentale gezondheid, zoals depressie of angststoornissen. Deze problemen kunnen veroorzaakt worden door de discriminatie die transgenderpersonen in hun jeugd ervaren. In veel gevallen kan hun mentale gezondheid verbeterd worden met de juiste hulp. Tijdens de jeugd van een transgenderpersoon tijd zijn er wel beschermende factoren die de kans op mentale problemen bij volwassen kunnen verminderen, zoals ondersteuning van ouders of het verdere netwerk van het transgenderkind. (Dhejne et al., 2016)

De discriminatie die transgenderkinderen ervaren is ook terug te zien op scholen. Op scholen hebben transgenderleerlingen een verhoogd risico om gepest te worden door hun klasgenoten (De Pedro et al., 2019). Door kinderen op jonge leeftijd kennis te laten maken met deze groep mensen kan dit zorgen voor meer acceptatie van transgenders, wat weer kan leiden tot minder discriminatie (Vilkin et al., 2020). Om transgenderkinderen niet de taak te

geven om aan hun klasgenoten uit te leggen wat transgender zijn inhoud, kan dit worden gedaan met behulp van kinderboeken (DePalma, 2016). Daarnaast kan het voor basisschooldocenten helpen om een hulpmiddel te hebben om over dit onderwerp te praten. Voor sommige van hen kan dit namelijk als ongemakkelijk ervaren worden (Ryan et al., 2013). Het is bewezen dat het gebruik van boeken met transgenderpersonages kan leiden tot meer acceptatie in de klas (Knoblauch, 2016). Het is hierbij van belang dat de boeken niet alleen aanwezig zijn, maar ook daadwerkelijk worden besproken in de klas (Wells et al., 2022). Niet alle boeken zullen een even groot effect hebben op de verhoging van acceptatie bij leerlingen. Bij onderzoek naar representatie van culturele diversiteit is bewezen dat de representatie authentiek en correct moet zijn (Adam & Barrat-Pugh, 2020). Het belang van deze representatie kan doorgetrokken worden naar andere minderheidsgroepen, waar ook transgendermensen onder vallen. Voor correcte en authentieke representatie van transgendermensen in media moeten de personages geïntegreerd worden in de volledige verhaallijn. Hierbij moet er aandacht zijn voor meerdere aspecten van de identiteit van het personage en niet alleen voor het feit dat ze transgender zijn (Lauren & Shelley, 2015). Als de representatie niet goed is kan dit de sociale en academische ontwikkeling van een kind uit de besproken groep schaden. Zo kunnen leerlingen minder zelfverzekerd worden (Adam & Barrat-Pugh, 2020).

Het boek dat gebruikt is bij de leesinterventie in dit onderzoek is *Mijn Schaduw is Roze* (2021) van Amerikaanse auteur Scott Stuart. Het boek gaat over de ervaring van een transgenderkind. De hoofdpersoon van dit boek is geboren als jongen, maar heeft veel interesses die niet “jongensachtig” zijn (Stuart, z. d.). Het kind leert van zijn vader dat iedereen een schaduw heeft waarvan ze soms denken dat ze deze moeten verbergen. De schaduw staat symbool voor ieders innerlijke zelf. Het hoofdpersonage is gebaseerd op de zoon van Stuart zelf. De hoofdthema's van het boek zijn genderidentiteit, zelfacceptatie, gelijkheid en diversiteit.

De vraag die leidend is in dit onderzoek is: *Op welke wijze kan een leesinterventie op basis van kinderboeken bijdragen aan het behandelen genderdiversiteit in het primair onderwijs?* Hierbij horen ook drie deelvragen:

1. Hoe en waarom ontwikkel je een leesinterventie over genderdiversiteit?
2. Welke behoeftes heeft een leerkracht om een gesprek over genderdiversiteit te begeleiden?

3. Wat vond een basisschoolleerkracht dat goed en minder goed ging tijdens het uitvoeren van een leesinterventie over genderdiversiteit op basis van *Mijn Schaduw is Roze* van Scott Stuart?

Theoretisch kader

Transgender

Om goed les te geven over transgendermensen, moet er een duidelijke definitie zijn van wat transgender precies inhoudt. Bij transgendermensen verschilt hun geslacht van hun gender. Het geslacht van een persoon wordt vaak al voor de geboorte vastgesteld op basis van de genitaliën die een foetus heeft. Het ongeboren kind krijgt dan het label “jongen” of “meisje”. Doordat er maar twee labels worden gebruikt is er hier sprake van een binair stelsel. Dit stelsel heeft op verschillende vlakken gebreken. Ten eerste is er een groep mensen die ook volgens hun genitaliën niet precies onder het label man of vrouw valt. Deze groep mensen krijgt vaak bij hun geboorte het label interseks. Het binaire stelsel is verder incompleet, omdat het geen rekening houdt met transgendermensen. (Haefele-Thomas, 2019)

Hoe gender precies in elkaar zit is moeilijk te begrijpen en er is dan ook al veel onderzoek naar gedaan. Zo omschrijven West & Zimmerman (1987) gender als een routine die wordt gereguleerd door sociale situaties. Deze routine is vaak overeenkomstig met de verwachtingen die bij iemands geslacht horen. Bij gender gaat het om de interactie met anderen en de samenleving. Butler (1990) zegt dat gender een creatie is van de maatschappij. Deze creaties beperken mensen in hun genderexpressie. Gender is een rol die iemand uitvoert. Bij transgendermensen komt de opgedragen rol dus niet overeen met hoe ze zich voelen. Deze theorieën geven de basis voor de manier waarop we hedendaags over gender praten. Hedendaags wordt er gezegd dat gender bestaat uit iemands identiteit en de expressie daarvan (Huijnk, 2022). Iemands genderidentiteit is hoe een persoon zich voelt. Dit kan mannelijk, vrouwelijk, allebei of geen van beide zijn. Genderexpressie gaat erom hoe iemand deze identiteit zichtbaar maakt voor de buitenwereld.

Imagined Intergroup Contact

Een ontmoeting met iemand die anders is dan jij kan zorgen voor een positievere houding tegenover de ander (Vezzali & Stathi, 2017). Dit principe wordt de *Intergroup Contact Theory* genoemd. Hierbij wordt degene die anders is dan jij de *outgroup* genoemd. In

het geval van deze studie zijn dat dus transgenderpersonen. De *ingroup* is de groep waar iemand zelf bij hoort, in dit geval zijn dat cisgendermensen. Een ontmoeting tussen de *ingroup* en de *outgroup* zorgt niet in alle gevallen voor een meer positieve houding. Om een positievere houding te creëren moet er sprake zijn van een positief contact tussen de twee groepen. Ook moeten de *ingroup* en *outgroup* een gelijke status hebben. Om het optimale effect te behalen is het van belang dat de twee groepen samenwerken, zodat ze samen een doel hebben (Vezzali & Stathi, 2017).

De houding die kinderen hebben tegenover anderen wordt niet alleen beïnvloed door daadwerkelijke ontmoetingen, maar ook door ingebeeldde ontmoetingen. Dit wordt ook wel *Imagined Intergroup Contact* genoemd (Crisp & Turner, 2009). De invloed die dit soort interacties hebben, kunnen zorgen voor een meer positieve houding tegenover anderen. Bij dit soort inbeelding moet er wel sprake zijn van imaginair contact om de houding positief te bevorderen. Iemand moet dus in zijn gedachten een gesprek voeren met iemand van de *outgroup*. Daarnaast kan dit ingebeeldde contact ook ervoor zorgen dat mensen daadwerkelijk contact gaan opzoeken met anderen. Dit kan komen door de mogelijkheid dat er meer sympathie en empathie voor de anderen zijn. Een andere reden is het feit dat ze meer begrip voor hen ontwikkelen. Dit principe van *Imagined Intergroup Contact* kan ingezet worden aan de hand van kinderboeken. Het lezen van fictie kan namelijk empathie bevorderen (Findora & Hammond, 2021).

