

# **Dat is niet zo duidelijk**

*Nederlandse leerlingen beoordelen hun scholen op hoe LHBTIQ+ gebruik kunnen maken van hun recht op onderwijs*



*Peter Dankmeijer*

## Inhoud

Dat is niet zo duidelijk.....	1
1. Samenvatting.....	5
2. Inleiding.....	7
Taalgebruik.....	7
Het Recht op Onderwijs.....	9
3. Onderzoeksmethode.....	11
4. Resultaten.....	13
De bereikte groep leerlingen.....	13
De schoolomgeving.....	17
1. Toegang.....	17
2. Zelfexpressie.....	18
3. Veiligheid.....	19
4. Spijbelen.....	22
5. Schoolresultaten.....	23
Opmerkingen.....	24
Het leerplan.....	26
6. Media.....	26
7. Schoolboeken.....	26
8. Seksuele vorming.....	27
9. Bibliotheek/mediatheek.....	28
10. Ontmoeting van gelijkgestemden.....	29
Opmerkingen.....	30
De docenten.....	31
11. Houding.....	31
12. Vaardigheid om les te geven.....	32
13. Vaardigheid om te ondersteunen.....	33
14. Bijdrage aan prettige schoolcultuur.....	34
15. Bescherming van docenten tegen pesten en discriminatie.....	35

Opmerkingen.....	36
5. Conclusies en aanbevelingen.....	38
Representativiteit .....	38
Algemene conclusie.....	38
Specifieke conclusies en aanbevelingen.....	40
1. Toegang.....	40
2. Zelfexpressie .....	40
3. Veiligheid .....	41
4. Voortijdig schoolverlaten .....	42
5. Schoolresultaten .....	43
Opmerkingen.....	44
6. Media.....	44
7. Schoolboeken .....	45
8. Seksuele vorming .....	46
9. Bibliotheek/mediatheek .....	46
10. Ontmoeting van gelijkgestemden .....	46
Opmerkingen.....	48
11. Houding van docenten .....	48
12. Vaardigheid om les te geven .....	49
13. Vaardigheid om te ondersteunen .....	50
14. Schoolcultuur .....	51
15. Bescherming LHBTI-personeel .....	53
Aanbevelingen voor de vragenlijst .....	54
Weigering.....	54
Formuleringen .....	54
Seksuele voorkeur.....	54
Toegang tot school.....	54
Zelfexpressie.....	55
Veiligheid .....	55

Voortijdig schoolverlaten .....	55
Schoolresultaten.....	56
Schoolboeken en seksuele vorming .....	56
Ontmoeting van gelijkgestemden .....	57
Schoolcultuur .....	57
6. Literatuur.....	59
7. Colofon.....	61

## 1. Samenvatting

GALE beoordeelt periodiek landen op de manier waarop zij het recht op onderwijs voor seksueel- en genderdiverse leerlingen waarborgen. Een onderdeel van deze beoordeling is het doen van een enquête onder leerlingen over de manier waarop zij ervaren dat dit op hun school gebeurt. Dit doet GALE om de gegevens uit literatuur onderzoek en de inschattingen van experts te vergelijken met de mening van leerlingen. In 2023 vroeg GALE leerlingen om hun scholen te beoordelen. De resultaten van deze enquête worden onderdeel van de professionele review van het Nederlandse onderwijsbeleid rond seksueel en gender diverse leerlingen.

Het is onduidelijk of de 342 aan dit onderzoekje deelnemende leerlingen representatief zijn voor middelbare scholen in Nederland. Er deden slechts enkele scholen aan mee - uit het zuiden en oosten - van het land, en niet uit grote steden. Eén van de scholen was oververtegenwoordigd onder het aantal respondenten. Op een andere school kwam de helft van het (relatief kleine) aantal respondenten van de lokale Gender & Sexuality Alliance (GSA).

Leerlingen hadden de gelegenheid om te weigeren mee te doen, en een aanzienlijk aantal leerlingen (23%) dit heeft gedaan. Ruim een derde van hen (36%) deed dit uit privacyoverwegingen en nog eens ruim een derde deed dit vanwege negatieve overtuigingen. Hoewel enkele van de 262 overblijvende respondenten stevige negatieve opmerkingen maken, kan het zijn dat door de weigeringen de resultaten van deze enquête een te positief beeld geven van de Nederlandse leerlingenpopulatie.

Drie van de vijf deelnemende scholen hebben gevraagd om een specifiek schoolrapport. Uit deze rapporten blijkt dat er verschillen zijn tussen de scholen onderling. Dit wijst erop dat onze vragenlijst verschillen kan aantonen tussen scholen, en dat de resultaten kunnen leiden tot specifieke schoolaanbevelingen. Dit geeft ook de hoop dat dit landelijke rapport ook een weliswaar algemeen maar toch zinvol beeld geeft van de situatie in Nederland.

Aan de leerlingen werd gevraagd om 15 aspecten van het recht op onderwijs voor seksueel- en genderdiverse leerlingen te beoordelen. Het valt bij de meeste checkpoints op dat veel leerlingen aangeven dat ze het antwoord niet weten – zelfs al gaat het alleen maar om een inschatting van de situatie. Het kan zijn dat veel cisgender heteroseksuele leerlingen nog nooit hebben nagedacht over de situatie van seksueel- en genderdiverse leerlingen. Maar ook seksueel- en genderdiverse leerlingen geven vaak aan dat ze de toepassing van bepaalde rechten niet kunnen inschatten, of ze zijn er sterk verdeeld over. Onze

hoofdconclusie op basis van dit onderzoek is dan ook dat voor veel leerlingen het *onduidelijk is* voor leerlingen of onderwijsrechten voor seksueel- en genderdiverse leerlingen effectief worden toegepast.

Van de leerlingen die wel een mening geven, zijn cisgender heteroseksuele leerlingen vaker wat positiever in hun inschatting dan hun seksueel- en genderdiverse schoolgenoten. De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn doorgaans niet uitgesproken negatief, maar twijfelen wel meer dan cisgender heteroseksuele leerlingen of de school consistent met hun rechten omgaat. Dat blijkt met name uit hoe vaak zij zeggen dat het *misschien* zo is of dat het *afhangt van individuele personeelsleden*. Ook zijn er vaak zowel seksueel- en genderdiverse leerlingen die zeggen dat ze positief of juist negatief zijn over of een recht wordt toegepast. Deze verschillen in inschatting kunnen erop wijzen dat er die punten geen schoolbeleid is, óf dat het schoolbeleid niet effectief en zichtbaar wordt geïmplementeerd. Uit sommige opmerkingen die leerlingen maken, krijgen we de indruk dat de intenties van de betrokken scholen goed zijn (“bij ons op school wordt echt geprobeerd iedereen zich welkom te laten voelen”) maar dat de uitvoering van beleid nog wel beter kan. Bijvoorbeeld: “[er wordt les over] gegeven en [als] positief gezien, maar er wordt niet veel aandacht aan besteed”).

Hoewel er wel wat verschillen zijn tussen de onderzochte scholen, komt dit globale beeld toch terug op alle onderzochte scholen. Daardoor is onze verwachting dat dit onderzoek tot op zekere hoogte wel representatief zou kunnen zijn voor de situatie in Nederland. Uit de GALE Review van het Recht op Onderwijs voor Seksueel- en Genderdiverse Leerlingen in Nederland op basis van literatuuronderzoek blijkt dat de politieke intenties van het landelijke beleid goed zijn, maar dat het door de neoliberale aanpak van de overheid - die de uiteindelijke verantwoordelijkheid en feitelijke actie alleen bij scholen neerlegt - in de praktijk tekortschiet om te garanderen dat het recht op onderwijs in het geval van seksueel- en genderdiverse leerlingen daadwerkelijk effectief wordt geïmplementeerd. De onduidelijke en uiteenlopende resultaten van dit onderzoek onder leerlingen zelf zijn mogelijk een reflectie van dit beleid, waarbij wel veel boodschappen impliciet worden “verzonden” maar te weinig wordt “ontvangen”.

Het rapport geeft 15 concrete aanbevelingen voor eventuele verbetering van het schoolbeleid en nationaal beleid, en 11 aanbevelingen voor verbetering van de vragenlijst en onderzoeksmethode.

## 2. Inleiding

GALE (de Global Alliance for LGBTQI+ Education) is een stichting die een wereldwijd netwerk ondersteunt van mensen die zich inzetten voor het verbeteren van de kwaliteit van scholing en training rond seksuele en genderdiversiteit. Een van de kernactiviteiten van GALE is het periodiek beoordelen van landen op de manier waarop zij het Recht op Onderwijs voor seksueel- en genderdiverse (waaronder LHBTIQ+) leerlingen waarborgen. Een onderdeel van deze beoordeling is het doen van een enquête onder leerlingen over de manier waarop zij ervaren dat dit op hun school gebeurt. Dit rapport is een weerslag van de resultaten van deze enquête in Nederland anno 2023. Dit is de eerste keer dat GALE de vragenlijst uitzet onder leerlingen zelf. Het doen van deze meting was daarom dit keer niet alleen bedoeld om de mening van leerlingen te peilen, maar ook om te bekijken of de vragenlijst duidelijk is en voldoet aan de verwachtingen.

De gegevens zijn verzameld van september tot december 2023.

### Taalgebruik

In het onderzoek proberen wij verschillen te verkennen tussen de ervaringen van alle leerlingen in het algemeen; van cisgender heteroseksuele leerlingen en van lesbische, homoseksuele, biseksuele, transgender, intersekse en queer leerlingen (LHBTIQ+). We richten ons ook op jongeren die zich op andere manieren niet kunnen of willen conformeren aan de norm van heteroseksualiteit. Daarom gebruiken we niet de afkorting LHBTIQ+ of variaties daarvan, maar SGD (“Seksueel- en Gender-Divers”).

Met “cisgender” doelen we op leerlingen die zich identificeren met het gender dat zij kregen toegewezen bij hun geboorte. Dus iemand die als jongen geboren wordt, en daarna opgevoed wordt als man en zich prettig voelt bij het zich gedragen als man. Of iemand die als meisje geboren wordt en daarna opgevoed wordt als vrouw en zich ook prettig voelt bij dat gender. Dit is dus anders dan baby’s die geboren worden met een intersekse variatie, en in ook anders dan jongeren die later het gevoel hebben dat hun ervaring van gender niet past bij hun lichaam (transgender). “Intersekse variatie” staat voor mensen die zowel biologische kenmerken hebben die traditioneel als mannelijk of vrouwelijk worden



beschreven. Zulke kenmerken kunnen voorkomen in de geslachtsorganen, maar ook in de chromosomen, hormonen en in de geslachtsklieren. Combinaties hiervan kunnen leiden circa 70 intersekse-variaties.

In deze publicatie gebruiken we niet de woorden “sekse” of “geslacht”. Die verwijzen naar biologische kenmerken (lichamelijk, hormonaal, genetisch, klieren) die cultureel vaak verward worden met een stereotype binaire visie op gender (man óf vrouw). Voor deze studie en het Recht op Onderwijs zijn die biologische factoren echter niet zo relevant; discriminatie en uitsluiting gebeurt volgens ons niet op grond van biologische sekse maar door heteronormativiteit (inclusief cisnormativiteit). Het gaat dan om afwijzing of afweer op basis van aspecten die mensen beoordelen als afwijkend van de norm op het gebied van toegeschreven gender en normen rond seksualiteit en seksuele voorkeur. We kiezen hier dus voor het woord “gender” om aan te geven dat dit begrip cultureel varieert en onderhevig kan zijn aan uiteenlopende (en discriminerende) meningen.

“Lesbisch” en “homoseksueel” staat voor aantrekking van meisjes tot meisjes, en van jongens tot jongens. “Biseksueel” staat voor de mogelijkheid zich aangetrokken te voelen tot mannen of vrouwen. Met “queer” refereren wij aan jongeren die zichzelf niet in een hokje willen laten stoppen. Er zijn tegenwoordig veel andere etiketten waarmee jongeren zich benoemen, zoals panseksueel (alle genders potentieel aantrekkelijk vinden), demiseksueel (alleen seksuele aantrekking voelen bij een emotionele band) en aseksueel (geen seksuele aantrekking voelen). In deze vragenlijst hebben we ruimte gelaten voor deze en andere labels onder de categorie “anders”.

GALE houdt overigens niet van afkortingen zoals LHBTIQ+. Wij denken dat het gebruik van afkortingen de indruk wekt het gaat om één groep jongeren met dezelfde kenmerken, en dat het gebruik van de afkorting het risico met zich meebrengt dat we jongeren gaan stereotyperen - alsof hun seksuele voorkeur of genderidentiteit hun hele identiteit representeert. Toch willen we in dit onderzoek graag bekijken of er verschillen zijn tussen enerzijds cisgender heteroseksuele leerlingen en andere leerlingen. Daarom hebben wij ervoor gekozen om de ‘groep’ LHBTIQ+ leerlingen in dit onderzoek te benoemen als “seksueel- en genderdiverse leerlingen”. Deze term heeft het nadeel dat we impliceren dat cisgender heteroseksuele leerlingen niet tot het spectrum van seksuele en genderdiversiteit



behoren en dat is niet wat we willen - maar voor onderzoeksdoeleinden nemen we dit nadeel voor lief zolang we nog geen betere oplossing hebben gevonden. In grafieken korten we soms “cisgender heteroseksuelen” af als “CH” en “seksueel- en genderdiverse” leerlingen of docenten als SGD.

## Het Recht op Onderwijs

In dit onderzoek hebben we het over het Recht op Onderwijs. Dat is weliswaar een van de Universele Mensenrechten, maar in de praktijk is het niet altijd even duidelijk wat dit precies betekent. GALE heeft op basis van een uitgebreid literatuuronderzoek naar hoe er internationaal wordt omgegaan met het Recht op Onderwijs onderzocht welke aspecten belangrijk zijn om te monitoren rond seksuele voorkeur en gender, zodat we een goede indruk kunnen krijgen op hoe een land en hoe elke school dit recht voor seksueel- en genderdiverse leerlingen waarborgen (Dankmeijer, 2012a en b). Om dit te doen heeft GALE een checklist gemaakt met 15 punten. De 15 punten zijn onderverdeeld in drie “pijlers”:

- (1) het recht op toegang tot school (inclusief een veilige schoolomgeving)
- (2) het recht op een relevant leerplan (formeel en informeel leren)
- (3) het recht op goede docenten (hun houding en vaardigheden)

Onder elk van de drie pijlers vallen vijf checkpunten, waarmee we proberen te beoordelen of de pijler op een goede manier tot zijn recht komt op school.

Onder het recht op toegang naar school verstaat GALE niet alleen het feitelijke recht om op een school toegelaten te worden, maar ook om jezelf te zijn op school als seksueel of genderdiverse leerling, het recht op een veilige schoolomgeving, het niet tussentijds uitvallen, en het recht op goede schoolresultaten (schoolcijfers).

Onder het recht op een relevant leerplan verstaat GALE de inhoud van schoolboeken rond seksuele en genderdiversiteit, de inhoud van seksuele vorming, de inhoud van de schoolbibliotheek of de mediatheek, of leerlingen ook informeel van elkaar kunnen leren via ontmoeting, en we kijken naar de invloed van de media.

Onder het recht op goede docenten verstaat GALE dat docenten een positieve houding

hebben naar seksuele en genderdiversiteit, dat ze de vaardigheid hebben om les te kunnen geven over dit thema, dat ze de vaardigheid hebben om de specifieke behoeften van seksueel- en genderdiverse leerlingen te herkennen en te ondersteunen, dat ze samenwerken aan een veilige en prettige schoolcultuur voor alle leerlingen, en dat de school seksueel- en genderdiverse docenten en ander schoolpersoneel beschermt tegen discriminatie en pesten.

We vragen leerlingen om elk checkpunt te beoordelen op een schaal die loopt van zeer *negatief* (verboden, taboe, niet toegepast voor SGD leerlingen) tot zeer *positief* (gestimuleerd, ondersteund). Deze scores sluiten aan op de indeling die GALE gemaakt heeft van onderwijsbeleid van landen dat “ontkennend”, “ambigu” of “ondersteunend” is. Vrijwel geen enkele school of land zal 100% negatief of positief scoren; zeker niet omdat er 15 gedetailleerde aspecten zijn van het Recht op Onderwijs, en omdat verschillende leerlingen verschillende ervaringen hebben. Cisgender heteroseksuele leerlingen hebben vaak andere meningen dan seksueel- en genderdiverse leerlingen en ze verschillen ook onderling. Zoals eerder genoemd zijn seksueel- en genderdiverse leerlingen hier wel gegroepeerd maar is het niet één coherente groep. Ook zij hebben uiteenlopende ervaringen en daardoor andere meningen. Bij alle leerlingen kan hun achtergrond een rol spelen. Zo weten we uit onderzoek dat hoe meer mensen zich identificeert met een religieuze gemeenschap, hoe conservatiever ze gemiddeld zijn. Ook blijkt dat als het inkomen van een familie lager is, dit vaker gepaard gaat met meer rigide opvattingen over seks en gender en dat jongeren vaak wat toleranter worden als ze ouder worden (12-14 jarigen zijn meer onzeker en daardoor wat meer afwerend tegen diversiteit, 16-18 jarigen hebben wat meer ervaring met diversiteit en kunnen daarmee vaak wat beter omgaan).

Ondanks al deze vaak voorkomende verschillen proberen we de antwoorden van de deelnemers aan het onderzoek op zo'n goed mogelijke manier te interpreteren en een indruk te krijgen van hoe scholen en de regering van een land het Recht op Onderwijs in het *algemeen* en in het bijzonder *voor seksuele en genderdiversiteit* waarborgen. Op basis van de antwoorden proberen we scholen en een land een score te geven en aanbevelingen voor verbetering.

### 3. Onderzoeksmethode

De eerste versie van de “GALE checklist” om het Recht op Onderwijs voor seksueel- en genderdiverse leerlingen te monitoren was bedoeld voor beoordeling door onderwijsexperts. Die werden gevraagd om elk checkpunt mede op basis van bestaand onderzoek in te vullen en te beoordelen op een vijfpuntschaal (verboden of taboe; ontmoedigd; ambigu; aangemoedigd; ondersteund). Het bleek echter al snel dat in veel landen er onvoldoende onderzoek beschikbaar was om alle checkpunten onderbouwd te kunnen beoordelen. Zelfs als er wel al onderzoek beschikbaar was, waren de vragen die in bestaand onderzoek aan leerlingen werden gesteld niet altijd geschikt om de GALE-checkpunten te kunnen beoordelen. LHBTIQ+ organisaties vroegen GALE om een simpele vragenlijst die zij konden voorleggen aan leerlingen zelf, zodat zij zelf de benodigde informatie konden onderzoeken. Met de resultaten konden ze dan hun land scoren en de regering aanbevelingen geven. De GALE-indeling in landen als ontkennend, ambigue en ondersteunend bood hen handvatten om de aanbevelingen samen te brengen in een samenhangende strategie om van de bestaande situatie naar een betere situatie te komen.

GALE begon in 2020 een vragenlijst op leerlingenniveau te ontwikkelen. De eisen we aan deze vragenlijst stelden, waren:

1. De vragen moeten bewijs opleveren voor het beoordelen van de 15 checkpunten.
2. De vragen moeten makkelijk in te vullen zijn door middelbare schoolleerlingen; dus niet vragen om een beoordeling van landelijk beleid, maar over hoe zij de concrete toepassing van dit beleid in hun eigen school ervaren. We moesten dus eisen aan beleid omzetten naar concrete ervaringen die leerlingen hebben.
3. De vragenlijst moet op zijn minst enkele ijkvragen bevatten die de resultaten op de checkpunten konden vergelijken met vergelijkbaar grootschalig en betrouwbaar onderzoek; op deze manier kunnen we beter inschatten of de leerlingen die de enquête invullen representatief zijn voor een land en de resultaten vergelijken met andere landen.
4. De vragenlijst moet zo kort zijn dat hij binnen 30-50 minuten (maximaal een lesuur) ingevuld kan worden.

5. De vragen moeten zo simpel zijn dat leerlingen van alle niveaus ze kunnen begrijpen, en dat ze gemakkelijk en betrouwbaar vertaald kunnen worden in elke taal. Dit betekent ook dat woorden als “homo” of “LHBTIQ+” niet kunnen worden gebruikt omdat deze in sommige landen te controversieel of zelfs verboden zijn.
6. Voor LHBTIQ+ organisaties is het vaak moeilijk om (veel) jongeren te vragen een vragenlijst in te vullen. Voor een enigszins betrouwbare beoordeling heeft men minstens 100 respondenten nodig. Dit kan bijna alleen in samenwerking met scholen. Daarom wilden we de vragenlijst zo maken dat ook scholen zelf er wat aan hebben. De vragenlijst moet zo opgezet zijn dat het mogelijk is om snel en eenvoudig een rapport per school te maken.

