



GSA-leerlingen als doelwit van pestgedrag.

Een onderzoek naar een handelingsalternatief om het pestgedrag richting leerlingen die onderdeel uitmaken van de GSA op het Erasmus College te verminderen.



Naam: Joël Boateng
SWOBPR03RV | 05/06/2023

Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt het praktijkonderzoek ‘GSA-leerlingen als doelwit van pestgedrag’. Ik ben zelf als middelbare scholier zoekende geweest naar mijn ware identiteit, hiervoor was een voorlichting op school over gender- en seksuele identiteit een fijn handvat. Vanuit mijn school werd hier destijds, op deze voorlichting in de vierde klas na, onvoldoende in aangeboden. Dit heeft ervoor gezorgd dat ik heb rondgevraagd, bij het informeren naar een praktijkprobleem, wat mijn praktijkorganisatie het Erasmus College op dat gebied faciliteert. In mijn zoektocht hiernaar kwam ik in contact met de GSA op school, die een plek en steun biedt voor scholieren die meer willen weten over gender en seksualiteit. Dit heeft mij geïnspireerd om aan de slag te gaan met dit onderwerp.

Ik wil de GSA-leerlingen en Hanneke Martens, de zorgcoördinator op het Erasmus College, enorm bedanken voor de behulpzaamheid en het vertrouwen die ik heb mogen ontvangen.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Joël Boateng

Inhoudsopgave

ABSTRACT	4
1 INLEIDING	5
1.1 Aanleiding	5
1.2 Probleemanalyse	6
1.2.1 Begripsafbakening	6
1.2.2 De beschrijving van het praktijkprobleem	7
1.3 Onderzoeksdoel	7
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	8
2 ONDERZOEKSAANPAK	9
2.1 Onderzoeksmethoden	9
2.2 Analysemethode	11
2.3 Portretten van de respondenten	12
3 RESULTATEN	14
3.1 Resultaten vanuit literatuur	14
3.1.1 Schoolklimaat	14
3.1.2 Klassenklimaat	14
3.1.3 Het pestgedrag	15
3.1.4 Pestgedrag en lhbtj-jongeren	15
3.1.5 Onderwijsstandaard lhbtj+-acceptatie voor de school	15
3.2 Resultaten vanuit mentoren	16
3.2.1 Voorziening	16
3.2.2 Bescherming	17
3.2.3 Participatie	18
3.3 Resultaten vanuit de GSA-leerlingen	20
3.3.1 Veiligheid	20
3.3.2 De poortwachters	21
3.3.3 De ABC-vitamines	21
3.3.4 Zinnige en betekenisvolle leerkrachten	21
3.4 Conclusie	22
3.4.1 De conclusie op de hoofdvraag	23

3.5 Handelingsalternatieven presenteren	24
4 UITWERKING HANDELINGSALTERNATIEF	26
4.1 Argumentatie van de praktijk	26
4.2 Relevantie en verwachte bruikbaarheid	26
4.3 Aansluiting op de praktijkcontext	27
LITERATUURLIJST	29
BIJLAGEN	32
1 Vooronderzoek ervaring en beleving van Sfeer & Veiligheid	32
1.1 Het proces van de verkenning van het praktijkprobleem	32
1.2 Brainstormsessie GSA	33
1.3 Een onderzoek gericht op het welbevinden van leerlingen van het Erasmus College	33
2 Vooronderzoek Theoretisch kader	34
2.1 Het IVRK	34
2.2 Klassenklimaat	35
2.3 De LHBTIQA+ gemeenschap	35
2.4 Onderwijsstandaarden	36
3 Topiclist Semigestructureerde interview	38
4 Topics Focusgroep GSA	39
5 Data verzameling	40
5.1 Interview Mentor 3	40
5.2 Focusgroep GSA leerlingen	52

Abstract

De hoofdvraag van het onderzoek is: ‘Welke factoren beïnvloeden leerlingen op het Erasmus College zodat zij onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn, ondanks hun gender of seksualiteit?’. Om deze hoofdvraag te beantwoorden zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Welke handelingsalternatieven biedt de literatuur voor het praktijkprobleem?
2. Welke handelingsalternatieven bieden mentoren op het Erasmus College voor het praktijkprobleem?
3. Welke handelingsalternatieven bieden de GSA-leerlingen voor het praktijkprobleem?

Er zijn twee kwalitatieve onderzoeken uitgevoerd, met behulp van een focusgroep en interviews met mentoren. Ook zijn tekstbronnen bestudeert, hierbij kwam naar voren dat er duidelijke afspraken gemaakt moeten worden over de omgangsregels, omdat sommige leerlingen denken dat homoseksuelen niet onder de normale regels vallen.

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Op het Erasmus College is een Gender & Sexuality Alliance (GSA) aanwezig, dit is een door leerling-geïnitieerde club binnen de middelbare school. De club zorgt voor de samenkomst van heteroseksuele leerlingen en lhbt+-leerlingen (*zie 1.2.1 Begripsafbakening*) om elkaar te steunen, activiteiten te ondernemen en te praten over allerlei lhbt+-gerelateerde thema's (Huijnk & Van Beusekom, 2021). Het Erasmus College is een school voor mavo, havo, atheneum en gymnasium met ongeveer 1700 leerlingen en 170 medewerkers. De school is gebaseerd op de vijf kernwaarden van het daltononderwijs (*zie 1.2.1*). De tweede kernwaarde, vrijheid en verantwoordelijkheid, is altijd een vrijheid in gebondenheid (Nederlandse Dalton Vereniging, 2023). Dit betekent dat het kind rekening moet houden met anderen en verantwoordelijkheid moet dragen over zijn keuzes. Hier mogen zij fouten in maken, maar wanneer zij het gevoel van veiligheid van een ander zeer kunnen aantasten en die de rest van zijn leven er last van kan ondervinden, spreken we van pesten (Erasmus College, anti-pest protocol, 2017).

Afgelopen jaar zijn er verschillende incidenten geweest die laten zien dat het anti-pestbeleid nog geen duidelijke verbeteringen teweeg heeft gebracht volgens leerlingen in de GSA (*bijlage 1.2*). Zij vertellen dagelijks uitgescholden te worden op school, uitgedaagd te worden door opmerkingen in de klas en zelfs te worden bespuugd. In aanloop tot de Paarse Vrijdag van afgelopen jaar vertelt de GSA dat er een paar promotieposters zijn verwijderd en één in brand is gestoken door leerlingen. De teamleider mavo-bovenbouw bevestigt dat er in de pauze dingen naar de GSA-leerlingen worden gegooid en vervelende opmerkingen richting hen worden gemaakt. De ervaring van het klassen- en schoolklimaat is eerder getoetst met behulp van een aselecte steekproeftrekking op 571 leerlingen op school (*bijlage 1.3*), hierin uiten leerlingen zich vooral negatief uit over hoe de school hen helpt bij persoonlijke problemen.