Leesinterventies

Om empathie, sympathie en begrip te bevorderen door middel van kinderboeken is het van belang dat de transgenderpersonages niet alleen worden afgebeeld als een slachtoffer van transfobie (Van Bergen et al., 2022). Het is juist van belang dat de transgenderkinderen op een positieve manier worden omschreven. Als dit niet gebeurt komt er namelijk vooral naar voren wat de zwaktes van transgenderkinderen zijn en nauwelijks hun krachten (Taylor, 2018). Bij het bepalen welke kinderboeken gebruikt kunnen worden bij het bespreken van transgender in de klas, moet er ook gekeken worden dat de boeken expliciet ingaan op de transgenderidentiteit (Fantus & Newman, 2021). Naast het kiezen van het juiste boek moet er ook gelet worden op de manier waarop het boek wordt besproken. Het feit dat een boek wordt besproken is al van belang (Crisp & Turner, 2009). Hierdoor blijft meer van het boek hangen en is de kans groter dat empathie wordt bevorderd. Toch is er ook een manier waarop er niet actief met de verwerking van het boek bezig hoeft te worden gegaan. Dit is als de

boeken aan de kinderen worden aangeboden voor hun vrijetijdsbesteding (Malo-Juvera, 2016). Op dit soort momenten is er minder aandacht voor de verwerking van het boek, maar gaat het meer om de interesses van de leerling. Het is wel mogelijk dat leerlingen meer interesse krijgen in boeken over transgenderkinderen als dit thema ook al eerder is besproken in de klas (Clark & Blackburn, 2009). Dit is voornamelijk het geval als het boek aansluit bij de interesses van de leerling. Als het boek wel wordt besproken in de klas, moet het thema meerdere keren besproken worden om daadwerkelijk een positief beeld van transgendermensen te creëren bij de leerlingen.

De leesinterventie die bij dit onderzoek ingezet zal worden, zal gebaseerd zijn op de interventie *Leespraat* van Aidan Chambers (1993). Dit is een veelgebruikte methode om boeken te bespreken op de basisschool (Mantei & Kervin, 2015). Deze methode bestaat uit drie onderdelen waarbij er naar de inhoud van het verhaal wordt gevraagd: eerst wordt er ingegaan op het delen van enthousiasme, daarna het delen van moeilijkheden en als laatste op het delen van patronen. Bij het delen van patronen kunnen de leerlingen het verhaal met hun eigen leven verbinden of wat uit het verhaal ze opvallend vonden dat meerdere keren in het boek terugkwam. Bij elk van de drie onderdelen hoort een set vragen die algemeen toegepast kunnen worden, waardoor deze methode op een breed scala van boeken toegepast kan worden. Bij meer gebruik van de methode zou deze zo aangepast kunnen worden dat het passend is bij een specifieke situatie. In het geval van dit onderzoek is ervoor gekozen om dicht bij de oorspronkelijke methode te blijven om te kunnen onderzoeken of deze methode een goede manier zou kunnen zijn om genderdiversiteit te bespreken op school.

Leesinterventie over transgender op school

Kinderen vanaf drie jaar beginnen enige bewustzijn te krijgen van wat gender inhoud (Prystawski et al., 2022). Sommige kinderen worden zich er ook van bewust dat hun gender van hun geslacht verschilt. Daarom wordt er op de sommige basisscholen al aandacht gegeven aan hoe je als leerkracht omgaat met leerlingen die transgender zijn (Mangin, 2022). Dit wordt op verschillende manieren gedaan. Ten eerste proberen leerkrachten meer inclusieve taal te gebruiken. Hiermee kan bedoeld worden dat ze een groep niet meer als “jongens en meisjes” aanspreken, maar als “leerlingen”. Hiermee zijn leerkrachten meer inclusief tegenover de leerlingen die buiten het binaire genderstelsel vallen. Ook proberen leerkrachten geen indelingen te maken op basis van het gender van de leerlingen of bepaalde vormen van spel niet stereotyperend te maken voor een bepaald gender. Er wordt dus

geprobeerd om stereotypen, zoals dat autootjes meer voor jongens zouden zijn, de kinderen niet aan te leren. Een belangrijke manier waarop aandacht wordt gegeven aan gender is door transgenderleerlingen bij hun gekozen naam aan te spreken en acceptatie te tonen voor hun genderexpressie (Mangin, 2022).

Daarnaast wordt er met de leerlingen over gender gepraat. Dit kan gedaan worden aan de hand van kinderboeken, maar soms wordt het ook gedaan door lessen over gender in het curriculum te plaatsen. Deze tweede manier komt minder voor (Mangin, 2022). Als ervoor wordt gekozen om genderdiversiteit te bespreken aan de hand van kinderboeken is het van belang dat er goed wordt gekeken naar welke boeken worden gebruikt (Luecke, 2023). Uit onderzoek blijkt dat LGBTQ+ boekpersonages meer worden geaccepteerd als ze zich aanpassen aan de heteronormativiteit (Lester, 2014). Hetero- en cisnormativiteit is de assumptie dat heteroseksualiteit en cisgender de norm zijn (Usai et al., 2022). In boeken komt dat naar voren als transgenderpersonages zich gaan gedragen naar de traditionele genderrollen (Lester, 2014). Dit kan in kleine details zitten zoals transgenderjongens die alleen maar blauw dragen. Daarnaast gaan boeken met transgenderhoofdpersonen vaak over hoe zij omgaan met het transgenderzijn en hoe anderen daarop reageren (Lester, 2014). In veel van deze gevallen worden de transgenderkinderen gepest. Dit kan zich op meerdere manieren uiten, bijvoorbeeld door fysiek of verbaal pestgedrag vanuit klasgenoten. Het kan zich ook uiten in het feit dat ouders niet acceptierend zijn tegenover de transgenderidentiteit van hun kind (Sciurba, 2017). Om te voorkomen dat dit de enige representatie van transgendermensen is die leerlingen krijgen, moeten boeken die gebruikt worden in het basisonderwijs van tevoren geanalyseerd worden. Hierbij moet gecontroleerd of de boeken die ze aanbieden authentieke representatie geven en niet gebaseerd zijn op stereotypen. Het gebruik van boeken in lessen kan kinderen helpen om anderen beter te begrijpen. Het lezen van boeken vraagt namelijk van de lezer om zich in te leven in de emoties van de boekpersonages (Stichting Lezen, 2017). Leerlingen hebben vaak een diepere connectie met een boek dat hen een beter zelfbeeld geeft. (Luecke, 2023)

Uit onderzoek van Ryan et al (2013) blijkt dat scholen die er wel voor kiezen om transgender op te nemen in hun vaste curriculum dit vaak nog steeds doen met behulp van kinderboeken. Als deze lessen regelmatig voorkomen kan dit ertoe leiden dat leerlingen meer gaan nadenken over genderdiversiteit en inclusiviteit (Ryan et al., 2013). Ook worden ze kritischer over gendergerelateerde sociale normen. De rol van de leerkracht is hierbij erg belangrijk. Als zij ertoe in staat zijn om goede lessen te geven over genderdiversiteit en

transgendermensen kan hier in de onderbouw al mee begonnen worden. (Ryan et al., 2013) Leerlingen op deze leeftijd zijn namelijk al in staat om serieus en kritisch over transgendermensen na te denken (Carlile, 2020) Goede lessen geven de leerlingen de mogelijkheid om onbekende concepten zoals transgender te verbinden aan iets dat ze al wel kennen (Ryan et al., 2013). Zo kan een jongen aangeven dat hij graag roze kleren draagt, ook al is dat stereotype voor meisjes.

