

Goede bedoelingen, maar minder uitvoering

*Een overzicht van de implementatie van het recht op onderwijs voor
DESPOGI/LHBTIQ+ in Nederland in 2024*



PETER DANKMEIJER

Inhoudsopgave

1.	Samenvatting.....	5
	Overzicht	5
	GALE Recht op onderwijsmatrix	6
	Reden van de beoordelingen	7
2.	Invoering.....	9
3.	Juridische context.....	12
4.	Achtergrond	13
5.	Beoordeling met GALE-checklist voor recht op onderwijs	19
	Toegang tot scholen	19
	1. Toegang tot scholen.....	19
	2. Vrijheid van zelfexpressie	21
	3. Bescherming tegen pesten	22
	4. Voorkomen van schooluitval	26
	5. Gelijke academische prestaties	27
	Een relevant leerplan	27
	6. Beschikbaarheid van openbare informatie.....	27
	7. Aandacht in reguliere schoolmiddelen	29
	8. Integratie in seksuele voorlichting.....	32
	9. Bibliotheken/documentatiecentra	35
	10. Informele leermogelijkheden	36
	Goede leraren	40
	11. Ondersteunende houding van personeel.....	40
	12. Docenten die goed kunnen lesgeven.....	41
	13. Docenten die goed kunnen ondersteunen	43
	14. Ondersteunende schoolomgeving	45
	15. Arbeidsbescherming voor het personeel	51
6.	Aanbevelingen.....	52
7.	Afsluitende opmerking	56
8.	Literatuur.....	57
9.	Colofon	68

1. Samenvatting

Overzicht

Dit rapport bevat een beleidsevaluatie van de manier waarop Nederland het recht op onderwijs implementeert voor leerlingen die Achtergesteld worden vanwege hun Uiting van Seksuele Voorkeur of Gender-Identiteit (“Disadvantaged because of their Expression of Sexual Preference Or Gendered Identity”, DESPOGI) in 2023-2024.

GALE (de Global Alliance for LGBT Education) heeft een beoordelingsmethode ontwikkeld die de implementatie van het recht op onderwijs voor DESPOGI van staten op vijftien controlepunten beoordeelt. De totaalscore wordt uitgedrukt als een percentage en geeft een positie op een schaal aan. Deze schaal is verdeeld in drie fasen waarin staten zich kunnen bevinden: ontkennend, ambigu en ondersteunend. Deze verdeling helpt belanghebbenden een strategie te ontwikkelen om van de ene fase naar de andere te gaan.

Elke review wordt ook beoordeeld op twee aspecten van betrouwbaarheid: de mate van evidence-based zijn en de mate van interpersoonlijke overeenstemming over de analyse. Deze review scoort het hoogste niveau van evidence-based vanwege de beschikbaarheid van veel en grootschalig onderzoek, dat vaak ook een betrouwbare vergelijking bevat tussen cisgender heteroseksuele leerlingen en LGBT-leerlingen. Deze review scoort echter laag op het gebied van interpersoonlijke overeenstemming, omdat de regering en de belangrijkste LHBTI-organisaties weigerden commentaar te geven op de analyse of erover te debatteren. We kunnen alleen maar hopen dat deze evaluatie toch zal leiden tot een kritische reflectie over de toekomst van de integratie van DESPOGI in de onderwijssector.

In 2017 kwam GALE tot een score voor Nederlands beleid van 95%, wat binnen de “ondersteunende” bandbreedte valt. In 2024 beoordelen we Nederland op 73%, wat nog steeds binnen de ondersteunende bandbreedte valt, maar nu meer in het lagere deel ervan. De ambigue bandbreedte begint bij 63%.

Deze substantiële daling is vooral te wijten aan het feit dat uit de evaluatie blijkt dat er weinig vooruitgang is geboekt op het gebied van de *uitvoering* van het beleid op schoolniveau en op het gebrek aan *impact* van het beleid op sociaal vlak, in combinatie met de onwil en deels een gebrek aan vermogen (als gevolg van decentralisatie en deregulering) om te zorgen voor effectieve implementatie specifiek voor DESPOGI-leerlingen (en docenten).

De belangrijkste reden voor deze lagere score is dat het neoliberale overheidsbeleid goede intenties uitspreekt, maar de uitvoering overlaat aan scholen en hun ondersteunende onderwijsinstellingen. De verwachting is dat eigen verantwoordelijkheid en concurrentie automatisch leiden tot hogere kwaliteit en inclusiviteit. Uit onderzoek blijkt dat deze neoliberale verwachting niet op deze manier uitpakt en dat de sociale werkelijkheid stagneert. Tegelijkertijd helpt het niet dat de nationale LHBT-organisatie zich vooral richt op het bevorderen van haar eigen LHBT-peer-gebaseerde interventies (zoals GSA's

en LHBT-peervoorlichting) en op het aansporen van de Inspectie van het Onderwijs om haar controle over scholen te vergroten (wat momenteel het geval is). een onrealistische eis), in plaats van op een empirisch onderbouwde mainstreamingstrategie voor de onderwijssector.

Een enquête onder middelbare scholieren in Nederland bevestigde het ambigue beleid van Nederlandse scholen ten aanzien van DESPOGI, dat waarschijnlijk het laissez-faire nationale beleid weerspiegelt.

GALE Recht op onderwijsmatrix

Beoordelingsmatrix recht op onderwijs	Verboden	Ontmoedigd	Geen beleid	Aangemoedigd	Ondersteund	Geen gegevens
Toegang tot school						
(1) Zorgt de staat ervoor dat DESPOGI-leerlingen volledige toegang hebben tot scholen?					X	
(2) Hebben de door de staat beveiligde DESPOGI-leerlingen vrijheid van zelfexpressie op school?				X		
(3) Zorgt de staat ervoor dat DESPOGI-leerlingen worden beschermd tegen pesten en intimidatie?			X			
(4) Zorgt de staat ervoor dat DESPOGI-leerlingen een gelijk of lager uitvalpercentage hebben?			X			
(5) Zorgt de staat ervoor dat DESPOGI-leerlingen een gelijk niveau van academische prestaties behalen?			X			
Een relevant lesprogramma						
(6) Zorgt de staat ervoor dat het aanbieden van publieke informatie over seksuele en genderdiversiteit wordt ondersteund?				X		
(7) Zorgt de staat ervoor dat er aandacht is voor seksuele en genderdiversiteit in reguliere schoolboeken?				X		
(8) Zorgt de staat ervoor dat seksuele en genderdiversiteit wordt ondersteund in seksuele voorlichting?				X		
(9) Zorgt de staat ervoor dat specifieke informatie over seksuele en genderdiversiteit beschikbaar is in bibliotheken? (9)				X		
(10) Zorgt de staat ervoor dat DESPOGI-leerlingen informele mogelijkheden voor peer-leren hebben?					X	
Goede leraren						
(11) Zorgt de staat ervoor dat leraren en ander personeel een positieve houding hebben ten opzichte van seksuele en genderdiversiteit?				X		
(12) Zorgt de staat ervoor dat het schoolpersoneel voldoende competenties heeft om les te geven over seksuele en genderdiversiteit?				X		
(13) Zorgt de staat ervoor dat het schoolpersoneel over voldoende competenties beschikt om DESPOGI-leerlingen te ondersteunen?				X		
(14) Zorgt de staat ervoor dat scholen een omgeving bieden die seksuele en genderdiversiteit ondersteunt?				X		
(15) Biedt de staat arbeidsbescherming voor DESPOGI-personeel?				X		

Reden van de beoordelingen

Toegang tot school	
(1) Toegang tot scholen	ONDERSTEUND - Hoewel de wetgeving hierover generiek is, treden de overheid en de Inspectie zeer ondersteunend op tegen scholen die proberen DESPOGI-leerlingen kwijt te raken, al moet dit soms worden gestimuleerd door publiciteit en kritische parlementaire vragen.
(2) Vrijheid van zelfexpressie	AANMOEDIGEN - Identiteitsontwikkeling en -expressie wordt juridisch op generieke wijze aangemoedigd. De coming-out van LHBTIQ+-leerlingen wordt ondersteund met door de overheid gesteunde dagen als Coming-out van LHBTIQ+-leerlingen wordt door de overheid gestimuleerd door hun steun aan dagen als Coming-out Day en Paarse Vrijdag. Een veilige omgeving om op school uit de kast te komen wordt echter beschouwd als een verantwoordelijkheid van de schoolleiding en de overheid is niet bereid criteria te stellen met betrekking tot de uitkomst van een dergelijke verantwoordelijkheid. Dit heeft tot gevolg dat slechts 43% van de leerlingen uit de kast durft te komen tegenover medeleerlingen en nog minder tegenover docenten. De vrijheid van meningsuiting van DESPOGI wordt daarom aangemoedigd, maar niet gewaarborgd en ook niet goed geïmplementeerd.
(3) Bescherming tegen pesten	GEEN BELEID - Hoewel er voortdurend discussie is en er steeds meer maatregelen worden genomen om pesten tegen te gaan, blijven alle maatregelen generiek, ondanks aanhoudende signalen uit onderzoek dat LHBT-leerlingen disproportioneel het slachtoffer worden. Er worden mondelinge intenties gegeven om DESPOGI-pesting te bestrijden, maar de enige specifieke maatregel is beperkt tot het financieren van de belangrijkste LGBT-organisatie voor het stimuleren van gender- en seksualiteitsallianties. Er zijn verschillende signalen dat GSA's mogelijk geen effectieve interventies zijn tegen pesten, en dat ze zelfs kunnen leiden tot een toename van negatief gedrag van leerlingen. De koppige weigering van de overheid en van ondersteunende instellingen om specifieke aandacht te schenken aan DESPOGI-pesting komt neer op "geen specifiek beleid". Bovendien blijkt uit beoordelingen van onderzoek en maatregelen tegen pesten dat zelfs generiek antipestbeleid niet erg effectief is vanwege decentralisatie en de neoliberale opvatting dat scholen zelf hun verantwoordelijkheid zullen nemen. Bovendien worden politieke discussies over veiligheid op school vaak op een zijspoor gezet door marginale signalen over vermeende islam fobie, wat ten koste gaat van de aanpak van echte LHBT-uitdagingen.
(4) Voorkomen van uitval	GEEN BELEID - Spijbelen en vroegtijdig schoolverlaten van DESPOGI-leerlingen wordt niet gemonitord, en er zijn ook geen specifieke maatregelen op dit gebied.
(5) Gelijk niveau van academische prestaties	GEEN BELEID - Er wordt geen toezicht gehouden op het academische niveau van DESPOGI-leerlingen, en er zijn ook geen specifieke maatregelen hierover.
Een relevant lesprogramma	
(6) Openbare informatie	AANMOEDIGEN - De vrijheid van meningsuiting wordt goed bewaakt in de wetgeving, zelfs tot het punt dat haat zaaiende uitspraken die geen specifieke mensen bedreigen of groepen openlijk discrimineren, zijn toegestaan. In de praktijk geven de media inderdaad adequate en gevarieerde informatie. Er zijn ook door de overheid gefinancierde websites die specifiek gericht zijn op DESPOGI-jongeren. Maar het blijft de vraag of de tamelijk positieve boodschappen ook daadwerkelijk jongeren bereiken. Daarom moeten we dit ijkpunt beoordelen als 'aangemoedigd' in plaats van als 'ondersteund'.
(7) Aandacht in reguliere schoolmiddelen	AANMOEDIGEN - De regering heeft "respect voor seksualiteit en seksuele diversiteit" opgenomen in de kerndoelstellingen, maar de implementatie in de reguliere schoolmiddelen en in het onderwijs blijft te beperkt om het doel van "respect" te bereiken. Ondanks goede bedoelingen weigert de overheid verdere actie te ondernemen en schuift zij de verantwoordelijkheid af naar educatieve uitgeverijen, de LHBT-organisatie en naar docenten. Het resultaat is een zeer beperkte en ineffectieve aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in schoolboeken. In de sector beroepsonderwijs en -opleiding werden uitvoerige pogingen ondernomen om seksuele en genderdiversiteit in beroepsopleidingen te integreren, maar managers van beroepsonderwijs en -opleiding waren meer geïnteresseerd in gratis theatershows waardoor docenten het debat konden verschuiven naar LGBT-acteurs. Het ministerie reageerde door de mainstreaming-inspanningen op te geven. Al deze ervaringen tonen meer ambiguïteit dan echte steun. Daarom beoordelen wij de implementatie van dit recht eerder als bemoedigend dan als ondersteunend.
(8) Aandacht in seksuele voorlichting	AANMOEDIGD - Na een periode van verwaarlozing (2010-2019) heeft de regering aanzienlijke nieuwe inspanningen geïnitieerd om de integratie van seksuele voorlichting op scholen te ondersteunen. Omdat deze programma's vooral gericht zijn op het voorkomen van onbedoelde zwangerschappen en seksueel geweld, 'lift' de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit slechts op de bredere ontwikkeling van uitgebreide seksuele voorlichting. Scholen blijven aarzelen om seksuele en genderdiversiteit op te nemen in hun seksuele voorlichting en leraren, peer-voorlichters en ontwikkelaars van hulpmiddelen kunnen nog steeds heteronormatieve vooroordelen vertonen in hun onderwijs en materiaal. Een goed teken is dat initiële lerarenopleidingen nu expliciet (op papier tenminste) het belang erkennen van niet alleen het bieden van LHBT-vertegenwoordiging bij het lesgeven, maar ook van het bestrijden van heteronormativiteit.
(9) Specifieke informatie	AANMOEDIGD - De overheid heeft hier geen beleid op en er is geen formeel toezicht, maar er zijn genoeg door de overheid gefinancierde websites met ondersteunende informatie en er zijn tekenen dat bibliotheken ondersteunende DESPOGI-boeken aanbieden. Daarom beoordelen wij dit tarief als 'aangemoedigd' in plaats van als 'geen beleid'.

(10) Informele mogelijkheden voor peer-leren	ONDERSTEUND - De overheid financiert COC Nederland en anderen voor initiatieven ter ondersteuning van informele peer meetings (zoals Jong & Out en GSA's). Uit onderzoek blijkt dat dergelijke interventies het welzijn en het gevoel erbij te horen van DESPOGI-jongeren vergroten. Een meerderheid van de middelbare scholen steunt het bestaan van GSA-clubs op school en viert "Paarse Vrijdag", de belangrijkste GSA-actiedag. Daarom beoordelen wij dit recht als ondersteund. Wij hebben echter een kritische noot. LGBT-peervoorlichting door lokale LGBT-organisaties is wijdverbreid, maar ongecoördineerd en sommige sessies kunnen ineffectief zijn of zelfs de heteronormativiteit vergroten wanneer LGBT-peer-voorlichters niet voldoende zijn opgeleid in groepsprocessen en in de mechanismen van heteronormativiteit en in welke onderwijsmethoden zijn effectief. De LHBT-beweging lijkt onderzoek hiernaar niet te verwelkomen.
Goede leraren	
(11) Ondersteunend houding van personeel	AANMOEDIGEN - De regering erkent mondeling dat leraren een positieve houding moeten hebben ten opzichte van seksuele en genderdiversiteit, maar er zijn hier geen maatregelen voor. Daarom denken wij dat het beleid op dit vlak niet geheel afwezig is, maar eerder ambigu, waarbij de meeste verantwoordelijkheid is verschoven naar lerarenopleidingsinstituten en naar de Stichting Schoolveiligheid (die af en toe trainingen op aanvraag aanbiedt).
(12) Vaardigheid om les te geven	AANMOEDIGD - Er bestaat geen substantieel beleid over hoe les te geven over seksuele en genderdiversiteit. De overheid moedigt dit mondeling aan, maar laat de uitvoering over aan de initiële lerarenopleidingen, de Stichting Schoolveiligheid en de scholen zelf. De Stichting Schoolveiligheid biedt incidenteel lerarenopleidingen aan over homofobie en transfobie, maar deze richten zich niet op het terugdringen van heteronormativiteit. Er is geen discussie of onderzoek naar welk type lerarenopleiding het meest effectief is. Wij beoordelen dit recht als "aangemoedigd" omdat er duidelijk pogingen zijn gedaan om de situatie te verbeteren, maar niet als "ondersteund" omdat de strategie niet coherent of op feiten gebaseerd is.
(13) Vaardigheid om te ondersteunen	AANMOEDIGD - Er is een brede bereidheid om slachtoffers van homofobie en transfobie op scholen te helpen, maar er is weinig expertise. Opleidingen voor vertrouwenspersonen en leerlingencoaches worden op scholen slechts incidenteel aangeboden en de bijbehorende expertise is slechts via enkele gespecialiseerde deskundigen beschikbaar. Behalve de website http://www.iedereenisanders.nl/ is er weinig ondersteuning en geen beleid op dit recht. Daarom beoordelen wij dit recht als 'aangemoedigd', maar niet als 'ondersteunend'.
(14) Ondersteunende schoolomgeving	AANMOEDIGEN - In overheidscommunicatie moedigt de overheid scholen aan om een veilige en gastvrije omgeving te bieden aan DESPOGI-leerlingen. Maar tegelijkertijd zijn de overheid en de landelijke Verenigingen van Schoolbesturen sterk gekant tegen het aannemen van richtlijnen of criteria waaraan scholen moeten voldoen (of welke criteria dan ook) voor een dergelijk schoolklimaat. Ondanks twintig jaar onderzoek en experimenten met het stimuleren en coachen van scholen om een veilig en gastvrij schoolklimaat voor DESPOGI-leerlingen te bieden, blijft dit gebied een uitdaging. Een combinatie van een aantrekkelijke trigger, verschillende soorten interventies en voortdurende professionele ondersteuning (zoals in het lokale project 'School's Out') is het meest effectief gebleken. Maar dergelijke projecten zijn kostbaar en zowel nationale als lokale adviesprojecten stuiten vaak op tegenstand van lokale LHBT-organisaties, die dergelijke projecten als concurrentie beschouwen als ze door andere organisaties worden beheerd. Daarom beoordelen wij dit recht als "aangemoedigd" in plaats van als "ondersteund".
(15) Bescherming voor DESPOGI-personeel	ONDERSTEUND - De bescherming van DESPOGI-schoolpersoneel is juridisch goed verzekerd en het College voor de Rechten van de Mens velt ondersteunende vonnissen. Er zijn maar weinig scholen die DESPOGI-personeel proberen te ontslaan of te discrimineren, hoewel orthodoxe religieuze scholen proberen hun schoolbeleid zo te formuleren dat het voor LHBTIQ+-personeel onaantrekkelijk wordt om naar een functie te solliciteren. Pesten van LHBT-leraren komt echter nog steeds voor, zowel door leerlingen als door collega-personeel. Hoewel LHBT-leraren vier keer zoveel gepest worden als hun cisgender heteroseksuele collega's, lijkt dit aan de aandacht van beleidsmakers te ontsnappen. Daarom hebben we de score op dit recht verlaagd van 'gesteund' naar (eigenlijk) 'aangemoedigd'.

2. Invoering

GALE monitort de implementatie van het Recht op Onderwijs voor DESPOGI-leerlingen met de “GALE Right to Education Checklist”. Deze checklist is oorspronkelijk ontwikkeld in 2012 op basis van een analyse van internationaal geaccepteerde normen voor het recht op onderwijs (Dankmeijer, 2012). De GALE-checklist kent 15 ijkpunten, onderverdeeld in drie pijlers: toegang tot scholen, een relevant curriculum en goede leraren.

Er is een beoordelingsmethode ontwikkeld die de ontwikkeling van staatsbeleid in drie fasen verdeelt: ontkennend, ambigu en ondersteunend (Dankmeijer, 2014c). GALE ontwikkelde ook een gids die meer inzicht gaf in hoe onderwijssystemen, overheden en LHBTIQ+ organisaties door deze fasen heen komen en hoe zij de analyse kunnen gebruiken om volgende strategische stappen te plannen (Dankmeijer, 2017).

Bij de eerste evaluatie van het beleid van Europese staten in 2017 was de scoremethode gebaseerd op een literatuuronderzoek per land en subjectieve beoordelingen door LHBTIQ+-activisten, overheidsfunctionarissen en onderwijsexperts. Het bleek dat activisten, functionarissen en experts het in verschillende mate oneens konden zijn over de beoordelingen van specifieke controlepunten. Dergelijke onenigheid kan voorkomen tussen sectoren (activisten, functionarissen of velddeskundigen), maar ook tussen beoordelaars met vergelijkbare posities. Enkele sectorale verschillen waren bijvoorbeeld dat reguliere (cisgender-heteroseksuele) experts vaak niet echt op de hoogte waren van wat er op scholen gebeurde op het gebied van seksuele en genderdiversiteit, en meestal ook niet op de hoogte waren van specifiek onderzoek naar deze doelgroep. Daarentegen waren LHBTIQ+-activisten doorgaans op de hoogte van de algemene wetgeving met betrekking tot seksuele en genderdiversiteit en sommigen ook van onderzoek naar LHBTIQ+-discriminatie, maar activisten waren zich vaak niet bewust van de algemene mechanismen van het onderwijssysteem en manieren om het systeem systematisch te verbeteren. Hun expertise beperkte zich meestal tot het bepleiten van juridische veranderingen en tot het promoten van hun eigen aanbod om LHBTIQ+-leerlingen te ondersteunen (zoals peer-voorlichting en het creëren van veilige ontmoetingsruimtes zoals Jong & Out en GSA's). Hun beoordelingen en aanbevelingen waren vaak gericht op de suggestie om hun eigen organisaties beter te financieren. Overheidsfunctionarissen waren over het algemeen niet erg kritisch over hun beleidsstrategie en wilden deze vooral verdedigen in plaats van verder verbeteren. Onder de diverse typen belanghebbenden waren er geregeld meningsverschillen vanwege een gebrek aan informatie en gerelateerd aan de mate waarin belanghebbenden betrokken of geëngageerd waren aan specifieke soorten analyses of gewenste actie.

In een poging om een meer evidence-based bottom-up perspectief te krijgen en als antwoord op de vraag van veel LHBT-organisaties in meerdere landen naar een eenvoudig onderzoeksinstrument, ontwikkelde GALE een korte enquête die ingevuld kon worden door middelbare scholieren en

waarvan de antwoorden rechtstreeks waren te vertalen naar een beoordeling van de rechten die zijn opgenomen in de GALE-checklist. Dit overzicht van Nederland is de eerste keer dat dit onderzoek (en een vergelijkbare versie voor experts ter vergelijking) is gebruikt. Daarom is dit rapport ook een experiment met het vergelijken van verschillende informatiebronnen: onderzoek, experts en leerlingen.

DESPOGI

In deze review gebruiken we het acroniem “DESPOGI” (Disadvantaged due to their Expression of Sexual Preference or Gendered Identity, zie <https://www.gale.info/en/right-to-voorlichting/despogi>). Deze afkorting is in 2014 door de internationale Raad van Toezicht van GALE ontwikkeld om beter tegemoet te komen aan jongeren die worden gediscrimineerd op basis van hun (vermeende) niet-conforme seksuele voorkeur of genderidentiteit, maar zichzelf (nog) niet als LHBTIQ+ bestempelen. (Lesbisch, Homoseksueel, Biseksueel, Transgender, Intersekse, Queer en andere niet-cis-heteronormatieve labels). De term “DESPOGI” houdt er ook rekening mee dat zelfidentificatie en “coming-out” in veel delen van de wereld niet worden gezien als de meest optimale strategie voor de emancipatie van seksuele voorkeur en genderidentiteit.

Wanneer we in dit rapport een ander afkortingen gebruiken – bijvoorbeeld bij het citeren van onderzoek – doen we dit om de bron weer te geven. Zo gebruikt de Nederlandse overheid momenteel vooral de afkorting ‘LHBTI’, terwijl anderen soms ‘LHBTIQ+’ gebruiken.

Betrouwbaarheid en consistentie

GALE geeft per review een indicatie van de betrouwbaarheid gebaseerd op deze matrix:

Betrouwbaarheid	Interpersoonlijke perspectieven
5: zeer betrouwbaar (vergelijking tussen representatieve steekproeven onder LHBTIQ en cisgender heteroseksuelen)	5: drie perspectieven (visies LHBTI-experts, vak deskundige regeringsfunctionarissen, experts uit het onderwijsveld zelf vertegenwoordigd)
4: voldoende betrouwbaar (representatieve steekproeven)	4: twee perspectieven van twee soorten experts
3: redelijk betrouwbaar (niet-representatieve steekproeven)	3: één perspectief van één soort experts
2: expert afgeleide beoordeling (gegevens uit vergelijkbare situaties; citaten van deskundigen)	2: het gemiddelde van een serie non-expert meningen
1: persoonlijke afgeleide beoordeling (gegevens gebaseerd op algemene houding van de bevolking, op uitspraken van niet-experts)	1. één non-expert respondent

De betrouwbaarheid van deze beoordeling wordt gescoord als 5 sterren op betrouwbaarheid van gegevens (er is veel betrouwbaar en vergelijkend onderzoek) en als 3 sterren op consistentie in verschillende perspectieven (de onderlinge overeenstemming tussen ondervraagde leerlingen en beoordelende experts was beperkt). Deze beoordeling is gebaseerd op een uitgebreid literatuuronderzoek en de antwoorden van 262 middelbare scholieren en 2 experts op de GALE-checklist.

