



NAMETING ADELMUND PILOTS



NAMETING ADELMUND PILOTS

Utrecht, 1 november 2007

Auteurs:

Lisette Kuyper

Ine Vanwesenbeeck

Peter Dankmeijer

Projectnummer: SGI033

© 2007 Rutgers Nisso Groep

INHOUDSOPGAVE

1	Inleiding	1
1.1	Korte geschiedenis van de Adelmund pilots	1
1.2	Het vervolg van de Adelmund pilots	2
1.3	Methode van de nameting	2
1.4	Statistische analyses	3
1.5	Opbouw rapport	3
2	De mening van de docenten op school	5
2.1	Activiteiten en maatregelen	5
2.2	Evaluatie van het project door docenten	6
2.3	Belemmeringen voor het project en de evaluatie	7
2.4	Aanbevelingen van docenten	8
3	De attitude van leerlingen op school A	9
3.1	Achtergrond	9
3.2	Pesten	9
3.3	Veiligheid op school	11
3.4	Houding ten opzichte van homoseksualiteit	13
4	De mening van docenten op school B	15
4.1	Activiteiten en maatregelen	15
4.2	Evaluatie van het project door docenten	16
4.3	Belemmeringen bij het project en de nameting	18
4.4	Aanbevelingen van docenten	19
5	De attitude van leerlingen op school B	21
5.1	Achtergrond	21
5.2	Pesten	21
5.3	Veiligheid op school	23
5.4	Houding ten opzichte van homoseksualiteit	24
6	Samenvatting en conclusie	27
6.1	Het resultaat van de pilots: docenten	27
6.2	Het resultaat van de pilots: leerlingen	28
6.3	Kanttekeningen bij het onderzoek	29
6.4	Conclusie	30
Bijlage I	De samenstelling en betrouwbaarheid van de gebruikte schalen	31
Bijlage II	De antwoorden van de leerlingen met betrekking tot homonegativiteit	33

1 INLEIDING

1.1 Korte geschiedenis van de Adelmund pilots

In 2002 zijn de Pilots Schoolbeleid Seksuele Diversiteit gestart, kortweg de ‘Adelmund’ pilots genoemd. In de Adelmund pilots wordt geëxperimenteerd met integraal schoolbeleid op het gebied van homo-emancipatie in het onderwijs. Dit gebeurt met behulp van de Peer Gespreksmethode. In deze methode wordt via gesprekken tussen docenten meer onderlinge steun en betrokkenheid gecreëerd ten aanzien van het bespreekbaar maken van homoseksualiteit en discriminerend gedrag. Een aantal docenten krijgt de opdracht elkaar te interviewen over werkbeleving en omgangsvormen op school. Het gaat niet om traditionele interviews met een vragenlijst, maar om persoonlijke gesprekken over drijfveren en interesses. Na de gesprekstraining interviewen deze docenten elk twee of drie collega’s. Daardoor ontstaat in het hele team een nieuwe betrokkenheid. De resultaten van de interviews, inclusief ideeën en suggesties om de situatie te verbeteren, worden daarna in het team besproken. Op basis van korte gespreksverslagen wordt vervolgens door een kerngroepje van docenten en de directie bepaald wat de school verder zou kunnen doen.

Voor dit project was het de bedoeling dat vier scholen (twee basisonderwijs, twee voortgezet onderwijs) twee jaar zouden experimenteren met het opzetten van een eigen schoolbeleid. In de uitvoering zouden zowel docenten als leerlingen moeten worden betrokken. De scholen zouden zich richten op het stoppen van discriminerend gedrag (op scholen waar de situatie relatief onveilig is) óf op het bespreekbaar maken van homoseksualiteit (op scholen waar de situatie relatief veilig is). De scholen mochten zelf uitmaken wat ze zouden doen. Frits Prior, trainer bij het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum (APS), zou op elke school de basis leggen voor het gebruik van de Peer Gespreksmethode, en daarnaast begeleiding bieden. Verder was er een geldbedrag beschikbaar voor loon- en activiteitenkosten. Het hele proces zou worden voorzien van een gedegen voor- en nameting, zowel onder docenten als onder leerlingen. Hiervoor heeft de Rutgers Nisso Groep de vragenlijst ‘veiligheid en diversiteit’ ontwikkeld, voor zowel basisschoolleerlingen als leerlingen van het voortgezet onderwijs (VO) en docenten.

Tijdens de uitvoering van de pilots liep een aantal dingen niet zoals gepland. Ten eerste bleek het in de praktijk erg moeilijk scholen te contracteren voor deelname aan de pilots. De meeste scholen waren er bevreesd voor om openlijk een pilot over homoseksualiteit te doen. Uiteindelijk wisten het APS en Empowerment Lifestyle Services (Empowerment) enkele scholen toch te contracteren, onder voorwaarde dat de pilots naar het publiek bekend zouden staan onder de noemer “veiligheid en diversiteit”. Er werden vijf scholen gecontracteerd: drie VO-scholen, één basisschool en één lerarenopleiding. Op deze scholen heeft Frits Prior de training gegeven en heeft de Rutgers Nisso Groep de vragenlijst voor de voormeting uitgezet. Vervolgens bleek het niet mogelijk te differentiëren naar relatief veilige en onveilige scholen, omdat alle scholen zichzelf ‘relatief veilig’ vonden. Verder is op de lerarenopleiding de Peer Gespreksmethode niet onder docenten, maar in een groep studenten uitgevoerd. Hier werd de gespreksmethode niet opgevolgd door een plan van aanpak. Ook werd op één van de VO-scholen door een gebrek aan interne belangstelling en een directiewisseling geen vervolg gegeven aan de gesprekken.

Tot slot was het aantal betrokken leerlingen op de basisschool te klein om een verantwoorde nameting te doen. Uiteindelijk zijn er dus twee VO-scholen waarop de pilots op een goede manier zijn verlopen. Op deze scholen is een training gegeven, zijn onderlinge gesprekken gevoerd door de docenten, is gekeken naar het schoolbeleid en hebben voldoende leerlingen de vragenlijst van de voormeting ingevuld. Dit zijn de enige scholen waar een zinvolle nameting gedaan kan worden.

1.2 Het vervolg van de Adelmund pilots

Omdat er in Nederland weinig informatie voorhanden is over de effectiviteit van homo-emancipatieprojecten op school is er in 2006 door Empowerment en de Rutgers Nisso Groep in overleg met het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) een evaluatiestudie opgezet. Het doel van dit vervolgproject was het evalueren van het proces en het eventuele effect van het Adelmund project op de twee scholen waar wel actief met de pilots is gewerkt, om zo toch enig zicht te krijgen op het verloop van de pilots en niet alle informatie verloren te laten gaan. Van tevoren was wel duidelijk dat er aan de nameting een aantal methodologische beperkingen kleefden.

Dit rapport beschrijft de uitkomsten van die vervolgstudie, bekend onder de naam ‘Nameting Adelmund Pilots’. Een bijeenkomst met belanghebbenden en een brochure voor schoolmanagers moeten voor de verspreiding van de resultaten in het onderwijsveld zorgen. In het onderzoeksdeel van dit project staan twee onderzoeksvragen centraal:

1. Welke activiteiten zijn concreet ondernomen op de scholen als gevolg van het Adelmund project, hoe beoordelen docenten deze activiteiten en welke effecten hebben zij waargenomen.
2. Is de houding van leerlingen ten opzichte van homoseksuele mannen en lesbische vrouwen veranderd door de pilots.

1.3 Methode van de nameting

De twee scholen waar de nameting is uitgevoerd, worden om privacy redenen in dit rapport school A en school B genoemd. School A is een vmbo-school en school B is een scholengemeenschap (vmbo tot vwo). Geen van beide scholen staan in de randstad. Om de eerste onderzoeksvraag naar de ontplooiende activiteiten en evaluatie van de docenten te beantwoorden, is op de scholen een aantal interviews en een online vragenlijst afgenomen bij docenten. Zowel bij het project betrokken docenten als nieuwkomers op de school zijn geïnterviewd. Hiermee is geprobeerd een beeld te verkrijgen van de activiteiten die ten tijde van de start van de pilots zijn gedaan en of deze activiteiten zijn gecontinueerd en breder zijn geïmplementeerd. Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag is dezelfde vragenlijst die in 2004 voor de voormeting is gebruikt afgenomen in dezelfde klassen. Het betreft hier dus niet dezelfde leerlingen, maar wel dezelfde leerniveaus. Hier is voor gekozen omdat leerlingen die in 2004 meededen met het onderzoek en destijds in hogere klassen zaten (bijvoorbeeld de eindexamenklas) moeilijk te traceren zijn omdat ze al van school zijn, en omdat leeftijd een grote rol kan spelen bij de attitudevorming; jongere leerlingen zijn doorgaans negatiever ten opzichte van homoseksualiteit dan oudere leerlingen (zie bijvoorbeeld Adolfsen & Keuzekamp, 2006).

Klassen die in 2004 wel hebben meegedaan aan de voormeting, maar waarvan het leerjaar of het niveau niet meer achterhaald kon worden, of die niet meedoen met de nameting, zijn uit de steekproef verwijderd. De haken en ogen die er aan deze onderzoeksopzet zitten, zullen in de discussie aan bod komen.

1.4 Statistische analyses

De eerste onderzoeksvraag wordt wegens de kwalitatieve aard van de onderzoeksmethode (interviews) en de beperkte omvang van de steekproef van de kwantitatieve data (online vragenlijst) zonder uitgebreide statistiek beantwoord. Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag worden de data van de leerlingen uit 2004 en 2007 met elkaar vergeleken door middel van de χ^2 toets (voor categorische variabelen) en de t-toets (voor continue variabelen).¹ Betrouwbaarheid van de schalen is berekend met een Cronbach's alfa analyse.² De samenstelling van de schalen en de alfa's staat in bijlage 1.

Om de leesbaarheid van dit rapport te vergroten, worden niet alle toetsmaten genoemd. Alleen de significante verschillen tussen beide jaren staan weergegeven. Hierbij wordt een significantieniveau van minstens .05 gehanteerd. Dit betekent dat de kans dat het verschil door toeval is veroorzaakt, kleiner is dan 5%. Deze significantie wordt verder alleen weergegeven bij de verschillen waarbij de effectgrootte groot genoeg is (een Cramer's V van .10 bij χ^2 toets en een d van .20 bij een t-toets) om zo alleen de relevante en invloedrijke verschillen te tonen. Kortom, er wordt alleen gesproken van een betekenisvol verschil tussen de voor- en nameting als dit verschil inderdaad ook betekenisvol is en zeer waarschijnlijk niet aan toevallige fluctuaties te wijten valt.

1.5 Opbouw rapport

Het rapport is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 2 staan de resultaten van de docenten van school A, en in hoofdstuk 3 de resultaten van de leerlingen van dezelfde school. In hoofdstuk 4 en 5 gebeurt hetzelfde voor school B. Hoofdstuk 6 bevat de conclusies en de discussie van de huidige studie. In bijlage I staan de psychometrische gegevens en de items van de schalen die in de tabellen van de hoofdstukken worden gebruikt. Tot slot geeft bijlage II de attitudes van de leerlingen ten opzichte van homoseksualiteit anno 2007 weer.

¹ De χ^2 wordt gebruikt om te toetsen of categorische variabelen tussen de voor- en nameting verschillen. Een voorbeeld van een categorische variabele is het wel of niet hebben meegemaakt van bepaald pestgedrag. Als er sprake is van een continue variabele (met meerdere antwoordmogelijkheden in een oplopende schaal) worden de verschillen met een t-toets getoetst. Een continue variabele is bijvoorbeeld sociale afstand die iemand ten opzichte van een homoseksuele medeleerling houdt, waarop de antwoorden variëren van helemaal mee oneens - oneens via niet oneens/niet eens tot eens - helemaal mee eens.