Vanuit de school en de leerkrachten kunnen er onzekerheden zijn over het bespreken van transgendermensen in hun lessen. Uit onderzoek van Carlile (2020) is gebleken dat leerkrachten op religieuze scholen in Engeland vaak onzeker zijn over de reactie van de leerlingen (Carlile, 2020). Als deze onzekerheden spelen, zullen de lessen voornamelijk gericht zijn op het tegengaan van pestgedrag tegenover transgenderleerlingen. Leerkrachten laten ook weten dat ze onzeker zijn om over dit onderwerp te praten, omdat ze bang zijn dat ze verkeerd doen. Ze weten bijvoorbeeld niet welke woorden ze wel en niet mogen gebruiken. Dit kan verbeterd worden door de leerkrachten training te geven over het lesgeven over transgendermensen. Zodra de leerkrachten comfortabeler zijn met het bespreken van dit onderwerp, gaan ze vaker aan de slag met boeken en andere hulpmiddelen (Carlile, 2020). Naast hun eigen onzekerheden over hun gebrek aan training en de reactie van leerlingen zijn veel leerkrachten ook bang voor de reactie van ouders. Sommige ouders zijn tegen de implementatie van een meer inclusief curriculum en uiten hun woede daarover naar de leerkrachten. (Flores, 2014)

Bij het behandelen van boeken over transgenders moet er nagedacht worden over de manier waarop en wanneer dit wordt gedaan. Er kan voor worden gekozen om deze thema's te bespreken tijdens dagen die hier speciaal voor zijn (Logan et al., 2016). Als dit wordt aangehouden zou er alleen stilgestaan worden bij transgender mensen op 31 maart, de Internationale Dag voor Transgendervisibiliteit (Gender and Sexuality Alliance, 2019). Als er alleen op deze dag aandacht aan wordt gegeven, is dat in veel gevallen niet genoeg om leerlingen te leren dat transgendermensen veelzijdige mensen zijn. Het kan onduidelijk blijven dat de identiteit van transgendermensen meer is dan het feit dat ze transgender zijn (Logan et al., 2016). Om leerlingen dit volledige beeld te geven moet er ook afstand gedaan worden van het heersende cisgender perspectief. De boeken die besproken worden moeten een focus hebben op de problemen en ontwikkeling van de transgenderpersonages. Om de lessen over transgenders optimaal te benutten zouden leerkrachten hun les kunnen eindigen

door meer afstand te nemen van het boek en te reflecteren op de samenleving en hoe daar verandering in zou kunnen komen (Logan et al., 2016).

Methode

Dataverzameling

De leesinterventie die bij dit onderzoek is ingezet is gebaseerd op 'Leespraat' van Aidan Chambers (1993). De interventie begon met het voorlezen van het boek zoals dat normaal ook gebeurt in de klas. Daarna werd het boek besproken vanuit de drie onderdelen van de leesinterventie. Deze drie onderdelen zijn: het delen van enthousiasme, het delen van moeilijkheden en het delen van patronen. Door expliciet aandacht te geven aan wat de leerlingen enthousiast maakt in het boek kan er een positieve band ontstaan tussen de leerlingen en het boek (Véliz & García-González, 2022). Deze positieve band met het boek kan in het geval van dit onderzoek ook zorgen voor een positieve blik op transgender personen. Door te vragen naar wat de leerlingen moeilijk vinden in het boek, krijgen ze de ruimte om hun eerlijke mening te geven (Chambers, 1993). Bij een onderwerp als transgender is dit van belang, omdat een gebrek van begrip ook voor een gebrek aan empathie kan zorgen (Dedeoglu, Ulusoy & Lamme, 2012). Door juist de moeilijkheden uit te spreken, kunnen deze opgehelderd worden door klasgenoten of de docent, waardoor de empathie weer bevorderd kan worden. Bij het delen van patronen konden leerlingen hun eigen ervaring verbinden aan wat er in het boek besproken werd, waardoor er potentieel meer herkenning zou ontstaan voor het verhaal (Truman, McLean Davies & Buzacott, 2022).

Bij alle drie de onderdelen zijn passende vragen bedacht die de leerkracht tijdens het uitvoeren van de interventie heeft gebruikt. De vragen waren meer algemene vragen die ook bij andere boeken ingezet kunnen worden. Deze algemene vragen zijn afgeleid van de methode van Chambers (1993). Bij de methode hoort ook een voorbespreking van het boek. Er is in overleg met de docent voor gekozen om deze niet te betrekken bij deze interventie, aangezien deze klas nog onbekend was met het thema transgender en de voorbespreking daarom niet veel zou opleveren. De uitwerking van het interventieplan is te vinden in Bijlage 1.

Na het uitvoeren van de leesinterventie is de leerkracht geïnterviewd. Er is gekozen voor een interview in plaats van een observatie, omdat voor observeren toestemming nodig

zou zijn van de ouders van alle betrokken leerlingen (Flick, 2018). Vanuit de school was er de verwachting dat dit niet zou lukken, waardoor de interventie slechts met een gedeelte van de klas uitgevoerd kon worden. Om de organisatorische problemen die hierbij zouden komen kijken te vermijden, is ervoor gekozen om niet te observeren. Om toch iets terug te horen van het verloop van de interventie is er gekozen voor een interview met de leerkracht. Tijdens het interview werd er gevraagd naar de ervaringen met de leesinterventie en of de leerkracht daar nog aanvullingen op heeft. Er is gebruikgemaakt van een semigestructureerd interview (Bijlage 2), zodat de leerkracht de vrijheid had om te vertellen wat zij zelf relevant vond. Op deze manier werd er ook verteld wat relevant is voor dit onderzoek. In het interview lag de focus op de ervaring van de leerkracht. Er is naar voorbeelden gevraagd naar uitspraken van de leerlingen om een beter begrip te krijgen van het verloop van de interventie. Door de feedback die er werd ontvangen vanuit het interview is er een mogelijkheid om te leren van de ervaring uit de praktijk. (Boog & Wagemakers, 2014).

Populatie

De leesinterventie is bij één klas in groep drie uitgevoerd. Uit onderzoek van Huitema (2022) is gebleken dat kinderen van deze leeftijd vaker minder accepterend zijn over transgenderspersonen dan kinderen uit de onder- en bovenbouw. De interventie wordt in groep drie afgenomen om na te gaan of het daar ook opvalt dat deze groep minder accepterend zou zijn. De leesinterventie is uitgevoerd via het voorlezen van een prentenboek, zodat het leesniveau van de leerling geen factor speelde in het verloop van de leesinterventie. De school waar de interventie is uitgevoerd, is via de persoonlijke contacten van de onderzoeker benaderd. De directeur van de school heeft mondeling toestemming gegeven voor het uitvoeren van de interventie. De leerkracht die de interventie heeft uitgevoerd en dus ook werd geïnterviewd, heeft een toestemmingsformulier ondertekend.

Analyse

Het interview is getranscribeerd. Het transcript is gepseudonimiseerd om de identiteit van de leerkracht en de school te beschermen. Het transcript wordt voor tien jaar opgeslagen op een beveiligde schijf van de Rijksuniversiteit Groningen waar alleen de onderzoekers toegang toe hebben. Daarna is het transcript inductief gecodeerd. Er is begonnen met coderen zonder van tevoren al codes te bepalen (Flick, 2018). Om dit overzichtelijk te doen is er gebruikgemaakt van Atlas.ti. Dit is een online programma dat ondersteuning biedt bij het

analyseren van kwalitatieve data. De codes die uiteindelijk zijn gebruikt zijn terug te vinden in Bijlage 3.

Doordat de leesinterventie maar bij één klas werd uitgevoerd kan er uiteindelijk niets gezegd worden over de algemene werking van de interventie, maar alleen hoe de interventie heeft gewerkt in de betrokken klas. Aan de hand van de feedback die er werd ontvangen van de leerkracht kan de interventie verbeterd worden. Deze verbeterde versie zou ook uitgetest kunnen worden in een andere klas (Knijn & Machielse, 2018).

Resultaten

Ontwikkeling van de leesinterventie

Bij het ontwikkelen van de leesinterventie is er gelet op meerdere factoren waar de interventie en het boek aan zouden moeten voldoen **om het thema transgender zo behapbaar mogelijk te maken voor leerlingen uit groep drie**. Het bespreken van een thema zoals transgender in de klas kan worden gedaan aan de hand van bredere thema's (Hermann-Wilmarth & Ryan, 2019). Dit kunnen thema's rondom inclusie en identiteit zijn. Hierdoor wordt er gekeken naar ongelijkheden in de samenleving in zijn geheel. Er kan dan ook gekeken worden naar discriminatie op het gebied van bijvoorbeeld ras en het hebben van een handicap. **Dit is niet hoe het is deze leesinterventie is aangepakt. Er is namelijk een tegenstrijdige mening hierover die vindt dat er juist expliciet over thema's zoals transgender gepraat moet worden**. Vanuit deze mening wordt er geredeneerd dat als je het thema breder maakt, dat de leerlingen te weinig leren over de discriminatie die transgenderkinderen ervaren (Meyer & Leonardi, 2018). **Bij dit onderzoek bleef de interventie erg dicht bij het boek**. Hierdoor was de kans minder groot is dat het gesprek over discriminatie bij andere minderheidsgroepen zal gaan. Het is wel een mogelijkheid dat dit naar voren komt, omdat er wel gevraagd wordt naar wat de leerlingen herkennen uit het boek, wat dus een vorm van discriminatie kan zijn die de kinderen misschien zelf hebben ervaren.