Het aantal deskundigen dat in 2023 meewerkte aan de review was veel minder dan in 2017. De landelijke LHBT-organisatie COC Nederland heeft niet gereageerd op verzoeken om informatie, ondersteuning bij de review of om commentaar op de concepttekst. De regering (Ministerie van Onderwijs, Directie Emancipatie) weigerde formeel deel te nemen, ook al mede-organiseerde zij in 2017 een nationale GALE-expertbijeenkomst over de conceptreview van dat jaar. De meeste onderwijsexperts hebben niet gereageerd op verzoeken om deelname. Deze brede weigering om deel te nemen aan de beoordeling of commentaar op het concept kan te maken hebben met de positie van de auteur. In 2017 speelde de auteur en zijn (Nederlandse) organisatie EduDivers een belangrijke rol in een brede nationale coalitie voor LHBTQ+-emancipatie in het onderwijs (de Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit), die werd gesteund door de overheid. De LHBT-organisatie COC Nederland pleitte er in 2018 echter voor dat de nationale financiering voor LHBTI-emancipatie in het onderwijs uitsluitend via het COC zou verlopen en dat de financiering van EduDivers en van de Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit zouden worden stopgezet. Dit leidde tot opheffing van EduDivers en van de Onderwijsalliantie. In plaats van het Onderwijsalliantiebeleid voor mainstreaming kwam financiering voor Gender & Sexuality Alliances (GSA's; leerlingclubs op middelbare scholen) en LHBT-peervoorlichting. Kritiek op deze omschakeling door de auteur resulteerde in een uitsluiting van zijn deelname aan de Nederlandse politieke arena.

Het is duidelijk dat deze geschiedenis en eerdere betrokkenheid van de auteur bij het Nederlandse beleid – en het gebrek aan deelname van andere perspectieven – partijdigheid kunnen veroorzaken in de ontwikkeling van deze review. De auteur is zich ervan bewust dat de huidige Nederlandse stakeholders in het onderwijsbeleid groot belangen hebben bij het huidige Nederlandse beleid, omdat zij er voor hun status en financiering voor een groot deel van afhankelijk zijn. Daarom heeft de auteur geprobeerd zo zorgvuldig mogelijk te zijn bij het ontwikkelen van deze review.

Zoals altijd staan GALE-reviews open voor opmerkingen en kritiek. Ze zijn niet bedoeld als definitieve oordelen, maar als op bewijs gebaseerde uitgangspunten voor discussie, voor het vinden van een gemeenschappelijke basis, zelfs als de perspectieven kunnen verschillen, en als startpunt voor verdere versterking van nationaal beleid.

Een lagere score

In het eerste landenoverzicht van Nederland in 2017 scoorde GALE Nederland met 95% ondersteunend (met 11 items ondersteunend, 3 items aangemoedigd en 1 item onbekend). Nederland maakte de stap van ambigu naar ondersteunend beleid in 2001, toen de regering voor het eerst een actief LHBT-onderwijsbeleid formuleerde en acties voor mainstreaming inzette.

In 2024 scoort GALE Nederland met 73% (met 2 items ondersteunend, 10 items aangemoedigd en 3 items geen beleid). De huidige focus op LGBT-GSA's, op LGBT-peervoorlichting en het gebrek aan bereidheid om signalen uit onderzoek op te volgen, is meer typerend voor de ambigue fase dan voor de ondersteunende fase. Toch valt Nederland procentueel nog in de ondersteunende fase.

3. Juridische context

Wet- en regelgeving

In Nederland werd sodomie gedecriminaliseerd met de invoering van de Napoleontische wetgeving in 1811. De Wet Gelijke Behandeling (1994) verbood discriminatie op grond van seksuele oriëntatie en genderidentiteit op het gebied van werkgelegenheid, onderwijs, huisvesting, gezondheidszorg, culturele zaken en sociale diensten. In 2001 werd het burgerlijk huwelijk geopend voor paren van hetzelfde geslacht en was adoptie door paren van hetzelfde geslacht toegestaan. In 2008 is de seksuele oriëntatie van homo's als verzwarende omstandigheid aan het Wetboek van Strafrecht toegevoegd (ILGA, 2017).

In 2012 zijn de nationale kerndoelstellingen voor het basis- en voortgezet onderwijs aangepast met de zinsnede “respect voor seksualiteit en seksuele diversiteit” (Koninklijk Besluit 470, 2012). In 2019 is het kwalificatieraamwerk voor beroepsonderwijs (mbo) aangepast met een vergelijkbare zinsnede (Koninklijk Besluit 163, 2019).

Na een aantal zelfmoorden onder tieners die het gevolg waren van pesten, werd in 2015 een “antipestwet” (Wet School en Veiligheid) aangenomen (Rijksoverheid , 2015). De wet verplichtte het hebben van een Sociaal Veiligheidsplan (om pesten te voorkomen en de veiligheid te bevorderen), het hebben van een schoolveiligheidscoördinator en het regelmatig onderzoeken van de schoolveiligheid. De wet bevatte echter geen verwijzing naar seksuele of genderdiversiteit. Scholen kunnen hun eigen monitorinstrumenten en -plan kiezen. Het is dus niet verplicht om DESPOGI-gerelateerd pesten te meten of op te nemen in het Sociaal Veiligheidsplan. In 2023 werd de antipestwet uitgebreid met de verplichting tot ook leraren/personeel mee te nemen in het schoolveiligheidsonderzoek, maar wederom werd DESPOGI-specifiek pesten niet genoemd (Dijkgraaf, 2023).

Internationale verdragen

Verdrag tegen discriminatie in het onderwijs : niet ondertekend | ondertekend | **geratificeerd** | opvolging (1966)

Verdrag inzake technisch en beroepsonderwijs: **niet ondertekend** | ondertekend | geratificeerd | opvolging

Internationaal Verdrag inzake economische, sociale en culturele rechten: niet ondertekend | ondertekend | **geratificeerd** | opvolging (1978)

Verdrag inzake de uitbanning van discriminatie van vrouwen: niet ondertekend | ondertekend | **geratificeerd** | opvolging (1991)

Verdrag inzake de rechten van het kind: niet ondertekend | ondertekend | **geratificeerd** | opvolging (1995)

Inzending 10e consultatie voor het Verdrag tegen Discriminatie in het Onderwijs (2020) : **ja** , inclusief verwijzingen naar discriminatie op SOGIESC: **onbekend, tekst is niet vindbaar**

Inzending 7e consultatie (2021) voor de aanbeveling uit 1974 voor internationaal begrip en mensenrechtenuitvoering: **nee**, inclusief verwijzingen naar discriminatie op SOGIESC: **nee**

4. Achtergrond

Nederland is een vooruitstrevend land met een adequaat rechtssysteem om de rechten van DESPOGI te beschermen. Nederland blijft de laatste jaren wat achter op de ILGA-indexen op het gebied van wettelijke bescherming. Het gaat hierbij vooral om trans- en intersekse rechten.

Het schoolsysteem

Het Nederlandse schoolsysteem is gedecentraliseerd en scholen zijn steeds autonomer geworden, met alleen algemene centrale richtlijnen en beperkte controle door de Inspectie van het Onderwijs. De decentralisatie is geïmplementeerd vanuit de neoliberale visie dat het de empowerment en kwaliteit van scholen zal vergroten als scholen de vrijheid krijgen om hun eigen beleid te ontwikkelen en uit te voeren. De afgelopen twintig jaar is echter gebleken dat dit perspectief niet werkt zoals verwacht. De algemene kwaliteit van het onderwijs (zoals reken- en taalvaardigheid) gaat achteruit en de laatste jaren lijkt ook het hoge veiligheidsniveau op scholen onder druk te staan. Het *gebrek* aan veiligheid voor *DESPOGI-leerlingen* is de afgelopen 30 jaar constant geweest.

Het ontbreekt schoolpersoneel vaak aan tijd en interesse om diversiteitsbeleid serieus uit te voeren. Als gevolg van bezuinigingen op lerarenopleidingen sinds 1980 en een gebrek aan langetermijnplanning is er nu een structureel tekort aan schoolpersoneel en worden leraren overbelast met onderwijs- en administratieve taken.

LHBTIQ+ onderwijsbeleid

De overheid ondersteunt COC Nederland en de Stichting School en Veiligheid als belangrijkste organisaties om DESPOGI-leerlingen te ondersteunen en mainstreaming in de onderwijssector te stimuleren. Deze subsidies beperken zich echter tot het bevorderen van Gender & Sexuality Alliances (GSA's), LHBT peervoorlichting (door het COC en haar vestigingen), het informatieportaal Gendi.nl en ad hoc docententrainingen (door Stichting School en Veiligheid). GSA's zijn middelbare scholierenclubs van LHBTIQ+-jongeren en hun bondgenoten. LHBT-peervoorlichting bestaat uit panelsessies van 1 of 2 uur door LHBT-vrijwilligers, waarbij doorgaans hun coming-outverhaal verteld wordt, vragen van leerlingen worden beantwoord en soms een discussie plaatsvindt over discriminatie en heteronormativiteit.

COC Nederland verzette zich tegen de mainstreamingstrategie die tussen 2007 en 2017 werd geïmplementeerd door een nationale Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit. Deze strategie richtte zich op de integratie van aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in nationale beleidsmechanismen en op het organiseren van lokale schoolstimulerings- en adviesprojecten. De Alliantie moest worden ontbonden toen de regering haar financiering stopzette ten gunste van de financiering van COC Nederland.

De afgelopen jaren (2019-2024) heeft de overheid een nationaal programma geïnitieerd met als doel het minimaliseren van tienerzwangerschappen. Een groot deel van dit programma richtte zich op bredere integrale seksuele voorlichting op scholen, waarbij de GGD scholen stimuleerde en coachte

wanneer zij dat wilden. Deze steun omvatte ook training over seksuele en genderdiversiteit. Daarnaast is er de ontwikkeling dat enkele GGD's lokale 'School's out'-projecten opzetten, waarbij scholen meerdere jaren door professionele adviseurs worden benaderd en ondersteund om de aandacht voor LHBTIQ+-veiligheid te integreren. Dit is de enige interventie die op schoolniveau meer of minder effectief is gebleken.

Relatieve tolerantie

De Nederlandse bevolking is een van de meest tolerante bevolkingsgroepen ter wereld. Het lijkt erop dat negatief gedrag ten aanzien van seksuele diversiteit het minst ernstig is in het basisonderwijs, maar ernstiger in het voortgezet onderwijs, deels als gevolg van onzekerheden bij adolescenten (Bucx & Van der Sman, 2014). In het mbo is discriminatie minder wijdverspreid dan op middelbare scholen, maar de minderheid die wel discrimineert is feller (Dankmeijer & Schouten, 2013 ; Brekelmans & Neuvel , 2016).

Ongeveer een kwart van de leerlingen vindt het moeilijk om twee jongens te zien zoenen, tegenover ongeveer 75% die daar geen problemen mee heeft (EduDivers, 2017; De Graaf et al, 2017, p. 45). De houding is per bevolkingsgroep verschillend. In plattelandsgebieden zijn orthodox-christelijke gemeenschappen mogelijk minder tolerant. Een klein aantal voornamelijk orthodox-gereformeerde scholen doet pogingen om de gelijkheidswetgeving te omzeilen en DESPOGI-leerlingen te verwijderen (wat in principe illegaal is) door te zoeken naar juridische mazen, zoals het 'outen' van leerlingen naar hun ouders en aan de orthodox-gereformeerde ouders te 'suggereren' om hun leerlingen te verhuizen naar een andere school (VGS, 2014; Rosenberg, 2021; NOS, 2021). In sommige wijken van grote steden kan de houding zeer intolerant zijn. Dit gebeurt vaak in gemeenschappen met een laag inkomen, met een allochtone achtergrond en met kinderen die deels hun tijd doorbrengen in een straatcultuur met seksistische en homofobe normen. Sommige 'zwarte' scholen kampen met geradicaliseerde islamitische tendensen onder leerlingen, de kloof tussen leerlingen uit de lagere sociale milieus en leraren uit de middenklasse, en weerstand van sommige islamitische leerlingen tegen democratische waarden als gelijkheid en diversiteit (behalve islamitische diversiteit). Hoewel dergelijke tendensen zich in beperkte situaties voordoen, zijn ze voedsel voor populistische agitatie – die, zoals we zullen zien, regelmatig adequate aandacht door de politiek voor DESPOGI-gerelateerde discriminatie op een zijspoor brengt.

Gedecentraliseerd onderwijssysteem, beperkte controle

Vrijwel het gehele Nederlandse onderwijssysteem wordt volledig gefinancierd door de overheid, maar scholen zijn grotendeels autonoom en alleen gehouden aan algemene kwaliteitsnormen. De belangrijkste wettelijke kaders voor scholen zijn de Kwaliteitswet en de Kerndoelen.

De kwaliteit van het onderwijs wordt onafhankelijk bewaakt door de Inspectie van het Onderwijs. De Inspectie van het Onderwijs is ernstig verzwakt door bezuinigingen en door het beperken van haar taken in de periode 2010-2013. De inspecteurs kunnen nu slechts om de paar jaar scholen bezoeken voor een "marginale controle" (enkele vragen aan het schoolmanagement na beoordeling van de

ingediende documentatie). Ze hebben meestal maar tijd voor één gesprek met de schoolmanager, maar niet met personeel of leerlingen. De Inspectie van het Onderwijs kan scholen waarschuwen, maar heeft geen “harde” maatregelen om scholen te dwingen specifieke overtredingen van richtlijnen te corrigeren. Zij kan het Ministerie van Onderwijs alleen voorstellen om de financiering van een school stop te zetten als de algehele kwaliteit van het onderwijs structureel onvoldoende is. Dit gebeurt alleen in extreme gevallen van wanbeleid.

In een gezamenlijk akkoord over het jaarlijkse werkplan van de Inspectie kan de overheid richting geven aan het beleid van de Inspectie. Daarbij kan de overheid de Inspectie vragen om over specifieke onderwerpen te rapporteren (feedback Ministerie van OCW, 2017). Het kabinet heeft de Inspectie meerdere malen gevraagd specifiek te rapporteren over LHBT-problematiek (feedback EduDivers, 2017).

“Speciale” scholen

Geïnteresseerde gemeenschappen kunnen hun eigen scholen starten en om overheidsfinanciering vragen als ze voldoende leerlingen en gekwalificeerde leraren hebben. Gefinancierde scholen moeten aan strengere richtlijnen voldoen dan niet-gefinancierde particuliere scholen. De Nederlandse scholen kunnen grofweg worden onderverdeeld in openbare scholen (met autonome besturen) en ‘bijzondere’ scholen vanuit een specifiek pedagogisch perspectief (niet te verwarren met ‘speciale’ scholen voor leerlingen met leerproblemen). Onder ‘bijzondere’ maar niet particuliere scholen vallen katholieke scholen, protestantse en islamitische scholen en scholen die specifieke pedagogische methoden gebruiken (zoals Montessori-, Dalton-, Jenaplan-, Vrije- (Steiner/Waldorfscholen), Democratische- (en andere) scholen (Wikipedia, 2017). Er is een klein aantal orthodox-protestantse (gereformeerde) en islamitische scholen die een gespannen relatie hebben met wettelijke eisen als gelijke behandeling en de verplichte aandacht voor seksuele en genderdiversiteit.

De kwaliteit van het veiligheidsbeleid op school en het respect voor seksuele diversiteit

Het Program for International Student Assessment (PISA), gecoördineerd door de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO/OECD), rangschikte het onderwijs in Nederland vanaf 2018 als de 9e beste ter wereld (OECD, 2019). De resultaten op het gebied van lezen, wiskunde en natuurwetenschappen gingen in 2022 echter weer achteruit (ze zijn sinds 2012 gedaald) (OECD, 2023).

In Nederland is men het er algemeen over eens dat niet het Ministerie van Onderwijs, maar de scholen zelf verantwoordelijk zijn voor het bieden van een veilige omgeving. Er bestaat enige mate van onenigheid tussen schoolbesturen en Ngo’s in hoeverre pro-sociaal gedrag en burgerschapsbeleid adequaat worden geïmplementeerd. De VO-raad (Vereniging van Schoolbesturen Voortgezet Onderwijs) vindt dat het bevorderen van de sociale veiligheid op school over het algemeen goed wordt aangepakt door de aangesloten scholen en dat de Vereniging hierin een rolmodel is. Maar Ngo’s als EduDivers zeiden dat de Verenigingen van Schoolbesturen pro-actiever zouden kunnen zijn

door criteria voor goed beleid te formuleren of door sociale resultaten te benchmarken.

EduDivers zei in 2017: “De Inspectie van het Onderwijs beschouwt Taal en Rekenen als prioritaire onderwerpen waarop streng toezicht wordt gehouden met strikte richtlijnen om de kwaliteit van het onderwijs te borgen, maar de wettelijke verplichting om de sociale veiligheid te handhaven wordt als secundair onderwerp gecontroleerd en er zijn geen kwaliteitsrichtlijnen hoe dit criterium geïmplementeerd kan worden” (commentaar EduDivers, 2017). In een onderzoeksrapport over de implementatie van de herziene kerndoelen heeft de Inspectie aangegeven dat het nationale kerndoel ‘respect aanleren voor seksuele diversiteit’ niet kan worden bereikt met de momenteel beperkte aandacht en gebrek aan coördinatie door de overheid. Schoolleiders, en dat het kerndoelstel zelf de Inspectie onvoldoende ruimte geeft om op te treden tegen een gebrek aan impact op scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Het kabinet heeft desalniettemin naar aanleiding van dit rapport verklaard dat er geen aanvullende maatregelen nodig zijn (Minister van Onderwijs, 2016).

Nationaal LHBT-beleid in het onderwijs 2007-2023

In de periode 2007-2017 had de regering drie hoofdstrategieën om LHB-problematiek op scholen te bevorderen:

- (1) het veranderen van wet- en regelgeving, het vragen van onderzoeksorganisaties en de Inspectie van het Onderwijs om de situatie op scholen te analyseren en het onderhandelen met de landelijke Verenigingen van Schoolbesturen over een meer inclusief schoolbeleid,
- (2) het financieren van COC Nederland en een cluster van christelijke LHB-organisaties om te werken aan empowerment en basisbewustzijn. Het grootste budget ging naar de ondersteuning van groepen van minderjarige LHBT-jongeren (Jong & Out), Gay-Straight Alliances (GSA's, later omgedoopt tot Gender & Sexuality Alliances) en COC LGB-peervoorlichting,
- (3) het financieren van een nationale Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit om seksuele diversiteit in de onderwijssector te mainstreamen. Deze Alliantie bestond uit onderwijsbonden, schoolbesturenfederaties en de LHBT-organisaties, COC Nederland en Stichting EduDivers.

COC Nederland trok zich na een jaar terug omdat zij de alliantiestrategie voor mainstreaming te top-down vond. Het wilde zich concentreren op het stimuleren van GSA's, wat het beschouwde als een (betere) bottom-up strategie.

De Onderwijsalliantie heeft verschillende strategieën uitgetoetst om seksuele en genderdiversiteit tot een geïntegreerd onderdeel te maken van het werk van nationale onderwijsinstellingen en -verenigingen en van scholen zelf. Na een focus van drie jaar op mainstreaming in samenwerking met nationale onderwijsinstellingen – wat enige resultaten opleverde, maar wat een lang en langzaam proces was – startte de Onderwijsalliantie ook een reeks lokale “Mijn-ID”-campagnes. My-ID-campagneadviseurs benaderden scholen rechtstreeks om een netwerk van lokale en schoolambassadeurs te creëren. Deze My-ID-ambassadeurs (vooral docenten) werden gecoacht om mainstreaminginterventies op scholen te initiëren. Hoewel er in verschillende regio's vooruitgang werd

geboekt, waren er een aantal uitdagingen om aandacht te krijgen voor seksuele en genderdiversiteit op schoolniveau. Eén uitdaging was dat de Onderwijsalliantie zelf over een beperkt personeel beschikte. Na een of twee bijeenkomsten met scholen zou de stimulering en coaching moeten worden overgenomen door lokale organisaties (zoals GGD's of lokale LHBTIQ+-organisaties). Maar lokale organisaties waren vaak niet bereid het over te nemen of het ontbrak hen aan expertise en personeel. In 2015 raakten de onderwijsbonden gefrustreerd door het strenge financiële regime van de subsidie en trokken zich terug uit de Onderwijsalliantie (feedback EduDivers, 2017).

In de periode 2016-2017 hergroepeerde de Onderwijsalliantie zich met de Stichting School en Veiligheid en sloot COC Nederland zich onder druk van de overheid weer aan. De Onderwijsalliantie besloot een interactief onderzoek/dialog met het onderwijsveld op te zetten om de stimulerende en belemmerende factoren beter in beeld te krijgen. Op die manier zou de samenwerking met scholen op het gebied van de integratie van seksuele en genderdiversiteit kunnen worden vergemakkelijkt. Deze onderzoek en deze dialoog hebben geleid tot een rapport (Schouten & Kluit, 2017), een samenvattend boekje (Stichting School en Veiligheid, COC Nederland, EduDivers, 2017) en een intensievere dialoog met de landelijke verenigingen van schoolbesturen. Destijds startten de landelijke verenigingen van schoolbesturen ook een bredere discussie met een grote coalitie van organisaties over de nationale schoolveiligheidsstrategie om de implementatie van de nieuwe Wet School en Veiligheid op te volgen. LHBTIQ+-organisaties werden echter niet bij dit proces betrokken. Maar de discussie over een vernieuwd breed schoolveiligheidsbeleid liep op niets uit.

De financiering voor de onderzoek en dialoogstrategie van de Onderwijsalliantie eindigde in 2017 en werd niet verlengd. In een commentaar op de beëindigde steun voor de mainstreamingstrategie noemde een ambtenaar van het Ministerie van Onderwijs de Onderwijsalliantie “een relatief klein initiatief” dat volgens het ministerie zijn betekenis verloor toen de twee vakbonden zich terugtrokken (feedback EduDivers, 2017). Door het wegvallen van financiering en toegang tot het ministerie is het expertisecentrum LHBTIQ+-in het onderwijs EduDivers in 2020 gesloten (Dankmeijer, 2020c).

De Nederlandse overheid opende in 2017-2018 een nieuwe aanbesteding voor meerjarige programmafianciering rond emancipatie. Deze aanbesteding is gewonnen door een LHBTI-coalitie van COC Nederland, Transgender Netwerk Nederland en de Nederlandse Organisatie voor Seksediversiteit (NNID) en enkele andere thematische coalities (die niet gericht waren op de onderwijssector). De aandacht van de LHBTI-coalitie voor onderwijs richtte zich op het stimuleren van Jong & Out-groepen, Gender & Sexuality Alliances en COC LGB-peervoorlichting.

In het nieuwe programma werkt COC Nederland vanuit een zogenaamd *inside-out* perspectief, wat inhoudt dat het uitsluitend met bottom-up initiatieven wil werken. “In dit perspectief ligt het initiatief bij de betrokkenen, de frontliners. Ze zoeken mede-(gediscrimineerde) leeftijdsgenoten, bouwen hun eigen gemeenschap op en beslissen welke onderwerpen ze aankaarten” (COC Nederland, 2009/2015). Jongeren en middelbare scholieren worden geacht zichzelf in hun kracht te zetten en de verwachting is dat dit uiteindelijk zal leiden tot verbetering van het reguliere onderwijssysteem.

Uit de Nederlandse Schoolveiligheidsmonitor 201-2022 (Lodewick et al, 2023) bleek dat ondanks de gerapporteerde toename van het aantal scholen met GSA's, de schoolveiligheid van DESPOGI-leerlingen in deze periode veel lager bleef dan die van hun cisgender-heteroseksuele leeftijdsgenoten. De LHBT-veiligheid op scholen is in 2021-2022 zelfs verslechterd. In de parlementaire discussie over de Schoolveiligheidsmonitor werden de gesignaleerde uitdagingen van LHBT-leerlingen erkend, maar de enige genomen maatregel was het versterken van de criteria voor veiligheidsmonitoring door scholen (waarbij geen verplichting werd opgenomen om onderzoek te doen naar seksuele en genderdiversiteit).

5. Beoordeling met GALE-checklist voor recht op onderwijs

In dit hoofdstuk presenteren we de bevindingen en beoordelingen van de 15 ijkpunten van de GALE-checklist. Het hoofdstuk is opgedeeld in drie delen die elk een van de drie pijlers van de GALE-checklist bestrijken: toegang tot scholen, een relevant leerplan en goede leraren.

Toegang tot scholen

1. Toegang tot scholen

Deelname aan basis-, middelbaar onderwijs is verplicht en beroepsonderwijs is gedeeltelijk verplicht. De Wet Gelijke Behandeling verbiedt discriminatie in het onderwijs. Bovendien maakt de Wet Passend Onderwijs het sinds 2012 verplicht voor scholen om alle aangemelde leerlingen te accepteren óf ervoor te zorgen dat deze worden geaccepteerd door een andere school in de nabije omgeving (Wet Passend Onderwijs). Deze wet is voornamelijk in het leven geroepen om gehandicapte kinderen te dienen, maar geldt formeel ook voor leerlingen van alle achtergronden. Dit is in overeenstemming met de UNESCO-definitie van inclusief onderwijs (UNESCO, 2008). Daarom geldt het ook voor DESPOGI-leerlingen (Dankmeijer, 2016).