² Een schaal wordt als redelijk betrouwbaar gezien als de alfa hoger is dan .60, als betrouwbaar gezien als de alfa hoger is dan .70 en als goed beoordeeld als de alfa boven de .80 is.

2 DE MENING VAN DE DOCENTEN OP SCHOOL A

In dit hoofdstuk wordt besproken wat volgens docenten op school is gedaan, hun inschatting van het effect en eventuele suggesties voor verbeteringen. Op school A zijn in totaal vijf medewerkers geïnterviewd: twee docenten, een dagcoördinator, een instructeur en de huidige directrice. Hiervan zijn twee medewerkers direct betrokken geweest bij het project. Een van hen is door Frits Prior (APS) getraind in de Peer Gespreksmethode, de andere medewerker is geïnterviewd door een getrainde collega. De overige drie medewerkers waren niet direct bij het project betrokken. Zij zijn geïnterviewd om te onderzoeken of het project op school breder is ingezet dan het afnemen van interviews en meer medewerkers heeft bereikt dan degenen die er destijds actief bij waren betrokken. Twintig docenten waren bereid om de korte online vragenlijst in te vullen. Zij hebben niet allemaal alle vragen ingevuld, hierdoor varieert het aantal docenten dat betrokken is in de analyses van vijftien tot zeventien medewerkers. Omdat dit maar een beperkte groep is, moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

2.1 Activiteiten en maatregelen

De instructeur en de toenmalige directeur zijn beiden door Frits Prior getraind in het voeren van gesprekken met collega's volgens de Peer Gespreksmethode. Zij hebben daarna ook met een aantal collega's deze gesprekken gevoerd. Daar is een rapport van gemaakt dat ter inzage in de lerarenkamer is gelegd en besproken is met de directie.

Naar aanleiding van dat rapport is de gedragscode van de school aangepast. Hierin staat dat de school diversiteit koestert, dat iedereen respect voor elkaar moet opbrengen en niemand mag worden beledigd. De gedragscode staat in het schoolreglement en wordt besproken in de mentoraatlessen van het eerste jaar. Dit reglement besteedt geen expliciete aandacht aan homoseksualiteit, omdat er juist voor een brede insteek van diversiteit in het algemeen is gekozen.

De afstand tussen de leerlingen en het personeel is verkleind, en er kan bij problemen makkelijker en volgens bepaalde structuren worden ingegrepen. Zo is de surveillance in de pauzes toegenomen. Een dagcoördinator ('daco') houdt toezicht in de gangen en spreekt leerlingen aan als dat nodig is. Het woord 'homo' als scheldwoord wordt in principe niet getolereerd en leraren spreken leerlingen daarop aan (al geven docenten wel aan dat zij ook niet alles horen). De daco grijpt in als leerlingen elkaar uitschelden voor 'homo' in de pauzes op de gangen. Ook zijn er meer uren voor het mentoraat beschikbaar gemaakt, en is het zorgteam verbeterd. Het mentoraat heeft als doel de sociale cohesie te bevorderen, sociale vaardigheden aan te leren en de omgangsvormen te verbeteren. Het zorgteam houdt zich bezig met probleem- of zorgleerlingen.

Tot slot worden er in het eerste jaar Rots & Water trainingen gegeven, en de school wil dit ook in het derde jaar gaan doen. De trainingen zouden dan meer op (seksuele) identiteit gericht kunnen worden.

De geïnterviewden geven allemaal aan dat deze activiteiten en maatregelen deels voortkomen uit het project. Maar ook blijkt het moeilijk onderscheid te maken tussen directe gevolgen van het project en activiteiten of maatregelen die anders ook waren gedaan, omdat

ondertussen de ontwikkelingen in onderwijsland ook doorgaan. Er is bijvoorbeeld in het algemeen de laatste tijd meer aandacht voor pesten en zorgleerlingen (bijvoorbeeld leerlingen met autisme of dyslexie). Maar ook als de activiteiten niet direct een gevolg zijn van het project (bijvoorbeeld de Rots & Water trainingen), heeft het project wel draagvlak gecreëerd voor dergelijke activiteiten en maatregelen.

2.2 Evaluatie van het project door docenten

De twee medewerkers die betrokken waren bij het Adelmund project hebben hun kanttekeningen bij de effectiviteit van het project. De ene docent geeft aan dat de gesprekken prettig waren, en in het begin wel tot meer openheid hebben geleid, maar dat door de veranderingen binnen de organisatie dat effect weer teniet is gedaan. Doordat de werkdruk de afgelopen jaren is toegenomen, ontstaat er meer wrijving tussen docenten onderling. Hierdoor zijn de aanvankelijke openheid en steun weer afgenomen. De docent heeft geen effect gemerkt op de veiligheid en diversiteit in brede zin of in de houding ten opzichte van homoseksualiteit. Er wordt formeel of informeel niet makkelijker over gepraat door collega's. In de acceptatie van homoseksualiteit op school is een grote stap gemaakt toen er een openlijk homoseksuele docent op de school kwam werken. Dit is echter al vóór het project gebeurd.

De andere medewerker vond de gesprekken een prettige, aparte ervaring. Maar hij/zij geeft ook aan dat collega's in zo'n gesprek niet het achterste van hun tong en hun zwakheden laten zien. De docent beschouwt de gespreksmethode echter wel als een goede methode om draagvlak te creëren, omdat mensen echt betrokken worden bij de school door hen te vragen naar hun persoonlijke drijfveren. Daarentegen heeft hij/zij niet het idee dat er nu anders over homoseksualiteit wordt gepraat door leerlingen of leraren. Het project heeft dus wel zin gehad voor algemene aanbevelingen (bijvoorbeeld voor de gedragscode), maar niet voor homospecifieke punten. Ook deze medewerker maakt duidelijk dat vooruitgang op dat gebied is geboekt toen er een (openlijk) homoseksuele collega op school kwam werken.

De andere drie geïnterviewde medewerkers, die niet direct bij het project betrokken waren, hebben niet veel van het project meegekregen. Zo zei een van hen: "Er was volgens mij wel iets met andere regels, maar ik heb er verder niets van gemerkt". De andere medewerker kwam later op de school werken, en kreeg homo-emancipatie pas onder de aandacht gebracht toen de nameting in aantocht was.

Van de 20 medewerkers die de online enquête hebben ingevuld, zijn negen docenten betrokken geweest bij de interviews in 2004. Zij hebben de interviews als nuttig, geschikt, leerzaam en vernieuwend ervaren. Een derde tot de helft is neutraal in de mening over de interviews. Niemand is geheel negatief over de interviews. Alle docenten is in de enquête gevraagd naar de invloed van het project. Van de 17 docenten die deze vraag hebben beantwoord geeft een grote groep aan dat ze dat niet weten (7 tot 13 mensen). De groep die wel een mening heeft, verschilt hierin sterk. Globaal gezien geeft de meerderheid aan dat het project wel invloed had op de sfeer op school, de openheid over homoseksualiteit bij informele aangelegenheden, en de omgang van collega's onderling, van collega's met leerlingen en van leerlingen onderling. Een minderheid is positief over het effect van de training op openheid over homoseksualiteit bij formele aangelegenheden, de regels op school

en het naleven van regels. Verder noemen docenten uit zichzelf nog vier zaken waar de training invloed op heeft gehad: de mate van bewustwording en verankeren van seksuele diversiteit als aandachtspunt op school, de persoonlijke ontwikkeling van collega's, extra inzet voor Rots en Water-trainingen en het vrijer durven praten en een mening durven geven. Vijftien medewerkers hebben ook de vragen beantwoord over de bereikte doelen. Negen medewerkers geven aan dat 'bevorderen van onderlinge betrokkenheid' (deels) bereikt is. Twaalf medewerkers vinden 'ingrijpen bij kwetsende opmerkingen' en elf medewerkers 'ingrijpen bij opmerkingen met betrekking tot homoseksualiteit' (deels) bereikt. De docenten die vinden dat de doelen van het project niet zijn bereikt, geven vaak aan dat dat al gebeurd was vóór het project. Twee medewerkers vinden dat het doel niet is bereikt.

Vervolgens is medewerkers gevraagd in hoeverre bepaalde zaken mogelijk zijn op school. Ook deze vragen zijn door 15 mensen beantwoord. Volgens acht medewerkers zijn er richtlijnen of regels over hoe de school omgaat met intolerant gedrag. Zes van deze acht vinden deze omgang verbeterd door het project. Negen docenten geven aan dat mensen die intolerant zijn t.o.v. homoseksualiteit kunnen rekenen op maatregelen van de leiding waarbij expliciet melding wordt gemaakt van het feit dat homonegativiteit op school niet wordt getolereerd (volgens vier van de negen is dat verbeterd). Elf medewerkers denken dat iemand in formele situaties openlijk over homoseksualiteit kan spreken, zonder dat dit negatieve gevolgen heeft (6 van de 11 vinden dit verbeterd door het project). Tot slot geven 13 van de 15 aan dat dit ook in informele situaties kan, en zes van deze 13 vinden dat dit door het project is verbeterd.

2.3 Belemmeringen voor het project en de evaluatie

Uit de interviews kwam ook een aantal opmerkingen met betrekking tot de nameting en de inschatting van het effect van het project naar voren. Volgens de docenten zijn er buiten het feitelijke project om twee factoren die het project hebben beïnvloed: een openlijk homoseksuele docent en een verandering in de organisatiestructuur van de school. Ongeveer vijf jaar geleden is er op de school een openlijk homoseksuele docent komen werken, en dat heeft het klimaat rondom homoseksualiteit volgens sommigen al veranderd. Sindsdien wordt er openlijker over gepraat. Medewerkers geven aan dat sommige collega's homoseksualiteit blijven beschouwen als iets abnormaals, maar die zijn in de minderheid en zwijgen hierover. Zoals een docent zei: "Sommige docenten praten er met X over en stellen vragen, andere hebben hun bedenkingen en stellen geen vragen". De homoseksuele medewerker vindt zelf ook dat zijn omgang met homoseksualiteit invloed heeft op het schoolklimaat: "Zolang ik open ben, zijn zij open". De tweede factor die van invloed kan zijn op de uitwerking van het Adelmund project, zijn de veranderingen in de organisatie van de school. Op school is een nieuwe directie aangetreden, en de werkdruk is verhoogd. Een docent denkt dat dit laatste het project heeft tegengewerkt: het project had als doel meer onderlinge samenhang en steun te creëren, maar doordat de werkdruk omhoog is gegaan, ontstaat er meer wrijving tussen docenten en wordt de sfeer juist slechter. Daarbij is er door de toegenomen werkdruk minder tijd en aandacht voor leerlingen. Er is weinig tijd om leerlingen apart te nemen en met ze te praten over persoonlijke zaken of problemen.