Een andere factoren waar een boek aan moet voldoen, is dat het transgenderpersonage niet als zielig wordt omschreven. Zo moet het transgenderpersonage meer zijn dan alleen het slachtoffer van transfobie (Van Bergen et al., 2022). Het personage moet juist veelzijdig zijn. Door meer over het personage te vertellen kunnen de lezers meer het gevoel krijgen dat ze overeenkomsten hebben met het personage (Cameron & Ruthland, 2006). In de korte strekking van het prentenboek is er niet een hele uitgebreide uitleg van de persoonlijkheid

van het hoofdpersonage. Er worden wel kort meerdere hobby's van het hoofdpersonage genoemd, wat wel enig inzicht geeft in het personage. Naast het creëren van veelzijdige transgenderpersonages is het ook van belang dat het personage comfortabel is met zichzelf, of dat dit in ieder geval aan het einde van het boek het geval is (Logan et al., 2016). In *Mijn Schaduw is Roze* heeft het hoofdpersonage in het begin veel zelfvertrouwen, maar dit wordt gedurende het boek minder. Het verhaal eindigt wel met dat het kind weer comfortabel is met zichzelf en zijn onzekerheden overkomen.

Verloop van de interventie

Een groot gedeelte van de interventie verliep hetzelfde als het normaal gaat tijdens het voorlezen in de klas. Zo kwamen er tijdens het voorlezen al reacties vanuit de leerlingen. Dit was dan voornamelijk in hun mimiek of kleine woorden zoals 'huh'. Deze reacties kwamen op momenten dat de kinderen het verhaal verwarrend vonden, zoals toen de schaduw een rokje aanhad. Het feit dat de leerlingen niet anders op het boek reageerde, vond de docent positief.

Tijdens het bespreken van het boek gingen de leerlingen goed op de vragen in volgens de docent. De leerlingen vonden het verhaal soms een beetje raar, maar de docent vertelde dat dit bij alle boeken soms het geval is. Wat de leerlingen voornamelijk raar vonden was dat de vader aan het eind van het boek ook een jurk aandeed. Dit dachten de leerlingen volgens de docent, omdat de leerlingen volwassen minder vaak iets "ongebruikelijks" zien doen. Het feit dat het kind in het boek een rokje aan deed vonden de leerlingen niet raar volgens de docent. Ze dacht dus niet dat het aan het onderwerp transgender lag, maar aan het feit dat het voor veel leerlingen een nieuw onderwerp was. Dat het kind een rokje droeg was voor een aantal leerlingen juist hun favoriete gedeelte van het boek, omdat ze zichzelf daarin herkende. Een van de leerlingen gaf aan dat de klas in het boek hetzelfde reageerde toen het hoofdpersoon een rokje aan had, als toen de leerling op de verkeerde dag verkleed naar school kwam.

De docent vertelde dat ze de leesinterventie zelf niet snel weer zou gebruiken, omdat ze hem niet heel bijzonder vond. Ze zou eerder hetzelfde thema bespreken op de manier waarop ze normaal boeken bespreken. Normaliter worden boeken besproken over een strekking van drie dagen. Hierbij wordt er de eerste dag gesproken over de grote lijn van het verhaal, de tweede dag gaan ze dieper op de tekst in en de derde dag wordt er aandacht gegeven aan de bedoelingen van de auteur.

Naast het gebruik van een andere methode om het boek te bespreken, was de grootste verandering het moment waarop er wordt voorgelezen. De docent vertelde dat dit normaal werd gedaan tijdens de lunch, maar voor de leesinterventie was het aan het begin van de dag. Dit wordt ook gedaan in de klas, maar alleen als er een nieuw thema wordt geïntroduceerd waar ze de rest van de week mee aan de slag gaan. De docent dacht niet dat dit invloed had op de reacties van de leerlingen.

Behoeftes van de docent

De docent ziet het belang in van het bespreken van het onderwerp transgender op de basisschool. Ze was positief over het boek en dacht zelf dat kinderboeken de juiste manier waren om het thema te introduceren aan de klas. Ze zag ook het belang in van het bespreken van het onderwerp transgender op school, omdat niet alle kinderen daar thuis over leren. De reden dat de docent dit dacht was omdat een relatief groot gedeelte van de leerlingen een islamitische achtergrond heeft. Ze dacht dat deze ouders waarschijnlijk meer terughoudend zijn tegenover het onderwerp transgender en het daarom niet aan hun kinderen zouden leren.

Ondanks dat de docent het belang van het thema in ziet, zou ze niet snel met de klas er dieper op in gaan. Als reden hiervoor geeft ze dat de leerlingen in groep drie hier nog te jong voor zijn. Ze denkt dat kinderen van die leeftijd iedereen nog wel accepteren. Een tweede reden is dat de leerkracht denkt dat er veel negatieve reacties zullen komen vanuit de ouders. Hierbij vertelde ze dat ze die reacties voornamelijk van de islamitische ouders zou verwachten. De docent ziet wel de mogelijkheid om het onderwerp in meer detail te bespreken als de kinderen ouder zijn. Dan zou het volgens haar nog steeds gedaan kunnen worden aan de hand van kinderboeken. Hierbij is het probleem van de potentiële reacties van de ouders alleen nog niet verholpen. De docent gaf aan hier niet direct een oplossing voor te weten.

Op dit moment heeft de docent dus nog geen behoefte om dieper op het onderwerp in te gaan, maar ze gaf wel aan dat ze het boek nog wel een keer zou willen bespreken met de klas. Dit zou ze dan doen volgens de gebruikelijke manier waarop ze boeken bespreken. Ze geeft de voorkeur aan deze manier, omdat ze merkte dat de klas dan meer op de details van het boek in gingen.

De enige reden waarom de docent nu al behoefte zou kunnen hebben om dieper op het onderwerp transgender in te gaan, is als er een transgenderleerlingen in de klas zou zitten.

Hierdoor hebben de leerlingen namelijk een grotere kans om in contact te komen met iemand die transgender is.

Conclusie

De vraag die in dit onderzoek centraal stond is: *Op welke wijze kan een leesinterventie op basis van kinderboeken bijdragen aan het behandelen genderdiversiteit in het primair onderwijs?*

Om deze vraag te beantwoorden is er in eerste instantie gekeken naar de manier waarop kinderboeken kunnen bijdragen aan transgenderacceptatie. Volgens de *Imagined Intergroup Contact* theorie kan een positievere houding tegenover een bepaalde groep gecreëerd worden door kinderen ingebeeld contact te hebben met deze groep. Dit ingebeelde contact kan veroorzaakt worden door boeken te lezen over transgendermensen. Om te onderzoeken wat voor reacties leerlingen hebben op een boek over transgenderkinderen is er een leesinterventie gemaakt die is gebaseerd op de veelgeprezen leesinterventie *Leespraat* van Aidan Chambers. De methode is aangepast door voor het lezen van het boek niet is ingegaan op de verwachtingen van de leerlingen. De leesinterventie is uitgevoerd in een groep drie klas, waar de leerlingen zes en zeven jaar waren. De leerkracht van de klas stond open voor het bespreken van het thema, maar wilt er op deze leeftijd nog niet te veel op in gaan met de leerlingen. De reden die hiervoor wordt gegeven is dat kinderen van die leeftijd volgens haar vaak nog iedereen accepteren en dat het voor problemen met de ouders kan zorgen als ze er dieper op ingaan in de klas. De leerkracht denkt wel dat werken met kinderboeken de juiste manier is om het te bespreken met de klas.