Er zijn geen aanwijzingen dat DESPOGI-leerlingen formeel de toegang tot scholen wordt geweigerd. Het komt wel eens voor dat leerlingen worden geweigerd voor een stage omdat ze DESPOGI zijn, met als argument dat de stageaanbieder dit niet zou accepteren (ondanks dat dit door de arbeidswetgeving verboden is). Het College voor de Rechten van de Mens kan en zal in dergelijke gevallen DESPOGI-leerlingen juridische bescherming bieden, maar helaas kost deze juridische procedure vaak zoveel tijd dat de getroffen leerlingen er zelf niet van profiteren. Een CRM-vonnis leidt er over het algemeen wel toe dat onderwijsinstellingen hun toekomstige stagebeleid veranderen. Het lijkt er echter op dat de meeste beroepsopleidingen hier nog steeds geen expliciet beleid over hebben.

Een resterende spanning is de manier waarop een klein cluster van orthodox-christelijke, gereformeerde en islamitische scholen zich verhoudt tot de non-discriminatiewetgeving. De Vereniging van Gereformeerde Scholen (VGS) heeft in de periode 2008-2016 diverse vernieuwde handreikingen ontwikkeld over de omgang met 'homoseksuele' leerlingen. Elke versie werd bijgewerkt om zich beter aan te passen aan de Wet Gelijke Behandeling en nieuwe sociale en juridische uitdagingen, maar tegelijkertijd probeerde VGS nog steeds Bijbelse richtlijnen te handhaven (die volgens hun interpretatie relaties tussen mensen van hetzelfde geslacht verbieden). In de meest recente gepubliceerde leidraad (VGS, 2014) worden schoolleiders verplicht om in gesprek te gaan met de ouders en de leerling over de vraag of hun VGS-school nog steeds de juiste keuze is als een leerling te kennen geeft dat hij/zij van plan is een relatie tussen mensen van hetzelfde geslacht aan te gaan.

Ook adviseert VGS leraren om religieuze ouders *zonder toestemming van de leerling* op de hoogte te stellen van de (vermeende) seksuele oriëntatie of genderidentiteit van een leerling. De kennelijke bedoeling van de begeleiding is om de leerling ervan te overtuigen de relatie te beëindigen, of om de ouders ervan te overtuigen de leerling naar een andere school te verhuizen. De richtlijn stelt dat het hebben van een homoseksuele relatie in strijd is met de Bijbelse principes van de school, maar vermeldt niet dat de Wet Gelijke Behandeling beschermt tegen discriminatie op basis van seksuele oriëntatie of genderidentiteit. Het zou *voor de school* illegaal zijn om een leerling op deze gronden te verwijderen, dus de school moet de ouders ervan overtuigen dit *vrijwillig te doen*. In 2021 leidde dit tot een crisis toen een deel van de getroffen leerlingen een formele klacht indiende tegen hun school (de VGS school Gomarus). De klachten werden door de media gepubliceerd en er werden vragen gesteld in het parlement. De Minister van Onderwijs noemde deze behandeling van de leerlingen onaanvaardbaar (NOS, 2021) en gaf opdracht tot onderzoek door de Inspectie van het Onderwijs. Uiteindelijk werd de school, na langdurige gesprekken met de Inspectie, niet strafrechtelijk vervolgd (Van der Aa, 2022), maar betaalde zij iedere getroffen leerling een financiële compensatie van €1500,- (NRC, 2022). Volgens de VGS en de Inspectie zijn de uitdagingen inmiddels opgelost. Maar de VGS publiceert sinds 2016 geen nieuwe handreikingen meer over dit onderwerp, waardoor de inhoud van de nieuwe richtlijnen voor het publiek onduidelijk blijft.

Soortgelijke kwesties kunnen zich voordoen op moslimscholen, die nog geheimzinniger zijn over de manier waarop zij op hun scholen omgaan met (non-)discriminatie. De Islamitische School Besturen Organisatie (ISBO) weigerde in te gaan op verzoeken van EduDivers om hun beleid of de bijbehorende brochure die zij naar haar scholen stuurden (feedback EduDivers, 2017). Opgemerkt moet worden dat ISBO vooral basisscholen vertegenwoordigt. Toch weigerde de minister van Onderwijs in 2016 financiering voor een nieuwe islamitische middelbare school in Amsterdam vanwege extremistisch-islamistische opmerkingen van een van de bestuursleden, die twijfel deden rijzen of de school zou voldoen aan de wettelijke normen voor burgerschapsonderwijs (Didactief, 2016). De commentaren hadden overigens niet te maken met seksuele en genderdiversiteit, maar met steun voor de Islamitische Staat en de daaropvolgende weigering van de school om informatie te geven over hoe zij hun burgerschapsonderwijs zou implementeren (AVS, 2016).

Het beleid van de nationale LHBT-organisatie COC Nederland ten aanzien van seksuele en genderdiversiteit in het onderwijs is erop gericht te eisen dat de Inspectie van het Onderwijs haar controle op scholen vergroot op de wijze waarop zij de huidige wetgeving implementeren (COC Nederland, 2023a). Helaas is dit geen erg realistische eis, omdat de Onderwijsinspectie de afgelopen tien jaar ernstig is beperkt qua personeel en taakstelling en niet in staat is om bij inspectiebezoeken met schoolmanagers op dergelijke details in te gaan, en ook niet over adequate instrumenten beschikt om scholen op specifieke onderwerpen te corrigeren. Zij kan alleen een beroep doen op de Minister van Onderwijs als scholen ernstig en in het algemeen niet voldoen aan de academische of ethische normen.

In het GALE onderzoek onder leerlingen waren de respondenten verdeeld over de vraag of zij vonden dat dit recht goed geïmplementeerd werd (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend: hoewel de daarmee verband houdende wetgeving over de toegang tot scholen generiek is, treden de overheid, het Mensenrechteninstituut en de Inspectie van het Onderwijs zeer ondersteunend op voor DESPOGI-leerlingen wanneer scholen proberen om van DESPOGI-leerlingen af te komen, hoewel de politieke steun soms moet worden gestimuleerd door publiciteit en kritische parlementaire vragen.

2. Vrijheid van zelfexpressie

Het meest recente grootschalige onderzoek naar seksualiteit onder Nederlandse jongeren tussen 12-25 jaar is in januari 2024 gepubliceerd (gegevens uit 2023; De Graaf et al, 2023).

0,3% van de jongeren gaf aan intersekse te zijn, 0,7% gaf aan transgender te zijn en 2,5% gaf aan anderszins genderdivers te zijn. Eén op de negen Nederlandse jongens (11%) en één op de vier Nederlandse meisjes (23%) voelde zich niet alleen tot het andere geslacht aangetrokken; dit is een stijging ten opzichte van de monitor van 2017. 1% geeft aan zich tot geen enkele sekse aangetrokken te voelen. 3,7% van de jongens bestempelde zichzelf als homo, 1,2% van de meisjes noemde zichzelf lesbisch, terwijl 15% zichzelf bestempelde als bi+ (aangetrokken tot meer dan één geslacht). We mogen seksuele *aantrekkingskracht* niet automatisch over één kam scheren met seksueel *gedrag*, noch met *zelflabeling*. 5,6% van alle jongens en 5,7 van alle meisjes heeft ooit een seksuele ervaring gehad met iemand van hetzelfde geslacht. In totaal bestempelt 14-18% van alle Nederlandse jongeren zichzelf als lesbisch, homo of bi+ (18% omvat 4% die aangeeft onzeker te zijn). In een eerder onderzoek uit 2015 gaven jongeren aan dat nieuwere termen als queer of panseksueel nog niet veel gebruikt werden (Kuyper, 2015); in 2023 bestempelde 1,5% van de jongeren zichzelf als panseksueel en 1,3% als queer.

In de School Climate Survey werd twee vijfde van de LGBT-jongeren geïdentificeerd als biseksueel (40,8%), ongeveer een vijfde van de steekproef geïdentificeerd als homo of lesbisch (respectievelijk 18% en 22%) en de rest geïdentificeerd als panseksueel, 'questioning' of queer (respectievelijk 16,3%, 19,9% en 15,0%) (Pizmony-Levy, 2018). De respondenten op de School Climate Survey zijn voornamelijk leden van door het COC gesponsorde Jong & Out-groepen en Gender & Straight Alliances. Dit kan de resultaten vertekenen in de richting van nieuwere labels.

89-94% van de LHBT-leerlingen is open over hun seksuele aantrekkingskracht naar ten minste één persoon. Voor jongens ligt dit iets lastiger dan voor meisjes (De Graaf et al, 2017; De Graaf et al, 2023). We zien weinig verschil tussen de statistieken over seksuele aantrekkingskracht tussen 2012, 2017 en 2023. Uit het Schoolklimaatonderzoek van 2018 bleek dat bijna 88% van de LHBT-leerlingen uit de kast kwam tegen ten minste één persoon, maar slechts 43,3% uit de kast kwam tegen alle andere

leerlingen op school en nog minder (25,2%) tegen al het personeel. Slechts 32,3% van de transleerlingen was ervan overtuigd transgender te zijn (Pizmony -Levy, 2018). In de GALE-leerlingenenquête kwam slechts 25% van de seksueel- en genderdiverse leerlingen ervoor uit naar iedereen op school en nog eens 12% verwachtte dat iedereen in de klas op de hoogte zou zijn van hun seksuele voorkeur of genderidentiteit (Dankmeijer, 2023). Deze cijfers laten zien dat er nog meer werk moet worden gedaan op het gebied van het recht op zelfexpressie.

Het Nederlandse beleid is duidelijk over het feit dat openheid over seksuele voorkeur en genderidentiteit een recht is dat beschermd wordt door de Wet Gelijke Behandeling. Uit de incidenten die we in het deel over toegang tot scholen hebben gemeld, blijkt dat leerlingen die uit de kast komen en met de consequenties van hun schoolleiding te maken krijgen, serieus worden genomen door de overheid en door de Inspectie. Uit de Schoolveiligheidsmonitor 2021-2021 (Lodewick et al, 2023) blijkt echter dat veel leerlingen geen klacht durven in te dienen, omdat dit eerst bij de schoolleiding zelf moet gebeuren, die zij vaak niet vertrouwen. DESPOGI-leerlingen vertrouwen het management nog minder dan cisgender heteroseksuele leerlingen. Het bieden van een veilige omgeving om uit de kast te komen op school wordt beschouwd als een verantwoordelijkheid van de schoolleiding en de overheid is niet bereid criteria te stellen met betrekking tot de uitkomst van een dergelijke verantwoordelijkheid.

In het GALE onderzoek onder leerlingen waren de respondenten verdeeld over de vraag of zij vonden dat dit recht goed geïmplementeerd werd (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend: identiteitsontwikkeling en -expressie wordt juridisch en politiek aangemoedigd, maar alleen op een generieke manier ("iedereen zou vrij moeten zijn om zijn identiteit te uiten"). De coming-out van LHBTIQ+ leerlingen wordt door de overheid gestimuleerd door hun steun aan dagen als Coming-out Day en Paarse Vrijdag. Een veilige omgeving om op school uit de kast te komen wordt echter gezien als een verantwoordelijkheid van de schoolleiding en de overheid, noch is de vereniging van schoolbesturen bereid criteria te stellen met betrekking tot de uitkomst van een dergelijke verantwoordelijkheid. Dit heeft tot gevolg dat slechts 25-43% van de leerlingen uit de kast durft te komen tegenover medeleerlingen en nog minder tegenover docenten. De vrijheid van meningsuiting van DESPOGI wordt daarom aangemoedigd, maar niet gewaarborgd en ook niet goed geïmplementeerd.

3. Bescherming tegen pesten

Verschillende onderzoeken hebben de omvang van pesten op Nederlandse scholen aangetoond. In het PISA-onderzoek van 2018 stond Nederland op de tweede plaats van landen met het laagste pestniveau (12,2%) in hun lijst van 73 onderzochte landen en regio's (PISA, 2018). In 2022 stond Nederland op de 5e plaats (OECD-PISA database, 2022), met 13% (OECD, 2023 Factsheet

Nederland). PISA rapporteert niet over pesten met haat zaaiende/discriminerende bedoelingen.

Het PISA-percentage voor “frequent pesten” ligt iets hoger dan de percentages uit lokaal Nederlands onderzoek. De meest recente Schoolveiligheidsmonitor meldt dat er tussen 2016 en 2018 sprake is van een relatieve afname of stabilisatie van het pestniveau (naar 5%), maar dat er sinds 2018 sprake is van een stijging naar 9% in het voortgezet onderwijs. Het pestniveau in het basisonderwijs was in 2022 hoger met 17%, wat ook een aanzienlijke stijging was sinds 2016 (Lodewick et al, 2023).

Uit eerder onderzoek bleek dat LHB-leerlingen in 2015 vier keer zoveel gepest werden als heteroleerlingen (16% tegen 4%) in het voortgezet onderwijs (Kuyper, 2015). In grootschaliger onderzoek van 2017 gaf 25% van de LHB-jongens en 11% van de LHB-meisjes aan gepest te worden (De Graaf et al, 2017, p. 41). In 2016 zijn twee op de vijf homoseksuele jongens uitgescholden, één op de zes is bedreigd en één op de negen is geschopt en geslagen omdat hij homoseksueel was (ibid, p. 57).

Uit de Schoolklimaat Survey bleek dat 80% van de LHBT-leerlingen andere leerlingen homofobe denigrerende opmerkingen hoorde maken. 13,4% van de LHBT-leerlingen werd op school fysiek lastiggevallen vanwege hun seksuele oriëntatie. 7,7% was op school fysiek lastiggevallen vanwege hun genderexpressie, en 5,2% was op school fysiek lastiggevallen vanwege hun gender. 6,4% van de LGBT-leerlingen werd op school aangevallen vanwege hun seksuele oriëntatie en 2,7% werd op school aangevallen vanwege hun genderexpressie (Pizmony -Levy, 2018).

De Nederlandse Schoolveiligheidsmonitor biedt de wetenschappelijk meest betrouwbare vergelijking tussen niveaus van LHBT- en niet-LHBT- pesten: in 2021-2022 werd 13% van de LHBT-leerlingen op de middelbare school gepest, vergeleken met 4% niet-LHBT-leerlingen (Lodewick et al, 2023).

De Veiligheidsmonitor 2021-2022 gaf duidelijke aanwijzingen dat er iets moet worden gedaan aan homofob en transfoob pesten, omdat het een consistent probleem is dat eerder groter dan kleiner wordt. Het rapport werd besproken in het parlement, maar de discussie verschoof naar discriminatie en toezicht in het algemeen en het debat resulteerde slechts in enkele besluiten om meer gedetailleerde eisen te stellen aan de monitoring die scholen zouden moeten doen, zoals het meenemen van leraren/personeel in het verplichte onderzoek. De eisen bevatten geen criteria om discriminatie of DESPOGI-gerelateerd pesten mee te nemen (Dijkgraaf, 2023).

Waarom rapporteren verschillende onderzoekers verschillende percentages pesten? De verschillen in de statistieken houden waarschijnlijk voor een deel verband met de verschillende manieren van vragen stellen. In PISA en de Schoolveiligheidsmonitor krijgen leerlingen een lange lijst van negatief gedrag te zien, waarbij ze elk een score moeten geven op basis van de frequentie waarmee ze dit in de afgelopen twaalf maanden hebben ervaren. ‘Frequent pesten’ wordt dan gedefinieerd als het meer dan één keer per maand ervaren van meerdere vormen van negatief gedrag. In ander onderzoek komen vragen voor als: “ben je in de afgelopen twaalf maanden gepest?” Dat is subjectiever en

minder nauwkeurig. Als je LHBT-leerlingen vraagt of ze zich gepest voelen 'omdat ze LHBT zijn', kan dit ook de resultaten vertekenen. Naast verschillende manieren van vragen laat de Schoolveiligheidsmonitor zien dat de mate van pesten jaarlijks enkele procenten kan variëren.

Pesten houdt duidelijk verband met gender en komt meestal tot uiting in denigrerende scheldpartijen. In het Nederlands wordt het woord 'homo' vaak als scheldwoord gebruikt. Het heeft de connotatie van 'zwak' en 'lafaard'. Een ander woord is "mietje", wat eigenlijk 'kleine sodomiet' betekent en de connotatie van verwijfd heeft. Leerlingen met een islamitische of Caraïbische achtergrond gebruiken mogelijk scheldwoorden waarmee ze mannen denigreren die passieve anale seks hebben, waarbij ook de connotatie verwijfd is. Veel heteroseksuele cisgenderleerlingen beweren dat dergelijke termen niet discriminerend zijn omdat ze worden gebruikt als grap en "niet bedoeld zijn om een specifieke persoon te discrimineren". Vaak zijn leraren en directeuren het eens met dit heteroseksistische perspectief door te ontkennen dat het (seksistische) haat zaaiende uitlatingen zijn (Dankmeijer & Schouten, 2013).

In brieven aan de Tweede Kamer over veiligheid op scholen verwijst de Minister van Onderwijs regelmatig naar overheidsfinanciering van Gender & Sexuality Alliances (GSA's), die door het Nationaal Jeugdinstituut (NJI) op de lijst staan als effectieve interventie tegen pesten (Edelenbosch, 2109). De NJI-databankbeschrijving van de GSA-interventie van COC Nederland is vooral gebaseerd op onderzoek uit de VS, waaruit een *verband blijkt* tussen schoolveiligheid en het bestaan van een GSA. Meestal is dit echter geen *causaal* verband. Het kan zijn dat veiliger scholen vaker een GSA hebben dan dat een GSA de veiligheid veroorzaakt. Bovendien zijn de concrete doelstellingen en activiteiten van GSA's variabel en vaker gericht op het bieden van een veilige ruimte dan op het bepleiten van antipestgedrag en een veiliger schoolbeleid. Dit maakt het een uitdaging om het werkelijke effect van GSA's op pesten of op het schoolklimaat te meten (Toomey, Diaz & Russel, 2021; Truong, Clark, Rosenbach & Kosciw, 2021).

In sommige gevallen kan het zelfs zo zijn dat de zichtbaarheid van GSA's op school kan leiden tot een toename van pesten (zie ook de resultaten van het SCP-onderzoek uit 2014 onder ijkpunt 14). Een recent Nederlands onderzoek (Kaufman, Lessard & Watson, 2023) wees ook op een dergelijke toegenomen onveiligheid op scholen met een GSA (hoewel de ondersteunende auteurs dit effect toeschreven aan een zogenaamde "gezonde context paradox", die verwacht dat algemene anti-pestinterventies niet altijd een inclusieve impact hebben op de meest kwetsbare leerlingen). COC Nederland wordt al bijna 15 jaar gefinancierd om GSA's te stimuleren en te ondersteunen, en er wordt beweerd dat de meeste middelbare scholen daadwerkelijk een GSA hebben, maar de frequentie van pesten van LHBT-leerlingen lijkt niet te zijn afgenomen. De laatste jaren lijkt LHBT-gerelateerd pesten zelfs toe te nemen.

De generieke Wet Veiligheid op School heeft betrekking op alle leerlingen, maar bevat geen specifieke verwijzingen naar seksuele of genderdiversiteit. Staatssecretaris van Onderwijs Dekker

heeft tijdens de consultatie over deze wet aangegeven dat expliciete maatregelen niet nodig zijn, maar dat hij wel verwacht dat scholen ‘gevoelig’ zullen zijn ten aanzien van LHBT-kwesties (feedback EduDivers, 2016). Het is onduidelijk in hoeverre scholen pesten op basis van seksuele en genderdiversiteit opnemen in hun verplichte veiligheidsplannen en in hoeverre dit beleid effectief is. Het “model” Kader Schoolveiligheidsplan dat wordt aangeboden door Stichting School en Veiligheid noemt noch seksuele of genderdiversiteit, noch andere vormen van discriminatie als aandachtspunten (Stichting School en Veiligheid, 2020). Dit gebeurt ook niet in het kwaliteitsrapportagesysteem Vensters van Verantwoording van de landelijke verenigingen van schoolbesturen.

In 2023 heeft de Minister van Onderwijs een nieuwe website ‘Jouw Veilige School’ (www.jouwveiligeschool.nl) geïnitieerd die leerlingen en docenten moet helpen hulp te vinden als ze gepest worden en dit te melden. Deze website bevat echter geen enkele verwijzing naar discriminatie op grond van seksuele of genderdiversiteit, noch hoe LHBTIQ+-leerlingen hun wantrouwen jegens de schoolleiding kunnen overwinnen. In de Schoolklimaat Survey zeiden maar weinig leerlingen dat ze zich op hun gemak zouden voelen als ze één-op-één zouden praten met een conector of directeur/rector van de school (Pizmony -Levy, 2018). Deze bevinding werd bevestigd door de Schoolveiligheidsmonitor 2021-2022 (Lodewick et al, 2023).

In het debat over de Schoolveiligheidsmonitor 2021-2022, waarin de hoofdboodschap van de onderzoekers was om de aanhoudend verhoogde onveiligheid van LHBT-leerlingen onder de aandacht te brengen, uitten verschillende politici hun zorgen over de radicalisering van moslims (in plaats van over de discriminatie die zowel LHBT-leerlingen en docenten op middelbare scholen en moslimjongeren op basisscholen ervaren). Deze verschuiving van de aandacht van LHBT-prioriteiten naar een zogenaamde moslimdreiging was een herhaling van eerdere parlementaire debatten. In 2015 rapporteerde de Schoolveiligheidsmonitor over 2014 ook het veel hogere pestniveau onder LHBT-leerlingen. Het rapport bevatte een voetnoot waarin schooldirecteuren rapporteerden dat er af en toe een incident was rond ‘radicalisering’ (Sijbers et al, 2015, p. 56), maar desondanks hebben de media en politici dit opgepikt als een belangrijk signaal – waarbij ze volledig voorbijgingen aan de echt statistisch significante bedreigingen van LHBT-leerlingen (ITS, 2015). De hype werd opgevolgd door een door de overheid geïnitieerd groot programma met gratis docenttrainingen over hoe scholen radicalisering konden herkennen en ermee konden omgaan (Ministerie van Onderwijs, 2015). Twee jaar later werd duidelijk dat scholen helemaal niet geïnteresseerd waren en slechts 2% van hen volgde de antiradicaliseringstraining (NOS, 2019). Deze affaire illustreert hoe populistisch-gekleurde media-uitingen en politieke islam fobie de aandacht van echte uitdagingen zoals homofobie en transfobie op scholen kan afleiden.

Een evaluatie uit 2020 van het Nederlandse antipestbeleid liet zien hoe het algemene Nederlandse antipestbeleid zwak is als gevolg van decentralisatie en de (onjuiste) neoliberale verwachting dat autonome scholen in een “vrije markt” automatisch zullen streven naar een optimale

schoolveiligheidsstrategie (Dankmeijer, 2020a) .

Uit het GALE-onderzoek onder leerlingen komt de indruk dat een groot deel van alle leerlingen vindt dat de aanpak van het personeel bij het stoppen van negatief gedrag veel te wensen overlaat.

Seksueel en genderdiverse leerlingen zijn hier nog minder tevreden over dan cisgender heteroseksuele leerlingen (Dankmeijer, 2024) .

Samenvattend is er in Nederland sprake van voortdurende discussie en een toenemend aantal maatregelen om pesten tegen te gaan. Alle maatregelen blijven echter generiek, ondanks aanhoudende signalen uit onderzoek dat LHBT-leerlingen disproportioneel het slachtoffer worden. Er worden mondelinge intenties gegeven om DESPOGI-pesting te bestrijden, maar de enige specifieke maatregel is beperkt tot het financieren van de belangrijkste LHBT-organisatie voor het stimuleren van GSA's. Er zijn verschillende signalen dat GSA's mogelijk geen effectieve interventies tegen pesting zijn, en dat ze soms (door de toegenomen zichtbaarheid) zelfs kunnen leiden tot een toename van negatief gedrag van cisgender-heteroseksuele leerlingen. De koppige weigering van de regering en van ondersteunende instellingen om specifieke aandacht te schenken aan DESPOGI-pesting komt neer op een beoordeling van "geen specifiek beleid" op de GALE-beleidsschaal. Bovendien blijkt uit beoordelingen van onderzoek en maatregelen tegen pesting dat zelfs het huidige algemene beleid tegen pesting niet erg effectief is vanwege decentralisatie en de neoliberale opvatting dat scholen zelf hun verantwoordelijkheid zullen nemen.

Bovendien worden politieke discussies over veiligheid op school vaak op een zijspoor gezet door marginale signalen over vermeende islam fobie, wat ten koste gaat van de aanpak van echte LHBT-uitdagingen.

4. Voorkomen van schooluitval

Leerlingen die op school regelmatig worden lastiggevallen of mishandeld, kunnen proberen deze kwetsende ervaringen te vermijden door te spijbelen, waardoor de kans groter is dat ze lessen missen dan leerlingen die niet zulke negatieve ervaringen hebben.

In 2015 spijbelden LHB-leerlingen in de vier weken vóór het invullen van de vragenlijst ruim twee keer (21%) zoveel als heteroseksuele klasgenoten (9%) (Kuyper, 2015).

