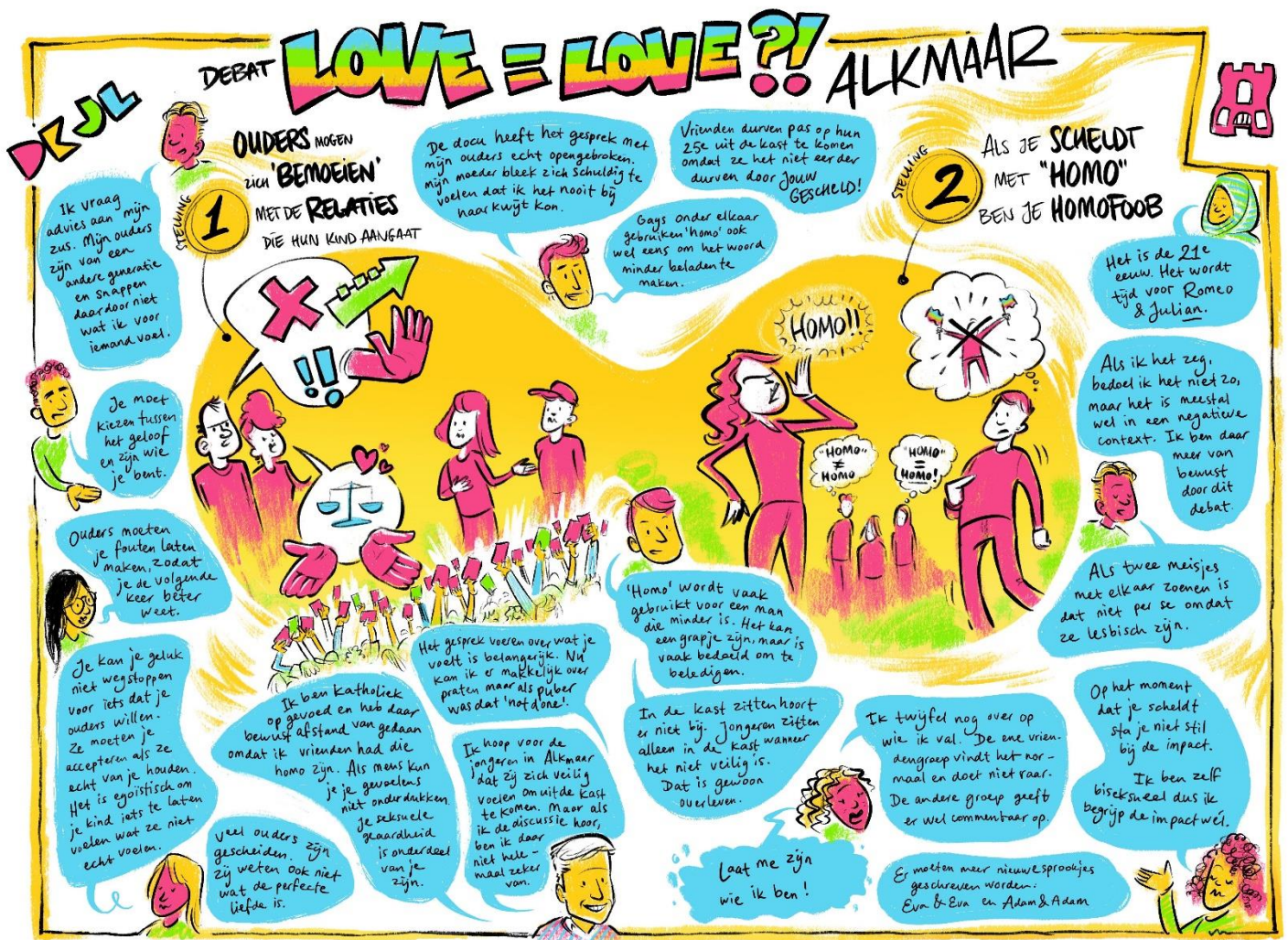


# HET ONDERZOEKERS COLLECTIEF

KENNIS IN HET SOCIAAL DOMEIN

## Effectevaluatie Love=Love?!



Auteurs: Mayke Kromhout en Laura Thomassen

Opdrachtgever: Stichting Discussiëren Kun Je Leren

Datum definitieve rapportage: 19 juni 2020

## **Inhoud**

Colofon .....	3
Hoofdstuk 1 Samenvatting .....	4
Hoofdstuk 2. Inleiding en onderzoeksopzet.....	8
Hoofdstuk 3. Resultaten .....	10
Hoofdstuk 4. Conclusies .....	24
Hoofdstuk 5 Aanbevelingen .....	29
Bijlage 1. Literatuuronderzoek .....	31
Bijlage 2. Onderzoeksverantwoording .....	38
Bijlage 3. Alle figuren van de voor- en nameting .....	43
Bijlage 4. Observatieverslagen debatten .....	56
Bijlage 5. Gespreksleidraad focusgroep .....	58

## Colofon

Titel	Effectevaluatie Love=Love?!
Ondertitel	Evaluatie van de effecten en borgingsmogelijkheden van LHBTI-emancipatie en -acceptatie van het educatieprogramma Love=Love?! (lessen en debat over LHBTI) voor leerlingen van de tweede klas voortgezet onderwijs.
Auteurs	Mayke Kromhout Laura Thomassen

Correspondentie [mayke@onderzoekaanzet.nl](mailto:mayke@onderzoekaanzet.nl)  
[info@laurathomassen.nl](mailto:info@laurathomassen.nl)



Laura Thomassen Onderzoek & Advies



Bureau voor onderzoek en advies

Copyright Gebruik en overname van de teksten, ideeën en resultaten uit deze publicatie is vrijelijk toegestaan, mits met bronvermelding

Copyright Juni 2020

## Hoofdstuk 1 Samenvatting

### Vraagstelling onderzoek

- Welke effecten heeft het educatieprogramma Love=Love?! op leerlingen met betrekking tot de acceptatie van LHBTI en het bestrijden van homofobie?
- Op welke manier kunnen de opbrengsten van Love=Love?! geborgd worden voor de toekomstige uitvoer: op de scholen en door DKJL

### Doelstelling onderzoek

- Verkrijgen van inzichten in de effecten van het programma Love=Love?!
- Het leveren van handvatten voor het borgen van de opbrengsten van het programma Love=Love?!

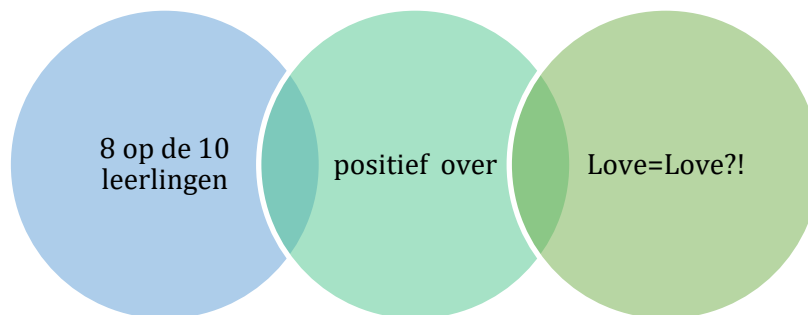
### Opzet onderzoek

- Een literatuuronderzoek;
- Observaties bij twee debatten in Amsterdam en Purmerend;
- Een voor- en nameting onder tweedeaarsleerlingen van het Dalton College en de Jan Arentsz school te Alkmaar die Love=Love?! hebben gevolgd
- Een focusgroep met schoolleider en docenten van de Jan Arentsz school

1

Kenmerken leerlingen: <i>Voormeting</i>	sekses <i>Nameting</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•57% meisjes</li> <li>42% jongens</li> <li>1% anders</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>66% meisjes</li> <li>34% jongens</li> </ul>

Kenmerken leerlingen: <i>Voormeting</i>	nationaliteit <i>Nameting</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>81% Nederlands</li> <li>7% Meervoudig</li> <li>4% Overig Europees</li> <li>4% Vluchtelingenland</li> <li>3% Marokkaans</li> <li>1% Surinaams</li> <li>1 % Turks</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>83% Nederlands</li> <li>10% Meervoudig</li> <li>3% Marokkaans</li> <li>3% Overig Europees</li> <li>2% Vluchtelingenland</li> </ul>



<sup>1</sup> Vanwege afronding bedraagt de som van alle reactiepercentages mogelijk niet 100%.

# HET ONDERZOEKERS COLLECTIEF

KENNIS IN HET SOCIAAL DOMEIN

Meer kennis van de betekenis van LHBTI na afloop van het programma

*Driemaal meer leerlingen heeft kennis van andere seksuele voorkeuren en dat meer mogelijk is tussen man en vrouw in.*

Duidelijk impact op overtuiging dat je kunt kiezen op wie je verliefd wordt of verliefdheid kunt stoppen

*Het percentage leerlingen dat nu van mening is dat je kunt kiezen of je op een jongen of meisje verliefd wordt, is bijna gehalveerd, namelijk van 52% naar 27%*

In de nameting meer LHBTI leerlingen

*12% meer leerlingen ziet zichzelf als LHBTI 'er*

Meer leerlingen met LHBTI familie of vrienden in de nameting

*15% meer leerlingen geeft aan LHBTI vrienden of familie te hebben*

Ouders mogen zich in de nameting meer met relaties 'bemoeien'

*11% meer leerlingen is eens met de stelling 'Ik vind dat mijn ouders zich niet mogen bemoeien met de relaties die ik aanga'*

Meer acceptatie van zoenende vrouwen en mannen op straat na het programma

*11% meer leerlingen is tolerant met beeld zoenende vrouwen  
9% meer leerlingen is tolerant met beeld van zoenende mannen*

Leerlingen vinden schelden met homo minder normaal na het programma

*9% meer leerlingen is het (helemaal) oneens met de stelling dat schelden met homo normaal is.*

Leerlingen neutraler op de vraag of ze zich vrij voelen met hun liefdesrelatie hand in hand te lopen

*10% meer leerlingen is naar 'neutraal' opgeschoven*

Leerlingen staan na afloop van Love=Love?! iets minder afkeurend tegenover homoseksualiteit bij vrienden

*Op de vraag "Als blijkt dat een vriend van me homo is, wil ik geen vrienden meer zijn" antwoord 12% meer leerlingen 'helemaal niet mee eens' dan in de voormeting.*

*Aandacht voor LHBTI op school*

*Meer dan een kwart van de leerlingen vindt dat school meer aandacht moet besteden aan homofobie  
Merendeel leerlingen wil vooral dat hun school meer lessen geeft over relaties/liefde en homoseksualiteit*

**Aanbevelingen borging 1**

*Creëer draagvlak in de hele school en draag zorg voor een schoolcurriculum waarvan acceptatie van LHBTI en voorkomen van homofobie integraal deel uitmaakt*

**Aanbeveling borging 2**

*Investeer in expertise om het programma Love=Love?! te integreren in zo veel mogelijk vakken op school, niet alleen bij Nederlands.*

**Aanbeveling borging 3**

*Haal onderwijs over seksuele diversiteit uit de taboesfeer door er open over te praten. en laat leerlingen op zoek gaan naar hun eigen identiteit door de verschillen te benadrukken, bijvoorbeeld door te debat, schrijfg opdrachten en theater*

**Aanbeveling borging 4**

*Betrek ook leerlingen. Uit het onderzoek blijkt dat leerlingen onder de indruk zijn van Love=Love?! Neem hun tips serieus.*

**Aanbeveling borging 5**

*Laat Love=Love?! bijdragen aan samenwerking tussen scholen onderling. Betrek de overheid bij het programma, zowel beleidsmatig als financieel.*



Aanbeveling programma 1

*Handhaaf de huidige ingrediënten van het programma Love=Love?!*

Aanbeveling programma 2

*Voeg daar een voorgesprek tussen peer educator en docent aan toe over de groepsdynamica en een nagesprek + schijfopdracht met de eigen docent*

Aanbeveling programma 3

*Ontwikkel gespreksthemata's die dicht bij de religieuze of culturele belevingswereld van de leerlingen zitten*

Aanbeveling programma 4

*Geef - net als bij de lessen - de docenten een rol bij het debat*

Aanbeveling programma 5

*Ontwikkel gespreksthemata's die duidelijk maken dat het normaal is dat leraren een andere seksuele en genderdiversiteit kunnen hebben*

## Hoofdstuk 2. Inleiding en onderzoeksopzet

### 2.1 Inleiding

Stichting Discussiëren Kun Je Leren (DKJL) zet zich in voor het bespreekbaar maken van maatschappelijke thema's en biedt kinderen en jongeren (6 tot 26) een podium om hun stem te laten horen. Met het educatieprogramma Love=Love?!, dat onderwerp is van dit onderzoek, laat DKJL tweedejaars scholieren in het voortgezet onderwijs kennismaken met en debatteren over LHBTI-emancipatie en homofobie. Het programma bestaat uit twee masterclasses en een debat. De masterclasses worden op school verzorgd, als onderdeel van het vak maatschappijleer (burgerschap) of Nederlands. Tijdens het debat staan één of twee vertegenwoordigers per klas op de debatvloer om met de bijzondere gasten in gesprek te gaan. De overige leerlingen zijn aanwezig als publiek en krijgen ruimte in de interactieve rondes van het debat. Hierbij wordt de documentaire 'Pisnicht: The Movie' vertoond.

Voor het in kaart brengen van de effecten van Love=Love?! hebben Laura Thomassen (Laura Thomassen Onderzoek en Advies) en Mayke Kromhout (Onderzoek Aan Zet) - beiden zelfstandig onderzoekers van Het Onderzoekerscollectief - op scholen in Alkmaar, Amsterdam en Purmerend onderzoek verricht. DKJL is opdrachtgever van dit onderzoek.

### 2.2 Vraagstelling

Voor dit onderzoek werden onderstaande vragen geformuleerd:

1. Welke effecten heeft het educatieprogramma Love=Love?! op leerlingen met betrekking tot het LHBTI-emancipatie en het bestrijden van homofobie?
2. Op welke manier kunnen de opbrengsten van Love=Love?! geborgd worden op de scholen en door Stichting Discussiëren Kun Je Leren?

### 2.3 Doelstelling

1. Verkrijgen van inzichten in de impact op leerlingen van het programma Love=Love?!
2. Het leveren van handvatten voor het borgen van de opbrengsten van het programma Love=Love?!

### 2.4 Onderzoeksopzet

Het onderzoek bestond uit de volgende onderdelen:

1. Een literatuuronderzoek;
2. Een voor- en nameting onder tweedejaarsleerlingen van het Dalton College en de Jan Arentsz school die het programma hebben gevolgd tussen januari-april 2020;
3. En tenslotte een focusgroep met docenten en directie van de Jan Arentsz school.
4. Observatie van twee debatten Amsterdam en Purmerend.

Zie voor volledige onderzoeksverantwoording bijlage 2.



## 2.5 Leeswijzer

De opbouw van dit onderzoeksrapport is als volgt. Hoofdstuk 3 bevat de resultaten van het onderzoek. Hierin is te lezen welke effecten het programma teweeg heeft gebracht ten aanzien van de kennis van leerlingen over seksuele en genderdiversiteit, de invloed van de sociale omgeving en hun overtuigingen over homoseksualiteit. Ook opvattingen over de overall impact van het lesprogramma zijn in dit hoofdstuk te vinden. Deze resultaten worden in hoofdstuk 3 gekoppeld aan de uitkomsten van de focusgroep, de observaties en de literatuurstudie. In hoofdstuk 4 zijn de belangrijkste aanbevelingen geformuleerd. In de bijlage zijn de volgende documenten te vinden: de demografische kenmerken van de leerlingen, alle grafieken, de resultaten van het literatuuronderzoek en de focusgroep, de onderzoeksverantwoording en de gespreksleidraad voor de focusgroep. De ruwe data van het onderzoek zijn opvraagbaar bij de opdrachtgever.

### Hoofdstuk 3. Resultaten

In dit hoofdstuk bekijken we de resultaten van alle onderdelen van het onderzoek. Het betreft de resultaten van de voor- en nameting, het literatuuronderzoek, de focusgroep en de observaties.

#### ***Inleidend: LHBTI-acceptatie in Nederland toegenomen maar tolerantie van homoseksualiteit lager bij jongeren dan volwassenen***

Steeds meer Nederlanders zeggen positief te denken over lesbiennes, homo's, biseksuelen, transgenders en interseksuele personen (afgekort LHBTI). In ruim tien jaar tijd nam de negatieve houding ten opzichte van homo- en biseksualiteit af (Kuyper & van Beusekom, 2018; Kuyper, 2017). Ook het percentage burgers (protestanten, leden van overige religies, praktisch opgeleiden en mensen met een niet-westerse migratieachtergrond) met de meest negatieve ideeën over homo- en biseksualiteit werd kleiner: van 15% in 2006 tot 6% in 2017. Bij jongeren ligt de tolerantie van homoseksualiteit lager dan bij volwassenen. In 2012 keurde de helft van de jongens en een kwart van de meisjes het af als twee jongens elkaar zoenen op straat. In 2017 is dat percentage vrijwel gehalveerd naar 27 procent van de jongens en 13 procent van de meisjes (de Graaf et al, 2017). Volgens diverse auteurs zijn verklaringen te zoeken in een aantal kenmerken van deze jongeren. In het bijzonder gaat het om jongens, lager opgeleiden, jongeren die meer pestgedrag vertonen en minder homo- en biseksuelen in hun kennissen- of familiekring hebben. De lage acceptatie heeft volgens diverse auteurs (Collier et al, 2014; Roos et al, 2014) ook te maken met de religieuze achtergrond<sup>2</sup> van de leerlingen evenals de etnische diversiteit van hun vriendennetwerk, hun opstelling tegenover migranten en hun conservatieve opvattingen over man-vrouwrollen.

Ondanks de relatief lage acceptatiegraad bij jongeren zijn er wel lichtpuntjes. Het percentage jongvolwassenen (16-25 jaar) dat zich negatief uitlaat over homo- en biseksualiteit daalt van 18 procent in 2006 naar 6 procent in 2017 (Kuyper, 2018). Scholieren (11-16 jaar) zijn ook minder homonegatief, op een klein percentage na (15% en 12%) dat het heel erg moeilijk vindt om les te krijgen van een homoseksuele, dan wel lesbische docent. Deze groep is sinds 2014 iets gegroeid (Scholte et al, 2016).

Een belangrijke oorzaak van deze positievere houding met betrekking tot de andere geaardheid is te zoeken in de jarenlange investering in LHBTI-emanipatie op verschillende fronten (Felten, et al, 2015). Zowel op landelijk als lokaal niveau is er aandacht voor een versterking van de positie van lesbische, homoseksuele, biseksuele, transgender en interseksuele burgers (LHBTI'ers) in Nederland (Regenbooggids, 2017). Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) kent sinds 2008 een programma waarbij actieve gemeenten op LHBTI-terrein ondersteund worden, zowel financieel als inhoudelijk. Het aantal gemeenten dat de aandacht voor LHBTI-emanipatie duurzaam heeft verankerd in hun lokale beleid, is gestegen van achttien tot 53 (Meijssen et al, 2017). Ze werken samen met veel verschillende lokale partijen (onder meer LHBTI-organisaties, Meldpunt Discriminatie/Art.1/Radar onderwijsinstellingen, GGD en zorg- en welzijnsinstellingen). Ten opzichte van 2014 wordt er in 2017 meer samengewerkt met de GGD (Oomkens et al, 2017).

Ook het programma Love=Love?! wordt op dergelijke manier door gemeenten ondersteund.

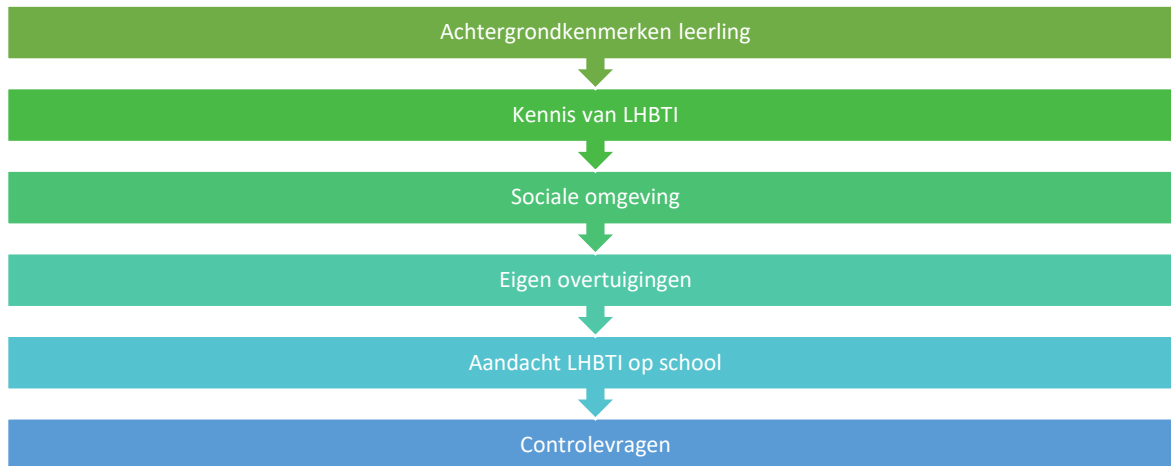
---

<sup>2</sup> [\[1\]](https://www.trouw.nl/onderwijs/volgens-de-inspectie-gaan-confessionele-scholen-te-laks-om-met-pesten-en-homo-acceptatie~b8b6ef09/) In een onlangs uitgekomen rapport van de Onderwijsinspectie gaan confessionele scholen te laks om met pesten en homo-acceptatie (geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/onderwijs/volgens-de-inspectie-gaan-confessionele-scholen-te-laks-om-met-pesten-en-homo-acceptatie~b8b6ef09/> d.d. 15 mei 2020)

### **Resultaten voor- en eindmeting**

We bespreken de resultaten volgens onderstaande indeling. Voor de leesbaarheid hebben we hier een selectie gemaakt van de meest in het oog springende resultaten. Ter naslag staan alle figuren in bijlage 3.

De resultaten presenteren we in de vorm van percentages. Deze laten in grote lijnen zien dat de beeldvorming van leerlingen met betrekking tot LHBTI in de nameting vaker positief is. Flinkere procentuele verschillen zijn met name te zien in de kennis en houding van leerlingen. In hoeverre de veranderingen bij de leerlingen statistisch niet aan toeval toe te schrijven zijn, hebben we binnen het kader van dit onderzoek niet kunnen uitzoeken. De term 'effect' moet in dit rapport vooral gelezen worden om het verschil tussen de beide metingen te benadrukken.



### **3.1 Achtergrondkenmerken leerling**

We hebben gekeken naar een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen, te weten geslacht, geloof en nationaliteit. Omdat alle leerlingen uit de tweede klas afkomstig zijn en ongeveer in dezelfde leeftijdscategorie vallen, hebben we hier niet naar leeftijd gevraagd.

#### **Meisjes in de meerderheid**

Zowel bij de voormeting als de eindmeting is het merendeel van de leerlingen dat de vragenlijst heeft ingevuld een meisje, 57% bij de voormeting en 66% bij de eindmeting. Bij de voormeting geeft nog 1% van de leerlingen aan geen jongen of meisje maar 'anders' te zijn, in de eindmeting hebben de leerlingen deze antwoordcategorie niet ingevuld.

#### **Vooral leerlingen met een Nederlandse nationaliteit**

Veruit de meeste leerlingen die aan beide metingen deelnamen, geven aan de Nederlandse nationaliteit te hebben, op afstand gevolgd door leerlingen met een dubbel paspoort. Dit betreft leerlingen die naast een Nederlands paspoort nog een tweede paspoort hebben of die twee niet-Nederlandse paspoorten hebben. In de nameting is een iets kleiner aantal leerlingen met een traditioneel niet-westerse achtergrond (Marokko, Turkije, Suriname) te zien.

Uit de beide metingen komt naar voren dat het overgrote deel (ongeveer driekwart) van de leerlingen een moeder heeft die in Nederland is geboren. De rest heeft een moeder die behoort tot een van de traditioneel niet-westerse groepen (Marokkaans, Turks, Suriname). Een overig niet-westerse land is bijvoorbeeld Mexico, Algerije, Vietnam, Sri Lanka, Dominicaanse Republiek etc. Overig westerse landen zijn bijvoorbeeld Frankrijk en Engeland. Er zijn geen noemenswaardige verschillen in aandeel leerlingen tussen de beide metingen. Het iets kleinere aandeel van leerlingen met een traditioneel niet-westerse achtergrond in de nameting valt op. Het aandeel leerlingen met een vader die in Nederland is geboren, is in de meerderheid in beide metingen. Meer dan 7 op de 10 leerlingen heeft een vader met een Nederlandse komaf. In de eindmeting is het aandeel leerlingen met een vader van Nederlandse

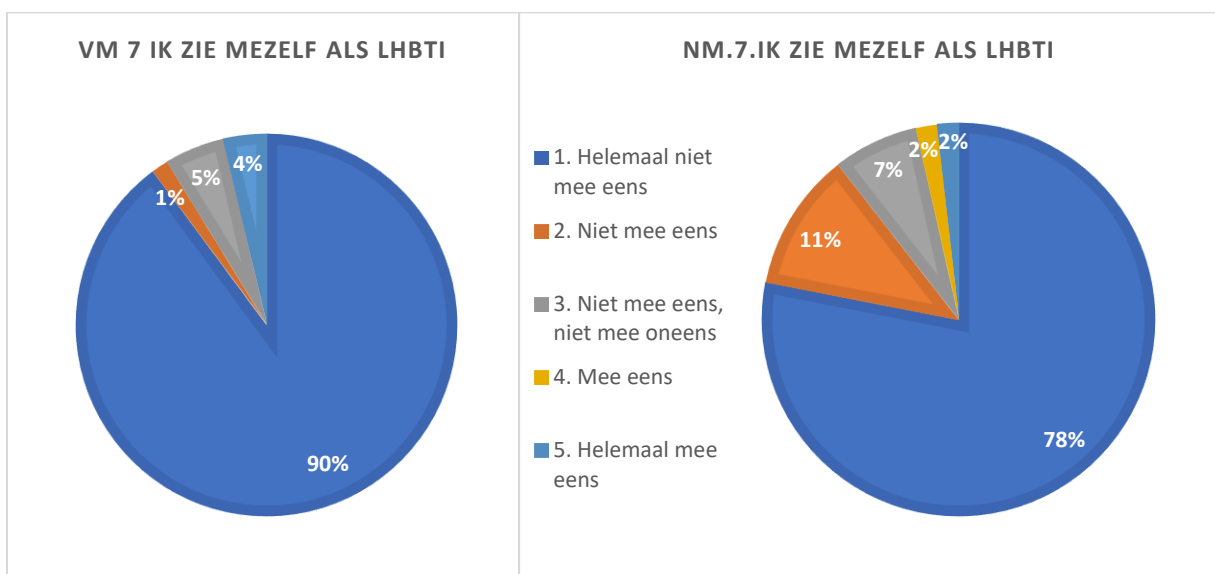
herkomst iets groter. Bijna een op de tien leerlingen heeft een vader die tot een van de traditionele migrantengroepen behoort. Dat blijft ook zo in de nameting. Het aandeel leerlingen met een vader uit een vluchtelingenland dat aan beide metingen heeft deelgenomen, is gelijk gebleven.