De gewenste uitkomst van dit onderzoek is dat leerlingen en docenten goed geïnformeerd zijn over waar de GSA voor staat, namelijk een schoolomgeving waar iedereen zichzelf kan zijn, ongeacht hun seksualiteit of genderidentiteit. De GSA vertelt niets te ervaren van het anti-pestbeleid dat op school geldt, de leerlingen benoemen zich zowel op straat als op school niet veilig te voelen. De algemene directeur op school benoemt dat hij vooral benieuwd is naar de vraag waarom de GSA-vertegenwoordigers niets ervaren van het anti-pest beleid. De zorgcoördinator laat weten dat het ook niet vreemd is dat leerlingen niet bekend zijn met het anti-pestbeleid. Het anti-pestbeleid is namelijk gepubliceerd op de schoolsite voor geïnteresseerden, op school zelf wordt door mentoren in het brugjaar gewerkt aan het bevorderen van het klassenklimaat.

Volgens Cannoot (2021) speelt het onderwijs een cruciale rol in de sensibilisering van de maatschappij en de emancipatie van minderheden. Een leerling, op het Erasmus College, gaf een voorbeeld dat een medeleerling hen tijdens de les actief wilde provoceren door hardop de opmerking 'mevrouw, er zijn toch maar twee genders?' te maken, wanneer die aangeeft dat die non-binair is. In plaats van dat de docente de leerling hierin ondersteunde en de provocerende leerling terecht wees, staarde zij hen slechts aan waarna ze vervolgens weer verder ging met de les. Docenten zijn door hun werk voor de klas medebepalend voor de

sociale en emotionele ontwikkelingscontext van leerlingen (Schonert-Reichl, 2017); in dit geval een seksuele ontwikkelingscontext.

1.2 Probleemanalyse

1.2.1 Begripsafbakening

Om de context beter te begrijpen zijn een aantal begrippen van belang. Zie tabel 1.

Begrip	Definitie
Veiligheid	Hier wordt de sociale, psychische en fysieke veiligheid van leerlingen op school bedoeld, die wordt aangetast door handelingen van anderen (Onderwijsinspectie, z.d.). De school treedt dan op tegen discriminatie, pesten, geweld, uitschelden en andere vormen van ongepast gedrag, en voorkomt deze zoveel mogelijk.
Lhbt+	Lesbisch, homo, biseksueel, transseksueel, interseks en overige gender- en seksuele identiteiten.
Acceptatie	Acceptatie behoort tot het pedagogische basisdoel, emotionele veiligheid. Het gevoel van emotionele veiligheid ontstaat wanneer het kind de gelegenheid krijgt zich persoonlijk en sociaal te ontwikkelen en zich de normen en waarden van onze samenleving eigen te maken. Wanneer het kind zich geaccepteerd voelt, durft het zichzelf, andere mensen en nieuwe dingen te ontdekken.
Daltononderwijs	Dit is een onderwijssoort ontwikkeld door Helen Parkhurst (1886-1973) in de plaats Dalton in de Verenigde Staten. Hierin maken kinderen zelfstandig keuzes, leren samenwerken en leren om meer dan alleen hun verstand te ontwikkelen. Het daltononderwijs heeft als uitgangspunt dat de school een belangrijke bijdrage levert aan de opvoeding tot volwassenheid (Erasmus College, 2021). De vijf kernwaarden van Dalton zijn: zelfstandigheid, vrijheid en verantwoordelijkheid, samenwerking, effectiviteit en reflectie (Nederlandse Dalton Vereniging, 2023).
De GSA	De Gender & Sexuality Alliance is een alliantie tussen lhbt+ en niet lhbt+ leerlingen die zich samen inzetten voor een schoolklimaat waarin iedereen zichzelf kan zijn, ongeacht seksuele oriëntatie of genderidentiteit en -expressie (NJI, 2020).
Paarse Vrijdag	Paarse Vrijdag is dé grote actiedag van de GSA, door deze jaarlijkse zichtbaarheid-actie zet de GSA zich in voor seksuele- en genderdiversiteit (GSA Netwerk, 2022).
Pesten	Een leerling wordt gepest als die herhaaldelijk en gedurende langere tijd last ervaart van negatieve acties van één of meer medeleerlingen, waarbij er sprake is van een niet gelijkwaardige machtsrelatie

Tabel 1

1.2.2 De beschrijving van het praktijkprobleem

Het praktijkprobleem is dat de GSA-leerlingen op school nu vaak het doelwit zijn van pestgedrag. De GSA vermoedt dat dit pestgedrag voornamelijk ontstaat door hun gender- en seksuele identiteit en benoemen zich hierin niet gesteund te voelen door de school (*bijlage 1.2*). Dat terwijl de GSA zich inzet voor een schoolomgeving waar iedereen zichzelf kan zijn (NJI, 2020). Bij dit praktijkprobleem is de wens om te achterhalen waarom het gedrag richting de GSA minder goed gaat, ook is er de behoefte om na te gaan of het vermoeden klopt. Internationaal onderzoek laat zien dat leerlingen op scholen met een GSA zich veiliger voelen, meer zelfacceptatie hebben, minder psychische problemen ervaren, betere schoolresultaten halen en minder gepest worden (McCormick et al, 2014). Dessel et al (2017) benoemt het belang van interveniëren in de klas door zowel docenten als leerlingen bij lhbt+-negativisme. De houding van de docent is medebepalend voor het vergroten van het gevoel van veiligheid van lhbt+-leerlingen, door te interveniëren bij homo- en transfobe uitlatingen (Kwok, 2019). Verder benoemt Van Bergen et al (2022) het belang dat docenten zelf voldoende geïnformeerd zijn over het onderwerp en dus weten wat er verstaan wordt onder seksuele identiteit.

Sinds eind 2012 is het wettelijk verplicht om in het onderwijs aandacht te besteden aan seksuele diversiteit (Visser & Verhagen, 2016). Het is al eerder uit onderzoek gebleken (Enzerink, Volman & Bos, 2015) dat school voor lhbt+-leerlingen vaker een onveilige schoolomgeving vormt dan voor niet-lhbt+-leerlingen. Ook is 'homo' het meest gebruikte scheldwoord onder Nederlandse tieners op school (Nauw, 2020). Tijdens de brainstormsessie kwam naar voren dat lhbt+-leerlingen op het Erasmus College dagelijks te maken hebben met dit pestgedrag.