In 2018 meldde de Schoolklimaat Survey dat ervaringen met intimidatie en mishandeling inderdaad verband hielden met gemiste schooldagen. De kans dat leerlingen de afgelopen maand school hebben gemist, was twee keer zo groot als ze meer het slachtoffer waren in verband met hun seksuele oriëntatie (31,7 % versus 14,6%) of genderexpressie (32,9% versus 17,7%). %) (Pizmony - Levy, 2018).

Aangezien de School Safety Monitor (Lodewick et al, 2023) een toename van LHBT-pesting in 2021-

2022 rapporteerde, is het waarschijnlijk dat het spijbelen ook is toegenomen, maar er is geen reguliere monitoring op LHBT-spijbelen of schooluitval. Er bestaat ook geen specifiek beleid op dit gebied.

In het GALE-onderzoek onder leerlingen denkt 66% van de cisgender-heteroseksuele leerlingen en 52% van de seksuele en genderdiverse leerlingen dat seksueel- en genderdiverse leerlingen waarschijnlijk of zeker meer lessen overslaan. Iets meer seksueel- en genderdiverse leerlingen dan cisgender heteroseksuele leerlingen denken dat het van de individuele student afhangt (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend beschouwen we het recht op het voorkomen van schooluitval als “geen beleid”, omdat spijbelen en voortijdig schoolverlaten van DESPOGI-leerlingen niet worden gemonitord, en er geen specifieke maatregelen zijn op dit gebied.

5. Gelijke academische prestaties

Uit het GALE-onderzoek onder leerlingen komt de algemene indruk naar voren dat de meeste leerlingen denken dat gender en seksuele voorkeur weinig invloed hebben op hun schoolresultaten (Dankmeijer, 2024). Dit resultaat verschilt van de feiten die naar voren komen uit onderzoek in de VS, waar de academische resultaten van LHBT-leerlingen systematisch lager zijn dan die van cisgender heteroseksuele leerlingen (Kosciw et al, 2013; Kosciw et al, 2015).

We hebben geen andere Nederlandse informatie over dit onderwerp gevonden die betrekking heeft op DESPOGI-leerlingen, omdat deze noch in activistisch onderzoek, noch in mainstream onderzoek wordt gevolgd. Dit betekent dat er geen beleid op kan worden gemaakt. We weten dat pesten en verzuim de academische resultaten kunnen beïnvloeden, dus dit is zeker een waardevol onderzoeksgebied. Wij beoordelen dit recht dan ook als “geen beleid”.

Een relevant leerplan

6. Beschikbaarheid van openbare informatie

Er zijn in Nederland geen belemmeringen voor het openbaar delen van informatie. De media zijn gemiddeld genomen zeer positief over DESPOGI-kwesties en brengen regelmatig nieuws over discriminatie en LHBT Prides. Er zijn regelmatig programma's op tv over homoseksualiteit, coming-out en trans-problematiek. Hoewel stereotiepe beelden, ongepaste grappen en regelrechte afwijzing door extreemrechtse en orthodoxe religieuze groeperingen en personen nog steeds voorkomen, zijn deze

niet meer gangbaar.

De goed bewaakte vrijheid van meningsuiting kent ook risico's. Populistische politici en rechtse religieuze woordvoerders kunnen de vrijheid van meningsuiting misbruiken door bevolkingsgroepen te stereotyperen en te beledigen zolang zij niet duidelijk tot geweld oproepen en 'slechts' religieuze geschriften citeren. In toenemende mate misbruiken extreemrechtse groepen hun vrijheid om desinformatie en leugens te verspreiden. Tot nu toe heeft dit de DESPOGI-jongeren niet erg getroffen, omdat immigranten en moslims vaker het doelwit zijn. Maar internationaal onderzoek merkt op dat dergelijke extreemrechtse en populistische tendensen zich snel kunnen verspreiden naar LHBT en vrouwen onder het mom van 'traditionele waarden', bezwaren tegen 'woke' (progressief) beleid en beschuldigingen van 'genderideologie' (kritiek op heteronormatieve mechanismen in de samenleving). samenleving) (Corrêa , 2017; Kuhar & Paternotte, 2018).

Er zijn een aantal informatieve websites over seksuele oriëntatie, genderidentiteit en seksuele kenmerken, gemaakt door Ngo's met financiering van de overheid. Er zijn verschillende online ondersteuningsbronnen voor DESPOGI-leerlingen. Een belangrijke informatiebron is de reguliere landelijke seksuele voorlichtingswebsite voor jongeren <https://sense.info/> (onderhouden door Rutgers), waar onder meer ruime en goede aandacht is voor seksuele en genderdiversiteit. Daarnaast zijn er enkele onlineplatforms die zich specifiek richten op jongeren die onzeker zijn over hun seksuele oriëntatie. In 2014 ontwikkelden MOVISIE en partners de website "Everybody is Different" (<http://www.iedereenisanders.nl/>) met informatie, ervaringen, richtlijnen en referenties ter ondersteuning van (al dan niet in de kast zittende) LHBT-jongeren, maar ook voor docenten en ouders.

Een andere website, 'Not Alone Being Different', bood een overzicht van alle activiteiten van en voor LHBTI-jongeren, maar is inmiddels gesloten.

Stichting Expreszo geeft (onder auspiciën van COC Nederland) het maandelijks LHBTIQ+ jongerenmagazine Expreszo uit.

Stichting School en Veiligheid biedt een web portaal voor informatie over seksuele en genderdiversiteit op scholen (www.gendi.nl, voorheen www.gayandschool.nl).

In het GALE-onderzoek onder jongeren werd leerlingen gevraagd naar hun indrukken van het soort aandacht dat de media besteden aan seksuele en genderdiversiteit. Bijna de helft van de cisgender heteroleerlingen weet dit niet, de overige cisgender heteroleerlingen zijn hierover verdeeld. Slechts een klein deel van de cisgender en seksueel en genderdiverse leerlingen vindt de media erg positief. Ook de seksueel en genderdiverse leerlingen zijn onderling verdeeld. Twee keer zoveel als cisgenderleerlingen vinden de media min of meer positief, maar drie keer zoveel vinden de media min of meer negatief. Dit geeft een negatiever beeld van de rol van de media dan verwacht (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend wordt de vrijheid van meningsuiting over seksuele en genderdiversiteit goed bewaakt in de wetgeving, zelfs tot het punt dat haat zaaiende uitlatingen die geen specifieke mensen bedreigen of groepen openlijk discrimineren, zijn toegestaan. In de praktijk geven de media inderdaad adequate en gevarieerde informatie. Er zijn ook door de overheid gefinancierde websites die specifiek gericht zijn op DESPOGI-jongeren. Maar het blijft de vraag of de tamelijk positieve boodschappen ook daadwerkelijk jongeren bereiken. Daarom moeten we dit ijkpunt beoordelen als ‘aangemoedigd’ in plaats van als ‘ondersteund’.

7. Aandacht in reguliere schoolmiddelen

In de Schoolklimaat Survey gaf 78,2% van de LHBT-leerlingen aan dat ze geen positieve representatie van seksuele en genderidentiteit zagen in reguliere schoolmiddelen (Pizmony-Levy, 2018). Uit beoordelingen van Nederlandse reguliere schoolboeken blijkt inderdaad dat de aandacht nog steeds beperkt is (Korte et al, 2001; Dankmeijer & Bron, 2014a). De meeste educatieve (commerciële) uitgevers zeggen dat ze in principe niet onwillig zijn om dergelijke aandacht te integreren in schoolboeken, maar dat ze onder zware druk staan van orthodox-christelijke scholen om seksuele en genderdiversiteit, en ‘inclusieve’ seksuele voorlichting in bredere zin weg te laten. Orthodoxe scholen protesteren zelfs tegen het opnemen van sprookjes in de basisschoolboeken, omdat zij die als heidens beschouwen. Uitgevers gaan mee met deze druk omdat de schoolboekenmarkt met zeer smalle winstmarges werkt (Dankmeijer & Bron, 2014a). Concrete aanbevelingen aan de overheid, de landelijke verenigingen van schoolbesturen en aan LHBT-belangenorganisaties om dit te verbeteren zijn tot nu toe genegeerd.

Wanneer leraren voorlichting geven over seksuele diversiteit, vertrouwen ze meestal op zelfgemaakt materiaal (Redde et al, 2009).

In 2012 zijn de kerndoelen van het basis- en voortgezet onderwijs geactualiseerd met verplichte aandacht voor seksualiteit en seksuele diversiteit. Doelstelling 38 voor het basisonderwijs luidt:

“Leerlingen leren essentiële zaken over spirituele stromingen die een belangrijke rol spelen in de Nederlandse multiculturele samenleving, en leren *respectvol omgaan met seksualiteit en diversiteit* binnen de samenleving, *inclusief seksuele diversiteit*.”

Doelstelling 43 voor het secundair onderwijs is vergelijkbaar:

“De leerling leert over overeenkomsten, verschillen en veranderingen in de cultuur en levensovertuiging in Nederland, leert de eigen levensstijl en die van anderen hieraan te relateren, leert de betekenis voor de samenleving zien van respect voor elkaars mening en levensstijl, en leert respectvol omgaan met seksualiteit en diversiteit binnen de samenleving, inclusief seksuele diversiteit.” (Koninklijk Besluit 470, 2012).

In 2019 werd een soortgelijke wettelijke richtlijn aangenomen voor het mbo:

“De deelnemer herkent en erkent de basiswaarden van onze samenleving zoals

mensenrechten en acceptatie van diversiteit (waaronder etnische, religieuze, seksuele en genderdiversiteit), leert omgaan met waardedilemma's". In de motivatiebijlage staat: "Het gaat om het adequaat functioneren in de eigen woning en leefomgeving, in zorgsituaties en op school; acceptatie van diversiteit (inclusief etnische, religieuze, seksuele en genderdiversiteit) en culturele diversiteit" (Koninklijk Besluit 163, 2019) .

De implementatie van deze wettelijke richtlijnen blijft echter beperkt. Zoals opgemerkt werd in 2014 duidelijk dat de commerciële educatieve uitgeverijen twee jaar na de adoptie van de nieuwe kerndoelen in het basis- en voortgezet onderwijs nog steeds weinig aandacht besteden aan seksuele diversiteit in reguliere leerboeken (Dankmeijer & Bron, 2014a). Nog eens twee jaar later concludeerde de Inspectie van het Onderwijs dat het aantal scholen dat 'iets' deed dramatisch was toegenomen tot zo'n 80-90% (althans volgens schoolleiders), maar de Inspectie noemde de aandacht 'versnipperd' en 'zonder coördinatie'. De Inspectie heeft de regering aanbevolen om een meer coherent schoolbeleid te ontwikkelen om het kerndoel 'respect voor seksuele diversiteit' beter te realiseren. Ook gaf de Inspectie aan dat de formulering van de kerndoelen niet adequaat genoeg is om het doel van 'respect voor seksuele diversiteit' te borgen en merkte zij op dat een beslissing om de impact te verbeteren een zaak van de overheid was (Inspectie van het Onderwijs, 2016). In de reactiebrief aan het parlement schreef het kabinet blij te zijn met de toegenomen aandacht, maar dat extra aandacht alleen nodig was op pedagogisch-didactisch gebied (met betrekking tot de prestaties van leraren), wat de verantwoordelijkheid is van de schoolleiding (dus niet van de regering). De regering adviseerde alleen dat Ngo's intersekse zouden opnemen in onderwijsmateriaal en herhaalde dat de overheidsfinanciering van GSA's en de Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit zou worden voortgezet (Ministerie van OCW, 2016). De mainstreaming-advisering aan educatieve uitgeverijen en aan de Verenigingen van Schoolbesturen stopten echter al een jaar later toen het Ministerie van Onderwijs de financiering van de Onderwijsalliantie alsnog stopzette. De coalitie van COC, TNN en NNID die de nieuwe financiering kreeg, hield zich niet veel bezig met de onderwijssector, afgezien van het stimuleren van GSA's en de publicatie van twee handleidingen over transgenderinclusie (Schers & Abels, 2020; De Koning & Levah Russen , 2022).

In dezelfde periode als het onderzoek van de Inspectie (2016) openden COC Nederland en het LHBTIQ+ jongerenmagazine *Expreszo* een klachtenwebsite. COC en *Expreszo* meldden in 2016 dat LHBT-jongeren nauwelijks aandacht voor seksuele diversiteit in de lessen merkten, en soms zelfs negatieve en bevooroordeelde aandacht rapporteerden (*Expreszo* & COC Jeugdraad, 2016). Het COC volgde deze actie op met de eis dat de regering de Inspectie van het Onderwijs zou vragen haar inspecties te intensiveren, maar het COC pleitte niet voor het mainstreamen van aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in reguliere schoolboeken en -middelen.

De implementatie van de richtlijn voor mbo is nog niet geëvalueerd. Omdat het mbo nog minder gereguleerd is dan het basis- en voortgezet onderwijs, en omdat de zeer diverse en multiculturele

leerlingenpopulaties van het mbo soms luid en krachtig bezwaar maken tegen seksuele en genderdiversiteit, kan worden verwacht dat de implementatie van de nieuwe richtlijn in het mbo zelfs nog minder is dan in andere onderwijssectoren..

Een grote inspanning om seksuele en genderdiversiteit te integreren in lesmateriaal dat door leraren zelf wordt ontwikkeld, vond plaats in het mbo. Tussen 2013 en 2021 steunde de Nederlandse overheid een reeks van vier projecten om seksuele diversiteit in het mbo te integreren. In het eerste project kregen scholen een gratis theatervoorstelling van Theater AanZ in ruil voor deelname aan een kort onderzoek (Dankmeijer, De Groot & Edelenbosch, 2014). Dit onderzoek toonde de soms harde feedback van mbo-leerlingen aan en de behoefte aan meer aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in specifieke mbo-cursussen. In een vervolgproject konden mbo's aan het project deelnemen en daarbij voor ongeveer € 10.000,- gratis steun krijgen: een gratis theatervoorstelling voor leerlingen (door Theater AanZ), een docententraining en coaching voor de ontwikkeling van lesmateriaal en een doorlopende leerlijn (door EduDivers) en ondersteuning voor Gay/Straight Alliances voor leerlingen (door COC Nederland) (Elfering, Leest & Rossen, 2016). Toen bleek dat leraren en managers in het mbo vooral geïnteresseerd waren in de gratis voorstelling, maar minder in docententraining en nog minder in de integratie van seksuele en genderdiversiteit in hun reguliere leerplan, werd een derde project ontwikkeld waarin mbo's alleen de populaire gratis voorstelling konden krijgen als ze een eigen plan voor het mainstreamen van LHBT-kwesties maakten. Het dwingen van de mbo-managers tot zo'n plan bleek niet eenvoudig en kostte veel tijd en advies van AanZ en EduDivers. Hierdoor ontstond er spanning tussen de projectpartners. COC en AanZ waren van mening dat EduDivers de zaken "nodeloos compliceerde" (feedback EduDivers) en gaven er de voorkeur aan scholen gratis peer-interventies aan te bieden zonder hen te dwingen zelf meer verantwoordelijkheid te nemen en seksuele en genderdiversiteit in hun materiaal en beleid te integreren. In 2018 stelden COC en AanZ het ministerie voor om EduDivers uit het samenwerkingsverband te verwijderen, waarmee het ministerie instemde. In een vierde projectfase werd EduDivers vervangen door de Stichting School en Veiligheid. Het project verliep volgens dezelfde formule, behalve dat behalve de docententraining (door Stichting School en Veiligheid) de integratie-/mainstreamingactiviteiten werden geschrapt. In een evaluatie van dit vierde project merkte het nationale welzijnsinstituut MOVISIE op dat de gratis theatervoorstellingen en de trainingen nog steeds gewaardeerd werden door mbo-docenten, maar vooral *omdat* ze gratis waren. De integratie van de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in de deelnemende opleidingen was zelfs minder dan bij het derde project (Broekroelofs & Felten, 2021). MOVISIE merkte ook op dat de theatervoorstelling (die in de vierde projectfase werd vernieuwd) resulteerde in hoge emoties (empathie maar ook woede) en betrokkenheid onder leerlingen, maar ook dat deze voorstelling een aantal elementen bevatte die homofobie en transfobie mogelijk eerder zouden kunnen vergroten dan ze het te verminderen (Broekroelofs, Kovács & Felten, 2021). Hierin weerspiegelde de voorstelling soortgelijke zwakke punten als MOVISIE al signaleerde in LHBT-peervoorlichting (Felten, 2015). Hierover meer onder checkpunt 10 (informele leermogelijkheden).

In het GALE-leerlingenonderzoek geeft een meerderheid van de cisgender heteroseksuele leerlingen (70%) aan niet te weten in hoeverre reguliere schoolboeken aandacht besteden aan seksuele en genderdiversiteit. 40% van de seksueel en genderdiverse leerlingen weet dit ook niet. Als ze wel een schatting geven, zijn de leerlingen verdeeld. Enkel denken dat schoolboeken enigszins of zeer negatief zijn, maar bijna evenveel mensen denken dat ze enigszins of zeer positief zijn. 33% van de seksueel en genderdiverse leerlingen denkt dat de leerboeken overwegend neutraal zijn. Het algemene beeld dat hieruit voortkomt is dat leerlingen onduidelijk zijn over de inhoud van reguliere schoolmiddelen (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend heeft de regering “respect voor seksualiteit en seksuele diversiteit” opgenomen in de kerndoelen en heeft zij zich ingespannen om dit te verwezenlijken door verschillende projecten te financieren. Maar de implementatie in de reguliere schoolboeken en andere leermiddelen blijft te beperkt om het doel van ‘respect’ te bereiken. Ondanks goede bedoelingen weigert de overheid verdere actie te ondernemen en schuift zij de verantwoordelijkheid af naar educatieve uitgeverijen, scholen, naar docenten en naar LHBT-organisaties. Het resultaat is zeer beperkt en bevat vaak alleen ineffectieve aandacht voor seksuele en genderdiversiteit. In de mbo-sector werden uitvoerige pogingen ondernomen om seksuele en genderdiversiteit in beroepsopleidingen te integreren, maar managers van beroepsonderwijs en -opleiding waren meer geïnteresseerd in gratis theatervoorstellingen die leraren in staat stelden de lesverantwoordelijkheid te verschuiven naar acteurs en externe voorlichters. Het ministerie reageerde door de mainstreaming-inspanningen op te geven. Al deze ervaringen tonen meer ambiguïteit dan echte steun. Daarom beoordelen wij de implementatie van dit recht eerder als bemoedigend dan als echt ondersteunend voor de leerlingen zelf.

8. Integratie in seksuele voorlichting

Nederland heeft een lange geschiedenis van tamelijk geavanceerde en open seksuele voorlichting. Door de jaren heen is de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit toegenomen.

De huidige seksuele voorlichtingsprogramma's zijn geworteld in initiatieven die zijn genomen tijdens de Aids-epidemie. In 1988 zette de Nederlandse regering een project op om nationale Aidsvoorlichting te ontwikkelen. Het oorspronkelijke programma heette “AIDS, het komt je niet aanwaaien” (Paulussen, 1994). Dit programma bevatte vooral ‘technische’ en objectieve informatie voor leerlingen, waaronder een lijst met verschillende seksuele technieken en de risico's ervan. Toen de Evangelische Omroep de Minister van Onderwijs hierover kritisch interviewde, leidde een storm van conservatieve kritiek tot eisen dat elke religieuze ‘onderwijspijler’ (katholieken en protestanten) gefinancierd zou worden om hun eigen materialen te ontwikkelen. Dit leidde tot extra subsidies voor de federaties van bijzondere scholen. Maar in plaats van te resulteren in een conservatieve tegenslag, leidde de hele publieke

discussie en de follow-up ervan tot een enorme belangstelling van media en scholen voor het nieuwe seksuele voorlichtingsmateriaal en dat gaf de implementatie van seksuele vorming een enorme impuls.

Na een paar jaar werd het effect van de programma's onderzocht. Er werd geconcludeerd dat de verspreiding van materialen zeer succesvol was, maar dat de juiste implementatie op scholen een uitdaging bleef. De belangrijkste redenen waren de 'handelingsverlegenheid' van leraren en het feit dat het materiaal meer inspeelde op overheidsdoelen (condoomgebruik) en (gematigde) religieuze doelen (verantwoordelijke relatiekeuze) dan op de behoeften van de leerlingen zelf (hoe krijg ik een date en hoe kan ik seksueel genot maximaliseren). Dit leidde tot een aantal peervoorlichtingsprojecten en het Nederlandse kenniscentrum seksualiteit Rutgers ontwikkelde een nieuw nationaal seksuele vormingsprogramma "Lang leve de Liefde". Dit programma werd om de paar jaar geactualiseerd en uitgebreid onderzocht. Niet alleen de effecten van het programma zelf werden onderzocht en geactualiseerd, maar ook de uitvoeringsstrategie. In deze strategie werkte Rutgers nauw samen met de lokale GGD, die lokale adviseurs heeft die scholen benaderen om een reeks gezondheidskwesties te integreren in het schoolbeleid en in het leerplan ("het Gezonde Schoolprogramma"). Na een aantal jaren werd aan het middelbare schoolprogramma een seksueel voorlichtingsprogramma voor basisscholen toegevoegd ("Relaties en Seksualiteit", later omgedoopt tot "Kriebels in je Buik"). De impact van dit programma is niet zo goed onderzocht omdat onderzoek naar seksualiteit onder kinderen in de basisschoolleeftijd in Nederland nog steeds taboe is en er dus geen financiering beschikbaar komt.

Oorspronkelijk was seksuele en genderdiversiteit niet goed geïntegreerd in de seksuele voorlichtingsprogramma's. Bij "AIDS, het komt je niet aanwaaien" begon de eerste pagina met de titel: "AIDS is geen homoziekte". Dit was duidelijk bedoeld om het vooroordeel uit die periode te weerleggen dat alleen homomannen aids kregen. Maar buiten deze slogan was er weinig tot geen aandacht voor seksuele en genderdiversiteit in het leerlingmateriaal. In de lerarenhandleiding was uitgebreid aandacht voor de seksuele ontwikkeling van heteroseksuele jongeren, maar er stond alleen dat de seksuele ontwikkeling van LHB-jongeren "anders" was, zonder verdere uitleg. Als reactie hierop hebben vertegenwoordigers van het COC en de homo/lesbische groepen van de publieke en christelijke lerarenvakbonden een werkgroep ("HOSVO") opgericht die een reeks expertmeetings organiseerde over hoe seksuele en genderdiversiteit geïntegreerd zou moeten worden in adequate onderwijsinstellingen. seksuele voorlichting. Het publiceerde een reeks criteria voor ontwikkelaars van hulpmiddelen en docenten (Dankmeijer et al, 1991).

Geleidelijk aan werd de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit beter geïntegreerd, maar bezuinigingen op seksuele vorming door een reeks neoliberale regeringen begonnen de inspanningen in de jaren 2010 uit te hollen (Schutte, Mevissen & Kok, 2014). De werkgroep HOSVO, die in de loop der jaren uitgroeide tot het "expertisecentrum seksuele en genderdiversiteit in het onderwijs"

EduDivers, constateerde dat de aandacht voor LHB in de seksuele voorlichting was toegenomen, maar vaak op enigszins heteronormatieve wijze. In 2018 adviseerde EduDivers scholen om zich bij het gebruik van 'Kriebels in je buik' bewust te zijn van de 'heteronormatieve neigingen' (zoals 'het is niet zo erg om homoseksueel te zijn') en het gebrek aan begeleiding van docenten over hoe om te gaan met provocerende opmerkingen van leerlingen. (Dankmeijer, 2018).

In 2019 startte een nieuwe (maar nog steeds neoliberale) Nederlandse regering een grootschalig 7-puntenactieplan om onbedoelde zwangerschappen te voorkomen – een initiatief van de conservatieve coalitiepartner Christian Union. Ondanks zijn oorsprong werd een groot deel van het actieplan ontworpen vanuit het vooruitstrevende perspectief van *Comprehensive Sexual Education*. Eén van de 7 actiepunten was het focussen op collectieve preventie, uitgewerkt in het "Stimuleringsprogramma Seksuele en Relationale Voorlichting op Scholen" (KWINK Groep, 2019). De kern van het programma was het subsidiëren van scholen om seksuele voorlichting te initiëren. Daarnaast kregen scholen gratis ondersteuning van de GGD "Gezonde School Adviseurs" die gespecialiseerd waren in seksuele voorlichting. Er werd een uitgebreid programma opgezet om deze adviseurs op het gebied van de seksuele gezondheid op te leiden. Vanwege de COVID-19-beperkingen werd de meeste ondersteuning aangeboden in de vorm van digitale trainingen. Seksuele en genderdiversiteit werd voldoende geïntegreerd in deze trainingen. Het programma werd als een succes beschouwd; 13,7% van alle Nederlandse scholen nam deel aan het programma (Van Koperen, van Duin & Koning, 2023).