***In de nameting minder gelovige leerlingen***

Een verschil in de voor en nameting is het aandeel leerlingen dat zichzelf als gelovig ziet. In de voormeting ziet een meer dan een derde van de leerlingen zichzelf als gelovig of een beetje gelovig, in de nameting ziet iets meer dan een kwart zichzelf als gelovig of een beetje gelovig.

***In de nameting meer LHBTI- leerlingen***

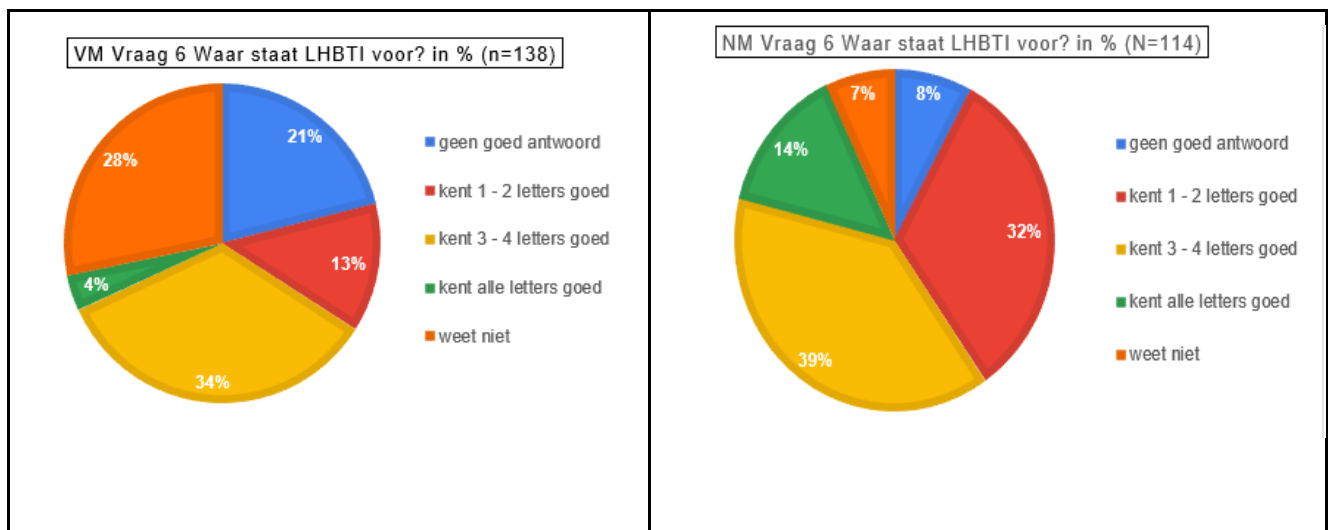
Zoals onderstaande twee figuren illustreren, zien meer leerlingen (90%) zich in de voormeting helemaal niet als LHBTI dan in de nameting (78%). Dit kan komen doordat leerlingen hier na afloop van het programma genuanceerder over denken of dat ze beter weten wat het betekent. Stichting DKJL ziet hiervoor als mogelijke verklaring dat leerlingen tijdens het programma een coming out hebben.



**3.2 Kennis van LHBTI**

***Meer kennis van de betekenis van LHBTI na afloop van het programma***

Kennis van de afkorting LHBTI verschilt duidelijk per meting, zoals onderstaande figuren illustreren. Het percentage leerlingen dat de volledige betekenis van deze term kent in de nulmeting, is in de tweede meting meer dan driemaal zo hoog. In de voormeting geeft de helft (49%) van de leerlingen aan het niet te weten of geeft een verkeerd antwoord, in de nameting is dit percentage nog maar 15%. Dit duidt op een effect op kennis van de afkorting van het programma.

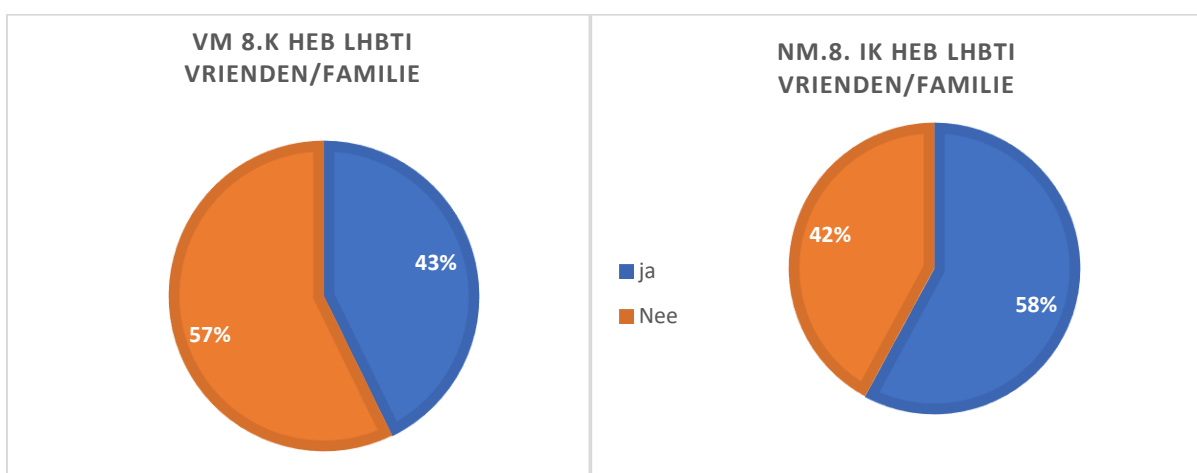


### 3.3 Sociale omgeving

#### **Meer leerlingen met LHBTI- familie of vrienden in de nameting**

Zoals onderstaande figuren illustreren, geven in de nameting 15% meer leerlingen aan LHBTI-vrienden of familie te hebben dan voor het programma. Daarnaast zien we dat de leerlingen in de nameting vaker aangeven dat hun familie homoseksualiteit niet afkeurt dan in de voormeting. 71% van de leerlingen gaf in de voormeting aan dat hun familie homoseksualiteit niet afkeurt (categorie 1 en 2 samen), ten opzichte van 82% in de nameting. Ook is het percentage leerlingen dat aangeeft dat hun familie homoseksualiteit wel afkeurt, geslonken ten opzichte van de voormeting. In de voormeting gaf 12% nog aan dat hun familie homoseksualiteit (een beetje) afkeurt (categorie 4 en 5), in de nameting was dit nog slechts 6%.

Dit kan erop wijzen dat leerlingen dit besproken hebben met hun familie of vrienden en erachter zijn gekomen dat meer familie of vrienden zich identificeert als LHBTI dan de leerlingen in eerste instantie wisten en dat familie LHBTI minder afkeurt dan zij in eerste instantie aannamen.

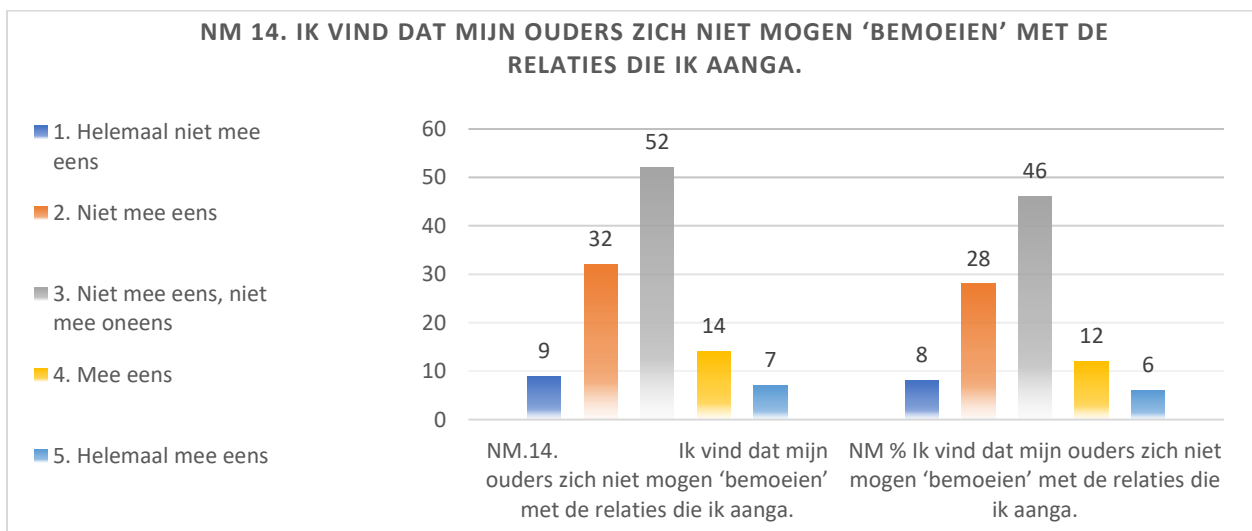
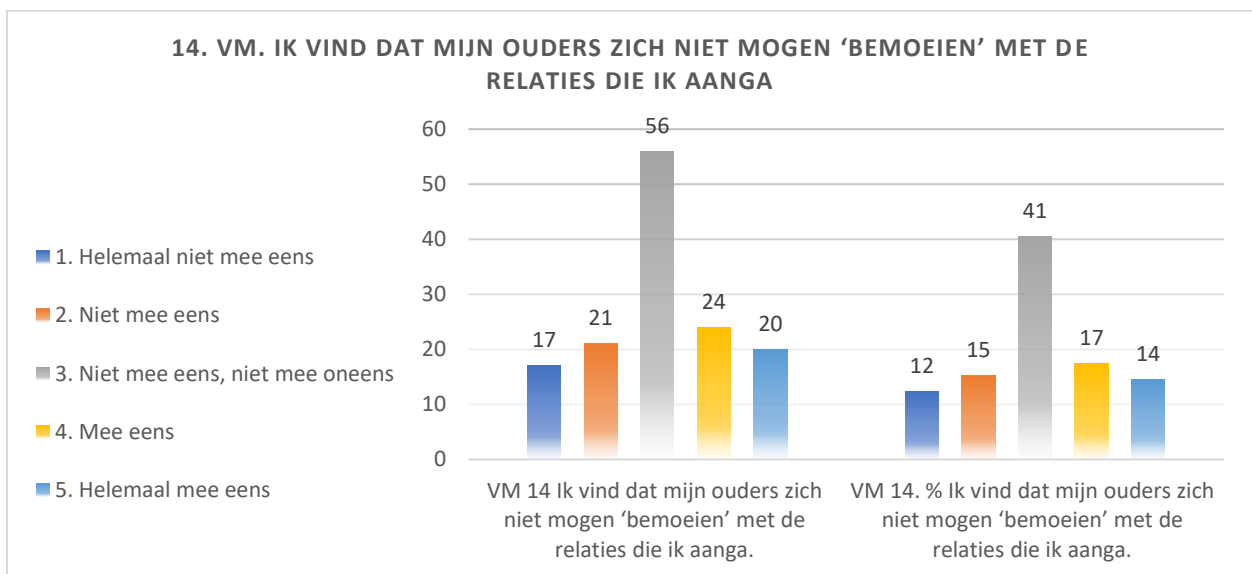


#### **Ouders mogen zich in de nameting meer met relaties 'bemoeien'**

Onderstaande figuren illustreren een interessant fenomeen. De figuur aan de linkerkant illustreert de aantallen leerlingen die een antwoord gegeven heeft, de rechterkant illustreert het percentage. Het antwoord op deze vraag

laat zich bijna lezen als een normaalverdeling waarbij te zien is dat de antwoorden zich bij de eindmeting scherper naar het midden en richting 'niet mee eens' toe verdelen.

Hieruit kan je opmaken dat leerlingen na Love=Love?! anders zijn gaan denken over de vraag of hun ouders zich niet mogen bemoeien met de relaties die zij aangaan en meer richting 'niet mee eens' zijn opgeschoven. Ook in het debat was dit volgens de docenten in de focusgroep in Alkmaar een punt waarover de leerlingen een heftige discussie gevoerd hebben. Daar kwam naar voren dat ouders met een bepaald geloof echt kunnen bepalen met wie een leerling een relatie aan mag gaan. Sommige leerlingen waren stellig over dat ouders mogen bepalen met wie zij een relatie krijgen. Daar vonden de andere leerlingen volgens de docenten niet zoveel van, wel "een beetje raar" maar er kwamen geen uitgesproken andere meningen tegenover.



Hoewel de geobserveerde debatten niet in Alkmaar plaatsvinden, geven deze wel een iets meer inhoudelijk beeld aan deze metingen. Bijvoorbeeld tijdens het debat in Purmerend waar een derde van de leerlingen aangeeft thuis niet durft te praten over seksualiteit. Dit geldt vooral voor het praten met vader. De meeste leerlingen in de zaal geven echter wel aan dat homoseksualiteit geaccepteerd wordt thuis. Een leerling geeft aan dat in de moslimcultuur geldt: liever meisjes met jongens. Bij het debat in Amsterdam gaf zo'n 70% van de leerlingen aan dat hun ouders zich niet mogen bemoeien met de relaties die zij aangaan maar wel advies mogen geven. Dit past

bij de leeftijd van deze jongeren. Zij vonden het ook belangrijk dat leerlingen zelf leren keuzes maken, één van de leerlingen hierover:

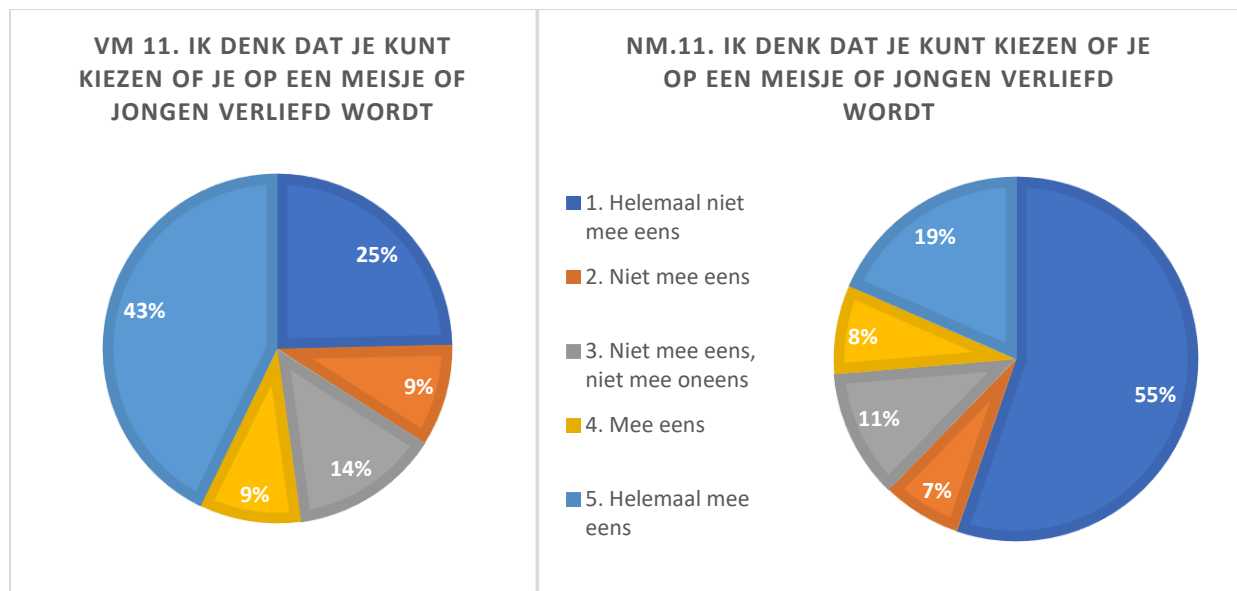
*“Sommige kinderen denken hetzelfde als hun ouders, ik vind dat die kinderen zelf moeten nadenken.”*

### 3.4 Eigen overtuigingen

#### **Duidelijk effect op overtuiging of je kunt kiezen op wie je verliefd wordt of verliefdheid kunt stoppen**

In de voormeting dacht een bijna een kwart van de leerlingen dat je een verliefdheid wel kon stoppen als je ouders die afkeuren of wisten ze het niet. In de nameting zijn de leerlingen meer uitgesproken over dat dat niet kan en denkt nog maar 13% dat je een verliefdheid kunt stoppen of wisten ze het niet.

Ditzelfde effect zien we nog sterker bij vraag 11 terugkomen zoals onderstaande figuren illustreren. In de voormeting dacht meer dan de helft van de leerlingen (52%) nog dat je kunt kiezen of een beetje kunt kiezen of je op een jongen of meisje verliefd wordt (categorie 4 en 5 samen). In de nameting is dit afgenomen tot iets meer dan een kwart van de leerlingen (27%).



#### **Geen effect op de vraag of een liefdespartner dezelfde achtergrond of geloof moet hebben**

We zien geen verschillen tussen de voor- en nameting van Love=Love?! op de vragen of de vriend of vriendin waarmee een leerling een liefdesrelatie heeft dezelfde culturele achtergrond of hetzelfde geloof moet hebben. De antwoorden op deze vragen blijven vrijwel gelijk in de voor- en nameting.

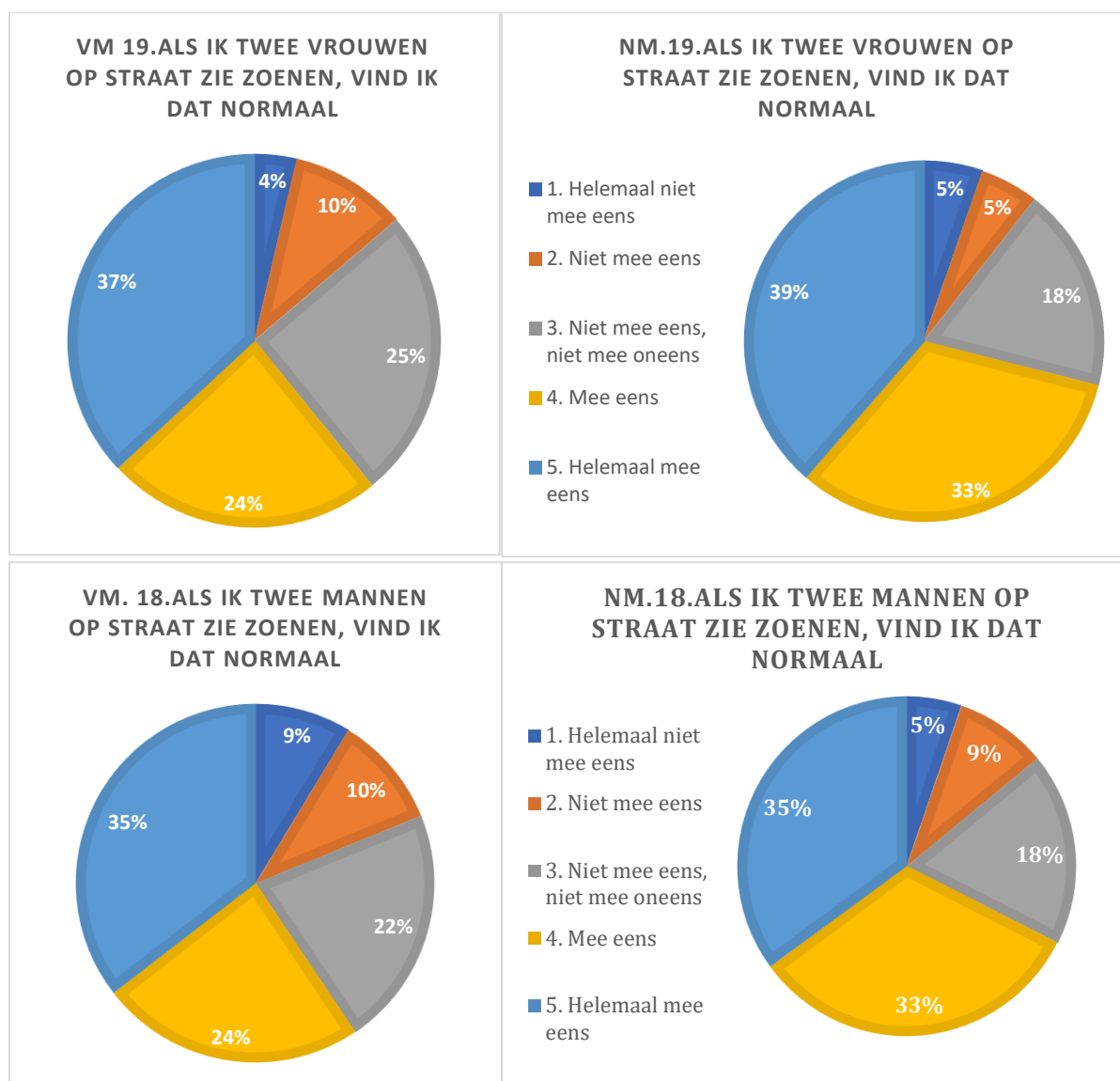
#### **Meer acceptatie van zoenende vrouwen en mannen op straat na het programma**

We hebben voorafgaand en na het programma aan de leerlingen gevraagd of zij het normaal vinden om een vrouw met een vrouw, een man met een man of een man met een vrouw te zien zoenen op straat. Bij alle voor- en nametingen zien we dat de leerlingen zoenen op straat in alle man/vrouw combinaties in de nameting vaker normaal vinden dan in de voormeting, vooral acceptatie van zoenende vrouwen en zoenende mannen is toegenomen. Uit landelijk onderzoek blijkt dat in 2012 de helft van de jongens en een kwart van de meisjes het afkeurde als twee jongens elkaar zoenen op straat. In 2017 is dat percentage vrijwel gehalveerd naar 27 procent van de jongens en 13 procent van de meisjes (de Graaf et al, 2017).



Leerlingen vinden een vrouw met een man het vaakst normaal – 72% is het in de voormeting helemaal eens of eens met de stelling, in de nameting is dit 77%. In de nameting vindt 8% van de leerlingen het niet normaal om een man met een vrouw te zien zoenen op straat. Dan volgt een vrouw met een vrouw – 61% is het in de voormeting helemaal eens of eens met de stelling, in de nameting is dit 72%. Dit is de grootste toename, namelijk 11%. In de nameting vindt 10% het niet normaal om een vrouw met een vrouw te zien zoenen (zie onderstaande figuren).

Tot slot zien we dit effect ook bij twee mannen (zie onderstaande figuren). In de voormeting was 59% het helemaal eens of eens met de stelling ‘als ik twee mannen op straat zie zoenen, vind ik dat normaal’ (categorie 4 en 5), in de nameting was dit 68%, dat is een toename van 9%. Nog steeds moet opgemerkt worden dat zelfs in de nameting 14% van de leerlingen het helemaal oneens of oneens is met deze stelling wat betekent dat zij het niet normaal vinden om een man met een man te zien zoenen op straat. 18% stelt zich hierin neutraal op. In onze metingen ligt het percentage leerlingen dat zoenende mannen met mannen of vrouwen met vrouwen afkeurt, wel lager dan in landelijke metingen.



Tijdens het debat in Amsterdam dacht een groot deel van de leerlingen dat homo's niet veilig zijn als ze op straat hand in hand lopen. Ongeveer de helft van de zaal vond het 'lastig als homo's hand in hand lopen'. Uitspraken van leerlingen in de zaal:

*“Liefde tussen vrouwen meer geaccepteerd is dan liefde tussen mannen.”*

*“Homo’s worden gediscrimineerd”*

*“Ik vind niet dat je je als homo moet vertonen op straat, dan ben je niet veilig, blijf dan maar thuis”*

#### **Klein effect op acceptatie van homoseksuele en lesbische docenten na het programma**

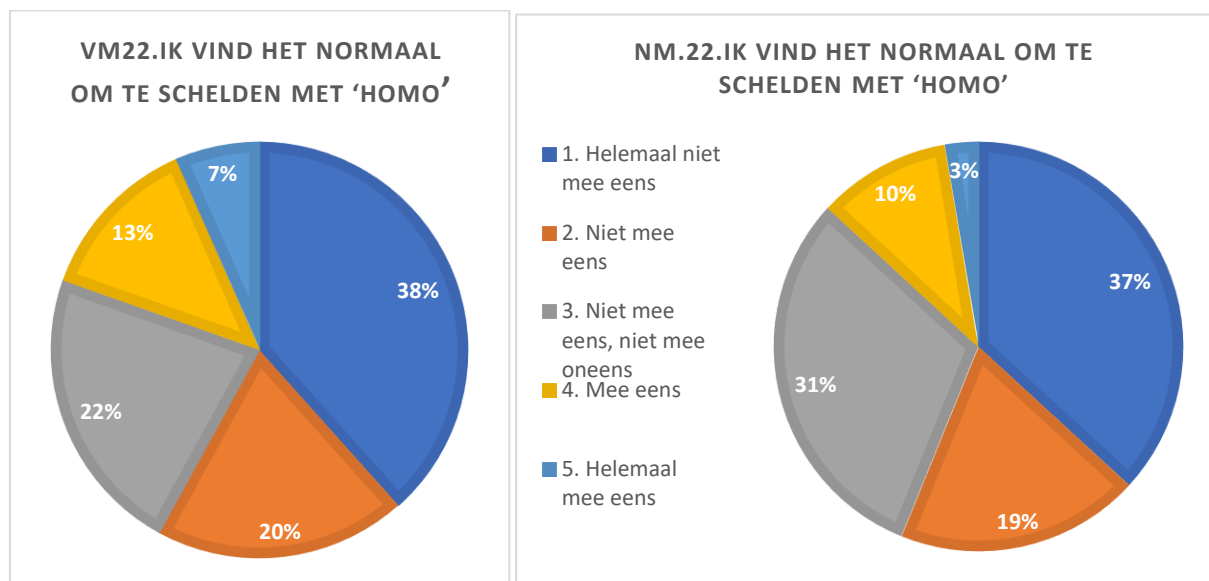
De antwoorden van de leerlingen op de vragen of leerlingen het moeilijk zouden vinden als hun leraar homoseksueel of hun docent lesbisch is, laten weinig verschil zien tussen de voor- en nameting. Het effect dat te zien is, is tegenovergesteld aan de antwoorden op de vorige reeks vragen. Hier zien we namelijk dat na afloop van het programma Love=Love?! iets meer leerlingen het moeilijk zou vinden als hun docent homoseksueel of lesbisch zou zijn als in de voormeting. Het effect is echter met 2% niet groot: 11% van de leerlingen geeft in de nameting aan het (helemaal) eens te zijn met de stelling dat ze het moeilijk zouden vinden als hun docent homoseksueel zou zijn tegenover 9% in de voormeting. In de nameting geeft 9% van de leerlingen aan het (helemaal) eens te zijn met de stelling het moeilijk te vinden als de docent lesbisch zou zijn tegenover 7% in de voormeting. Dit kan komen door een net verschillende groep die de voor- en nameting heeft ingevuld. Tijdens het debat in Amsterdam zei één van de leerlingen hierover:

*“Mijn juf is ook lesbisch en daar worden natuurlijk ook grappen over gemaakt maar toen we eraan gewend waren, maakten we die grappen niet meer”*

Uit onze metingen komt een vergelijkbaar beeld als uit de landelijke trend die laat zien dat een percentage tussen de 12-15% het heel moeilijk vindt om les te krijgen van een homoseksuele of lesbische docent, en deze trend neemt sinds 2014 toe (Scholte, et al, 2016). De percentages leerlingen die moeite hebben met een homoseksuele docent of homoseksuele docent, liggen in onze metingen wel lager dan de landelijke trend.