2.4 Aanbevelingen van docenten

Medewerkers noemen een aantal verbeterpunten voor het project. Ten eerste zou het project volgens hen beter werken als er op school een duidelijke structuur is voor de opvang van leerlingen bij problemen. Verder moet de gedragscode meer onder de aandacht worden gebracht. De code is aangepast naar aanleiding van het project, maar dit is niet zinvol als hij niet duidelijker onder de aandacht van de leerlingen wordt gebracht. Verder geven verschillende geïnterviewden aan dat het project voor hun school niet nodig was, omdat er op hun school geen problemen zijn. Volgens hen is het project wel geschikt voor scholen waar geen van de docenten openlijk homoseksueel of lesbisch is. Dan is het project nuttig, omdat het meer openheid creëert tussen collega's. De leiding van het project moet altijd bij een heteroseksuele docent liggen, omdat anders de homoseksuele docent verantwoordelijk wordt voor de homo-emancipatie en dat is niet de bedoeling. Verder moet duidelijker bij het project worden aangegeven hoe scholen acties, maatregelen en activiteiten kunnen verankeren in beleid en lesprogramma's, zodat het project een blijvend karakter krijgt. Ook moet het personeel continue betrokken blijven bij de homo-emancipatie, bijvoorbeeld door follow-up gesprekken en het consequent blijven reageren op gescheld van leerlingen. Wel zeggen de docenten dat er ook weer niet teveel onnodige aandacht moet worden besteed aan homo-emancipatie. Tot slot mist het project activiteiten op leerlingenniveau. Docenten denken dat het project meer invloed zal hebben op de homo-emancipatie als het project hier wel activiteiten en dergelijke voor opneemt.

3 DE ATTITUDE VAN LEERLINGEN OP SCHOOL A

3.1 Achtergrond

De voormeting van 2004 en nameting van 2007 zijn door 2-vmbo en 3-vmbo ingevuld. De steekproef van de voormeting bestaat uit 73 leerlingen (30 jongens en 43 meisjes) en die van de nameting uit 76 leerlingen (40 jongens en 36 meisjes).

3.2 Pesten

In tabel 1 staan de percentages van de leerlingen die bepaalde vormen van pestgedrag hebben meegemaakt.

Tabel 1. Percentages leerlingen die pestgedrag hebben meegemaakt

	% ja	
	2004	2007
uitgescholden door leerling(en)	34,2	35,5
uitgescholden door docent(en)	47,2	10,5***
buitengesloten	2,7	15,8**
flauwe grappen over me gemaakt	27,4	34,2
docent heeft me met opzet belachelijk gemaakt	28,8	7,9***
achter mijn rug gekletst	40,3	39,5
mijn spullen zijn verstoep	8,2	15,8
mijn spullen zijn gestolen	2,7	19,7***
mijn spullen zijn kapot gemaakt	6,8	18,4*
opgewacht/achtervolgd	4,1	3,9
gediscrimineerd	5,5	7,9
docent heeft me met opzet pijn gedaan	11,0	5,3
ben bedreigd met geweld	4,1	3,9
ben geslagen of geschopt	5,6	27,6***
met wapen bewerkt of gestoken	1,4	0,0
werd gedwongen geld of spullen af te geven	0,0	1,3
jongen was handtastelijk	5,5	1,3
meisje was handtastelijk	4,2	2,6
lastig gevallen door groepje	6,8	7,9
last gehad van groep buiten school	9,6	3,9
Gemiddeld aantal meegemaakte gedragingen	2,54	2,63
Gemiddelde 'pesten door docent' ²	,86	,24***
Gemiddelde 'pesten door leerlingen of in algemeen' ³	1,69	2,40*
N	73	76

*** Verschil tussen 2004-2007 significant op .001 niveau

** Verschil tussen 2004-2007 significant op .01 niveau

* Verschil tussen 2004-2007 significant op .05 niveau

¹ Gemiddelde per leerling over alle pest-items heen (bereik: 0-18; hogere score, meer gepest)

² Gemiddelde per leerling over pestgedrag dat door docent gedaan wordt heen (bereik: 0-3; hogere score, meer gepest)

³ Gemiddelde per leerling over pestgedrag in het algemeen of door leerlingen heen (bereik: 1-15, hogere score, meer gepest)

Het gemiddeld aantal meegemaakte pestgedragingen door docenten is in 2007 ten opzichte van 2004 gedaald. Een kleiner deel van de leerlingen geeft nu aan door een docent te zijn uitgescholden of belachelijk te zijn gemaakt. De leerlingen onderling lijken zich wat negatiever ten opzichte van elkaar te zijn gaan gedragen. Leerlingen geven in 2007 vaker aan dat ze zijn buitengesloten, dat hun spullen zijn gestolen of kapot gemaakt en dat ze zijn geschopt of geslagen.

Tabel 2. Redenen voor het pestgedrag¹

	% ja	
	2004	2007
om hoe ik eruit zie	27,5	48,2
om wat ik wel en niet goed kan	11,0	28,6
om afkomst/cultuur	2,0	1,8
om geloof	0,0	0,0
om manier waarop ik praat/schrijf	3,8	5,4
omdat ik jongen/meisje ben	2,0	7,1
omdat (ze denken dat) ik homo/lesbo ben	2,0	3,6
omdat ik me anders gedraag dan andere jongens/meisjes	15,7	8,9
omdat mijn ouders anders zijn dan andere ouders	6,5	0,0
Overig	33,3	32,1
N	51	49

¹ Bij de analyses zijn alleen leerlingen betrokken die in het afgelopen jaar te maken hebben gehad met pestgedrag

NB. De verschillen tussen 2004 en 2007 zijn niet getoetst wegens te kleine aantallen leerlingen

In tabel 2 staan de redenen waarom leerlingen denken dat ze zijn gepest. In deze tabel staan alleen de leerlingen die in het jaar vóór de meting zijn gepest. Leerlingen konden meerdere antwoorden geven. Omdat dit een kleinere subgroep van leerlingen betreft, zijn de verschillen tussen de jaren niet getoetst. De meest genoemde reden is nog steeds hoe iemand eruit ziet. Algemene discriminatiegronden als geloof, afkomst of seksuele oriëntatie worden in beide metingen minder frequent genoemd. De categorie overige redenen wordt ook vaak genoemd. Hieronder valt bijvoorbeeld ‘omdat ze vonden dat ik een slet was’ of ‘omdat ze zich meer menen’.

Leerlingen hebben ook aangegeven welke groepen leerlingen of docenten volgens hen vaker gepest zullen worden op school. De gemiddelde scores staan in tabel 3. Ook bij deze vraag springen degenen die er stom uitzien eruit als risicogroep. Dit is echter met betrekking tot docenten wel gedaald in 2007. Verschillen tussen 2004 en 2007 tekenen zich af bij pesten en gender: zowel bij leerlingen als bij docenten wordt in 2007 vaker gezegd dat vrouwen meer risico lopen om te worden gepest.

Tabel 3. Groepen leerlingen en docenten die volgens leerlingen vaker gepest worden

	2004	2007
Leerlingen die... ¹		
...er stom uit zien	2,92	3,00
...gehandicapt zijn	2,11	2,17
...niet uit Nederland komen	2,73	2,46
...juist wel uit Nederland komen	1,35	1,39
...meisjes zijn	2,13	1,72*
...jongens zijn	1,70	1,58
...lesbisch zijn	2,77	2,49
...homo zijn	2,93	2,62
Docenten die... ¹		
...er stom uit zien	3,10	2,46**
...gehandicapt zijn	1,82	1,82
...niet uit Nederland komen	2,15	1,83
...juist wel uit Nederland komen	1,44	1,61
...vrouwen zijn	1,31	1,87**
...mannen zijn	1,93	1,38**
...lesbisch zijn	2,16	1,79
...homo zijn	2,22	1,93
N	71	76

** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .01 niveau

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

¹ Bereik 1-5: hogere score, vaker gepest

3.3 Veiligheid op school

Er is een aantal vragen over veiligheid en sociale steun gesteld. In tabel 4 staan de percentages leerlingen die zich op bepaalde locaties veilig of omwille van bepaalde personen onveilig voelen. Op dit terrein is tussen 2004 en 2007 statistisch gezien niets veranderd (het merendeel voelt zich veilig), maar toch blijkt dat in 2007 bijna 15% zich in de klas niet veilig voelt. Daarnaast voelt bijna 12% zich onveilig in het bijzijn van medeleerlingen en 8% voelt zich onveilig door docenten.

Tabel 4. Veiligheid op school: locaties en personen

		% ja	
		2004	2007
Ik voel me veilig:			
	in de klas	93,1	85,8
	in het schoolgebouw	91,7	93,4
	in de kantine/aula/overblijfruimte	91,7	93,4
	op het schoolplein	90,3	93,4
	in de buurt van de school	88,9	88,2
Ik voel me onveilig door:			
	leerlingen	6,8	11,8
	docenten	12,3	7,9
	andere personeelsleden	1,4	6,6
	leerlingen van andere school	4,1	3,9
N		73	76

In tabel 5 staan de gemiddelde scores van een aantal maten die betrekking hebben op het klimaat en de veiligheid op school. Hier komt wel een aantal verschillen tussen 2004 en 2007 uit naar voren. Als eerste is het aantal mogelijkheden dat leerlingen zien om het pesten te stoppen (bijvoorbeeld door er zelf wat van zeggen of dat anderen voor je op komen) gedaald. Ook is gemiddeld genomen de sfeer in de klas (bijvoorbeeld jezelf kunnen zijn of kritiek kunnen geven) minder open en veilig geworden. Daar staat tegenover dat de mening van de leerlingen over docenten (bijvoorbeeld dat ze respect voor je hebben of je helpen bij problemen) wel positiever is geworden.

Tabel 5. Sfeer en veiligheid op school

	2004	2007
Sociale steun bij pesten ¹	2,96	3,06
Pestoplossingen ¹	3,57	3,11***
Veilig jezelf kunnen zijn ²	4,88	4,88
Veilig door school ²	3,88	4,10
Sfeer in de klas ³	3,91	3,61*
Attitude t.o.v. docenten ³	2,36	2,68***
Schoolklimaat ³	3,04	3,32
In klas besproken hoe leuk men met elkaar omgaat ¹	2,35	2,43
N	73	76

*** verschil tussen 2004 en 2007 significant op .001 niveau

* verschil tussen 2004 en 2007 significant op .05 niveau

¹ Bereik 1-5: hogere score, meer steun/oplossing of bespreking

² Bereik 1-5: hogere score, meer veiligheid

³ Bereik 1-5: hogere score, positievere beoordeling

3.4 Houding ten opzichte van homoseksualiteit

In tabel 6 en 7 staan verschillende items over de houding ten opzichte van homoseksualiteit. Ter vergelijking zijn er ook items opgenomen over de houding ten opzichte van allochtonen en de houding ten opzichte van jongens en meisjes die met elkaar zoenen. In de houding ten opzichte van homoseksualiteit is tussen 2004 en 2007 niets veranderd. Daarentegen hebben de leerlingen wel een grotere sociale afstand ten opzichte van allochtone klasgenoten genomen en beoordelen zij een zoenende jongen met een meisje wel negatiever. De frequentie waarmee 'homo' of 'mietje' als scheldwoord wordt gebruikt, is toegenomen. Maar de evaluatie van het gebruik van die woorden als scheldwoord is ook veranderd: leerlingen geven nu vaker aan dat ze vinden dat het niet kan. Verder zijn er verschillen tussen de jaren als het gaat om steun verlenen aan een homoseksuele klasgenoot die wordt gepest. Het merendeel van de leerlingen geeft aan voor degene te zullen opkomen, zolang ze er zelf maar niet door in de problemen raken. Dit percentage is gestegen ten opzichte van 2004. Tot slot is het aantal leerlingen dat een homoseksuele of lesbische medeleerling kent gedaald. Het aantal leerlingen dat een homoseksuele of lesbische docent kent, ligt rond de 95% (hetzelfde percentage als in 2004).