Na veel wikken en wegen maakte GALE een enquête van 30 vragen. De enquête werd beschikbaar gesteld via een Google formulier, waarvan de resultaten kunnen worden gedownload als Excel-bestand. De resultaten van de enquête worden via het Excelformulier berekend. Per school wordt desgewenst een rapport gemaakt. De resultaten van alle deelnemende scholen tezamen vormen de onderbouwing van het landelijke rapport.

De huidige versie van de enquête is versie B-4.3. Voorgaande versies van de enquête zijn uitgetoetst in de praktijk, van feedback voorzien door deskundigen en steeds verder bijgesteld. De huidige 4<sup>e</sup> (leerlingen)versie is nog steeds een testversie. Op basis van de ervaringen en resultaten van deze onderzoeksrunde zal de volgende internationale versie worden bijgesteld.

Deze enquête is in oktober-december uitgezet onder scholen in Nederland. Dit is gebeurd via direct mail naar scholen waarmee GALE heeft samengewerkt, via sociale media en via artikelen op onder meer de GALE website en in de nieuwsbrief van de VO-raad.

## 4. Resultaten

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van de enquête. Bij elk punt geven we een indruk van de resultaten op basis van de gegevens; in het volgende hoofdstuk met conclusies en aanbevelingen geven we aanvullende interpreterende informatie.

We beginnen met een beschrijving van de bereikte groep leerlingen, daarna gaan we door met een gedetailleerde beschrijving van de beoordelingen van de 15 checkpunten.

### De bereikte groep leerlingen

Drie scholen uit Wageningen en Tilburg reageerden op de oproep om de enquête uit te zetten. Daarnaast waren er enkele leerlingen uit Leiden en Zwolle die de enquête invulden.

Alle scholen zijn scholengemeenschappen die de hele reeks van onderwijs aanbieden: praktijkonderwijs, mavo, havo, vwo. Twee scholen bieden Montessori onderwijs.

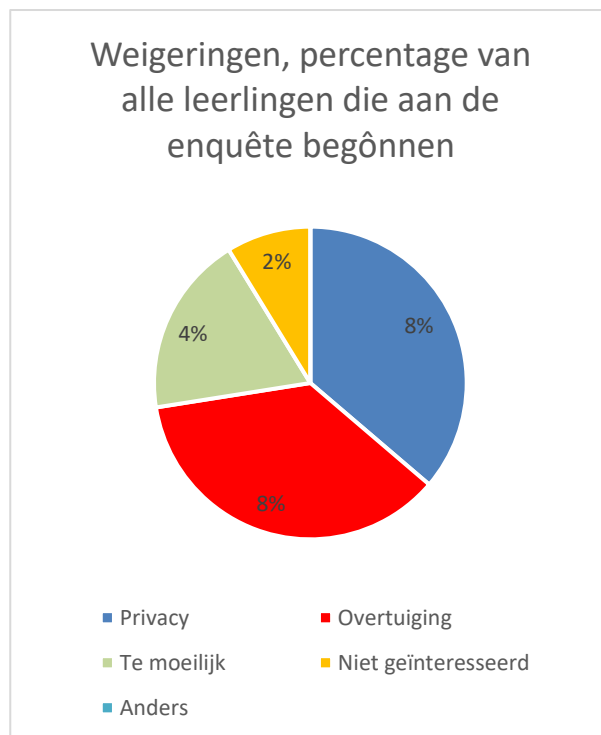
School 1	28	8%
School 2	4	1%
School 3	255	75%
School 4	53	15%
School 5	2	1%

In totaal begonnen 342 leerlingen aan de enquête. De eerste vraag gaf de leerlingen de gelegenheid om te weigeren mee te doen en daarvoor eventueel een reden te geven.

Tachtig (23%) van de leerlingen weigerden, waardoor er 262 geldige respondenten overbleven.

De leerlingen die weigerden, konden vier redenen geven: (1) dat ze bang waren dat anderen hun antwoorden konden zien (privacy) en (2) dat ze vanuit hun overtuiging niet wilden meedoen aan een enquête over seksuele en genderdiversiteit, (3) dat ze de vragen te moeilijk vonden en (4) anders, eigen reden. De meeste leerlingen die een eigen reden invulden, gebruikten "niet geïnteresseerd". Daarom we deze als een aparte reden geteld.

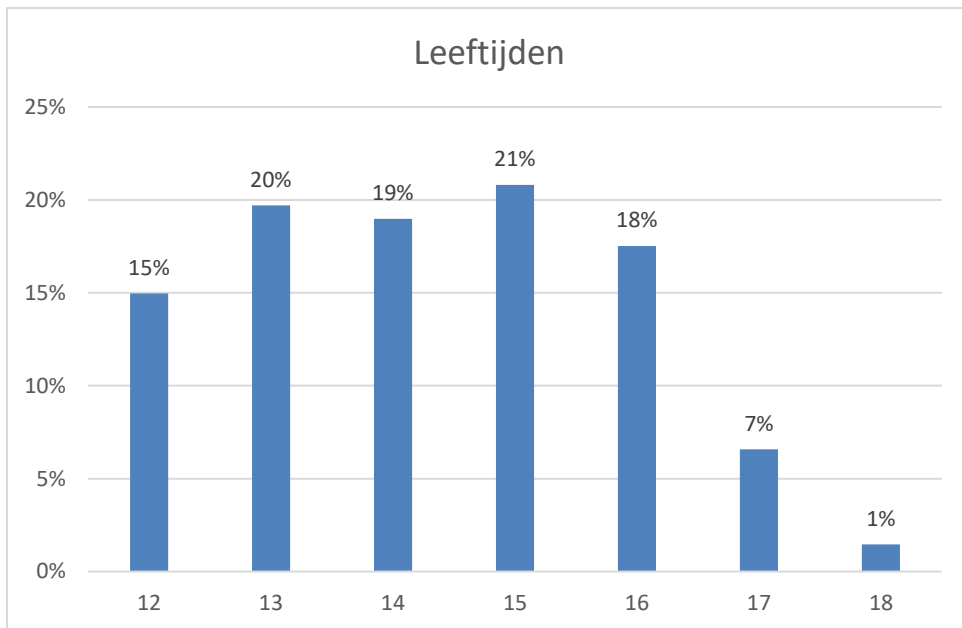
Het kan zijn dat de optie “te moeilijk” niet duidelijk genoeg was geformuleerd. We bedoelden dat de vragen niet goed te begrijpen waren, maar uit sommige opmerkingen maken we op dat sommige leerlingen “te moeilijk” ook gebruikten als ze emotionele moeite hadden met seksuele en genderdiversiteit . Ook de term “niet geïnteresseerd” wijst op een zekere weerstand. Daarom denken we dat 51 leerlingen de vragenlijst niet invulden op grond van weerstand (64% van de weigeraars) en dat 29 leerlingen de vragenlijst niet invulden uit vrees dat anderen hun resultaten zouden zien (36% van de weigeraars).



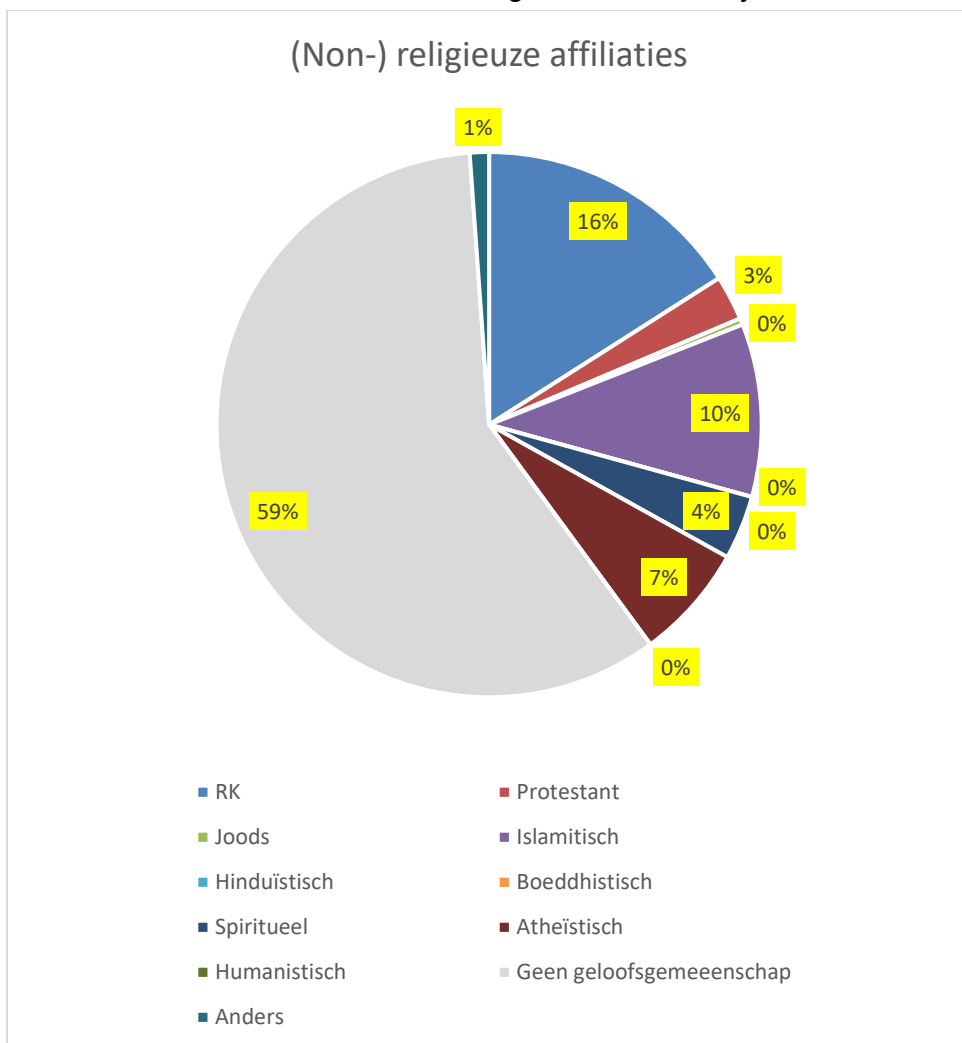
Het kan zijn dat de 29 leerlingen die bang waren voor hun privacy zelf seksueel of genderdivers zijn, maar dat kunnen we natuurlijk niet met zekerheid zeggen. Wel is het aannemelijk dat de resultaten van dit hele rapport gemiddeld wat positiever zijn dan de werkelijke situatie, omdat 15% van de deelnemers uit overtuiging, omdat ze de vragen emotioneel te moeilijk vonden, of uit “gebrek aan interesse” niet wilden meedoen aan de enquête.

De meeste weigeringen (58) kwamen van school 3; daarvan was ongeveer een derde vanwege privacy en de anderen uit weerstand.

De leeftijden van de deelnemende leerlingen variëren van 12 tot 18.



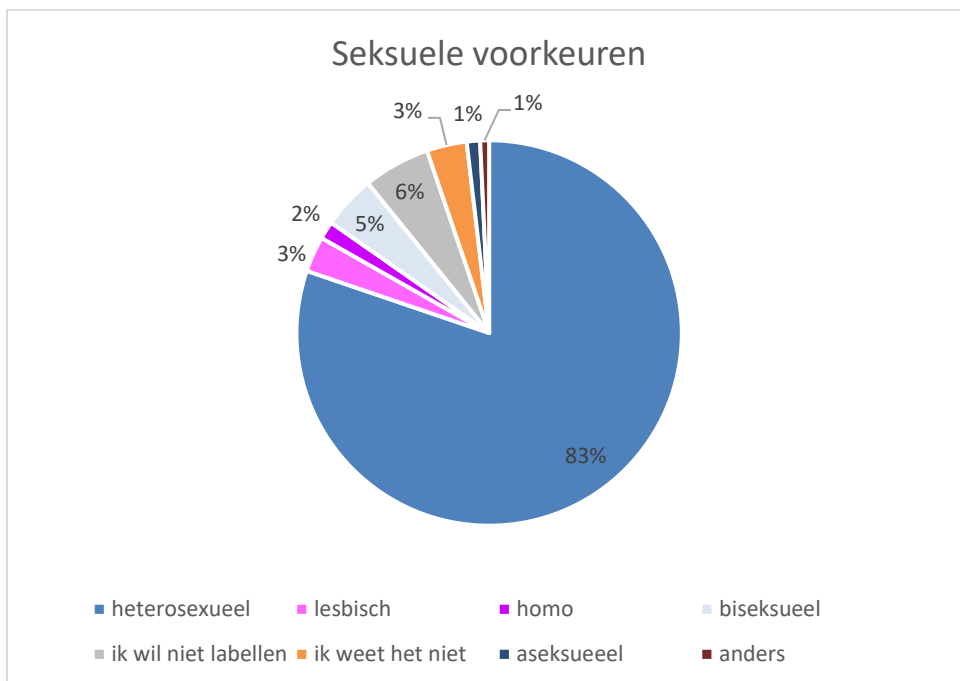
59% van de leerlingen geeft aan geen geloofsovertuiging te hebben. 16% is Rooms-Katholiek, 10% is Islamitisch en 7% zegt atheïstisch te zijn.





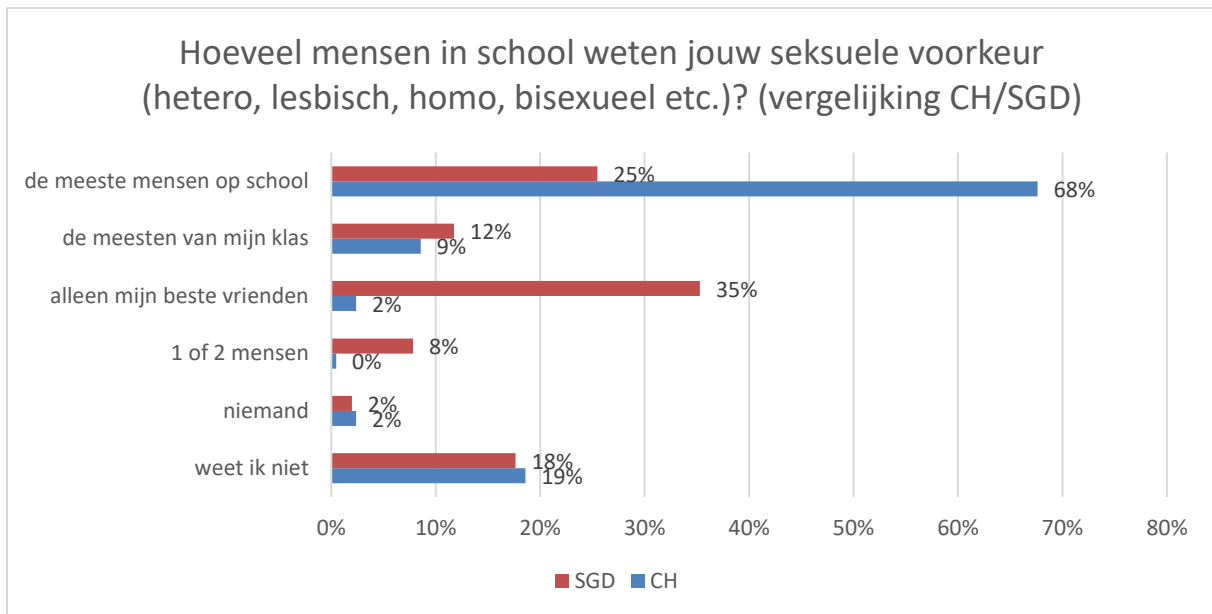
De grote meerderheid van de leerlingen (87%) geeft aan een familie met een gemiddeld of middenklasse inkomen te hebben. Het kan zijn dat leerlingen geen verschil zien in de termen “gemiddeld inkomen” en “middenklasse inkomen”; dit zouden we moeten aanpassen in een volgende versie van de vragenlijst. 6% zegt arm te zijn of een laag inkomen te hebben, 7% zegt een bovenklasse inkomen te hebben.

54% van de leerlingen geeft aan een vrouw te zijn, 41% geeft aan een man te zijn. 5% noemt een ander of geen gender: 6 leerlingen geven aan transgender te zijn, 4 leerlingen geven aan non-binair te zijn, 1 zegt “anders”. Acht leerlingen vullen deze vraag niet in. Er waren geen interseksuele leerlingen. De genderdiverse leerlingen komen grotendeels van één school (school 1) waar de Gender & Sexuality Alliance (GSA) de vragenlijst heeft uitgezet onder eigen leden en in één klas.



83% van de leerlingen noemt zichzelf heteroseksueel. 53 leerlingen (20%) beschrijven zich anders.

We hebben de leerlingen ook gevraagd of ze openlijk zijn over hun seksuele voorkeur.



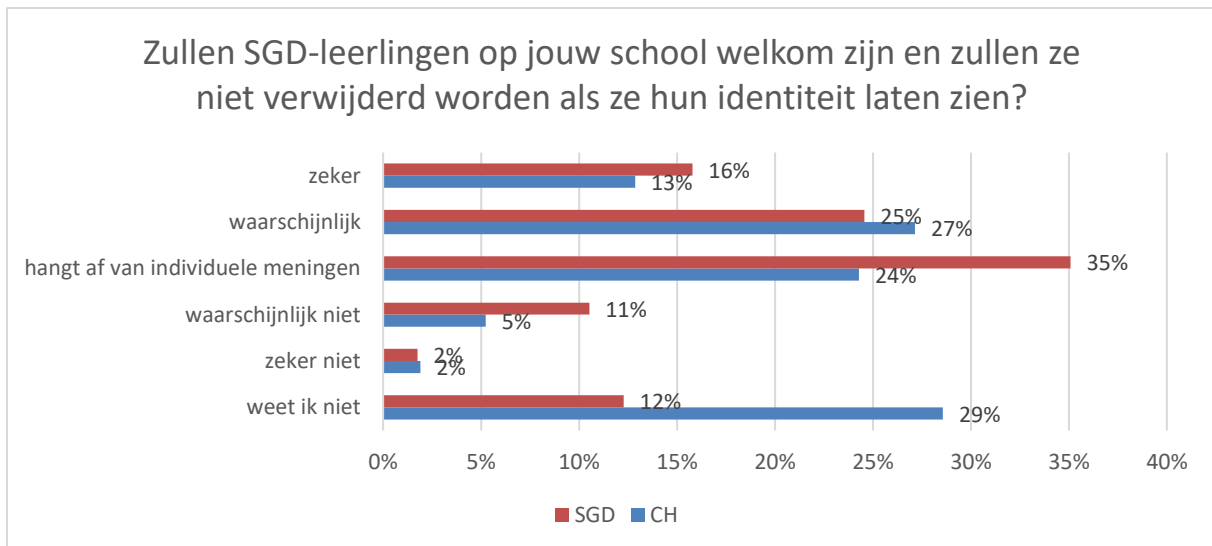
68% van de cisgender heteroseksuelen (CH) neemt aan dat iedereen weet van hun heteroseksuele voorkeur; 19% zegt dit niet weten. Van de LGB+ leerlingen geeft 35% aan dat alleen hun beste vrienden dit weten; 25% denkt dat de meesten in hun klas het weten, 18% weet het niet. Dit geeft aan dat LGB+ (veel) minder open zijn over hun seksuele voorkeur.

## De schoolomgeving

In deze paragraaf gaan we in op de eerste pijler van het recht op onderwijs. Deze gaat over de toegang en de veiligheid van het onderwijs. Bij elke vraag vergelijken we de antwoorden van de seksueel- en genderdiverse (SGD) leerlingen en de cisgender heteroseksuele (CH) leerlingen.

### 1. Toegang

We vroegen de leerlingen of seksueel- en genderdiverse leerlingen zullen worden verwelkomd op hun school, en niet verwijderd als ze hun identiteit laten zien.