#### **Leerlingen vinden schelden met homo minder normaal na het programma**

Wat vooral opvalt aan de metingen – zie ook onderstaande figuren – is dat het aantal leerlingen dat na afloop van het programma ‘niet mee eens, niet mee oneens’ een stuk hoger ligt dan vooraf – 22% in de voormeting tegenover 31% in de nameting. We zien een daling van 7% leerlingen die het helemaal eens of eens is met de stelling ten opzichte van de voormeting. De stijging zit dus vooral bij neutraal – een toename van 9% ten opzichte van de voormeting. Het effect van het programma kan er bij deze vraag in zitten dat leerlingen zijn gaan nadenken over deze vraag, en na afloop van het programma zijn gaan twijfelen of het wel normaal is om met homo te schelden.



Tijdens de debatten is het regelmatig gegaan over het schelden met homo omdat dit ook in de getoonde documentaire 'Pisnicht: The Movie' aan bod komt. In het debat dat we geobserveerd hebben in Amsterdam kwam ongeveer hetzelfde beeld naar voren als onze metingen in Alkmaar. Op de vraag "wanneer scheld je met homo?" deden de Amsterdamse leerlingen de volgende uitspraken:

*"Bijvoorbeeld als iemand verliest met Fifa"*

*"Ik bedoel dan niet dat je een homo bent, maar dat je dom bent"*

*"Ik scheld er wel eens mee maar dan gebruik ik het als uitlaatklep."*

*"We schelden zoveel met homo dat we niet eens meer weten wat we zeggen."*

*"We moeten er eigenlijk beter over nadenken"*

Vrijwel allemaal steken ze het rode kaartje ('nee') op bij de vraag of ze zichzelf homofob vinden. Daarnaast steken ze bijna allemaal het groene kaartje ('ja') op bij de vraag of ze minder zouden moeten schelden met 'homo'. Bij het debat in Purmerend zeggen de leerlingen op deze stelling:

*"Nee, je bent niet homofob als je scheldt met homo. We gebruiken 'homo' als we boos zijn."*

*"Homofob als je 'homo' scheldt tegen een homo, anders niet."*

Uit onze literatuurstudie blijkt dat de 2018 Dutch National School Climate Survey Report melding maakt van een negatief LHBTI-klimaat op Nederlandse middelbare scholen (Pizmony-Levy, 2018). Dit uit zich in opmerkingen over homo's (70,9%), zowel door leerlingen als docenten (79,9% resp. 46,4% van de leerlingen die negatieve dingen hoorden). Meer dan de helft (57,6%) van de LHBTI-scholieren in dat onderzoek zegt daar veel last van te hebben wat nog eens wordt versterkt door de handelingsverlegenheid van docenten (zoals het adequaat optreden).

Tijdens één van de debatten van Love=Love?! zegt de documentairmaker - die zelf homoseksueel is - over het schelden met 'homo': "ieder geintje heeft een seintje." De leerlingen zien het 'scheldwoord' homo blijkbaar los van de letterlijke betekenis. Kijkend naar onze metingen lijkt het erop dat Love=Love?! hierin wel verandering teweeg gebracht heeft bij de leerlingen en dat leerlingen genuanceerder zijn gaan denken over het schelden met 'homo'.

#### ***Leerlingen neutraler op de vraag of ze zich vrij voelen met hun liefdesrelatie hand in hand te lopen***

Ook bij de vraag of leerlingen zich vrij voelen om hand in hand te lopen de vriend of vriendin waarmee ze een relatie hebben, zien we dit effect, 10% van de leerlingen is naar 'neutraal' opgeschoven. We zien een daling van 2% van de leerlingen die aangeeft het helemaal niet of niet eens te zijn met deze stelling maar ook een daling van 9% van de leerlingen die het helemaal eens is met deze stelling.

#### ***Leerlingen staan na afloop van Love=Love?! iets minder afkeurend tegenover homoseksualiteit bij vrienden***

We zien dat leerlingen de vragen "als blijkt dat een vriend van me homo is, dan blijft de vriendschap hetzelfde" en "als blijkt dat een vriend van me homo is, dan wil ik geen vrienden meer zijn" op vrijwel dezelfde manier invullen, ze zijn iets meer vastbesloten over vraag 23 - "als blijkt dat een vriend van me homo is, wil ik geen vrienden meer zijn". 91% van de leerlingen is het hier niet of helemaal niet mee eens. Waar in de voormeting van vraag 23 nog 6% antwoordde het hier wel helemaal mee eens te zijn, is dat in de nameting nog maar 1%. Ook bij vraag 15 zien we dit beeld. In de voormeting gaf 83% van de leerlingen aan dat de vriendschap hetzelfde zou blijven als een vriend homo bleek te zijn, in de nameting is dit opgeschoven naar 87%. In de voormeting gaf 7% van de leerlingen aan dat de vriendschap helemaal niet hetzelfde zou blijven, in de nameting was dit nog 4%. Dit percentage ligt in zowel in de voor- als nameting lager dan in landelijke onderzoeken waaruit blijkt dat 18 procent van de jongeren aan geen homo als vriend te willen, en 13 procent accepteert geen vriendschap met een lesbisch meisje (Scholte et al., 2016).

Een aantal keer werd tijdens de debatten – met leerlingen uit Purmerend, dit is dus een andere groep dan de metingen - gezegd: '(...) maar ik ben gewoon zelf hetero'. Acceptatie van homoseksualiteit bij een ander lijkt daarmee toch iets anders dan voor zichzelf. Evenwel lijkt het programma wel een klein effect te hebben dat leerlingen minder afkeurend staan tegenover homoseksualiteit bij vrienden dan voor het programma.

### **3.5 Aandacht voor LHBTI op school**

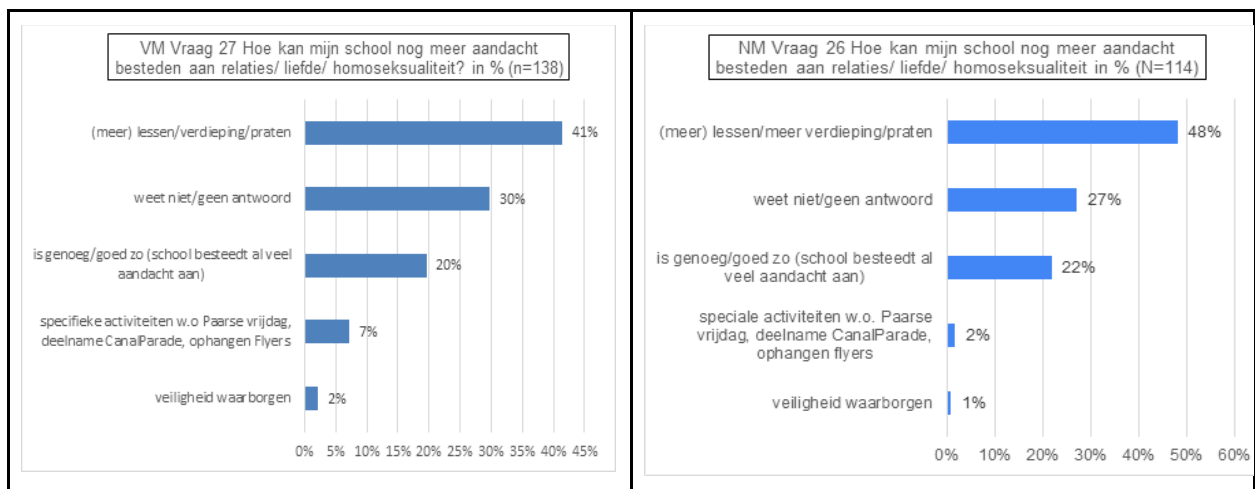
Met ingang van 1 augustus 2015 hebben scholen een inspanningsverplichting om een actief veiligheidsbeleid te voeren, dit beleid goed te monitoren en een anti-pestcoördinator aan te stellen waar leerlingen, ouders en leraren terecht kunnen. Het mbo kreeg de opdracht om per 1 augustus 2016 kritische denkvaardigheden toe te voegen aan het burgerschapsonderwijs (Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB, 2017). Deze kritische denkvaardigheden zijn ook van belang bij het bespreken van en omgaan met seksuele diversiteit. De toevoeging van deze 'politiek-juridische dimensie' aan het burgerschapsonderwijs zou moeten bijdragen aan een (h)erkenning door leerlingen van de basiswaarden van de Nederlandse samenleving, het leren omgaan met waardendilemma's (zoals seksuele diversiteit) en het hanteren van de basiswaarden als richtlijn en uitgangspunt in de meningsvorming en bij het handelen (Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB, 2017).

#### ***Meer dan een kwart van de leerlingen vindt dat school meer aandacht moet besteden aan homofobie***

In de voormeting hebben we leerlingen gevraagd of hun school meer aandacht moet besteden aan liefde, relaties en seksualiteit. Het gros van de leerlingen is het hier niet mee eens, niet mee oneens. 34% van de leerlingen is het er (helemaal) niet mee eens en 27% is het (helemaal) mee eens. Bij de vraag of de school meer aandacht moet besteden aan homofobie, geven leerlingen bij de voor- en nameting nagenoeg hetzelfde antwoord. De meeste leerlingen antwoorden neutraal of zijn het (helemaal) niet eens met de stelling, dit zou je kunnen opvatten als 'school doet genoeg'. In de voormeting vindt 26% dat school meer aandacht zou moeten besteden aan homofobie in de nameting is dit iets toegenomen naar 29%.

#### ***Leerlingen willen vooral dat hun school meer lessen geeft over relaties/liefde en homoseksualiteit***

Het merendeel van de leerlingen vindt dat de school meer lessen zou moeten geven over homoseksualiteit. In de eindmeting is het aandeel van deze leerlingen zelfs hoger. Opvallend is het aandeel leerlingen dat vindt dat activiteiten veel meer zouden moeten aansluiten bij de jaarlijkse manifestaties van de LHBTI-gemeenschap, zoals Pride Amsterdam. In de nulmeting was een op de 15 leerlingen deze mening toegedaan. In de nameting is de verhouding één op de vijftig leerlingen. Een gering percentage benoemt dan nog speciale activiteiten, zoals Paarse Vrijdag, het ophangen van flyers in en rond school, het maken van speciale Daltonuren, het houden van een quiz in de klas, het uitdelen van taart om homo-acceptatie op school te vieren en het inzetten van LHBTI-docenten. Voor dit geringe percentage zijn enkele factoren aan te wijzen, namelijk de context waarin en het tijdstip waarop de vragenlijst moest worden ingevuld en tenslotte de plek van deze (open) vraag in de vragenlijst. In de onderzoeksverantwoording in de bijlage gaan we dieper in op deze factoren.

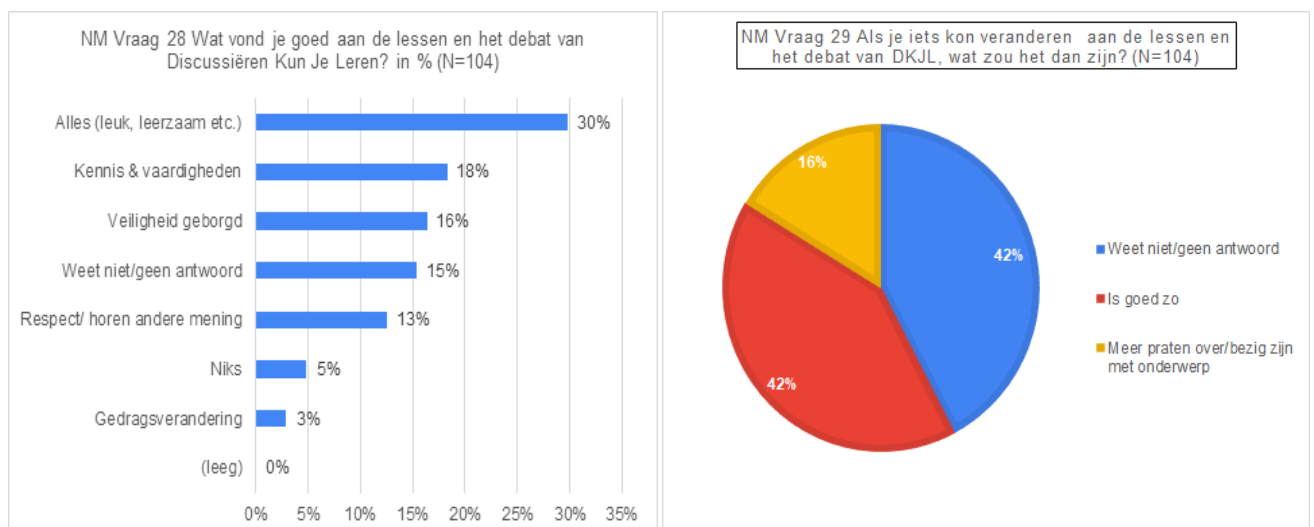


**Leerlingen tevreden over Love=Love?!**

Zoals onderstaande figuur (NM vraag 28) illustreert, is 8 op de 10 leerlingen positief over de lessen en het debat van Love=Love?!. Bijna een derde vond het leuk, heel goed, interessant, nuttig en “Goed dat iedereen eerlijk was”. Bijna een op de vijf leerlingen vindt dat de lessen en het debat hun kennis van het thema hebben vergroot en hun vaardigheden versterkt (18%). Voor andere groepen leerlingen lag de meerwaarde van het programma in het zorgen van veiligheid (16%) en respect (13%) voor elkaar. Een heel klein aandeel van de leerlingen zegt dat het programma Love=Love invloed heeft gehad op hun gedrag. De les was dan vooral dat het niet oké is om met homo te schelden. Tijdens het debat in Amsterdam kwam eenzelfde beeld naar voren. Eén van de debathelden op het podium antwoordde op de vraag wat ze van de lessen vond:

*“Vrijheid om te delen en niemand oordeelde in de lessen”.*

Als we naar de vervolgvraag ‘Als je iets kon veranderen aan de lessen en het debat, wat zou het dan zijn?’ kijken – zie onderstaande figuur NM vraag 29 - geeft iets minder dan de helft (42%) een wat uitgebreider antwoord op deze vraag. Een klein percentage van de leerlingen (16%) wil graag dat school meer tijd investeert in het thema. Dat kan volgens deze leerlingen door er meer over te praten of het thema een plek geven.



### ***Borging op school door integratie in het hele curriculum***

De focusgroep geeft aan dat ze het onderwerp LHBTI en acceptatie van diversiteit willen integreren binnen het gehele onderwijs dat ze aanbieden en vanaf het begin van de voortgezet onderwijs carrière. Dus niet – zoals nu vaak het geval is – pas vanaf het derde leerjaar en alleen binnen Nederlands maar juist binnen alle vakken en als een doorlopende leerlijn. Hiervoor kunnen scholen leerlingen een podium te geven om zichzelf te laten zien, bijvoorbeeld tijdens theater of door gesprekken in een veilige context op gang te brengen over de eigen gevoelens en belevingen van leerlingen. Docenten van de verschillende vakken kunnen aandacht schenken aan LHBTI-acceptatie en het voorkomen van homofobie door leerlingen bijvoorbeeld boeken over het onderwerp te laten lezen, theaterstukken te maken, te discussiëren tijdens maatschappijleer. Voor verdere inspiratie kunnen docenten ook putten uit de toolkit methodieken LHBTI<sup>3</sup> die hiertoe is ontwikkeld door het ministerie van OCW.

### ***Bewustwording van diversiteit bij leerlingen effect van Love=Love?!***

De leden van de focusgroep vinden het van belang om leerlingen de verschillen tussen hen te laten zien. Zij geven aan dat het programma Love=Love?! gezorgd heeft voor bewustwording bij de leerlingen. Leerlingen gaan anders naar elkaar kijken en kunnen beter de diversiteit zien. Bijvoorbeeld dat het anders zou zijn voor leerlingen die de moslim of jehova's getuigen zijn als zij homoseksueel zouden zijn dan voor leerlingen met een Nederlandse achtergrond.

De docenten hebben waargenomen dat leerlingen ineens gaan praten over dingen die heel dicht bij ze komen. School is de plek waar leerlingen praten over seksualiteit. Hoe kunnen scholen leerlingen verschillen laten zien? De docenten geven aan dat leerlingen kennelijk wel accepteren dat medeleerlingen verschillen qua etnische achtergrond, anders-lerend zijn, sociaaleconomisch milieu en religie maar niet als ze qua seksuele oriëntatie verschillen. Daarom is het een uitdaging voor school om na te denken hoe je een dergelijk thema goed bespreekbaar maakt in de klas met 26 leerlingen. Eén van de docenten was positief verrast door de acceptatie die er was en ook werd vastgehouden na afloop van de lessen. Bij navraag konden de leerlingen niet zo goed terughalen hoe de les geweest was met de peer educator. De leden van de focusgroep zien een kentering ten opzichte van vorige jaren. Zij zien tegenwoordig steeds vaker leerlingen op school die uitdragen dat ze een andere seksuele oriëntatie hebben.

### ***Docenten overwegend positief over Love=Love?!***

De organisatie en uitvoering van Love=Love?! werd door de focusgroep als goed beoordeeld, vooral het debat. Het was duidelijk wat de bedoeling was van het programma. De opbouw van de lessen was zorgvuldig en prettig en ook het debat vonden ze erg goed.

*“Van begin tot einde was alles duidelijk. DKJL ging zorgvuldig om met de groep leerlingen en heeft hebben een prettige benadering.”*

De focusgroep hoopt dat dit programma de komende jaren kan worden voortgezet. Ze vinden het een mooie manier om het thema LHBTI te bespreken, en vinden het ook goed voor de samenwerking tussen de gemeente en de scholen.

### ***Verbeterpunten volgens focusgroep vooral wat betreft voorbereiding en nazorg***

Het viel de docenten op dat er in de ene klas makkelijker gesproken wordt over LHBTI dan in de andere klas. Dit heeft volgens de docenten te maken met de veiligheid in de groepen. Het zou volgens de docenten goed zijn als de peer educators ter voorbereiding bij de docenten navraag doen met betrekking tot de groepsdynamiek en veiligheid in een groep, anders kan het thema te plotseling komen en kan er een negatieve sfeer ontstaan en een sfeer van “hier gaan we niet over praten”. Volgens de docenten kon de peer educator hiermee goed omgaan maar

<sup>3</sup> <https://www.movisie.nl/toolkit-methodieken-lhbt>

meer voorbereiding – bijvoorbeeld een voorgesprek tussen de klassendocent en de peer educator over de groepsdynamiek in de klas - had kunnen leiden tot een productiever gesprek. Leerlingen en docenten zijn het volgens de focusgroep sowieso nauwelijks gewend om het over LHBTI te hebben. Een van de docenten zei tijdens de focusgroep: *“Het ligt misschien ook aan mij dat ik behoudend ben en een discussie over seksuele oriëntatie met leerlingen niet aandurf.”*

Uit onze literatuurstudie blijkt hierover het volgende: om docenten in staat te stellen adequaat en tijdig op te treden bij vraagstukken op het gebied van veiligheid in de klas en de school (handelingsverlegenheid tegen te gaan), moeten lerarenopleidingen sinds 2014 aandacht besteden aan de thema's pesten, seksualiteit en seksuele diversiteit in het curriculum (Helvoirt et al (red., 2014). Dat vertaalt zich bij sommige opleidingen in het bieden van een verplichte scholing groepsdynamische processen. Een leereffect is hoe een groep/klas zich ontwikkelt tot een sociaal veilige klas. Een ander leereffect is hoe door het stellen van de norm een positief leerklimaat neergezet kan worden. In de leerlijn onderwijskunde en pedagogiek komen diverse onderwerpen aan de orde: morele ontwikkeling, basiscommunicatie in de klas, interculturele communicatie, rol van de leerkracht, groepsdynamica, sociaal-emotionele ontwikkeling, pesten, gedragstheorie en conflicthantering. Studenten leren van de opbrengsten van hun onderzoek naar het pedagogisch klimaat van hun stageklas (Helvoirt et al, 2014). In 2019 ontwikkelde Stichting School en Veiligheid een handreiking “Pedagogisch vakmanschap bij werken aan seksuele integriteit”, bestemd voor leraren en lerarenopleidingen (Krebbekx & Maliepaard (2019).

De focusgroep adviseert een nagesprek waarbij de leerlingen met hun docent teruggaan naar school waar zij gezamenlijk met de klas en docent over het programma kunnen napraten en afsluiten. De leden van de focusgroep hebben wat betreft de borging wel een andere insteek van de leerlingen. In tegenstelling tot de leerlingen, zijn zij niet zo'n voorstander van jaarlijks terugkerende activiteiten zoals Paarse Vrijdag. De schoolleider die wij hierover spraken zegt daarover:

*“Het moet niet zo zijn dat je voor alles speciale etiketjes gaat opplakken. Ik ben voor het binnenhalen van de samenleving in de school. Borgen doe je door je schooldeuren open te zetten.”*

Tot slot komt uit de focusgroep naar voren dat het van belang is dat scholen zich laten adviseren door organisaties die gespecialiseerd zijn in deze thematiek omdat niet alle scholen kennis en kunde over LHBTI-emancipatie in huis hebben.

Dit beeld uit de focusgroep komt overeen met de literatuur. Hierin zien we dat scholen geregeld maatschappelijke druk ervaren om werk te maken van thema's die voor spanning in de samenleving zorgen. Een in 2017 uitgebracht onderzoeksrapport (Schouten & Kluit, 2017) benoemt zes factoren die LHBTI-acceptatie in het onderwijs bevorderen of hinderen. Vier daarvan zijn z.g. schoolse factoren: 1) visie van de school, 2) afspraken binnen het schoolteam, 3) houding van de individuele docent en 4) vangnet voor de leerlingen. De resterende twee zijn de kerndoelen van 2012 en de wet veiligheid op school (2015), de wettelijke piketpalen met betrekking tot LHBTI-acceptatie. Ten aanzien van de schoolse factoren hebben Schouten & Kluit (2017) drie opmerkingen.

Ten eerste benadrukken zij het belang van een open pedagogische cultuur waarin docenten bewust omgaan met hun eigen normatieve opvattingen. Hierdoor worden scholen gedwongen zich wat betreft seksuele diversiteit niet alleen te richten op kennisoverdracht en bewustwording zoals nu met name gebeurt (zie ook Felten, et al, 2015). Ten tweede stellen zij dat scholen bij het faciliteren van het proces van leerdoelen formuleren, het stimuleren van pedagogisch handelen en de bewuste omgang met normatieve opvattingen rekening moeten houden met de aansluiting van het netwerk van professionals binnen én buiten de school (zie ook Felten et al, 2015). Ten derde merken zij op dat een doelbewust beleid voor specifiek homoschelden en -pesten vaak ontbreekt op scholen.



Verder is er op de diverse lerarenopleidingen geen verplichte aandacht voor LHBT-acceptatie. De thema's zijn vaak willekeurig en eenmalig (zie ook Vijlbrief et al, 2018).

Het lesaanbod is vooral aanbodgericht en minder op vraaggerichte dienstverlening en productie waarin bijvoorbeeld rekening gehouden wordt met behoeften en belevingswereld van scholieren. Scholen maken bij lessen over seksuele diversiteit vaak gebruik van een vaststaand aanbod van externe aanbieders die bijvoorbeeld voorlichtingslessen geven.<sup>4</sup> Scholen vinden die ondersteuning belangrijk, maar willen de behandeling van het onderwerp niet alleen overlaten aan die externe aanbieders (Stichting School & Veiligheid, 2017). De onderzoekers benadrukken het belang van samenwerking tussen aanbieders en scholen wat betreft het inbedden van de lessen. Het thema seksuele diversiteit moeten zij zélf een structurele plaats in hun lessen geven en leraren moeten zij daartoe optimaal ondersteunen. Alleen dan heeft het externe aanbod effect volgens de onderzoekers.

Ook docenten willen zelf seksuele diversiteit een plek geven in het onderwijs. Ze hebben behoefte aan ervaringsdeskundigen, voorlichtingsmateriaal en lespakketten (Elfering, Leest & Rossen, 2016). De Onderwijsalliantie Seksuele Diversiteit benadrukt het belang van een samenhangend geheel van visie, reflectie, leerdoelen en lesmateriaal, teamgeest, een open houding en betrokkenheid van docenten, dialogen met scholieren een belangrijke succesfactor is bij het verankeren en verduurzamen van seksuele diversiteit binnen het onderwijs. Ander onderzoek (Pizmony-Levy, O (2018) onder LHBTI-scholieren vult dit rijtje aan met het adequaat kunnen reageren van scholen op pestgedrag en de aanwezigheid van GSA.

Samengevat gaat het om zaken die op zichzelf niet zijn af te dwingen. Het management en het docententeam moet intrinsiek gemotiveerd zijn. Dit vraagt om reflectie op het eigen handelen, het handelen van het gehele team, maar ook om een gezamenlijk vaststellen van het gemeenschappelijk normatief kader en de doelen die men met de leerlingen wil bereiken. Maar dit is ook een extra uitdaging in tijden van het lerarentekort. Meer Methoden voor het bevorderen van LHBTI-emancipatie en -acceptatie in het voortgezet onderwijs zijn te vinden in het volledige literatuuronderzoek in bijlage 1.

---

<sup>4</sup> [\[2\]](#) Ten tijde van het onderzoek was het niet mogelijk om uit te zoeken welk aanbod het meest wordt afgenomen.