Tabel 6. Homonegativiteit en sociale afstand t.o.v. allochtonen

	2004	2007
Social afstand t.o.v. allochtone klasgenoot ¹	2,99	2,58**
Sociale afstand t.o.v. homoseksuele/lesbische klasgenoot ¹	3,42	3,37
Zoenen op het schoolplein ²		
jongen en meisje	4,69	4,34**
meisje en meisje	2,68	2,67
jongen en jongen	3,47	3,25
Open staan voor info over homoseksualiteit ²	3,00	3,31
Openheid over homoseksuele oriëntatie ²	3,03	3,23
Als met homoseksuele/lesbische leerling omgaat, denken anderen dat je ook zo bent ²	3,08	3,08
Frequentie waarmee 'homo' als scheldwoord wordt gebruikt ³	2,97	3,36*
N	73	76

** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .01 niveau

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

¹ Bereik: 1-5; hoe hoger de score, hoe groter de sociale afstand

² Bereik 1-5; hoe hoger de score, hoe positiever men er tegenover staat

³ Bereik 1-5; hoe hoger de score, hoe vaker het scheldwoord wordt gebruikt

Tabel 7. Bekendheid en sociale steun van homoseksualiteit

	% ja	
	2004	2007
ken homo/lesbo leerling(en)	29,2	14,5*
ken homo/lesbo docenten	94,4	93,4
wat vind je ervan als 'homo' als scheldwoord wordt gebruikt?		
kan niet	28,2	60,5***
kan wel/grappig	71,8	39,5***
als een homoseksueel/lesbisch klasgenootje wordt gepest, wat doe je dan?		
niets, dat is zijn/haar eigen schuld	22,2	22,4
ik vind het vervelend, maar doe niets	23,3	32,9
ik kom voor degene op, zolang ik zelf maar geen problemen krijg	38,2	61,8***
ik kom voor degene op, ook als ik zelf problemen krijg	8,3	13,2
N	73	76

*** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .001 niveau

4 DE MENING VAN DOCENTEN OP SCHOOL B

Van school B zijn in totaal zeven medewerkers geïnterviewd: zes docenten en de directeur. Hiervan hebben drie docenten de training van Frits Prior in de Peer gesprekmethode gevolgd, is één docent geïnterviewd door een getrainde collega en zijn er twee docenten die ten tijde van interviews nog niet op de school werkten. Verder hebben 35 docenten de korte onlinevragenlijst ingevuld. Niet elke docent heeft iedere vraag beantwoord, daardoor ligt het aantal docenten dat betrokken is in de analyses rond de 28. Omdat dit maar een beperkte groep is, moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd. In dit hoofdstuk wordt besproken wat er op school is gedaan volgens de docenten, hun inschatting van het effect en eventuele suggesties voor verbeteringen.

4.1 Activiteiten en maatregelen

Als eerste heeft Frits Prior 25 medewerkers getraind, die daarna allemaal vijf gesprekken hebben gevoerd met collega's. Hierover is een verslag geschreven dat met de directie is besproken. Ook hebben alle medewerkers na afloop de voorstelling van AanZ gezien, een interactieve schooltheatervoorstelling over homoseksualiteit. De interviews bevielen dusdanig goed, dat besloten werd om ook leerlingen uit hogere klassen te trainen, en deze gesprekken te laten voeren met medeleerlingen uit lagere klassen. Dit is nu een vast onderdeel in het programma van 6-vwo geworden. Ook is seksuele diversiteit als onderdeel opgenomen in de paraplu-groep (een overkoepelende structuur op school die alles rondom sociale veiligheid regelt en in de gaten houdt). Deze groep monitort wat er op school gebeurt, gaat hierover in gesprek met de directie, kijkt welke activiteiten er plaatsvinden en start ook activiteiten. Er zijn twee medewerkers binnen de paraplu-groep die zich expliciet met seksuele diversiteit bezig houden. Verder is naar aanleiding van het project de COC-voorlichting van één uur naar een blokuur gegaan. Deze voorlichting wordt in de tweede klas bij de mentorlessen gegeven. Ook is geprobeerd seksuele diversiteit als thema meer naar voren te laten komen in de vaklessen. Biologie/verzorging besteedt aandacht aan het onderwerp (klassengesprekken en discussie, er wordt één à twee lessen stil gestaan bij de paragraaf over homoseksualiteit), net als maatschappijleer en Nederlands (hier horen de interviews van de leerlingen bij) en soms bij drama/ckv. Bij andere lessen hangt het van de docent af hoeveel aandacht eraan wordt besteed (bijvoorbeeld: twee geschiedenisdocenten geven aan dat ze vertellen over de homoseksuele voorkeur van de Griekse filosofen). Ook krijgen alle derde klassen de voorstelling van AanZ te zien. In 4-havo wordt elk jaar een kamp met als thema 'ontdek je plekje' georganiseerd. Hierin wordt aandacht besteed aan het jezelf kunnen zijn, en alles wat daarbij hoort (roken, drinken, open en eerlijk zijn, sterk staan). Tijdens dit kamp vertelt een oud-leerling hoe het voor hem was om homo te zijn op de school. Tot slot is, met behulp van verschillende instanties waaronder de GGD, het schoolbeleid doorgelicht en de schoolgids doorgenomen, en heeft homoseksualiteit daarin nu een plek gekregen. De directie heeft het beleidsstuk 'Veilige Haven' geschreven. Daar staat onder andere in dat de beleving van en de omgang met seksuele diversiteit aandacht verdient binnen de school.

Er zijn geen expliciete regels op school wat wel en niet mag als het gaat om sociale veiligheid e.d. De medewerkers vinden dat het geen zin heeft om alles in regels te vatten, maar dat er een aantal hoofdlijnen moet zijn met betrekking tot respect. Elke klas maakt ook in het eerste schooljaar de 'tien gouden regels' van de klas. Ook deze (omgangs)regels zijn vrij algemeen. Docenten geven aan dat er bepaalde fatsoensnormen zijn, en dat leerlingen zelf goed weten wat wel en niet kan. Of het gebruik van 'homo' als scheldwoord wordt getolereerd, hangt voor velen af van de context. Vaak is het niet bedoeld om iemand daadwerkelijk te kwetsen met iemands seksuele oriëntatie (dan zou er wel worden ingegrepen), maar wordt 'homo' gebruikt als een 'gewoon willekeurig scheldwoord'. Docenten geven aan dat dit een kwalijke zaak is, maar dat er niet veel aan te doen valt. Zoals een docent zei: "Als ik daarop moet gaan straffen, heb ik elke dag 1.300 nablijvers." Een andere docent geeft aan dat onderdrukken niet goed is, maar dat deze gevoelens juist naar boven moeten kunnen komen, zodat er een discussie over kan worden gevoerd.

Niet al deze activiteiten komen rechtstreeks uit het project voort. Zo is bijvoorbeeld AanZ door de GGD geïnitieerd. Maar door de gesprekken is er wel meer draagvlak voor homo-emancipatie projecten gecreëerd onder de medewerkers. Medewerkers zijn er zich meer van bewust dat het nodig is om aandacht te besteden aan homo-emancipatie. Om meer aandacht te kunnen geven aan seksuele diversiteit in de verschillende lessen, jaren en leerniveaus moet er eerst onder docenten een draagvlak gecreëerd worden. Daar heeft het project een positieve invloed op gehad.

4.2 Evaluatie van het project door docenten

De geïnterviewde docenten hebben een aantal evaluatiepunten genoemd. De interviews worden over het algemeen als plezierig en open ervaren. Volgens de docenten bereik je sociale veiligheid doordat je elkaar kent, en dat doel is bereikt met de interviews. Ook de interviews onder leerlingen worden positief beoordeeld. Onder docenten heeft het project geleid tot een grotere bewustwording van seksuele diversiteit, tot erkenning van de kwesties die daarbij kunnen spelen en een grotere onderlinge sociale betrokkenheid. Medewerkers zijn zich er bijvoorbeeld bewust van dat grapjes over homo's mensen kunnen kwetsen, ook als ze niet zo bedoeld zijn. Zoals een docent het omschreef: "Als je als hetero in een hetero-omgeving opgroeit en je kent geen homo's of bi's, dan hoor je uitspraken als "hé homo, wacht eens effe" anders dan als je homoseksualiteit wel in je gedachten hebt. Daarom is het goed geweest dat iedereen zich heeft gerealiseerd dat iemand zich er wel door aangesproken kan voelen." Ook gaat het erom dat medewerkers zich er meer bewust van zijn dat niet iedereen van hetzelfde stramien is, en dat een openbare school vereist dat iemand ook begrip en respect uitdraagt voor anderen. Dit moet een school ook laten zien in het dagelijkse functioneren. De bewustwording is voor degenen die met het project hebben meegedaan ook blijvend. Iedereen heeft nu een keer over homoseksualiteit gesproken, weet hoe er op school mee wordt omgegaan en dat het onderwerp op de agenda staat. De docenten weten dat het een punt van aandacht is, en waar ze terecht kunnen.

Sommige docenten geven wel aan dat er al een open en tolerante sfeer op school was, maar dat het project voor sommige collega's ongetwijfeld een eye-opener was ('we hebben hier ook cda-leden'). Het voorval in theaterstuk van AanZ (over een negatieve reactie van

docenten in een lerarenkamer) zou op deze school niet gebeuren. Het stuk wordt daarom ook niet geschikt geacht voor deze school, maar kan op een school waar medewerkers negatiever zijn over homoseksualiteit wel nuttig zijn.

Een homoseksuele docent geeft aan dat het project wel tot meer openheid heeft geleid. Hij/zij vertelde dat hij/zij er vóór het project nooit veel aandacht aan besteedde of over praatte, maar toen tijdens het project de hele school er mee bezig was en de directie er duidelijk achter stond, ging hij/zij er makkelijker mee om: "Ik loopt niet de hele dag met roze driehoeken op, maar ga er wel relaxed mee om. Leerlingen weten het ook wel, maar die reageren er nauwelijks op. Het interesseert ze eigenlijk niet." Andere docenten geven juist aan dat het project niet tot openheid over seksuele identiteit onder leerlingen of docenten heeft geleid. Een docent rekende uit dat er nu weliswaar twee redelijk open homoseksuele docenten op school werken, maar dat als de prevalentie van homoseksualiteit rond de 8% ligt er nog een aantal docenten op school werken die er blijkbaar niet open over zijn. Er wordt wel erkend dat openheid hierover een privé-zaak blijft: "Je wordt betaald om les te geven, niet om uit te dragen dat je homo bent." Of leerlingen openlijk homoseksueel of lesbisch zijn, hangt volgens een docent helemaal van de leerlingen af en niet van het project: "Je kunt ook niet peilen of openheid bij een leerling komt door wat een docent ooit gezegd heeft, of omdat die leerling gewoon schijt aan alles heeft." Openheid onder leerlingen heeft ook niet alleen maar te maken met homonegativiteit, maar meer met de algemene neiging van jongeren om in geen enkel opzicht af te willen wijken: "Je moet niet uit de toon vallen, want dan word je, zeker door onbekende, medeleerlingen een kopje kleiner gemaakt. Je gaat dus als meisje geen vriendinnetje hebben."

Het project heeft volgens een aantal docenten geen invloed gehad op het gebruik van het woord 'homo' als scheldwoord. Leerlingen scholden elkaar vroeger en nu uit voor homo. Soms grijpen docenten in, soms niet. Sommigen vinden het een kwalijke zaak dat het woord als scheldwoord wordt gebruikt, anderen vinden dit minder erg. Medewerkers zijn er ook pessimistisch over of dit tegen is te gaan en of dat dit überhaupt is gewenst: "Je kunt het er niet uit slaan, en dat moet je ook niet willen. Leerlingen zijn zoekende, en je moet zorgen dat dingen bespreekbaar blijven. Als iemand een hakenkruis tekent, dan moet je dat bespreken, maar hoeft je niet gelijk te denken dat je met neonazi's te maken hebt."