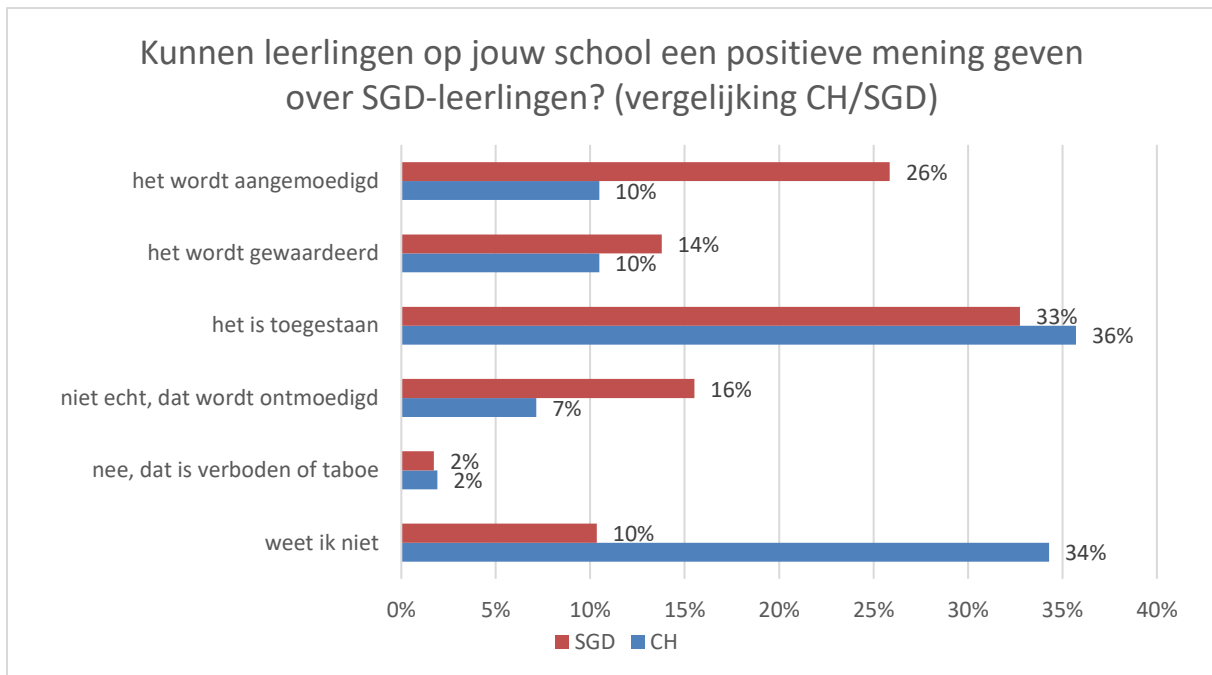


De antwoorden op deze vraag zijn zeer gemengd. Hoewel bijna de helft (40%) van de cisgender heteroseksuele leerlingen denkt dat SGD-leerlingen welkom zijn op school. Maar de andere helft weet het niet, of denkt dat dit afhankelijk is van individuele meningen. Van de SGD-leerlingen zegt 36% dat ze welkom zijn op school. Minder SGD-leerlingen (dan CH-leerlingen) weten het niet of denken dat het afhangt van verschillende meningen; 15% schat in dat ze niet echt welkom zijn.

De algemene indruk is dat er over de toegang op school aanzienlijke meningsverschillen bestaan en dat het dus onzeker is in hoeverre de school dit recht voldoende uitvoert.

## 2. Zelfexpressie

Om het recht op zelfexpressie te meten, vroegen we of leerlingen een positieve mening op school kunnen geven over seksueel- en genderdiverse leerlingen.



Een derde van de CH-leerlingen weet dit niet. Circa een derde van zowel de CH- als van de SGD-leerlingen zegt dat het is “toegestaan”. De SGD-leerlingen zijn verdeeld in hun meningen: 40% denkt dat ervoor uitkomen wordt gewaardeerd of aangemoedigd, maar 18% zegt dat het ontmoedigd wordt of zelfs taboe is.

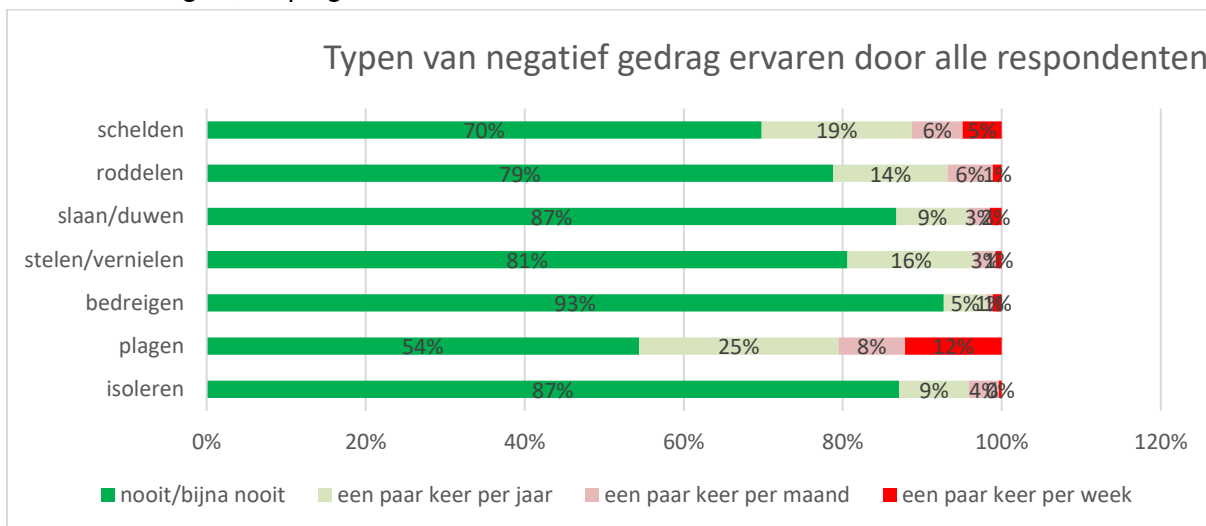
De algemene indruk is dat de meningen hierover verdeeld zijn. Er is blijkbaar geen eenduidig beleid op dat een duidelijk merkbaar effect heeft. Ook als we de resultaten per school bekijken, komt dit beeld terug. Het is dus niet zo dat de ene school er erg positief uitspringt terwijl de andere school het juist slecht doet.

### 3. Veiligheid

Om het recht op veiligheid op school in kaart te brengen, hebben we twee vragen gesteld. De eerste vraag komt uit in het internationale PISA onderzoek en is vergelijkbaar met vragen die in de Nederlandse Veiligheidsmonitor gesteld worden over negatief gedrag (pesten). PISA en de Nederlandse Veiligheidsmonitor vragen naar een reeks negatieve gedragingen en vragen leerlingen die te scoren op de frequentie van hoe vaak ze het hebben meegemaakt afgelopen jaar. De donkerrode en lichtrode scores in de grafiek (dus een paar keer per week of per maand meegemaakt negatief gedrag) corresponderen met wat PISA beschouwt als echt pestgedrag.

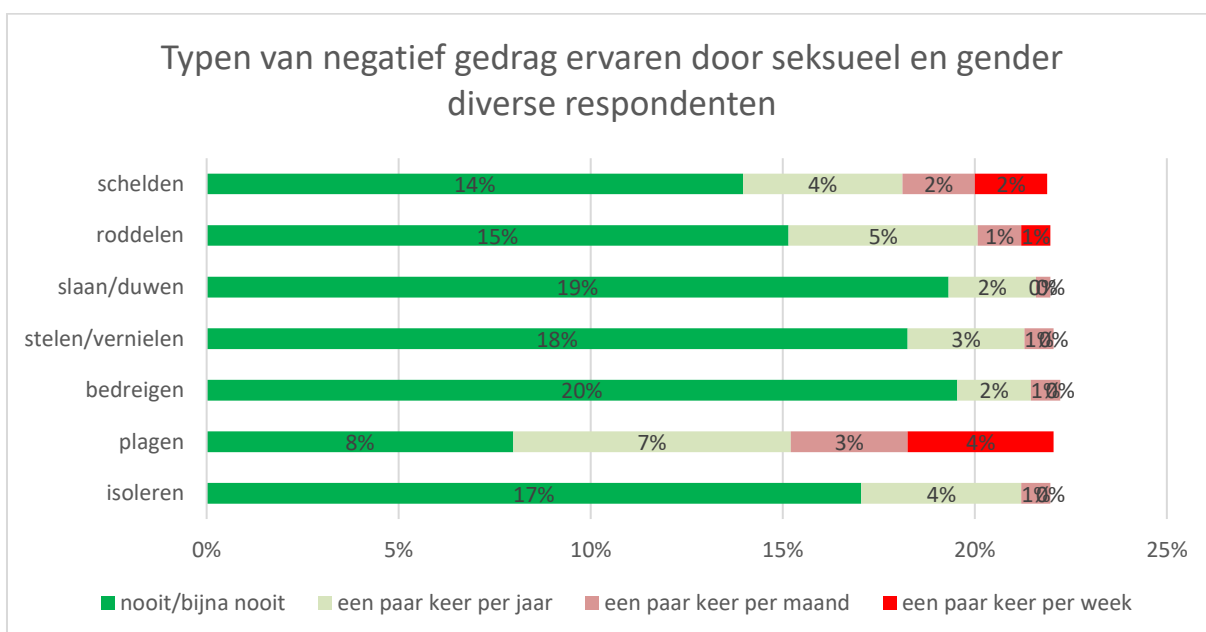
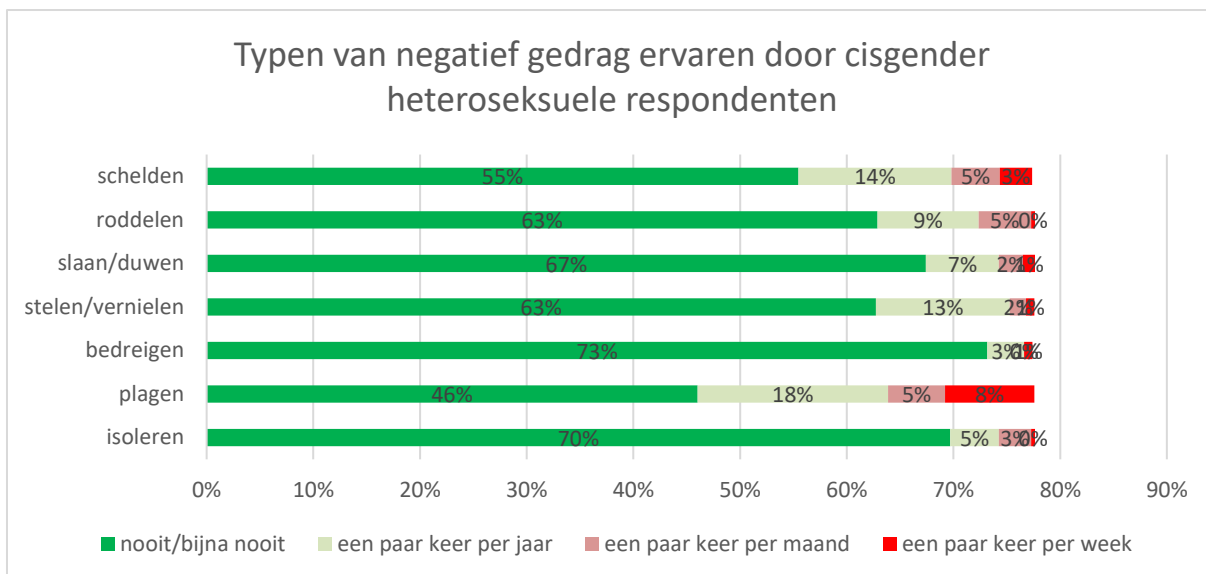
De tweede vraag is een vrij letterlijke concrete uitwerking van het recht op een veilige omgeving: “Stopt jouw school negatief gedrag (zoals slaan, duwen, pesten, stelen en vernielen van jouw spullen) naar SGD-leerlingen?”

Als we de resultaten op de vraag over verschillende soorten negatief gedrag voor *alle* leerlingen bekijken, zien we dat de meeste soorten negatief gedrag (behalve schelden en plagen) relatief laag scoren (tussen de 4 en 7%). Schelden wordt geregeld ervaren door 11% van de leerlingen, en plagen door 20%.



Als we de cisgender heteroseksuele leerlingen vergelijken met de seksueel- en genderdiverse leerlingen, zien we dat SGD-leerlingen gemiddeld minder gepest worden (5 tegen 2%). We zien ook dat SGD-leerlingen vaker uitgescholden en geplaagd worden, terwijl sociale isolatie meer onder CH-leerlingen voorkomt. Als we naar de diverse vormen van negatief gedrag kijken, blijkt dat SGD-leerlingen de helft minder worden gepest dan CH-leerlingen.

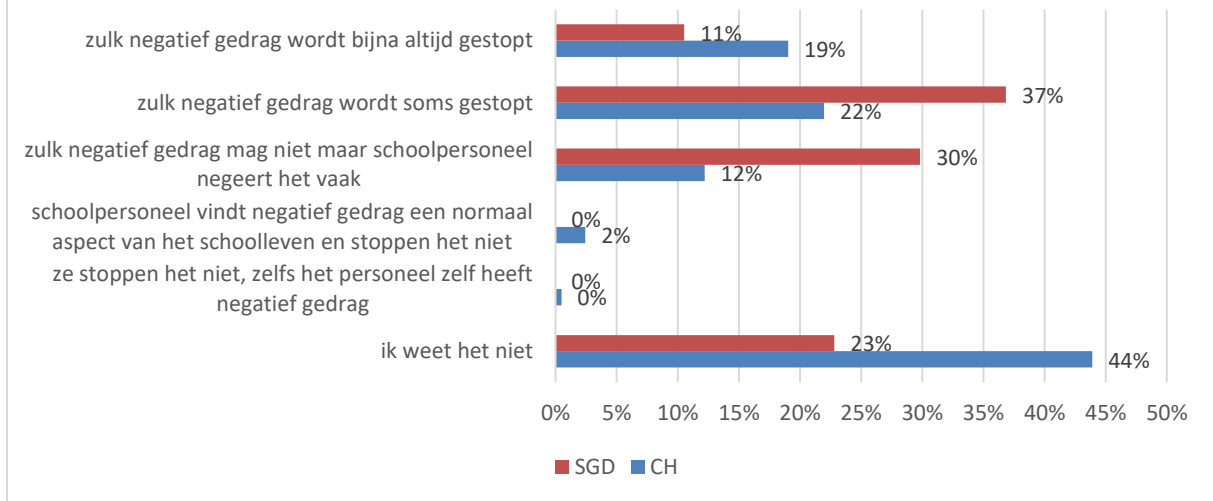
Omdat deze resultaten afwijken van wat naar voren komt uit ander onderzoek, vragen we ons af of deze resultaten betrouwbaar zijn. Misschien is het aantal of de soort SGD-leerlingen in dit onderzoek niet groot genoeg of representatief (het aantal leerlingen dat aangeeft regelmatig gepest te worden is erg laag, waardoor de uitkomst toeval kan zijn).



Op de vraag of de school negatief gedrag stopt, geeft 44% van de cisgender heteroseksuele leerlingen aan dit niet te weten, terwijl 19% denkt dat dit gedrag bijna altijd wordt gestopt. 34% denkt dat negatief gedrag wordt genegeerd of alleen soms gestopt.

De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn minder positief over de acties van het personeel. Zij geven minder aan (11%) dat gedrag bijna altijd wordt gestopt, en vaker dat negatief gedrag naar hen genegeerd wordt of alleen soms gestopt (67%). Geen van de leerlingen geeft aan dat het altijd wordt gestopt.

### Stopt jouw school negatief gedrag (zoals schelden, slaan, duwen, duwen, pesten en uitsluiten) naar SGD-leerlingen?



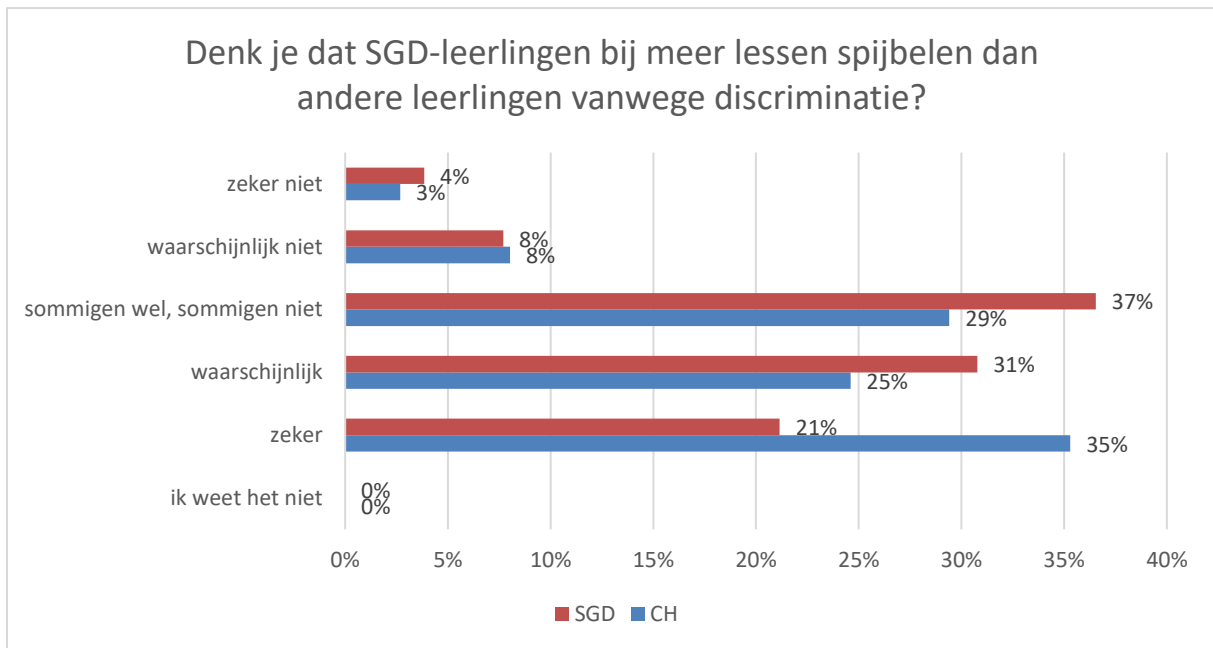
Onze indruk is een groot deel van alle leerlingen denkt dat de aanpak van het personeel om negatief gedrag te stoppen te wensen overlaat. Seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn daar nog minder tevreden over dan cisgender heteroseksuele leerlingen. Opvallend is dat bijna de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen aangeeft niet te weten hoe het personeel met negatief gedrag omgaat. Een theoretische verklaring zou kunnen zijn dat dit is omdat negatief gedrag nauwelijks voorkomt, maar met een prevalentie van circa 7% moeten leerlingen dit het toch af en toe hebben meegemaakt.

#### 4. Spijbelen

Om het aantal vragen te beperken, hebben we de vraag naar voortijdig schooloverlaten beperkt tot spijbelen. We vroegen de leerlingen of ze denken dat seksueel- en genderdiverse leerlingen door discriminatie meer lessen spijbelen.

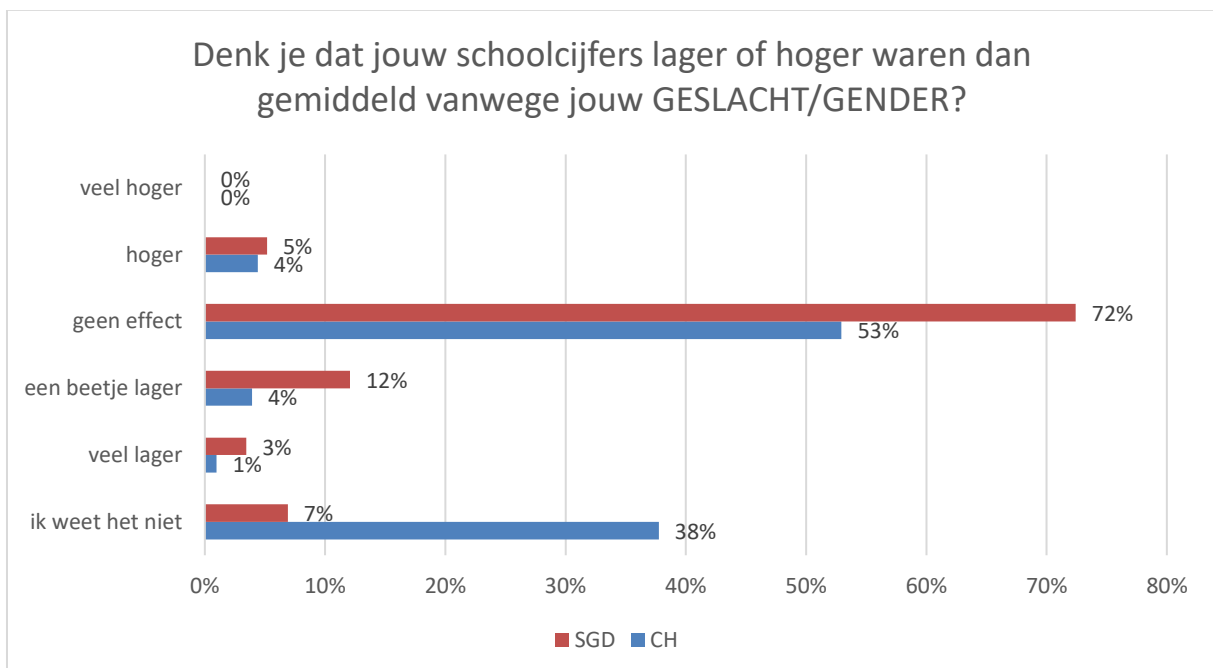
Opvallend genoeg (anders dan bij andere vragen) hebben alle leerlingen hier een mening over (niemand zegt: “ik weet het niet”). 66% van de CH-leerlingen en 52% van de SGD-leerlingen denkt dat SGD-leerlingen waarschijnlijk of zeker meer lessen spijbelt. Iets meer SGD- dan CH-leerlingen denken dat het afhangt van de individuele leerling. Gezien de totale aantallen respondenten zijn de verschillen tussen de meningen van SGD- en CH- leerlingen niet zo groot.