## Hoofdstuk 4. Conclusies

### 4.1 Algemene conclusies

In de ideale schoolomgeving voelen leerlingen met een andere seksuele voorkeur zich veilig, geaccepteerd en ondersteund. Volgens studies (o.a. Boersma, 2013; Inspectie van het Onderwijs, 2016; Pizmony-Levy, O (2018) kan dat met de juiste expertise, geschikt lesmateriaal, een positief discussieklimaat en een overkoepelende visie en afgestemde aanpak. Veel scholen weten niet hoe hieraan gestalte te geven. De expertise, tijd en visie ontbreekt voor bijvoorbeeld het duurzaam creëren van geschikt lesmateriaal, een positief discussieklimaat en veiligheid in de klas. Dat geldt ook voor de scholen waar het onderzoek is verricht. Een van de docenten zei tijdens de focusgroep treffend: *“Het ligt misschien ook aan mij dat ik behoudend ben en een discussie over seksuele oriëntatie met leerlingen niet aandurf.”*

Bij het programma Love=Love?! gaan leerlingen met elkaar, ervaringsdeskundigen en lokale beleidsmakers in gesprek over liefde & relaties en homofobie. Ze leren er communicatieve vaardigheden te ontwikkelen, begrip te hebben voor verschillen en na te denken over de betekenis van LHBTI-emancipatie en homofobie. De resultaten van het onderzoek laten zien dat het programma diverse effecten op de korte termijn sorteert bij de leerlingen. De meeste effecten zijn positief.

De twee meest in het oog springende positieve effecten zijn de veranderingen in de overtuigingen van leerlingen ten aanzien van verliefd worden het besef dat er meerdere gender- en seksuele identiteiten bestaan en hoe die heten. Een groot verschil zien we met name in het toenemende besef bij bijna de helft van de leerlingen die in de voormeting aangaven dat op wie je verliefd wordt een keuze is. Tijdens het programma realiseren ze zich dat dit onderdeel is van de zoektocht naar iemands eigen identiteit en dat je niet kiest op wie je verliefd wordt. Leerlingen zijn genuanceerder gaan denken over of je wel zou moeten schelden met ‘homo’. Ook zijn driemaal zoveel leerlingen in de nameting zich bewust van het bestaan van een verzamelterm die aanduidt dat er heel veel tussen man en vrouw in zit.

Het onderzoek laat ook zien dat het programma op sommige punten geen effect sorteert. Het gaat dan om overtuiging dat de geloofs- of culturele achtergrond van de persoon op wie je verliefd wordt, er (wel of niet) toe doet en het moeite te hebben met een lesbische of homoseksuele docent. Dit ligt evenwel nog onder het landelijk gemiddelde. Het programma maakt inzichtelijk dat educatie rond gender- en seksuele diversiteit zowel aan de eigen seksualiteit van leerlingen als hun persoonlijke overtuigingen rond seksualiteit raakt.

### 4.2 Kennis van LHBTI

#### ***Na Love=Love?! weten leerlingen beter waar de afkorting LHBTI voor staat.***

In de voormeting geeft de helft (49%) van de leerlingen aan het niet te weten of geeft een verkeerd antwoord, in de nameting is dit percentage nog maar 15%. Het percentage leerlingen dat de volledige betekenis van deze term kent in de nulmeting, is in de tweede meting meer dan driemaal zo hoog (van 4% naar 14%).

### 4.3 Sociale omgeving

#### ***Meer leerlingen met LHBTI-familie of vrienden na afloop van het programma***

Na afloop van het programma geven 15% meer leerlingen aan LHBTI-vrienden of familie te hebben dan voor het programma. Daarnaast zien we dat leerlingen in de nameting vaker aangeven dat hun familie homoseksualiteit niet afkeurt dan in de voormeting. Dit kan erop wijzen dat leerlingen dit besproken hebben met hun familie of vrienden en erachter zijn gekomen dat meer familie of vrienden zich identificeert als LHBTI dan de leerlingen in eerste instantie wisten en dat familie LHBTI minder afkeurt dan zij in eerste instantie aannamen.

***Ouders mogen zich na Love=Love?! vaker met relaties ‘bemoeien’***

Leerlingen zijn na Love=Love?! anders gaan denken over de vraag “ik vind dat mijn ouders zich niet mogen bemoeien met de relaties die ik aanga”. Zij zijn richting ‘niet mee eens’ zijn opgeschoven. Ook in het debat was dit volgens de docenten in de focusgroep in Alkmaar een punt waarover de leerlingen een heftige discussie gevoerd hebben. Daar kwam naar voren dat ouders in sommige gevallen kunnen bepalen met wie hun kind een relatie aan mag gaan.

**4.4 Eigen overtuigingen**

***Duidelijk effect op overtuiging dat je kunt kiezen op wie je verliefd wordt of verliefdheid kunt stoppen***

In de voormeting dacht een bijna een kwart van de leerlingen dat je een verliefdheid wel kon stoppen als je ouders die afkeuren of wisten ze het niet. In de nameting zijn de leerlingen meer uitgesproken over dat dat niet kan.

***Meer acceptatie van zoenende vrouwen en mannen op straat na Love=Love?!***

Vooraf de acceptatie van zoenende vrouwen en zoenende mannen is toegenomen na Love=Love?! Bij alle voor- en nametingen zien we dat de leerlingen zoenen op straat in alle man/vrouw combinaties in de nameting vaker normaal vinden dan in de voormeting. Leerlingen vinden een vrouw met een man het vaakst normaal, dan volgt een vrouw met een vrouw, hier zien we de grootste toename van acceptatie, namelijk 11%, tot slot zien we dit effect ook bij twee mannen, een toename van acceptatie van 9% na Love=Love?!. Nog steeds moet opgemerkt worden dat zelfs in de nameting 14% van de leerlingen het helemaal oneens of oneens is met deze stelling wat betekent dat zij het niet normaal vinden om een man met een man te zien zoenen op straat. 18% stelt zich hierin neutraal op. In onze metingen ligt het percentage leerlingen dat zoenende mannen met mannen of vrouwen met vrouwen afkeurt, wel lager dan in landelijke metingen waar 29% zoenende mannen op straat afkeurt (Kuyper, 2018).

***Leerlingen vinden schelden met homo minder normaal na het programma***

Uit onze literatuurstudie blijkt dat er een negatief LHBTI-klimaat op Nederlandse middelbare scholen heerst (Pizmony-Levy, 2018). Dit uit zich in opmerkingen over homo’s (70,9%), zowel door leerlingen als docenten. Meer dan de helft (57,6%) van de LHBTI-scholieren in dat onderzoek zegt daar veel last van te hebben wat nog eens wordt versterkt door de handelingsverlegenheid van docenten (zoals het adequaat optreden).

Leerlingen zijn door Love=Love?! anders gaan denken over de vraag of schelden met ‘homo’ normaal is. Vooraf het percentage leerlingen dat na afloop van het programma ‘niet mee eens, niet mee oneens’ antwoordt, ligt een stuk hoger ligt dan voor het programma – 22% in de voormeting tegenover 31% in de nameting. Deze stijging gaat ten koste van de leerlingen die het eerst normaal vonden om te schelden met ‘homo’ - 20% in de voormeting, 13% in de nameting. Het effect van het programma kan er bij deze vraag in zitten dat leerlingen zijn gaan nadenken over deze vraag, en na afloop van het programma zijn gaan twijfelen of het wel normaal is om met homo te schelden. Tijdens de debatten is het regelmatig gegaan over het schelden met homo omdat dit ook in de getoonde documentaire ‘Pisnicht, The Movie’ aan bod komt. In het debat dat we geobserveerd hebben in Amsterdam kwam hetzelfde beeld naar voren als onze metingen in Alkmaar: leerlingen lijken de letterlijke betekenis van het woord ‘homo’ los te zien van het scheldwoord. Kijkend naar onze metingen lijkt het erop dat Love=Love?! hierin wel verandering teweeg gebracht heeft bij de leerlingen en zij genuanceerder zijn gaan denken over het schelden met ‘homo’.

***Leerlingen staan na afloop van Love=Love?! iets minder afkeurend tegenover homoseksualiteit bij vrienden***

We hebben de leerlingen gevraagd of de vriendschap hetzelfde zou blijven als blijkt dat een vriend homo is en of leerlingen vrienden willen blijven als een vriend homo is. 91% van de leerlingen is het niet of helemaal niet eens met de stelling dat ze geen vrienden meer zouden willen blijven als een vriend homo blijkt te zijn. Het aantal leerlingen dat aangeeft geen vrienden meer te willen zijn, daalt na het programma van 6% naar 1%. Meer leerlingen denken na Love=Love?! dat de vriendschap hetzelfde zou blijven - van 83% naar 87%. In de voormeting

gaf 7% van de leerlingen aan dat de vriendschap helemaal niet hetzelfde zou blijven, in de nameting was dit nog 4%. Dit percentage ligt in zowel in de voor- als nameting lager dan in landelijke onderzoeken waaruit blijkt dat 18 procent van de jongeren aan geen homo als vriend te willen, en 13 procent accepteert geen vriendschap met een lesbisch meisje (Scholte, et al., 2016). Love=Love?! heeft dus een klein effect op dat leerlingen waardoor ze minder afkeurend staan tegenover homoseksualiteit bij vrienden dan voor het programma.

***Leerlingen neutraler op de vraag of ze zich vrij voelen met hun liefdesrelatie hand in hand te lopen***

Ook bij de vraag of leerlingen zich vrij voelen om hand in hand te lopen de vriend of vriendin waarmee ze een relatie hebben, zien we dit effect, 10% van de leerlingen is naar 'neutraal' opgeschoven. We zien een daling van 2% van de leerlingen die aangeeft het helemaal niet of niet eens te zijn met deze stelling maar ook een daling van 9% van de leerlingen die het helemaal eens is met deze stelling.

***Geen effect op de vraag of een liefdespartner dezelfde achtergrond of geloof moet hebben***

We zien geen effecten van Love=Love?! op de vragen of de vriend of vriendin waarmee een leerling een liefdesrelatie heeft dezelfde culturele achtergrond of hetzelfde geloof moet hebben. De antwoorden op deze vragen blijven percentueel vrijwel gelijk in de voor- en nameting.

***Klein negatief effect (-2%) op acceptatie van homoseksuele en lesbische docenten na het programma***

Na afloop van het programma Love=Love?! geeft een iets groter percentage leerlingen aan het moeilijk te vinden als hun docent homoseksueel of hun docent lesbisch zou zijn dan voor het programma. Het effect is echter met -2% niet groot: 11% van de leerlingen geeft in de nameting aan het helemaal eens of eens te zijn met de stelling dat ze het moeilijk zouden vinden als hun docent homoseksueel zou zijn tegenover 9% in de voormeting. In de nameting geeft 9% van de leerlingen aan het helemaal eens of eens te zijn met de stelling het moeilijk te vinden als de docent lesbisch zou zijn tegenover 7% in de voormeting. Uit onze metingen komt een vergelijkbaar beeld als uit de landelijke trend die laat zien dat een percentage tussen de 12-15% het heel moeilijk vindt om les te krijgen van een homoseksuele of lesbische leerkracht (Scholte et al 2016). De percentages leerlingen die moeite hebben met een homoseksuele docent of docent, liggen in onze metingen wel lager dan de landelijke trend.

#### **4.5 Aandacht voor LHBTI op school**

***Meer dan een kwart van de leerlingen vindt dat school meer aandacht moet besteden aan homofobie***

Het programma lijkt geen effect te hebben op de vraag of school meer aandacht moet besteden aan homofobie. De meeste leerlingen antwoorden neutraal of zijn het helemaal niet of niet eens met de stelling, dit zou je kunnen opvatten als 'school doet genoeg'.

***Leerlingen willen vooral dat hun school meer lessen geeft over relaties/liefde en homoseksualiteit***

Het merendeel van de leerlingen vindt dat de school meer lessen zou moeten geven over homoseksualiteit. In de eindmeting is het aandeel van deze leerlingen zelfs hoger. Opvallend is het aandeel leerlingen dat vindt dat activiteiten veel meer zouden moeten aansluiten bij de jaarlijkse manifestaties van de LHBTI-gemeenschap, zoals Pride Amsterdam. In de nulmeting was een op de 15 leerlingen deze mening toegedaan. In de nameting is de verhouding één op de vijftig leerlingen. Uit de focusgroep komt dat school zich niet te veel moet richten op jaarlijks terugkerende activiteiten als Paarse Vrijdag maar in het hele curriculum aandacht moet besteden aan LHBTI.

***80% van de leerlingen positief over Love=Love?!***

8 op de 10 leerlingen is positief over de lessen en het debat van Love=Love?!. Bijna een derde vond het leuk, heel goed, interessant, nuttig en goed dat iedereen eerlijk was. Bijna een op de vijf leerlingen vindt dat de lessen en het debat hun kennis van het thema hebben vergroot en hun vaardigheden versterkt. Voor andere groepen leerlingen lag de meerwaarde van het programma in het zorgen van veiligheid en respect voor elkaar. Een heel klein aandeel van de leerlingen zegt dat het programma Love=Love invloed heeft gehad op hun gedrag. De les was dan vooral

dat het niet oké is om met homo te schelden. Een klein aandeel (16%) wil graag dat school meer tijd investeert in het thema. Dat kan volgens deze leerlingen door er meer over te praten of het thema een plek geven.

#### ***Borging op school door integratie in het hele curriculum***

De docenten en schoolleider die wij spraken geven aan dat ze het onderwerp LHBTI en acceptatie van diversiteit willen integreren binnen het gehele onderwijs dat ze aanbieden en vanaf het begin van de voortgezet onderwijs carrière. Dus niet – zoals nu vaak het geval is – pas vanaf het derde leerjaar en alleen binnen Nederlands maar juist binnen alle vakken en als een doorlopende leerlijn. Hiervoor kunnen scholen leerlingen een podium te geven om zichzelf te laten zien, bijvoorbeeld tijdens theater of door gesprekken in een veilige context op gang te brengen over de eigen gevoelens en belevingen van leerlingen. Voor verdere inspiratie kunnen docenten ook putten uit de toolkit methodieken LHBTI<sup>5</sup> die hiertoe is ontwikkeld door het ministerie van OCW.

#### ***Bewustwording van diversiteit bij leerlingen effect van Love=Love?!***

De docenten geven aan dat het programma Love=Love?! gezorgd heeft voor bewustwording bij de leerlingen. Leerlingen gaan anders naar elkaar kijken en kunnen beter de diversiteit zien. De docenten geven aan dat leerlingen ineens gaan praten over de verschillen tussen hen. De leden van de focusgroep zien een kentering ten opzichte van vorige jaren waarbij zij steeds meer leerlingen op school zien die uitdragen dat ze een andere seksuele oriëntatie hebben dan voorheen.

#### ***Docenten overwegend positief over Love=Love?!***

De organisatie en uitvoering werd door de focusgroep als goed beoordeeld, vooral het debat. Het was duidelijk wat de bedoeling was van het programma. De opbouw van de lessen was zorgvuldig en prettig en ook het debat vonden ze erg goed. De docenten en schoolleider hopen dat dit programma de komende jaren kan worden voortgezet. Ze vinden het een mooie manier om het thema LHBTI te bespreken, en vinden het ook goed voor de samenwerking tussen de gemeente en de scholen.

#### ***Verbeterpunten volgens focusgroep vooral wat betreft voorbereiding en nazorg***

Het viel de docenten op dat er in de ene klas makkelijker gesproken wordt over LHBTI dan in de andere klas. Dit heeft volgens de docenten te maken met de veiligheid in de groepen. Het zou volgens de docenten goed zijn als de peer educators ter voorbereiding bij de docenten navraag doen met betrekking tot de groepsdynamiek en veiligheid in een groep. Leerlingen zijn het volgens de docenten nauwelijks gewend om het over LHBTI te hebben. De docenten in onze focusgroep adviseren een nagesprek waarbij de leerlingen met hun docent teruggaan naar school waar zij gezamenlijk met de klas en docent over het programma kunnen napraten en afsluiten.

Tot slot komt uit de focusgroep naar voren dat het van belang is dat scholen zich laten adviseren door organisaties die gespecialiseerd zijn in deze thematiek omdat niet alle scholen kennis en kunde over LHBTI en hoe je acceptatie kunt verhogen in huis hebben. Dit beeld uit de focusgroep komt overeen met de literatuur. Hierin zien we dat scholen geregeld maatschappelijke druk ervaren om werk te maken van thema's die voor spanning in de samenleving zorgen. Ook docenten willen zelf seksuele diversiteit een plek geven in het onderwijs. Ze hebben behoefte aan ervaringsdeskundigen, voorlichtingsmateriaal en lespakketten (Elfering, Leest & Rossen, 2016).

### **5.5 Beantwoording onderzoeksvragen**

Voor dit onderzoek werden onderstaande hoofdvragen geformuleerd:

- A. Welke effecten heeft het educatieprogramma Love=Love?! op leerlingen met betrekking tot het LHBTI-  
emancipatie en het bestrijden van homofobie?

---

<sup>5</sup> <https://www.movisie.nl/toolkit-methodieken-lhbt>

- B. Op welke manier kunnen de opbrengsten van Love=Love?! geborgd worden op de scholen en door Stichting Discussiëren Kun Je Leren?

Op basis van dit onderzoek de onderzoeksvragen als volgt beantwoord worden

- A. Er zijn verschillende effecten van het programma Love=Love?! waar te nemen door de voor- en eindmeting met elkaar te vergelijken. Zo hebben we gezien dat leerlingen meer kennis over LHBTI hebben na afloop van Love=Love?! en dat zij over een groot aantal stellingen genuanceerder en minder LHBTI-negatief zijn gaan denken, vooral wat betreft de volgende onderdelen:
- I. Leerlingen denken na afloop van Love=Love?! minder vaak dat je kunt kiezen op wie je verliefd wordt;
  - II. Leerlingen staan iets minder afkeurend tegenover homoseksualiteit bij vrienden;
  - III. Leerlingen zijn zij toleranter wat betreft zoenende mannen en zoenende vrouwen op straat;
  - IV. Leerlingen zijn toleranter wat betreft homoseksualiteit bij vrienden en geven na afloop van Love=Love?! vaker aan dat homoseksualiteit hun vriendschappen niet zal veranderen;
  - V. Leerlingen vinden schelden met homo minder normaal na het programma;
  - VI. Leerlingen weten na Love=Love veel beter waar de afkorting LHBTI voor staat.
  - VII. Docenten zien meer bewustwording van diversiteit hun leerlingen

Daarnaast zien we ook onderdelen waarop Love=Love?! nauwelijks effect heeft:

- I. Leerlingen voelen zich neutraler (+10%)/ wat minder vrij (-9%) om met hun liefdesrelatie hand in hand te lopen
  - II. Geen effect op de vraag of een liefdespartner dezelfde achtergrond of geloof moet hebben
  - III. Nauwelijks effect (-2%) op acceptatie van homoseksuele en lesbische docenten na het programma
- B. Voor de borging van de opbrengsten doen de focusgroep en de leerlingen zelf verschillende aanbevelingen (zie voor alle aanbevelingen het volgende hoofdstuk). De scholen kunnen zelf in alle lessen aandacht besteden aan diversiteit, LHBTI en veiligheid. Dit hoeft zich niet te beperken tot bijvoorbeeld het vak Nederlands. Leerlingen zelf geven aan niet ontevreden te zijn over hoe de scholen nu aandacht besteden aan dit onderwerp en doen verschillende suggesties om nog meer aandacht te besteden aan LHBTI zoals het vaker spreken over het onderwerp, het inzetten van LHBTI-docenten of het vieren van Paarse vrijdag. Specifiek kunnen wij wat betreft de borging van de opbrengsten van Love=Love de volgende conclusies trekken:
- I. Leerlingen willen vooral dat hun school meer lessen geeft over relaties/liefde en homoseksualiteit;
  - II. Borging op school door integratie van het onderwerp LHBTI-acceptatie en voorkomen homofobie in het hele curriculum is van belang en niet alleen als los programma;
  - III. Docenten, schoolleiders en leerlingen positief over Love=Love?! en enthousiast om de komende jaren met dit programma door te gaan;
  - IV. Om de effecten van het programma langer te borgen is wel meer voorbereiding en een nagesprek met de leerlingen gewenst.

## Hoofdstuk 5 Aanbevelingen

De hieronder onder geformuleerde aanbevelingen hebben betrekking op de effecten van het programma en de borging in de school.

### Ten aanzien van het programma

- Aanbeveling 1: Handhaaf de huidige ingrediënten (lessen door een peer-educator en debat) van het programma Love=Love?! Uit de literatuurstudie, de focusgroep en de enquête komt naar voren dat de inzet van diverse instrumenten zoals ervaringsdeskundigen en het bespreekbaar maken van seksuele oriëntatie en diversiteit om homoacceptatie op school te bevorderen, impact heeft op leerlingen (Boersma, 2013; Bucx & Sman, 2014; Huijsen, 2017). Effecten van schelden of discriminatie kunnen mogelijk beter ingevoeld worden wanneer een ervaringsdeskundige vertelt over wat het met hem of haar doet, dan wanneer een leraar leerlingen hierop wijst. Leerlingen wezen erop dat de discussiemethode respect afdwingt voor andere standpunten en inzichten. Er waren ook leerlingen die de film 'Pisnicht, The Movie' aanraden voor het bevorderen van LHBTI-emancipatie op school.
- Aanbeveling 2. Organiseer een goede voorbereiding om met de desbetreffende docenten te spreken over de veiligheid en groepsdynamiek in de klas waar Love=Love?! zal worden uitgevoerd en neem in het programma een nagesprek met leerlingen en hun docent in de klas op. Dit nagesprek kan – maar hoeft niet – door DKJL of de peer educator gefaciliteerd te worden. Een goede handleiding voor de eigen docent werkt hiervoor ook. Neem daarin ook op hoe de eigen docent voort kan met het thema, bijvoorbeeld door een schrijfpodracht toe te voegen.
- Aanbeveling 3: Ontwikkel gespreksthemata's die dichter bij de religieuze of culturele belevingswereld van de leerlingen zitten. Experimenteer bijvoorbeeld met de inzet van islamitische en christelijke homoseksuele peer-educators.
- Aanbeveling 4: Betrek docenten bij het debat. Voor docenten moet het duidelijk zijn wat hun rol is in alle onderdelen van het programma – het gesprek aan durven gaan over het eigen gender en oriëntatie hoort hier zeker bij. De verwachtingen waren volgens docenten duidelijker bij de masterclass dan het debat.
- Aanbeveling 5: Ontwikkel gespreksthemata's die duidelijk maken dat het normaal is dat docenten een andere seksuele en genderdiversiteit kunnen hebben. Leerlingen zien vaker voorbeelden, op tv waarbij homoseksuele docenten worden ontslagen of bespottelijk worden gemaakt dan LHBTI-acceptatie. Het is daarom aan te raden activiteiten te ontplooiën die bijdragen aan een positievere beeldvorming over seksuele geaardheid van docenten en hun gezag in de klas. Uiteraard is dit niet los te zien van de eigen inspanningen van de school, zoals duidelijke regels over omgangsvormen en "een gericht LHBTI-inclusief beleid".

### Ten aanzien van de borging

1. Aanbeveling 1: Creëer draagvlak in de hele school en draag zorg voor een schoolcurriculum waarvan acceptatie van LHBTI en voorkomen van homofobie integraal deel uitmaakt. Draagvlak is een eerste voorwaarde voor een geslaagde en duurzame aanpak. Draagvlak ontstaat niet zomaar, maar vraagt om continue aandacht.



- I. Zorg dat Love=Love?! gedragen wordt door de schoolleiding, docenten, het docententeam en leerlingen. Voelen zij zich aangesproken door de maatschappelijke betekenis ervan? Voer een scan uit om erachter te komen hoe onderwijs over seksuele gerichtheid door de verschillende betrokkenen op school wordt ervaren. Dit levert inzichten en aanknopingspunten om te komen tot verbetering en borging van het onderwijs over seksuele gerichtheid op school.
  - II. Investeer in expertise om het programma Love=Love?! te integreren in zo veel mogelijk vakken op school, niet alleen bij Nederlands. Hier kan gedacht worden aan een zogenaamde twinning tussen de school en Stichting DKJL. Belangrijkste voordeel hiervan is de institutionele versterking van de school. Op termijn is de school in staat zelfstandig het programma uit te voeren.
  - III. Haal onderwijs over seksuele diversiteit uit de taboesfeer. Uit de focusgroep komt naar voren dat er angst zou zijn voor het bespreken van seksuele diversiteit in de klas. Leer van en borduur voort op de opbrengsten van Love=Love?!
  - IV. Betrek leerlingen. Uit het onderzoek blijkt dat leerlingen onder de indruk zijn van Love=Love?! Neem hun tips serieus en betrek hen bij de ontwikkeling van instrumenten die LHBTI-acceptatie moeten bevorderen. Onderzoek in hoeverre zij eventueel kunnen samenwerken met LHBTI-ambassadeurs op school of een GSA.
  - V. Laat Love=Love?! bijdragen aan samenwerking tussen scholen onderling. Betrek de overheid bij het programma, zowel beleidsmatig als financieel. Communiceer voortdurend over aansprekende resultaten en werk zo aan betrokkenheid en borging. Uiteindelijk draait het immers om een programma dat aansluit bij de kerndoelen van het burgerschapsonderwijs, maar ook bij de behoeften van de schoolleiding, individuele docenten, het docententeam en leerlingen aan duidelijkheid op dit front. Werk daarom vraaggericht en kom met een uniek, onderscheidend aanbod.
2. Aanbeveling 2: Overtuig partners ervan dat betrokkenheid in welke zin dan ook nodig is. We hebben gezien dat leerling in het tweede leerjaar nog zoekend zijn naar de eigen identiteit en seksuele oriëntatie. Het is van belang om in deze vormende fase aandacht te besteden aan LHBTI-emancipatie maar herhaling hiervan in de latere jaren is minstens zo cruciaal. Een vervolg op Love=Love?! – bijvoorbeeld het programma in een iets gewijzigde vorm - in het derde leerjaar zou wenselijk zijn. Zet daarom kosten, opbrengsten en besparingen op een rij, in de huidige situatie, maar ook met oog op de toekomst.

#### Ten aanzien van toekomstige uitvoer onderzoek

- Aanbeveling 1: Als bij toekomstig onderzoek enquête opnieuw onderdeel wordt van het debat dan is het raadzaam om de enquête na afloop van het debat in de klas in te laten vullen. Leerlingen kunnen dan onder begeleiding van de docenten naar school terugkeren en de enquête in alle rust invullen.
- Aanbeveling 2: Dit onderzoek laat alleen de effecten zien van Love=Love?! op de korte termijn zien. Om te achterhalen of de effecten ook op de langere termijn gelden, is vervolgonderzoek nodig.

## Bijlage 1. Literatuuronderzoek

Dit hoofdstuk bevat een overzicht van de literatuur over LHBTI-emancipatie en acceptatie in het Nederlands voortgezet onderwijs. De vragen voor het literatuuronderzoek waren:

1. Wat zijn de laatste ontwikkelingen op het gebied van LHBTI-emancipatie, -acceptatie en discriminatie in het voortgezet onderwijs?
2. Welke (effectieve) methoden zijn er voor het bevorderen van LHBTI-emancipatie, -acceptatie en discriminatie in het voortgezet onderwijs?