Over de werkvorm van AanZ is men positief. Volgens de docenten is theater een goede vorm om dingen bespreekbaar te maken.

Van de 35 docenten die de online enquête over het project hebben ingevuld, zijn er zes door Frits Prior getraind. Deze zes zijn zonder uitzondering positief over het gesprek. Achttien medewerkers hebben een gesprek met een getrainde collega gevoerd. Op de vragen of zij deze gesprekken als nuttig, geschikt, leerzaam, vernieuwend of overbodig vonden, antwoordt een groot deel (ongeveer de helft) vrij neutraal. Een aantal docenten evalueert de gesprekken positief, en een iets kleiner deel negatief. Bij de vragen naar de eventuele invloed van de gesprekken op het schoolklimaat antwoordt een groot deel dat ze daar geen idee van hebben. De overige docenten geven vaker aan dat het project geen invloed heeft gehad op de sfeer op school (informeel en formeel), de regels en de naleving hiervan, de inhoud van de lessen, de omgang van docenten onderling en met leerlingen of die van leerlingen onderling dan dat het wel invloed had. Docenten noemen uit zichzelf drie zaken waar het project wel invloed op

heeft gehad: dat medewerkers aan het denken zijn gezet, dat een onbespreekbaar thema normaal is geworden en dat het onderwerp op de agenda is gezet.

Van de medewerkers hebben 28 respondenten antwoord gegeven op de vraag of de doelen van het project zijn bereikt. Het vergroten van de onderlinge betrokkenheid en steun is volgens bijna tweederde wel (deels) bereikt. Ruim de helft vindt dat het doel met betrekking tot ingrijpen bij kwetsende opmerkingen (deels) is bereikt. Het doel in te grijpen als 'homo' als scheldwoord wordt gebruikt is volgens de helft (deels) bereikt. Van de medewerkers die vinden dat de doelen niet zijn bereikt, vindt een klein deel dat de doelen al bereikt waren vóór het project, en de rest vindt dat het niet is gelukt om de doelen te bereiken (ook niet een beetje).

Tot slot is medewerkers gevraagd in hoeverre bepaalde zaken mogelijk zijn op school. Ook deze vragen zijn door 28 mensen beantwoord. Volgens bijna de helft van de respondenten zijn er richtlijnen of regels hoe de school omgaat met intolerant gedrag. Hiervan vindt de overgrote meerderheid de omgang verbeterd door het project. Tweederde geeft aan dat mensen die intolerant zijn ten opzichte van homoseksualiteit kunnen rekenen op maatregelen van de leiding waarbij expliciet melding wordt gemaakt van het feit dat homonegativiteit op school niet wordt getolereerd (hiervan geeft een vijfde aan dat het door het project is verbeterd). Bijna de helft vindt dat je in formele situaties openlijk over homoseksualiteit kunt spreken, zonder dat dat negatieve gevolgen heeft (van die helft vindt de helft dit verbeterd door het project). Tot slot kan dit volgens bijna tweederde ook in informele situaties, en hiervan vindt een derde dat dit door het project is verbeterd.

4.3 Belemmeringen bij het project en de nameting

Uit de interviews met de betrokkenen van deze school komen drie belangrijke belemmeringen voor de effectiviteit van de pilots naar voren. Ten eerste wordt aangegeven dat mensen ook sociaal wenselijke antwoorden geven. Dit geldt zowel voor docenten als leerlingen. Sommige docenten gaven positieve, sociaal wenselijke antwoorden tijdens de interviews, terwijl ze er eigenlijk anders over denken of niet met het onderwerp uit de voeten kunnen. Verschillende docenten kaarten de sociaal wenselijke antwoorden van leerlingen aan: "Het is moeilijk te peilen of ze met mij mee kletsen, of expres tegendraadse antwoorden geven, of dat het hun eigen mening is. Ze antwoorden keurig sociaal verantwoord dat ze de voorlichting van het COC leuk en interessant vinden, maar meer komt er niet uit. Ik denk dan vaak: jongens, zeg nu eens wat je vindt." Of: "De attitude ten opzichte van homo's is één grote farce, een politieke correctheid van twee kanten. Een homoseksuele leerling geeft geheid ellende, ook al zeggen alle klasgenootjes braaf in het begin dat het niet uitmaakt. Het gaat namelijk zo: in de eerste instantie reageert de klas rustig, kalm en stil en zeggen ze allemaal dat het oké is. Dan weet na een halve week de hele school het, en dan begint het pesten."

Een ander dilemma is de invloed die de school kan uitoefenen op de homo-emancipatie. Een docent vertelt daarover: "De invloed van de school houdt op bij de grenzen van het gebouw. Maar daarna gaat het pesten verder: ze staan je om de hoek op te wachten, en het gaat via msn en mobieltjes." De invloed van de school is, gelet op andere maatschappelijke factoren, ook beperkt. Elke jaar komen er weer nieuwe leerlingen bij op school van allerlei

verschillende achtergronden (openbare basisscholen, streng-gereformeerde basisscholen, etc). De leerlingen komen niet blanco binnen: “Wij zijn maar een klein onderdeelje in de maatschappij. Leerlingen komen al met een grote rugzak binnen. (...) Ik durf niet te zeggen of de school door dit project veiliger is geworden. We zijn een school in een stad, en er gebeurt van alles. Je hebt steeds nieuwe instroom van leerlingen. Incidenten zijn er voortdurend, dat was vroeger zo, dat is nu zo. Dat gebeurt op elke grond, niet alleen op grond van homoseksualiteit.” Ook vinden de docenten dat de overheid dubbele signalen afgeeft (bijvoorbeeld een minister-president die zegt dat hij tegen het huwelijk heeft gestemd of een trouwambtenaar die mag weigeren om homo’s te trouwen). Die signalen hebben hun weerslag in het maatschappelijke klimaat en dus ook op scholen.

De laatste belemmering voor de effectiviteit van een project is het aantal taken dat een school heeft. De school is in de eerste plaats een pedagogisch instituut. Maar er worden tegenwoordig ook veel andere taken op scholen afgeschoven: sociale omgang, pesten, roken, internetverslaving, alcohol, kleine criminaliteit, voeding, etc. Een school kan niet overal tegelijk evenveel aandacht aan besteden, en als het ene onderwerp opspeelt en problemen geeft of meer in de belangstelling van de maatschappij staat, dan wordt dat eerder opgepakt op school dan een onderwerp waar geen meldingen van ernstige problemen over komen. Als pesten op een ander gebied frequenter voorkomt, dan speelt een school daar directer en vaker op in dan op homonegatief gedrag. Zoals een beleidsmaker het formuleerde: “Er is geen onwil, maar wel de hectiek van elke dag. Je hebt je handen vol aan het managen van het onderwijs en de zorg die daarbij komt. Soms is seksuele diversiteit dus een beetje ondergeschikt aan wat er in de dagelijkse lespraktijk naar boven komt.”

4.4 Aanbevelingen van docenten

De geïnterviewde docenten is ook gevraagd of zij nog tips hebben voor de verbetering van het project of suggesties voor de aanpak van homonegativiteit op scholen. Hieruit kwam een aantal punten naar voren. Het project zelf kan worden verbeterd door nieuwe collega’s ook te interviewen. In drie jaar tijd komen er zo’n 10 à 15% nieuwe collega’s bij, en deze zouden ook geïnterviewd moeten worden. Het project moet dus worden gecontinueerd. Verder slaagt het project alleen als de directie van de school achter het project staat en het actief steunt, en het project een enthousiaste docent als coördinator heeft. In het begin moet er namelijk weerstand bij collega’s worden overwonnen, omdat er vaak wordt gedacht en gezegd dat er geen problemen of homo’s zijn. Ook wordt opgemerkt dat het project op deze school niet echt nodig was, omdat er al een open en respectvolle omgang was. Juist omdat er al een open omgang is, kan het project ook het tegenovergestelde bereiken: homo’s worden als groep apart gezet, er wordt een probleem gemaakt van iets dat niet als probleem wordt ervaren en medewerkers zetten zich dan af tegen de homo-emancipatie activiteiten en maatregelen. Het project wordt wel als nuttig gezien voor streng-gereformeerde scholen. Tot slot zou het goed zijn om de leerlingen ook in dit project te betrekken. Het is op deze school goed bevallen dat 6-vwo leerlingen andere leerlingen van allochtone afkomst of van het vmbo interviewen.

Voor de homo-emancipatie op scholen in het algemeen is ook een aantal tips gegeven. Ten eerste moet het onderwerp breed worden opgepakt: het moet terugkeren in alle jaarlagen en in alle lessen. Het moet worden ingekaderd in het reguliere programma, en los komen te staan

van een éénmalig project of een eilandje binnen biologie of verzorging. Bij alle lessen zou er aandacht voor moeten zijn. Dit kan ook door middel van kleine voorbeelden, zonder dat gelijk het gesprek moet worden aangegaan. Het gaat erom dat docenten laten zien dat er ook iets anders is dan de heteronorm: “Het hoeven niet altijd Pietje en Marietje te zijn die berekenen hoeveel tegels er in de badkamer passen, dat kunnen ook Pietje en Jantje zijn.” Verder zou het goed zou zijn om een trotse homodocent te hebben. Deze docent is een rolmodel voor de leerlingen van 14 of 15 jaar die met hun gevoelens worstelen. Iemand hoeft niet de maatschappelijk werker te worden voor alle leerlingen die in de knoop zitten, maar het is goed een rolmodel te hebben die laat zien dat hij of zij trots is op zijn of haar oriëntatie, en dat homoseksuelen ook een normaal leven hebben: “Kijk, ik ben homo, en ik heb een baan.” Verder is er een aantal suggesties waardoor verschillende docenten anders over wordt gedacht. Ten eerste vinden sommigen het goed als de school in de schoolregels expliciet stelt dat homonegativiteit niet wordt getolereerd. Anderzijds zijn er ook docenten die vinden dat niet alles in regels kan worden gevat, omdat leerlingen dan op zoek naar wat er níet in staat. Zij vinden dat er een aantal algemene omgangsregels met betrekking tot respect en fatsoen moeten zijn. Ook verschillen de geïnterviewden van mening over de frequentie waarmee er aandacht aan homoseksualiteit moet worden besteed. De ene docent vindt dat mensen wakker moeten worden gehouden en het onderwerp continue onder de aandacht moet worden gebracht. De andere docent is van mening dat dit leidt tot vermoeidheid over het onderwerp (‘moeten we het weer over homo’s hebben’) onder zowel docenten als leerlingen. Het is beter om homo-emancipatie een jaar goed en grondig op de kaart te zetten, zodat iedereen weet waar de school voor staat en homonegativiteit niet wordt getolereerd. Daarna kan het onderwerp een paar jaar rusten en kunnen andere onderwerpen aan bod komen, om vervolgens weer een jaar expliciet en actief aandacht te besteden aan homonegativiteit.

5 DE ATTITUDE VAN LEERLINGEN OP SCHOOL B

5.1 Achtergrond

Voor de voor- en de nameting zijn de vragenlijsten ingevuld door leerlingen uit de klassen 3-vmbo, 4-vwo, 6-vwo, 4-havo, 3-havo, 1-vmbo en 5-vwo. In totaal vulde bij de voormeting 136 leerlingen (69 jongens en 67 meisjes) de lijst in en bij de nameting 167 (95 jongens en 72 meisjes).

5.2 Pesten

Tabel 9 geeft de percentages leerlingen die een bepaalde vorm van pesten tijdens het afgelopen schooljaar hebben meegemaakt.