Het uitschelden van deze leerlingen gebeurt vooral tijdens de pauzes maar ook in de klas, benoemen de leerlingen. Er rust een taboe op het onderwerp gender- en seksuele diversiteit waaruit pestgedrag kan ontstaan (Van der Meer, 2020). Volgens Van der Meer droeg de staat enorm bij aan het taboe rond homoseksualiteit met het artikel 248bis, dat tussen 1911 en 1971 onderdeel van de Zedelijkheidswet was. Het artikel moest volgens hem zogenaamd de zedelijkheid van de jeugd beschermen, maar droeg alleen bij aan de vervolgingen van veel homoseksuelen. Opvallend is dat homoseksualiteit met de popularisering van de hiphop muziek een teken werd van minderwaardigheid binnen de hiphopcultuur (Shimeles, 2010). Homofobe en anti-homo teksten worden veel uitgesproken in de hiphop muziek (Julious, 2016). Vele mensen hebben vooroordelen over deze groep en zijn slecht geïnformeerd over seksuele- en genderdiversiteit. Deze vooroordelen en het gebrek aan juiste informatie vormen een belangrijke bedreiging voor het fysieke en mentale welzijn van de lhbt+-gemeenschap (Batoş, Berger & Hegarty, 2014).

1.3 Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is om leerlingen en docenten te informeren over waar de GSA voor staat, voor een schoolomgeving waar iedereen zichzelf kan zijn ongeacht diens seksualiteit of genderidentiteit. Dit komt overeen met de visie van de school, waarbij zij ook streven naar de ontwikkeling van talent dat niet direct tot uitdrukking komt in een diploma, leerlingen zo goed mogelijk voorbereiden voor het leven in al zijn aspecten (Erasmus College,

z.d.). Leerlingen worden dan voorbereid op een democratische samenleving die gebaseerd is op het vertrouwen dat mensen in vrijheid keuzes kunnen maken en daar verantwoordelijk mee omgaan. De ontwikkeling van zelfstandigheid is van belang om met vrijheid om te gaan. In het leren omgaan met vrijheid is ook respectvol omgaan met mensen met een andere opvatting dan jij en ook gaat het om een eigen levensbeschouwing ontwikkelen (Erasmus College, z.d.).

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Om ervoor te zorgen dat alle leerlingen zichzelf kunnen zijn op school ongeacht hun seksualiteit of genderidentiteit wordt de volgende hoofdvraag opgesteld, deze om meer inzicht te verwerven die een verandering doorvoeren in de beroepspraktijk:

‘Welke factoren beïnvloeden leerlingen op het Erasmus College zodat zij onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn, ondanks hun gender of seksualiteit?’

Om deze vraag te beantwoorden zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

Deelvraag 1: Welke handelingsalternatieven biedt de literatuur voor het praktijkprobleem?

Deelvraag 2: Welke handelingsalternatieven bieden mentoren op het Erasmus College voor het praktijkprobleem?

Deelvraag 3: Welke handelingsalternatieven bieden de GSA-leerlingen voor het praktijkprobleem?

2 Onderzoeksaanpak

2.1 Onderzoeksmethoden

De onderzoeksgroep bij het Erasmus College bestaat uit vier vertegenwoordigers van de GSA en zes mentoren, waarvan twee uit het brugjaar. Deze professionals op school zijn zich bewust van wat er binnen de klas speelt, zo zijn de mentoren ook vakdocenten en geven ze les. In gesprek met de zorgcoördinator benoemde zij dat vooral mentoren van het brugjaar de focus leggen op het bevorderen van het klassenklimaat, daarom worden deze mentoren ook meegenomen.

Verder is het van belang om in gesprek te blijven gaan met de GSA-leerlingen in dit onderzoek, wat wordt gedaan met behulp van een focusgroep met vier leerlingen van de GSA. Een focusgroep is een groepsinterview, zo worden er tegelijkertijd inzichten, ervaringen en kennis van leerlingen rondom een thema verzameld. Hierdoor worden de eerder gesproken leerlingen teruggeroepen en kunnen zij ook worden bevraagd of zij zichzelf herkennen in wat de onderzoeker heeft opgezet, dit wordt ook wel member-check genoemd. Een ander voordeel van een focusgroep is dat de deelnemers onderling kunnen discussiëren over het onderwerp. Hierdoor is er minder sturing nodig van de onderzoeker om gespreksdoelen te behalen. De gespreksleider begeleidt op basis van thema's de focusgroep en creëert samenhangende discussielijnen. Om het doel van de focusgroep te behalen, het achterhalen van het handelingsalternatief voor het praktijkprobleem vanuit de GSA-leerlingen, wordt er gebruik gemaakt van de voorwaarden voor het leren die Marzano & Miedema (2018) benoemen als thema's.

Deze voorwaarden zijn gekozen om te gebruiken als thema's in de focusgroep omdat deze voorwaarden strategieën zijn om leerlingen te helpen een positieve houding ten opzichte van school te ontwikkelen. Door vragen te maken met dit als uitgangspunt, wordt de stap tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag eenvoudiger gemaakt.

De volgende thema's vormen het fundament voor de discussie van de focusgroep:

1. Veiligheid. Volgens Marzano & Miedema (2018) zorgen duidelijkheid en voorspelbaarheid in de klas voor veiligheid.
2. De poortwachters. De metafoor van de poortwachters slaat op het werkgeheugen van een leerling, alleen als de leerling zich betrokken voelt tot wat er in de klas gebeurt, kan leerstof toegang krijgen tot het werkgeheugen (Marzano, Pickering & Heflebower, 2011).
3. De ABC-vitamines. De leerpsychologische basisbehoeften van ieder kind, autonomie, binding en competentie (Ryan & Deci, 2000).
4. Zinnvolle en betekenisvolle leerkrachten. Leerlingen hebben behoefte aan zinnvolle en betekenisvolle leerkrachten met de benodigde kennis en vaardigheden (Bakx & Hoogeveen, 2020).