Steeds meer Nederlanders zeggen positief te denken over lesbiennes, homo's, biseksuelen en transgenders (LHBTI). In ruim tien jaar tijd nam de negatieve houding ten opzichte van homo- en biseksualiteit af (Kuyper 2018, Kuyper & van Beusekom 2018, Kuyper 2017) en steeg van 53% in 2006 tot 74% in 2017. Ook het percentage burgers met de meest negatieve ideeën over homo- en biseksualiteit (protestanten, leden van overige religies, praktisch opgeleiden en mensen met een niet-westerse migratieachtergrond) werd kleiner: van 15% in 2006 tot 6% in 2017.

Bij jongeren ligt de tolerantie van homoseksualiteit lager dan bij volwassenen. Volgens diverse auteurs zijn verklaringen te zoeken in een aantal kenmerken van deze jongeren. In het bijzonder gaat het om jongens, lager opgeleiden, jongeren die meer pestgedrag vertonen en minder homo- en biseksuelen in hun kennissen- of familiekring hebben. De lage acceptatie heeft volgens Colier et al (2014) en Roos et al (2014) ook te maken met de religieuze achtergrond<sup>6</sup> van de leerlingen evenals de etnische diversiteit van hun vriendennetwerk, hun opstelling tegenover migranten en hun conservatieve opvattingen over man-vrouwrollen. Ondanks de relatief lage acceptatiegraad bij jongeren zijn er wel lichtpuntjes. Het percentage jongvolwassenen (16-25 jaar) dat zich negatief uitlaat over homo- en biseksualiteit daalt van 18 procent in 2006 naar 6 procent in 2017 (Kuyper 2018). Scholieren (11-16 jaar) zijn ook minder homonegatief, op een klein percentage na (15% en 12%) dat het heel erg moeilijk vindt om les te krijgen van een homoseksuele, dan wel lesbische docent. Deze groep is sinds 2014 iets gegroeid (Scholte et al 2016).

Een belangrijke oorzaak van deze positievere houding met betrekking tot de andere geaardheid is te zoeken in de jarenlange investering in LHBTI-emancipatie op 'verschillende fronten' (Felten, H., Emmen, M. & Keuzenkamp, S., 2015). Zowel op landelijk als lokaal niveau is er aandacht voor een versterking van de positie van lesbische, homoseksuele, biseksuele, transgender en intersekse burgers (LHBTI 's) in Nederland (Regenbooggids, 2017). Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) kent sinds 2008 een programma waarbij actieve gemeenten op LHBT-terrein ondersteund worden, zowel financieel als inhoudelijk. Het aantal gemeenten dat de aandacht voor LHBT-emancipatie duurzaam heeft verankerd in hun lokale beleid, is gestegen van achttien tot 53 (Regenbooggids, 2017). Ze werken samen met veel verschillende lokale partijen (onder meer LHBT-organisaties, Meldpunt Discriminatie/Art.1/Radar, onderwijsinstellingen, GGD en zorg- en welzijnsinstellingen). Ten opzichte van 2014 wordt er in 2017 meer samengewerkt met de GGD (Oomkens et al, 2017).

Het Kabinet Rutte besteedt ook veel aandacht aan LHBTI-emancipatie in het Regeerakkoord, met het doel om de positie van LHBTI te verbeteren. Naast een aantal concrete maatregelen (zoals het aanvullen van de Wet algemene

---

<sup>6</sup> [\[1\]](https://www.trouw.nl/onderwijs/volgens-de-inspectie-gaan-confessionele-scholen-te-laks-om-met-pesten-en-homo-acceptatie~b8b6ef09/) In een onlangs uitgekomen rapport van de Onderwijsinspectie gaan confessionele scholen te laks om met pesten en homo-acceptatie (geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/onderwijs/volgens-de-inspectie-gaan-confessionele-scholen-te-laks-om-met-pesten-en-homo-acceptatie~b8b6ef09/> d.d. 15 mei 2020)

gelijke behandeling, het terugdringen van onnodige geslachtsregistratie en de mogelijke uitbreiding van artikel 1 van de grondwet met 'seksuele gerichtheid') stelt het Regeerakkoord dat emancipatie voortdurende aandacht vereist en dat de bevordering van emancipatie belangrijk is (Vertrouwen in de toekomst Regeerakkoord 2017 – 2021 VVD, CDA, D66 en ChristenUnie (2017).)

#### ***Aanpassing Onderwijswet en aanscherping burgerschapsonderwijs***

Met ingang van 1 augustus 2015 hebben scholen een inspanningsverplichting om een actief veiligheidsbeleid te voeren, dit beleid goed te monitoren en een anti-pestcoördinator aan te stellen waar leerlingen, ouders en leraren terecht kunnen.

Het mbo kreeg de opdracht om per 1 augustus 2016 kritische denkvaardigheden toe te voegen aan het burgerschapsonderwijs (Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB, 2017). Deze kritische denkvaardigheden zijn ook van belang bij het bespreken van en omgaan met seksuele diversiteit. De toevoeging van deze 'politiek-juridische dimensie' aan het burgerschapsonderwijs zou moeten bijdragen aan een (h)erkenning door leerlingen van de basiswaarden van de Nederlandse samenleving, het leren omgaan met waardendilemma's (zoals seksuele diversiteit) en het hanteren van de basiswaarden als richtlijn en uitgangspunt in de meningsvorming en bij het handelen (Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB, 2017).

#### ***Aanpassing kennisbasis voor de Pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen***

Om docenten in staat te stellen adequaat en tijdig op te treden bij vraagstukken op het gebied van veiligheid in de klas en de school (en dus handelingsverlegenheid tegen te gaan), moeten Pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen sinds 2014 aandacht besteden aan de thema's pesten, seksualiteit en seksuele diversiteit in het curriculum (Stichting School en Veiligheid Utrecht, november 2014). Dat vertaalt zich bij sommige opleidingen in het bieden van een verplichte scholing groepsdynamische processen. Een leereffect is hoe een groep/klas zich ontwikkelt tot een sociaal veilige klas. Een ander leereffect is hoe door het stellen van de norm een positief klimaat neer te zetten. In de leerlijn onderwijskunde en pedagogiek komen diverse onderwerpen aan de orde: morele ontwikkeling, basiscommunicatie in de klas, interculturele communicatie, rol van de leerkracht, groepsdynamica, sociaal-emotionele ontwikkeling, pesten, gedragstheorie en conflicthantering. Studenten leren van de opbrengsten van hun onderzoek naar het pedagogisch klimaat van hun stageklas (Helvoirt, van., C, & Smeets, M (reds) (2014):). In 2019 ontwikkelde Stichting School en Veiligheid een handreiking "Pedagogisch vakmanschap bij werken aan seksuele integriteit", bestemd voor leraren en lerarenopleidingen (Krebbekx, W., & Maliepaard, E (2019)).

#### ***Monitoring verplicht***

De wet Veiligheid op school verplicht scholen in het primair en voortgezet onderwijs om te zorgen voor de sociale veiligheid van alle leerlingen. Een belangrijk element van deze wet is de verplichte monitoring. Daarmee kijkt de school ieder jaar hoe het staat met het welbevinden en de sociale veiligheid van leerlingen. Zij moeten jaarlijks de meest actuele gegevens ter beschikking stellen aan de Onderwijsinspectie. Uit een onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs «Omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit, een beschrijving van het onderwijsaanbod op scholen uit 2016 blijkt dat ongeveer 85% van de scholen aandacht besteedt aan het kerndoelonderdeel seksuele diversiteit. Daarnaast voldoet 95% in ieder geval aan een van de onderdelen: seksuele vorming, seksuele weerbaarheid en seksuele diversiteit (Inspectie 2016, Kamerstuk 27 923/29 240, nr. 196).

#### ***Toch nog zorgen?***

Momenteel hebben onderwijsinstellingen zelf veel ruimte om hun onderwijs inhoudelijk vorm te geven. Een gevolg is dat de manier waarop aandacht wordt besteed aan seksuele diversiteit aanzienlijk verschilt per instelling. Uit onderzoek (Wagemakers & Kans 2018, Inspectie 2016) komt het beeld naar voren dat het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) er negatief uit springt als het gaat om discriminatie wegens seksuele oriëntatie. De situatie in het mbo blijkt slechter dan gemiddeld (Inspectie 2016). Ongeveer de helft (43%) van de mbo-

directeuren zegt geen aandacht te besteden aan LHBT-acceptatie. Ook geven zij aan niet te sturen op dit thema en geen visie op LHBT-acceptatie te hebben (Inspectie 2016). Zo krijgt het thema volgens de Inspectie slechts incidenteel aandacht op veruit de meeste scholen en is het 'niet verankerd in het curriculum.' Cijfers van EenVandaag (2016) ondersteunen dit negatief beeld op het mbo. In dat laatste onderzoek geeft een kwart van de middelbare scholieren aan dat hun school aandacht besteedt aan LHBT-acceptatie.

Deze resultaten van de bovengenoemde studies lijken de positieve cijfers genoemd in het eerdergenoemd Kamerstuk te weerspreken. Een mogelijke verklaring voor de kloof tussen deze cijfers zou kunnen liggen in de slechte kwaliteit van de voorlichting over seksuele diversiteit. Volgens de Inspectie herinneren leerlingen zich vaak pas bij doorvragen dat er op school over het onderwerp is gesproken: 'o, ging het daarover' is een kenmerkende reactie (Inspectie 2016). De 2018 Dutch National School Climate Survey Report maakt ook melding van een negatief LHBTI-klimaat op Nederlandse middelbare scholen (Pizmony-Levy, 2018). Dit uit zich in opmerkingen over homo's (70,9%), zowel door leerlingen als docenten (79,9% resp. 46,4% van de leerlingen die negatieve dingen hoorden). Meer dan de helft (57,6%) van de LHBT-scholieren in dat onderzoek zegt daar veel last van te hebben wat nog eens wordt versterkt door de handelingsverlegenheid van docenten (zoals het adequaat optreden).

### ***Aandachtspunten***

Geregeld ervaren scholen maatschappelijke druk om werk te maken van thema's die voor spanning in de samenleving zorgen. Een in 2017 uitgebracht onderzoeksrapport (Schouten & Kluit, 2017) benoemt zes factoren die LHBTI-acceptatie in het onderwijs bevorderen of hinderen. Vier daarvan zijn z.g. schoolse factoren: 1) visie van de school, 2) afspraken binnen het schoolteam, 3) houding van de individuele docent en 4) vangnet voor de leerlingen. De resterende twee zijn de kerndoelen van 2012 en de wet veiligheid op school (2015), de wettelijke piketpalen met betrekking tot LHBTI-acceptatie. Ten aanzien van de schoolse factoren hebben Schouten & Kluit (2017) drie opmerkingen.

Ten eerste benadrukken zij het belang van een open pedagogische cultuur waarin docenten bewust omgaan met hun eigen normatieve opvattingen. Hierdoor worden scholen gedwongen zich wat betreft seksuele diversiteit niet alleen te richten op kennisoverdracht en bewustwording zoals nu met name gebeurt (zie ook Felten, H., Emmen, M. & Keuzenkamp, S., 2015). Ten tweede stellen zij dat scholen bij het faciliteren van het proces van leerdoelen formulering, het stimuleren van pedagogisch handelen en de bewuste omgang met normatieve opvattingen rekening moeten houden met de aansluiting van het netwerk van professionals binnen én buiten de school (zie ook Felten, H., Emmen, M. & Keuzenkamp, S., 2015). Ten derde merken zij op dat een doelbewust beleid voor specifiek homoschelden en -pesten vaak ontbreekt op scholen. Verder is er op de diverse lerarenopleidingen geen verplichte aandacht voor LHBT-acceptatie. De thema's zijn vaak willekeurig en eenmalig (zie ook Vijlbrief, A & Felten, H: 2018).

Het lesaanbod is vooral aanbodgericht en minder op vraaggerichte dienstverlening en productie waarin bijvoorbeeld rekening gehouden wordt met behoeften en belevingswereld van scholieren. Scholen maken bij lessen over seksuele diversiteit vaak gebruik van een vaststaand aanbod van externe aanbieders die bijvoorbeeld voorlichtingslessen geven.<sup>7</sup> Scholen vinden die ondersteuning belangrijk, maar willen de behandeling van het onderwerp niet alleen overlaten aan die externe aanbieders. De onderzoekers benadrukken het belang van samenwerking tussen aanbieders en scholen wat betreft het inbedden van de lessen. Het thema seksuele

---

<sup>7</sup> [2] Ten tijde van het onderzoek was het niet mogelijk om uit te zoeken welk aanbod het meest wordt afgenomen.

diversiteit moeten zij zélf een structurele plaats in hun lessen geven en leraren moeten zij daartoe optimaal ondersteunen. Alleen dan heeft het externe aanbod effect volgens de onderzoekers.

Samengevat gaat het om zaken die op zichzelf niet zijn af te dwingen. Het management en het docentenkorps moeten intrinsiek gemotiveerd zijn. Dit vraagt om reflectie op het eigen handelen, het handelen van het gehele team, maar ook om een gezamenlijk vaststellen van het gemeenschappelijk normatief kader en de doelen die men met de leerlingen wil bereiken. Maar dit is ook een extra uitdaging in tijden van het lerarentekort.

### ***Methoden voor het bevorderen van LHBTI-emancipatie en -acceptatie in het voortgezet onderwijs***

In de Special Eurobarometer 493 (mei 2019) laat een grote meerderheid van de ondervraagde 27.000 Europese respondenten (86%) weten dat het onderwijs en lesmateriaal aandacht moeten besteden aan diversiteit (in termen van handicap, huidskleur en religieuze overtuiging). Een iets kleiner, maar niet minder relevant aandeel (72%) zegt graag te willen dat er in het onderwijsmateriaal en de lessen aandacht is voor LHBTI-acceptatie. Ook het COC Nederland vraagt al langer dat scholen uitvoering geven aan de verplichting om aandacht te besteden aan LHBTI-leerlingen (<https://www.parool.nl/nieuws/coc-wil-meer-aandacht-voor-acceptatie-lhbt-scholier~b294dfb2/?referer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>) en laat zich hierin leiden door een onderzoek dat zij in samenwerking met de Columbia University heeft uitgevoerd.

De afgelopen jaren zijn diverse methoden en interventies ontwikkeld op het gebied van LHBTI-acceptatie in het onderwijs. Ze variëren van onderlinge (online) ontmoetingen via bijvoorbeeld een jongerenvereniging of de community, creëren van *safe spaces*, voorlichtingsactiviteiten op en buiten school, invulling geven aan kerndoel 38 waarbij respect voor seksualiteit en (seksuele) diversiteit en aandacht voor geestelijke stromingen in Nederland prioriteit moeten krijgen, inzet van deskundige en goed toegeruste docenten, de participatie van LHBT- vmbo jongeren in een in Gay Straight Alliance (GSA), spellen (w.o. Gedragen Gedrag voor het praktijkonderwijs), en, theatervoorstellingen, zelf lessen verzorgen na het volgen van een lesmethode over LHBT-acceptatie, in gesprek gaan met LHBT-leerlingen over hun behoeften en gevoel van veiligheid, gebruikmaken van gastsprekers of gastdocenten ([www.canonberoepsonderwijs.nl/Seksuele-diversiteit-in-het-beroepsonderwijs](http://www.canonberoepsonderwijs.nl/Seksuele-diversiteit-in-het-beroepsonderwijs)), het benutten van online lesmateriaal dat aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen (bijvoorbeeld te verkrijgen via Rutgers, Stichting School & Veiligheid, Gay and School, Movisie of via het Kennispunt MBO Burgerschap).

Het is niet altijd even duidelijk in hoeverre deze methoden en interventies effectief blijken en welke scholen deze benutten. Het Nederlands Jeugdinstituut beoordeelt de GSA's als een 'goed onderbouwde' interventie, dat wil zeggen dat de effecten hiervan op het mobiliseren en empoweren van LHBT-leerlingen zijn onderzocht<sup>8</sup>. Praktijkonderzoek (bron) laat zien dat de doelgroep goed wordt bereikt en dat de leerlingen tevreden zijn over het actie- en informatiemateriaal van het COC. Amerikaanse effectiviteitsstudies naar de GSA laten een correlatie zien tussen de aanwezigheid van GSA's op high schools en het meemaken van pesten of geweld vanwege seksuele- of genderidentiteit (Goodenow et al., 2006; Greytak et al., 2013) dat significant minder is, schoolverzuim vanwege angstgevoelens dat eveneens significant minder is (Goodenow et al., 2006; Greytak et al., 2013; Toomey et al., 2011) en psychosociaal welbevinden dat significant hoger is (Heck et al., 2011; Toomey et al., 2011).

De lesmethode van stichting Discussie Kun Je Leren zou volgens onderzoekers (Stark, 2018) bijdragen aan het vergroten van taalvaardigheden van de deelnemers en hen in staat te stellen om conflicten op een constructieve manier op te lossen. Uit de resultaten blijkt dat het project deelnemers kritischer (mogelijk realistischer) maakt in

---

<sup>8</sup> [4] Door de beperkte tijd voor het literatuuronderzoek was het niet mogelijk om andere goed onderbouwde interventies volgens NJI te achterhalen.

het inschatten van hun eigen vermogen om met conflicten en verschillen om te gaan. Daarnaast verbetert het project de houding t.a.v. van het omgaan met verschillen. Verder blijken deelnemers met een Nederlandse achtergrond minder bevooroordeeld te zijn ten opzichte van etnische minderheden na afloop van het project. Ook rapporteren de kinderen minder vooroordelen waar te nemen onder hun klasgenoten.

***Effecten van methoden en interventies op LHBTI-emancipatie en bestrijden van discriminatie in het voortgezet onderwijs***

Op basis van bovengenoemde onderzoeken onder docenten en leerlingen in het voortgezet onderwijs is een duidelijk beeld te destilleren van de voorwaarden voor een duurzame en structurele inbedding van LHBT-acceptatie in het onderwijs. De onderzoeken (onder meer Pizmony-Levy, O (2018) laten zien dat leerlingen van scholen die investeren in een LHBTI-vriendelijk klimaat minder eenzaamheidsgevoelens ervaren en zich veel vaker thuis voelen. Ook laten diverse interventies zien dat die vruchten afwerpen. Helaas zijn niet allemaal in beeld van dit literatuuronderzoek. Er is echter nog werk aan de winkel wat betreft de sociale veiligheid op school. De school is nog steeds niet veilig voor eenderde van de homojongeren EenVandaag (2016). En daarbij heeft een klein percentage (15% en 12%) liever geen les van een homoseksuele, dan wel lesbische docent (Scholte, R., Nelen, W., Wit, W. De & Kroes, G. 2016). Ook docenten willen zelf seksuele diversiteit een plek geven in het onderwijs. Ze hebben behoefte aan ervaringsdeskundigen, voorlichtingsmateriaal en lespakketten (Elfering, S., Leest, B. & Rossen, L., 2016). De Onderwijsalliantie Seksuele Diversiteit benadrukt het belang van een samenhangend geheel van visie, reflectie, leerdoelen en lesmateriaal, teamgeest, een open houding en betrokkenheid van docenten, dialogen met scholieren een belangrijke succesfactor is bij het verankeren en verduurzamen van seksuele diversiteit binnen het onderwijs. Ander onderzoek (Pizmony-Levy, O, 2018) onder LHBTI-scholieren vult dit rijtje aan met het adequaat kunnen reageren van scholen op pestgedrag en de aanwezigheid van GSA.

***Implicaties literatuuronderzoek voor de opzet van het onderzoek***

Dit literatuuronderzoek heeft een aantal implicaties voor de opzet van het onderzoek. Sowieso zal in de enquête onder scholieren gevraagd worden naar het effect van het lesproject op burgerschapsvaardigheden zoals omschreven in 'de politiek-juridische dimensie' en op de eigen beleving van LHBTI-zowel op school als in de persoonlijke omgeving. Tijdens de bevraging van docenten zal worden ingezoomd op tevredenheid met het project en op verduurzaming van de lessen.

## Literatuurlijst

1. Boersma, H (2013). Homo in de klas. Een onderzoek naar effectiviteit van een lesmethode. Penta Nova.
2. Bucx, F., & Sman, van der., F (2014). Anders in de klas. Den Haag: SCP.
3. Collier, K.L., Bos, H.M.W., Merry, M.S. & Sandfort, T.G.M. (2014). Gender, Ethnicity, Religiosity and Same-sex Sexual Attraction and the Acceptance of Same-sex Sexuality and Gender Non-conformity. *Sex Roles*, 68, pp 724–737.
4. Een Vandaag (2016), Helft homo's: Ik durf niet hand-in-hand over straat. Geraadpleegd van <https://eenvandaag.avrotros.nl/panels/opiniepanel/alle-uitslagen/item/helft-homos-ik-durf-niet-hand-in-hand-over-straat/> dd 20 maart 2020.
5. Elfering, S., Leest, B. & Rossen, L. (2016). Heeft seksuele diversiteit in het mbo (g)een gezicht? De verankering van de aandacht voor seksuele diversiteit in het mbo. Nijmegen: Radboud Universiteit. Nijmegen.
6. European Commission (2019), Eurobarometer on Discrimination 2019: The social acceptance of LGBTI people in the EU.
7. Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB, 2017. In: Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden 224. Besluit van 3 juni 2016 tot aanscherping van de generieke kwalificatie-eisen voor loopbaan en burgerschap in het mbo.
8. Felten, H., Emmen, M. & Keuzenkamp, S. (2015). Do the right thing: plausibiliteit van interventies voor acceptatie van homoseksualiteit. Utrecht: Movisie.
9. Goodenow, C., Szalacha, S., & Westheimer, K (2006). School support groups, other school factors, and the safety of sexual minority adolescents. <https://doi.org/10.1002/pits.20173>
10. Graaf, de., H. & Borne, van den., M & Nikkelen, S & Twisk, D & Meijer, S (2017), Seks onder je 25e' Rutgers en Soa Aids Nederland
11. Greytak, E., Boesen, M., & Kosciw, J (2013). Putting the "T" in "Resource": The Benefits of LGBT-Related School Resources for Transgender Youth. in *Journal of LGBT Youth* 10(1-2):45-63.
12. Heck, N. C., Flentje, A., & Cochran, B. N. (2011) Offsetting Risks: High School Gay-Straight Alliances and Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender (LGBT) Youth. In: *School Psychology Quarterly*, Vol 26(2), Jun 2011, 161-174. doi: 10.1037/a0023226
13. Helvoirt, van., C, & Smeets, M (reds) (2014): Actieplan sociale veiligheid op school PO-Raad, VO-raad. Utrecht: Stichting School en Veiligheid.
14. Huijsen, M (2017). Hier kun je zijn wie je bent. En ... leren ze respectvol om te gaan met seksuele diversiteit? Lelystad: Bureau Gelijke Behandeling Flevoland.
15. Inspectie van het Onderwijs (2016), Omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit. Een beschrijving van het onderwijsaanbod van scholen.
16. Krebbekx, W., & Maliepaard, E (2019), Pedagogisch vakmanschap bij werken aan seksuele integriteit. Atria. Onderzoek in opdracht van Stichting School en Veiligheid. Utrecht: Stichting School en Veiligheid.
17. Kuyper, L., & van Beusekom, G. (2018). LHBT-monitor 2018. Den Haag: SCP.
18. Kuyper, L (2018) Opvattingen over seksuele en genderdiversiteit in Nederland en Europa. Den Haag SCP
19. Kuyper, L. (2018). Jongeren en seksuele oriëntatie. Ervaringen en opvattingen over lesbische, homoseksuele, biseksuele en heteroseksuele jongeren. Den Haag: SCP.
20. Kuyper, L. (2017). Transgender personen in Nederland. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
21. Meijsen, E., & Boss, E. (2017). Regenbooggids voor gemeenten. Utrecht: Movisie.
22. Oomkens, R., Haan, de., L., & Bouma, S (2017). Evaluatieonderzoek Regenboogsteden 2015-2017. Zoetermeer: Panteia.
23. Pizmony-Levy, O (2018), The 2018 Dutch National School Climate Survey Report. Research Report. New York: Teachers College, Columbia University.



24. Roos, S. de, Kuyper, L., & Iedema, J. (2014). 'Ik vind het vies als twee jongens met elkaar zoenen.' Houding ten opzichte van lesbische, homoseksuele en biseksuele jongeren onder Nederlandse scholieren. *Tijdschrift voor Seksuologie*, 38 (2), 58-67.
25. Scholte, R., Nelen, W., Wit, W. De & Kroes, G. (2016). *Sociale veiligheid in en rond scholen*. Nijmegen: Praktikon B.V.
26. Schouten, M., & Kluit, M. (2017). *Niet langer een keuze. Praktijken en factoren die bij leerlingen respect voor seksuele diversiteit bevorderen*. Utrecht: Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit.
27. Stark, T. (2018). *Effectevaluatie van Discussiëren Kun Je Leren (DKJL)*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
28. Toomey, R.B., Ryan, C., Diaz, R.M. & Russell, S.T. (2011). High School Gay-Straight Alliances (GSAs) and Young Adult WellBeing: An Examination of GSA Presence, Participation, and Perceived Effectiveness. In: *Applied Developmental Science*, vol. 15 (4), 175-185.
29. *Vertrouwen in de toekomst Regeerakkoord 2017 – 2021 VVD, CDA, D66 en ChristenUnie* (2017).
30. Vijlbrief, A., & Felten, H. (2018). *Samen sterk met een GSA. Onderzoek naar de ervaren baat van GSA's onder LHBT-leerlingen op het vmbo*. Utrecht: Movisie.
31. *Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit* (2017). *Waar begin je? Met leerlingen en leraren in gesprek over respect voor seksuele diversiteit*. Stichting School & Veiligheid & EduDivers&COC-Nederland.

## **Bijlage 2. Onderzoeksverantwoording**

### **1.1 Vraagstelling**

Voor dit onderzoek werden onderstaande vragen geformuleerd:

1. Welke effecten heeft het educatieprogramma Love=Love?! op leerlingen met betrekking tot het LHBTI-emanipatie en het bestrijden van homofobie?
2. Op welke manier kunnen de opbrengsten van Love=Love?! geborgd worden op de scholen en door Stichting Discussiëren Kun Je Leren?

### **1.2 Doelstelling**

1. Verkrijgen van inzichten in de impact van het programma Love=Love?! op leerlingen van de Jan Arentsz Scholengemeenschap en het Dalton College.
2. Het aanbieden van aanknopingspunten voor het borgen van de opbrengsten van het programma Love=Love?! en voor de toekomstige implementatie door Stichting Discussiëren Kun Je Leren.