Tabel 9. Percentages leerlingen die pestgedrag hebben meegemaakt

	% ja	
	2004	2007
uitgescholden door leerling(en)	37,8	43,1
uitgescholden door docent(en)	13,5	11,4
buitengesloten	4,5	10,2
flauwe grappen over me gemaakt	30,4	37,7
docent heeft me met opzet belachelijk gemaakt	21,3	9,6**
achter mijn rug gekletst	35,3	41,3
mijn spullen zijn verstopt	6,6	10,8
mijn spullen zijn gestolen	17,6	14,4
mijn spullen zijn kapot gemaakt	10,3	15,0
opgewacht/achtervolgd	2,9	3,6
gediscrimineerd	2,9	10,2**
docent heeft me met opzet pijn gedaan	1,5	3,0
ben bedreigd met geweld	6,6	10,2
ben geslagen of geschopt	8,9	22,2**
met wapen bewerkt of gestoken	0,7	1,2
werd gedwongen geld of spullen af te geven	0,7	0,6
jongen was handtastelijk	5,1	6,6
meisje was handtastelijk	5,1	11,4
lastig gevallen door groepje	3,7	12,6**
last gehad van groep buiten school	4,4	9,0
Gemiddeld aantal meegemaakte gedragingen ¹	2,19	2,83*
Gemiddelde 'pesten door docent' ²	0,36	0,24
Gemiddelde 'pesten door leerlingen of in algemeen' ³	1,83	2,60**
N	135	167

** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .01 niveau

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

¹ Gemiddelde per leerling over alle pest-items heen (bereik: 0=18; hogere score, meer gepest)

² Gemiddelde per leerling over pestgedrag dat door docent gedaan wordt heen (bereik: 0-3; hogere score, meer gepest)

³ Gemiddelde per leerling over pestgedrag in het algemeen of door leerlingen heen (bereik: 1-15, hogere score, meer gepest)

In vergelijking met 2004 hebben in 2007 de leerlingen gemiddeld meer met pesten te maken gekregen. De percentages leerlingen die te maken hebben gekregen met discriminatie, die geslagen of geschopt zijn en die lastig gevallen zijn door een groepje zijn gestegen. Daarentegen is het aantal leerlingen dat door een docent met opzet belachelijk is gemaakt gedaald.

De leerlingen die wel eens gepest zijn in het jaar vóór de meting, is gevraagd wat zij denken dat hier de reden(en) voor was/waren. De resultaten staan in tabel 10. In deze tabel staan alleen de leerlingen die een vorm van pesten hebben meegemaakt.

Tabel 10. Redenen voor het pestgedrag¹

	% ja	
	2004	2007
om hoe ik eruit zie	32,9	45,4
om wat ik wel en niet goed kan	24,1	24,4
om afkomst/cultuur	7,6	11,8
om geloof	2,5	6,1
om manier waarop ik praat/schrijf	7,6	8,4
omdat ik jongen/meisje ben	3,8	5,0
omdat (ze denken dat) ik homo/lesbo ben	6,4	4,2
omdat ik me anders gedraag dan andere jongens/meisjes	15,4	15,1
omdat mijn ouders anders zijn dan andere ouders	5,3	3,4
overig	24,3	25,2
N	79	119

¹ Bij de analyses zijn alleen leerlingen betrokken die in het afgelopen jaar te maken hebben gehad met pestgedrag
NB. De verschillen tussen 2004 en 2007 zijn niet getoetst wegens te kleine aantallen leerlingen

De meest genoemde reden voor het pesten is hoe iemand eruit ziet, zowel bij de voor- als bij de nameting. Daarna volgen de redenen dat iemand iets wel of juist niet goed kan en andere redenen. Onder andere redenen noemen de leerlingen bijvoorbeeld ‘omdat ik vaak ziek ben’, ‘omdat ik voor iemand anders opkwam’ of ‘omdat ik niet als kloont de populaire meiden volg’.

Leerlingen is ook gevraagd welke groepen van leerlingen en docenten in hun ogen vaker gepest worden (zie tabel 11). Bij deze redenen is een verschuiving opgetreden tussen 2004 en 2007: leerlingen die niet uit Nederland komen en meisjes worden nu vaker genoemd als groep van leerlingen die vaker worden gepest. Bij de docenten zijn er geen verschillen tussen 2004 en 2007.

Tabel 11. Groepen leerlingen en docenten die volgens leerlingen vaker gepest worden

	2004	2007
Leerlingen die... ¹		
...er stom uit zien	3,16	3,27
...gehandicapt zijn	2,35	2,49
...niet uit Nederland komen	2,24	2,63**
...juist wel uit Nederland komen	1,56	1,53
...meisjes zijn	1,40	1,76**
...jongens zijn	1,62	1,82
...lesbisch zijn	2,71	2,78
...homo zijn	3,22	3,50
Docenten die... ¹		
...er stom uit zien	2,65	2,76
...gehandicapt zijn	1,89	2,05
...niet uit Nederland komen	1,84	1,77
...juist wel uit Nederland komen	1,35	1,41
...vrouwen zijn	1,71	1,70
...mannen zijn	1,36	1,63
...lesbisch zijn	2,33	2,32
...homo zijn	2,75	2,64
N	135	167

** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .01 niveau

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

¹ Bereik 1-5: hogere score, vaker gepest

5.3 Veiligheid op school

De leerlingen hebben een aantal vragen over de veiligheid en sociale steun op school beantwoord. De resultaten staan in tabel 12 en tabel 13. Een grote meerderheid van leerlingen voelt zich veilig op de verschillende plekken in de school. Toch voelt zo'n één op de tien leerlingen zich onveilig in bijvoorbeeld het schoolgebouw, op het schoolplein of in de aula/kantine/overblijfruimte. De gevoelens van onveiligheid op deze laatste locatie zijn in vergelijking met 2004 gestegen.

Voor de groepen personen waar leerlingen zich onveilig door kunnen voelen, geldt hetzelfde: een overgrote meerderheid voelt zich hier niet onveilig door, maar een kleine groep voelt zich wel degelijk onveilig door deze groepen. Grofweg één op de 20 leerlingen voelt zich onveilig door het personeel van de school, en ruim één op de tien door andere leerlingen. Ook voelt één op de tien zich onveilig door leerlingen van een andere school. Hierin is geen verandering opgetreden tussen 2004 en 2007.

Tabel 12. Veiligheid op school: locaties en personen

		% ja	
		2004	2007
Ik voel me veilig:			
	in de klas	94,9	93,9
	in het schoolgebouw	95,6	90,9
	in de kantine/aula/overblijfruimte	97,1	90,2*
	op het schoolplein	93,4	90,2
	in de buurt van de school	91,2	84,1
Ik voel me onveilig door:			
	leerlingen	12,6	13,4
	docenten	4,4	4,9
	andere personeelsleden	4,4	5,5
	leerlingen van andere school	9,6	9,8
N		135	164

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

Wel zijn er veranderingen opgetreden voor het gevoel veilig jezelf kunnen zijn (bijvoorbeeld jezelf veilig genoeg voelen om je mening te kunnen geven of te kiezen wat jezelf wilt): in 2007 voelen leerlingen zich minder veilig. Wat wel in positieve richting is veranderd, is dat er nu in de klas vaker wordt besproken hoe je op een leuke manier met elkaar omgaat. Ook kan iemand die gepest wordt, nu meer rekenen op sociale steun (bijvoorbeeld dat leerlingen of docenten in dat geval voor je opkomen).

Tabel 13. Sfeer en veiligheid op school

	2004	2007
Sociale steun bij pesten ¹	2,73	3,20***
Pestoplossingen ¹	3,46	3,19
Veilig jezelf kunnen zijn ²	5,31	5,08*
Veilig door school ²	4,20	3,97
Sfeer in de klas ³	3,96	3,80
Attitude t.o.v. docenten ³	2,61	2,59
Schoolklimaat ³	2,43	2,36
In klas besproken hoe leuk met elkaar omgaat ¹	2,10	3,16***
N	136	167

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

*** verschil tussen 2004 en 2007 significant op .001 niveau

¹ Bereik 1-5: hogere score, meer steun/oplossing of bespreking

² Bereik 1-5: hogere score, meer veiligheid

³ Bereik 1-5: hogere score, positievere beoordeling

5.4 Houding ten opzichte van homoseksualiteit

In tabel 14 en 15 staan de resultaten van de vragen die betrekking hebben op de houding van leerlingen ten opzichte van homoseksualiteit. Hierin is een aantal veranderingen tussen 2004 en 2007 waar te nemen. De houding ten opzichte van zichtbare homoseksualiteit lijkt te zijn verbeterd: leerlingen staan anno 2007 minder negatief ten opzichte van meisjes die met elkaar zoenen op het schoolplein of jongens die met elkaar zoenen op het schoolplein. Tegelijkertijd wordt het woord 'homo' vaker als scheldwoord gebruikt. De mening van de leerlingen over of dit wel of niet kan is hetzelfde gebleven. De sociale afstand ten opzichte van homoseksuele seksegenoten is hetzelfde gebleven, terwijl die afstand ten opzichte van allochtone seksegenoten groter is geworden. Maar de sociale steun voor een homoseksuele of lesbische seksegenoot die wordt gepest, is wel afgenomen: in 2007 zeggen meer leerlingen niets te zullen doen, omdat het zijn of haar eigen schuld is en minder leerlingen zeggen voor degene op te zullen komen (zolang ze zelf geen problemen krijgen). Leerlingen zijn anno 2007 vaker van mening dat als je met een homo of lesbo omgaat, dat anderen denken dat je ook zo bent. Verder is het aantal leerlingen dat een homoseksuele of lesbische leerling op school kent gedaald.

Tabel 14. Homonegativiteit en sociale afstand t.o.v. allochtonen

	2004	2007
Sociale afstand t.o.v. allochtone klasgenoot ¹	2,26	2,55**
Sociale afstand t.o.v. homoseksuele/lesbische klasgenoot ¹	3,19	3,39
Zoenen op het schoolplein ²		
jongen en meisje	4,40	4,41
meisje en meisje	3,68	3,39*
jongen en jongen	2,88	2,57*
Open staan voor info over homoseksualiteit ²	3,52	3,35
Openheid over homoseksuele oriëntatie ²	2,64	2,63
Als met homoseksuele/lesbische leerling omgaat, denken anderen dat je ook zo bent ²	2,93	3,30*
Frequentie waarmee 'homo' als scheldwoord wordt gebruikt ³	3,21	3,58*
N	136	161

* Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .05 niveau

** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .01 niveau

¹ Bereik: 1-5; hoe hoger de score, hoe groter de sociale afstand

² Bereik 1-5: hoe hoger de score, hoe positiever men er tegenover staat

³ Bereik 1-5: hoe hoger de score, hoe vaker het scheldwoord wordt gebruikt

Tabel 15. Bekendheid en sociale steun mbt homoseksualiteit

	% ja	
	2003	2007
ken homo/lesbo leerling(en)	65,4	24,2***
ken homo/lesbo docenten	36,3	41,6
wat vind je ervan als 'homo' als scheldwoord wordt gebruikt?		
kan niet	40,7	42,9
kan wel/grappig	59,3	57,1
als een homoseksueel/lebisches klasgenootje wordt gepest, wat doe je dan?		
niets, dat is zijn/haar eigen schuld	14,0	25,8**
ik vind het vervelend, maar doe niets	29,6	33,1
ik kom voor degene op, zolang ik zelf maar geen problemen krijg	44,1	33,1**
ik kom voor degene op, ook als ik zelf problemen krijg	16,2	14,7
N	135	161

** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .01 niveau

*** Verschil tussen 2004 en 2007 is significant op .001 niveau

6 SAMENVATTING EN CONCLUSIE

6.1 Het resultaat van de pilots: docenten

Op beide scholen zijn docenten getraind door Frits Prior en deze hebben vervolgens gesprekken gevoerd met hun collega's. Deze gesprekken worden voornamelijk positief beoordeeld. De scholen verschillen in hoe zij verder homo-emancipatie vorm geven. Op de ene school is de gedragscode aangepast naar aanleiding van de Adelmund pilots (homoseksualiteit wordt hier niet expliciet in genoemd), is er meer toezicht en meer tijd voor het mentoraat gekomen en wordt er ingegrepen bij het gebruik van 'homo' als scheldwoord. Op de andere school zijn er bredere maatregelen en activiteiten met betrekking tot seksuele diversiteit: er wordt aan alle tweede klassen voorlichting gegeven door het COC, onder het paraplu-project (dat zich richt op sociale veiligheid) is specifiek aandacht voor seksuele diversiteit, leerlingen uit 6-vwo zijn ook getraind en interviewen jongere leerlingen, alle derde klassen krijgen de voorstelling van AanZ te zien, tijdens het 4-havo kamp (dat zich richt op het jezelf ontdekken) is ook aandacht voor seksuele diversiteit, de schoolgids is aangepast en er is een beleidsvisie over veiligheid verschenen waarin seksuele diversiteit ook een plaats heeft.