De focus van de gekozen methode van dataverzameling is om kwalitatief onderzoek te doen door de respondenten te bevragen. Deze methode zorgt ervoor dat er gericht data kan worden verzameld met de vragen die er vooraf zijn opgesteld. Het kwalitatieve interview bestaat uit een semigestructureerd interview (*zie bijlage 3*) met docenten van het Erasmus College. Bij dit type interview is een vragenlijst of een topiclist aanwezig, maar is er nog alle ruimte voor

doorvragen of input van de respondent (Verhoeven, 2022). De keuze voor een semigestructureerd interview bij de focusgroep (*zie bijlage 4*) is om dezelfde reden, maar ook omdat er dan doorgevraagd kan worden op de antwoorden. Het is verder mogelijk om flexibel te zijn in de volgorde van de vooraf bepaalde vragen (Van der Donk & Van Lanen, 2019).

Echter is het bestuderen van tekstbronnen nodig om data te verzamelen voor deelvraag 1, om bestaande kennis over het onderwerp te verzamelen. Er wordt gebruik gemaakt van zoektermen zoals schoolklimaat, pestgedrag, pesten, klassenklimaat, GSA, lhbt en het onderwijs, gender, sexuality, basisbehoeften en zichtbaarheidsacties om via GoogleScholar en databanken van Hogeschool Rotterdam zowel internationale als nationale tekstbronnen te innen. Dit wordt gedaan door nieuwe wetten, vakliteratuur en wetenschappelijke bronnen met betrekking tot het onderwerp te bestuderen. Hier wordt er triangulatie toegepast om een rijker beeld te krijgen van de beroepspraktijk.

Om een zo hoog mogelijke validiteit na te streven, worden meerder partijen voorafgaand aan dit onderzoek voortdurend op de hoogte gesteld van de voortgang. De leden van de GSA, docenten en directie worden betrokken bij iedere kernactiviteit door met ze af te stemmen of het praktijkprobleem herkenbaar is. Dit vergroot ook de kans dat de opbrengsten van het onderzoek gebruikt worden in de beroepspraktijk en dat ze daadwerkelijk leiden tot verandering (Van Donk & Van Lanen, 2019).

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen, is er gebruik gemaakt van convenience sampling voor de semigestructureerde interviews. Bij convenience sampling wordt er voor het gemak een willekeurige selectie van de respondenten gemaakt. Zo zijn er uit een lijst van alle mentoren van de school willekeurig twee mentoren per leerjaar en niveau gemaild. Deze selectie steekproeftrekking zorgt ervoor dat deze onderzoekspopulatie de juiste resultaten opleveren. Doordat de selectie van mentoren afkomstig zijn van verschillende leerjaren en niveaus, wordt er in de interviews een breed beeld van de school verkregen.

Dit beeld van de school is verkregen door het gebruik van een gestructureerde interviewleidraad voor de vragen. Zie (*bijlage 3*) voor de uitwerking van de vragenlijst. In de eerste rij wordt het doel van het instrument beschreven. In de tweede rij wordt er gebruik gemaakt van verkennende begrippen, sensitizing concepts of topics, die een mogelijke richting vormen voor de dataverzameling (Van Donk & Van Lanen, 2019).

De vragenlijst is in deze vorm tot stand gekomen door rekening te houden met verschillende aspecten.

- Allereerst is rekening gehouden met de docenten, dit zijn mentoren van verschillende leerjaren en niveaus, door ook hen te betrekken in het onderzoek.
- Een goede gespreksopening. Begint door kennis te maken met de respondent door eerst over koetjes en kalfjes te praten, vervolgens hen te informeren over het doel van het interview. Een gespreksopening moet namelijk een relationeel en een inhoudelijk element hebben (Verhoeven, 2022).
- In het interview is de beleving van de respondent van belang, de vragenlijst bestaat daarom uit open vragen.
- De vraagstelling is niet lang, om de vragen begrijpelijk te maken.
- De vragenlijst is niet te lang, om overdreven lange transcripten te vermijden

- Het uitgangspunt van de topiclijst voor het interview is afkomstig van de hoofdvraag (Verhoeven, 2022).

2.2 Analysemethode

Voor dit onderzoek is er gebruik gemaakt van bevragen als methode van dataverzameling, om antwoorden te krijgen op de onderzoeksvraag en deelvragen. Om niet af te dwalen op andere praktijkproblemen, zijn er specifieke vragen opgesteld in de vorm van een interview. Allereerst zijn er geluidsopnamen gemaakt van deze interviews en die zijn vervolgens getranscribeerd (*bijlage 4*).

De procedure van dataverzameling begon bij het opstellen van interviewvragen die antwoord gaan geven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen. De interviewvragen (*bijlage 3*) zijn in maart 2023 opgesteld en zijn afgenomen in april 2023. De focusgroep is gehouden op 12 mei 2023.

Om de open vragen te analyseren is gebruik gemaakt van de methode woordelijk transcriberen, deze methode heeft als voordeel dat de objectiviteit hoog is. Verder is in dit interview hoe iemand iets zegt niet van belang maar wel wat iemand zegt. Daarom wordt alles opgeschreven om interpretaties te vermijden, maar bij woordelijk transcriberen worden stotteren, aarzelingen en stopwoordjes zoals ‘uh’ genegeerd.

Het daadwerkelijke analyseproces begint door de transcripten van voor naar achter te lezen en daarin de tekstfragmenten te selecteren die van belang zijn voor de probleemstelling.

Vervolgens wordt er open coderen toegepast, hier worden de geselecteerde tekstfragmenten gecategoriseerd. Dit gebeurt door te labelen, een label bestaat uit één woord. Als alle labels zijn gecreëerd kan er axiaal coderen worden toegepast, de labels die tot dan toe gevonden zijn worden geordend en waar mogelijk wordt het aantal labels teruggebracht. Er wordt naar de onderlinge verbanden tussen labels gezocht, door deze verbanden schematisch in een tabel te zetten. Uiteindelijk worden er op basis van het labeloverzicht naar overkoepelende kernlabels gezocht, die ook het nauwst verbonden zijn met de probleemstelling. Met behulp van de kernlabels kunnen de individuele transcripten worden ontstegen en kan er een antwoord op de onderzoeksvraag worden geformuleerd.

Ook het gevoerde gesprek in de focusgroep wordt vertaald door te transcriberen, dit keer door samenvattend te transcriberen. Er is gekozen voor deze methode omdat meerdere leerlingen aan het woord komen en het telkens samenvatten van wat er gezegd is de discussie navolgbaar maakt. Deze leerlingen zijn namelijk tussen de 12 en 15 jaar oud en zullen snel afdwalen tijdens het gesprek. Vervolgens wordt er gebruik gemaakt van horizontaal vergelijken om een beeld te krijgen van de manier waarop de leerlingen een open vraag beantwoord hebben. Alle antwoorden die op de open vraag gegeven zijn worden dan naast elkaar geplaatst en er wordt op zoek gegaan naar verschillen en overeenkomsten, tenslotte worden de bevindingen samengevat (Van der Donk & Van Lanen, 2019).