### **1.3 Oorspronkelijke opzet en wijzigingen**

De oorspronkelijke opzet van het onderzoek bestond uit een voor- en nameting onder tweedeaars leerlingen van het voortgezet onderwijs in Amsterdam, Beverwijk en Alkmaar. Overige onderdelen van de oorspronkelijke opzet waren een belevingsonderzoek met (een selecte groep) leerlingen en een forumdiscussie met docenten. Op deze wijze zou het onderzoek het karakter hebben van een brede effectstudie.

Vanwege logistieke factoren en de sluiting van de scholen op 15 maart in verband met het coronavirus COVID-19 ging deze opzet echter niet door. In samenspraak met de opdrachtgever werd gekozen voor een opzet waarin alleen Alkmaar participeerde. Het onderzoek beperkt zich hierdoor tot Alkmaar, waar een 0- en eindmeting onder de leerlingen van twee scholen voor voortgezet onderwijs en een focusgroep met docenten en directie van één van deze scholen plaatsvond. Als gevolg hiervan kunnen wij alleen uitspraken doen over de effecten van het programma in deze gemeente.

### **1.4 Onderbouwing aanpak**

Omdat er voor dit onderzoek kennis nodig is waarbij zowel kwantitatieve gegevens (frequentie) als kwalitatieve gegevens (betekenis) nodig zijn, hebben wij voor een combinatie van deze onderzoeksmethoden gekozen, een zogenoemde mixed methods onderzoek. De mix van dataverzamelmethode werd ingegeven door de onderzoeksvraag. Verder is bij de keuze rekening gehouden met het bereik en geschiktheid van de respectieve methoden. Zo is getracht met de online enquête aan te sluiten bij het intensief gebruik door jongeren van online communicatiemiddelen.

Het kwantitatieve deel van het onderzoek bestaat uit een 0- en eindmeting onder de leerlingen die - op het moment van onderzoek - deelnamen aan het programma Love=Love?! in Alkmaar. Door een voor- en nameting bij dezelfde groep te doen, kunnen wij iets zeggen over de effecten van dit programma. Deze meting werd online afgenomen. Het doel van deze meting was om het effect van het lesprogramma en debatten het meten. De respons op de beide metingen is hoger (respectievelijk 70% en 58% in de voor- en nameting) dan de algemene verwachting bij online enquêtes.

Het kwalitatieve deel van het onderzoek bestaat uit een literatuuronderzoek, observaties van twee debatten en een focusgroepgesprek met een aantal docenten en directie van een van de deelnemende scholen in Alkmaar. De focusgroep en observaties geven ons kwalitatieve duiding aan de cijfers. De observaties hadden tot doel voeling te

krijgen met het thema van het programma en waren gericht op het signaleren van opvallende feiten om effect vast te stellen.

In dit onderzoek zijn geen stimulansen zoals cadeaubonnen, geld o.i.d gebruikt om de reactiepercentages te vergroten of om respondenten te bedanken voor hun tijd.

### **1.5 Werkwijze om leerlingen en docenten te bereiken**

Voor het afnemen van de twee enquêtes onder leerlingen gingen we als volgt te werk:

- 1) Bij de voormeting. Alle leerlingen ontvingen bij aanvang van het lesprogramma in de desbetreffende klas een link naar het online formulier. De organisatie hiervan lag in handen van opdrachtgever.
- 2) Bij de nameting. Alle leerlingen die aan het debat hadden deelgenomen, ontvingen direct na afloop een link naar het online formulier met het verzoek die meteen in te vullen. Ook de organisatie hiervan lag in handen van de opdrachtgever.

Voor het organiseren van de focusgroep legden we contact met de directeur van de Jan Arentsz Scholengemeenschap. Hij leverde ook de docenten aan voor de online forumdiscussie. Deze docenten waren betrokken bij het lesprogramma. De directeur nam zelf ook deel aan de discussie.

Voor de observaties legde een van de onderzoekers een bezoek af aan twee debatten, één in Purmerend en één in Amsterdam.

### **1.6 Context en bereik van de beide metingen**

Uit het bovenstaande kan worden afgeleid dat de omstandigheden van de voor- en nameting niet identiek waren. De voormeting is in de klassen met de eigen docent afgenomen. Dit bood de leerlingen veiligheid en rust. De eindmeting vond 3 tot 4 weken na de lessen plaats, na afloop van het debat. De begeleiding van het debat was in handen van rapper Akwasi en er was hulp van de Masterclass docenten. De verschillende omgevingen resulteerden in een lagere respons in de nameting. Bij de nameting vulden namelijk 114 van de 196 leerlingen de enquête in. Bij de voormeting lag het aantal een stuk hoger, namelijk 138. Een verklaring voor de lagere respons is mogelijk de combinatie van – voor de leerlingen - lange duur van het debat, de trage werking van Internet en afwezige coaching van de klassendocent. Dit zie je ook aan het feit dat leerlingen minder uitgebreid de open vragen aan het eind van de nameting hebben ingevuld.

Niettemin is de algehele respons hoog. Om te bekijken in hoeverre de reacties van de leerlingen bruikbaar zijn, hebben we gekeken naar enkele achtergrondvariabelen van de leerlingen, namelijk sekse, nationaliteit, geboorteland ouders en geloof. In beide metingen zijn de aandelen ongeveer gelijk, behalve als we kijken naar de variabele nationaliteit. In de tweede meting is het aandeel leerlingen met een Surinaamse en Turkse nationaliteit nul. Maar als we kijken naar de achtergrondkenmerken van de ouders, zijn deze groepen in beide metingen vertegenwoordigd. Hierdoor is het mogelijk representatieve uitspraken te doen over alle tweedeaars leerlingen van de onderzochte scholen.

### **1.7 Aanpak enquête**

De vragen in de voormeting waren - op vier vragen na - identiek aan de nameting. Na afloop hebben wij de metingen met elkaar vergeleken om de verandering te meten. In hoofdstuk 3 tonen wij de resultaten van de voor en eindmeting en bespreken we de meest in het oog springende effecten. De vragenlijsten zijn te vinden in de bijlage.

De enquêtes zijn eerst getest bij collega onderzoekers en de opdrachtgever en na goedkeuring door de opdrachtgever voorzien van een QR-code en uitgezet op de scholen.

#### *Totstandkoming vragenlijst*

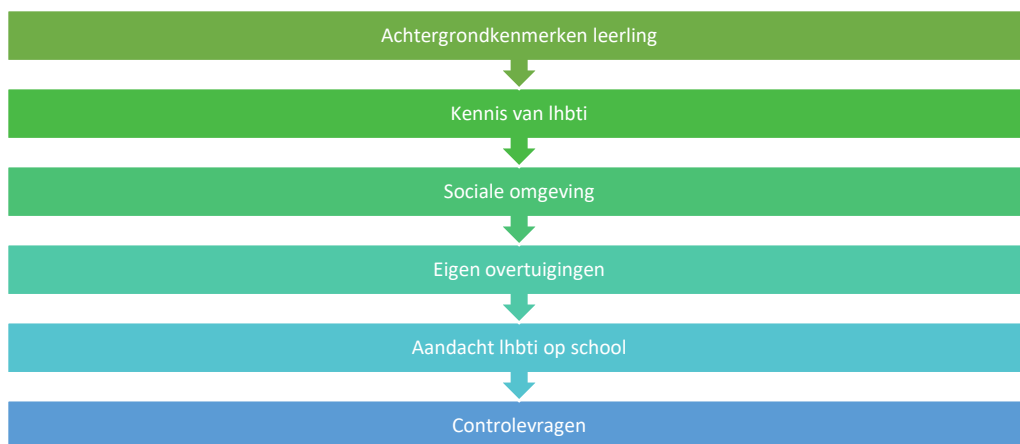
De vragenlijsten zijn opgesteld en vooraf getest door de onderzoekers en afgestemd en aangevuld met de directie van de Stichting Discussiëren Kun Je Leren. De vragenlijst is opgesteld met behulp van het programma Google Forms en Excel en voorzien van een QR-code, om het ophalen van de enquêtegegevens te vergemakkelijken.

De enquête bestond in de nulmeting uit 24 gesloten vragen waarvan een groot deel met een 5-punts Likertschaal<sup>9</sup> en verder uit 5 open vragen. De eindmeting bevatte 22 gesloten vragen waarvan ook een groot deel met een 5-punts Likertschaal en 7 open vragen. De vragen waren op de twee extra open vragen *Wat vond je goed aan de lessen en het debat van Discussiëren Kun Je Leren?* *Wat vond je goed aan de lessen en het debat van Discussiëren Kun Je Leren?* en de gesloten vraag *Ik heb de vragenlijst serieus ingevuld in de beide metingen dezelfde*. Deze laatste vraag verviel in de nameting. De twee eerder genoemde open vragen werden toegevoegd aan de nameting. Vraag 15 (“als blijkt dat een vriend van me homo is, dan blijft de vriendschap hetzelfde”) en vraag 23 (“als blijkt dat een vriend van me homo is, dan wil ik geen vrienden meer zijn”) zijn controlevragen, ze lijken op elkaar maar zijn toch net een beetje anders. Dit is om de interne validiteit van de vragenlijst te controleren. Om deze makkelijker te kunnen vergelijken, zetten we ze we deze in de rapportage tegen elkaar af. We zien dat leerlingen deze vragen op vrijwel dezelfde manier invullen, ze zijn iets meer vastbesloten over vraag 23 – “als blijkt dat een vriend van me homo is, wil ik geen vrienden meer zijn”.

Leerlingen geven aan de vragen serieus in te hebben gevuld. Slechts 3% geeft aan in de voormeting de vragen niet of niet serieus te hebben ingevuld. Dat was reden om – vanwege de grote hoeveelheid vragen, deze vraag bij de nameting achterwege te laten. De controlevraag ‘ik begreep de vragen’ is zowel in de voor- als nameting overwegend bevestigend beantwoord.

#### *Opbouw vragenlijst*

De vragenlijst was opgebouwd uit een aantal thema’s:



De gemiddelde tijd voor het invullen van de enquête bedroeg 10 minuten.

<sup>9</sup> De Likert schaal bestaat uit een serie stellingen over een onderwerp. De persoon die de stellingen beantwoordt, geeft per vraag aan in hoeverre hij/zij het eens is met de stelling, bijvoorbeeld ‘helemaal mee eens’ of ‘oneens’. De losse stellingen samen geven de attitude van een respondent met betrekking tot een onderwerp aan.

### **1.8 Aanpak focusgroepdiscussie**

In de focusgroep hebben we de bevindingen uit onze analyse van het enquêtemateriaal besproken, uitkomsten nader geduid en waar mogelijk aangescherpt. Voorafgaand aan deze discussie kregen de deelnemers een uitdraai van alle antwoorden en een exemplaar van de gespreksleidraad. Aan de discussie namen twee docenten Nederlands en de directeur deel van de CSG Jan Arentsz. Een docent zegde af. De discussiebijeenkomst vond online plaats. Van de discussie werd met instemming van de deelnemers een audiobestand gemaakt.

De gespreksleidraad werd vooraf besproken met de opdrachtgever en na goedkeuring ingezet tijdens de focusgroepdiscussie.

### **1.9 Aanpak literatuuronderzoek**

Doel van het literatuuronderzoek was om kennis te verzamelen over het onderzoeksonderwerp en om belangrijke, verifieerbare input voor het onderzoek te genereren. De uitkomsten van dit onderzoeksinstrument worden behandeld in hoofdstuk 2.

### **1.10 Aanpak observaties**

Doel van de observaties van twee Debatten was om de opbouw en inhoud van de debatten in beeld te brengen en zo objectief mogelijk vast te leggen hoe de leerlingen reageren op de stellingen en het getoonde beeldmateriaal. Eén van de onderzoekers is derhalve bij twee debatten aanwezig geweest, één in Amsterdam en één in Purmerend en heeft van beide debatten een observatieverslag opgesteld.

### **1.11 Betrouwbaarheid en validiteit**

Voor de validiteit en betrouwbaarheid van de metingen, de focusgroep en de observaties hebben wij:

1. een controlevraag opgenomen aan het begin en einde van de vragenlijst om te meten of de vragen consequent zijn ingevuld;
2. zoveel mogelijk gebruik gemaakt van dezelfde antwoordcategorieën;
3. voornamelijk gebruik gemaakt van vaste antwoordopties 'ja', 'nee', 'mee eens' en 'niet mee eens'. Op deze wijze konden leerlingen de vragen maar op een manier interpreteren;
4. qua taal aansluiting gezocht bij die van de doelgroep;
5. suggestieve vragen weggelaten in zowel de enquête als de focusgroep;
6. leerlingen specifiek bevraagd op hun begrip van de vragen;
7. de leerlingen specifiek bevraagd op het eerlijk invullen van de vragenlijst;
8. de debatten zo feitelijk en objectief mogelijk geregistreerd
9. gebruikgemaakt van een gespreksleidraad voor de focusgroep. De focusgroep had een open karakter. Respondenten kregen de ruimte om hun eigen antwoord te formuleren en op elkaar te reageren. Hierdoor kwamen diepere inzichten boven tafel, bijvoorbeeld hoe geconstateerde verschillen en overeenkomsten tussen de beide metingen en de metingen onderling in perspectief kon worden gezien. Ook werd de discussie gebruikt om na te gaan hoe de lesmethode in het schoolcurriculum kan worden geborgd;
10. opgenomen gesprekken met de focusgroep teruggeluisterd en het verslag ter beoordeling voorgelegd aan de respondenten. Dit om zoveel mogelijk vertekening in de verslaglegging tegen te gaan;
11. de resultaten gezamenlijk met de deelnemers aan de focusgroep geïnterpreteerd en geanalyseerd;

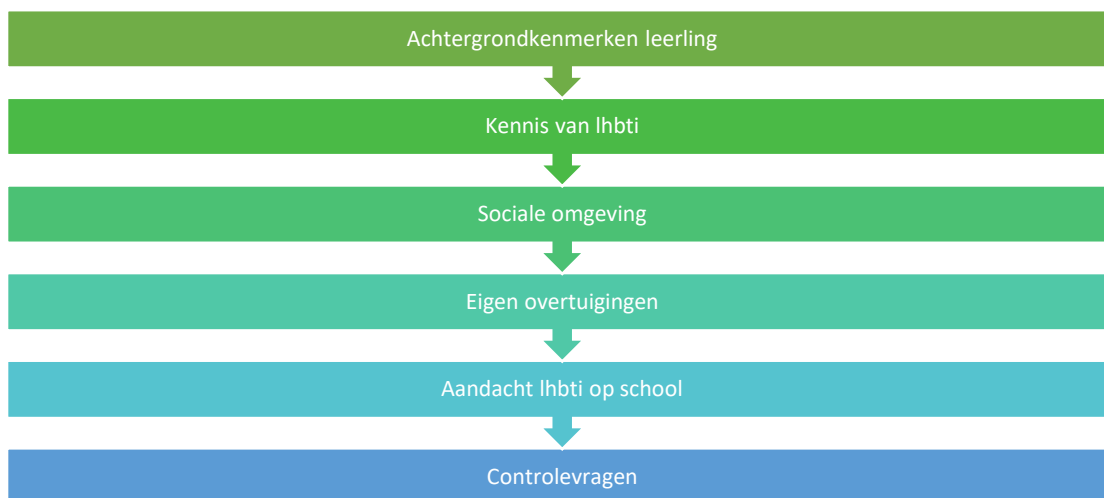
### **1.12 Data-analyse**

In februari 2020 waren de resultaten van de voormeting en het literatuuronderzoek beschikbaar. Eind april volgden de resultaten uit de nameting. Half mei 2020 werd de focusgroep gehouden. De observaties vonden in december 2019 plaats.

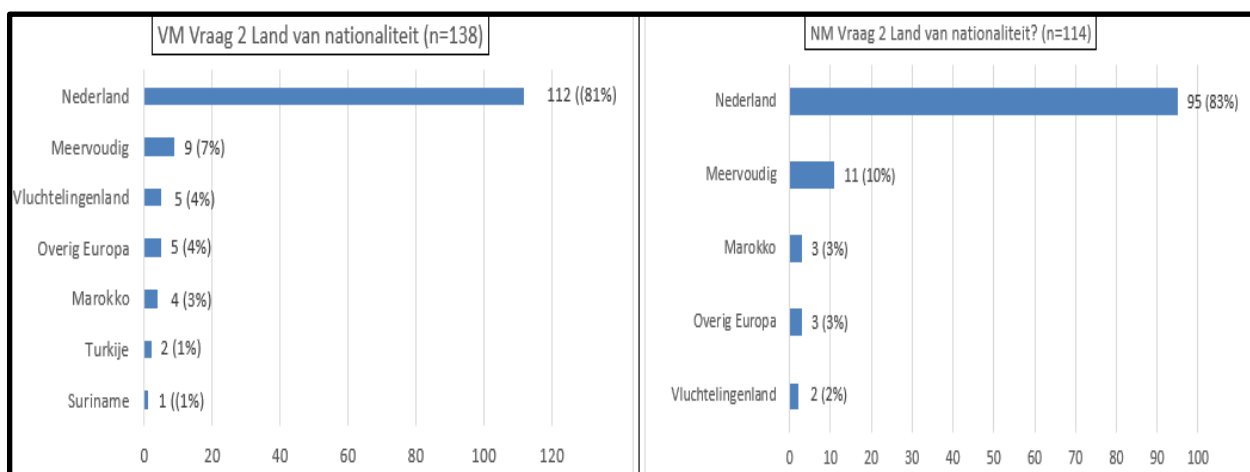
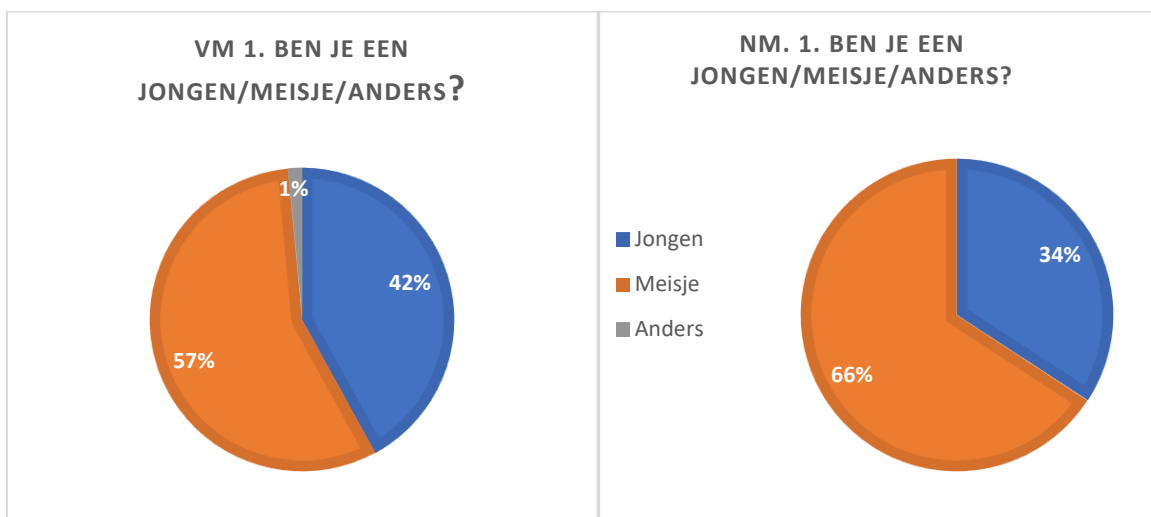
De kwantitatieve data werden geanalyseerd met behulp van het online enquête programma GoogleForms en Excel. Ze gaven goed zicht op de meningen, kennis en ideeën van de leerlingen met betrekking tot LHBTI-acceptatie. Bij bestudering van de tijdsloten waarop leerlingen de metingen hebben ingevuld, bleek dat 10 leerlingen abusievelijk de voormeting in plaats van de eindmeting hebben ingevuld, door de verkeerde link te gebruiken. Deze metingen zijn overgebracht naar de eindmeting.

De vragen in het focusgroeponderzoek waren vooral ter duiding van de enquêteresultaten en het ophalen van ideeën voor de borging van de opbrengsten van Love=Love?!

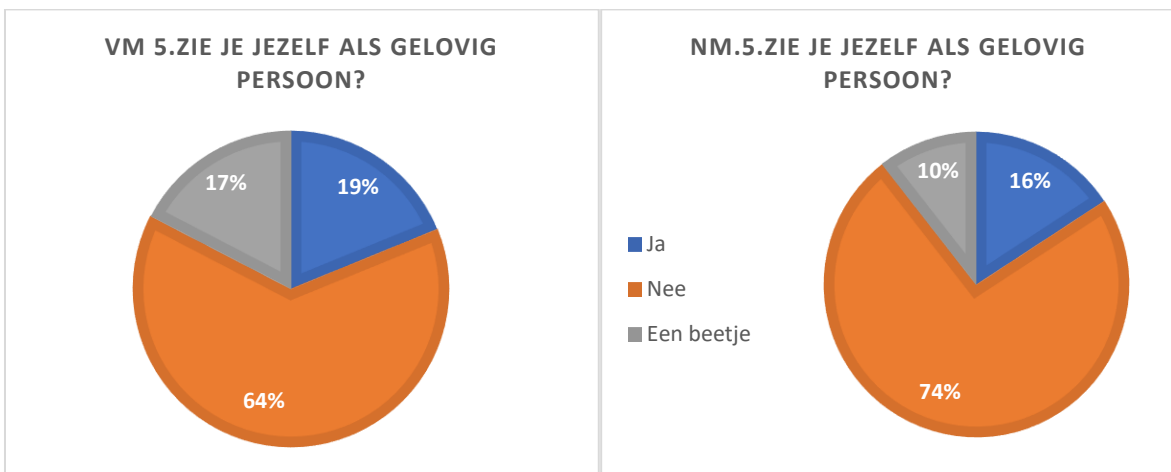
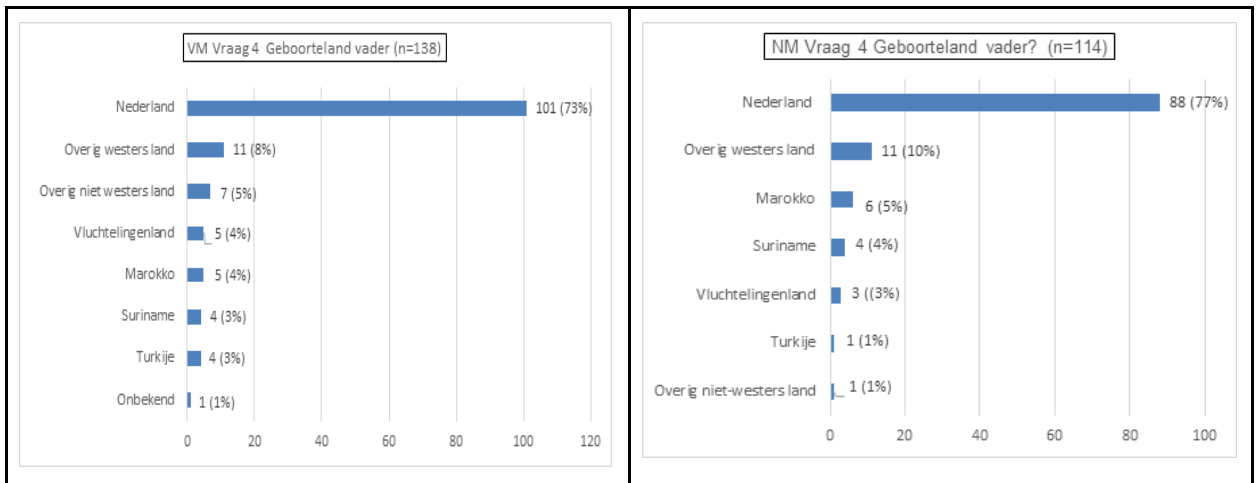
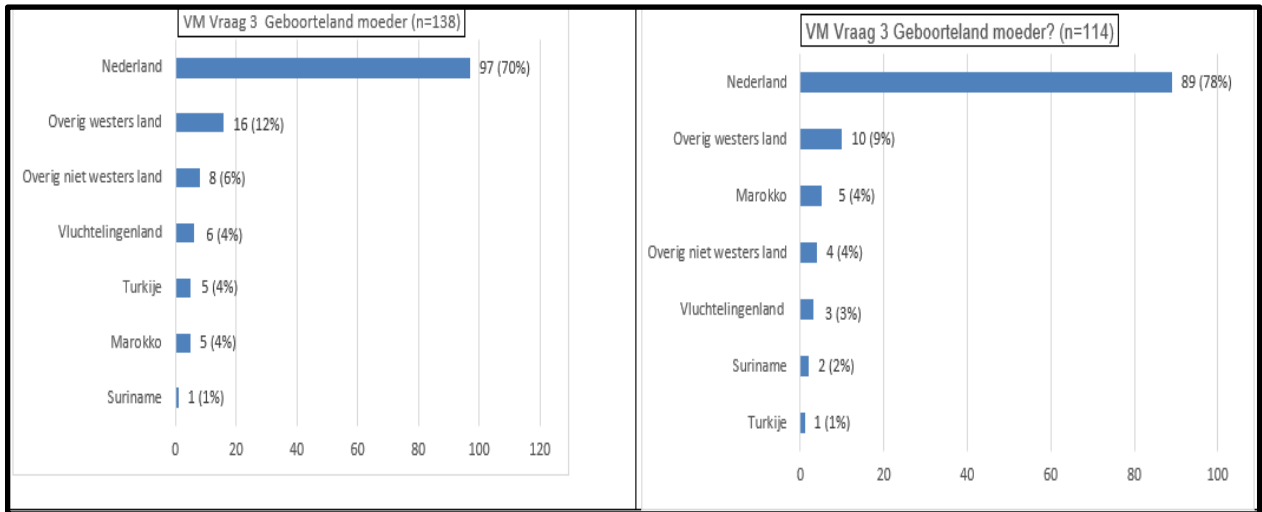
### Bijlage 3. Alle figuren van de voor- en nameting