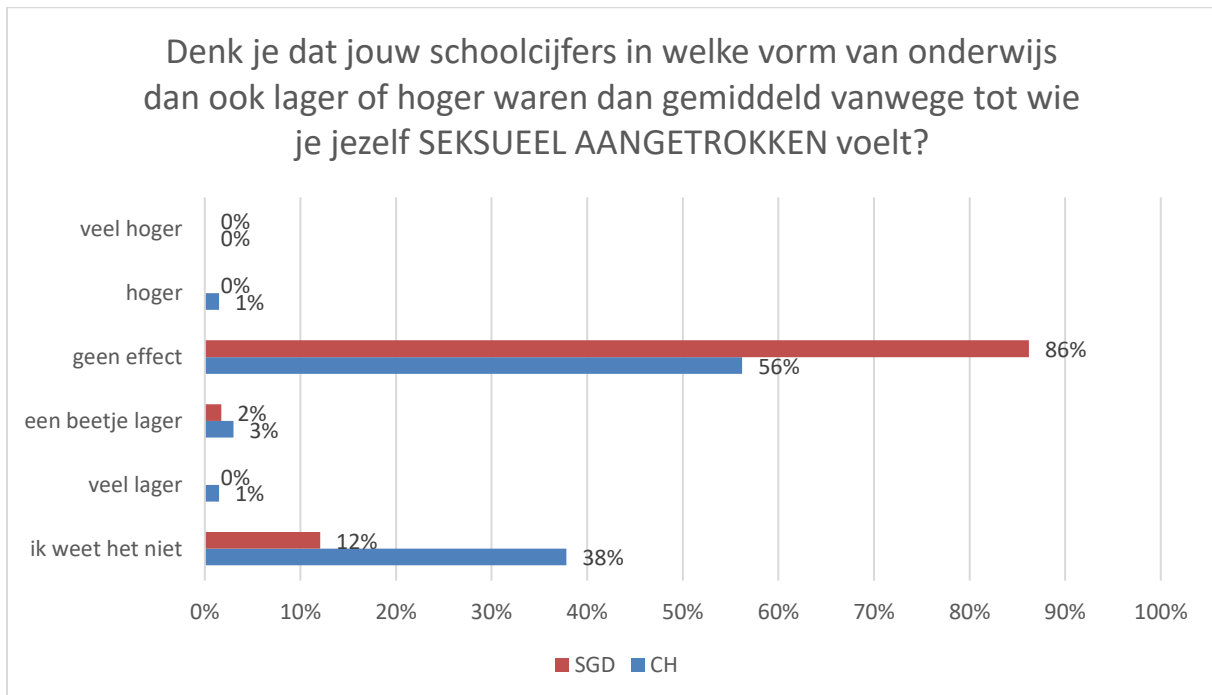
## 5. Schoolresultaten

Om het recht op goede schoolresultaten te beoordelen, hebben we leerlingen gevraagd of zij denken dat hun gender of seksuele voorkeur hun schoolresultaten beïnvloeden.



Van de seksueel- en genderdiverse leerlingen zegt 72% dat ze denken dat hun gender geen effect heeft, 38% weet het niet. Van de cisgender heteroseksuele leerlingen zegt 53% dat ze denken dat hun gender geen effect heeft. Van de seksueel- en genderdiverse leerlingen zegt 15% dat ze verwachten dat hun gender bijdraagt aan lagere cijfers, maar dit gaat slechts om

9 leerlingen.



De beoordeling van leerlingen of seksuele voorkeur invloed heeft op hun schoolresultaten lijkt sterk op hun antwoorden op het gebied van gender. De seksueel- en genderdiverse denken in nog grotere mate (86%) dat seksuele voorkeur geen invloed heeft. De algemene indruk die naar voren komt uit deze resultaten is dat de meeste leerlingen denken dat gender en seksuele voorkeur weinig effect hebben op hun schoolresultaten.

### Opmerkingen

Aan het eind van de vragen over schoolomgeving konden leerlingen opmerkingen maken, en dit is wat zij schreven:

- Je mag je uiten hoe je wilt, maar er zijn genoeg leerlingen die geen respect hebben hier voor en leerlingen die "anders" zijn worden gepest en nageroepen.
- Mensen moeten zich niet bemoeien met andere mensen en kunnen zijn wie ze willen zijn.
- Ik vind het belangrijk dat je mag zijn wie je bent en dat je daar respect voor hebt.
- Als je gepest word, deel het dan met andere of geef het aan bij je docent.
- Dat de leraren iets meer kunnen vragen als ze denken dat er iets is en misschien een gesprekje als het zo blijft.
- Ik vind dat pesten moet stoppen.
- Bij ons op school wordt echt geprobeerd iedereen zich welkom te laten voelen.

- Ik vind dat de school goed bezig is want ik heb nog nooit iemand een ander zien of horen discrimineren.
- Er kan nog ontwikkeld in worden.
- Ik geloof dat iedereen klaar school hier zich kan uiten maar weet ook dat meeste mensen op deze school op dezelfde manier denken over SGD leerlingen.
- Ik vind dat het overdreven uiten van seksuele geaardheid of gender op school ongepast is, het is iets persoonlijks.
- Ik vind deze enquête een beetje onzin. Iedereen moet doen wat hij/zij wilt en andere moeten het toelaten, maar zoveel aandacht erop richten vind ik onnodig.
- Iedereen mag zich zelf zijn maar doe het lekker thuis. Als je deel bent van de LGBT hoef je niet overal vlaggen op te hangen dat doen wij hetero's toch ook niet?

De laatste drie opmerkingen wijzen op wat wetenschappers “tolerantie op afstand” of “moderne homofobie” noemen (en activisten noemen dat al langer “schijntolerantie”). Moderne homofobie en transfobie kenmerkt zich door een oppervlakkige tolerante mening, maar afwijzing als het te dicht bij komt en je als cisgender hetero je gedrag enigszins moet aanpassen bij diversiteit.

Enkele leerlingen zijn uitgesproken negatief:

- Je bent man of vrouw.
- IK HEB HET Hier niet over.
- Nee ik heb er geen [opmerkingen], maar mensen moeten stoppen met al die rare dingen je bent een man of vrouw je gaat niet al deze dingen in jonge kinderen proppen. 2 jarige kinderen die niet kunnen praten zijn al rare genders door hun moeder wat niet kan. Stop hiermee.
- Ik heb geen opmerking, maar ze moeten niet de SGD leerlingen beter behandelen.
- Ik ben er TEGEN dat als ik later kinderen heb, dat deze zich op een gezamenlijke school als LHBTIQ+ leerlingen zit. Deze moeten maar naar een andere school, maar mijn kinderen pakken ze niet.
- Ik houd van stof op de vloer.
- iedereen is gelijk en ik doe niet meer mee, friemelpiemel.
- Kutbruggers.

Uit deze opmerkingen blijkt een groot onbegrip en gebrek aan empathie.

## Het leerplan

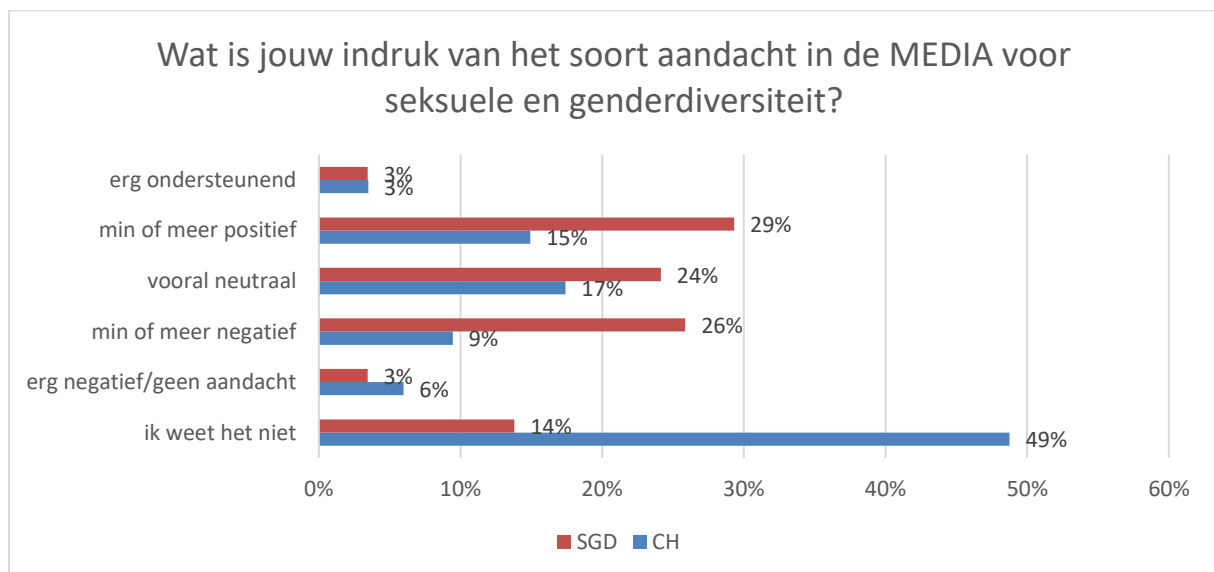
In deze paragraaf gaan we in op de tweede pijler van het recht op onderwijs. Deze pijler gaat over een relevant leerplan. Met het leerplan doelen we hier zowel op het formele leerplan via reguliere schoolboeken en seksuele vorming, maar ook op het “verborgen” of informele leerplan dat leerlingen meekrijgen via de media, de bibliotheek of mediatheek, en via de sociale ontmoeting met andere leerlingen.

### 6. Media

We hebben de leerlingen gevraagd naar hun indruk van het soort aandacht dat de media geven aan seksuele en genderdiversiteit.

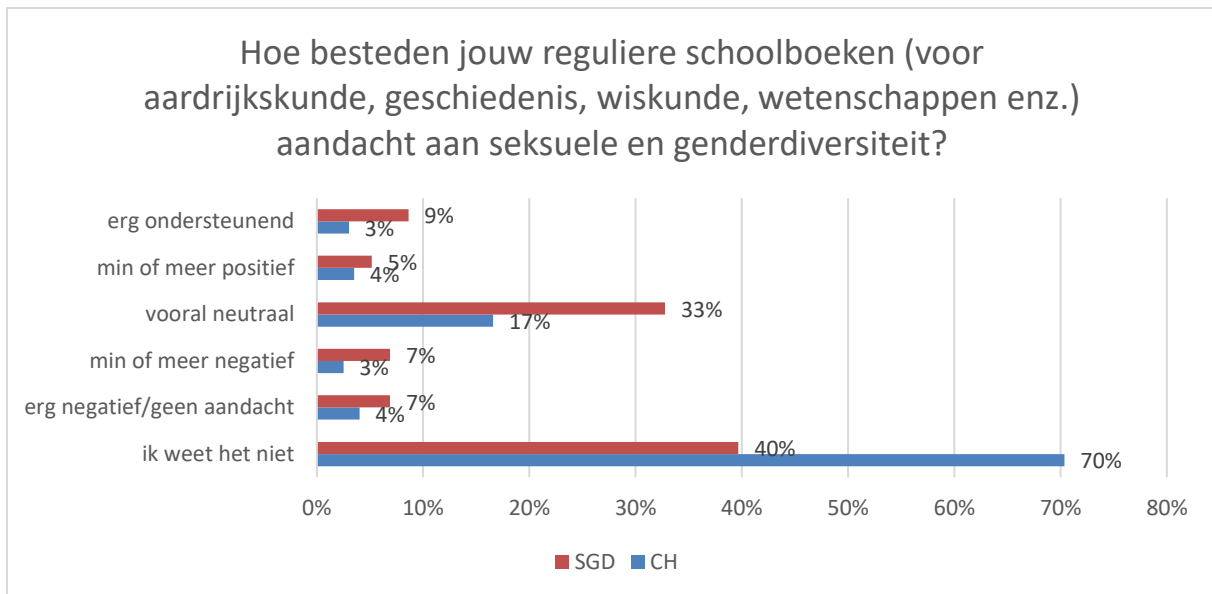
Bijna de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen weet dit niet, de andere cisgender heteroseksuele leerlingen zijn hierover verdeeld. Slechts enkele (7) van de cisgender en (2) van de seksueel- en genderdiverse leerlingen vinden de media zeer positief.

De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn onderling ook verdeeld. Twee keer zoveel als de cisgender leerlingen vinden media min of meer positief, maar drie keer zoveel vinden de media min of meer negatief.



### 7. Schoolboeken

We hebben de leerlingen gevraagd in hoeverre hun reguliere schoolboeken aandacht geven aan seksuele en genderdiversiteit.



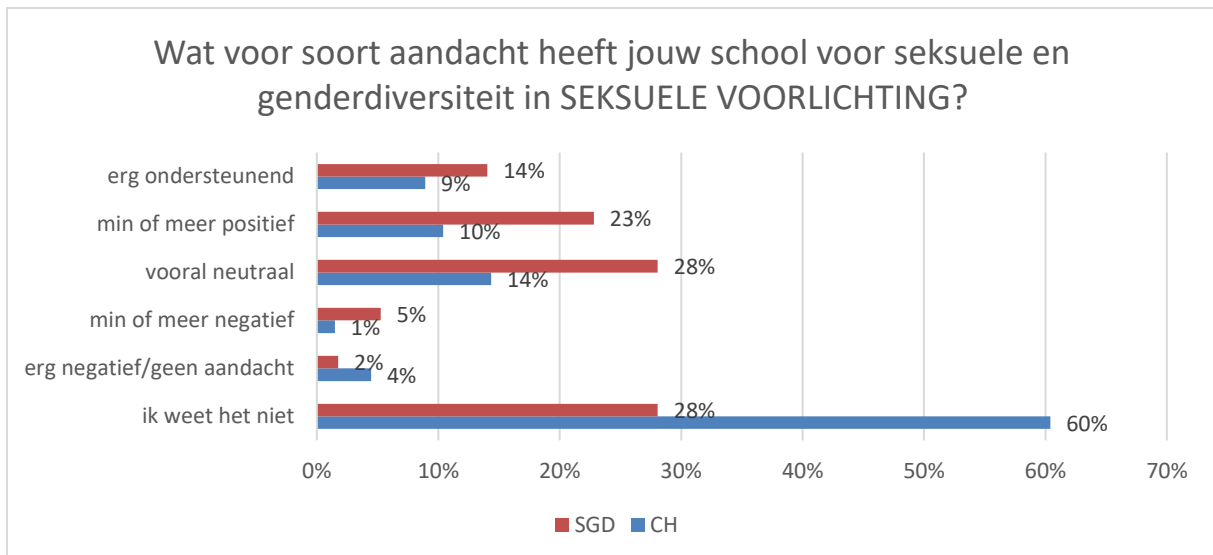
Een meerderheid van de cisgender heteroseksuele studenten (70%) geeft aan dat ze dit niet weten. Maar ook 40% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen weet dit niet.

Als ze wel een inschatting geven, zijn leerlingen daarin verdeeld. Enkel denken dat schoolboeken een beetje of erg negatief zijn, maar bijna evenveel vinden dat ze een beetje of erg positief zijn. 33% van de seksueel en genderdiversiteit leerlingen denken dat de schoolboeken vooral neutraal zijn.

De algemene indruk uit deze resultaten is dat het voor leerlingen niet zo duidelijk hoe is seksuele en genderdiversiteit in de reguliere schoolboeken naar voren komt.

## 8. Seksuele vorming

We vroegen leerlingen ook specifiek of er binnen seksuele vorming aandacht wordt aan seksuele en genderdiversiteit.



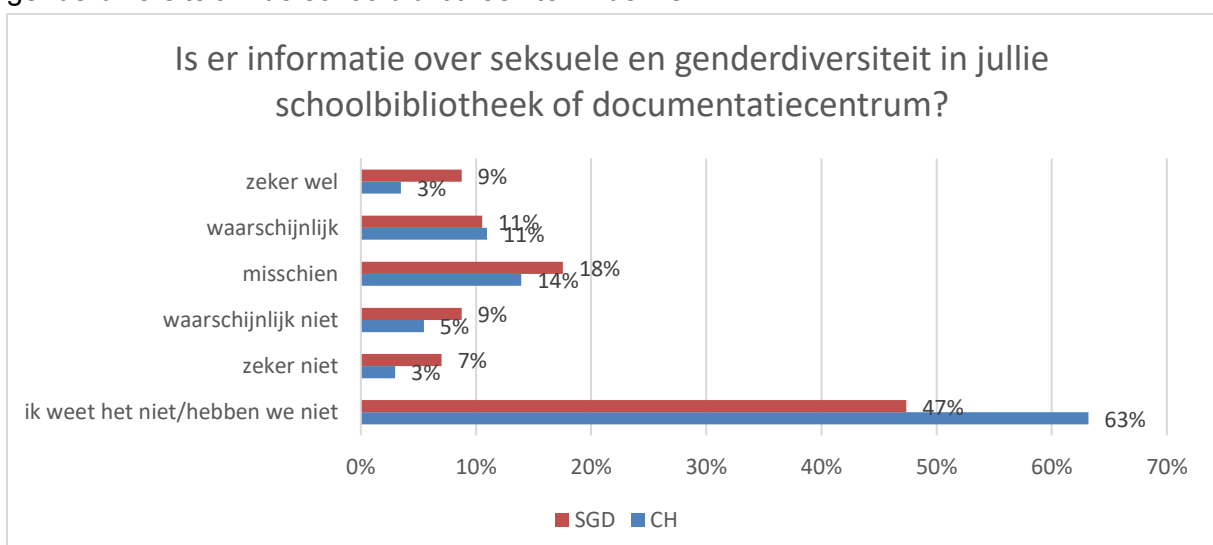
Ook hier geeft een groot deel van de cisgender heteroseksuele leerlingen (60%) aan dat zij dit niet weten. Daarnaast zijn hun meningen verdeeld neutraal tot positief; ze neigen wat meer naar neutraal.

De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn wat positiever over seksuele en genderdiversiteit in seksuele vorming (maar ook hier gaat het om erg kleine aantallen).

De indruk uit deze resultaten is dat veel leerlingen niet goed weten hoe de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit naar voren komt in seksuele vorming en dat meningen verder nogal verdeeld zijn. Een aantal seksueel- en genderdiverse leerlingen ervaart de seksuele vorming wat meer als ondersteunend dan de cisgender heteroseksuele leerlingen.

## 9. Bibliotheek/mediatheek

We hebben de leerlingen gevraagd of ze weten of er informatie over seksuele en genderdiversiteit in de schoolbibliotheek te vinden is.

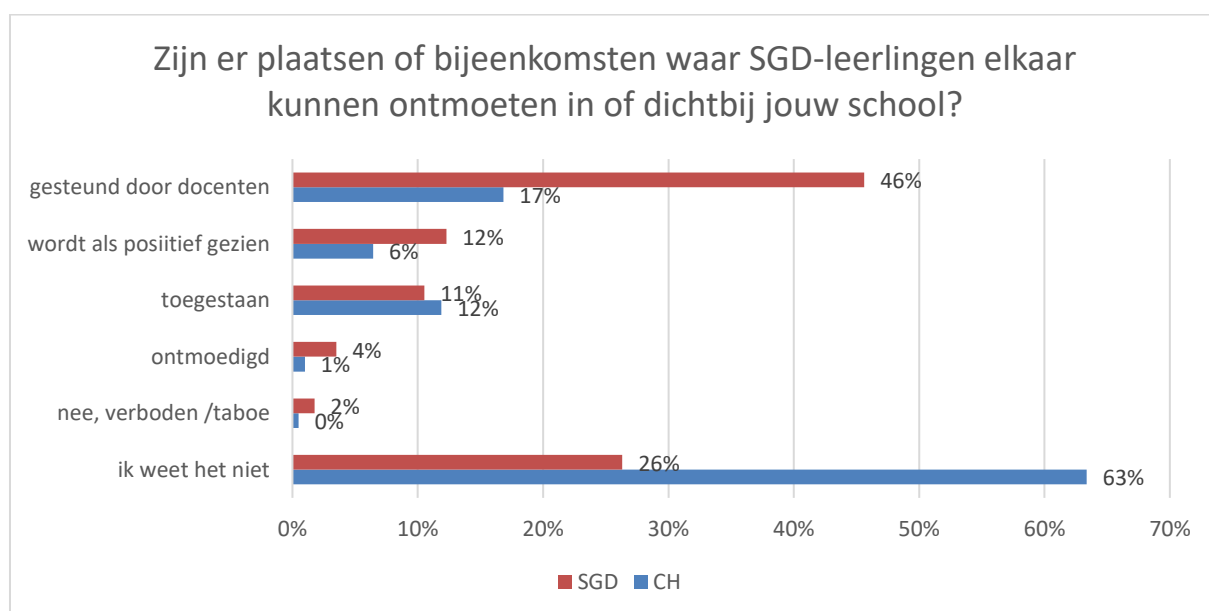


Ruim de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen (63%) weet dit niet, 14% denkt van wel en 9% denk van niet. Van de seksueel- en genderdiverse leerlingen weet bijna de helft (47%) het niet, 20% denkt van wel en 16% van niet.