Tekstbronnen worden ook geanalyseerd, dit wordt gedaan door categorieën samen te voegen. Wetenschappelijke literatuur bestaat uit meerdere keuzemogelijkheden die nog steeds tot dezelfde categorie behoren. De Zelf Determinatie theorie van Deci & Ryan (2000) en de ABC-vitamines kaarten beide bijvoorbeeld de basisbehoeften van kinderen aan. Zo wordt dan

de data door de keuzemogelijkheden samen te voegen verkleind en wordt er vervolgens voor gezorgd dat de categorie waar ze onder toegekend staan de lading dekt (Van der Donken & Van Lanen, 2019).

2.3 Portretten van de respondenten

Mentoren

Mentor 1, man, 26 jaar

Mentor 1 is drie jaar docent Natuur en Scheikunde. Hij is dit jaar voor het tweede jaar mentor, ditmaal van de derde klas havo/ vwo. Hij benoemt goede vriendinnen te zijn met een transvrouw en daardoor affiniteit met het onderwerp.

Mentor 2, man, 43 jaar

Mentor 2 is 17 jaar werkzaam als docent Lichamelijke opvoeding, waarvan 3 jaar op het Erasmus College. Hij is mentor van de derde klas van mavo. Hij houdt zich in zijn vrije tijd vooral bezig met sporten, theater, muziek, film en maakt deel uit van het docententoneel op school.

Mentor 3, vrouw, 29 jaar

Mentor 3 is zeven jaar werkzaam als docent Lichamelijke opvoeding en is mentor van het eerste jaar havo. Zij coördineert op school alle activiteiten wat te maken heeft met voorlichting of preventie op het Erasmus College.

Mentor 4, vrouw, 31 jaar

Mentor 4 is drie jaar werkzaam als docent Latijn en is mentor van de tweede klas gymnasium. Dit is haar eerste jaar als mentor.

Mentor 5, vrouw, 62 jaar

Mentor 5 is vijfendertig jaar actief als docent Duits op het Erasmus College. Zij houdt zich niet veel bezig met buitenschoolse activiteiten en benoemt dat het wel goed zo is. In haar jaren als mentor is haar vooral opgevallen dat haar klassen wel weten hoe zij zich moeten gedragen in haar lessen. Ze vertelt niet veel te hoeven doen voor een veilig klassenklimaat. Op dit moment is zij mentor van de tweede klas havo.

Mentor 6, vrouw, 51 jaar

Mentor 6 is dertig jaar werkzaam als docent Engels en Aardrijkskunde, waarvan 27 jaar op het Erasmus College. Zij is mentor van het eerste jaar mavo en is enorm enthousiast met hoe haar mentortaken door de jaren heen zich hebben gevormd.

Leerlingen

Leerling 1, vrouw, 15 jaar

Leerling 1 zit in het vierde jaar van de mavo. Zij identificeert haarzelf als queer, lesbisch om precies te zijn.

Leerling 2, non-binair, 12 jaar

Leerling 2 zit in het eerste jaar van de mavo. Die identificeert zich als homoseksueel.

Leerling 3, non-binair, 14 jaar

Leerling 3 zit in het derde jaar van de mavo. Die identificeert zich als queer en transseksueel.

Leerling 4, vrouw, 14 jaar

Leerling 4 zit in het derde jaar van de havo. Zij identificeert zich als biseksueel.

3 Resultaten

3.1 Resultaten vanuit literatuur

In dit hoofdstuk wordt er vanuit de literatuur onderzocht hoe scholen kunnen bijdragen aan het voorkomen en verminderen van pestgedrag richting de GSA-leerlingen. De literatuur is geanalyseerd door verschillende bronnen samen te voegen tot categorieën. Deze bronnen zijn verzameld m.b.v. databanken van Hogeschool Rotterdam, GoogleScholar, internationale- en nationale tekstbronnen. Zoektermen zoals schoolklimaat, pestgedrag, pesten, klassenklimaat, GSA, lhbt en het onderwijs, gender, sexuality, basisbehoeften en zichtbaarheidsacties hebben tot de volgende resultaten geleidt.

3.1.1 Schoolklimaat

Een school is een organisatie waar veel mensen langdurig op een bepaald oppervlak samenzijn. Scholen dragen bij aan burgerschapsvorming, het voornamelijk doel van dat langdurig samenzijn van mensen is het geven en ontvangen van onderwijs (Wienke & Messing, 2010). De manier hoe onderwijs aangeboden wordt op een school, draagt bij aan een klimaat waarin leerlingen zich thuis voelen. Leerlingen die zich thuis voelen, gerespecteerd worden en zich daarin erkend voelen, leveren betere schoolprestaties. Deze gedachte wordt inmiddels breed geaccepteerd. Docenten geven onderwijs door het overdragen van hun vaardigheden en kennis. Boon (2009) benoemt dat docenten een goede werksfeer moeten scheppen, effectief les moeten geven, passende maatregelen moeten nemen bij de overtreding van regels en regels consequent moeten handhaven. Dit alles om een veilig schoolklimaat in het voortgezet onderwijs te scheppen. Het creëren hiervan stelt dus hoge eisen aan docenten.

Volgens Wienke & Messing (2010) spelen drie partijen een rol bij het streven naar een veilig schoolklimaat: de leerlingen, de docenten en de school. In scholen waar er sprake is van een meer inclusief curriculum stijgt het psychisch welbevinden van leerlingen, blijkt uit onderzoek in de Verenigde Staten, waarbij het belang van een niet vijandige houding van hun medeleerlingen wordt benadrukt (Hatzenbuehler et al, 2014).