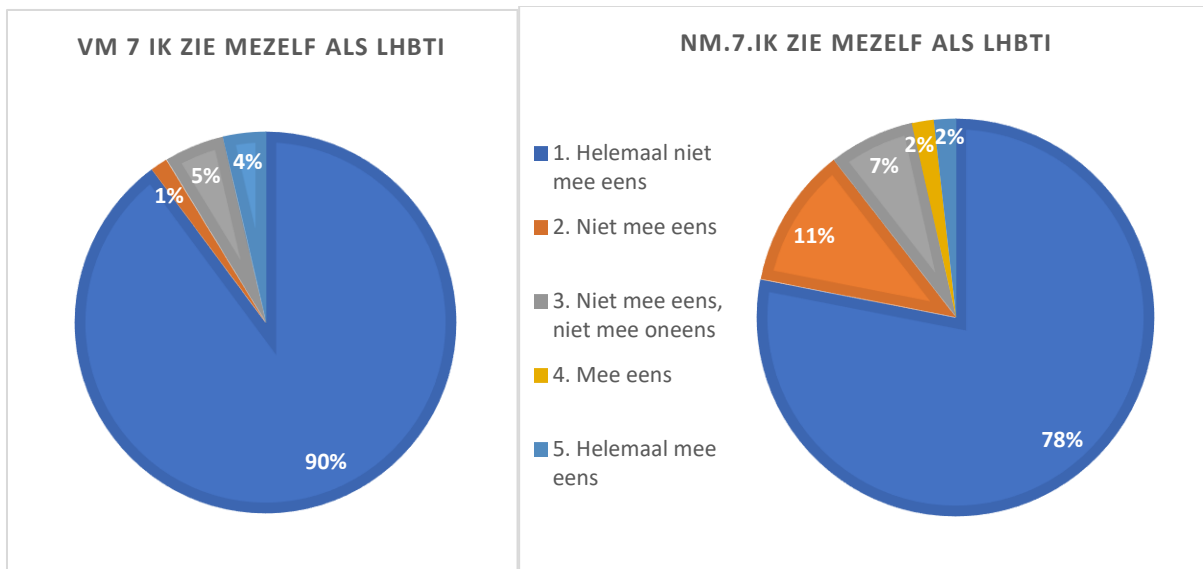


#### 3.1 Achtergrondkenmerken leerling

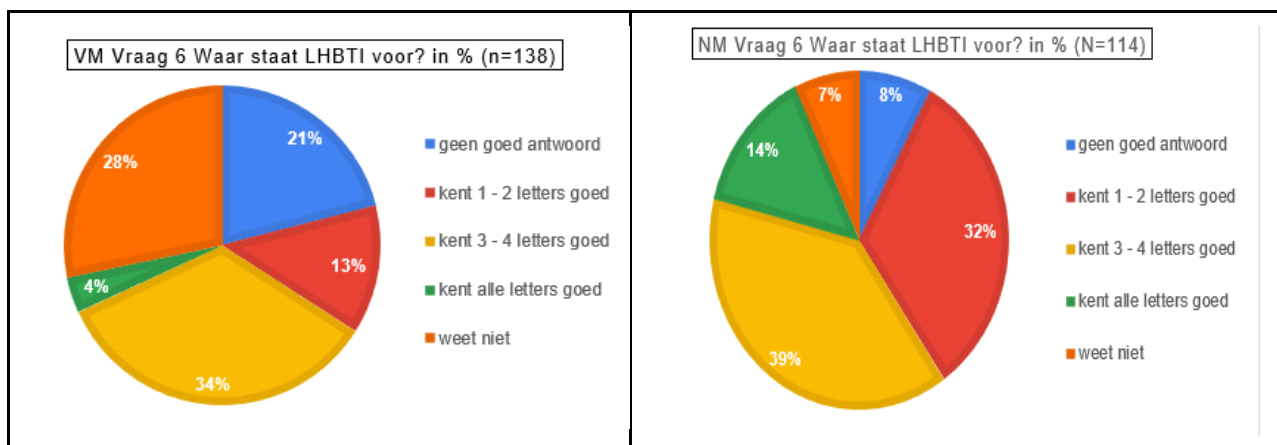




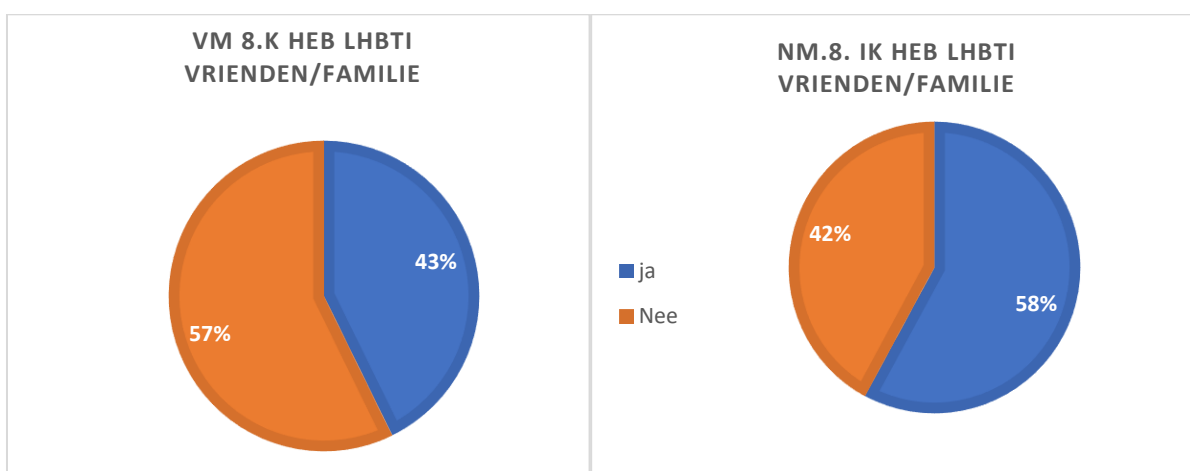


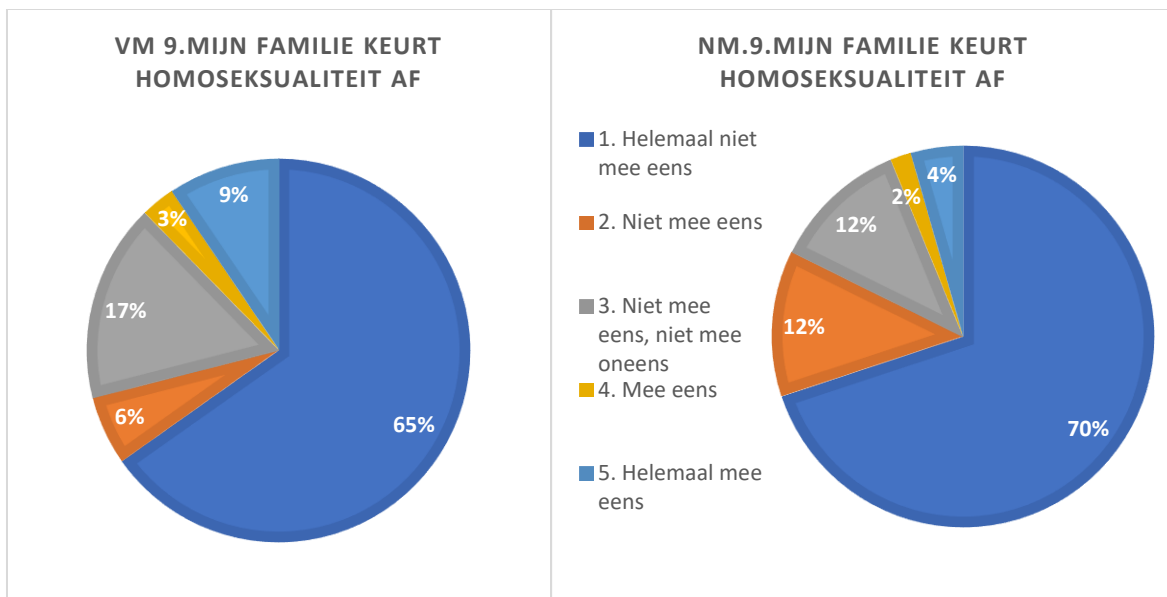


### 3.2 Kennis van LHBTI

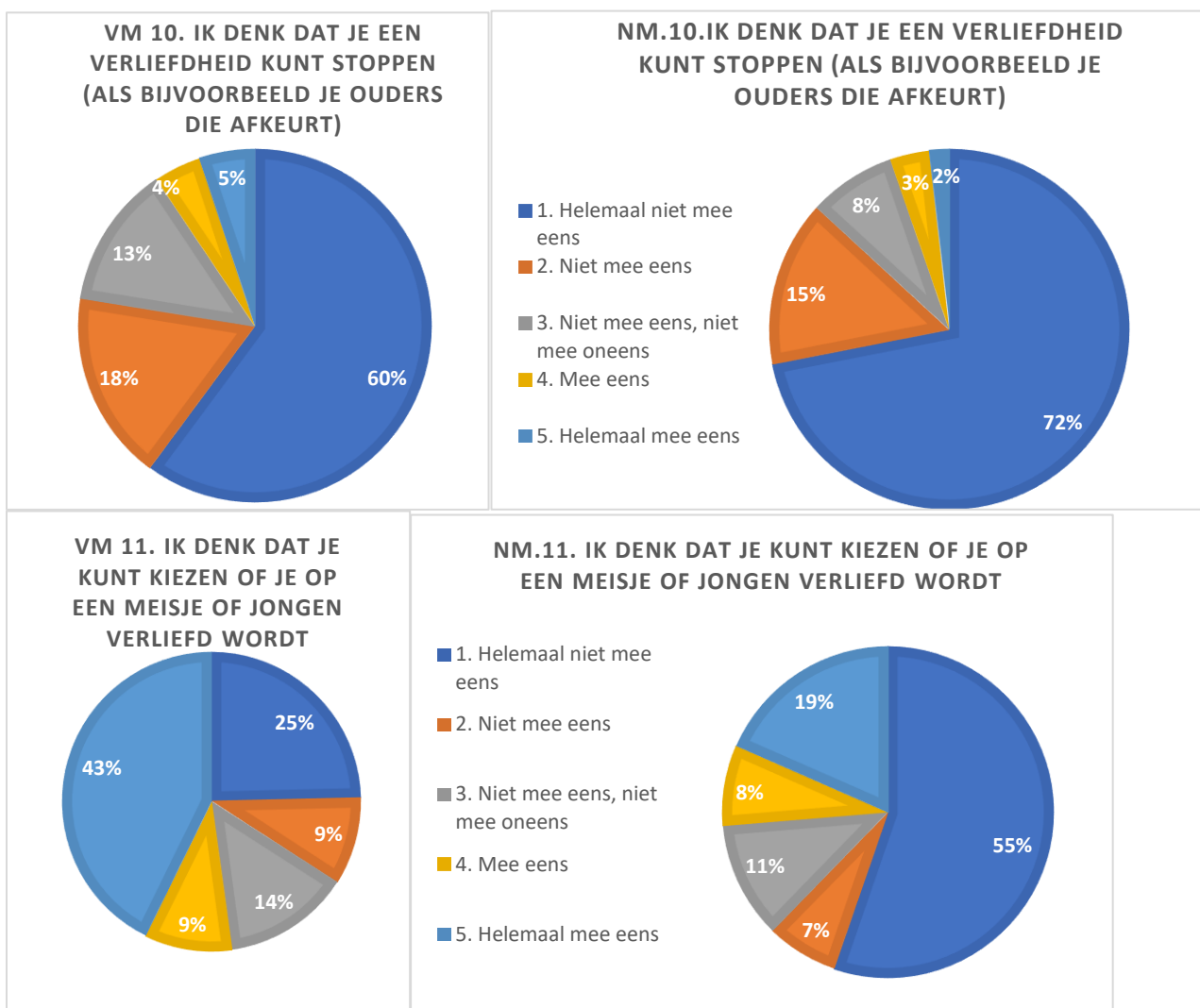


### 3.3 Sociale omgeving

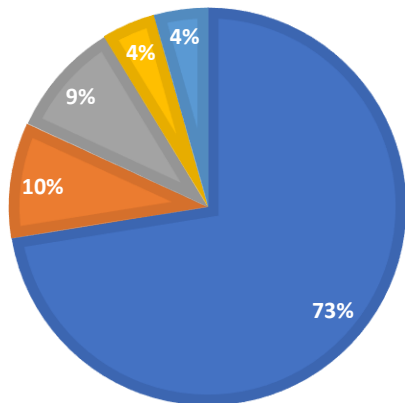




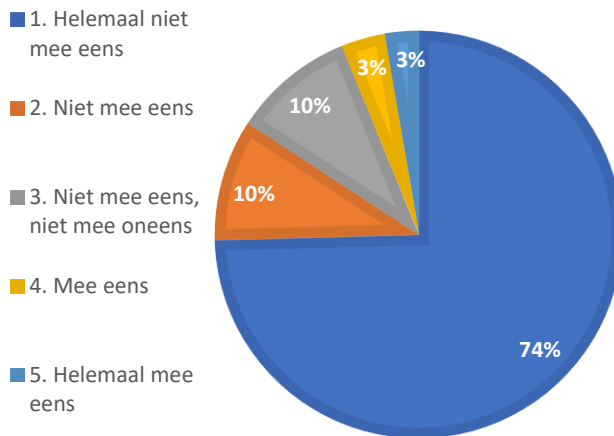
**3.4 Eigen overtuigingen**



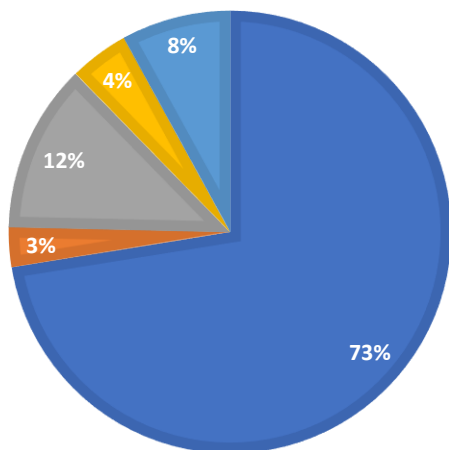
**VM 12. DE VRIEND OF VRIENDIN  
WAARMEE IK EEN LIEFDESRELATIE  
HEB, MOET DEZELFDE CULTURELE  
ACHTERGROND HEBBEN ALS IK  
(BIJVOORBEELD IN HETZELFDE  
LAND GEBOREN)**



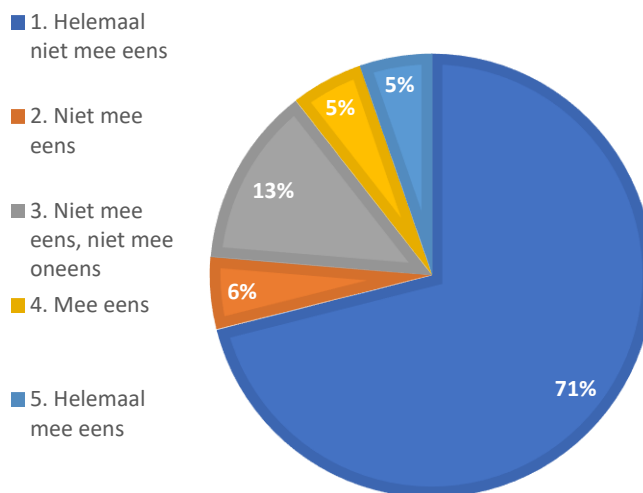
**NM.12.DE VRIEND OF VRIENDIN  
WAARMEE IK EEN LIEFDESRELATIE HEB,  
MOET DEZELFDE CULTURELE  
ACHTERGROND HEBBEN ALS IK**



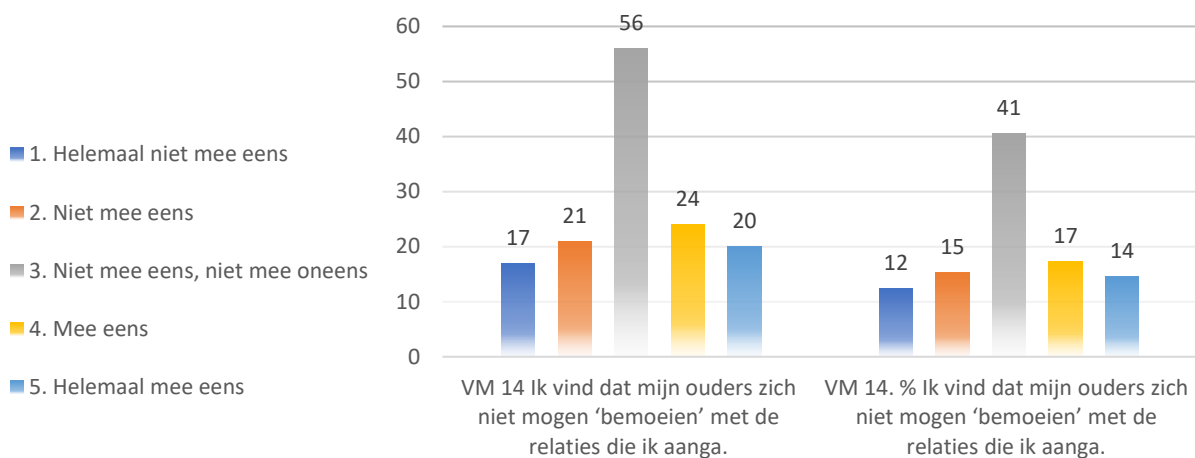
**VM. 13 DE VRIEND OF  
VRIENDIN WAARMEE IK EEN  
LIEFDESRELATIE HEB MOET  
HETZELFDE GELOOF HEBBEN  
ALS IK**



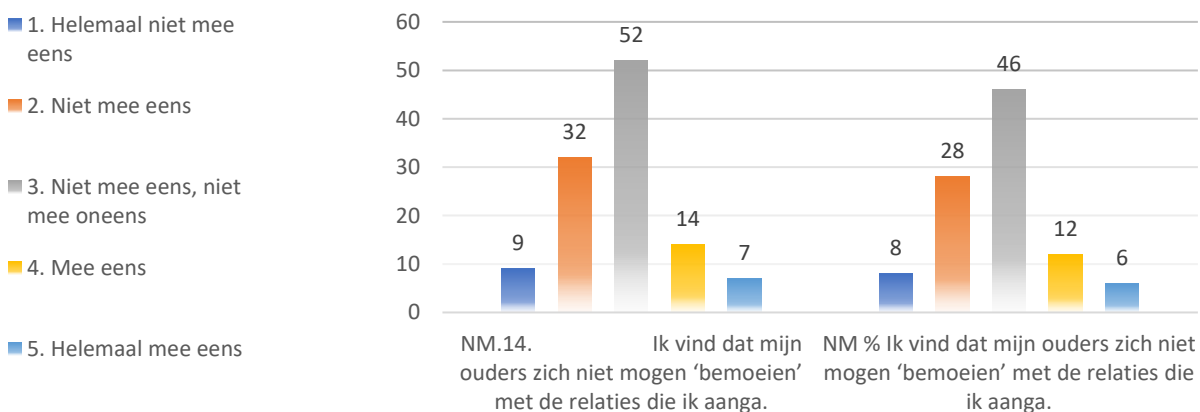
**NM.13.DE VRIEND OF VRIENDIN WAARMEE  
IK EEN LIEFDESRELATIE HEB MOET  
HETZELFDE GELOOF HEBBEN ALS IK**



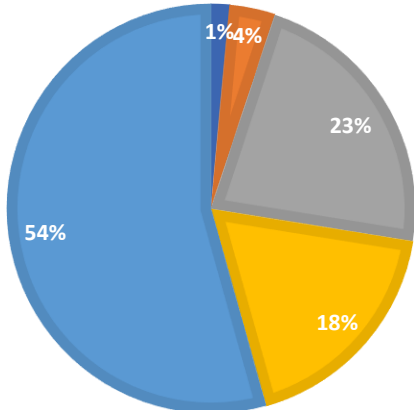
**14. VM. IK VIND DAT MIJN OUDERS ZICH NIET MOGEN 'BEMOEIEN' MET DE RELATIES DIE IK AANGA**



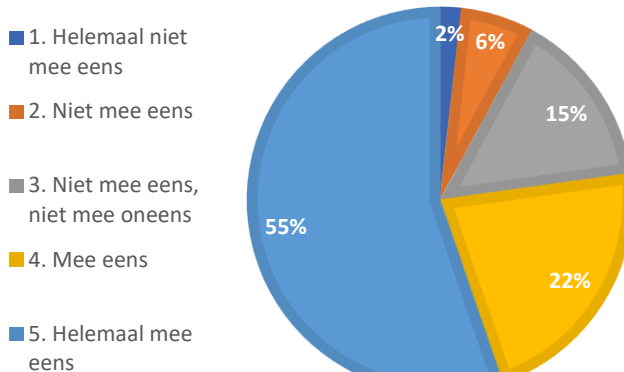
**NM 14. IK VIND DAT MIJN OUDERS ZICH NIET MOGEN 'BEMOEIEN' MET DE RELATIES DIE IK AANGA.**



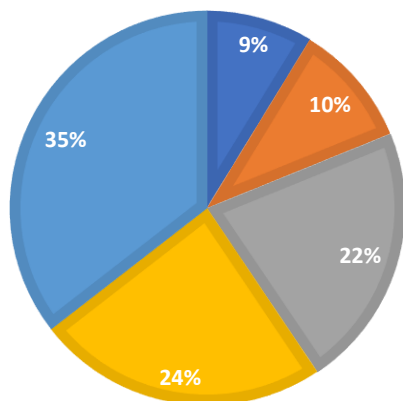
**VM 17. ALS IK EEN MAN EN EEN VROUW OP STRAAT ZIE ZOENEN, VIND IK DAT NORMAAL**



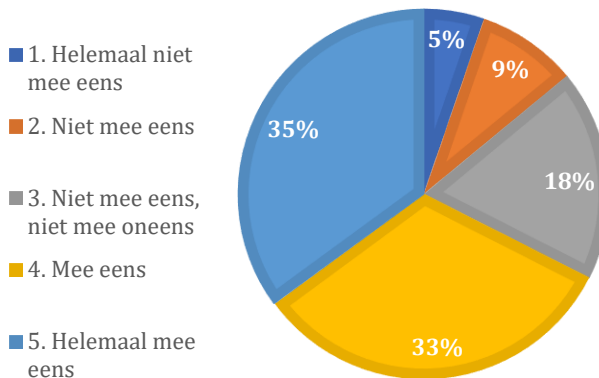
**NM.17. ALS IK EEN MAN EN EEN VROUW OP STRAAT ZIE ZOENEN, VIND IK DAT NORMAAL**



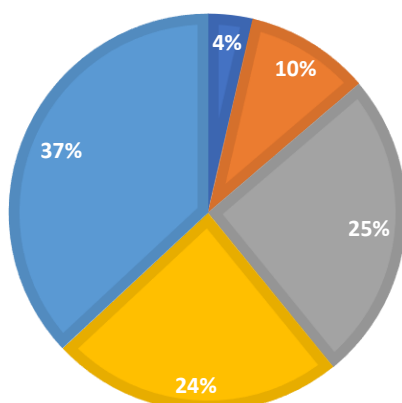
**VM. 18. ALS IK TWEE MANNEN OP STRAAT ZIE ZOENEN, VIND IK DAT NORMAAL**



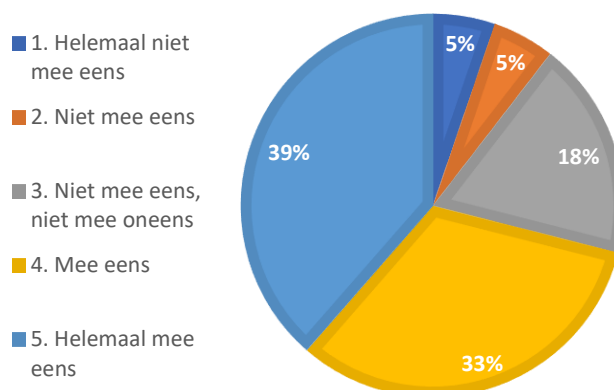
**NM.18. ALS IK TWEE MANNEN OP STRAAT ZIE ZOENEN, VIND IK DAT NORMAAL**



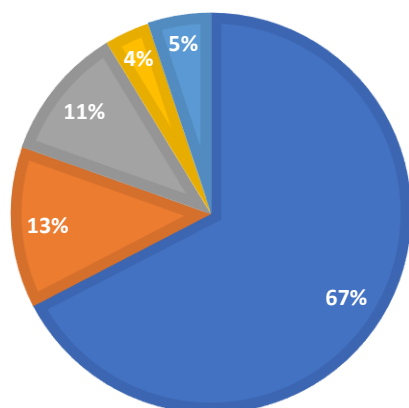
**VM 19. ALS IK TWEE VROUWEN OP STRAAT ZIE ZOENEN, VIND IK DAT NORMAAL**



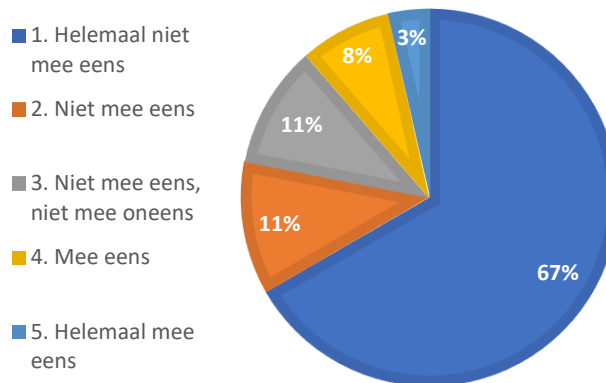
**NM.19. ALS IK TWEE VROUWEN OP STRAAT ZIE ZOENEN, VIND IK DAT NORMAAL**



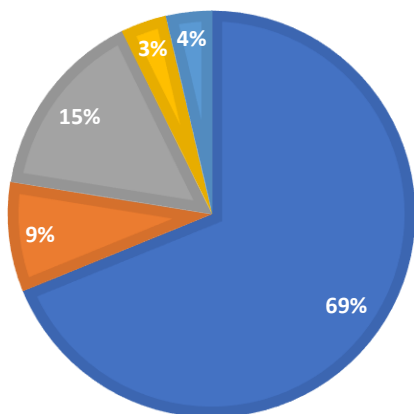
**VM 20. IK ZOU HET MOEILIK VINDEN ALS MIJN LERAAR HOMOSEKSUEEL IS**



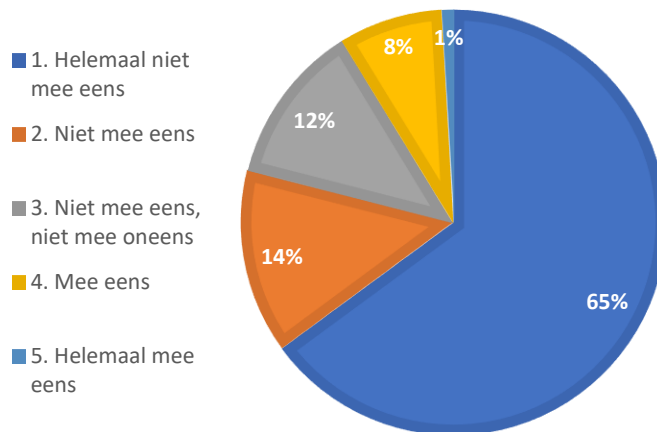
**NM. 20. IK ZOU HET MOEILIK VINDEN ALS MIJN LERAAR HOMOSEKSUEEL IS**



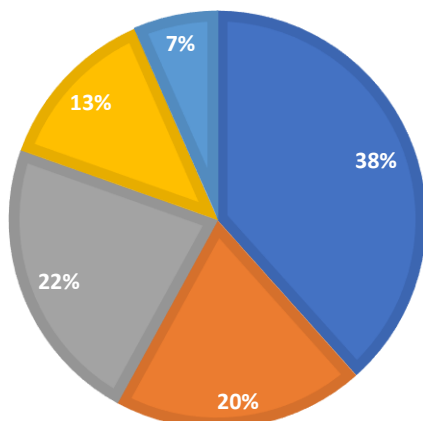
**VM 21. IK ZOU HET MOEILIK VINDEN ALS MIJN JUF LESBISCH IS**



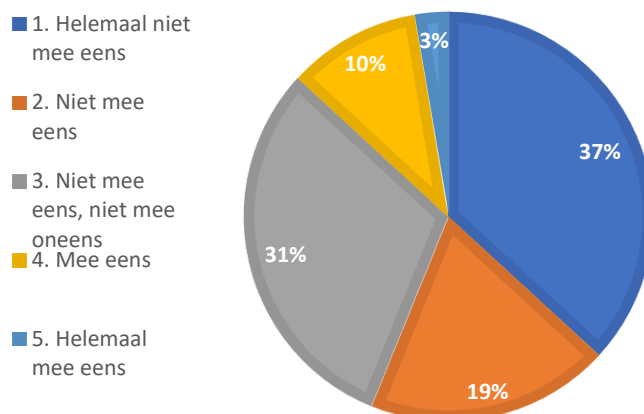
**NM.21. IK ZOU HET MOEILIK VINDEN ALS MIJN JUF LESBISCH IS**



**VM22. IK VIND HET NORMAAL OM TE SCHELDEN MET 'HOMO'**

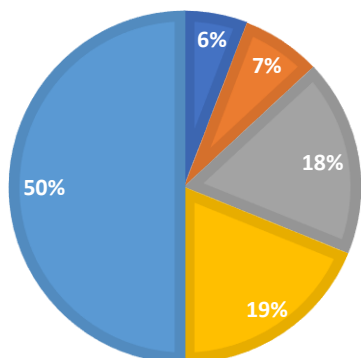


**NM.22. IK VIND HET NORMAAL OM TE SCHELDEN MET 'HOMO'**



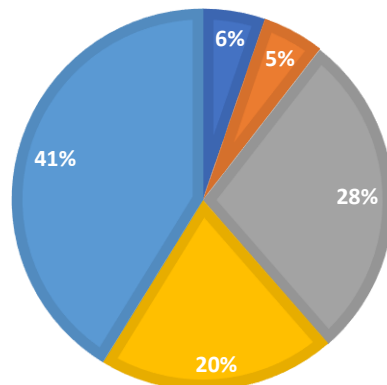


**VM. 24. IK VOEL ME VRIJ OM OP STRAAT HAND IN HAND TE LOPEN MET DE VRIEND OF VRIENDIN WAARMEE IK EEN LIEFDESRELATIE HEB**