In het evaluatieonderzoek van dit programma werd gevraagd hoeveel aandacht scholen hadden voor groepen met een hoog risico, maar deze werden gedefinieerd in termen van risicofactoren die verband hielden met onbedoelde zwangerschappen. Onderwerpen op het gebied van seksuele en genderdiversiteit werden niet geëvalueerd, hoewel het rapport vermeldt dat de scholen contact opnamen met lokale COC-afdelingen (voor LHBT-peervoorlichting) en het GSA-netwerk (over hoe een Gender & Sexuality Alliance op te zetten). Er waren geen specifieke lesprogramma's gericht op seksuele en genderdiversiteit in de lijst van aanbevolen "wetenschappelijk erkende" interventies die scholen zouden moeten gebruiken. 'Lang leve de Liefde' en 'Kriebels in je buik' lijken momenteel de belangrijkste informatiebronnen op school over seksuele en genderdiversiteit, naast LGBT-peervoorlichters en GSA-promotie. De meeste LHBT-peervoorlichters bieden overigens geen seksuele voorlichting, maar vooral LHBT-ervaringen als rolmodel (meer hierover onder ijkpunt 10; informele leeromgevingen).

Naast het "Gezonde Schoolprogramma" hebben de initiële lerarenopleidingen besloten om seksuele voorlichting op te nemen in hun kerndoelen, de zogenaamde "Generieke Kennisbasis". Sinds 2016 worden seksualiteit, seksuele diversiteit en heteronormativiteit expliciet genoemd, maar genderidentiteit en seksuele kenmerken nog niet (10 voor de leraar, 2017). Het is onduidelijk in hoeverre deze onderwerpen momenteel door lerarenopleiders worden geïmplementeerd.

Uit het GALE-leerlingenonderzoek blijkt dat een groot deel van de cisgender heteroseksuele leerlingen (60%) aangeeft niet te weten in hoeverre seksuele voorlichting op hun school aandacht besteedt aan seksuele en genderdiversiteit. De meningen van andere heteroseksuele cisgenderleerlingen zijn meestal verdeeld tussen neutraal en positief; ze neigen meer naar neutraal. De seksueel en genderdiverse leerlingen zijn wat positiever over seksuele en genderdiversiteit in de seksuele voorlichting (maar de aantallen zijn zeer klein) (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend: na een periode van verwaarlozing (2010-2019) heeft de regering aanzienlijke nieuwe inspanningen geïnitieerd om de integratie van seksuele voorlichting op scholen te ondersteunen. Omdat deze programma's vooral gericht zijn op het voorkomen van onbedoelde zwangerschappen en seksueel geweld, 'lift' de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit vooral op de bredere ontwikkeling van *Comprehensive Sexual Education* (CSE). Scholen blijven aarzelen om seksuele en genderdiversiteit op te nemen in hun seksuele voorlichting en leraren, en ontwikkelaars van CSE-programma's kunnen nog steeds heteronormatieve tendensen vertonen in hun onderwijs en materiaal. Een goed teken is dat initiële lerarenopleidingen nu expliciet (op papier tenminste) het belang erkennen van niet alleen het bieden van LHBT-representatie bij het lesgeven, maar ook van het bestrijden van heteronormativiteit.

9. Bibliotheken/documentatiecentra

Er is geen onderzoek gedaan in hoeverre bibliotheken DESPOGI-gerelateerde boeken in bruikleen hebben, maar de verwachting is dat deze goed verkrijgbaar zijn. De Leescoalitie en COC Nederland onderhouden een speciale website over queerboeken voor kinderen: <https://queerboeken.nl/>.

Het kan zijn dat scholen of openbare bibliotheken internetfilters gebruiken die de toegang tot LHBT-websites blokkeren. In de VS gebeurt dit vaak en soms opzettelijk, en ACLU startte hier al in 2011 een "Don't filter me"-campagne tegen (Lasar, 2011). Het is onduidelijk in hoeverre dit in Nederland gebeurt.

Uit het leerlingenonderzoek van GALE blijkt dat ruim de helft van de cisgender-heteroseksuele leerlingen (63%) niet weet of de schoolbibliotheek bronnen aanbiedt over seksuele en genderdiversiteit, 14% denkt van wel en 9% denkt van niet. Van de seksueel en genderdiverse leerlingen weet bijna de helft (47%) het niet, 20% denkt van wel en 16% niet. Dit geeft een wat ambigue indruk (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend kan worden gesteld dat de overheid geen beleid heeft ten aanzien van seksuele en genderdiversiteit in openbare bibliotheken en schoolbibliotheek, en dat er geen formeel toezicht is. Wel zijn er tal van door de overheid gefinancierde websites met ondersteunende informatie en zijn er tekenen dat openbare bibliotheken ondersteunende DESPOGI-boeken aanbieden. Daarom

beoordelen wij dit tarief als ‘aangemoedigd’ in plaats van als ‘geen beleid’.

10. Informele leermogelijkheden

In dit hoofdstuk bespreken we eerst de ontmoetingsmogelijkheden voor DESPOGI-leerlingen en besteden we vervolgens aandacht aan LHBTI-peervoorlichting.

Mogelijkheden voor ontmoetingen met leeftijdsgenoten

Hoewel de school zich doorgaans vooral richt op formeel leren, heeft de gemeenschap op school een belangrijke sociale functie. Een onderzoeker noemde het informele leeraspect van de onderlinge interactie van jonge homo's en lesbiennes met elkaar 'samen jong zijn' (Sanders, 1977). Dit 'samen jong zijn' heeft een belangrijke sociaal-emotionele socialiserende functie, specifiek op het gebied van gender en seksualiteit. Sanders liet zien hoe seksueel en genderdiverse jongeren minder gelegenheid hadden om een klankbord te vinden met andere jongeren die soortgelijke gevoelens en ervaringen hebben.

Sinds de publicatie van Sanders in 1977 zijn er veel dingen veranderd, maar er zijn nog steeds uitdagingen. In 2015 rapporteerden LHB-leerlingen dubbel zoveel emotionele problemen als heteroseksuele tieners (44% tegen 18%) (Kuiper, 2015). In 2017 bleek uit grootschalig onderzoek dat weinig LHB-jongeren de mogelijkheid hebben om met te praten vrienden over seks en relaties, een lager niveau van psychische gezondheid hebben, en hogere niveaus van geïnternaliseerde homofobie ervaren (De Graaf et al, 2017, p. 57). In 2021 was het welzijnsniveau van LHB-tieners licht verbeterd, maar er blijven aanzienlijke verschillen bestaan (Huijnk & van Beusekom, 2021).

Sinds 2007 onderhoudt COC Nederland het platform “Jong & Out” (<https://www.jongenout.nl/>), een netwerk dat beperkt is tot minderjarige (18-) LHBT-tieners. Wanneer jongeren zich inschrijven, moeten ze hun identiteitskaart laten zien waarop alleen hun naam en leeftijd zichtbaar zijn. Wanneer zij ouder worden dan 18 jaar, wordt hun lidmaatschap gestopt. COC Nederland onderhoudt ook het platform “Gender & Sexuality Alliances” (<https://www.gsanetwerk.nl/>) dat informatie biedt voor over GSA's. Zoals elders in deze review vermeld, bestaan er twijfels over de effectiviteit van GSA's op het gebied van antipest- of schoolklimaatbeleid. Er zijn echter sterke aanwijzingen dat GSA's een veilige ruimte en een gevoel van verbondenheid bieden (Edelenbosch, 2019). Toch kan het functioneren van GSA's worden verbeterd. Toen het Nationaal Jeugdinstituut NJI de GSA-beschrijving als “effectieve interventie” in haar database accepteerde, merkte zij op dat “bij een volgende review de (accreditatie)commissie verwacht dat de *inside-out* benadering verder ontwikkeld wordt en meer centraal komt te staan in zowel de grondgedachte en de gehele interventiebeschrijving. Een aandachtspunt is de betrokkenheid van docenten: dit is een voorwaarde voor het succes van de interventie” (<https://www.nji.nl/interventies/gender-seksualiteit-alliances-op-scholen>). Deze laatste

opmerking staat wellicht op gespannen voet met de visie die COC Nederland heeft op hun *inside-out*-filosofie. De *inside-out* filosofie stelt dat organisaties alleen moeten werken met bottom-up initiatieven, in dit geval met de inbreng van LHBTI-jongeren (COC Nederland, 2009/2015). Op onderzoek gebaseerde aanbevelingen of trainingen waarin richtlijnen voor LHBTIQ+-emancipatie zijn opgenomen, worden door COC Nederland gezien als in strijd met deze filosofie (feedback EduDivers, 2017).

In 2016 heeft de Nationale Jeugdraad onderzoek gedaan naar GSA's en een aantal suggesties gedaan over hoe de infrastructuur van GSA's kan worden verbeterd om hun functioneren te vergemakkelijken (Van der Velden, 2016). Het is onduidelijk of dergelijke aanbevelingen zijn opgevolgd.

Door het hele land zijn er ook zelfgeorganiseerde groepen jongvolwassen LHBT-jongeren van 18-27 jaar oud. Enkelens zijn gelieerd aan het LHBTIQ+ jongerenmagazine *Expreso*, andere zijn autonoom.

Lokale COC afdelingen organiseren informele online en real life bijeenkomsten van Jong & Out-groepen, en ondersteunen de oprichting van GSA's op scholen. Deze interventies worden structureel financieel ondersteund door de overheid. Een van de populairste activiteiten van GSA's is het vieren van Paarse Vrijdag in december. Door het dragen van een paars shirt of polsbandje kunnen leerlingen en docenten hun solidariteit uiten tegen homofobie/transfobie en steun voor seksuele en genderdiversiteit. Volgens COC Nederland hadden vrijwel alle Nederlandse middelbare scholen in 2023 een GSA. Deze claim is echter gebaseerd op het uitdelen van gratis Paarse Vrijdag-promotiemateriaal aan scholen, wat mogelijk niet de juiste indicator is. De publieke tv-zender NOS meldde dat van de in totaal 650 middelbare scholen in Nederland er 122 reageerden op hun enquête uit 2022 en 118 zeiden dat jaar deel te nemen aan Paarse Vrijdag (Jessurun & van der Parre, 2022).

De website <https://www.switchboard.nl/> bood vroeger een overzicht van LHBTIQ+-organisaties. Dit onderdeel is recent geschrapt. Nu biedt Switchboard nog wel een overzicht van activiteiten, maar deze moeten door organisatoren zelf aangeleverd worden. Switchboard is daarom nu vooral een callcenter. Volgens het laatste vindbare jaarverslag (2016) bereikte Switchboard 222 jongeren onder de 25 jaar (19% van het aantal contacten; Switchboard, 2017).

Veel gemeenten hebben er een goede gewoonte van gemaakt om op hun officiële website een LHBT-pagina op te nemen, waarop vaak verwijzingen naar lokale organisaties staan.

De landelijke organisatie Transvisie wordt door de overheid ondersteund om transgenders, waaronder jongeren en ouders, te ondersteunen. De afdeling Transvisie "Gender Kind en Ouders" (<https://www.transvisie.nl/lotgenoten/genderkind/>) organiseert informele ontmoetingsgroepen en biedt ook peerverlichting aan scholen. OII Nederland (<http://oiinederland.nl/>) biedt ontmoetingsmogelijkheden voor jongeren met intersekse-variaties.

Uit het GALE-onderzoek onder leerlingen blijkt dat ongeveer een kwart van de cisgender heteroseksuele leerlingen (23%) en ruim de helft (58%) van de seksueel en genderdiverse leerlingen denkt dat er gelegenheid is voor peer-ontmoeting in de school of schoolomgeving, en dat dit soms ondersteund wordt door docenten. Het merendeel (63%) van de cisgender heteroseksuele leerlingen weet dit niet, terwijl 11-12% van de leerlingen denkt dat dit alleen maar “mag”. Een kwart (26%) van de seksueel en genderdiverse leerlingen weet het niet. Onze indruk is dat veel leerlingen niet weten of er een mogelijkheid bestaat voor seksueel en genderdiverse leerlingen om “samen jong te zijn”. De 46% van de seksueel en genderdiverse leerlingen die zegt dat leraren de bijeenkomsten van seksueel en genderdiverse leerlingen ondersteunen, suggereert dat er mogelijk GSA's zijn op die betrokken scholen, maar de andere cijfers geven aan dat dit niet algemeen bekend is (Dankmeijer, 2024).

LHBT-peervoorlichting

Peervoorlichting is ook een vorm van informeel leren. In Nederland heeft peervoorlichting door lesbiennes en homo's een lange geschiedenis. Sinds 1971 zijn er ongeveer 30 lokale homo- en lesbische peervoorlichtingsgroepen actief. De groepen bestaan uit lesbische, homo- en biseksuele vrijwilligers (en de laatste tijd ook enkele niet-binaire en trans-vrijwilligers). De groepen vragen middelbare scholen en andere organisaties voor jongeren om hen uit te nodigen voor een panelsessie van 1-2 uur. In de afgelopen tien jaar zijn biseksuele en transgenderkwesties min of meer (afhankelijk van de lokale groepen) in dit werk geïntegreerd in dit werk. EduDivers ondersteunde de peervoorlichtingsgroepen zonder budget tussen 1993 en 2012, waarna COC Nederland hiervoor financiering kreeg en het overnam.

Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar de impact en effectiviteit van Nederlandse LHBT-peervoorlichtingsgroepen. Uit onderzoeken uit 1994, 2011 en 2021 onder coördinatoren van LHB-peervoorlichtingsgroepen (Dankmeijer, 1994; Schouten & Blaauw, 2011; Wittenbols, 2021) bleek dat er geen nationaal beleid of gemeenschappelijke richtlijnen bestonden om de kwaliteit van LHB-peervoorlichting te waarborgen. Vrijwillige voorlichters gaven aan er trots op te zijn dat ze hun coming-out-verhaal konden vertellen, maar vonden het ook moeilijk om te gaan met sterk religieuze christelijke en islamitische jongeren, door luidruchtige en grove uitingen van leerlingen op mbo's en door de “schijn”-tolerantie van havo-vwo leerlingen (Schouten & Blaauw, 2011). Deze bevindingen waren vergelijkbaar met hetzelfde enquêteonderzoek zeventien jaar eerder (Dankmeijer, 1994). In een herhalingsonderzoek in 2021 werden dezelfde knelpunten geïdentificeerd (Wittenbols, 2021) – hoewel dit onderzoek beperkt was omdat de meeste groepen tijdelijk zonder werk zaten vanwege de beperkingen van COVID-19.

In 2008 bekritiseerde Empowerment/EduDivers het werk van de peervoorlichtingsgroepen omdat het niet voldoende gefocust zou zijn (Dankmeijer, 2008). Nar eigen zeggen was het doel van peervoorlichtingsgroepen “bespreekbaarheid”. Dit was gebaseerd op de verwachting dat het doorbreken van het taboe op ‘homoseksualiteit’ voldoende zou zijn om een betere situatie voor LHBTI

te creëren. EduDivers vond dat alleen het bespreken van het onderwerp een te vaag doel was en dat dit soort peervoorlichting daardoor te afhankelijk werd van de individuele visies en vaardigheden van individuele vrijwilligers. In een nationaal project ter ondersteuning van LHBT-peervoorlichtingsgroepen in 2010-2011, stelde EduDivers voor aan peervoorlichtingsgroepen om deel te nemen aan een ‘dubbelblind’ effectonderzoek waarin voorgelichte leerlingen zouden worden vergeleken met controlegroepen zonder voorlichting.. De lokale groepen verwierpen dit uit angst dat dergelijk experimenteel onderzoek een gebrek aan effect zou aantonen, wat hun marketing zou kunnen schaden. In plaats daarvan werd besloten een beperkt direct observatieonderzoek uit te voeren met als doel docenten suggesties te geven over hoe ze hun werk konden verbeteren. Dit onderzoek is in 2011 uitgevoerd door ITS (Radboud Universiteit). Hieruit bleek dat LHBT-peer-voorlichters een groot enthousiasme hadden, maar vaak niet beschikten over basisvaardigheden voor groepsbegeleiding, wat de effectiviteit van klassikale discussies beperkte (Mooij & Fettelaar , 2012).

In hetzelfde ondersteuningsproject voor peer-voorlichting werd duidelijk dat lokale LHB-peer-voorlichting-groepen niet op zoek waren naar *integratie* van onderwijs over seksuele en genderdiversiteit in reguliere curricula en lessen, maar vooral naar een structurele plaats voor hun eigen peer-voorlichting-sessies. Gedeeltelijk beschouwden ze mainstreaming (lesgeven over seksuele en genderdiversiteit door reguliere leraren met behulp van reguliere schoolboeken) als te ambitieus voor hun groepen, maar ze waren ook van mening dat mainstreaming een bedreiging vormde voor hun eigen peer-voorlichting-product. Een voorstel van EduDivers om de aandacht voor mainstreaming door LHBT-peervoorlichtingsgroepen verder te bevorderen (Schouten & Dankmeijer, 2011) werd door COC Nederland afgewezen.

In 2015 publiceerde MOVISIE een literatuuroverzicht en een handreiking over hoe effectiever te werken aan de bestrijding van LHBT-discriminatie met onderwijsinterventies (Felten, Emmen & Keuzenkamp , 2015: “Do the right thing”). Uit dit overzicht bleek dat LHBT-peervoorlichters en films met LHBT-rolmodellen *het bewustzijn en de empathie kunnen vergroten*, maar dat dergelijke effecten niet automatisch leiden tot *veranderde attitudes of gedrag*. In de review werd ook opgemerkt dat een focus op discriminatie en negatieve ervaringen, zoals veel peer-interventies doen, mogelijk kan leiden tot rolmodellering van *negatief* gedrag in plaats van *ondersteunend* gedrag.

Het MOVISIE-rapport bekritiseert de vermenging van “stereotypen” en “vooroordelen” wat LHBT-peervoorlichters vaak doen. Zo houden sommige peervoorlichters leerlingen voor dat LHBT “net zo normaal” zijn als cisgender-heteroseksuelen, maar op die manier lopen ze het risico dat ze in feite de heteronormativiteit vergroten (door alleen LHBT te ondersteunen die zich heteronormatief gedragen). Ten slotte benadrukte het MOVISIE-rapport dat de vaak gebruikte methode van “dialogo” het uiteindelijke doel zou moeten hebben om de norm in een meer tolerante of zelfs ondersteunende richting te veranderen, in plaats van alleen maar standpunten erover uit te wisselen (“bespreekbaarheid”).

Het rapport “Do the right thing” werd niet altijd goed ontvangen door peervoorlichters. Door sommigen

werd het ervaren als kritiek op goedbedoeld vrijwilligerswerk en als een bedreiging voor de marketing en financiering ervan. Het is onduidelijk in hoeverre LHBT-peervoorlichtingsgroepen, filmmakers en theatermakers leren van dergelijke evidence-based begeleiding (feedback EduDivers, 2015).

Samenvattend financiert de overheid COC Nederland en anderen voor initiatieven ter ondersteuning van informele peer meetings (zoals Jong & Out en GSA's). Uit onderzoek blijkt dat dergelijke interventies het welzijn en het gevoel erbij te horen van DESPOGI-jongeren vergroten. Een meerderheid van de middelbare scholen steunt het bestaan van GSA-clubs op school en viert "Paarse Vrijdag", de belangrijkste GSA-actiedag. Daarom beoordelen wij dit recht als ondersteund. Wij hebben echter een kritische noot. LHBT-peervoorlichting door lokale LGBT-organisaties is wijdverbreid, maar ongecoördineerd en sommige sessies kunnen ineffectief zijn of zelfs de heteronormativiteit vergroten als LHBT-peervoorlichters niet voldoende zijn opgeleid in groepsprocessen, in de mechanismen van heteronormativiteit en in welke onderwijsmethoden zijn effectief. De Nederlandse LHBT-beweging lijkt onderzoek hiernaar niet te verwelkomen.

Goede leraren

11. Ondersteunende houding van personeel

In 2015 werd vastgesteld dat LHBT-leerlingen zich minder gesteund voelen door leraren dan heteroseksuele leerlingen: 76% van de LHBT-leerlingen vindt dat leraren accepteren zoals ze zijn, terwijl 89% van de heteroseksuele leerlingen vindt dat leraren accepteren zoals ze zijn. 46% van de LHBT-leerlingen heeft het gevoel dat leraren om hen geven, tegenover 59% van de heteroseksuele leerlingen. 50% van de LHBT-leerlingen vertrouwt hun leraren, tegenover 68% van de heteroseksuele leerlingen (Kuyper, 2015).

Uit de Schoolveiligheidsmonitor 2021-2022 (Lodewick et al, 2023) blijkt ook dat LHBT-leerlingen hun leraren en schoolleiders minder vertrouwen dan hun cisgender-heteroseksuele leeftijdsgenoten en daarom minder geneigd zijn om pesten of discriminatie te melden. De percentages voor 2023 wijken niet veel af van een onderzoek van Empowerment/EduDivers van ruim twintig jaar eerder (Dankmeijer, 2001), waaruit blijkt dat we hier te maken hebben met een aanhoudend gebrek aan vertrouwen en geen interventies om hier verandering in te brengen.

Uit sommige onderzoeken blijkt dat leraren over het algemeen voorstander zijn van de 'gelijkheid van' LHBT-leerlingen, maar tegelijkertijd weerstand kunnen bieden tegen niet-heteronormatief gedrag (Dankmeijer, De Groot & Edelenbosch, 2014).

Dankmeijer & Bron (2014a) spraken in hun onderzoek naar leermiddelen met lerarenopleiders die

aangaven dat veel aspirant-leerlingen op de lerarenopleiding niet gemotiveerd waren en soms niet de juiste houding leken te hebben om een diversiteit aan leerlingen te kunnen ondersteunen. Er werd gesuggereerd dat een voorselectie “aan de poort” van lerarenopleidingen dergelijke ongemotiveerde leerlingen misschien zou moeten wegfilteren.

Uit het leerlingenonderzoek van GALE blijkt dat slechts 12-14% van de leerlingen denkt dat leraren ‘zeer’ ondersteunend zijn. Van de cisgenderleerlingen denkt 16% dat leraren 'min of meer positief' zullen zijn, vergeleken met 40% van de seksueel en genderdiverse leerlingen. Ruim de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen (56%) weet het niet. We concluderen dat leerlingen een nogal ambigu beeld hebben van de ondersteunende houding van docenten (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend: de overheid erkent dat leraren een positieve houding moeten hebben ten opzichte van seksuele en genderdiversiteit, maar er zijn hier geen maatregelen voor. Daarom denken wij dat het beleid op dit vlak niet geheel afwezig is, maar eerder ambigu, waarbij de meeste verantwoordelijkheid is verschoven naar lerarenopleidingsinstituten en naar de Stichting School en Veiligheid (die af en toe trainingen op aanvraag aanbiedt).

12. Docenten die goed kunnen lesgeven

Onderzoek naar de vaardigheid van leraren om les te geven over seksuele en genderdiversiteit laat zien dat een combinatie van (1) een gebrek aan bewustzijn, (2) persoonlijke weerstand, (3) gebrek aan steun in de omgeving, en (4) een algemeen gebrek aan competentie in het bespreken van ‘controversiële’ kwesties redenen zijn voor leraren om geen les te geven over seksuele of genderdiversiteit. Om te voorkomen dat ze dit onderwerp zelf met leerlingen moeten bespreken, geven ze er vaak de voorkeur aan alleen een film of theaterstuk te vertonen of door LHBT-peervoorlichters uit te nodigen (Kedde et al, 2009).

Deze knelpunten lijken op de obstakels die leraren ervaren bij het geven van seksuele voorlichting (Timmerman, 2009), maar in de context van seksuele en genderdiversiteit worden ze verergerd door (1) de angst voor zeer emotionele of religieus geïnspireerde negatieve reacties van leerlingen, (2) het kunnen omgaan met heteronormativiteit van leerlingen en (3) de heteronormativiteit van docenten zelf (Dankmeijer, 2023). Er zijn ook leraren die een zeer traditionele visie en een open of verborgen negatieve houding hebben, maar we weten weinig over hen omdat ze meestal weigeren mee te werken aan onderzoek naar seksuele en genderdiversiteit (Kedde et al, 2009). Deze drie (of vier) verergerende factoren maken onderwijs over seksuele en genderdiversiteit anders dan (hetero)seksuele voorlichting; een generieke benadering van seksuele voorlichting is daarom ontoereikend om DESPOGI te ondersteunen.

In 2016 ontwikkelde Stichting School en Veiligheid een database voor sociale veiligheidscompetenties in lerarenopleidingen, maar deze bevatte geen verwijzingen naar seksualiteit of seksuele diversiteit.

Dit raamwerk <http://www.tosv.nl/> staat niet meer online (laatst gecontroleerd in 2024) en het is onduidelijk of en wanneer het zal worden herzien.