3.1.2 Klassenklimaat

Het positief beïnvloeden van het pedagogisch klimaat op school en in de klas liggen op het terrein van: - zich door de docent en door andere leerlingen geaccepteerd voelen: - en een gevoel van orde en veiligheid ervaren (Marzano & Miedema, 2018). Ook kan er, met behulp van de Klimaatschaal, het klassenklimaat worden gemeten. Donkers & Vermulst (2014) benoemen dit meetinstrument als betrouwbaar, deze schaal bepaalt het pedagogische klimaat en welbevinding van leerlingen vanuit hun eigen perspectief. De klimaatschaal wordt gecategoriseerd in vier clusters:

1. Kwaliteit onderlinge leerlingenrelaties: elkaar steunen, het gevoel van erbij horen, inclusie en invloed uitoefenen (relatiedimensie)
2. Sfeer in de klas: geen pestgedrag, positieve normen, persoonlijke groei, positieve informele regels (persoonlijke groeidimensie)
3. Orde in de klas: structuur en klassenmanagement, rust en duidelijkheid, controle (systeem dimensie)
4. Kwaliteit van de interactie van de docent met de leerling: positieve feedback geven, empathisch vermogen, humor, complimenten en ondersteuning (relatiedimensie)

3.1.3 Het pestgedrag

In een klas waarin gepest wordt is de klimaatschaal laag omdat het pestgedrag zowel invloed heeft op de sfeer in de klas als de kwaliteit van onderlinge leerlingenrelaties, gepeste kinderen zullen het gevoel van erbij horen weinig tot niet ervaren. Het is vastgesteld dat bepaalde persoonlijkheidskenmerken die gepeste kinderen hebben die een soepele omgang met leeftijdgenoten belemmeren, ervoor zorgen dat deze kinderen gemakkelijk het doelwit worden van pestgedrag (Van der Ploeg, 2019).

Loeffen & Tigchelaar (2013) beschrijven persoonlijkheidskenmerken als meervoudig en veranderlijk, alle groeperingen waar iemand toe behoort bepalen zijn identiteit. De auteurs benadrukken het feit dat identiteit geen losstaand aspect is maar dat alles met elkaar te maken heeft. Verschillende aspecten in het leven van iemand hebben tegelijkertijd invloed op elkaar (Loeffen & Tigchelaar, 2013). Hierdoor geven zij in de diversiteitscirkel alle zeven identiteit aspecten weer:

1. Sekse en gender
2. Generatie en levensfase
3. Etniciteit
4. Ziekte, gezondheid, talenten en handicaps
5. Seksuele oriëntatie
6. Religie en levensbeschouwing
7. Sociale klasse en professionele socialisatie

3.1.4 Pestgedrag en lhbtj-jongeren

Bij lhbtj+ leerlingen wordt de samenhang van de identiteit aspecten en hoe het elkaar beïnvloed duidelijk. De aspecten sekse en gender, generatie en levensfase, seksuele oriëntatie, religie en levensbeschouwing en soms etniciteit spelen een rol in de identiteitsvorming van een persoon. Het eenzijdige perspectief op identiteit in een maatschappelijke context, zorgen ervoor dat jongeren die op een bepaalde manier afwijken zich verloren gaan voelen en te maken krijgen met processen van vervreemding (Sieckelink & Kaulingfreks, 2022). Volgens Batoş, Berger & Hegarty (2014) vormen seksuele vooroordelen een belangrijke bedreiging voor het fysieke en mentale welzijn van lesbiennes, homomannen en biseksuelen. Daarom hebben zij de effectiviteit beoordeeld van interventies die ontworpen zijn om dergelijke vooroordelen te verminderen. De auteurs kwamen tot een conclusie dat interventies die educatie en contact met de doelgroep combineren, het meest effectief zijn om vooroordelen te verminderen (Batoş et al, 2014).

De houding van Nederlandse tieners blijft achter ten aanzien van seksuele diversiteit in vergelijking met hoe Nederlanders in het algemeen hiernaar kijken in de afgelopen decennia (Kuyper, 2018). Zo is het meest gebruikte scheldwoord op school 'homo' en liggen zelfmoordcijfers vijf keer hoger onder lhbtj+-jongeren (Nauw, 2020). Volgens onderzoek vormt school voor lhbtj+ leerlingen vaker een onveilige schoolomgeving dan voor niet-lhbtj+-leerlingen (Enzerink, Volman & Bos, 2015).

3.1.5 Onderwijsstandaard lhbtj+-acceptatie voor de school

Scholen zijn sinds 2012 verplicht om lhbtj+-acceptatie op school te implementeren in het onderwijs. Ook bestaat er nu sinds 2020 een onderwijsstandaard voor het bevorderen van lhbtj+-acceptatie op scholen, dit bestaat uit een checklist. Scholen moeten zo ondersteuning bieden aan lhbtj+-leerlingen en aandacht besteden aan gender- en seksuele diversiteit in verschillende vakken. Het doel is dat op scholen een niet onderhandelbare norm gaat gelden,

waarbij iedereen wordt geaccepteerd, ongeacht geslachtskenmerken, genderidentiteit of seksuele oriëntatie (Nauw, 2020). Deze checklist is in een tabel (*bijlage 2.4*) weergegeven, de tabel is de volledige checklist van de GSA Onderwijsstandaard (2023). Er zijn drie Levels van de GSA Onderwijsstandaard en scholen moeten tenminste Level 1 halen om aan de norm te voldoen. De site geeft aan dat het Erasmus College 7% voldoet aan Level 1 van de Onderwijsstandaard.

De checklist bestaat uit drie principes om een veilige plek voor iedereen te bieden op school.

1. Iedereen leert op school respectvol om te gaan met gender, seksuele en genderdiversiteit.
2. LHBTIQA+-leerlingen worden op school waar nodig ondersteund.
3. De zorg en aandacht op school voor LHBTIQA+-leerlingen is vastgelegd in het schoolbeleid en het veiligheidsplan.

De meest effectieve aanpak voor een veilige plek voor iedereen is volgens Dankmeijer (2017) om meteen aan het begin van het schooljaar duidelijke afspraken te maken over de omgangsregels, omdat sommige leerlingen denken dat homoseksuelen niet onder de normale regels vallen. Volgens Moors & Nellis (2020) werkt het impliciet verpakken van controversiële lesonderwerpen vaak doeltreffender. Maatschappelijke thema's zoals seksuele en genderdiversiteit koppelen in een les waar de focus op een ander lesdoel ligt dan het onderwerp zelf, volgen leerlingen volgens hen makkelijker.

3.2 Resultaten vanuit mentoren

In dit hoofdstuk wordt er een weergave gegeven van de opgehaalde informatie naar aanleiding van de interviews met de zes mentoren, waarvan twee uit het eerste jaar, met behulp van de overkoepelende kernlabels; voorziening, bescherming en participatie. Deze kernlabels stammen af van de basisbehoeften van kinderen volgens het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK). Om aan te tonen dat het ene recht geen bestaan heeft zonder het andere, worden de rechten van het kind onderverdeeld in drie categorieën: Provision - Voorziening, Protection – Bescherming en Participation – Participatie (Roover & Rooms, 2007).

Zoals benoemt in 2.1 zijn deze docenten op school zich bewust van wat er binnen de klas speelt en hoe het praktijkprobleem op school en hun mentorklassen naar voren komt. De data zijn vervolgens geanalyseerd door eerst te transcriberen, daarna open coderen toe te passen en tenslotte met axiaal coderen.