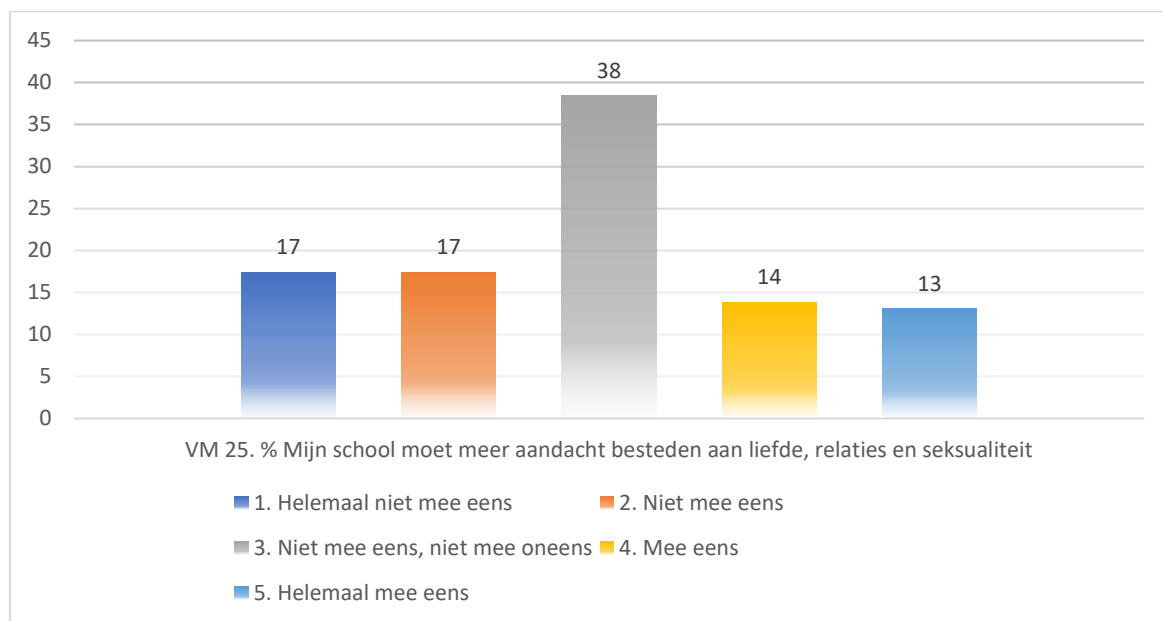


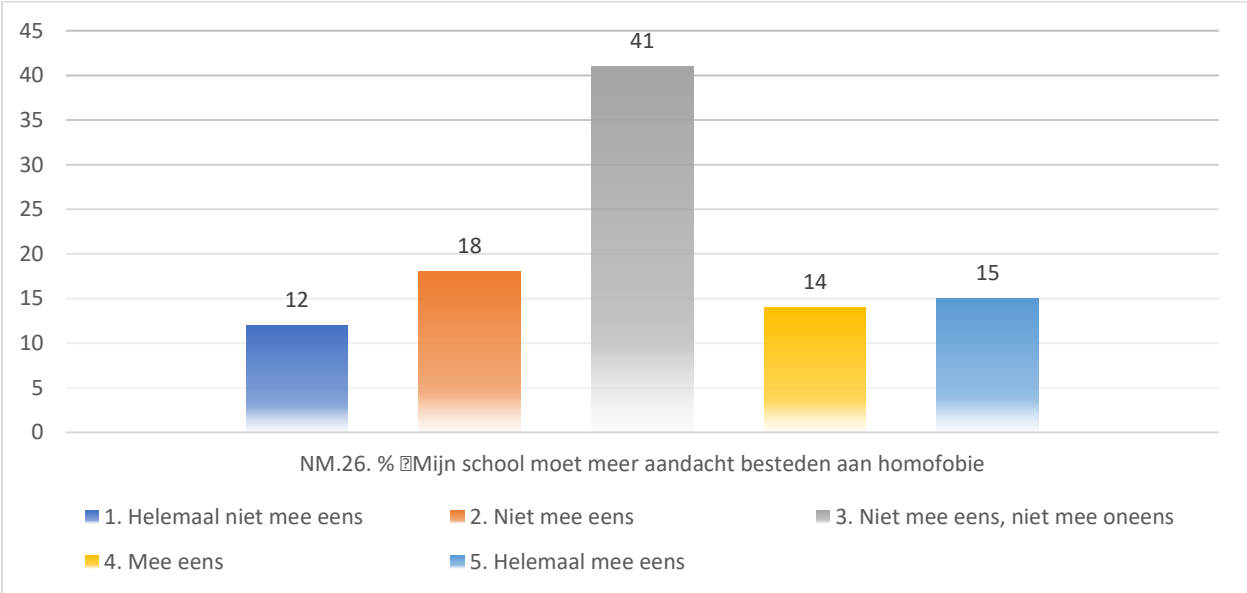
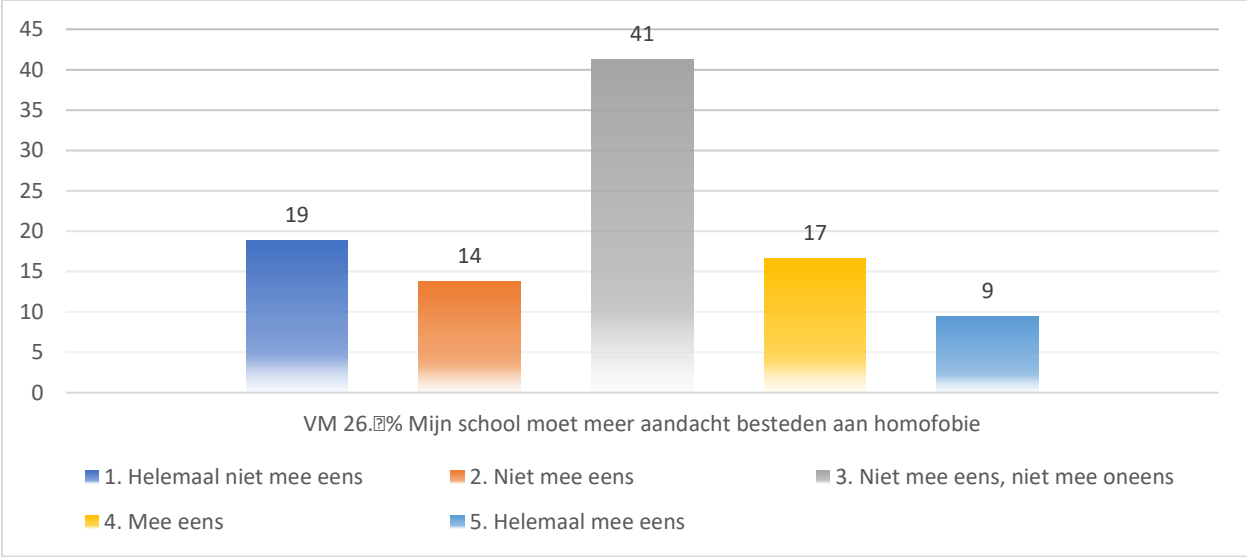
**NM.24. IK VOEL ME VRIJ OM OP STRAAT HAND IN HAND TE LOPEN MET DE VRIEND OF VRIENDIN WAARMEE IK EEN LIEFDESRELATIE HEB**

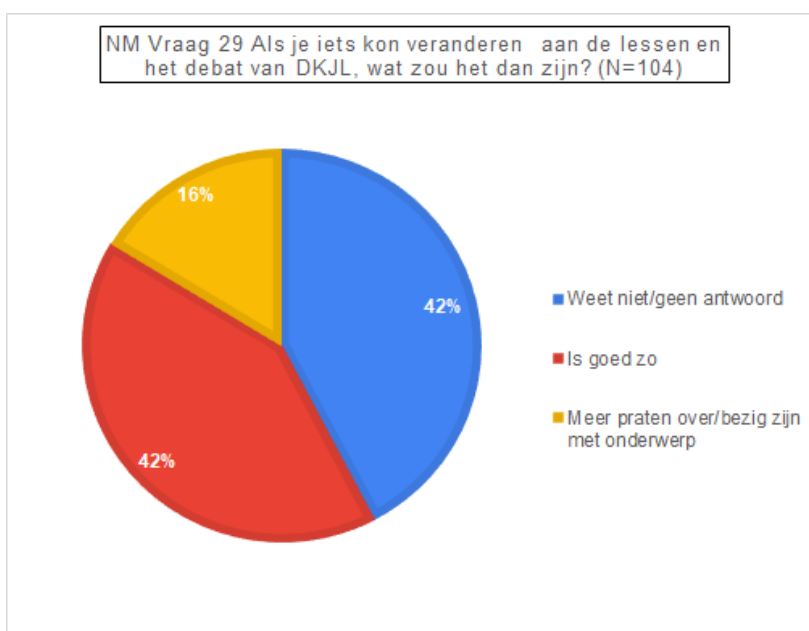
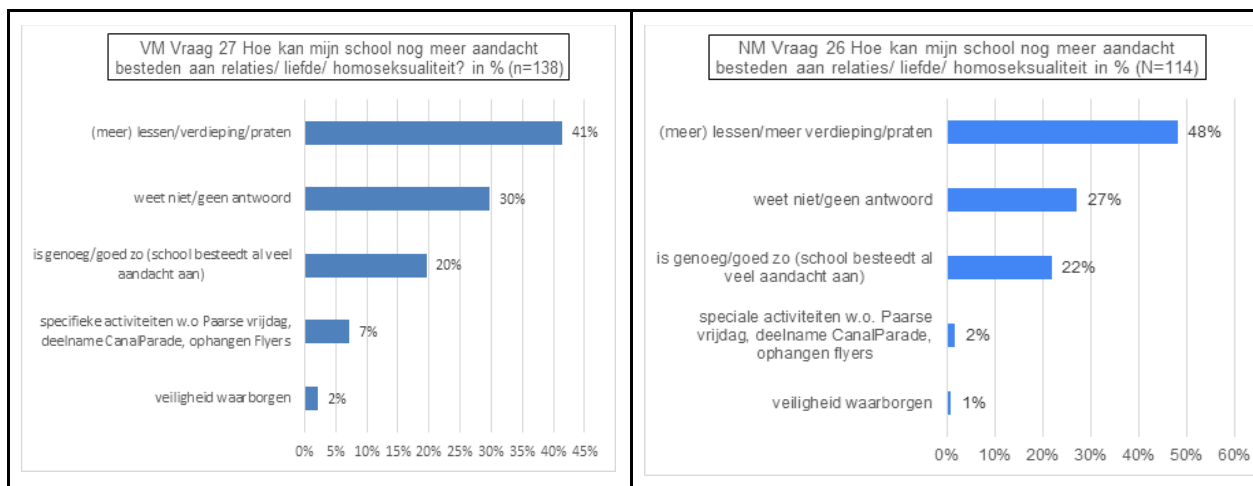
- 1. Helemaal niet mee eens
- 2. Niet mee eens
- 3. Niet mee eens, niet mee oneens
- 4. Mee eens
- 5. Helemaal mee eens



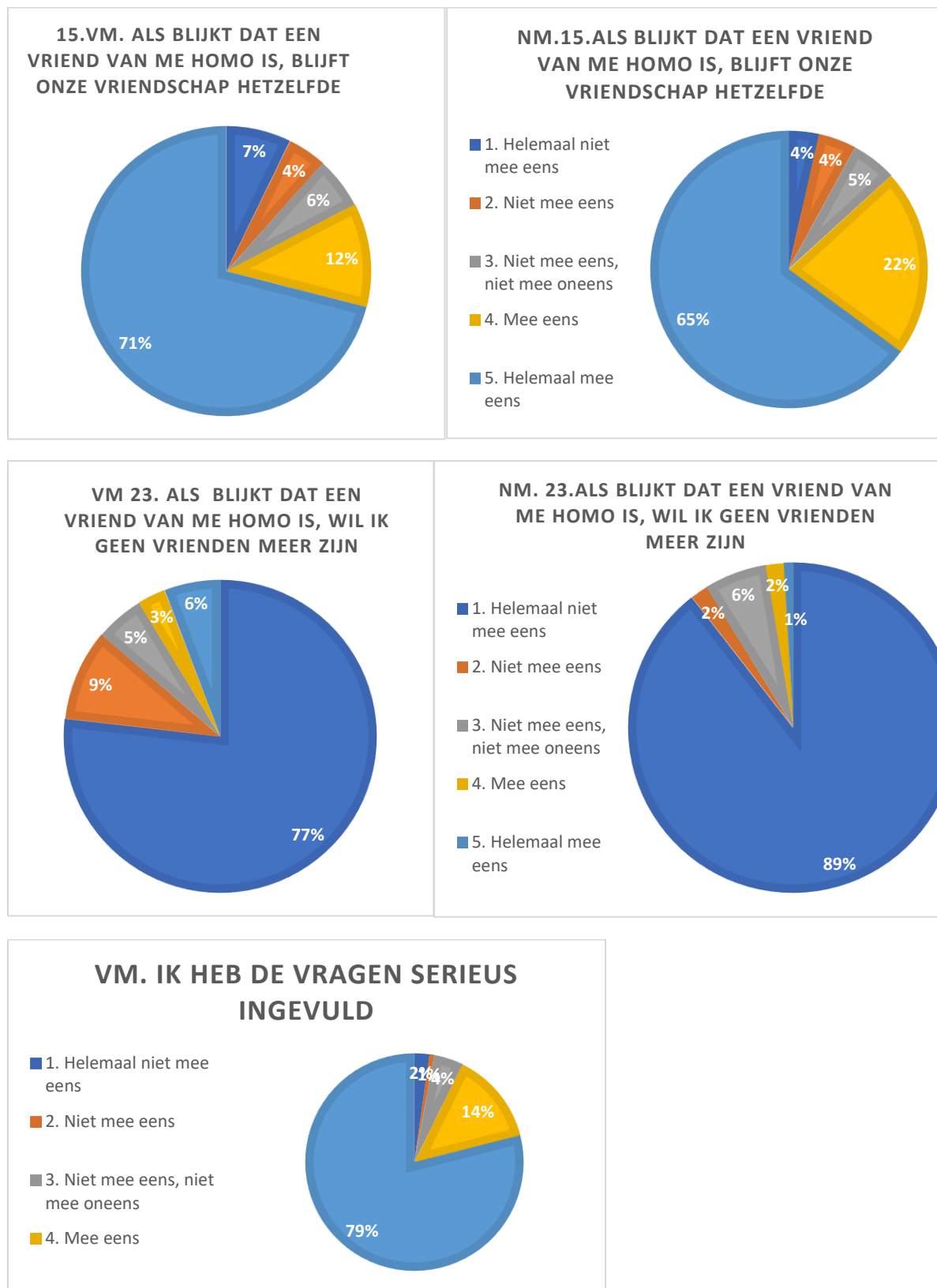
### 3.5 Aandacht voor LHBTI op school



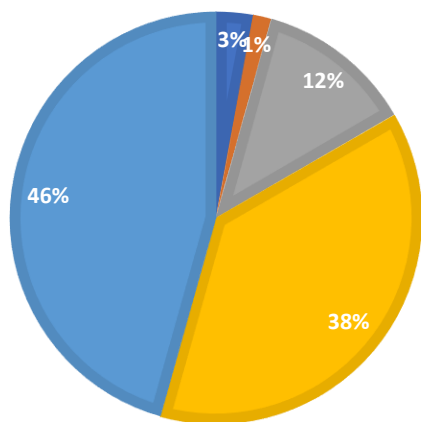




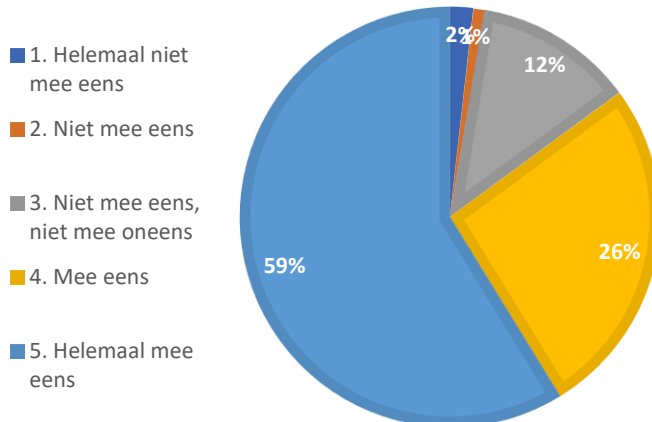
**3.6 Controlevragen**



VM. IK BEGREEP DE VRAGEN



NM. IK BEGREEP DE VRAGEN



## Bijlage 4. Observatieverslagen debatten

Voor dit onderzoek hebben we twee debatten geobserveerd. Op het moment van observeren in december, was nog niet duidelijk dat - in verband met de coronacrisis - dit onderzoek zich uiteindelijk zou centreren rondom Alkmaar. Deze twee observaties zijn gedaan in Purmerend en Amsterdam. Hoewel deze observaties geen betrekking hebben op Alkmaar, geven deze wel een beeld van de opbouw van de debatten en de reacties van de leerlingen in de zaal.

De debatten worden gepresenteerd door Chantal Deken van DKJL in co-presentatie met Massih Hutak, Nicolaas Veul en 155. Bij het debat in Purmerend is ook wethouder Harry Rotgans aanwezig. De debatten duren - met uitloop - 2 uur. Opbouw van de debatten:

- De debatten starten met de introductie van de gasten en de debathelden die op het podium zitten
- gevolgd door fragmenten uit de documentaire *Pisnacht the movie* en het gesprek met de makers
- Instart en debatronde 1. Stelling: Ouders mogen zich 'bemoeien' met de relaties die hun kind aangaat. Interactieve ronde met de zaal
- Instart en debatronde 2. Stelling: Als je scheldt met homo ben je homofoob. Interactieve ronde met de zaal
- Conclusie debat

### Love = Love?! Debat Purmerend 6-12-2019

Er zitten jongens en meisjes als debathelden op het podium. Een jongen is homoseksueel, een meisje biseksueel. Men laat elkaar uitpraten en lijkt zich op zijn gemak te voelen om te praten over homoseksualiteit. Een debatheld: "Ik vond het leuk dat je alles kon zeggen"

Een andere debatheld: "Ik weet niet wat LHBTI is, ik was niet bij de lessen"

De leerlingen kijken de documentaire *Pisnacht the movie*. Het is stil in de zaal. Als er 'kankerhomo' gezegd wordt in de film wordt, klinkt een laag 'whooo' uit de zaal (klinkt als uiting van schrik).

Na afloop van de documentaire klinkt er applaus

Wie zegt er wel eens 'homo' op school? Vrijwel alleen maar groene kaartjes gaan de lucht in, dit doen ze allemaal. Zo'n 1/3 van de zaal denkt dat homo's watjes en mietjes zijn. Zo'n 1/3 durft niet te praten over seksualiteit, hierbij geldt dit vooral voor het praten met vader. De meeste leerlingen in de zaal geven aan dat homoseksualiteit geaccepteerd wordt thuis. Een leerling geeft aan dat in de moslimcultuur geldt: liever meisjes met jongens.

#### Stelling 1. 'ouders mogen zich bemoeien met de relaties die hun kind aangaat'

Zo'n 70% van de leerlingen steekt het groene kaartje op, dat betekent 'Ja'. Op de stelling 'homoseksualiteit minder geaccepteerd dan lesbische relaties' steken de meeste leerlingen het groene kaartje op. Zaal joelt bij de vraag of je seks met je ouders kan bespreken.

Een aantal keer gehoord in de antwoorden van de leerlingen: 'Ik ben gewoon zelf hetero'

#### Stelling 2. "Als je scheldt met 'homo' dan ben je homofoob"

- nee, zeggen de leerlingen. We gebruiken 'homo' als we boos zijn.
- homofoob als je 'homo' scheldt tegen een homo, anders niet.

De documentairemaker die zelf homoseksueel is zegt hierover: “ieder geintje heeft een seintje.” Veruit de meeste leerlingen geven aan dat ze uit de kast durven komen voor hun vriendengroep. De meeste leerlingen vinden niet dat je elkaar moet corrigeren als er ‘homo’ gezegd wordt.

De debatleider vraagt: Liefde = liefde? Hele zaal houdt groen bordje omhoog.

#### **Debat DKJL Amsterdam 12-12-2019 Tolhuistuin**

Op het podium zitten alleen meisjes. Niemand op het podium of in de zaal geeft tijdens het debat aan zelf LHBTI te zijn. Wat vonden jullie van de lessen? “Vrijheid om te delen en niemand oordeelde in de lessen’.

Bij het vertonen van Pisnicht the movie wordt gelachen om het woord ‘kankerhomo’. Later zegt een leerling dat hij lachte omdat er een naakte man in beeld was. Er wordt tijdens de documentaire gelachen en gegiecheld.

#### Stelling 1. ‘Ouders mogen zich bemoeien met de relaties die hun kind aangaat’.

Ja, vinden de leerlingen, advies geven mag.

Een groot deel van de leerlingen denkt dat homo’s niet veilig zijn als ze op straat hand in hand lopen. Ongeveer de helft van de zaal vind het ‘lastig als homo’s hand in hand lopen’

Uitspraken van leerlingen in de zaal:

- “liefde tussen vrouwen meer geaccepteerd is dan liefde tussen mannen.”
- “Ik vind niet dat je je als homo moet vertonen op straat, dan ben je niet veilig, blijf dan maar thuis”
- “Sommige kinderen denken hetzelfde als hun ouders, ik vind dat die kinderen zelf moeten nadenken.’
- “Homo’s worden gediscrimineerd”
- “We zijn veel meer gewend aan intimiteit tussen vrouwen.”
- “Tijdens deze lessen was het voor het eerst dat we het op school hadden over LHBTI.”
- “Mijn juf is ook lesbisch en daar worden natuurlijk ook grappen over gemaakt maar toen we eraan gewend waren, maakten we die grappen niet meer”

#### Stelling 2. als je scheldt met homo, dan ben je homofoob

Wanneer scheldt je met homo? Uitspraken van leerlingen in de zaal:

- “Bijvoorbeeld als iemand verliest met Fifa”
- “Ik bedoel dan niet dat je een homo bent, maar dat je dom bent”
- “Ik scheld er wel eens mee maar dan gebruik ik het als uitlaatklep.”
- “We schelden zoveel met homo dat we niet eens meer weten wat we zeggen.”
- “We moeten er eigenlijk beter over nadenken”

De zaal steekt overwegend het rode kaartje op bij de vraag of ze zichzelf homofoob vinden.

Ze vinden vrijwel allemaal dat ze minder moeten schelden met “homo”.

Eind van het debat. De debatleider vraagt: Liefde= liefde? Ja, vinden de leerlingen, vooral groene kaartjes.



## **Bijlage 5. Gespreksleidraad focusgroep**

### **Gespreksleidraad Focusgroep Love=Love?! Alkmaar**

*Datum: 23 april 2020 16:00-17:30*

1. Voorstellen
2. Korte introductie onderzoek
3. Wat vonden jullie zelf goede elementen in de lessen en debat van Love+Love?! en wat heb je gemist?
4. Wat voor effecten – vooral in de attitude – hebben jullie bij je leerlingen waargenomen naar aanleiding van het programma?
5. Bespreken resultaten metingen
  - a. Wat valt jullie op aan deze metingen?
  - b. Wat valt jullie op aan de open antwoorden?
6. Welke thema's en elementen zijn voor jullie het belangrijkste?
  - a. Opstellen rangorde thema's en elementen
7. Wat is ervoor nodig om de deze elementen van de aanpak te borgen in het eigen curriculum/ burgerschapsonderwijs?
  - a. Wat kan jullie eigen bijdrage hieraan zijn?
  - b. Wat heb je nodig van je directie?
8. Op welke manier kan dit geborgd worden in de bredere schoolomgeving om de sociale veiligheid te verbeteren rondom acceptatie LHBTI en voorkomen homofobie.