Stichting School en Veiligheid ontwikkelde ook een 'Dialoog onder Druk'-training over hoe om te gaan met 'controversiële onderwerpen' als radicalisering, seksuele intimidatie en homofobie. Het programma van deze training is generiek, maar de cursussen worden specifiek gemaakt voor een thema door middel van illustratieve casestudies die zijn toegesneden op het onderwerp. Bij de trainingen 'Dialoog onder druk' ligt de focus niet op de inhoud van het onderwerp, maar op 'het uitnodigen van leerlingen tot een dialoog' en 'het beperken van reacties die over de schreef gaan'. In een memo voor het internationale [UNIQUE lerarenopleidingsproject](#) vergeleek GALE de 'Dialoog onder druk'-aanpak met de traditionele LHBTIQ+-activistische aanpak en de My-ID-training. In het kort komt de vergelijking erop neer dat de training 'Dialoog onder Druk' richt zich op pedagogische en didactische technieken, de traditionele LHBTIQ+-activistische benadering van docenttraining zich richt op LHBT-representatie en de My-ID-aanpak richt zich op het mechanisme van heteronormativiteit en hoe om te gaan met emoties of angst en woede die ontstaan als mensen zich niet conformeren aan de (hetero)norm (Dankmeijer, 2020b). Momenteel is de training 'Dialoog onder Druk' de enige die nog landelijk wordt aangeboden.

In 2014 bleek uit een verkenning onder lerarenopleidingen dat dergelijke instellingen nauwelijks aandacht besteedden aan seksualiteit of seksuele diversiteit, en dat het moeilijk is om deze autonome instellingen daartoe te beïnvloeden (Stichting School en Veiligheid, 2014). De lerarenopleidingen in Nederland worden aangeboden door autonome hoger beroepsonderwijsinstellingen (4 jaar) of als korte pedagogische cursussen voor universiteitsleerlingen. De overheid heeft geen invloed op deze leerplannen of cursussen. De Onderwijsinspectie kan alleen de algemene kwaliteit van het beheer van het hoger onderwijs controleren, maar niet de inhoud van het aangeboden onderwijs – tenzij er signalen zijn van illegale boodschappen.

De richtlijnen voor de lerarenopleidingen in het hoger beroepsonderwijs worden expliciet gemaakt in de zogenoemde 'Generieke Kennisbasis'-documenten, die zijn ontwikkeld door de Vereniging van Lerarenopleidingen. Vroeger ontbrak het thema seksualiteit in de Generieke Kennisbasis, maar sinds 2016/2017 worden seksualiteit, seksuele diversiteit en heteronormativiteit expliciet genoemd. Genderidentiteit en geslachtskenmerken nog niet specifiek genoemd (10 voor de leraar, 2017). Het is onduidelijk in hoeverre deze onderwerpen momenteel door lerarenopleiders ook echt worden geïmplementeerd. Bekend is gemaakt dat de Generieke Kennisbasis in 2024 opnieuw zal worden herzien.

In 2018 gaf de Schoolklimaat Survey aan dat LHBT-leerlingen nog steeds melding maakten van veel pestgedrag en een laag vertrouwen in leraren en scholen (Pizmony-Levy, 2018). De minister van OCW antwoordde op kritische vragen van het parlement dat de aandacht voor seksuele en genderdiversiteit goed verankerd is met de recente opname in de Generieke Kennisbasis en dat

Stichting School en Veiligheid een Handboek Pedagogisch Vakmanschap Seksuele Integriteit zou ontwikkelen (Tweede Kamer der Staten- Generaal , 2019). 'Seksuele integriteit' is de term die de Stichting School en Veiligheid heeft bedacht om de sociale veiligheidsaspecten van seksuele voorlichting en seksualiteitsaspecten in een veiliger schoolbeleid te omvatten. In 2020 en 2021 zijn door de stichting online handleidingen met 8 suggesties voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs gepubliceerd (Stichting School en Veiligheid, 2021). De 8 korte suggesties richten zich echter vooral op vrij vage en generieke adviezen zoals “geef ruimte aan de leerlingen”, “beperk reacties die grenzen overschrijden” en “verken je eigen vooroordelen”. Ze geven geen input over het soort heteronormatieve mechanismen die aan het werk zijn bij leerlingen en docenten en hoe om te gaan met de sterke emoties die vaak naar boven komen in discussies over seksuele en genderdiversiteit.

In het GALE-leerlingenonderzoek zegt de meerderheid van de cisgender-heteroseksuele leerlingen (54%) dat ze niet weten of leraren competent zijn om les te geven over seksuele en genderdiversiteit. Degenen die wel een mening hebben, zeggen dat sommige leraren dit wel kunnen en andere niet (27%) of dat ze het 'waarschijnlijk wel kunnen' (13%) . Seksueel en genderdiverse leerlingen zijn hierover nog meer verdeeld. Ruim een derde (35%) denkt dat het van de persoon afhangt en 28% denkt 'waarschijnlijk' of 'zeker niet'. Slechts 16% denkt dat ze 'zeker' of 'waarschijnlijk' les kunnen geven over seksuele en genderdiversiteit. Onze indruk is dus dat leerlingen verschillende opvattingen hebben over de vraag of leraren seksuele en genderdiversiteit goed kunnen onderwijzen, en dat seksueel en genderdiverse leerlingen hierover grote twijfels hebben (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend: er bestaat geen substantieel beleid over hoe les te geven over seksuele en genderdiversiteit. De overheid moedigt dit wel aan, maar laat de uitvoering over aan de initiële lerarenopleidingen, aan Stichting School en Veiligheid en de scholen zelf. Stichting School en Veiligheid biedt incidenteel docententrainingen over homofobie en transfobie aan, maar deze zijn slechts generiek pedagogisch en niet gericht op het terugdringen van heteronormativiteit. Er is geen discussie over, of onderzoek naar welk type docententraining het meest effectief is. Wij beoordelen dit recht als “aangemoedigd” omdat er duidelijk pogingen zijn gedaan om de situatie te verbeteren, maar niet als “ondersteund” omdat de strategie niet coherent is of op feiten gebaseerd.

13. Docenten die goed kunnen ondersteunen

In Nederland is schoolbegeleiding vooral de taak van reguliere leraren. Sommige leraren zijn mentor van een of meer klassen, met wie ze mentorlessen hebben, die ze naar behoefte kunnen invullen. Daarnaast zijn er meer gespecialiseerde leerlingbegeleiders en 'vertrouwenspersonen' (die zijn aangesteld om leerlingen en docenten te begeleiden bij formele klachtenprocedures). De mentoren en leerlingbegeleiders worden gecoördineerd door een zorgcoördinator. De Wet Veiligheid op School vereist ook dat de school een veiligheidscoördinator heeft, al dan niet dezelfde persoon als de

zorgcoördinator. Bij gecompliceerde gevallen kunnen de begeleiders verwijzen naar de GGD's en naar lokale RIAGG's. Het is verplicht om seksuele intimidatie te melden bij de Inspectie van het Onderwijs, die hiervoor gespecialiseerde 'vertrouwens' adviseurs heeft. De schooldirecteur beslist of er melding wordt gemaakt. Er wordt overwogen om deze eis uit te breiden tot "ernstig pesten". Er zijn geen regels of procedures met betrekking tot specifiek gevoelige situatie van DESPOGI-jongeren.

In 1994 ontdekte onderzoekster Anne Kersten dat mentoren en leerlingbegeleiders zich vaak niet bewust waren van de uitdagingen waarmee DESPOGI-jongeren worden geconfronteerd of hoe ze daarop moesten reageren (Kersten & Sandfort, 1994). Expertisecentrum EduDivers constateert dat de vraag hoe DESPOGI-tieners op school te ondersteunen ruim 20 jaar later nog steeds de meest gestelde vraag was onder docenten en mentoren (feedback EduDivers, 2017).

Uit een onderzoek uit 2014 bleek dat "My-ID-ambassadeurs voor seksuele diversiteit", gesteund door de Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit, zeer bereid waren LHBT-leerlingen te steunen. Bovendien hadden ze niet het gevoel dat er structurele factoren waren die zich verzetten tegen het ondersteunen van LHBT-leerlingen of het pleiten voor een veilige LHBT-schoolomgeving. Maar ondanks dit deden ze dit nog steeds niet echt. Deze 'ambassadeurs' waren veelal leraren van scholen die ondersteund wilden worden bij het aanpakken van de problematiek van seksuele en genderdiversiteit op hun school. De Onderwijsalliantie initieerde een onderzoek om na te gaan hoe zij hen beter konden ondersteunen. De onderzoekster concludeerde dat de ambassadeurs mogelijk niet genoeg inzicht hadden in de situatie van LHBT-jongeren, en ook niet in hoe ze strategisch moesten handelen op school. Ze waren niet op de hoogte van mogelijke interventies en werden niet voldoende gestimuleerd om concreet actie te ondernemen (De Waal, 2014).

In de Schoolklimaat Survey kon de overgrote meerderheid van de leerlingen (98,2%) ten minste wel één schoolpersoneelslid identificeren van wie zij dachten dat die LHBT-leerlingen op hun school steunde, en twee derde (65,1%) kon tien of meer ondersteunend schoolpersoneel identificeren waarmee ze konden praten. Leerlingen geven aan dat zij zich het prettigst voelen bij een gesprek met een 'vertrouwenspersoon' (52,4%) (waarschijnlijk wordt bedoeld op leerlingenbegeleiders, want er zijn doorgaans maar een of twee formele 'vertrouwenspersonen' op school die alleen ingeschakeld worden bij hulp in formele klachtenprocedures) of mentor (48,1%). Vier op de tien LHBT-leerlingen (41,4%) zeiden dat ze zich 'enigszins' of 'zeer' op hun gemak zouden voelen als ze met een leraar zouden praten, en een derde (34,8%) zei dat ze zich op hun gemak zouden voelen als ze met een andere schoolmedewerker zouden praten (Pizmony-Levy, 2018).

Toch blijkt uit hetzelfde onderzoek dat weinig LHBT-leerlingen zich op hun gemak zouden voelen als ze één-op-één zouden praten met een conrector of directeur/rector van de school (Pizmony-Levy, 2018). Deze bevinding werd bevestigd door de Schoolveiligheidsmonitor 2021-2022 (Lodewick et al, 2023), waarin een hoog wantrouwen jegens LHBT-leerlingen jegens leraren en schoolmanagement werd vastgesteld. Deze bevindingen hoeven niet met elkaar in strijd te zijn. Als een derde of de helft

van de LHBT-leerlingen zich op hun gemak voelt om met een of meer docenten of begeleiders te praten, betekent dit dat de andere helft of meer dat niet doet. Het algemene beeld is dan ook gemengd: LHBT-leerlingen kunnen doorgaans wel iemand vinden om mee te praten, maar niet alle docenten zullen hier open voor staan of veilig genoeg voor zijn.

Er zijn slechts enkele bronnen die richtlijnen bieden over hoe begeleiders van DESPOGI-leerlingen hen op een sensitieve manier kunnen adviseren. Op de website "Iedereen is Anders" (<http://www.iedereenisanders.nl/>) staan slechts 10 zeer algemene tips. De meer uitgebreide materialen die tot 2020 beschikbaar waren (zoals Dankmeijer, 2002) zijn offline gehaald na de liquidatie van EduDivers (Dankmeijer, 2020c). Er zijn geen systematische pogingen om het bewustzijn en de competenties op dit gebied te mainstreamen.

In het leerlingenonderzoek van GALE waren leerlingen verdeeld over de vraag of het personeel competent is om seksueel en genderdiverse leerlingen te ondersteunen. Meer dan de helft (52%) van de cisgender heteroseksuele leerlingen zegt dat ze het niet weten en 40% van de seksueel en genderdiverse leerlingen zegt dat het van de persoon afhangt. De cisgender heteroseksuele leerlingen zijn hier iets positiever over (26% denkt dat ze dat kunnen of waarschijnlijk kunnen) dan de seksueel en genderdiverse leerlingen, van wie 25% denkt dat leraren 'zeker' of 'waarschijnlijk wel' ondersteuning kunnen bieden, maar 20% denken dat ze 'waarschijnlijk niet kunnen' of 'zeker niet kunnen'. kunnen (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend: er is een brede bereidheid om slachtoffers van heteronormativiteit op scholen te helpen, maar weinig expertise. LHBTIQ+-specifieke trainingen voor vertrouwenspersonen en leerlingbegeleiders worden op scholen slechts zeer incidenteel aangeboden en de bijbehorende expertise is slechts via enkele gespecialiseerde deskundigen beschikbaar. Afgezien van de enkele tips op <http://www.iedereenisanders.nl/> is er weinig draagvlak en geen beleid op dit vlak. Daarom beoordelen wij dit recht als 'aangemoedigd', maar niet als 'ondersteunend'.

14. Ondersteunende schoolomgeving

In 2015 gaf 31% van de LHBT-leerlingen aan hun school niet zo leuk te vinden, tegenover 16% van de heteroseksuele leerlingen (Kuyper, 2015). De schoolomgeving op Nederlandse scholen kan qua algemene kwaliteit aanzienlijk verschillen, maar is over het algemeen niet erg ondersteunend voor DESPOGI-leerlingen. In 2013 wilde 32% van de middelbare scholieren tijdens de lunchpauze niet naast een lesbische of homoseksuele klasgenoot zitten, 67% hield afstand tot lesbische of homoseksuele klasgenoten of voelde zich onzeker om dichtbij hen te zijn (Dankmeijer & Schouten, 2013).

De bereidheid van andere leerlingen om in te grijpen bij het horen van homofob taalgebruik kan een

belangrijke indicator zijn voor het schoolklimaat. Weinig (6,9% van de) leerlingen melden echter dat hun leeftijdsgenoten 'altijd' of 'meestal' tussenbeide kwamen bij het horen van homofobe opmerkingen, en zes op de tien leerlingen (62,9%) zei dat hun leeftijdsgenoten nooit tussenbeide kwamen. Aan leerlingen die aangaven homofobe opmerkingen op school te hebben gehoord, werd gevraagd hoe vaak leraren of ander schoolpersoneel tussenbeide kwamen als zij aanwezig waren. Slechts een zesde (15,8%) meldde dat hun schoolpersoneel 'meestal' of 'altijd' tussenbeide kwam als er homofobe opmerkingen werden gemaakt in hun aanwezigheid, en bijna de helft (47,1%) meldde dat het personeel *nooit* tussenbeide kwam als ze aanwezig waren (Pizmony -Levy, 2018).

De eerste pogingen om scholen te stimuleren een veiliger schoolomgeving te creëren dateren uit 1994. Toen het HOSVO zijn criteria voor inclusieve seksuele voorlichting publiceerde (Dankmeijer et al, 1991), kreeg het kritiek dat niet alleen seksuele voorlichting, maar de hele schoolcultuur moest veranderen. De HOSVO-groep fuseerde met COC Nederland en werd een Landelijke Werkgroep Onderwijs (" Landelijke Werkgroep Onderwijs "). Het slaagde erin financiering te krijgen voor een breder schoolbeleidsproject. Na een nationaal overleg produceerde het twee boekjes met richtlijnen over hoe scholen in het basis- en voortgezet onderwijs LHB-ondersteunend zouden kunnen zijn (Van Broekhoven et al, 1994; SLO, 1994). De brochures werden op grote schaal verspreid, maar de impact ervan op scholen was verwaarloosbaar. De suggestie om tot meer structurele mainstreaming door de COC Werkgroep over te gaan door het verwerven van nieuwe projecten werd niet goed ontvangen door het bestuur van het COC en in 1994 verliet de helft van de leden van de Werkgroep het COC om hun eigen organisatie op te richten, Empowerment Lifestyles Services (dat zich 2007 hernoemde als expertisecentrum EduDivers).

Na mislukte pogingen om samen te werken met lokale LHBT-groepen voor peervoorlichting om scholen lokaal te bereiken (de groepen zagen dit eerder als concurrentie voor peervoorlichting dan als een kans voor mainstreaming), concentreerde Empowerment zich op nationale projecten die zich richtten op het schoolklimaat. Eind jaren negentig werd de directie van het COC vervangen en werd er meer meegewerkt. In een gezamenlijke lobby van een breed platform van COC Nederland, Empowerment en andere organisaties naar de 'Paarse Coalitie' regering (Platform Homomancipatiebeleid, 2001) slaagde het platform erin een grote verschuiving teweeg te brengen in de overheidssteun voor LHB-kwesties. Staatssecretaris Adelmund kondigde een actieplan van zeven punten aan om de aandacht voor LHB op scholen te mainstreamen (Staatssecretaris Adelmund, 6 juli 2001). Dit document markeerde de overgang van een ambigue regering naar een actief ondersteunende regering in termen van de verdeling van GALE in ontkennende-ambigue ondersteunende staten. Een deel van de strategie van staatssecretaris Adelmund was om te onderzoeken welke factoren een ondersteunend schoolklimaat vormen en hoe een dergelijk schoolklimaat geïnitieerd en geconsolideerd kan worden. Een grootschalig vergelijkend onderzoek onder LHB- en heteroseksuele leraren (De Graaf et al, 2003) toonde de belangrijkste invloedrijke factoren aan. In twee grootschalige schooladviesprojecten experimenteerden COC, Empowerment en

de schoolveiligheidsseenheid van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum (later opgegaan in Stichting School en Veiligheid) op basisscholen en middelbare scholen (Kuyper, Vanwesenbeeck & Dankmeijer, 2007). Een belangrijke conclusie was dat specifieke LHBT-onderwerpen geïntegreerd moesten worden in bestaand breder schoolbeleid, zoals schoolveiligheid en burgerschap. Dit was een toentertijd een nieuw gezichtspunt, omdat de LHBT-beweging zich tot dan toe uitsluitend richtte op het stimuleren van de vertegenwoordiging en zichtbaarheid van LHBT, ongeacht de schoolcontext. Het nieuwe perspectief maakte duidelijk hoe effectieve integratie een aanpak op maat nodig had voor elke autonome school.

In 2003 werd Empowerment door de Inspectie van het Onderwijs gevraagd een landelijke brochure voor scholen te schrijven waarin de algemene Inspectierichtlijnen werden gespecificeerd voor specifieke DESPOGI-aandachtspunten (Inspectie van het Onderwijs, 2003). Na deze baanbrekende publicatie kreeg Empowerment overheidsfinanciering voor een nationale “Vrolijke Scholen Campagne”. Deze campagne draaide om een online “Vrolijke Scholen Test” die scholen konden invullen en die daarna op maat adviezen gaf (Dankmeijer, 2003). In de test werden de LHB-criteria van de Inspectie opgesomd en werd vergeleken hoe scholen specifieke aandacht hadden voor LHB-kwesties in relatie tot hun aandacht voor algemene schoolveiligheid en hun aandacht voor multiculturaliteit (een andere grote diversiteitsuitdaging op Nederlandse scholen). De Vrolijke Scholen Campagne bereikte niet veel scholen omdat het budget te klein was voor een groot bereik. Daarnaast werd de directie van het COC opnieuw vervangen en werd opnieuw ingezet op concurrentie met andere LHBT-organisaties. Met deze perspectiefverschuiving probeerde het COC de Vrolijke Scholen Campagne over te nemen, en toen dit niet lukte, ging ze zich ertegen verzetten.

In 2007 begon de regering de nationale Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit te steunen, die in 2011 het idee van de Vrolijke Scholen Campagne opnieuw oppakte. De campagne werd omgedoopt tot de “Mijn-ID-campagne”. De test werd herzien en omgedoopt tot de “Geen-ID Test”; de vergelijking met algemene veiligheid en multiculturaliteit werd geschrapt en in plaats daarvan kregen de scholen een advies dat niet alleen de schoolkwaliteit beoordeelde op inhoudelijke criteria, maar ook voor de wijze waarop een geleidelijk doorgevoerde verandering kon worden aangepakt. De criteria zelf werden ook bijgewerkt onder de naam “Regenboogsleutels”. Ze werden meer gedetailleerd gemaakt met suggesties over hoe ze in de praktijk kunnen worden geïmplementeerd (Dankmeijer, 2014a). De Mijn-ID-campagne richtte zich niet alleen op de test, maar ook op de lokale implementatie door het werven van ‘Mijn-ID-ambassadeurs’ in en rond scholen. De ambassadeurs werden ondersteund met middelen, training en een online monitoringsysteem van hun inspanningen (Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit, 2013; Dankmeijer, 2014b; De Waal, 2014). COC Nederland beschouwde de Mijn-ID-campagne echter als concurrentie van het ‘GSA-label’ en raadde de regering af verdere steun te geven aan de Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit. Dit leidde uiteindelijk (na 10 jaar) tot het stopzetten van de financiering en de Onderwijsalliantie. De Mijn-ID-campagne moest in 2017 gestopt worden.

In de tussentijd werden ook nog andere inspanningen geleverd om de lokale implementatie te stimuleren. In de periode 2007-2008 organiseerde de Onderwijsalliantie lokale ‘Vrolijke Scholen Allianties’ tussen LHBT-organisaties, GGD’s, lokale vakbondsgroepen, gemeenten en scholen (Schouten, 2009a-d). Een belangrijke good practice die in deze lokale allianties stimuleerden was het opzetten van lokale projecten zoals “School's Out” van de GGD in Nijmegen, dat sinds 2002 continu door de gemeente wordt gefinancierd (Prinsen, Molleman, Gerrits & van Dijk, 2020). Het School's Out-project biedt een “menu” van interventies die scholen kunnen implementeren. Volgens MOVISIE en Empowerment waren er drie doorslaggevende factoren die het succes van de School's Out-methode bepaalden (Dankmeijer, 2005):

- (1) In eerste instantie het aanbieden van aantrekkelijke en gratis theatervoorstellingen die leraren in de adoptiefase van scholen helpen hun angsten te overwinnen om het onderwerp ter sprake te brengen.
- (2) Professionele nadrukkelijke ondersteuning door GGD-adviseurs.
- (3) Politiek engagement en financiering op lange termijn door de gemeente.

Een reeks vergelijkbare lokale projecten in Utrecht, Amsterdam, Den Haag en Leiden (2003-2017) mislukten omdat op den duur aan een of meer van deze drie succescriteria niet meer kon worden voldaan. Gedeeltelijk mislukten deze projecten ook vanwege een gebrek aan steun van lokale COC-afdelingen, die dergelijke mainstreamingprojecten als een bedreiging voor hun eigen positie zagen. Recentelijk zien we echter weer nieuwe lokale inspanningen om de Nijmeegse ‘School's Out’-formule ook in andere steden te kopiëren (feedback GGD Nijmegen, 2023).

De ervaring van EduDivers met het stimuleren en ondersteunen van scholen om een meer LHBTIQ+-vriendelijke schoolcultuur te adopteren en te verankeren, heeft geleid tot de ontwikkeling van een evidence-based methode, die door GALE is overgenomen en gepubliceerd als het “GALE Schoolbegeleidingsmodel” (in: Dankmeijer, 2023). In een meer algemene vorm werd dit model overgenomen als een nationale richtlijn voor het plannen van schooladvies over de invoering van seksuele voorlichting door gemeentelijke adviseurs seksuele gezondheid (Dankmeijer, 2022).

Terwijl ze al dit advies op scholen deden, realiseerden professionele schooladviseurs zich dat de factoren die het DESPOGI-schoolklimaat op scholen beïnvloeden, zoals gevonden in het onderzoek uit 2003 (De Graaf et al, 2003), niet gedetailleerd genoeg waren voor echt op bewijs gebaseerd advies. EduDivers heeft in 2011-2012 samengewerkt met de ITS/Radboud Universiteit om hier meer onderzoek naar te doen. Hun inspanningen overtuigden het Ministerie van Onderwijs ervan opnieuw een grootschalig proefproject te financieren, waarbij scholen die steun kregen en een actief LHBT-beleid voerden, zouden worden vergeleken met een controlegroep met scholen die geen steun kregen of een LHBT-beleid voerden.

De aanbesteding werd echter gegund aan het SCP (een ander onderzoeksinstituut) en werd geplaagd door planningsfouten. In de eerste plaats schreven twee Ngo's (Diversion en COC Nederland) zeer

eenvoudige implementatieplannen die de scholen waarmee zij contact hadden, konden invullen om subsidie voor deelname te krijgen. Scholen die gebruik maakten van deze standaardplannen moesten vervolgens een deel van de subsidie betalen aan Diversion (voor hun peervoorlichting in het basisonderwijs) en aan COC Nederland (voor hun peervoorlichting in het voortgezet onderwijs). Dit was gemakkelijk voor deze scholen, maar het moedigde hen vooral aan om gebruik te maken van externe peervoorlichters in plaats van om zelf de verantwoordelijkheid te nemen en hun eigen interventies te ontwikkelen.

De tweede planningsfout was de extreem korte tijd om schoolplannen in te dienen. De gunning verliep volgens het principe dat de eerste inzendingen eerst werden gehonoreerd. Deze gunningsregeling zorgde ervoor dat de scholen die gebruik maakten van de standaardformaten Diversion en COC allemaal beloond werden, terwijl scholen die meer moeite deden om een kwaliteitsplan te schrijven te laat waren omdat het budget tegen die tijd op was.

In de derde plaats bleef de steun aan scholen (door APS) beperkt tot een korte “training” die vooral een verduidelijking betrof van de criteria voor de subsidie.

Deze planningsfouten vormden serieuze belemmeringen voor het succes van het experiment, omdat we uit de innovatieliteratuur weten dat ‘eigenaarschap’ en ‘systematische aandacht voor het verbreden van de betrokkenheid’ van het personeel van organisaties de sleutel zijn tot succesvolle organisatiecultuurverandering. De sluiproutes met voorgeschreven standaardplannen door een groot aantal deelnemende scholen maakten het vrijwel onmogelijk om te identificeren hoe scholen op hun eigen voorwaarden aan de integratie van seksuele en genderdiversiteit zouden beginnen.