Dit wijst erop dat maar weinig leerlingen weten of er in de bibliotheek relevante informatie te vinden is over seksuele en genderdiversiteit.

### 10. Ontmoeting van gelijkgestemden

Onderzoek in het verleden laat zien dat “samen jong kunnen zijn“ belangrijk is voor de persoonlijke ontwikkeling en dat seksueel- en genderdiverse leerlingen daar minder gelegenheid voor hebben (Sanders, 1977). We hebben aan jongeren gevraagd of er plaatsen of evenementen zijn waar seksueel- en genderdiverse leerlingen elkaar kunnen ontmoeten.



Uit de antwoorden blijkt dat circa een kwart de cisgender heteroseksuele leerlingen (23%) en ruim de helft (58%) van de seksueel- en genderdiverse leerlingen denkt dat die gelegenheden er wel zijn en soms ondersteund worden door leraren. De meerderheid (63%) van de cisgender heteroseksuele leerlingen weet dit niet, terwijl 11-12% van de leerlingen denkt dat het alleen maar “toegestaan” is. Een kwart (26%) van de seksueel- en genderdiverse leerlingen weet het niet.



De indruk die we krijgen uit deze resultaten is dat veel leerlingen niet weten of er gelegenheid is voor seksueel- en genderdiverse leerlingen om "samen jong te zijn". Het aantal van 46% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen die zegt dat docenten de ontmoeting van SGD-leerlingen ondersteunen, wijst erop dat er mogelijk wel GSA's zijn op de betrokken scholen, maar de andere cijfers wijzen erop dat dit niet algemeen bekend is.

### **Opmerkingen**

Over het recht op een relevant leerplan maakten leerlingen ook opmerkingen:

- Het wordt gegeven en positief gezien, maar er wordt niet veel aandacht aan besteed (willen we wel verandering in brengen) (leerling die lid is van een GSA).
- Tijdens de lessen wordt er zo'n 5 minuten gepraat over seksuele voorlichting en/of gender en daarna gaat het weer terug naar het "normaal".
- Ik vind dat er gewoon over gepraat kan worden.
- Het zou kunnen.
- ik heb het hier niet over.
- Ik heb geen idee.
- Niet leren s(t)op er mee.
- ik vind dat er al genoeg aandacht aan wordt gegeven.
- Niet leren stop ermee later gaat de populatie afvallen door die mensen ze zoeken alleen aandacht.
- Zeker niet. Infecteer kinderen niet met idioterie als LHGBTQI+. Vermijd dit soort figuren en laat ze NUL contact hebben met kinderen.
- ik wil dat niet het is weer extra school.
- Voor mij is het niet nodig.
- ik vind dat het goed is mat dat er dan een leeftijdslimiet aan moet want ik snap niet hoe een 11/12 jarige jongentje kan zeggen dat hij zich als een meisje voelt het klopt gewoon niet.
- Kleine Timmy wordt door zijn ouders verteld dat homo's deel van de illuminati zijn. Kleine Timmy moet ergens horen dat dat onzin is. Dus ik ben het daarmee eens.
- De jeugd leren over sex en bijv anticonceptie vind ik goed maar om nou overal sex te normaliseren is niet normaal. Sex moet plaats vinden tussen een getrouwd koppel. Waarom denken jullie dat er kinderen zwanger worden of steeds meer naaktfoto's worden verspreid?

De laatste opmerking werd door dezelfde leerling gemaakt die bij de vorige categorie vragen al te grote aandacht voor seksuele diversiteit overdreven vond. Het gaat om een islamitische

jongen. Uit deze opmerking is op te maken dat hij conservatieve opvattingen heeft over seksualiteit en huwelijk.

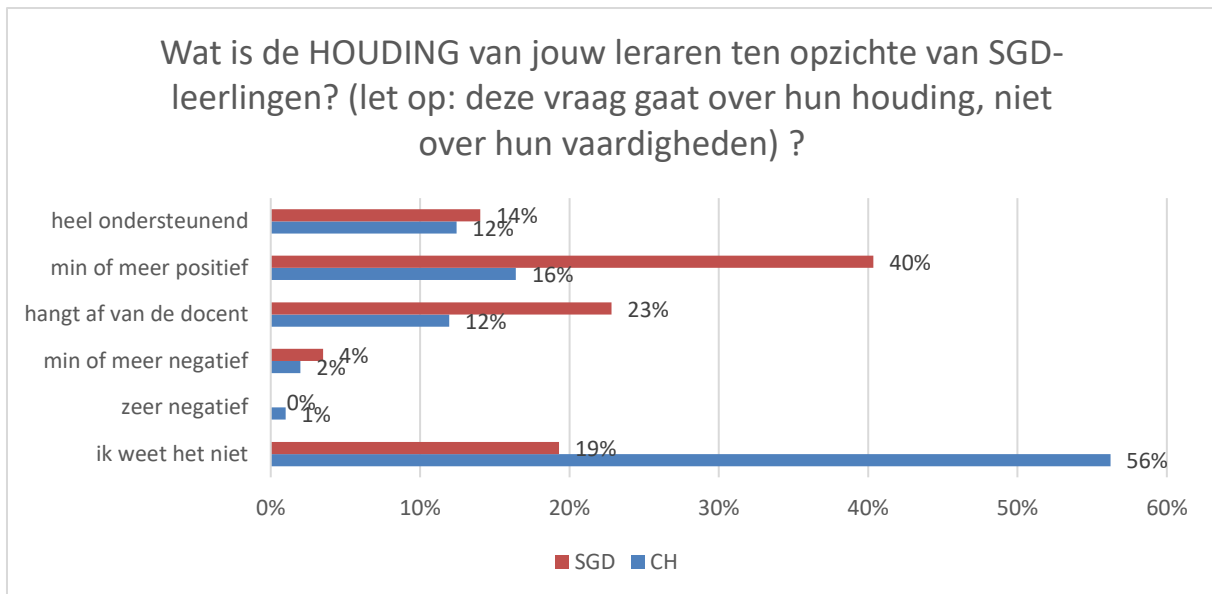
## **De docenten**

In deze paragraaf gaan we in op de derde pijler van het recht op onderwijs. Deze gaat over het recht op goede docenten. De eerste vier checkpunten gaan over de kerncompetenties van docenten. Naast aandacht voor de houding, hebben we de vaardigheid van docenten ingedeeld in drie kerncompetenties: de vaardigheid om les te geven, de vaardigheid om leerlingen te ondersteunen en de vaardigheid om samen vorm te geven aan een prettige schoolcultuur. Deze kerncompetenties sluiten aan op de formele eisen (BIO-competenties) aan leraren in Nederland (Rijksoverheid, 2017).

Het laatste checkpoint gaat over seksueel- en genderdiverse docenten. Hoewel de bescherming van seksueel- en genderdiverse docenten formeel valt onder het Recht op Arbeid en niet onder het Recht op Onderwijs, heeft GALE dit checkpoint aan haar checklist toegevoegd omdat we – in overeenstemming met de Nederlandse vakbonden en de internationale federaties van vakbonden – denken dat als docenten authentiek en zichzelf kunnen zijn op school, dit een belangrijk rolmodel heeft op de leerlingen. De vakbonden zijn het ermee eens dat seksueel- en genderdiverse docenten ervoor uit moeten kunnen komen en tegen discriminatie beschermd moeten worden en hun discriminatiebescherming is wettelijk geregeld. Met deze vraag proberen we na te gaan of dit ook daadwerkelijk wordt toegepast door scholen.

### **11. Houding**

Veel voorbeeldgedrag van docenten is niet heel concreet beschrijven, maar komt vaak naar voren uit een algemene houding die ze hebben over bepaalde onderwerpen. Uit onderzoek blijkt ook dat houding voorafgaat aan al dan niet ondersteunend gedrag. Daarom hebben wij leerlingen allereerst gevraagd wat hun indruk is van de houding van hun docenten naar seksueel- en genderdiverse leerlingen.

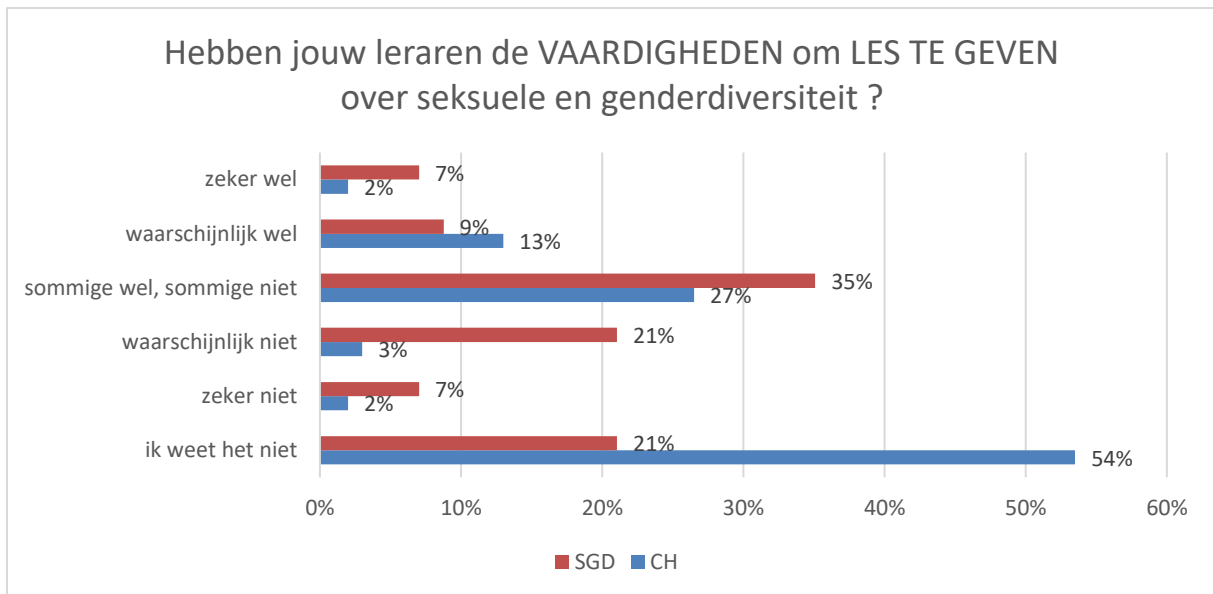


Uit de resultaten blijkt slecht 12-14% van de leerlingen denkt dat docenten heel ondersteunend zijn. Van de cisgender leerlingen denkt 16% dat ze min of meer positief zullen zijn tegen 40% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen. Meer dan de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen (56%) weet het niet.

Samenvattend bestaat hierover geen duidelijk beeld bij de leerlingen. De seksueel- en genderdiverse leerlingen lijken wat positiever over de houding van docenten, maar dit beeld kan vertekend zijn door de vergelijking met het grote aantal cisgender heteroseksuele leerlingen die de houding van docenten kunnen niet kunnen inschatten.

## **12. Vaardigheid om les te geven**

De eerste vaardigheid waarnaar we gevraagd hebben is of docenten kunnen lesgeven over seksuele en genderdiversiteit.



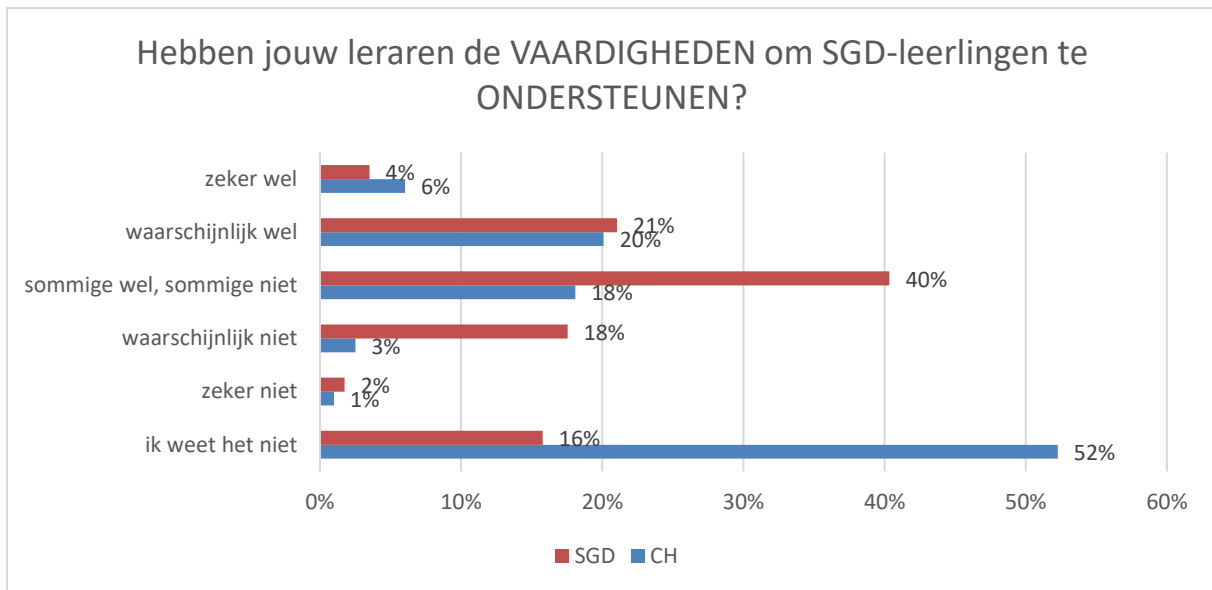
Uit de antwoorden blijkt dat de cisgender heteroseksuele leerlingen in meerderheid (54%) zeggen dit niet te weten. Degenen die wel een oordeel hebben, zeggen dat sommige docenten dit wel kunnen en andere niet (27%) of waarschijnlijk wel (13%).

De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn hier nog meer verdeeld over. Ruim een derde (35%) denkt dat het afhangt van de persoon en 28% denkt waarschijnlijk of zeker niet. Slechts 16% denkt dat ze dit zeker of waarschijnlijk wel kunnen.

De algemene indruk uit deze resultaten is dat de leerlingen uiteenlopende beelden hebben van of docenten goed kunnen lesgeven over seksuele en genderdiversiteit, en dat de seksueel- en genderdiverse leerlingen daar grote twijfels over hebben.

### **13. Vaardigheid om te ondersteunen**

De tweede vaardigheid waarnaar gevraagd is of docenten in staat zijn om seksueel- en genderdiverse leerlingen te ondersteunen.

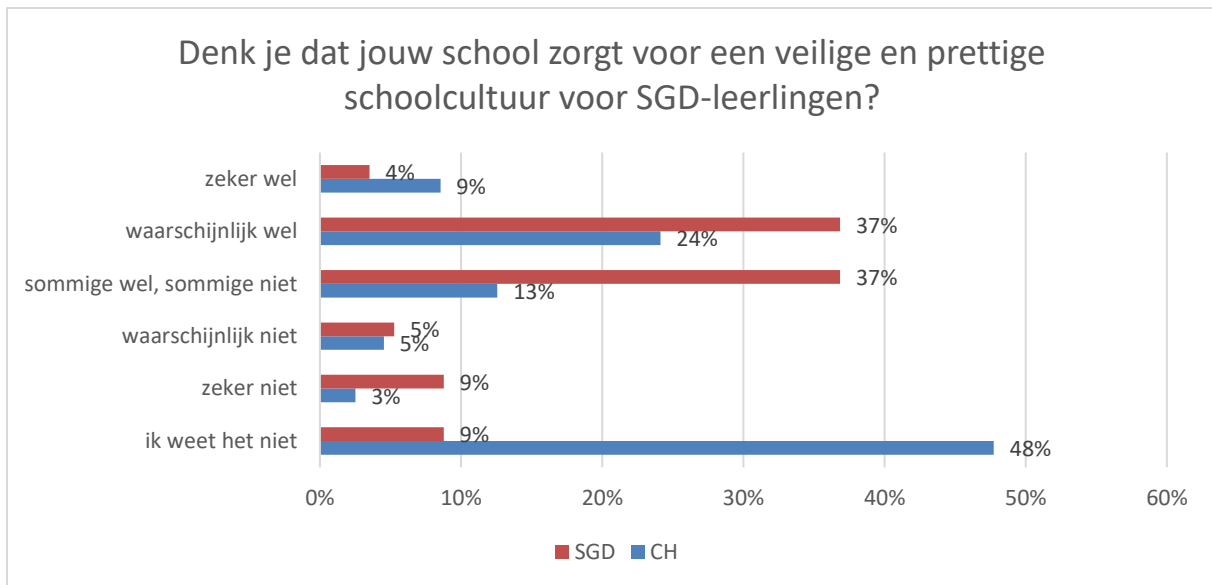


Ook over deze vraag zijn de meningen verdeeld, met ruim de helft (52%) van de cisgender heteroseksuele leerlingen die zeggen dat ze dit niet weten en 40% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen die zeggen dat het afhangt van de persoon. De cisgender heteroseksuele leerlingen zijn hier iets meer positief over (26% denk wel of waarschijnlijk wel) dan de seksueel- en genderdiverse leerlingen waarvan 25% denkt dat docenten wel of waarschijnlijk wel kunnen ondersteunen maar 20% denkt dat ze dat waarschijnlijk niet of zeker niet kunnen.

De algemene indruk uit deze resultaten is dat de leerlingen uiteenlopende indrukken hebben van of docenten seksueel- en genderdiverse leerlingen kunnen ondersteunen.

#### **14. Bijdrage aan prettige schoolcultuur**

De derde vaardigheid waarnaar gevraagd is of docenten samen kunnen werken aan een veilige en verwelkomende schoolcultuur, ook specifiek voor seksueel- en genderdiverse leerlingen.

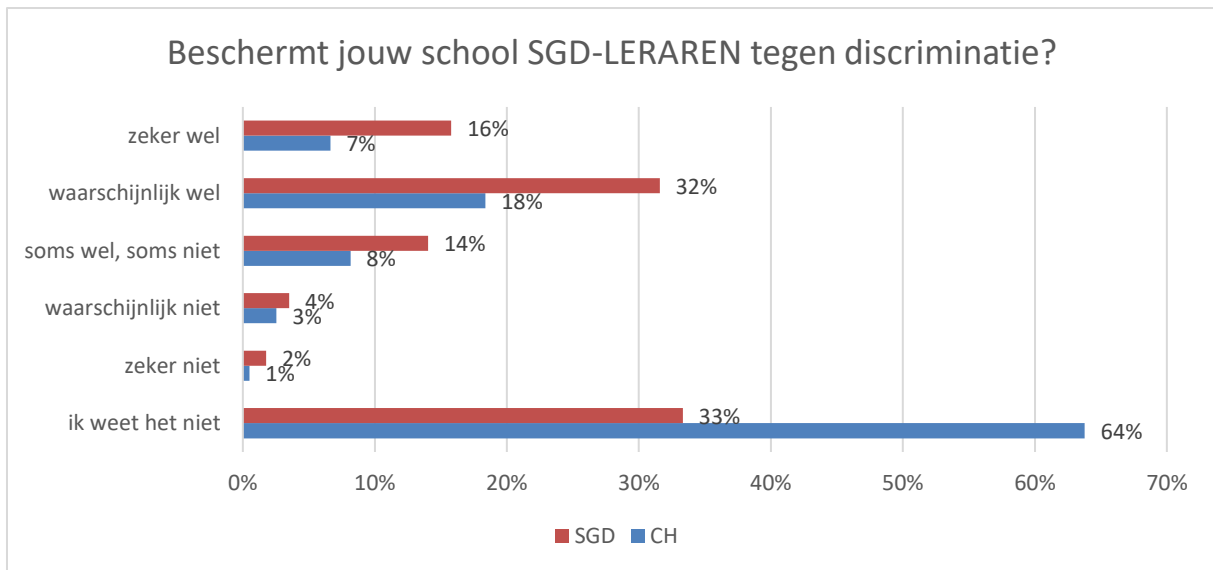


Ook hier blijkt dat circa de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen dit niet weet; terwijl de meerderheid van de seksueel- en genderdiverse leerlingen hier wel een mening over heeft. Maar verder zijn de meningen verdeeld. Er zijn weinig leerlingen die zeggen dat de docenten dit niet kunnen (8% CH en 14% SGD), maar de seksueel- en genderdiverse leerlingen hebben hierover een minder positieve indruk: 37% (tegen 13% van de CH - leerlingen) denkt dat de afhangt van de docent. Van de leerlingen die de docenten op dit punt goed beoordelen zijn er iets meer seksueel- en genderdiverse leerlingen dan cisgender heteroseksuele leerlingen.