Tijdens het uitvoeren van de leesinterventie viel de docent op dat de leerlingen geen problemen hadden met het hoofdpersonage dat transgender is. Dit komt ook weer overeen met wat ze zei over dat leerlingen van deze leeftijd vaak nog iedereen accepteren. De leerlingen vonden soms bepaalde gedeeltes uit het verhaal wel raar of vreemd. Het meest vreemd vonden ze dat de vader aan het eind van het boek ook een rokje aan had. Dit kan te maken hebben met het feit dat ze wel vaker zien dat kinderen rokjes of rare kleren aan hebben, maar dat bijna nooit bij volwassenen zien.

Tijdens het interview gaf de docent aan dat ze geen verdere behoeftes had buiten het boek om met haar klas over genderdiversiteit te praten. Dit heeft dus te maken met de jonge leeftijd van de leerlingen, maar ook met de potentiële reactie van de ouders. De leerkracht gaf aan dat er op de betrokken school een verhoogde kans is dat ouders problemen hebben met gesprekken over genderdiversiteit, omdat een groot gedeelte van de families islamitisch zijn. De leerkracht vertelde dat er in latere jaren wel meer over genderdiversiteit gepraat kan worden. Een reden waarom de leerkracht nu al meer met de kinderen over genderdiversiteit gesproken kan gaan praten, is als er een transgenderleerling op de school zit en de leerlingen dus een grotere kans hebben om direct contact te hebben met iemand die zelf transgender is.

Een leesinterventie kan dus bijdragen aan het behandelen van genderdiversiteit, doordat prentenboeken een bekend en veelgebruikt middel zijn om nieuwe onderwerpen te introduceren in het primair onderwijs. Bij het bespreken van het boek moet er de mogelijkheid zijn voor de leerlingen om hun eigen interesses te uiten en het te laten verbinden aan wat ze kennen. Uit dit onderzoek is niet gebleken wat de beste manier is om dat te doen, maar wel dat het bespreken van boeken over genderdiversiteit de acceptatie voor transgendermensen kan verhogen.

Discussie

Vergelijking met andere studies

Uit dit onderzoek blijkt dat de leerkracht vond dat leerlingen uit groep nog te jong voor zijn om diep in te gaan op het onderwerp transgender. Dit komt niet overeen met wat er uit de literatuur gevonden is. Kinderen van 6 en 7 jaar, de leeftijd van de leerlingen betrokken bij de interventie, zijn zich al bewust van hun gender (Kohlberg, 1966). Voor veel kinderen is het zo dat zo rond een leeftijd van 6 jaar sterke stereotype beelden hebben van het gedrag dat bij een bepaald gender hoort. Volgens Kohlberg is dit namelijk de leeftijd waarop de meeste kinderen gendervastheid bereiken. Ze worden zich er dus van bewust dat het gender van een persoon niet veranderd als bepaalde uiterlijke kenmerken veranderen. Op dat moment gaan ze juist naar stereotypes gedragen, omdat ze denken dat dit moet. Dit gedrag neemt volgens Kohlberg af zodra kinderen ouder worden. Er is al een verschil te zien bij kinderen van 8 jaar.

Het feit dat er in dit onderzoek volgens de docent geen blijkt was van een terughoudende houding van de leerlingen tegenover transgenderpersonen, is in tegenspraak

met de studie van Huitema (2022). Daaruit kwam namelijk dat de leerlingen uit de middenbouw het minst accepterend waren tegenover transgenderpersonen. Om op basis van de leesinterventie te kunnen zeggen of groepen anders dan groep drie meer accepterend zijn, zou de interventie ook in deze groepen uitgevoerd moeten worden.

In dit onderzoek is er gebruik gemaakt van een leesinterventie, omdat lezen volgens de Imagined Intergroup Contact Theory empathie kan bevorderen (Crisp & Turner, 2009). Uit dit onderzoek is niet direct te zien of de empathie bij de leerlingen voor transgenderpersonen daadwerkelijk is bevorderd, maar volgens de docent was er wel sprake van herkenning met het gedrag van het hoofdpersonages. Zo herkende meerdere leerlingen zich erin dat ze ook wel eens raar aangekeken werden op scholen. Dit begrip voor wat het hoofdpersonages meemaakt kan ook voor de bevordering van empathie zorgen.

Beperkingen van dit onderzoek

Om een goede uitspraak te doen over hoe een leesinterventie over genderdiversiteit werkt zal deze nog vaker moeten worden gedaan. In dit onderzoek is de interventie maar bij één klas uitgevoerd, waardoor er geen algemene uitspraken gedaan kunnen worden (Flick, 2018). Er kan alleen gezegd worden hoe de betrokken leerkracht de interventie heeft ervaren. Om een meer volledig beeld te krijgen van het verloop van de interventie zou er geobserveerd kunnen worden in de klas tijdens de interventie. Daarnaast is er in deze interventie een hele kleine steekproef van maar één klas gebruikt. Dit was een gemakssteekproef, wat voor een minder representatieve groep zorgt (Flick, 2018). Om het onderzoek meer representatief te maken voor de populatie zou er willekeurig een basisschool gekozen moeten worden.

Uit het interview bleek dat de leerlingen een accepterende houding hadden tegenover het transgenderpersonage in het boek, maar dat sommige kinderen het ook verwarrend vonden. Daar is nu tijdens de interventie nog niet heel erg op ingegaan. Over deze verwarring kan met de leerlingen gepraat worden, bijvoorbeeld door het te verbinden aan een verandering waar de leerlingen mee te maken hebben gehad (Martino, Kassen & Omercajic, 2022). Daarnaast zou een accepterende houding van docenten tegenover transgender ook voor minder verwarring kunnen zorgen, omdat dit het normaliseert voor de leerlingen (Velding, 2022).

De accepterende houding van de leerlingen tegenover transgender zouden gedeeltelijk verklaard kunnen worden door de standpunten van de school waar de interventie is uitgevoerd. Aangezien de interventie over genderdiversiteit gaat is er een grote kans dat de

school hiervoor open staat. Dit kan een vertekend beeld geven van de resultaten, omdat de visie van de school invloed heeft op de kinderen die er naartoe gaan. Een school die open staat voor genderdiversiteit zal dus ook meer leerlingen en leerkrachten hebben die hier ook voor open staan (Smith & Stolp, 1995).

In deze interventie is er gebruikgemaakt van een boek waarin de hoofdpersoon binnen het binaire genderstelsel valt. Dit heeft gedeeltelijk te maken met het feit dat de meeste prentenboeken over transgenderkinderen gaan over kinderen die de transitie maken in het binaire stelsel (Capuzza, 2020). Ze gaan dus van jongen naar meisje, of andersom. Toch zou het de moeite waard zijn om wel onderzoek te doen naar de houding van leerlingen tegenover non-binaire boekpersonages. Door boeken met deze personages te bespreken op de basisschool kan dit leerlingen een meer inclusief beeld geven van gender. Dit kan bijvoorbeeld gedaan worden door een prentenboek te gebruiken waarbij de hoofdpersoon non-binair is.

Bij deze interventie zijn er nog geen vragen gesteld die specifiek bij het thema transgender of het gebruikte boek passen. Dit kan ervoor gezorgd hebben dat de leerlingen zich minder direct bewust waren van wat transgender precies inhoudt. Als er hier wel specifiek naar gevraagd zou worden, zouden de vragen in kunnen gaan op hoe de hoofdpersoon uit *Mijn Schaduw is Roze* verschilt van diens medeleerlingen. Ook kan er gevraagd worden wat de leerlingen vinden van de hobby's van de hoofdpersoon en wat ze eraan opvalt.