Het SCP-rapport (Bucx, Van der Sman & Jalvingh, 2014) kon dergelijke factoren inderdaad niet goed identificeren. Het rapport vond echter enkele verrassende resultaten. In het basisonderwijs verbeterde de *houding* van leerlingen ten opzichte van LHBT, maar negatief *gedrag* zoals schelden nam niet af, en leerkrachten kwamen ook niet tussenbeide bij dergelijke incidenten (volgens leerlingen). Op middelbare scholen *voelden LHBT-leerlingen zich* veiliger, maar het gerapporteerde aantal negatieve incidenten *nam toe*. Dit was zorgwekkend, omdat de deelnemende middelbare scholen voornamelijk via COC-GSA's werden gerekruteerd en men zou kunnen veronderstellen dat dergelijke scholen na tien jaar GSA-praktijk aanzienlijk veiliger zouden zijn dan andere. Alleen op scholen met *veel verschillende soorten activiteiten* was er een significante afname van negatief gedrag en schelden jegens LHBT. Dit lijkt erop te wijzen dat het aanbieden van een menu met verschillende activiteiten (zoals School's Out doet) waarschijnlijk een effectieve factor is.

In 2020 heeft COC Nederland de GSA-Onderwijsstandaard gepubliceerd (COC Youth Council, 2020). Volgens COC Nederland is de standaard ontwikkeld door jongeren van de COC Youth Council, die bestaat uit vertegenwoordigers zijn GSA's. De GSA-Standaard lijkt tot op zekere hoogte op de Regenboogsleutels van de Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit uit 2012. Net als de Regenboogsleutels wordt de standaard aangeboden als online test. Maar in tegenstelling tot de Regenboogsleutels biedt het scholen op drie niveaus een ‘kwaliteitslabel’. De criteria voor elk niveau zijn op elk niveau anders en uitdagender. De Regenboogsleutels lieten veel ruimte voor scholen om

op maat in te vullen hoe zij de criteria zouden implementeren op een manier die was toegesneden op de context van de school, en er was aandacht voor het geleidelijk creëren van een breed commitment in de school. De GSA-Standaard bestaat daarentegen vooral uit eisen voor zeer concrete zichtbaarheid en representatie, zoals het aantal seksneutrale toiletten dat een school zou moeten hebben en het noemen van beroemde LHBT-personen uit de geschiedenis. Sommige andere eisen blijven vaag, zoals dat LHBT-pesting in de gaten moet worden gehouden, maar er wordt niet aangegeven hoe. De GSA-Standaard bevat geen perspectief op “hoe de harten te winnen” van leerlingen of medewerkers (Kotter, 2002), en sluit ook niet aan bij de criteria van de Onderwijsinspectie. Toch schreef het kabinet aan het parlement dat het Ministerie van Onderwijs de GSA-Onderwijsstandaard beschouwt als een kwaliteitsbepalend instrument voor LHBTIQ+-inclusie op scholen (Wiersma, 2022).

Uit het leerlingenonderzoek van GALE blijkt dat ongeveer de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen niet weet in hoeverre het schoolpersoneel in staat is een ondersteunend schoolklimaat te creëren, terwijl de meerderheid van de seksueel en genderdiverse leerlingen daar wel een mening over heeft. Maar de feitelijke meningen zijn verdeeld. Er zijn weinig leerlingen die zeggen dat docenten dit niet kunnen (8% cisgender heteroseksuele leerlingen en 14% seksueel en genderdiverse leerlingen), maar seksueel en genderdiverse leerlingen hebben hier een minder positief beeld van: 37% (tegenover 13% van de cisgender heteroseksuele leerlingen) denken dat het van de leraar afhangt. Van de leerlingen die het docententeam 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 twijfelt of leraren samen een veilige en gastvrije schoolcultuur voor hen kunnen creëren, en de helft van de cisgender heteroseksuele leerlingen weet dit niet (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend moedigt de overheid scholen in formele communicatie aan om een veilige en gastvrije omgeving voor LHBT-leerlingen te bieden. Maar tegelijkertijd zijn de overheid en de landelijke Verenigingen van Schoolbesturen sterk gekant tegen het aannemen van richtlijnen of criteria waaraan scholen moeten voldoen (of welke criteria dan ook) voor een dergelijk schoolklimaat. Ondanks twintig jaar onderzoek en experimenten met het stimuleren en coachen van scholen om een veilig en gastvrij schoolklimaat voor DESPOGI-leerlingen te bieden, blijft dit gebied een uitdaging. Een combinatie van een aantrekkelijke trigger, verschillende soorten interventies en voortdurende professionele ondersteuning (zoals in het lokale project 'School's Out') is het meest effectief gebleken. Maar dergelijke projecten zijn kostbaar en zowel nationale als lokale adviesprojecten stuiten vaak op tegenstand van lokale LHBT-organisaties, die dergelijke projecten misschien als concurrentie beschouwen. Daarom beoordelen wij dit recht als “aangemoedigd” in plaats van als “ondersteund”.

15. Arbeidsbescherming voor het personeel

De Wet Gelijke Behandeling beschermt LHBTI-werknemers tegen discriminatie. Het College voor de Rechten van de Mens veroordeelt actief schoolbesturen als zij discrimineren. In het verleden hebben orthodoxe religieuze scholen herhaaldelijk geprobeerd de Wet Gelijke Behandeling te omzeilen door te bepalen dat LHBT-leraren expliciet fundamentalistische richtlijnen moeten onderschrijven of zich op zijn minst moeten houden aan een 'don't ask, don't tell'-beleid. De meeste van deze pogingen zijn veroordeeld door het College voor de Rechten van de Mens. Dergelijke scholen zouden zich nu moeten onthouden van dergelijke richtlijnen of een objectieve verklaring moeten hebben waarom een specifieke richtlijn (zoals uiterlijk of gedrag in de klas) verboden zou zijn, zonder in strijd te zijn met de wetgeving inzake gelijke behandeling.

Maar ondanks de positieve juridische context is de veiligheid van het DESPOGI-schoolpersoneel in het echte leven nog steeds niet optimaal. De Schoolveiligheidsmonitor meldt dat in 2021 12% van het LHBT-personeel in het voortgezet onderwijs wordt gepest, vergeleken met 3% van het niet-LHBT-personeel. In 2022 steeg het percentage gepest LHBT-personeel naar 16%, terwijl het percentage gepest niet-LHBT-personeel gelijk bleef. De pestincidenten werden vooral gepleegd door leerlingen, maar ook door collega-personeel van de eigen school (Lodewick et al, 2023).

De regering heeft geen gevolg gegeven aan deze bevindingen. Minister van Onderwijs Arie Slob uitte alleen zijn verbazing dat zelfs "sommige schoolmedewerkers" zich schuldig maakten aan intimidatie (NOS, 2023; 16 september).

Uit het leerlingenonderzoek van GALE bleek dat meer dan de helft van de cisgender-heteroseksuele leerlingen (64%) geen idee had of en hoe seksueel en genderdiverse leraren beschermd worden tegen discriminatie, en een derde (33%) van de seksueel en genderdiverse leerlingen wist dit niet. Dit ook niet. De helft van de seksueel en genderdiverse leerlingen (48%) denkt dat LHBT-personeel 'waarschijnlijk' of 'zeker' beschermd zal zijn, vergeleken met 25% van de cisgender heteroseksuele leerlingen (Dankmeijer, 2024).

Samenvattend kan worden gezegd dat de bescherming van het DESPOGI-schoolpersoneel juridisch goed is gewaarborgd en dat het College voor de Rechten van de Mens ondersteunende oordelen uitspreekt. Er zijn maar weinig scholen die DESPOGI-personeel proberen te ontslaan of te discrimineren, hoewel orthodoxe religieuze scholen proberen hun schoolbeleid zo te formuleren dat het voor LHBTIQ+-personeel onaantrekkelijk wordt om naar een functie te solliciteren. Pesten van LHBT-leraren komt echter nog steeds voor, zowel door leerlingen als door collega-personeel. Hoewel LHBT-leraren vier keer zoveel gepest worden als hun cisgender heteroseksuele collega's, lijkt dit aan de aandacht van beleidsmakers te ontsnappen. Daarom hebben we de score op dit recht verlaagd van (in de sociale praktijk) 'gesteund' naar 'aangemoedigd'.

6. Aanbevelingen

Op basis van de analyse in de hoofdstukken 4 en 5 doen we hier 18 aanbevelingen voor concrete en haalbare acties.

1. Het monitoren van de situatie van DESPOGI-leerlingen ontbreekt op veel gebieden nog steeds, wat het moeilijk maakt om de exacte uitdagingen te beoordelen. Concrete behoeften zijn:
 - 1.1. Maak het verplicht om vragen en rapportage over DESPOGI-leerlingen op te nemen in veiligheidsmonitors op scholen.
 - 1.2. Neem gedesaggregeerde rapportage op in de landelijke monitoring van spijbelen en voortijdig schoolverlaten.
 - 1.3. Neem gedesaggregeerde rapportage op in de nationale monitoring van academische prestaties.
2. Het plannen van schoolveiligheid is momenteel grotendeels ineffectief voor DESPOGI-leerlingen vanwege de neoliberale verwachting dat scholen zelf voor deze ‘sensitiviteit’ zullen zorgen. Het is inmiddels duidelijk dat deze verwachting niet realistisch is.
 - 2.1. De Wet Veiligheid op School of de uitvoeringsmaatregelen daarvan moeten worden aangepast om aandacht voor discriminatie, waaronder DESPOGI-discriminatie, pesten en uitsluiting, verplicht te stellen.
 - 2.2. Dit zou ook aangepast moeten worden in het “veiligheidsvenster” van de Vensters van Verantwoording van de PO-Raad en de VO-raad.
 - 2.3. ... en in het Sjabloon Digitaal Veiligheidsplan van de Stichting School en Veiligheid.
3. Maak aandacht en budget voor DESPOGI-vraagstukken een prioriteit voor elke afdeling van het Ministerie van Onderwijs (beperk dit niet tot de eenheid die zich bezighoudt met emancipatie).
 - 3.1. Dit is een prioriteit voor het basisonderwijs. De heteronorm in het basisonderwijs veroorzaakt uitsluiting, denigreren, pesten, discriminatie, schoolverzuim en lagere schoolresultaten onder LHBT-leerlingen in het voortgezet onderwijs.
 - 3.2. In het voortgezet onderwijs worden LHBT-leerlingen meer slachtoffer van geweld en ze vertrouwen er niet op dat ze bij schoolleiders terecht kunnen voor klachten. Het klachtengerichte beleid moet daarom worden aangevuld met beleid dat systematisch een beter schoolklimaat bevordert; ook specifiek voor DESPOGI.
 - 3.3. In het mbo zorgt een minderheid van extremistische studenten voor een bredere onveilige sfeer. Die veroorzaakt dat mbo-opleidingen met goede intenties hun intenties niet in de praktijk durven brengen en voorlichting afschuiven op externe voorlichters. Deze vermijding leidt vervolgens tot een toename van incapabele beroepsbeoefenaren die niet kunnen omgaan met seksuele en genderdiversiteit. Mbo's moeten worden voorzien van op maat lesbrieven voor diverse beroepen en training van docenten om deze zelf effectief te gebruiken.
4. In samenwerking met DESPOGI (niet alleen LHBTIQ+) jongeren...

- 4.1. onderzoeken hoe de zelfexpressie van DESPOGI-leerlingen kan worden verbeterd en gewaarborgd,
- 4.2. gevolg geven aan de aanbevelingen,
- 4.3. streven op lange termijn naar een geleidelijke verbetering van de huidige 43% naar 100% LHBTIQ+ leerlingen die openlijk naar medeleerlingen uiting geeft aan hun seksuele oriëntatie, genderidentiteit of seksuele kenmerken.
5. Open een hotline om DESPOGI-pesting en discriminatie te melden, met toegang voor zowel leerlingen als schoolpersoneel.
6. Creëer een nationale werkgroep over DESPOGI-gerelateerd pesten en welzijn, die in ieder geval bestaat uit DESPOGI-jongeren, DESPOGI-leraren, de Verenigingen van Schoolbesturen en de Stichting voor School en Veiligheid.
 - 6.1. Onderzoek waarom het huidige algemene antipestbeleid weinig impact heeft op DESPOGI-leerlingen
 - 6.2. Verbeter de Wet Veiligheid op School om DESPOGI-gerelateerd pesten en ander discriminatie-gerelateerd pesten op te nemen.
 - 6.3. Maak hiervan een specifieke strategie; generaliseer het niet; voorkom verlies van de focus op DESPOGI.
 - 6.4. Tot overeenstemming komen over een gezamenlijk plan om op bewijs gebaseerde methoden te kiezen en te implementeren (niet alleen GSA's maar ook andere aanbevolen methoden door feministische/LHBT- onderzoekers tegen pesten . Een plan van hoge kwaliteit zou geïnspireerd kunnen worden door Elizabeth Meyer, 2007 en Adelman, 2016).
 - 6.5. Verwacht niet dat scholen automatisch gevoelig zullen zijn en uit eigen beweging actie zullen ondernemen tegen DESPOGI-pesting.
7. Verduidelijk dat uitschelden voor “homo”, “miejtje”, “queer” en vergelijkbare straattaaltermen in andere talen, inclusief seksistisch denigrerend taalgebruik, discriminerend en strafbaar zijn. Dit expliciet maken is nodig omdat uit onderzoek blijkt dat zowel leerlingen als docenten dergelijk taalgebruik als normaal, schertsend en ongevaarlijk beschouwen, in plaats van dat ze zien hoe het bijdraagt aan een discriminerende schoolomgeving.
 - 7.1. Stel een richtlijn op om dit op te nemen in de schoolveiligheidsplannen.
 - 7.2. Start een nationale campagne om jongeren, leraren en jeugdwerkers hiervan bewust te maken.
8. Stimuleer en ondersteun educatieve uitgeverij om DESPOGI-inclusieve curricula voor elke onderwijssector te ontwikkelen.
 - 8.1. Zet een mechanisme op waarmee uitgeverij anoniem druk en intimidatie door ultrarechtse organisaties kunnen melden om zogenaamd ‘gevoelige’ onderwerpen in schoolboeken te vermijden.
 - 8.2. Bied educatieve uitgeverij voorbeelden van concrete en aantrekkelijke tekstboekteksten, activiteiten in de klas en auteursrechtvrije, niet-stereotiepe afbeeldingen die ze kunnen gebruiken.

- 8.3. Als uitgevers bang zijn voor verlies van marktaandeel, financier ze dan om zowel rijke, inclusieve edities van hun schoolboeken te maken als gecensureerde versies voor het kleine marktsegment van orthodoxe scholen. Bedenk manieren om te voorkomen dat educatieve uitgeverijen gegijzeld worden door rechtse bedreigingen en onder conservatieve druk gedwongen zullen worden gecensureerd lesmateriaal voor alle leerlingen te produceren.
9. Creëer een taskforce bestaande uit minimaal Rutgers, het AIDS Fonds, GGD Nederland en de Stichting School en Veiligheid om de huidige materialen voor seksuele voorlichting te herzien, de geïntegreerde (niet aparte) aandacht voor gender en seksuele diversiteit te verbeteren en waar nodig impliciete en expliciete heteronormativiteit te vermijden.
 - 9.1. Bekijk de 'Lang leve het leven' voor middelbare scholen en voor mbo.
 - 9.2. Bekijk 'Kriebels in je buik' voor basisscholen.
 - 9.3. Ontwikkel specifieke docententrainingen over hoe deze materialen te implementeren, met aandacht voor heteronormativiteit en concrete klassikale pedagogiek en didactiek.
 - 9.4. Onderzoek de impact van zulke trainingen: gaan docenten het geleerde in de praktijk brengen, en hoe?.
 - 9.5. Maak deze docententrainingen gratis en verplicht voor scholen die tot dan toe alleen externe docenten, LHBT-peervoorlichters uitnodigen of die alleen een film vertonen zonder deze goed na te bespreken met de leerlingen.
 - 9.6. Ontwikkel training en begeleiding voor GGD Gezonde Scholen Adviseurs die gespecialiseerd zijn in seksuele voorlichting, vooral over hoe zij de school kunnen helpen hun angst voor bezwaren van conservatieve ouders te overwinnen en hoe zij leraren kunnen adviseren over heteronormatieve aspecten van de schoolcultuur en zowel agressieve als "niet-geïnteresseerde" ("schijn"-tolerante) leerlingen.
10. Onderzoek of scholen en bibliotheken de toegang tot LHBTIQ+-informatiewebsites beperken. Indien nodig, handel hiertegen.
11. Zorg voor langdurige steun voor "Jong & Out" en Gender & Sexuality Alliances en probeer hun impact te vergroten.
 - 11.1. Onderzoek hoe GSA's functioneren en hoe hun activiteiten zodanig kunnen worden ondersteund dat ze effectiever worden (zowel in peer-support [empowerment van LHBTIQ+ jongeren] als in het beïnvloeden van schoolbeleid [mainstreaming]).
 - 11.2. Deel dergelijke bevindingen met GSA-leden, zodat zij de kans krijgen om de impact van hun GSA te vergroten.
 - 11.3. Onderzoek of de aanbevelingen van de Nationale Jeugdraad voor GSA's (Van der Velden, 2016) zijn geïmplementeerd, en zo niet, hoe dit alsnog gedaan kan worden.
 - 11.4. Onderzoek de voor- en nadelen van het *inside-out* perspectief en hoe peer-initiatieven het beste kunnen worden ondersteund. Het kan nuttig zijn Amerikaanse (GLSEN) deskundigen uit te nodigen om hierover advies te geven.
 - 11.5. Creëer een nationaal trainingscentrum voor GSA-leden om het delen van ervaringen, kennis en de overdracht hiervan naar nieuwe generaties GSA-leden te ondersteunen
12. Versterk de kwaliteit en infrastructuur van LHBT-peervoorlichtingsgroepen.

- 12.1. Organiseer de ontwikkeling van kwaliteitsnormen voor de *organisatie* van een peervoorlichtingsgroep.
 - 12.2. Ontwikkel een competentiekader voor LHBT-peervoorlichters voor werving/instroom en om training te faciliteren en te structureren.
 - 12.3. Organiseer de ontwikkeling van kwaliteitsnormen voor panelsessies.
 - 12.4. Organiseer onderzoek naar het korte termijneffect en de lange termijnimpact van LHBT-peervoorlichting panelsessies.
 - 12.5. Organiseer trainingen van peervoorlichters met behulp van de aanbevelingen uit “Do the Right Thing” (Felten, Emmen & Keuzenkamp , 2015) en de resultaten van effectonderzoek.
 - 12.6. Ontwikkel een feedbackmechanisme om peervoorlichters nuttige feedback te geven op hun sessies, om zo individuele en organisatorische leerprocessen te creëren.
 - 12.7. Ondersteun internationale samenwerking tussen LHBT-groepen voor peervoorlichting.
 - 12.8. Stimuleer de samenwerking van lokale LHBT-peervoorlichtingsgroepen met lokale LHBT-schooladviesprojecten (zoals School's Out) die verder gaat dan de marketing van LHBT-peervoorlichting.
13. Bespreek met lerarenopleidingen of het nuttig en haalbaar zou zijn om de motivatie van aspirant-studenten van lerarenopleidingen te onderzoeken om les over diversiteit te geven en *alle* leerlingen te ondersteunen, inclusief DESPOGI-leerlingen. Het opleiden van ongemotiveerde leerlingen is een verspilling van energie en investeringen en zal een negatief effect hebben op generaties leerlingen.
 14. Wijd een hoofdstuk in het nieuwe Landelijk Register voor Leraren (lerarenregister) aan sociale veiligheid en zorg ervoor dat DESPOGI deel uitmaakt van dit hoofdstuk.
 - 14.1. Monitor in hoeverre het onderwijzend personeel is opgeleid om DESPOGI-inclusief te zijn.
 - 14.2. Neem maatregelen als dit niet voldoende toeneemt.
 15. Specifieke trainingen geven over...
 - 15.1. Lesgeven over seksuele en genderdiversiteit en over heteronormativiteit.
 - 15.2. Ondersteuning van DESPOGI-leerlingen.
 - 15.3. Initiëren en borgen van strategieën voor schoolcultuurverandering voor interne coördinatoren en schoolmanagers.
 16. Doe onderzoek naar het effect van de trainingen genoemd in de vorige aanbeveling en naar klassikale interventies om het effect ervan systematisch te verbeteren.
 17. DESPOGI opnemen in de monitoringrapporten over internationale verdragen:
 - 17.1. Verdrag tegen discriminatie in het onderwijs
 - 17.2. SDG 4
 - 17.3. 1974 Aanbeveling over mensenrechteneducatie
 18. Plan en monitor de coördinatie- en voortgangsbenchmarks van de overheidsstrategie voor DESPOGI en de onderwijssector.

7. Afsluitende opmerking

Deze review is in de zomer en het najaar van 2023 ontwikkeld. In het najaar en de winter van 2023 deden we het aanvullende onderzoek onder leerlingen en in april 2024 heeft de verwerking van de resultaten van dat leerlingsonderzoek en de eindredactie plaatsgevonden. Dit betekent dat de resultaten gebaseerd op het Nederlandse regering (en haar voorgangers) tot eind 2023.

De verkiezingen van november 2023 werden gewonnen door de PVV (“Partij voor de Vrijheid”, een populistische rechtse partij), de NSC (“Nieuw Sociaal Contract”, een spin-off van de christendemocraten die zich richt op het herstellen van een sociaal contract met de bevolking na een reeks schandalen waarin de vorige neoliberale regeringen burgers hardvochtig en ongevoelig behandelden) en BBB (“Boer-Burger-Beweging”, een door boeren geleide partij die zich verzet tegen milieumaatregelen gericht op boeren). Sinds de verkiezingen onderhandelen PVV, NSC, BBB en VVD (“Volkspartij voor Vrijheid en Democratie”, de liberale partij) over een nieuwe rechtse regering. Dit is een lastige onderhandeling, want tot aan de verkiezingen presenteerde de PVV zichzelf als een radicale partij die zich wilde ontdoen van constitutionele wetgeving en internationale overeenkomsten om haar anti-immigranten- en anti-moslimprogramma ten uitvoer te leggen. De meeste onderhandelingspartijen vertrouwen elkaar niet en hebben verschillende prioriteiten. Op het moment van verschijnen van deze publicatie lijkt het alsof er toch een rechtse regering er zal komen. Overigens is het de vraag hoe lang zo’n kabinet kan regeren, gezien de grote verschillen in opvattingen en belangen en omdat de politieke leiders zelf in het parlement blijven en naar behoefte oppositie kunnen voeren.

Als er een regering komt met deze rechtse partijen, zal dit waarschijnlijk leiden tot een aanzienlijke ommekeer in het algemene LHBTI-beleid. Alleen de VVD tekende het COC Regenboogstemakkoord (COC Nederland, 2023a en b), een belofte van politieke partijen om het LHBTI-beleid te steunen. Bij de eventuele onderhandelingen over het LHBTI-beleid kan de VVD (een traditionele voorstander van individuele vrijheid, inclusief LHBTI) botsen met de PVV en met de NSC. In de tijd dat de leider van de NSC nog deel uitmaakte van de Christendemocratische Partij uitte hij regelmatig zijn twijfels over het recht van transgenders om hun eigen geslacht te kiezen en door tegen puberteitsremmers te zijn (Rozema, 2023). Formeel verklaarde het NSC-programma zich “in te zetten voor volledige acceptatie van LHBTI’s op school, op het werk en in de samenleving” (Wesseling & Valk, 2023). Maar in een van de eerste praktische tests hiervan dienden NSC en SGP in april 2024 een motie in om de nieuwe wetgeving voor verbeterde rechten voor transgenders uit te stellen. De motie werd aangenomen met de stemmen van de conservatieve verkiezingswinnaars, maar de demissionaire regering besloot de motie te negeren.

Afhankelijk van de ontwikkelingen in de komende maanden moet deze review mogelijk worden bijgewerkt om nieuwe beleidsmaatregelen en realiteiten weer te geven.