3.2.1 Voorziening

Met voorziening wordt het recht van het kind om te leven en zijn basisbehoeften te vervullen bedoelt. Ook het recht van het kind om zich volledig te kunnen ontplooiën. Het aanbod voor de leerlingen op school is wat de meeste mentoren benoemden als iets waar het Erasmus College met kop en schouders bovenuit steekt. Zo gaf mentor 3 aan:

“Ik denk dat andere leerlingen het fijn vinden dat Erasmus extra aanbiedt waardoor ze zichzelf kunnen uiten. Bijvoorbeeld robotica, sport, video maken, na de les even kletsen met medestudent.”

En mentor 2 gaf aan:

“Ik denk dat het Erasmus best wel veel keuze aan de leerlingen biedt om te doen, qua vakken, qua profiel maar ook qua dingen die niet te veel te maken hebben met de curriculum en dingen die niet te maken hebben met het behalen van een diploma.”

Zoals mentor 2 aanvult zorgt dit aanbod, die niet alleen noodzakelijk is voor een diploma, ervoor dat het kind zijn basisbehoeften vervult en om zich volledig te kunnen ontplooiën. De school heeft ook teamleiders en docenten waarmee leerlingen kunnen praten als ze vragen hebben. Docenten kunnen bijvoorbeeld een tip meekrijgen of doorverwezen worden door de teamleider voor externe hulp. Zo gaf mentor 6 aan:

“Als ik vragen heb, ga ik naar de teamleider. Als die het niet weet.. ik heb een keer gevraagd om een cursus met de klas, hebben we een toneelgroep ingehuurd en echt een soort interventie was dat. Waarbij we in een kring zaten en gingen zij een toneelstuk doen en echt pesten en treiteren enz., echt heel schokkend en dat heeft op zich wel gewerkt.”

Brugklasmentoren worden begeleid met een soort opleiding, mentoraat cursus. Je krijgt een soort opleiding over hoe je mentor moet zijn. De aangeleerde methodes kunnen deze mentoren ook gebruiken om hun mentorlessen te vullen maar dus ook te kunnen omgaan met pestgedrag of andere dingen die er spelen. Mentor 6 benoemt de volgende thema's wat ze heeft gebruikt in de les:

“Hoe werkt je brein, hoe kan je het beste thuis huiswerk maken, hoe kan je het beste leren, dat je bijvoorbeeld pauzes moet nemen. Hoe kan je het beste dingen onthouden, hoe ga je met elkaar om wordt ook wel besproken.”

Wel is het belangrijk dat je als mentor weet wanneer door te verwijzen naar de zorgprofessionals benadrukt mentor 4:

“Ik denk dat het ook goed is om te weten waar als mentor je rol ook ophoudt, ik kan mij ook voorstellen dat je snel geneigd ben misschien meer oplossingen te zoeken terwijl dat helemaal je vakgebied niet is, dat je echt wel al aan zorg moet denken.”

Zo sluit het aanbod tot informatie als ontwerpis het beste aan bij het handelingsalternatief voorziening, wat betreft het praktijkprobleem. Diverse mentoren geven aan dat de school praktische informatie hoort te geven over bijvoorbeeld de GSA en waar ze voor staan. Zo gaf mentor 4 aan:

“Ik denk dat het vanuit school wel iets meer duidelijk zou kunnen worden, ik weet zelf ook niet super veel over ze en je ziet ze natuurlijk wel één of twee keer per jaar als ze iets organiseren. Op zich lijkt dit mij iets voor school als het om informatie gaat mag het best gewoon ergens een keer langskomen, bij een informatieblaadje bijvoorbeeld.”

En gaf mentor 5 ook aan dat andere leerlingen voor de informatie open voor moeten staan:

“Misschien meer informatie verschaffen en ook dat andere leerlingen daar open voor moeten staan. Dat is ook wel weer het pubergedrag om bij een bepaalde groep te horen, dat stoere gedrag.”

3.2.2 Bescherming

Met bescherming wordt het recht op fysieke en morele integriteit en bescherming tegen alle vormen van uitbuiting bedoelt. Volgens Van der Meer (1997) heeft ieder mens en dier een

zondebok nodig, het zogenaamde zondebokfenomeen. Een zondebok wordt uitgekozen door bepaalde karaktereigenschappen die deel uitmaken van de identiteit van het kind. Leerlingen die afwijken van de groepsnorm lopen kans zondebok te worden. Volgens de Roover & Rooms (2007) hoort het kind beschermt te worden tegen alle vormen van uitbuiting.

Het valt mentor 6 op dat ze alleen leerlingen kunnen beschermen wanneer ze communiceren wat er speelt:

“Dat kan alleen als ze iets zeggen, of dat iets door een ander geconstateerd wordt. We zijn ermee bezig als ik ervan afweet, doordat leerlingen het doorgeven kan ik naar huis bellen, de leerlingen aanspreken enzovoort. Als niemand dat zegt, dan weet je het niet.”

Van der Meer (1997) beschrijft dat de directe betrokkenen er alle belang bij hebben er niet over te praten wanneer het zondebokfenomeen in een klas speelt, hierdoor merken ouders en leerkrachten het vaak niet op. De pester geniet van de macht die hij over een ander kan uitoefenen en het slachtoffer kan als reden hebben ongeschreven groepsnormen niet te willen overtreden.

Zo sluit het handelingsalternatief om als school uit te dragen dat iedereen oké is, om pestgedrag in te drukken, aan bij de beschermende factor. Zoals mentor 3 benoemt:

“Nou in het algemeen, de hele school, als de hele school uitdraagt dat iedereen oké is dan gaan de kinderen uiteindelijk ook naar gedragen.”

En mentor 4:

“De docenten. Wij zijn het voorbeeld voor leerlingen, onze normen en waarden die draag je ook over tijdens je lessen en in gesprekken en dat nemen leerlingen mee.”

En mentor 1 noemt de normen en waarden die hij uitdraagt in de les:

“Pestgedrag de kop indrukken, laten zien en degene uitleggen waarom dit voor iemand zo kwetsend is en als dat niet werkt dan wegsturen. Degene hoort dan niet thuis in mijn les, want dan kan ik de veiligheid van mijn leerlingen niet waarborgen.”

Het zondebokfenomeen treedt namelijk op wanneer en omdat de eigenlijke bron van frustratie niet aanwezig is of om welke reden dan ook niet aangevallen kan worden (Van der Meer, 1997).