Maar het uiteindelijke effect van de maatregelen en activiteiten is, om een aantal redenen, moeilijk te bepalen. Ten eerste is de online vragenlijst voor docenten door een kleine groep ingevuld. Binnen deze groep bestaan grote verschillen in opvattingen over de effectiviteit van het project. Aan de resultaten kan weinig waarde worden gehecht, door de tegenstrijdigheden, de beperkte omvang van de groep en de grote tijdsspanne tussen de start van het project en de nameting. Tijdens de interviews met de docenten kwam meer informatie naar boven. Ook hier viel op dat de docenten onderling van mening verschillen over het effect en de noodzaak van het ingevoerde beleid.

Vervolgens is het moeilijk om het 'directe' effect van het project te bepalen. Hier zijn een aantal redenen voor. Ten eerste vinden docenten het moeilijk om de situatie vóór en na het project te vergelijken, omdat het project al enige tijd geleden is gestart. Docenten kunnen zich vaak niet meer herinneren hoe het precies is gegaan. Vervolgens is het scheiden van het project en algemene ontwikkelingen op onderwijsgebied moeilijk. Een school is een dynamische instelling, en er gebeurt veel in drie jaar tijd: structuren en directies veranderen, de werkdruk stijgt, openlijk homoseksuele docenten komen en gaan, de aandacht voor pesten in het algemeen is toegenomen en andere onderwerpen (bijvoorbeeld overgewicht) komen in de belangstelling te staan. Dit heeft allemaal invloed op de homo-emancipatie, en dus op de uitwerking van de Adelmund pilots. Ook is het bepalen van het directe effect van het project moeilijk omdat een school zich niet bevindt in een maatschappelijk vacuüm.

Een derde factor die het bepalen van het effect van de pilots benadeelt is sociale wenselijkheid. De acceptatie van homoseksualiteit is onderhevig aan sociaal wenselijke antwoorden. Het is moeilijk te bepalen wat leerlingen en docenten écht vinden.

Met de hierboven genoemde slagen om de arm zijn er twee effecten van de pilots die op beide scholen genoemd worden en door beide scholen aan het project worden toegeschreven: het vergroten van de bewustwording en daarmee samenhangend het creëren van een draagvlak. Docenten zijn er zich bewuster van dat 8% van de Nederlanders op mensen van

hun eigen geslacht vallen, dat zij gekwetst kunnen worden door grapjes of opmerkingen (ook al zijn die niet zo bedoeld) en dat 'anders zijn' gerespecteerd moet worden. Door die bewustwording onder docenten wordt er meer draagvlak gecreëerd voor aandacht en activiteiten op het gebied van seksuele diversiteit. Om een voorbeeld te noemen: de voorstelling van AanZ die elk jaar aan alle derde klassen gegeven wordt op school B, is aangeboden door de GGD en is dus geen expliciet onderdeel van het project. Maar doordat het project meer draagvlak en bewustzijn heeft gecreëerd, is het wel makkelijker geworden om deze activiteiten te implementeren.

Tot slot is uit de interviews en de vragenlijsten een aantal tips en aanbevelingen van docenten naar voren gekomen. Ten eerste geven docenten aan dat het project alleen kan slagen als de directie van een school volledig achter het project staat en op school een goede en enthousiaste projectleider is te vinden. Docenten geven allen aan dat het ook van groot belang is om de leerlingen erbij te betrekken. Interventies op docentenniveau alleen zijn niet genoeg. Verder is het belangrijk dat de gedragscode van de school goed onder de aandacht wordt gebracht. De code moet zowel onder leerlingen als docenten leven, anders heeft het aanpassen of maken van de code geen zin. Ook vinden docenten dat er meer aandacht moet worden besteed aan het continueren van het project. Het is nu een los en eenmalig project, en er zou meer aandacht moeten komen voor hoe scholen dit in hun reguliere programma kunnen onderbrengen. Het project moet dus meer handvaten bieden voor verankering op lange termijn.

Er is ook een aantal punten voor verbetering waar docenten het niet over eens zijn. Zo vindt een deel van de docenten dat er op leerlingenniveau in elke klas door alle jaarlagen en vakken heen iets met seksuele diversiteit moet worden gedaan. Dit hoeft niet steeds een uitgebreide discussie te zijn; een voorbeeld dat de heteroseksuele norm uitdaagt is vaak genoeg. Andere docenten zijn bang dat er een vorm van vermoeidheid kan optreden, en dat het onderwerp niet steeds moet terugkeren. Volgens hen kun je het beter af en toe duidelijk neerzetten, en het daarna weer een tijdje met rust laten. Een ander punt waar verschil van mening over bestaat is de rol van homoseksuele docenten. Iemands seksuele oriëntatie wordt op zich als privé-zaak beschouwd en iemand beslist zelf over de mate van openheid hierover. Maar docenten geven ook aan dat het goed is als er een openlijke, trotse homoseksuele docent op school werkzaam is. Hij of zij hoeft niet de voortrekker van de homo-emancipatie te zijn, maar kan wel een voorbeeld zijn voor de leerlingen. Tot slot zijn de meningen verdeeld over hoe expliciet de aandacht voor homoseksualiteit moet zijn: moet er expliciet in de schoolcode staan dat negatief gedrag ten opzichte van homoseksualiteit niet wordt getolereerd, of moet er juist worden opgenomen dat de school diversiteit in het algemeen koestert? Sommige docenten vinden dat homoseksualiteit steeds moet worden benoemd, anderen vinden juist dat de nadruk niet opgelegd moet worden.

6.2 Het resultaat van de pilots: leerlingen

Op leerlingenniveau is er tussen 2004 en 2007 een aantal veranderingen opgetreden. Op beide scholen wordt door leerlingen onderling meer gepest, maar er lijkt minder te worden gepest door docenten. Op school A is ook de attitude ten opzichte van de docenten onder leerlingen

positiever geworden. Maar op die school zijn er ook indicaties dat de rest van het schoolklimaat negatiever is geworden: de sfeer in klas is slechter geworden en het aantal oplossingen dat leerlingen hebben als ze worden gepest, is afgenomen. Op school B komt er een iets ander beeld naar voren: leerlingen geven aan zich minder veilig te voelen om zichzelf te kunnen zijn en zich vaker onveilig te voelen in de aula of kantine. Daar staat tegenover dat de sociale steun bij pesten is toegenomen en er vaker in de klas besproken wordt hoe leerlingen met elkaar omgaan.

Als er wordt gekeken naar de veranderingen in de houding ten opzichte van homoseksualiteit, dan is er niet veel veranderd op school A: de leerlingen keuren weliswaar het gebruik 'homo' als scheldwoord vaker af, maar daar staat tegenover dat de frequentie van dat gebruik wel is toegenomen. Op school B hebben meer veranderingen plaats gevonden: de leerlingen zijn positiever gaan denken over jongens die met jongens zoenen en meisjes die met meisjes zoenen. Tegelijkertijd wordt ook hier 'homo' vaker als scheldwoord gebruikt, en is de sociale steun aan gepeste homoseksuele of lesbische medeleerlingen afgenomen.

Op leerlingenniveau is het ook lastig om aan te geven wat nu het effect van de pilots is en of dat effect positief dan wel negatief is. Aan de ene kant is het ongunstig dat in de sociale afstand ten opzichte van homoseksuele medeleerlingen, het open staan voor informatie over homoseksualiteit en de mogelijkheden om open te zijn over gevoelens voor mensen van het eigen geslacht niets is veranderd. Aan de andere kant is te zien dat de sociale afstand ten opzichte van allochtone klasgenoten op beide scholen is toegenomen. Ook zijn op de school waar geen verandering was in de houding ten opzichte van zoenende homo's de leerlingen wel negatiever geworden over zoenende heterostellen. Dat in dit verharde schoolklimaat de houding ten opzichte van homoseksualiteit niet negatiever is geworden, is wellicht als een winst te beschouwen.

Ook bij de leerlingen speelt sociale wenselijkheid een grote rol, en vinden de veranderingen op school plaats in een breder maatschappelijk kader. Dit komt bijvoorbeeld naar voren bij het gebruik van 'homo' als scheldwoord: op de ene school geven de leerlingen in grotere getale aan dat zij dat niet vinden kunnen, maar aan de andere kant gebruiken ze het wel vaker als scheldwoord dan in 2004. Het lijkt er dus op dat de leerlingen hebben begrepen dat het eigenlijk niet kan, maar dat verdere bewustwording achterwege is gebleven. Ook kan het gebruik van 'homo' als scheldwoord een maatschappelijke trend zijn, zodat de school daar relatief weinig invloed op kan uitoefenen.

6.3 Kanttekeningen bij het onderzoek

Het was van meet af aan duidelijk dat er een aantal kanttekeningen is te plaatsen bij de onderzoeksmethode. Ten eerste is het onmogelijk om de steekproeven van 2004 en 2007 vergelijkbaar te maken qua leeftijd, etniciteit, gender, opleidingsniveau, etc. Voor verschillen in aantallen mannen, vrouwen, allochtonen, etc valt niet te controleren, maar deze kunnen wel de uitkomsten van de studie hebben beïnvloed. Een ander methodologisch verschil tussen de voor- en nameting is dat de voormeting op papier is ingevuld, en de nameting digitaal. Vervolgens is het belangrijk om te beseffen dat, zoals al eerder is aangegeven, het onmogelijk is om 'puur' het effect van het Adelmundproject te meten. Ondertussen vinden er ook andere veranderingen op zowel de scholen als in de maatschappij plaats. Verder werd de nameting

erg laat uitgevoerd. Veel docenten vonden het lastig om zich te herinneren wat er precies was gedaan en wat zij daarvan vonden. Ook wordt het doen van uitspraken over het algemene effect van de Adelmund pilots lastig omdat er slechts twee scholen waren betrokken. Deze scholen zijn niet representatief voor Nederlandse scholen en op deze twee scholen hebben ook nog eens verschillende activiteiten en acties plaatsgevonden.