De algemene indruk is dat de helft van de seksueel- en genderdiverse leerlingen twijfelen of docenten een veilige en verwelkomende schoolcultuur kunnen creëren voor hen, en dat de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen dit niet weet.

### **15. Bescherming van docenten tegen pesten en discriminatie**

We vroegen de leerlingen of de school seksueel- en genderdiverse docenten beschermt tegen discriminatie.



Meer dan de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen (64%) kan hier geen oordeel over geven, en een derde (33%) van de seksueel- en genderdiverse leerlingen. De helft van de seksueel- en genderdiverse leerlingen (48%) denkt waarschijnlijk of zeker van wel, tegen 25% van de cisgender heteroseksuele leerlingen.

Samenvattend weten veel leerlingen niet of seksueel- en genderdiverse leraren beschermd worden tegen discriminatie, maar zijn seksueel- en genderdiverse leerlingen positiever in hun inschatting van antidiscriminatiebeleid voor seksueel- en genderdiverse docenten.

### Opmerkingen

Veertien leerlingen hebben opmerkingen rond de docenten.

- Als een leraar moeite heeft met zijn/haar gender hoeft ie dat niet te delen met ons. Is onnodig en irrelevant. Als je die dingen wilt doen doe het lekker thuis en laat ons erbuiten.
- Er is niet genoeg educatie voor de leraren waardoor de lessen vrij stroef gaan.
- Leraren moeten kunnen ondersteunen.
- Hun moeten ook les kunnen geven want het zijn ook gewoon mensen.
- Als je met hun over alles kan praten en hun jou respecteren.
- Ze doen het op zich wel goed.
- Stoppen met dit.
- Stoppen met dit je bent een man of vrouw.
- We hebben prima leraren.



- Dat zijn geen goede leraren. Goede leraren houden kinderen weg van gender en seksegedoe.
- Ze luisteren er niet naar.
- Als leraren homo zijn is het beter.
- De meeste oudere leraren zou ik het niet vertellen.
- Héél erg verschillend.

Aan het eind van de enquête konden leerlingen ook nog algemene opmerkingen maken:

- Ik vond het jammer dat asexueel niet bij de opties stond aan het begin. Zij zijn ook een deel van de LHBTI+ community.
- Suggestie: stop met de jeugd seksualiseren en stop met de lgbt propaganda.
- Het lijkt mij dat de leraren hun best doen en vele leerlingen hebben respect voor anderen, maar er is alsnog een erg heftig pestcultuur.
- Onnodige enquête.
- Ik bemoei me er niet echt mee maar vul het gewoon maar in.
- Ik vond het een goede vragenlijst.
- Stoppen voordat het allemaal verpest wordt.
- Gewoon negeren en laat hun gewoon doen wat ze willen.
- Ik vind dat ze juist helemaal GEEN rechten verdienen! Ze vragen enkel om aandacht en dat moeten we allemaal samen uitroeien. Als later een zoon of dochter van mij deel gaat uitmaken van LGBTQ, onterf ik ze en zet ik ze op straat. Stik erin, homo!
- Vragen wat ik en andere leerlingen ervan vinden ik vindt het tenminste niet zo goed van seksualiteit maar van liefde niet.
- Mag ik een chocoladecroissant van de albert heijn.
- Je bent man of vrouw.
- Regels minder streng maken mag niet eens lol hebben met vrienden.
- Wat maakt het uit als iemand een ander gender is die kinderen worden snel emo want ze krijgen te veel aandacht van de buitenwereld en dat zal hun niet helpen.
- Meer of minder lgbtq?
- I'm as straight as a circle.
- MINDER HUISWERK!!!

## 5. Conclusies en aanbevelingen

### Representativiteit

Het is onduidelijk of de 342 aan dit onderzoekje deelnemende leerlingen representatief zijn voor middelbare scholen in Nederland. Er deden slechts enkele scholen aan mee - uit het zuiden en oosten - van het land, en niet uit grote steden. Eén van de scholen was oververtegenwoordigd onder het aantal respondenten. Daarnaast heeft op één school de Gender & Sexuality Alliance (GSA) de enquête onder meer door eigen leden laten invullen. Dit had als voordeel dat we meer LHBTIQ+ leerlingen hebben om te vergelijken met cisgender heteroseksuele leerlingen, maar heeft wellicht ook invloed op de representativiteit.

Leerlingen hadden de gelegenheid om te weigeren mee te doen, en een aanzienlijk aantal leerlingen (23%) dit heeft gedaan. Ruim een derde van hen (36%) deed dit uit privacyoverwegingen en nog eens ruim een derde deed dit vanwege negatieve overtuigingen. We kunnen alleen maar speculeren dat de weigeringen uit privacy mogelijk te maken hebben met de vrees dat de eigen seksualiteit van de betreffende leerlingen bekend zou worden, en de weigeringen uit overtuiging mogelijk te maken hebben met cultuur en geloof. Hoewel enkele van de respondenten stevige negatieve opmerkingen maken, kan het zijn dat door de weigeringen de resultaten van de 262 overblijvende respondenten een te positief beeld geven van de Nederlandse leerlingenpopulatie.

Aan de andere kant hebben we de indruk dat de scholen die de meeste leerlingen leverden redelijk representatief zijn voor scholen in Nederland.

Drie van de vijf deelnemende scholen hebben gevraagd om een specifiek schoolrapport. Uit deze rapporten blijkt dat er verschillen zijn tussen de scholen onderling. Dit wijst erop dat onze vragenlijst verschillen kan aantonen tussen scholen, en dat de resultaten kunnen leiden tot specifieke schoolaanbevelingen. Dit geeft ook de hoop dat dit landelijke rapport ook een weliswaar algemeen maar toch zinvol beeld geeft van de situatie in Nederland.

### Algemene conclusie

Aan de leerlingen werd gevraagd om 15 aspecten van het recht op onderwijs voor seksueel- en genderdiverse leerlingen te beoordelen. Het valt bij de meeste checkpoints op dat veel leerlingen aangeven dat ze het antwoord niet weten – zelfs al gaat het alleen maar om een inschatting van de situatie. Het kan zijn dat veel cisgender heteroseksuele leerlingen nog nooit hebben nagedacht over de situatie van seksueel- en genderdiverse leerlingen. Maar

ook seksueel- en genderdiverse leerlingen geven vaak aan dat ze de toepassing van bepaalde rechten niet kunnen inschatten, of ze zijn er sterk verdeeld over. Onze hoofdconclusie op basis van dit onderzoek is dan ook dat voor veel leerlingen het *onduidelijk is* voor leerlingen of onderwijsrechten voor seksueel- en genderdiverse leerlingen effectief worden toegepast.

Van de leerlingen die wel een mening geven, zijn cisgender heteroseksuele leerlingen vaker wat positiever in hun inschatting dan hun seksueel- en genderdiverse schoolgenoten. De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn doorgaans niet uitgesproken negatief, maar twijfelen wel meer dan cisgender heteroseksuele leerlingen of de school consistent met hun rechten omgaat. Dat blijkt met name uit hoe vaak zij zeggen dat het *misschien* zo is of dat het *afhangt van individuele personeelsleden*. Ook zijn er vaak zowel seksueel- en genderdiverse leerlingen die zeggen dat ze positief of juist negatief zijn over of een recht wordt toegepast.

Deze verschillen in inschatting kunnen erop wijzen dat er die punten geen schoolbeleid is, óf dat het schoolbeleid niet effectief en zichtbaar wordt geïmplementeerd. Omdat we alleen de inschattingen van leerlingen hebben onderzocht, kunnen we niet objectief beoordelen wat het geval is. Uit sommige opmerkingen die leerlingen maken, krijgen we de indruk dat de intenties van de betrokken scholen goed zijn (“bij ons op school wordt echt geprobeerd iedereen zich welkom te laten voelen”) maar dat de uitvoering van beleid nog wel beter kan. Bijvoorbeeld: “[er wordt les over] gegeven en [als] positief gezien, maar er wordt niet veel aandacht aan besteed”).

Hoewel er wel wat verschillen zijn tussen de onderzochte scholen, komt dit globale beeld toch terug op alle onderzochte scholen. Daardoor is onze verwachting dat dit onderzoek tot op zekere hoogte wel representatief zou kunnen zijn voor de situatie in Nederland. Uit de GALE Review van het Recht op Onderwijs voor Seksueel- en Genderdiverse Leerlingen in Nederland op basis van literatuuronderzoek blijkt dat de politieke intenties van het landelijke beleid goed zijn, maar dat het door de neoliberale aanpak van de overheid - die de uiteindelijke verantwoordelijkheid en feitelijke actie alleen bij scholen neerlegt - in de praktijk tekortschiet om te garanderen dat het recht op onderwijs in het geval van seksueel- en genderdiverse leerlingen daadwerkelijk effectief wordt geïmplementeerd. De onduidelijke en uiteenlopende resultaten van dit onderzoek onder leerlingen zelf zijn mogelijk een reflectie van dit beleid, waarbij wel veel boodschappen impliciet worden “verzonden” maar te weinig wordt “ontvangen”.

## Specifieke conclusies en aanbevelingen

In de volgende paragrafen gaan we specifiek in op de 15 checkpunten van het recht op onderwijs en geven we onze conclusie en aanbevelingen voor schoolbeleid en nationaal beleid.

### 1. Toegang

Onze algemene indruk is dat er over de toegang op school aanzienlijke meningsverschillen bestaan en dat het dus onzeker is in hoeverre de school dit recht voldoende uitvoert. Scholen zouden explicieter duidelijk kunnen maken dat seksueel- en genderdiverse leerlingen welkom zijn op school en in stages.

Gezien ervaringen in het verleden is dit vooral relevant voor orthodox christelijke en islamitische scholen. Voor zulke scholen is dit een uitdaging omdat men expliciete toegang voor LHBTIQ+ leerlingen vaak beschouwd als in strijd met religieuze richtlijnen.

Praktijkervaringen met begeleiding van zulke scholen laten echter zien dat hier vaak wel een *modus vivendi* kan worden gevonden.

Echter, in gevallen van impliciete of expliciete ontkenning van schoolleidingen van dit recht is het nodig om landelijke regelingen en steun te creëren voor leerlingen die - ook los van hun ouders - in beroep kunnen gaan tegen het ontzeggen van toegang tot de school of tot stages of het op sluiske wijze ontduiken van de toegangsplicht (die vastgelegd is in de wet).

### 2. Zelfexpressie

Veel leerlingen weten niet of seksueel- en genderdiverse leerlingen het recht hebben om zichzelf op school te uiten zoals ze zijn. Als ze wel een inschatting hebben, zijn de meningen verdeeld. Ook in aparte schoolrapporten zien we dit beeld terug. Daardoor krijgen wij de indruk dat scholen vaak geen duidelijk beleid hebben of niet duidelijk communiceren over de zelfexpressie van seksueel- en genderdiverse leerlingen. Terwijl dit wel relevant is. Mogen een leerlingen hun naam veranderen? Mogen ze personeel vragen om hen aan te spreken met hun gekozen voornaamwoorden? Mogen ze kritische opmerkingen maken over heteronormatieve aspecten van lesmateriaal of schoolbeleid? Mogen ze in hun kleding of gedrag duidelijk zijn over hun genderidentiteit of seksuele voorkeur?

Wij bevelen aan dat scholen hun leerlingen vragen of zij zich beperkt voelen in hun zelfexpressie en hoe de school kan zorgen dat ze zich meer gezien voelen. Natuurlijk moet daarbij ook specifiek gevraagd worden naar zelfexpressie op grond van seksuele voorkeur en gender identiteit. Omdat er vaak uiteenlopende meningen bestaan over welke

gedragingen op school toegestaan zijn of niet, is het misschien handig als jongeren (de NJR? het COC?) een lijst maken met gedragingen die jongeren zelf acceptabel vinden (welke kleding-eisen/vrijheid, mag je zoenen op school, hoe uit je verliefdheid, hoe uit je sociale en politieke voorkeuren zoals over heteronormativiteit of rechts populisme, aanspreekvormen).

### **3. Veiligheid**

In dit onderzoek hebben we de veiligheid gemeten door de internationale standaardvraag over pesten (herhaald negatief gedrag) te stellen en door specifiek te vragen in hoeverre de school zulk negatief gedrag naar seksueel- en genderdiverse leerlingen stopt.

Het internationale PISA onderzoek vond in 2022 een gemiddeld percentage van 5% pesten onder 15-jarigen in Nederland (in 2018 was dat 3%). De Nederlandse Veiligheidsmonitor vond in 2022 een percentage van 9% onder middelbare scholieren. Dit gaat om gemiddelden van veelvoorkomend negatief gedrag. In dit onderzoek is het gemiddelde 7%, dus wat hoger dan in PISA maar iets lager dan in de Veiligheidsmonitor.

Wij vonden in dit onderzoek ook dat plagen en schelden, en op sommige scholen ook roddelen vaker voorkomt en in die gevallen vaak seksueel- en genderdiverse leerlingen meer treft.

Maar ook vonden we in dit onderzoek dat seksueel- en genderdiverse leerlingen *gemiddeld* minder worden gepest dan cisgender heteroseksuele leerlingen. Dat komt niet overeen met resultaten uit de Nederlandse Veiligheidsmonitor; daaruit blijkt juist dat SGD-leerlingen ruim tweemaal zo vaak gepest worden als klasgenoten. De Nederlandse Veiligheidsmonitor over 2022 vond dat gemiddeld 17% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen verschillende vormen van negatief gedrag ervaart. De resultaten van dit onderzoek zijn dus met 2% veel lager dan dat. De SGD-leerlingen in dit onderzoek komen dus van relatief veilige scholen.

Uit de antwoorden op de vraag naar of de school negatief gedrag stopt, blijkt dat een groot deel van de leerlingen denkt dat de aanpak van het personeel om negatief gedrag te stoppen te wensen overlaat. Seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn daar nog minder tevreden over dan cisgender heteroseksuele leerlingen.

Uit ervaringen met training en schoolbegeleiding rond seksuele voorkeur en genderidentiteit blijkt dat veel leerlingen (en soms ook personeel) *plagen* vaak niet ziet als pestgedrag, en

schelden, roddelen en sociale isolatie als normale aspecten van gedrag onder kinderen en met name van adolescenten. Met andere woorden: sommige vormen van negatief gedrag worden “genormaliseerd”. In dit onderzoek zien we ook dat extremistisch-populistische complottheorieën die seksuele voorkeur en met name genderidentiteit veroordelen inmiddels ook door sommige leerlingen worden verwoord in hun “argumentatie” om medeleerlingen uit te sluiten en te beledigen. Dat hebben we nog niet eerder gezien en het is een gevaarlijke tendens.

Een aandachtspunt in het antipestbeleid van scholen zou kunnen zijn om in lessen en in reacties van onderwijspersoneel aandacht besteden aan het verminderen van schelden en roddelen, met name waar het gaat om afwijkingen van de gendernorm of van heteroseksualiteit.

Ook lijkt het hoog tijd dat scholen niet meer ontkennen dat heteronormatieve afwijzing van seksuele en genderdiversiteit vaak een politiek en cultureel gevoede weerzin is en niet alleen een kwestie is van losse incidenten in de klas. In het huidige Nederlandse beleid wordt nog steeds gedaan alsof seksuele en genderdiversiteit slechts één van de aspecten is van een generiek pestprobleem. De veronderstelling is dan dat zowel generieke als LHBTIQ+ specifieke pestproblemen zouden kunnen worden aangepakt met een neutrale “technisch-pedagogische” benadering (zoals “uitnodigen en grenzen stellen”, “motiveren van leraren”, “handelingsverlegenheid overwinnen”). Wij denken dat dit niet voldoende is om homofobie en transfobie tegen te gaan. Scholen zouden een duidelijke politieke en culturele stellingname moeten innemen over hoe om te gaan met negatief gedrag in de context van diversiteit. Het gaat hier niet alleen om het veroordelen van negatief gedrag, maar vooral ook om het ontwikkelen van zowel politieke, culturele en pedagogische benaderingen om hierover binnen de school een dialoog aan te gaan die leidt tot meer wederzijdse empathie en geweldloos samenleven. Nogmaals: een “open” dialoog aangaan (“bespreekbaarheid”) is niet genoeg; het einddoel zou wederzijdse empathie en geweldloos samenleven moeten zijn.

#### **4. Voortijdig schoolverlaten**

Veel van de leerlingen denken dat seksueel- en genderdiverse leerlingen vaker spijbelen vanwege discriminatie. Die indruk sluit aan op cijfers uit onderzoek over het feitelijk spijbelen en uitvallen van LHBT-leerlingen. In 2015 hadden LHB-leerlingen twee keer (21%) zoveel spijbeldagen als heteroseksuele klasgenoten (9%) (Kuyper, 2015). In 2018 meldde het Schoolklimaatonderzoek door COC Nederland dat ervaringen met intimidatie en mishandeling verband hielden met spijbelen. De kans dat leerlingen schooldagen hebben

gemist, was twee keer zo groot als ze meer slachtoffer waren van discriminatie op grond van seksuele voorkeur (31,7% versus 14,6%) of op grond van genderexpressie (32,9% versus 17,7%) (Pizmony-Levy, 2018).

Het huidige algemene niveau van voortijdig schooluitval in het VO is 0,5% (bron: [NJI 19-12-2023](#)). In 2021 zei 18% van de leerlingen dat ze in de laatste maand minstens een keer een les hadden gespijbeld, met een variatie van 10,8% onder twaalfjarigen tot 29,3% onder zestienjarigen. Deze percentages zijn sinds 2017 flink gestegen. In Nederland spijbelen jongens iets meer dan meisjes, maar het verschil is niet significant (bron: [NJI, 19-12-2023](#)).

De beschikbare cijfers over spijbelen en voortijdig schoolverlaten van seksueel- en genderdiverse leerlingen komen tot nu toe alleen uit specifiek onderzoek, onder meer door LHBT-organisaties. In de landelijke overheidsmonitoring van spijbelen en voortijdig schoolverlaten wordt seksuele voorkeur en genderidentiteit niet meegenomen als factor, waardoor het onmogelijk wordt hier beleid op te maken. Onze aanbeveling is daarom dat deze aspecten moeten worden opgenomen in de landelijke overheidsmonitoring.

## **5. Schoolresultaten**

De meeste leerlingen denken dat noch gender, noch seksuele voorkeur veel effect heeft op hun schoolresultaten. We kunnen moeilijk inschatten of deze indruk van leerlingen correspondeert met de werkelijkheid op deze scholen.

We weten wel dat deze indruk afwijkt van Nederlands onderzoek. Daaruit blijkt dat meisjes vaker een lager schooladvies krijgen op de basisschool, maar dat ze het voortgezet onderwijs vaker verlaten met een diploma dan jongens. Kwalitatief onderzoek wijst uit dat jongens “leren” niet cool en mannelijk vinden, dus niet alleen seksuele maar ook genderstereotypen spelen daarbij een rol. En als jongens “leren” niet mannelijk vinden, hebben ze wellicht ook andere niet zo positieve denkbeelden over wat niet mannelijk genoeg is. Bijvoorbeeld over seksueel- en genderdiverse leeftijdsgenoten. Seksisme en genderstereotypen gaan bijna altijd samen met homofobie en transfobie. In algemeen onderzoek naar schoolresultaten wordt niet gevraagd naar seksuele voorkeur of genderidentiteit. Ook hier bevelen wij dus aan om deze aspecten op te nemen in de landelijke overheidsmonitoring.

In dit onderzoek hebben we alleen de *mening* van leerlingen gevraagd. Het is goed als de school de schoolresultaten van SGD-leerlingen meer objectief vergelijkt.

Het CBS stelt dat de middelbare schoolomgeving genderstereotypering ondersteunt, bevordert, of in ieder geval niet tegengaat (bron: [CBS, 2019](#)). Op dit punt zou de school de aanbevelingen van de Onderwijsraad uit 2020 kunnen volgen:

- train docenten om niet een lagere verwachting van leerlingen te hebben op basis van gender
- voorkom stereotypen in het kiezen van vakken en een toekomstige loopbaan
- beoordeel en kies de aan te kopen lesmethoden op doorbreking van genderstereotypen

### **Opmerkingen**

Uit de opmerkingen van leerlingen over het recht op toegang tot school blijkt bij een aantal leerlingen een groot onbegrip en gebrek aan empathie. Een aantal van de opmerkingen geeft direct de weerzin van sommige leerlingen aan, maar er is ook een substantieel aantal opmerkingen van leerlingen die “niet geïnteresseerd zijn”. Dit zouden we “moderne homofobie” of “tolerantie op afstand” kunnen noemen. Andere opmerkingen zijn waarschijnlijk bedoeld als protest tegen of sabotage van de enquête.