Aanbevelingen vervolgonderzoek

Bij vervolgonderzoek zijn er meerdere onderdelen waarop gelet kan worden. Zo kan de interventie worden uitgevoerd in een hogere klas om te kunnen vergelijken of er verschillen zijn in het verloop van de interventie. Voor het uitvoeren van de interventie was er de verwachting dat leerlingen uit groep drie niet allemaal acceptierend zouden zijn tegenover het transgenderpersonage in het boek (Huitema, 2022). Tijdens de interventie was er volgens de geïnterviewde docent geen sprake van onbegrip vanuit de leerlingen. De leerlingen waren voornamelijk acceptierend tegenover het transgenderpersonage. Om te kijken of deze acceptatie verschilt met andere leeftijdsgroepen zou er in een vervolgstudie een andere klas kunnen worden gebruikt. Ook al liet de betrokken klas geen sterke tekenen zien van stereotype beelden over gender, zou het toch interessant zijn om bij een hogere klas te kijken of hun beelden verschillen. Dan kan er ook beter een beeld gekregen worden van hoe stereotype de genderbeelden op bepaalde leeftijden daadwerkelijk zijn.

In dit onderzoek is er gebruikgemaakt van één boek, wat een oppervlakkig beeld van de transgendergemeenschap kan geven. In de laatste jaren zijn er steeds meer boeken met transgenderpersonages uitgebracht (Bittner, Ingrey & Stamper, 2016). Dit zorgt ervoor dat er aan de hand van kinderboeken een diverser beeld is ontstaan van transgenderkinderen. Ook kan er door de variatie aan boeken gezocht worden naar de boeken die bij een klas of een leerling passen. Boeken kunnen gekozen worden op basis van wat je wilt bereiken met de leesinterventie. Een groot gedeelte van de kinderboeken over transgendermensen hebben een meer uitleggende functie, waardoor de lezer bekend kan worden met wat transgender precies inhoudt (Brittner et al., 2016). Daarnaast kunnen boeken een meer representatieve functie hebben voor transgenderleerlingen. Er moet dus gekeken worden of de boeken een uitleggende functie hebben over een ander of een representatieve functie voor een kind zelf (Crawley, 2017). Ook zijn er boeken die gebruikt kunnen worden om het verschil tussen gender en seksualiteit duidelijk te maken (Brittner et al., 2016).

In dit onderzoek is er gekozen voor de leesinterventie van Chambers, maar er zijn natuurlijk nog veel meer mogelijkheden. Zo kan er bijvoorbeeld voor worden gekozen om het boek in kleine groepjes te bespreken en niet met de hele klas. Het samenwerken in kleine groepjes heeft een positief effect op de academische vaardigheden van een leerling (Labonté & Smith, 2022), maar ze kunnen ook een veilige sfeer creëren voor leerlingen (Lin et al, 2022). Dit kan ervoor zorgen dat ze meer open meedoen in het gesprek. In sommige gevallen geeft dit de leerlingen ook de mogelijkheid om zelf meer de leiding te nemen in de gespreksvoering (Certo, 2011). Naast mondelinge verwerkingsmethodes kunnen de leerlingen ook op een creatieve manier aan de slag gaan met het boek. Zo kunnen ze een tekening maken geïnspireerd op het boek of de opdracht krijgen om zelf een vervolg te schrijven (Aerila & Rönkkö, 2015). Een creatieve manier van werken kan er voor zorgen dat de leerlingen het boek beter begrijpen, omdat ze er actief mee bezig gaan.

Een relatief groot gedeelte van de leerlingen uit de betrokken klas in dit onderzoek hebben een islamitische achtergrond. Landen waarbij de regering vanuit de islam werkt hebben vaker wetten die tegen het bestaan van LHBTIQ+ mensen ingaan (Shah, 2016). Er zijn moslims die in Nederland wonen die het eens zijn met deze standpunten (Golriz, 2021). Zo blijkt uit een rapport van het Sociaal Cultureel Planbureau dat streng islamitische mensen vaker een minder accepterende houding hebben tegenover homoseksualiteit (Huijnk, 2018). Als ouders deze mening hebben, kan dit invloed hebben op de manier waarop ze hun kinderen opvoeden, waardoor de kinderen hun standpunten zouden kunnen overnemen. Aan

de andere kant is er ook de mogelijkheid dat de kinderen helemaal niet leren over transgender vanuit hun ouders (Capuzza, 2020), wat in het geval van de betrokken klas waarschijnlijk was volgens de leerkracht. Gebaseerd op de literatuur is de verwachting dat moslimkinderen een meer terughoudend zouden zijn tegenover transgendermensen. Dit is niet wat er naar voren kwam tijdens de interventie. Dit kan te maken hebben met het feit dat er niet heel diep op het thema is ingegaan of volgens de redentatie van de leerkracht dat leerlingen van die leeftijd vaak nog erg accepterend zijn naar iedereen toe. In deze klas zou er op zoek gegaan kunnen worden naar boeken waarbij de intersectionaliteit tussen moslim en transgender zijn wordt uitgelicht. Naast dat dit voor herkenning en potentieel meer begrip bij moslimkinderen kan zorgen, geeft het ook een platform aan een groep mensen die dat niet vaak hebben (Brooks, 2014).

Aanbevelingen praktijk

Op basis van dit onderzoek kan ik geen aanbeveling geven over de manier waarop transgender het beste besproken kan worden in de klas. Ik raad wel aan om het thema op basisscholen te bespreken aan de hand van kinderboeken, aangezien de geïnterviewde docent hier ook enthousiast over was. Dit bespreken zou dan gedaan kunnen worden op de manier waarop er in de klas normaal boeken worden besproken. Hierbij moet aandacht gegeven aan welke boeken besproken worden in de klas. Uit dit onderzoek is namelijk gebleken dat het van belang is dat de boeken de transgenderpersonages in een positief daglicht zetten en dat het verhaal niet alleen gaat over het transzijn van de personages (Van Bergen et al., 2022). Als er meer over het personage wordt verteld kunnen leerlingen zich er beter mee verbinden wat voor meer acceptatie jegens transgendermensen kan zorgen. Om de acceptatie te vergroten moet het boek wel besproken worden in de klas.

Bibliografie

- Adam, H. & Barrat-Pugh, C. (2020). The Challenge of Monoculturalism: What Books Are Educators Sharing with Children and What Messages Do They Send? *Australian Educational Researcher*, 47(5), 815-836. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00375-7>
- Aerila, J. -A., & Rönkkö, M. -L. (2015). Enjoy and Interpret Picture Books in a Child-Centered Way. *Reading Teacher*, 68(5), 349-356.
- Bittner, R., Ignier, J., & Stamper, C. (2016). Queer and Trans-Themed Books for Young Reader: A Critical Review. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(6), 948-964.
- Boog, B. & Wagemakers, A. (2014) Actieonderzoek: mogelijkheden en voorbeelden. In: Van Dijkum, C. & Tavecchio, L. (Red.) (2014). *Praktijkonderzoek in ontwikkeling*. Boom Lemma Uitgevers (pp. 15 - 28).
- Brooks, K. D. (2014). Telling the Stories of Gay, Lesbian, and Transgender Muslims. *Sex Roles: A Journal of Research*, 71(9-10), 351-353. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1007/s11199-014-0420-6>
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.
- Cameron, L., & Ruthland, A. (2006). Extended Contact through Story Reading in School: Reducing Children's Prejudice toward the Disabled. *Journal of Social Issues*, 62(3), 469-488.
- Capuzza, J. C. (2020). "T" is for "Transgender": An Analysis of Children's Picture Books featuring Transgender Protagonists and Narrators. *Journal of Children and Media*, 14(3), 324-342. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/17482798.2019.1705866>
- Carlile, A. (2020). Teacher Experience of LGBTQ-Inclusive Education in Primary School Serving Faith Communities in England, UK. *Pedagogy, Culture and Society*, 28(4), 625-644.
- Certo, J. L. (2011). Social Skills and Leadership Abilities among Children in Small-Group Literature Discussions. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(1), 62-81.
- Chambers, A., & Linders, J. (1993). *Vertel eens: kinderen lezen en praten*. Querido.
- Clark, C. T., & Blackburn, M. V. (2009). Reading LGBT-Themed Literature with Young People: What's Possible? *English Journal*, 98(4), 25-32