6.4 Conclusie

Zoals uit het bovenstaande blijkt, is het onmogelijk om harde uitspraken te doen over het effect van het Adelmundproject. Op docentniveau zijn er wel aanwijzingen dat de pilots hebben bijgedragen aan een grotere bewustwording onder docenten met betrekking tot seksuele diversiteit, en het creëren van een draagvlak voor maatregelen en activiteiten op dit gebied. Onder leerlingen is het beeld diffuus. Er zijn enkele voorzichtige aanwijzingen dat er positieve resultaten zijn geboekt, maar er zijn ook negatieve ontwikkelingen te zien. Uit bijlage B valt af te lezen dat de acceptatie van homoseksualiteit op de scholen nog lang niet is voltooid. Interventies die hier een bijdrage aan kunnen leveren zijn dan ook hard nodig. Het blijft van belang om het effect van deze interventies met onderzoek vast te stellen. De huidige studie laat, ondanks de vele methodologische beperkingen, zien dat er positieve resultaten geboekt kunnen worden. Maar alleen grootschalige en gestructureerde interventies kunnen in de toekomst zorgen voor een kwalitatief hoogstaande evaluatiestudie.

BIJLAGE I DE SAMENSTELLING EN BETROUWBAARHEID VAN DE GEBRUIKTE SCHALEN

Schaal	Range	Items	Alfa
Sociale steun bij pesten	1-5: hogere score, meer hulp	de leerlingen hebben hem/haar geholpen de klassenleraar heeft hem/haar geholpen een andere docent heeft hem/haar geholpen	.79
Veilig jezelf kunnen zijn	1-5: hogere score, veiliger	<i>Ik voel me veilig genoeg om...</i> ...mezelf te zijn ...mijn mening te geven ...te kiezen/doen wat ik wil	.88
Veilig door school	1-5: hogere score, meer veilig door maatregelen school	<i>Ik voel me veilig omdat school...</i> ...goed helpt als hulp vraagt ...goed optreedt tegen pesten en geweld ...goed optreedt tegen discriminatie	.89
Sfeer in de klas	1-5: hogere score, veilige sfeer	In onze klas kun je veilig jezelf zijn De leerlingen hebben respect voor elkaar Je kunt vragen stellen en kritiek geven in onze klas	.77
Pestoplossingen	1-5: hogere score, meer oplossingen	Als iemand vervelend tegen je doet, kun je zeggen dat het op moet houden Als iemand vervelend tegen je doet, komen anderen voor je op Als je tegen iemand zegt dat het op moet houden, dat gebeurt dit ook	.72
Attitude tov docent	1-5: hogere score, meer positief	De meeste docenten nemen leerlingen serieus De meeste docenten helpen je bij problemen De meeste docenten hebben respect voor de leerlingen	.78
Schoolklimaat	1-5: hogere score, positiever klimaat	Je kunt op school altijd met vraag/probleem bij iemand terecht Als je vraag/probleem hebt, krijg je hulp die je nodig hebt Het is duidelijk hoe en bij wie je klacht kunt indienen De school straft leerlingen die pesten en vervelend doen De school helpt leerlingen die iets vervelend meemaken In de klas en op school zijn duidelijke regels De regels in de klas en op school zijn gelijk voor iedereen De docenten letten er goed op dat we ons aan de regels houden Als je iets doet wat niet mag, krijg je een eerlijke straf	.80

Schaal		Range	Items	Alfa
Sociale afstand allochtone leerling ¹	to	1-5: hogere score, meer afstand	<i>Stel, er zit jongen/meisje in klas met niet-Nederlandse achtergrond. Wat zou je wel/niet doen?</i> rustig vriendschap sluiten rustig samen huiswerk maken in pauze liever naast iemand anders vervelend vinden om op werkweek kamer te delen	.81
Sociale afstand homoseksuele klasgenoot ¹	to	1-5: hogere score, meer afstand	<i>Stel, er zit een jongen/meisje in je klas die homoseksueel/lesbisch is. Wat zou je wel/niet doen?</i> rustig vriendschap sluiten rustig samen huiswerk maken in pauze liever naast iemand anders vervelend vinden om op werkweek kamer te delen laten merken dat hij/zij van me af moet blijven	.82
Open staan voor info		1-5: hogere score, meer open	Bij seksuele voorlichting zou ook aandacht moeten besteden aan homoseksuele/lesbische relaties Het is goed idee om op school video te laten zien over lesbische/homoseksuele relaties Info/poster van homojongerengroep mag in school gewoon op prikbord	.80
Openheid homoseksuele oriëntatie	over	1-5: hogere score, kan meer open zijn	Als leerling homoseksueel/lesbisch is, kan in onze klas beter voor zich houden Als docent homoseksueel/lesbisch is, kan in onze klas maar beter voor zich houden	.73

¹ Sociale afstand wordt bevraagd tot een allochtone/homoseksuele/lesbische klasgenoot van dezelfde sekse. Voor meisjes en jongens was de vraagstelling dus iets anders

BIJLAGE II DE ANTWOORDEN VAN DE LEERLINGEN MET BETREKKING TOT HOMONEGATIVITEIT

		per school		Totaal
		school A	school B	
Wat zou je met allochtone seksegenoot uit klas wel of niet doen?				
Ik zou rustig vriendschap sluiten	(zeker) wel	50,0%	54,6%	53,1%
	misschien wel/misschien niet	43,6%	37,4%	39,4%
	(zeker) niet	6,4%	8,0%	7,5%
ik zou rustig samen huiswerk maken	(zeker) wel	42,3%	49,7%	47,3%
	misschien wel/misschien niet	35,9%	34,4%	34,9%
	(zeker) niet	21,8%	16,0%	17,8%
ik zou in de pauze liever naast iemand anders zitten	(zeker) wel	15,4%	23,3%	20,7%
	misschien wel/misschien niet	47,4%	34,4%	38,6%
	(zeker) niet	37,2%	42,3%	40,7%
ik zou het vervelend vinden om op werkweek een kamer met haar/hem te delen	(zeker) wel	16,7%	25,2%	22,4%
	misschien wel/misschien niet	41,0%	33,7%	36,1%
	(zeker) niet	42,3%	41,1%	41,5%
Wat zou je met homoseksuele/lesbische seksegenoot uit klas wel of niet doen?				
ik zou rustig vriendschap sluiten	(zeker) wel	23,1%	26,4%	25,3%
	misschien wel/misschien niet	48,7%	41,1%	43,6%
	(zeker) niet	28,2%	32,5%	31,1%
ik zou laten merken dat zij/hij van me af moet blijven	(zeker) wel	66,7%	71,2%	69,7%
	misschien wel/misschien niet	20,5%	16,0%	17,4%
	(zeker) niet	12,8%	12,9%	12,9%
ik zou rustig samen huiswerk maken	(zeker) wel	24,4%	33,7%	30,7%
	misschien wel/misschien niet	43,6%	33,7%	36,9%
	(zeker) niet	32,1%	32,5%	32,4%
ik zou in de pauze liever naast iemand anders zitten	(zeker) wel	39,7%	38,7%	39,0%
	misschien wel/misschien niet	42,3%	31,9%	35,3%
	(zeker) niet	17,9%	29,4%	25,7%
ik zou het vervelend vinden om op werkweek een kamer met haar/hem te delen	(zeker) wel	41,0%	50,3%	47,3%
	misschien wel/misschien niet	43,6%	25,8%	31,5%
	(zeker) niet	15,4%	23,9%	21,2%
Informatie over homoseksualiteit				
bij seksuele voorlichting zou eigenlijk ook aandacht moeten besteden aan homoseksuele/lesbische relaties	(zeker) wel	53,8%	54,3%	54,2%
	misschien wel/misschien niet	33,3%	28,4%	30,0%
	(zeker) niet	12,8%	17,3%	15,8%

		per school		Totaal
		school A	school B	
het is goed idee om op school video te laten zien over lesbische/homoseksuele relaties	(zeker) wel	47,4%	38,9%	41,7%
	misschien wel/misschien niet	35,9%	28,4%	30,8%
	(zeker) niet	16,7%	32,7%	27,5%
informatie of posters van homojongerenorganisatie mag gewoon op prikbord op school	(zeker) wel	38,5%	47,5%	44,6%
	misschien wel/misschien niet	24,4%	29,0%	27,5%
	(zeker) niet	37,2%	23,5%	27,9%
<i>Attitude ten aanzien van homoseksualiteit</i>				
als mijn beste vriend(in) zou vertellen dat zij/hij homo/lesbisch was, zou ik vriendschap verbreken	(zeker) wel	15,4%	16,7%	16,3%
	misschien wel/misschien niet	26,9%	19,8%	22,1%
	(zeker) niet	57,7%	63,6%	61,7%
het is vies als 2 jongens met elkaar vrijen	(zeker) wel	48,7%	61,1%	57,1%
	misschien wel/misschien niet	32,1%	22,8%	25,8%
	(zeker) niet	19,2%	16,0%	17,1%
het is vies als 2 meisjes met elkaar vrijen	(zeker) wel	34,6%	32,1%	32,9%
	misschien wel/misschien niet	32,1%	23,5%	26,3%
	(zeker) niet	33,3%	44,4%	40,8%
jongen en meisje zoenen met elkaar op het schoolplein	prima	78,2%	79,1%	78,8%
	niet goed / niet verkeerd	19,2%	17,8%	18,3%
	verkeerd	2,6%	3,1%	2,9%
2 meisjes zoenen met elkaar op het schoolplein	prima	41,0%	41,7%	41,5%
	niet goed / niet verkeerd	33,3%	35,0%	34,4%
	verkeerd	25,6%	23,3%	24,1%
2 jongens zoenen met elkaar op het schoolplein	prima	29,5%	24,5%	26,1%
	niet goed / niet verkeerd	25,6%	28,2%	27,4%
	verkeerd	44,9%	47,2%	46,5%
<i>Attitude ten aanzien van openheid m.b.t. homoseksualiteit</i>				
als je omgaat met homoseksuele/lesbische klasgenoot, denken anderen dat je ook zo bent	(zeker) wel	44,9%	49,1%	47,7%
	misschien wel/misschien niet	26,9%	23,0%	24,3%
	(zeker) niet	28,2%	28,0%	28,0%
als leerling homoseksueel/lesbisch is, kan hij/zij dat in onze klas beter voor zich houden	(zeker) wel	44,9%	47,2%	46,4%
	misschien wel/misschien niet	29,5%	32,3%	31,4%
	(zeker) niet	25,6%	20,5%	22,2%
als docent homoseksueel/lesbisch is, kan hij/zij dat in onze klas beter voor zich houden	(zeker) wel	19,2%	46,6%	37,7%
	misschien wel/misschien niet	21,8%	25,5%	24,3%
	(zeker) niet	59,0%	28,0%	38,1%
<i>Openheid m.b.t. homoseksualiteit</i>				
Ken je zelf op school leerlingen die homoseksueel of lesbisch zijn	nee, niemand	85,9%	75,8%	79,1%
	ja, een enkeling	14,1%	19,9%	18,0%
	ja, meerdere personen		4,3%	2,9%

		per school		Totaal
		school A	school B	
Ken je zelf op school leraren of leraressen die openlijk homoseksueel of lesbisch zijn?	nee, niemand	6,4%	58,4%	41,4%
	ja, een enkeling	91,0%	33,5%	52,3%
	ja, meerdere personen	2,6%	8,1%	6,3%
<i>Homo' als scheldwoord</i>				
Hoe vaak komt het bij jou in de klas voor dat iemand voor 'homo', 'flikker' of 'mietje' wordt uitgem	nooit	6,4%	7,5%	7,1%
	een enkele keer	17,9%	14,9%	15,9%
	soms	26,9%	21,7%	23,4%
	regelmatig	29,5%	24,2%	25,9%
	vaak	19,2%	31,7%	27,6%
Wat vind je ervan als dat gebeurt?	dat zou niet moeten kunnen	60,3%	42,9%	48,5%
	dat moet kunnen	24,4%	26,1%	25,5%
	ik vind dat wel grappig	15,4%	31,1%	25,9%
N		78	163	241