Het is goed om ons te realiseren dat dit soort opmerkingen ook in lessen over seksuele en genderdiversiteit kunnen worden gemaakt. Het is voorstelbaar dat vooral onervaren docenten dit als (te) lastige vragen of opmerkingen beschouwen. Voor zover bekend, zijn er in Nederland maar weinig of geen trainingen voor docenten die hun leren hiermee om te gaan.

### **6. Media**

We hebben de leerlingen gevraagd naar hun indruk van het soort aandacht de media geven aan seksuele- en genderdiversiteit. Veel leerlingen weten dat niet en de mening van anderen is verdeeld. Ook de mening van seksueel- en genderdiverse leerlingen is sterk verdeeld.

Zeker in vergelijking met andere landen is de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in de Nederlandse officiële media overwegend positief. Op sociale media is er wel een tendens om al te opvallend seksueel- en genderdivers gedrag te veroordelen of te ridiculiseren.

Scholen zouden in hun educatie over mediawijsheid aandacht moeten geven aan onder meer seksuele- en genderdiversiteit en het onderzoeken van in media gepresenteerde



vooroordelen en scheve beeldvorming. Dit moet echter niet doorschieten naar “normalisering” in de zin van dat LHBTIQ+ mensen worden voorgesteld als “net zoals cisgender hetero’s”. Daarmee zou de diversiteit van de werkelijkheid tekort worden gedaan en zouden normafwijkende jongeren nog extra worden uitgesloten. Ook mediawijsheid zou zich moeten richten op het gewoon maken van diversiteit en diverse expressies van identiteit.

## **7. Schoolboeken**

Het is voor leerlingen niet zo duidelijk hoe seksuele- en genderdiversiteit in de reguliere schoolboeken naar voren komt.

Dit sluit aan op de conclusies van de Onderwijsinspectie, die in 2016 constateerde dat de verplichting om voorlichting te geven over seksuele en genderdiversiteit formeel wel is ingevoerd maar over het algemeen zeer mager wordt ingevuld (Inspectie van het Onderwijs, 2016). De Onderwijsinspectie zegt daarbij dat het doel “respect bevorderen voor seksuele diversiteit en seksualiteit” met de huidige magere vorm van aandacht niet bereikt kan worden. De regering reageerde op deze conclusie dat ze het huidige beleid wel voldoende vonden (Ministerie van OCW, 2016).

Onze aanbeveling voor scholen is om te bekijken in hoeverre scholen de inhoud van de reguliere schoolboeken zelf kunnen aanvullen, zodat ze een meer werkzaam onderdeel worden in een doorlopende leerlijn die respect in het algemeen en in het bijzonder voor seksuele en genderdiversiteit bevordert.

Onderzoek naar hoe leermiddelen omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit liet zien dat educatieve uitgeverij in Nederland bevreesd zijn voor marktverlies en daarbij in sterke mate rekening houden met intimiderende eisen van extreem conservatieve groeperingen. Niet alleen homoseksualiteit en transseksualiteit komt daardoor niet of minder voor in schoolboeken, maar ook wordt seksualiteit in het algemeen zeer mager behandeld. Het is zelfs zo dat in basisschoolboeken sprookjes worden weggelaten omdat een kleine minderheid van Christelijk Nederlandse scholen vindt dat dit “heidens” is. Op het onderzoek dat deze tendens signaleerde en op de gedetailleerde aanbevelingen om dit te verbeteren is nooit een reactie gekomen van de overheid of van de sectorraden (verenigingen van schoolbesturen); gesprekken met politici lieten zien dat er ook geen politieke belangstelling of draagvlak is om dit te verbeteren. Toch bevelen wij aan om in Nederland meer kritisch zijn op de totstandkoming van reguliere schoolboeken en de destructieve invloed van extremistische groeperingen hierop.

## **8. Seksuele vorming**

Veel leerlingen weten niet goed hoe de aandacht voor seksuele- en genderdiversiteit naar voren komt in seksuele vorming en dat meningen hierover verder nogal verdeeld zijn. Een aantal seksueel- en genderdiverse leerlingen ervaart de seksuele vorming wel als wat meer als ondersteunend dan de cisgender heteroseksuele leerlingen.

Ook dit kan erop wijzen dat het kerndoel “respect bevorderen voor seksuele diversiteit en seksualiteit” onvoldoende krachtig aan de orde komt. We bevelen aan om te bekijken in hoeverre de seksuele vorming op school als minder “neutraal/informatief” en meer ondersteunend kan worden ervaren, zowel door cisgender heteroseksuele als door seksueel- en genderdiverse leerlingen. Misschien kan het per school helpen om hiervoor een klankbordgroep van leerlingen op te zetten: leerlingen zelf komen vaak met verrassende suggesties die te maken hebben met hun werkelijke behoeften.

Ook landelijke ontwikkelaars zoals Rutgers, het Aidsfonds, Stichting School en Veiligheid en GGD Nederland zouden kunnen werken met klankbordgroepen van seksueel- en genderdiverse jongeren en zouden kunnen proberen om niet alleen de ondersteuning van LHBTIQ+ leerlingen te versterken, maar ook om de nog aanwezige cis-heteronormativiteit in seksuele vorming (de nadruk op heteroseksuele relaties, met alleen in de kantlijn aandacht voor de specifieke “andere” situatie van LHBTIQ+) te doorbreken.

## **9. Bibliotheek/mediatheek**

Circa de helft van de leerlingen weet niet of er in de bibliotheek relevante informatie te vinden is over seksuele- en genderdiversiteit . We bevelen aan dat bibliotheken en mediatheken duidelijk maken welke relevante informatie er voor leerlingen te vinden is, en dat daarbij ook aandacht wordt besteed aan seksualiteit en seksuele diversiteit. Landelijke verenigingen van bibliotheken kunnen dit ondersteunen.

## **10. Ontmoeting van gelijkgestemden**

Hoewel de school zich over het algemeen vooral richt op formeel leren, heeft de gemeenschap op school een belangrijke sociale functie. De onderlinge omgang van leerlingen met elkaar is ook wel “samen jong” zijn genoemd (Sanders, 1977). Dit “samen jong” zijn heeft een belangrijke socialiserende functie op sociaal emotioneel gebied, en specifiek ook op het gebied van gender en seksualiteit. Daarnaast blijkt dat seksueel- en genderdiverse jongeren over het algemeen minder mogelijkheden hebben om een klankbord te

vinden bij andere jongeren die dezelfde gevoelens of expressie hebben.

In Nederland bieden de netwerken “Jong & Out” en de “Gender & Sexuality Alliances” (GSA’s) op school aan minderjarigen de mogelijkheid om elkaar te ontmoeten, zodat ook zij aan de specifieke behoefte kunnen voldoen om “samen jong te zijn” het gelijkgestemden. Uit onderzoek blijkt dat deelname aan zulke netwerken aan seksuele- en gender diverse jongeren een sterk *gevoel van eigenwaarde* geeft.

Uit onze resultaten krijgen we de indruk dat veel leerlingen niet weten of er gelegenheid is voor seksueel- en genderdiverse leerlingen om “samen jong te zijn”. Het aantal van 46% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen die zegt dat docenten de ontmoeting van SGD-leerlingen ondersteunen, wijst erop dat er mogelijk wel GSA’s zijn op de betrokken scholen, maar de andere cijfers uit dit onderzoek wijzen erop dat dit niet algemeen bekend is.

De cijfers die COC Nederland en de rijksoverheid verstrekken over het aantal Gender & Sexuality Alliances op middelbare scholen zijn gebaseerd op de cijfers van COC Nederland over de gratis verspreiding van GSA-pakketten. Op basis daarvan kunnen we maar beperkt iets zeggen over het werkelijke aantal GSA’s op scholen, over of die GSA’s ook echt actief zijn als ontmoetingsmogelijkheid en hoe inclusief die GSA’s zijn. Uit ervaringen met schoolbegeleiding van scholen op het gebied van seksuele-en genderdiversiteit blijkt dat veel schoolleidingen zeggen dat hun GSA “slapende” is (niet actief).

Onze aanbevelingen zijn om te onderzoeken in hoeverre het [Jong & Out](#) netwerk en GSA’s bekend zijn onder (SGD- en CH) leerlingen en ook daadwerkelijk functioneren op de diverse mogelijke functies (zoals ontmoeting, pleitbezorging, advisering van de schooldirectie en eventueel eigen voorlichting). Op basis van zulk onderzoek zou sterkere strategie kunnen worden ontwikkeld om deze “safe spaces” meer bekend te maken en zo mogelijk ook echt meer veilig te maken.

Natuurlijk is het onwenselijk als seksueel- en genderdiverse leerlingen zich alleen maar veilig zouden kunnen voelen in zulke aangewezen “safe spaces”. Uiteindelijk zou de hele school veilig en ondersteunend genoeg moeten zijn om “samen jong te zijn”. We bevelen aan om in dit onderzoek daarover een extra vraag over sociale afstand op te nemen. Een dergelijke vraag staat al in de jeugdgezondheidsmonitor. Zo’n vraag zou men ook standaard kunnen opnemen in reguliere onderzoeken naar schoolveiligheid. Dit geeft scholen maar ook landelijke organisaties de gelegenheid om na te denken over verbeterde strategieën om scholen veiliger te maken op het dagelijkse niveau van prettige omgang van leerlingen onder

elkaar.

### **Opmerkingen**

Uit één opmerking blijkt dat een jongen denkt dat kinderen zwanger worden en meer naaktfoto's verspreiden doordat seksualiteit (via seksuele vorming?) genormaliseerd wordt. Dit is een misverstand. Uit zowel Nederlands als internationaal onderzoek naar seksuele vorming blijkt dat jongeren die goede seksuele vorming krijgen, meer verantwoordelijk omgaan met seksualiteit en gemiddeld later met seks beginnen. Daarentegen blijkt uit onderzoek dat seksuele vorming die seks voor het huwelijk verbiedt en bestaat uit allerlei restrictieve adviezen over het algemeen geen positieve effecten heeft.

De opmerking van een leerling “Kleine Timmy wordt door zijn ouders verteld dat homo's deel van de illuminati zijn” verwijst naar een complottheorie waarin beweerd wordt dat de wereld wordt uitgebuit door een elite die bestaat uit verdorven perverse rijke en machtige mensen, waaronder onder meer Joden, homoseksuelen en kinderverkrachters. Normaliter worden dergelijke complottheorieën (nog) niet herkend of verspreid door middelbare schoolleerlingen; dit is de eerste keer dat we dit zien en dat is een zorgelijke ontwikkeling.

### **11. Houding van docenten**

Slechts 12-14% van de leerlingen denkt dat docenten heel ondersteunend zijn. De seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn positiever dan de cisgender heteroseksuele leerlingen. Meer dan de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen weet het niet. Het komt erop neer de leerlingen niet zo duidelijk beeld hebben over de houding van leraren.

Onze aanbeveling aan scholen is om met de docenten na te gaan hoe de docenten denken over seksuele- en genderdiversiteit. Benadrukt zou kunnen worden dat het zijn van een positief rolmodel een belangrijke invloed kan hebben op seksueel- en genderdiverse leerlingen, maar ook op de houding van hun medeleerlingen. In het team zou kunnen worden besproken hoe docenten kunnen laten merken dat zij openstaan voor seksuele- en genderdiversiteit. Het kan zijn dat sommige docenten hier moeite mee hebben vanwege hun religieuze, culturele of politieke achtergrond. In zulke gevallen kan het belangrijk zijn om met hen in gesprek te gaan over een op zijn minst neutrale houding, omdat de school immers alle leerlingen wil verwelkomen.

Een iets verdergaande maatregel zou kunnen zijn om in sollicitaties dit verwelkomende

karakter van de school - inclusief rond seksuele- en genderdiversiteit - expliciet aan de orde te stellen en te vragen hoe de kandidaten daarmee denken om te gaan.

Hoe zou dit type beleid op landelijk niveau kunnen worden bevorderd? Acties van de school om de houding van het docententeam te expliciteren zouden kunnen worden gemonitord in landelijk onderzoek. Er zou meer onderzoek kunnen worden gedaan naar hoe docenten kunnen worden gemotiveerd om hun houding te veranderen. Het huidige onderzoek komen onderzoekers vaak niet verder dan te constateren dat de motivatie achterblijft en dat er handelingsverlegenheid is, maar men geeft doorgaans niet concreet aan wat scholen kunnen doen om de houding van docenten positiever te maken.

In het neoliberale Nederlandse schoolklimaat staat tegenwoordig de “autonomie van docenten” hoog in het vaandel. Dit is belangrijk voor hen om authentiek te kunnen zijn en om hun eigen motivatie te vinden voor het vak, maar het heeft het nadeel dat de mogelijkheden om individuele docenten aan te spreken op te afstandelijk (“neutraal”) of negatief gedrag jegens seksuele en genderdiversiteit lastiger worden. Een “laissez-faire” beleid kan leiden tot een anarchie van meningen en standpunten en tot onvermogen van de schoolleiding om daarmee adequaat om te gaan. Met de toename en geleidelijke legitimering van rechts-populistische standpunten die diversiteit veroordelen, kan dit op den duur leiden tot een polarisering en verwildering van het schoolklimaat. De eerste tekenen daarvan zijn al duidelijk zichtbaar in het mbo.

## **12. Vaardigheid om les te geven**

Leerlingen hebben uiteenlopende beelden van of docenten goed kunnen lesgeven over seksuele en genderdiversiteit. Seksueel- en genderdiverse leerlingen hebben daar nog meer twijfels over dan cisgender heteroseksuele leerlingen.

Dit roept de vraag op of docenten hierop getraind zijn. Uit ander onderzoek blijkt dat veel docenten en schoolleidingen menen dat het onderwerp seksualiteit en seksuele diversiteit slechts in één of twee vakken (zoals biologie of maatschappijleer) aan de orde hoeft te komen. Als er in andere ‘reguliere’ lessen wel referenties worden gemaakt naar heteroseksualiteit en heteroseksuele relaties, maar nooit naar homoseksuele, lesbische of biseksuele relaties, dan heeft dat impliciet een taboeïserend effect. Daarentegen zou het af en toe refereren aan seksuele- en genderdiversiteit een meer normaliserend effect hebben.

Onze aanbeveling is om in het docententeam, en op zijn minst onder de docenten die direct

relevante vakken geven zoals seksuele vorming, biologie, gezondheidskunde, maatschappijleer en lichamelijke opvoeding, te bespreken hoe seksuele- en genderdiversiteit aan de orde komt en of de docenten hulp nodig hebben om de doelstelling “respect voor seksuele diversiteit en seksualiteit” daadwerkelijk te behalen. Indien dit niet zo is, kan training en coaching worden geboden of/en kunnen didactische werkvormen worden gevonden die het makkelijker maken voor de docenten om hierover les te geven.

Landelijk kan dit worden ondersteund door het aanbieden van een database van makkelijker te hanteren en meer uitdagende (en meer effectieve) didactische werkvormen en door het aanbieden van training van docenten op het gebruik van dergelijke lestechnieken. Omdat uit onderzoek blijkt dat het geven van informatie onvoldoende effectief is om de houding van leerlingen te veranderen, is het hierbij nodig om docenten ook te trainen op hoe ze kunnen omgaan met de emoties die bij leerlingen en bij henzelf kunnen opkomen bij het lesgeven over seksuele- en genderdiversiteit.

### **13. Vaardigheid om te ondersteunen**

Ook over de vaardigheid van docenten om seksueel- en genderdiverse leerlingen te ondersteunen zijn de meningen van leerlingen verdeeld. 40% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen zegt dat het afhangt van de persoon. Daarnaast denken bijna evenveel van de seksueel- en genderdiverse leerlingen (26-20%) dat docenten hen wel of juist niet kunnen ondersteunen.

Onze aanbeveling aan scholen is om met name met leerlingbegeleiders en mentoren te bespreken of ze weten hoe ze kunnen omgaan met veelvoorkomende hulpvragen van seksueel- en genderdiverse leerlingen. Specifieke hulpvragen zijn bijvoorbeeld:

- twijfel over seksuele voorkeur
- twijfel over genderidentiteit
- het inschatten van hoe ouders en andere leerlingen zullen reageren als leerlingen daar vooruit willen komen
- hoe ze kunnen omgaan met negatieve reacties
- welke steun ze zouden kunnen krijgen van de school bij coming-out op school en thuis
- of leerlingen bij eventuele (dreigende) calamiteiten (uit huis gezet worden, eerwraak, suïcidegedachten) verwezen kunnen worden of terecht kunnen bij een instelling die acute hulp kan bieden

- hoe de school kan omgaan met problemen als alcohol/druggebruik, dakloosheid, prostitutie enzovoorts, als die gerelateerd zijn aan seksuele voorkeur of genderidentiteit en aan discriminatie, en wat te doen als reguliere hulpverleningsinstellingen alleen aandacht besteden aan het “probleem” maar niet aan de (seksueel- en genderdiverse) context
- hoe de vertegenwoordigers van de school kunnen omgaan met ouders (ondersteunende ouders, ouders die de coming-out van hun kind aan het verwerken zijn, afkeurende ouders, LHBT-ouders)
- hoe de school omgaat met de privacy van seksueel- en genderdiverse leerlingen die hun ouders of anderen (nog) niet willen informeren
- hoe leerlingen in gendertransitie begeleid kunnen worden op school.

Als de leerlingbegeleiders en mentoren daarover geen helderheid hebben of uiteenlopende meningen, kan training, nadere informatie of een richtlijn behulpzaam zijn. Mogelijk moet hiervoor ook een voorziening worden getroffen in de structuur voor leerlingenbegeleiding (zoals een verwij斯卡art en/of schoolrichtlijnen voor begeleiding en privacy).

Landelijk bestaat al enige ondersteuning voor professionals (zoals docenten) die LHBTIQ+ willen ondersteunen. Daarvoor subsidieert de overheid de website [www.iedereenisanders.nl](http://www.iedereenisanders.nl). De adviezen daar blijven echter relatief algemeen, zoals “Maak sekse, gender en seksuele oriëntatie bespreekbaar” en “Ken mogelijke struggles voor lhbtqi+ jongeren”. Voor meer specifieke adviezen wordt verwezen naar <https://detoolkit.komteenmensbijdedokter.nl/>, maar die is weer gericht op hulpverleners en geeft geen specifieke adviezen voor jongeren in de schoolsituatie. Naar de meer specifieke adviezen voor leerlingenbegeleiding van LHBTIQ+ die stichting EduDivers in het vorige decennium ontwikkelde, wordt inmiddels niet meer verwezen. We bevelen aan om dit type concrete adviezen voor leerlingbegeleiders opnieuw beschikbaar te maken en zulke adviezen onderdeel te maken van reguliere trainingen voor leerlingenbegeleiders en vertrouwenspersonen.

#### **14. Schoolcultuur**

Een groot deel van de leerlingen weet niet of docenten in staat zijn om een ondersteunende schoolcultuur te creëren voor seksueel- en genderdiverse leerlingen. De rest is ook hierover verdeeld. 37% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen twijfelen of docenten een veilige en verwelkomende schoolcultuur kunnen creëren voor hen. Het hangt vaak af van individuele personeelsleden, dus blijktbaar ontbreekt een duidelijk schoolbeleid.

Onze aanbevelingen hierover zijn tweeledig. Enerzijds kan het zijn dat de schoolcultuur daadwerkelijk onvoldoende verwelkomend en ondersteunend is. In dit geval zou de school moeten bekijken hoe dit kan worden verbeterd. Volgens de Inspectie van het Onderwijs gaat daarbij vooral om een goede samenwerking en afstemming door het docententeam, om te voorkomen dat het creëren van een veilige en plezierige leeromgeving voor seksueel- en genderdiverse leerlingen een kwestie wordt van individuele inzet van enkele geïnteresseerde docenten.

Anderzijds kan het zijn dat de schoolcultuur wel al ondersteunend is, maar dat de leerlingen daarvan niet goed op de hoogte zijn of een verkeerde indruk hebben. In dat geval zou de nadruk meer kunnen liggen op het aan de leerlingen duidelijk maken van hoe de school werkt aan het creëren van een veilige en plezierige leeromgeving voor alle - inclusief seksueel- en genderdiverse leerlingen - en op het verder verbeteren van dit beleid.