- Craig, S. L., McInroy, L., McCready, L. T. & Alaggia, R. (2015). Media: A Catalyst for Resilience in Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth. *Journal of LGBT Youth, 12*(3), 254-275.
- Crawley, S. A. (2017). Be Who You Are: Exploring Representations of Transgender Children in Picturebooks. *Journal of Children's Literature, 43*(2), 28-41.
- Crisp, R. J., & Turner, R. N. (2009). Can imagined interactions produce positive perceptions? Reducing prejudice through simulated social contact. *The American Psychologist, 64*(4), 231-240
- Dedeoglu, H., Ulusoy, M., & Lamme, L. L. (2012). Turkish Preservice Teachers' Perceptions of Children's Picture Books Reflecting LGBT-Related Issues. *Journal of Educational Research, 105*(4), 256-263.
- DePalma, R. (2016). Gay Penguins, Sissy Ducklings ... and Beyond? Exploring Gender and Sexuality Diversity through Children's Literature. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 37*(6), 828-845
- De Pedro, K. T., Shim-Pelayo., & Bishop, C. (2019). Exploring Physical, Nonphysical, and Discrimination-Based Victimization among Transgender Youth in California Public Schools. *International Journal of Bullying Prevention: An Official Publication of the International Bullying Prevention Association, 1*(3), 218-226.
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00016-8>
- Dhejne, C., Van Vlerken, R., Heylens, G., & Arcelus, J. (2016). Mental health and gender dysphoria: A review of the literature. *International review of psychiatry, 28*(1), 44-57.
- Fantus, S., & Newman, P. A. (2021). Promoting a Positive School Climate for Sexual and Gender Minority Youth a Systems Approach: a Theory-Informed Qualitative Study. *The American Journal of Orthopsychiatry, 91*(1), 9-19.
<https://doi.org/10.1037/ort0000513>
- Findora, J., & Hammond, T. C. (2021). "These Are Normal People": White High School Students' Responses to Interracial Literacy Fiction. *Journal of Language and Literacy Education, 17*(1).
- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research* (6de editie). Sage Publications Ltd.

- Flores, G. (2014). Teachers Working Cooperatively with Parents and Caregivers when Implementing LGBT Themes in the Elementary Classroom. *American Journal of Sexuality Education*, 9(1), 114-120.
- Gender and Sexuality Alliance. (2019). *International Transgender Day of Visibility*.
gsanetwerk. Geraadpleegd op 7 maart 2023, van
<https://www.gsanetwerk.nl/evenement/international-transgender-day-of-visibility/>
- Golriz, G. (2021). Does Religion Prevent LGBTQ Acceptance? A Case Study with Queer and Trans Muslims in Toronto, Canada. *Journal of Homosexuality*, 68(14), 2451-2475.
<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/00918369.2020.1809888>
- Haefele-Thomas, A. (2019). *Introduction to transgender studies*. Harrington Park Press, LLC.
- Herman, J. L., Flores, & O'Neill, K. K. (2020). *How Many Adults and Youth Identify as Transgender in the United States*. Geraadpleegd op 13 februari 2023, van
<https://williamsinstitute.law.ucla.edu/wp-content/uploads/Trans-Pop-Update-Jun-2022.pdf>
- Hermann-Wilmarth, J. M., & Ryan, C. L. (2019). Navigating Parental Resistance: Learning from Responses of LGBTQ-Inclusive Elementary School Teachers. *Theory into Practice*, 58(1), 89-98.
- Huijnk, W. J. J. (2018). De religieuze beleving van moslims in Nederland. In *Sociaal Cultureel Planbureau* (978 90 377 0868 4). Geraadpleegd op 2 juni 2023, van
<https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2018/06/07/de-religieuze-beleving-van-moslims-in-nederland>
- Huijnk, W. (2022, mei). *Opvattingen over seksuele en genderdiversiteit in Nederland en Europa 2022*. Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd op 18 februari 2023, van
<https://repository.scp.nl/bitstream/handle/publications/1335/Opvattingen%20over%20seksuele%20en%20genderdiversiteit%20in%20Nederland%20en%20Europa%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Huitema, H. (2022). *De attitude van Nederlandse basisschoolleerlingen tegenover transgenderisme* [Masterscriptie]. Rijksuniversiteit Groningen.

- Knijn, T. & Machielse, A. (2018). De kloof dichtten. Een kwalitatieve basis voor erkenning van interventies. <https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2018-12/De-kloof-dichten-KnijnMachielse.pdf>
- Knoblauch, D. (2016). Building the Foundation of Acceptance Book by Book: Lesbian, Gay, Bisexual, and/or Transgender-Themed Books for Grades K-5 Multicultural Libraries. *Multicultural Perspectives*, 18(4), 209-213
- Kohlberg, L. (1966). A Cognitive-Developmental Analysis of Children's Sex-Role Concepts and Attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The Development of Sex Differences*, 5, 82–173. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Labonté, C., & Smith, V. R. (2022). Learning through Technology in Middle School Classrooms: Student's Perceptions of Their Self-Directed and Collaborative Learning with and without Technology. *Education and Information Technologies*, 27(5), 6317-6332.
- Lauren, B. M. I., & Shelley, L. C. (2015). Transgender Representation in Offline and Online Media: LGBTQ Youth Perspectives. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 25(6), 606-617. <https://doi.org/10.1080/10911359.2014.995392>
- Lester, Jasmine Z. (2014). Homonormativity in Children's Literature: An Intersectional Analysis of Queer-Themed Picture Books. *Journal of LGBT Youth*, 11(3), 244–275.
- Logan, S. R., Watson, D. C., Hood, Y., & Lasswell, T. A. (2016). Multicultural Inclusion of Lesbian and Gay Literature Themes in Elementary Classrooms. *Equity & Excellence in Education*, 49(3), 380-393.
- Lin, T.-J., Kraatz, E., Ha, S. Y., Hsieh, M.-Y., Glassman, M., Nagpal, M., Sallade, R., & Shin, S. (2022). Shaping Classroom Social Experiences through Collaborative Small-Group Discussions. *British Journal of Educational Psychology*, 92(2), 131-154.
- Luecke, J. C. (2023). Using Literature to Make Expansive Genders Visible for Pre-Adolescent Readers. *Children's Literature in Education*, 54(1), 17-38.
- Malo-Juvera, V. (2016). The Effect of an LGBTQ Themed Literary Instructional Unit on Adolescents' Homophobia. *Study and Scrutiny: Research on Young Adult Literature*, 2(1), 1-34.
- Mangin, M. M. (2020). Transgender Students in Elementary Schools: How Supportive Principals Lead. *Educational Administration Quarterly*, 56(2), 255-288.

- Mantei, J., & Kervin, L. (2015). Examining the interpretations children share from their reading of an almost wordless picture book during independent reading time. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 38(3), 183-192.
- Martin, S. L., Fisher, B. S., Stoner, M. C. D., Rizo, C. F., & Wojcik, M. L. (2022). Sexual Assault of College Students: Victimization and Preparation Prevalence Involving Cisgender Men, Cisgender Women and Gender Minorities. *Journal of American College Health*, 70(2), 404-410. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1751644>
- Martino, W., Kassen, J., & Omercajic, K. (2022). Supporting Transgender Students in Schools: Beyond an Individualist Approach to Trans Inclusion in the Education System. *Educational Review*, 74(4), 753-773. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1829559>
- Meyer, E. J., & Leonardi, B. (2018). Teachers' Professional Learning to Affirm Transgender, Non-Binary, and Gender-Creative Youth: Experiences and Recommendations from the Field. *Sex Education*, 18(4), 449-463. <https://doi.org/10.1080/14681811.2017.1411254>
- Prystawski, B., Grant, E., Nematzadeh, A., Lee, S. W. W., Stevenson, S., & Xu, Y. (2022). The Emergence of Gender Associations in Child Language Development. *Cognitive Science*, 46(6). <https://doi.org/10.1111/cogs.13146>
- Ryan, C. L., Patraw, J. M., & Bednar, M. (2013). Discussing Princess Boys and Pregnant Men: Teaching about Gender Diversity and Transgender Experiences within an Elementary School Curriculum. *Journal of LGBT Youth*, 10(1-2), 83-105.
- Sciurba, Katie (2017). Flowers, Dancing, Dresses, and Dolls: Picture Book Representations of Gender-Variant Males. *Children's Literature in Education*, 48, 276-293.
- Shah, S. (2016). Consulting an Alternative Pedagogy of Islam: The Experiences of Lesbian, Gay Bisexual and Transgender Muslims. *Journal of Beliefs & Values*, 37(3), 308-319.
- Smith, S. C., & Stolp, S. (1995). Transforming a School's Culture through Shared Vision. *OSSC Report*, 35(3), 1-6.
- Stichting Leerplan Ontwikkeling. (z.d.). *Oriëntatie op jezelf en de wereld - Mens en samenleving - kerndoel 38 - Toelichting en verantwoording*. Geraadpleegd op 13 februari 2023, van <https://www.slo.nl/thema/meer/tule/orientatie-jezelf-wereld/kerndoel-38/?mode=toelichting-en-verantwoording>