8. Literatuur

10 voor de leraar (2017). Tweedegraadslerenopleiding. Kennisbasis Generiek. Den Haag: Vereniging Hogescholen

Van der Aa, Edwin (2022). Definitief geen strafrechtelijke vervolging Gomarus voor anti-homobeleid. NRC, 28 September 2022 (<https://www.ad.nl/binnenland/definitief-geen-strafrechtelijke-vervolging-gomarus-voor-anti-homobeleid-br~af6ec629a/>)

Adelman, Madelaine (2016). School-Based Interventions for Bullying. In: The SAGE Encyclopedia of LGBTQ Studies, pp. 166-170. Thousand Oaks, SAGE Publications, Inc.
https://www.academia.edu/25439806/The_SAGE_Encyclopedia_of_LGBTQ_Studies_Bullying_School_Based_Interventions_for?rhid=28330439009&swp=rr-rw-wc-10151465

AVS (2016). Dekker weigert bekostiging Islamitische school Amsterdam. 31 mei 2016
<https://avs.nl/actueel/nieuws/dekker-weigert-bekostiging-islamitische-school-amsterdam/>

Brekelmans, Joris; Neuvel, Jan (2016). Monitor Sociale Veiligheid in de mbo-sector 2014/2015. Deel 1: Studenten. 's Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs

Van Broekhoven Gertjan; Marc van Bijsteveldt; Aad Doorduijn; Hans Karel Fienieg; Ineke Heemskerk; Jo Reinders; Annegret Sterken (1994). Homo/lesbisch emancipatiebeleid in het voortgezet onderwijs. Amsterdam: N.V.I.H COC

Broekroelofs, René & Felten, Hanneke (2021). Seksuele- en genderdiversiteit op het mbo. Inbedding en wensen voor de toekomst van leidinggevenden op het mbo. Deel 3 Evaluatie Begrenzen en uitnodigen. Utrecht: MOVISIE

Broekroelofs, René; Kovács, Zsuzsa & Felten, Hanneke (2021). Rapportage observaties Theater Leef. Utrecht: MOVISIE

Bucx, F., van der Sman, F., m.m.v. Jalvingh, C. (2014). Anders in de klas: Evaluatie van de pilot Sociale veiligheid lhbt-jongeren op school. Den Haag: SCP. Dankmeijer & Schouten (2013)

COC Youth Council (2020). GSA-Onderwijsstandaard. Amsterdam: COC Nederland
[\(https://www.gsaonderwijsstandaard.nl/\)](https://www.gsaonderwijsstandaard.nl/)

COC Nederland (2009/2015). COC Jaarverslag 2009 revised. Amsterdam: COC Nederland

COC Nederland (2023a). Regenboog Stembusakkoord. (Amsterdam: COC Nederland)

<https://coc.nl/wp-content/uploads/2023/11/COC-Regenboogakkoord-2023-DEF.pdf>

COC Nederland (2023b). Lijsttrekkers tekenen stembusakkoord met COC. Blog, 18 november 2023.

<https://coc.nl/blog/2023/11/18/regenboog-stembusakkoord-2023-met-coc/>

Corrêa, Sonia (2017). Gender Ideology: tracking its origins and meanings in current gender politics.

Blog11-12-2017: <https://blogs.lse.ac.uk/gender/2017/12/11/gender-ideology-tracking-its-origins-and-meanings-in-current-gender-politics/>

Dankmeijer, Peter; van Broekhoven, Gertjan; Lameer, Kiki; Maissan, Joop; Ramkema, Aad (1991).

(HOMO)SEXUELE VORMING. Criteria voor het aan de orde stellen van homosexualiteit

binnen sexuele vorming. Amsterdam: HOSVO (Homo Overleg Sexuele Vorming in het Onderwijs)

Dankmeijer, Peter (1994), De organisatie van voorlichtingsgroepen over homoseksualiteit in

Nederland, Empowerment Lifestyle Services

Dankmeijer, P. (2001). Homojongeren zesmaal zo onveilig op school. In: Feit & Vooroordeel 10, 2001.

Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services

Dankmeijer, Peter (2002), Wanneer voelen homoseksuele leerlingen en docenten zich veilig?, in:

Handboek De Veilige School, B3080, november 2002

Dankmeijer, Peter (2003), "Vrolijke Scholen Test", www.vrolijkescholentest.nl, interactieve website met beleidstest voor diversiteitsbeleid op scholen voor voortgezet onderwijs, EduDivers Lifestyle Services, oktober 2003

Dankmeijer, Peter (2005), Zwakke schakels in homo-emancipatie. Verkenning naar de ketenkwaliteit

van het beleid rond homoseksualiteit in het onderwijs, Kenniscentrum Lesbisch en Homo-

emancipatiebeleid, Amsterdam, augustus 2005

Dankmeijer, P. (2008). Bespreekbaarheid is niet genoeg. Homo-emancipatie op school. In: Raffia,

2008-2, pp. 8-11

Dankmeijer, Peter (2012) 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

Dankmeijer, P. (2014a). Handleiding MijnID Scholenplatform voor ambassadeurs. Amsterdam: EduDivers

Dankmeijer, Peter (2014b) Open & Out. 10 regenboogsleutels voor scholen: zo werkt u effectief aan een veilige school waar iedereen zichzelf kan zijn. Amsterdam: EduDivers/Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit

Dankmeijer, Peter (2014c) The Implementation of the Right to Education and LGBT People: First Attempts to Monitor, Analyze, Advocate and Cooperate to Improve the Quality of Schools. Zeitschrift für Inklusion, No. 3, 13 November 2014 (checked at <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/234/232> on 5 February 2015)

Dankmeijer, Peter (2014d) Het probleem is groter dan soms lijkt: Seksuele diversiteit in het MBO, voorlichting en verkenning. Amsterdam: EduDivers

Dankmeijer, Peter (2016), Passend onderwijs, uitsluiting en diversiteitsbeleid. Goede voorbeelden van het omgaan met sociale inclusie op school. Amsterdam, GALE/EduDivers

Dankmeijer, Peter (2017). [How LGBTIQ Activists Can Develop a High Impact Education Strategy: The GALE Committee Guide](#). Amsterdam: Global Alliance for LGBT Education (GALE)

Dankmeijer, Peter. (2020a). De kwaliteit van het antipestbeleid. Amsterdam: GALE

Dankmeijer, Peter (2020b). Three Programs for Orientation Training on Sexual and Gender Diversity. Amsterdam: GALE

Dankmeijer, Peter. (2020c). EduDivers staakt activiteiten. in: EduDivers E-zine 2020-2 . Amsterdam: EduDivers

Dankmeijer, Peter; Bron, Jeroen (2014a). Seksuele diversiteit in leermiddelen: een veldverkenning. Amsterdam: EduDivers (not published)

Dankmeijer, Peter; Bron, Jeroen (2014b). Gewoon DOEN! Een handreiking voor docenten en uitgevers over de integratie van seksuele diversiteit in leermiddelen en in pedagogisch handelen. Amsterdam: EduDivers/Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling SLO

Dankmeijer, Peter; De Groot, Jolanda; Edelenbosch, Geertjan (2014). Het probleem is groter dan soms lijkt. Seksuele diversiteit in het MBO: voorlichting en verkenning. Amsterdam/Nijmegen: EduDivers, Theater AanZ en COC Nederland

Dankmeijer, P. (2018). Analyse lenthiebels laat gebreken zien. EduDivers website, 18 maart 2018 en EduDivers E-zine, 2018-01 (28 november 2018)

Dankmeijer, P. (2020). *EduDivers staakt activiteiten*. in: EduDivers E-zine 2020-2 . Amsterdam: EduDivers

Dankmeijer, Peter (2022). *Stappenplan voor de Gezonde School-adviseur. Gezonde relaties & seksualiteit borgen en verankeren in school*. Utrecht: Stichting School & Veiligheid
(<https://www.schoolveiligheid.nl/wp-content/uploads/2022/08/Stappenplan-Borging-v5.pdf>)

Dankmeijer, Peter (2023). *My-ID Teacher Training Background Reader*. Amsterdam: GALE

Dankmeijer, Peter (2024) *Dat is niet zo duidelijk*. Nederlandse leerlingen beoordelen hun scholen op hoe LHBTIQ+ gebruik kunnen maken van hun recht op onderwijs. Amsterdam: GALE
<https://www.gale.info/doc/dankmeijer-publicaties/Dankmeijer-2024-GALE-leerlingenmonitor-2023-Beoordeling-Recht-op-Onderwijs-voor-LHBTIQ+-in-Nederland.pdf>

Didactief redactie (2016). Meer ruimte voor nieuwe scholen?
<https://didactiefonline.nl/artikel/meer-ruimte-voor-nieuwe-scholen>

Dijkgraaf, Robbert (2023). (Voorgenomen) besluit tot wijziging van het Besluit bekostiging WPO BES 2022, het Inrichtingsbesluit WPO, het Onderwijskundig besluit WEC en het Uitvoeringsbesluit WVO 2020 houdende regels ten aanzien van een uitbreiding van de monitoringsverplichting in het funderend onderwijs, Minister van OCW (zonder datum, oktober 2023)
https://www.internetconsultatie.nl/veiligheidsmonitorleerlingen/document/11573&ved=2ahUKEwiOnM-sysSFAXnUqQEhaxJA_cQFnoECA4QAQ&usq=AOvVaw0qz81WG6bIAKH7Ofcg1WTQ

Edelenbosch (2019). Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Gender & Sexuality Alliances op scholen'. 15 mei 2019. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

EduDivers (2017). Grote verschillen tussen homo- en heteroscholieren
(<http://www.edudivers.nl/nieuws/2017/170626-grote-verschillen-tussen-homo-en-heteroscholieren>)

Elfering, Sanne; Bianca Leest; Lieselotte Rossen (2016). Heeft seksuele diversiteit in het mbo (g)een gezicht? De verankering van de aandacht voor seksuele diversiteit in het mbo. Nijmegen: ITS,

Radboud Universiteit

Expreszo & COC Youth Council (2016). Zwartboek Slechte Voorlichting over Seksuele Diversiteit. Meldpunt Slechte Voorlichting 2014-2016. Amsterdam: COC Nederland

Felten, H.; Emmen, Michele; Keuzenkamp, S. (2015). Do the right thing. De plausibiliteit van interventies voor vergroting van acceptatie van homoseksualiteit. Utrecht: MOVISIE

De Graaf, Hanneke; Bas van de Meerendonk; Paul Vennix; Ine Vanwesenbeeck (2003). Beter voor de klas, beter voor de school. Werkbeleving en gezondheid van homo- en biseksuele mannen en vrouwen in het onderwijs. Utrecht: RutgersNissoGroep

De Graaf, Hanneke; van den Borne, Marieke; Nikkelen; Twisk, Denise; Meijer, Suzanne (2017). Seks onder je 25e (2017). Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2017. Rutgers/SOA Aids Nederland. Utrecht: Uitgeverij Eburon

De Graaf, Hanneke; Vermey, Koenraad; Oldenhof, Anne; Kraan, Yolin; Beek, Titia; Kuiper, Laurian (2023). Seks onder je 25e. Seksuele gezondheid van jongeren in Nederland anno 2023. Utrecht: Uitgeverij Eburon (ISBN 978-94-63014-98-4) <https://rutgers.nl/wp-content/uploads/2024/03/Boek-S25-2023-DEF.pdf>

GALE (2021). Dutch reformational schools out LGBT students to their parents. Amsterdam: GALE (26 March) (https://www.gale.info/en/news/local_news/210326-dutch-reformational-schools-out-LGBT-students-to-their-parents)

Huijnk, Willem & van Beusekom, Gabriël (2021). Wat maakt het verschil? Over het welzijn, de sociale relaties en de leefstijl van lesbische, homoseksuele en biseksuele jongeren. Den Haag: SCP ILGA (2017)

Inspectie van het Onderwijs (2003), Iedereen is anders. Een handreiking van de Inspectie van het Onderwijs om scholen veilig te maken, in het bijzonder voor homoseksuele leerlingen en docenten, Inspectie van het Onderwijs, Utrecht, september 2003 (<https://www.gale.info/doc/dankmeijer-publicaties/Iedereen%20is%20anders.pdf>)

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

ITS (2015). School is veilig, maar niet voor alle homoseksuelen. In: ITS Uitgelicht. Een halve eeuw ITS 1965-2015. p. 16-17. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen

Jessurun, Jules; van der Parre, Hugo (2022). Groot deel scholen doet mee aan Paarse Vrijdag, maar nog veel te winnen. Hilversum: NOS 9 december 2022.

Kaufman, T. & Lessard, L. & Watson, R.. (2023). Heterogenous associations between Gender-Sexuality Alliances and LGBTQ adolescents' maladjustment across individual victimization level. *Journal of Research on Adolescence*. 33. 10.1111/jora.12844.

Kedde, Harald; Hans Kruijer; Ciel Wijsen; Ineke Mouthaan (2009). Een kwestie van persoonlijkheid. Aandacht voor homoseksualiteit in het voortgezet onderwijs. Utrecht: Rutgers-NISSO Groep

Kersten, Anne & Sandfort, Theo (1994). Lesbische en homoseksuele adolescenten in de schoolsituatie. Een inventarisatie van knelpunten, problemen en oplossingen. Utrecht: Universiteit van Utrecht, Interfacultaire Werkgroep Homostudies.

De Koning, Annabel (ECIO) & Levah Russchen, Anne (TNN) (2022). Genderdiversiteit in het hoger onderwijs. Inzichten en tips voor onderwijsprofessionals en studenten. Transgender Netwerk Nederland (TNN) en Expertisecentrum inclusief onderwijs (ECIO)

Koninklijk Besluit 470 (2012). *Besluit van 21 september 2012 tot wijziging van het Besluit vernieuwde kerndoelen WPO, het Besluit kerndoelen onderbouw VO, het Besluit kerndoelen WEC, het Besluit kerndoelen WPO BES en het Besluit kerndoelen onderbouw VO BES in verband met aanpassing van de kerndoelen op het gebied van seksualiteit en seksuele diversiteit*. Den Haag: Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden

Koninklijk Besluit 163 (2019). *Besluit van 16 april 2019 tot wijziging van het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB met betrekking tot de kwalificatie-eisen voor loopbaan en burgerschap*. Den Haag: Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden

Van Koperen, M.; Van Duin, L.; Koning, M. (2023). Evaluatie stimuleringsregeling Gezonde Relaties & Seksualiteit. Ronde 3 & 4, schooljaar 2021-2022. Bilthoven: RIVM

Korte, Benadette; Leurink, Anne; Lodeweges, José; Rikkerink, Marleen (2001). Homo-emancipatie in leermiddelen primair onderwijs en voortgezet onderwijs. November 2001, NICL /2.4/19/2001-120. Enschede: National Informatie Centrum Leermiddelen

Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M., & Greytak, E. A. (2013). The Effect of Negative School Climate on Academic Outcomes for LGBT Youth and the Role of In-School Supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45–63. <https://doi.org/10.1080/15388220.2012.732546>

Kosciw, J.G., Palmer, N.A. & Kull, R.M. (2015). Reflecting Resiliency: Openness About Sexual Orientation and/or Gender Identity and Its Relationship to Well-Being and Educational Outcomes for LGBT Students. *Am J Community Psychol* 55, 167–178 (2015). <https://doi.org/10.1007/s10464-014-9642-6>

Kotter, J., & Cohen, D. (2002). *The heart of change*. Boston: Harvard School Press

Keultjes, Hanneke (2024). Kabinet negeert motie van NSC en SGP om Transgenderwet in te trekken. In: *Parool*, 26 april, 2024. <https://www.parool.nl/nederland/kabinet-negeert-motie-van-nsc-en-sgp-om-transgenderwet-in-te-trekken~b64197d4/>

Kuhar, Roman & Paternotte, David (1018). *Anti-Gender Campaigns in Europe: Mobilizing against Equality*. Rowman & Littlefield Publishers / Rowman & Littlefield International. DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/as.24.3.95-96>

Kuyper, L., Vanwesenbeeck, I., Dankmeijer, P. (2007), “Nameting Adelmund pilots” Utrecht, Rutgers Nisso Groep, november 2007

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

KWINK Groep (2019). *Seksuele en relationele vorming in het onderwijs. Stimuleringsprogramma. Uitwerking van de pijler collectieve preventie via het onderwijs uit het zevenpuntenplan Onbedoelde (tiener)zwangerschappen*. Den Haag: KWINK Groep

Lasar, Matthew (2011). “Don’t filter me”: ACLU fights schools that block LGBT websites (<https://arstechnica.com/information-technology/2011/03/is-your-public-school-blocking-lgbt-websites-call-the-aclu/>)

Lodewick, Josien; Roos Geurts; Koen Lucas; Anja van den Broek; Clarie Ramakers (2023). *Veilig op school. Landelijke Veiligheidsmonitor 2021-2022: veiligheidsbeleid en veiligheidsbeleving in het primair en voortgezet onderwijs (Maart 2023)*. Nijmegen: ResearchNed

Meerhoff, Sam (2014). *Een apart onderwerp. Een sociologisch onderzoek naar docenten die gestalte geven aan onderwijs over seksuele diversiteit*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam | Masterscriptie Sociologie

Meerhoff, Sam (2016). *Hardnekkig hetero. ‘Seksuele diversiteit’ in de praktijk van het middelbaar*

schoolonderwijs. *Religie & Samenleving*, Jrg. 11, nr. 2 (september 2016)

Meyer, Elizabeth J. (2007). *Bullying and Harassment in Secondary Schools: A Critical Feminist Analysis of the Gaps, Overlaps, and Implications from a Decade of Research*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association Chicago, IL. April 9-13, 2007.

Ministerie van OCW (2015). 29 754 Terrorismebestrijding. 29240 veiligheid op school. Brief van de Minister en Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Tweede Kamer, Vergaderjaar 2014-2015 nr 305. Den Haag: OCW

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>)

Mooij, Ton; Fettelaar, Daan (2012), *Voorlichtingslessen seksuele diversiteit in het Voortgezet Onderwijs*. Pilot onderzoek: observatie van LHBT-voorlichting Nijmegen, ITS, februari 2012

NOS (2019). *Weinig animo onder leraren voor cursus herkennen radicalisering*. 18 April, 2019. (<https://nos.nl/artikel/2280997-weinig-animo-onder-leraren-voor-cursus-herkennen-radicalisering>)

NOS (2021). *Slob: leerlingen verplicht uit de kast laten komen onaanvaardbaar*. Hilversum: NOS (27 March)

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

NRC (2022). *Minister: Leerlingen die gedwongen werden uit de kast te komen krijgen financiële vergoeding*. NRC, 10 October 2022 (<https://www.ad.nl/binnenland/minister-leerlingen-die-gedwongen-werden-uit-de-kast-te-komen-krijgen-financiele-vergoeding~a6bbc5cd/>)

OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris (<https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=NLD&topic=PI&treshold=10>)

OECD (2022). *PISA 2022 Database, Volume II Table II.B1.3.30*

OECD (2023), *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>.

OECD (2023), PISA 2022 Factsheet Netherlands. PISA, OECD Publishing, Paris
<https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/netherlands-0941b029/>

Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit (2013). *MijnID: het is niet moeilijk*. Amsterdam:
Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit

Paulussen, T. G. W. (1994). *Adoption and implementation of AIDS education in Dutch secondary schools*. [Doctoral Thesis, Maastricht University]. Landelijk Centrum GVO.
<https://doi.org/10.26481/dis.19941013tp>

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

Platform Homo-emancipatiebeleid (2001). *Roze over Paars*. Antwoord op de brief van de staatssecretaris over Homo-emancipatiebeleid d.d. 13 februari 2001. Amsterdam: Platform Homo-emancipatiebeleid

Prinsen, Molleman, Gerrits, van Dijk (Oktober 2020). Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'SchoolsOUT'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van www.nji.nl/jeugdinterventies.

Rijksoverheid (2015). *Wet Veiligheid in School* (<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2015-238.html>)

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>)

Rosenberg, Esther (2021). *School duwt kinderen ongevraagd uit de kast*. NRC 26 maart 2021

Rozema, Jenny (2023). *Pieter Omtzigts kijk op transgender mensen is zorgwekkend*. Op: BNN/VARA, 10 november 2023 <https://www.bnnvara.nl/joop/artikelen/pieter-omzigts-kijk-op-transgender-mensen-is-zorgwekkend>

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

Schers, Sophie & Abels, Eelste (2020). *Gender Doeboek voor Scholen*. Amsterdam: TNN

Schouten, Marinus (2009a). Draaiboek Vrolijke Scholen Allianties. Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services

Schouten, Marinus (2009b). Samenwerking in Arnhem voor de veiligheid van homoseksuelen in het onderwijs. Hoe in 2008 voor het eerst een alliantie ontstond. Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services

Schouten, Marinus (2009c). Samenwerking in Maastricht voor de veiligheid van homoseksuelen in het onderwijs. Hoe in 2008 voor het eerst een alliantie ontstond. Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services

Schouten, Marinus (2009d). Samenwerking in Leeuwarden voor de veiligheid van homoseksuelen in het onderwijs. Hoe in 2008 voor het eerst een alliantie ontstond. Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services

Schouten, M.A. & Blaauw, J. (2011). De LHBT voorlichtergroepen in Nederland. Amsterdam: EduDivers

Schouten, Dankmeijer (2011). Voorstel voor follow-up voorlichtingsproject. Memo van EduDivers voor COC Nederland, 18 december 2011. Amsterdam: EduDivers

Schouten, M.A., en Kluit, M. (2017). Niet langer een keuze. Praktijken en factoren die bij leerlingen respect voor seksuele diversiteit bevorderen. Utrecht/Amsterdam: Onderwijsalliantie voor Seksuele Diversiteit.

Schutte, L., Mevissen, F. & Kok, G. (2014). Ondersteuning vanuit de GGD bij implementatie van seksuele voorlichting op school: faciliterende factoren en barrières in een tijd van bezuinigingen. Tijdschrift voor Gezondheidsvoorlichting en wetenschappen 92, 274–281 (2014).
<https://doi.org/10.1007/s12508-014-0101-4>

S.L.O. (1994). Homo/lesbisch emancipatiebeleid op de basisschool. Enschede: Stichting Leerplan Ontwikkeling

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

Sijbers, Rob; Daan Fettelaar; Wouter de Wit; Ton Mooij (2015). Sociale veiligheid in en rond scholen. Primair (Speciaal) Onderwijs 2010 - 2014. Voortgezet (Speciaal) Onderwijs 2006 - 2014. Nijmegen: ITS

Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, K. Y. I. J. Adelmund (2001). Brief aan de Tweede Kamer, 6 juli 2001 (27 017 Nr. 5)

Stichting School en Veiligheid, COC Nederland, EduDivers (2017). Waar begin je? leerlingen en leraren in gesprek over respect voor seksuele diversiteit. Utrecht: Stichting School en Veiligheid

Stichting School en Veiligheid (2014). Aandacht voor sociale veiligheid op pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen. Fase I. Utrecht: Stichting School en Veiligheid

Stichting School en Veiligheid (2020). Digitaal veiligheidsplan. Utrecht: Stichting School en Veiligheid (<https://www.digitaalveiligheidsplan.nl/>)

Stichting School en Veiligheid (2021). Handout Pedagogische Wegwijzers. Utrecht: Stichting School en Veiligheid (<https://www.schoolenveiligheid.nl/wp-content/uploads/2022/05/Handout-Pedagogische-Wegwijzers.pdf>)

Switchboard (2017). Jaarverslag Switchboard. Amsterdam: Switchboard

Timmerman, Greetje. (2009). Seksuele vorming en de persoonlijkheid van de leraar. *Pedagogiek* jg. 29, no. 1

Toomey, RB; Ryan, C; Diaz, RM; Russell, ST. (2021). High School Gay-Straight Alliances (GSAs) and Young Adult Well-Being: An Examination of GSA Presence, Participation, and Perceived Effectiveness. *Appl Dev Sci.* 2011 Nov 7;15(4):175-185. doi: 10.1080/10888691.2011.607378. PMID: 22102782; PMCID: PMC3217265.

Transgendernetwerk (2024). Kamer wil Transgenderwet van tafel vegen via schandalige route. Op: [transgendernetwerk.nl](https://www.transgendernetwerk.nl/nieuws/kamer-wil-transgenderwet-van-tafel-vegen-via-schandalige-route/), 23 april 2024. <https://www.transgendernetwerk.nl/nieuws/kamer-wil-transgenderwet-van-tafel-vegen-via-schandalige-route/>

Truong, N. L.; Clark, C. M.; Rosenbach, S.; & Kosciw, J. G. (2021). *The GSA Study: Results of National Surveys About Students' and Advisors' Experiences in Gender and Sexuality Alliance Clubs*. New York: GLSEN.

Tweede Kamer der Staten-Generaal (2019). Vragen gesteld door de leden der Kamer, met de daarop door de regering gegeven antwoorden, vergaderjaar 2018-2019 nummer 1327

Van der Velden, Chana (2016). *Gay Straight Alliance. Een kwalitatief onderzoek naar de impact van GSA's op scholen in Nederland*. Utrecht: NJI

VGS - Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs (2014). Handreiking Sociale Veiligheid en seksuele diversiteit. Ridderkerk: VGS

De Waal, Isa (2014). Inzetbaar of machteloos. Onderzoek omtrent de MijnID campagne. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam

Wesselingh, Femke; Valk, Nuhamin (2023) Weet wat je stemt: partijen over gendergelijkheid en de LHBTI+ gemeenschap. Op: Feminir.nl, 6 november 2023. <https://feminer.nl/magazine/de-diepte-in/weet-wat-je-stemt-partijen-over-gendergelijkheid-en-lhbt-gemeenschap/>

Wiersma, Dennis (2022). Vrij en veilig onderwijs. Brief aan de Tweede Kamer, 18 november 2022. Den Haag: Ministerie van OCW

Wittenbols, Huub ((2021). The Needs of European LGBTIQ+ Peer Educators and Their Coordinators. Amsterdam: GALE

9. Colofon

Dankmeijer, Peter (2024). *Goede bedoelingen, maar minder uitvoering. Een overzicht van de implementatie van het recht op onderwijs voor DESPOGI/LHBTIQ+ in Nederland in 2024*. Amsterdam: GALE

Dit rapport kan worden geciteerd onder verwijzing naar de oorspronkelijke publicatie.