Hoe kan de rijksoverheid stimuleren dat scholen garant staan voor een ondersteunende schoolcultuur, ook waar het gaat om seksueel- en genderdiverse leerlingen? Met een neoliberal laissez-faire visie zal dit erg lastig worden. Zolang de rijksoverheid met deze visie opereert, kan ze niet meer doen dan via informatieve websites en eventueel campagnes scholen stimuleren hun best te doen op dit punt. De rijksoverheid kan de Inspectie van het Onderwijs opdragen periodiek onderzoek te doen en te rapporteren. Maar in het verleden is gebleken dat de discussies in het parlement en de beslisnota's daarna weinig bijdragen aan specifiek beleid op het gebied van seksuele voorkeur en genderdiversiteit .

COC Nederland gelooft dat bottom-up actie door (GSA) leerlingen de oplossing is voor dit probleem. Maar om GSA-leerlingen beter in staat te stellen om de schooldirectie te stimuleren, helpen (of te dwingen) om hier iets aan te doen, is meer training van GSA-leerlingen nodig over hoe een schoolcultuur kan veranderen en welke bijdrage ze daaraan kunnen leveren. Op dit moment hebben GSA's daarvoor alleen de "petitie" en de "GSA-onderwijsstandaard". De GSA-petitie is een korte verklaring die door zoveel mogelijk leerlingen wordt ondertekend en aan de directie wordt aangeboden. Zo'n verklaring kan nuttig zijn om een onwillige directie te overtuigen niets te doen, maar in de praktijk zijn de meeste schooldirecties al positief en dan heeft een dergelijke petitie niet veel effect. De GSA-standaard is een puntensysteem waarmee de school gescoord kan worden. De standaard geeft een aantal actiepunten waarvan sommige concreet te monitoren zijn (zoals meer genderneutrale toiletten), maar anderen blijven nogal vaag (zoals een anti-pestprotocol waarin seksuele- en genderdiversiteit staat). Het probleem is dat zulke concrete actiepunten niet altijd automatisch leiden tot de gewenste effecten op het gebied van schoolklimaat



omdat een goed schoolklimaat meer te maken heeft met hoe men onderling met elkaar omgaat. Een goed schoolklimaat is niet af te dwingen met ad hoc maatregelen, en daarover moeten zowel GSA-leerlingen als schoolleidingen meer worden bijgeschoold.

### **15. Bescherming LHBTI-personeel**

Veel cisgender heteroseksuele leerlingen weten niet of LHBTIQ+ personeel door de school wordt beschermd tegen discriminatie (hoewel dit juridisch wel geregeld is). Seksueel- en genderdiverse leerlingen zijn positiever in hun inschatting van antidiscriminatiebeleid voor seksueel- en genderdiverse docenten dan andere leerlingen; misschien zijn zij beter op de hoogte zijn van (het bestaan van) de Wet Gelijke Behandeling. Overigens blijkt uit de Nederlandse Veiligheidsmonitor dat LHBT-docenten meer last hebben van negatieve ervaringen op school (vooral van collega's!) dan andere docenten. De minister sprak – overigens zonder LHBTIQ+ docenten te noemen – zijn afschuw uit het fenomeen dat docenten elkaar pesten (NOS, 2023), maar kwam niet tot specifieke maatregelen. Er werd alleen besloten om dat scholen in hun onderzoek naar veiligheid voortaan ook het personeel mee moeten nemen.

Onze aanbeveling aan scholen is om in samenwerking met het LHBTIQ+ personeel op school na te gaan of zij ervaren dat zij daadwerkelijk beschermd worden tegen discriminatie en pesten, en hoe hun functie als rolmodel kan worden ondersteund. Eventueel kunnen de lessen over antidiscriminatie verbeterd worden, zodat het grote deel van de cisgender heteroseksuele leerlingen die blijkbaar geen weet heeft van antidiscriminatie wetgeving en beleid hierover beter wordt geïnformeerd.

Dat LHBTIQ+ personeel op allerlei terreinen meer gepest en gediscrimineerd wordt dan cisgender heteroseksuele collega's is al decennia bekend en aangetoond in Nederland. Desondanks zijn er nooit specifieke maatregelen genomen op dit punt. We bevelen aan dat de overheid hier eindelijk eens serieus werk van maakt.

## **Aanbevelingen voor de vragenlijst**

GALE heeft een apart document gemaakt met specifieke aanbevelingen voor verbetering van de vragenlijst. Omdat dit vooral interessant is voor deskundigen, geven we hier alleen een samenvatting daarvan.

### **Weigering**

In deze enquête hebben de leerlingen de gelegenheid gegeven om te weigeren deel te nemen. Dit had een voor ons het onverwachte resultaat dat 23% deelname weigerde. Het is vrij ongebruikelijk om de leerlingen zelf toestemming te vragen om deel te nemen aan een anoniem onderzoek. Daarom staan we voor de vraag of we in de toekomst deze toestemmingsvraag zullen weglaten. Een alternatief is dat we beter navragen waarom leerlingen weigeren. Weigering vanwege overtuiging zou op een of andere manier kunnen worden verwerkt als een negatieve score. Maar dat is een onbetrouwbare manier van beoordeling van de verschillende onderwijsrechten. Dat leidt ons tot de conclusie dat we de weigeringsvraag moeten schrappen.

### **Formuleringen**

Bij sommige vragen, zoals die over inkomen, was de indeling van de antwoorden niet simpel en eenduidig genoeg, dit zal worden verbeterd.

### **Seksuele voorkeur**

Het vragen naar seksuele voorkeur is altijd ingewikkeld en controversieel. Vraag je alleen naar heteroseksualiteit, homoseksualiteit en biseksualiteit, vraag je naar een label (en welk gebruik je dan en welke laat je weg), of vraag je naar gevoel van aantrekkingskracht of naar gedrag?

Omdat wij voor vragen over het recht op onderwijs vooral geïnteresseerd zijn op hoe andere leerlingen reageren op leerlingen die zichzelf bekendmaken als niet heteroseksueel, of leerlingen die verondersteld worden niet heteroseksueel te zijn, hebben we al eerder besloten om te vragen naar etiketten (hetero, lesbisch, homo, biseksueel, wil niet benoemen, weet niet, anders). Om de lijst niet te lang te maken, kiezen we ervoor om niet een lijst met tientallen etiketten op te nemen. Wel hebben we nu op verzoek van een leerling besloten om “aseksueel” in de lijst op te nemen.

### **Toegang tot school**

De vraag “Zullen SGD-leerlingen op jouw school welkom zijn en zullen ze niet verwijderd

worden als ze hun identiteit laten zien?” is enigszins ambigu omdat hij eigenlijk uit twee vragen bestaat. We zullen deze vraag eenduidiger maken: ”Zal jouw school proberen om SGD-leerlingen te weren van school of uit activiteiten zoals stages?””

### **Zelfexpressie**

De vraag over zelfexpressie was ingewikkeld om te formuleren. We zouden kunnen vragen naar coming-out, maar die vraag zou dan per definitie sterk westers georiënteerd zijn en vooral relevant voor seksueel- en genderdiverse leerlingen (en niet voor cisgender heteroseksuele leerlingen). Maar het kan zijn dat “Kunnen leerlingen op jouw school een positieve mening geven over SGD-leerlingen?” teveel sociale wenselijkheid oproept. Misschien zou het beter zijn om deze vraag te veranderen in: “Kunnen leerlingen op school openlijk praten over hun gender of seksuele voorkeur, ook als die niet man, vrouw of heteroseksueel is?” Deze vraag willen we echter nog verder testen.

### **Veiligheid**

In de vraag over of personeel negatief gedrag stopt worden een aantal voorbeelden van negatief gedrag genoemd. Uit de resultaten van voorgaande vraag over de frequentie van negatief gedrag blijkt dat schelden en plagen het vaakst voorkomt. In de vraag over of het personeel zulk gedrag stopt, wordt schelden wel, maar plagen niet genoemd. Omdat we uit interviews met leerlingen weten dat plagen vaak niet wordt gezien als pesten, kan het zijn dat de antwoorden op deze vraag vertekend worden. Daarom zullen we in deze vraag ook het woord “plagen” op te nemen.

### **Voortijdig schoolverlaten**

De term “voortijdig schoolverlaten” is beleidstaal en zal door leerlingen wellicht niet goed begrepen worden. Bovendien bestaat het verschijnsel uit zowel het overslaan van lessen, spijbelen en zonder diploma van school gaan. In deze vragenlijst hebben we gekozen voor het gebruik van het woord spijbelen, omdat het overslaan van lessen ook vanwege legitieme of semi-legitieme redenen kan voorkomen en omdat het van school gaan zonder diploma in landen met leerplicht bijna niet voorkomt. Toch is de vraag “Denk je dat SGD-leerlingen bij meer lessen spijbelen dan andere leerlingen vanwege discriminatie?” misschien niet betrouwbaar genoeg omdat leerlingen dit moeilijk kunnen inschatten. Bovendien is spijbelen een woord met een stigmatiserende bijklank. Een meer neutrale vraag is: “Hoe vaak heb je in de afgelopen 12 maanden wel eens een les overgeslagen?”, met als antwoordopties: 1=nooit of bijna nooit; 2=een paar keer per jaar; 3=een paar keer per maand; 4=één per

week of meer. We zouden aan de vraag kunnen toevoegen: “vanwege vervelende ervaringen op school of discriminatie”, maar om de vraag goed vergelijkbaar te maken met de vraag hierover in het Schoolklimaatonderzoek naar LHBTIQ+ leerlingen (naar het model van GLSEN, USA) zouden we beter een extra vraag kunnen toevoegen over de ervaringen van de leerlingen met discriminatie en de antwoorden kunnen correleren met de vraag naar overgeslagen lessen. Een knelpunt is dan wel hoe we de antwoorden op deze vraag omzetten naar een score op het recht op het voorkomen van voortijdig schoolverlaten (op een vijfpuntsschaal).

### **Schoolresultaten**

Het grootste deel van de leerlingen zegt dat gender of seksuele voorkeur geen effect heeft op schoolresultaten, terwijl we weten dat dit wel zo is. Het lijkt erop dat deze vraag sociaal wenselijk wordt beantwoord, en daardoor niet iets zegt over de werkelijkheid, maar op de heersende norm. Specifiek voor Nederland weten we uit verschillende kwalitatieve onderzoeken onder seksuele en genderdiversiteit, dat SGD-leerlingen niet graag toegeven dat ze gediscrimineerd worden of ergens last van hebben. Ze benadrukken liever dat ze trots zijn en gelukkig. Misschien is het beter om een meer neutrale vraag te stellen, bijvoorbeeld over de gemiddelde cijfers op hun laatste rapport. Een knelpunt is dan hier weer hoe we de gegevens van deze vraag omzetten naar een score op het recht op goede schoolresultaten.

### **Schoolboeken en seksuele vorming**

De antwoorden op de vraag naar hoe schoolboeken aandacht besteden aan SGD (schaal van zeer positief naar niet / zeer negatief) lijkt lastig te beoordelen door leerlingen, vooral omdat er weinig aandacht is het voor hen onduidelijk is wanneer aandacht eigenlijk negatieve positief is. Mogelijk zouden de volgende meer concrete antwoordmogelijkheden worden gekozen: ik weet het niet, vijandig (ze stimuleren een slecht/negatief beeld van seksueel- en genderdiverse mensen), geen aandacht, feitelijke aandacht (neutraal, geen meningsvorming), informatie en meningsvorming (ook discussie onder leerlingen), verbetering van houding (bevordert eigen meningsvorming maar wel met respect voor seksueel- en genderdiverse mensen), ondersteunend (zoals het vorige antwoord maar met extra informatie voor seksueel- en genderdiverse jongeren zelf). Deze formulering is meer precies, maar hij dat nadeel dat hij langer is waardoor hij misschien door sommige moeilijk lezende leerlingen niet goed begrepen wordt.

De antwoorden op de vragen over seksuele vorming zijn op dezelfde manier geformuleerd

als de vraag over schoolboeken. Omdat seksuele vorming specifieke aspecten kent, zou deze vraag ook preciezer kunnen worden geformuleerd. Bijvoorbeeld: ik weet het niet, negatief stereotiep (ze gaan er vanuit dat er alleen echte mannen en echte vrouwen bestaan en dat homoseksuele en biseksuele relaties slecht zijn), alleen aandacht voor heteroseksuele relaties (zoals verliefd zijn op iemand van het andere geslacht, huwelijk, anticonceptie, zwangerschap), gedeeltelijk biologische aandacht (ze geven kort aan dat sommige mensen lesbisch, homo of biseksueel kunnen zijn), meer volledige aandacht (ze leggen neutraal uit dat er ook transeksuelen en interseksuelen bestaan en dat discriminatie verboden is), informatie en meningsvorming (naast informatie ook discussie onder leerlingen, alle meningen worden gewaardeerd), begrip en houding (bevordert eigen meningsvorming maar wel met begrip en respect voor seksueel- en genderdiverse mensen), diep begrip en ondersteunend (uitgelegd wordt hoe mensen heteroseksueel worden opgevoed, hoe discriminatie ontstaat, wat je ertegen kunt doen, en extra informatie voor seksueel- en genderdiverse jongeren zelf). Ook deze formulering is meer precies, maar heeft als nadeel dat hij langer is waardoor hij misschien door sommige leerlingen niet goed begrepen wordt.

### **Ontmoeting van gelijkgestemden**

Bij het beschrijven van de resultaten op de vraag naar of er in of rond de school de mogelijkheid is om SGD-leerlingen te ontmoeten, realiseerden wij ons dat deze vraag naar specifieke “safe spaces” eigenlijk vraagt die specifiek is voor wat GALE “de ambigue fase” noemt. “Safe spaces” zijn immers alleen maar nodig in situaties waar de rest van de school relatief onveilig is. In een school of land dat daadwerkelijk ondersteunend is, zijn er waarschijnlijk geen “safe spaces” nodig omdat de ondersteuning en het “samen jong zijn” met *alle* andere jongeren kan, waarbij het onderscheid tussen seksueel en gender divers zijn of cisgender heteroseksueel zijn lading en betekenis verliest. Om beter te kunnen meten of een school of land zich in de ambigue fase of de ondersteunende fase bevindt, zou het beter zijn om een vraag te hebben die niet specifiek naar “safe spaces” vraagt, maar naar hoe jongeren in de dagelijkse omgang met elkaar omgaan. Dergelijke vragen zijn al geformuleerd en effectief bevonden door het onderzoekscentrum van Rutgers; die vragen dan specifiek naar “sociale afstand” en “sociale steun”. Omdat deze vragen ook bestaan uit vijfpuntschalen met waarden die vergelijkbaar zijn met de GALE fasen “ontkennend”, “ambigu” en “ondersteunend”, zijn deze vragen goed bruikbaar om de huidige vraag te vervangen.

### **Schoolcultuur**

We stellen de vraag: “Denk je dat jouw school zorgt voor een veilige en prettige schoolcultuur voor SGD-leerlingen?” Deze inschatting van beleid kan lastig zijn voor leerlingen. Daarom hebben we al gekeken naar alternatieve vragen die de directe zelfbeleving van schoolklimaat meten. In het internationale PISA-onderzoek is daar goed over nagedacht, maar PISA onderscheidt maar liefst 9 domeinen die bijdragen aan schoolklimaat. Voor een groot deel overlappen die ook met vragen die wij al gesteld hebben. Meer in algemene termen beschrijft PISA het schoolklimaat als:

*“.. de “kwaliteit en het karakter van het schoolleven” (Cohen et al., 2009), het “hart en de ziel van de school” (Freiberg en Stein, 1999) en “de kwaliteit van de relaties tussen leerlingen, leraren en schoolpersoneel” (Hoy en Sweetland, 2001). Het schoolklimaat kan veilig of onveilig zijn, samenhangend of verdeeldheid zaaiend, samenwerkend of competitief. Bovenal wordt het doorgaans als positief of negatief ervaren. In een positief schoolklimaat voelen leerlingen zich fysiek en emotioneel veilig; leraren zijn ondersteunend, enthousiast en responsief; ouders nemen vrijwillig deel aan schoolactiviteiten; de schoolgemeenschap is opgebouwd rond gezonde, respectvolle en coöperatieve relaties; en iedereen zorgt voor het schoolgebouw en werkt samen om een constructieve schoolgeest te ontwikkelen.”*

Als we deze beschrijving samenvatten in één zin, zouden we als vraag kunnen stellen:

“Hoe beoordeel je het schoolklimaat van jouw school? Scoor de volgende stellingen:

- A. Ik voel me fysiek en emotioneel veilig
- B. Leraren zijn ondersteunend, enthousiast en reageren op wat ik zeg
- C. Ouders nemen vrijwillig deel aan schoolactiviteiten
- D. Iedereen gaat met respect en samenwerkend met elkaar om
- E. Iedereen zorgt voor het schoolgebouw
- F. Iedereen werkt samen aan het gevoel dat je erbij hoort”

Als antwoordmogelijkheden zouden kunnen worden gegeven: 1. zeker niet; 2. niet; 3. soms wel, soms niet; 4. wel; 5. zeker wel. Als score voor ontkennend, ambigu of ondersteunend beleid zou het gemiddelde van 1+2, 3, en 3+5 scores kunnen worden genomen.

Het voordeel van deze vraag is dat hij meer betrouwbaar iets zegt over het door leerlingen ervaren schoolklimaat. De nadelen zijn dat de items A en B min of meer overlappen met eerder gestelde vragen en dat de vraag in deze vorm niet specifiek vraagt naar seksueel- en genderdiverse leerlingen. Dit laatste kan eventueel worden opgelost door “voor SGD-leerlingen” in te voegen in de vraag en in de antwoorden. Om de vraag nog verder te vereenvoudigen, zou ook alleen item F gevraagd kunnen worden, eventueel in de vorm: “Alle schoolpersoneel werkt samen om SGD-leerlingen het gevoel te geven dat ze erbij horen”.

## 6. Literatuur

Dankmeijer, Peter (2012a) Full development of the human personality and respect for human rights. A Guide to Monitor the Right to Education and Strategy Development for Sexual Diversity. Version 1. Amsterdam: Global Alliance for LGBT Education (GALE)

Dankmeijer, Peter (2012b) Advocate for Sexual Diversity Education. A Guide to Advocate for Enhanced Quality of Education Dealing with Sexual Diversity. Amsterdam: Global Alliance for LGBT Education (GALE)

Dankmeijer, Peter; Schouten, Marinus (2013). Mietjes moeten we niet. Stereotypen over gender en seksuele diversiteit onder jongeren en homo's, lesbiennes en biseksuelen in Nederland. Peter Dankmeijer en Marinus Schouten - Amsterdam: EduDivers

De Graaf, H.; Meerendonk, B. van de; Vennix, P.; Vanwesenbeeck, I. (2003) "Beter voor de klas, beter voor de school. Werkbeleving en gezondheid van homo- en biseksuele mannen en vrouwen in het onderwijs", Enabling Safety for Lesbian Teachers/RutgersNissoGroep, Dekkers, Utrecht

Inspectie van het Onderwijs (2016). Omgaan met seksualiteit en seksuele diversiteit. Een beschrijving van het onderwijsaanbod van scholen. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs

Ministerie van OCW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschap) (2016). Kamerstuk 27 017-102. Reactie inspectierapport kerndoelen seksualiteit en seksuele diversiteit. Den Haag: Ministerie van OCW (<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-27017-102.pdf>)

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

NOS (2023). Lhbt+-leerlingen vaker dan hetero's gepest door leraren, nieuws 16 september 2023. (<https://nos.nl/artikel/2397979-lhbt-leerlingen-vaker-dan-hetero-s-gepest-door-leraren>)

Rijksoverheid (2017). Besluit van 16 maart 2017 tot wijziging van het Besluit Bekwaamheidseisen onderwijspersoneel en het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel BES in verband met de herijking van de bekwaamheidseisen voor

leraren en docenten. Den Haag; Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden  
(<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2017-148.pdf>)

OECD (2018). Chapter 1. A framework for the analysis of school climate and student well-being. In: PISA 2018 Results (Volume III) : What School Life Means for Students' Lives  
(<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/3b42acd8-en/index.html?itemId=/content/component/3b42acd8-en>)

Onderwijsraad (2020). Een verkenning van sekseverschillen in het onderwijs. Den Haag: Onderwijsraad (Nr. 20200161/1175, oktober 2020)

Pizmony-Levy, O. (2018). The 2018 Dutch National School Climate Survey Report. Research Report. New York: Teachers College, Columbia University.

Sanders, G. J. E. M. (1977). Het gewone en het bijzondere van de homoseksuele leefsituatie. s.n.



## 7. Colofon

Dankmeijer, Peter (2023) *Dat is niet zo duidelijk*. Nederlandse leerlingen beoordelen hun scholen op hoe LHBTIQ+ gebruik kunnen maken van hun recht op onderwijs. Amsterdam: GALE

7 april 2024