- Stichting Lezen (2017). *Wat doet het boek? Een onderzoek naar de opbrengsten van lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stuart, S. (z.d.). *Books*. Scott Stuart. Geraadpleegd op 13 februari 2023, van <https://scottstuart.co/books/>
- Taylor, D. (2018). Research-to-resource: Dignity for all--LGBTQ students and empathic teaching. *Applications of Research in Music Education*, 36(3), 55-58.
- Truman, S. E., McLean Davies, L., & Buzacott, L. (2022). Disrupting Intertextual Power Networks: Challenging Literature in Schools. *Discourse*, 43(6), 837-850. <https://doi.org/10.1080/01596306.2021.1910929>
- Usai, R., Cai, W., & Wassler, P. (2022). A Queer Perspective on Heteronormativity for LGBT Travelers. *Journal of Travel Research*, 61(1), 3-15. <https://doi.org/10.1177/0047287520967763>
- Van Bergen, D., Van der Vaart, M., Parlevliet, S., Stiekema, E., & De Jong, W. (2022). Lief, Liever, Liefst: Een Systematische Literatuurstudie ten behoeve van een Jeugd literatuurinterventie in het Voorgezet Onderwijs die een Positieve Houding over Seksuele Diversiteit wil Stimuleren. *Pedagogiek*, 42(1), 8-35. 8-35. <https://doi.org/10.5117/PED2022.1.002.BERG>
- Velding, V. (2022). Supporting Transgender and Nonbinary Middle School Students Through Inclusive Policies and Practices. *Scholar Works*. Geraadpleegd op 28 juni 2023, van <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1213&context=gradproject>
[s](#)
- Véliz, S., & García-González, M. (2022). Becoming Abject: Testing the Limits and Borders of Reading Mediation. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 43(1), 15-29. <https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1786355>
- Vezzali, I., & Stathi, S. (Eds). (2017). *Intergroup Contact Theory: Recent Developments and Future Directions*. (Ser. Current Issues in Social Psychology). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646510>
- Vilkin, E., Einhorn, L., Satyanarayana, S., Eisu, A., Kimport, K., & Flentje, A. (2020). Elementary students' gender beliefs and attitudes following a 12-week arts curriculum focused on gender. *Journal of LGBT Youth*, 17(1), 70-88.

Wells, M.S., Morrison, J. D., & López-Robertson, J. (2022). Building Critical Reading and Critical Literacy with Picturebook Analysis. *The Reading Teacher*, 76(2), 191-200.
<https://doi.org/10.1002/trtr.2130>

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125–151.
<http://www.jstor.org/stable/189945>

Bijlage 1: Interventieplan

De interventie zal beginnen met het voorlezen van het boek *Mijn Schaduw is Roze* van Scott Stuart door de leerkracht. Daarna zal onder leiding van de leerkracht een gesprek worden gevoerd. De methode van gespreksvoering zal gebaseerd zijn op Aidan Chambers' (1993) methode *Leespraat*. Er is voor deze methode gekozen omdat hij veel geprezen is doordat het zowel focus legt op plezier van lezen als de inhoud van het verhaal. Er zullen eerst een aantal vragen gesteld worden om de leerlingen meer bekend te maken met boek. Daarna zal er ingegaan worden wat de leerlingen wel of niet leuk vonden in het boek, wat ze moeilijk vonden en wat voor patronen ze herkenden. Het gesprek zal gevoerd worden in de kring waarbij de leerkracht leerlingen de beurt geeft.

Op de antwoorden van leerlingen zal doorgevraagd worden met vragen zoals:

- Wat bedoel je daarmee?
- Kun je een voorbeeld geven?
- Vertel eens verder?
- Hoe weet je dat?
- Waar merkte je dat aan?
- Kun je dat misschien uitleggen?

Er is hier bewust gekozen om niet de vraag 'Waarom?' tussen te zetten, omdat deze vraag erg breed is.

Openingsvragen om de kinderen meer bekend te maken met het verhaal:

- Over wie gaat het boek?
- Waar speelt het verhaal zich af?

Delen van enthousiasme

- Wat vond je leuk aan het boek?
 - o Wat viel je op?
- Wat vond je niet leuk aan het boek?

Delen van moeilijkheden

- Wat vond je moeilijk aan het boek?
- Wat vond je vreemd aan het boek?

Delen van patronen

- Wat herkende je in het verhaal van het boek?
- Wat ben je nog nooit in een ander boek tegengekomen?

Bijlage 2: Interviewleidraad

Hallo... . Bedankt voor uw medewerking aan de interventie en dit interview. Dit interview heeft als doel om te bespreken hoe de interventie is verlopen. Het zal ongeveer 20 minuten duren. Het interview zal opgenomen worden en daarna worden uitgeschreven. Aan deze tekst zullen codes gegeven worden om overzicht te creëren. Hierbij zal uw identiteit anoniem blijven. Alle antwoorden die u geeft zijn goed, aangezien ik benieuwd ben naar uw persoonlijke ervaring. Als is u tijdens het interview wilt stoppen of een vraag niet wilt beantwoorden mag dat altijd. Heeft u nog vragen voordat we beginnen?

Hoe is het bevallen om op deze methode met de kinderen het boek te bespreken?

Hoe ging het voorlezen?

Waren er toen al reacties van de leerlingen?

Hoe was de sfeer in de klas tijdens het voorlezen?

Was er iets wat u lastig vond bij het bespreken van het boek en zo ja, wat?

Hoe was de ervaring met dit specifieke boek?

Denkt u dat er een verschil zou zijn als het thema werd besproken aan de hand van een ander boek?

Wat voor reacties kwamen er op het thema van het boek?

Verschilt dit van reacties op andere boeken?

In het boek gaat het over een transgender kind. Heeft u het in de klas al vaker gehad over genderdiversiteit?

Hoe heeft u dat toen gedaan?

Hoe is u dat toen bevallen?

Hoe verschilde dat van deze interventie?

Zou u in het vervolg vaker met behulp van boeken over genderdiversiteit wille praten in de klas?

Wat zijn uw behoeftes na deze leesinterventie in het praten met de klas over genderdiversiteit?

Waarom?

Heeft u buiten deze interventie vaker boeken besproken met uw klas?

Deze interventie had een specifieke manier om het boek te bespreken. Was u hiervoor al bekend met de methode van Chambers?

Hoe verschilde dit van hoe u normaal boeken met de klas bespreekt?

Dit waren al mijn vragen. Heeft u nog vragen voor mij?

Dan wil ik u nogmaals bedanken voor uw medewerking.

Bijlage 3: Codeboek

Behoeftes	Welke behoeftes heeft de leerkracht na het uitvoeren van de interventie om met de klas in gesprek te gaan over genderdiversiteit
Gewoontes	Hoe normaal boeken worden besproken in de betrokken klas
Goede punten	Wat vond de leerkracht dat er goed ging tijdens de interventie
Opmerking over het boek	Opmerking die de leerkracht over het boek heeft gemaakt tijdens het interview
Opmerkingen over methode	Opmerking die de leerkracht over de methode heeft gemaakt tijdens de interventie
Populatie	Wat voor leerlingen zitten er in de betrokken klas
Reacties op het boek	Hoe reageerden de leerlingen op het boek