Ook worden kleine klassen, om beter oog te hebben op het individu, benoemd door mentoren. Mentor 3 zegt hierover dit:

“Als docent moet je natuurlijk wel opletten en het valt soms niet mee, daarom willen wij het liefst kleinere klassen natuurlijk. Dan kun je beter opletten en is het klimaat natuurlijk veilig.”

En mentor 1 vult dit aan met:

“Ik denk als we echt meer oog voor de leerlingen willen hebben, dat de groep kleiner moet worden. Hoe kleiner de groep, hoe meer overzicht je hebt. Ik denk dat je daarmee veel leerlingen kan helpen.”

3.2.3 Participatie

Bij participatie gaat het vooral om kinderen een stem geven, volgens de Roover & Rooms (2007) betekent volwaardige participatie medezeggenschap in de planning, monitoring en evaluatie van projecten. Zo omschrijft mentor 4 hoe dat hier op school gebeurt:

“Dat het Erasmus heel veel leerlingen betrokken kunnen maken bij dingen die op school gebeuren en dat leerlingen ook de kans krijgen om onderdeel te zijn van de activiteiten buiten de les om. Dat ze echt bijvoorbeeld bij het theater deels de techniek, lampen bedienen en het geluid en dat soort dingen. Alles zelf verzorgen bij toernooien bij sport ook, tentoonstellingen wat kunstvakken kunnen organiseren, overal zitten leerlingen bij gewoon als medeorganisator en wel echt een onderdeel van het hele proces.”

De overige mentoren bevestigen dit, ze omschrijven de sfeer op school als onwijs relaxt en dat de band tussen collega en leerling zeer nauw is. Ze benoemen dat veel docenten weten wie welke leerling is en dat ze de leerlingen niet een nummertje zien. Verder wordt er over de onderlinge relatie tussen leerlingen gesproken dat deze over het algemeen goed verloopt, maar dat er ook rotte appels tussen zitten die naar doen en de sfeer verpesten. De mentoren zijn erover eens dat alle leerlingen op school belangrijk zijn en het recht hebben om zichzelf te zijn. Mentor 4 voegt hieraan toe:

“Ik heb het idee dat als wij als docenten dit dan ook uitdragen en stappen ondernemen als we het zien dat het gemak om zo’n iemand uit te pikken en te pesten dat het ook verdwijnt. Als je het hebt over een klas en daar wordt iemand gepest dat er leerlingen gewoon naast degene gaan staan en tegen de pester zeggen nu stoppen. En wij als docenten moeten heel erg alert op zijn wat er gebeurt, ik denk dat je het heel duidelijk moet maken dat het gedrag niet iets is wat je als school wil. Als docent dus ook geen grapjes maken die misschien pijnlijk kunnen zijn voor iemand die bij de GSA zit. De mening moet je voor je houden, het zijn gewoon je leerlingen dus die behandel je dus allemaal als je leerlingen en ga je geen grappen maken over iemands zijn scheve tanden, of pluizige haar of waar die op valt ofzo.”

Zij benadrukt de ontwerpeis om de rol van medeleerlingen om niet de zwijgende middengroep te blijven, omdat ze verschillende belangen hebben, zij moeten zich verzetten tegen deze psychisch ongezonde situatie. Maar ook de rol van docenten om preventief te handelen bespreekt zij. De docent stelt bijvoorbeeld, al dan niet in samenspraak met de klas, een aantal omgangsregels vast en verbindt daar sancties aan (Van der Meer, 1997). Zoals eerder benoemd zijn docenten door hun werk voor de klas volgens Schonert-Reichl (2017) medebepalend voor de sociale en emotionele ontwikkelingscontext van leerlingen.

Naast de ontwerpeis om duidelijke afspraken met de klas te maken, benoemen enkele mentoren dat de GSA-leerlingen moeten laten zien of horen hoe het is om in hun schoenen te staan. Zo vertelt mentor 1 dat er eerst een soort patroon doorbroken moet worden en dat het daarna niet meer overdreven hoeft te zijn. Zo gaf mentor 1 aan:

“Soms om bepaalde verandering door te voeren moet je er eerst in doorslaan, je moet eerst soms extra laten zien wie je bent. “Misschien dat je een keer laat zien hoe het is om in de schoenen te staan van een non-binair of trans persoon en waar ze dagelijks mee te maken hebben. Laat bijvoorbeeld een keer een genderswitch dag, dat alle jongens als meiden verkleed gaan en alle meiden als jongens verkleed gaan, dan een keer is om letterlijk in hun schoenen te staan.”

3.3 Resultaten vanuit de GSA-leerlingen

In dit hoofdstuk wordt er teruggeblikt op de focusgroep met de GSA-leerlingen waarbij de voorwaarden voor het leren in gezet is om een weergave te maken van de opgehaalde informatie. Marzano & Miedema (2018) benoemen de voorwaarden voor het leren als; veiligheid, de poortwachters, de ABC-vitamines en zinvolle en betekenisvolle leerkrachten. Zoals benoemt in 2.1 zijn deze voorwaarden gekozen als thema's omdat deze voorwaarden strategieën zijn om leerlingen te helpen een positieve houding ten opzichte van school te ontwikkelen. Door vragen te maken met dit als uitgangspunt, wordt de stap tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag eenvoudiger.

Daarnaast is het ook belangrijk om te vermelden dat mijn eigen genderidentiteit wellicht doorslaggevend is geweest in het samenstellen van de focusgroep. Ik heb een mail gestuurd naar de leerlingen van de GSA en uitgelegd wat mijn affiniteit met het onderwerp is, vier leerlingen zijn hierdoor op komen dagen. Het zou daarom in discussie kunnen staan of dit onderzoek betrouwbaar en/of valide is. Kunnen zes mentoren namelijk spreken voor alle docenten en deze vier leerlingen spreken voor alle leerlingen van de GSA? Toch is het onderzoek valide omdat ik met behulp van mijn instrumenten (*bijlage 3 en 4*) harde conclusies kan trekken. Ook is het onderzoek betrouwbaar omdat ook deze leerlingen te maken hebben met pestgedrag op deze school. Hun mening en beleving zou daarom niet veranderen als het onderzoek op dezelfde manier herhaald wordt (Verhoeven, 2022).

3.3.1 Veiligheid

Volgens Marzano & Miedema (2018) zorgen duidelijkheid en voorspelbaarheid in de klas voor veiligheid. In gesprek met de leerlingen ontstaan er gesprekken over dat ze uit groepen komen die in de alledaagse maatschappij gemarginaliseerd worden. Dit clubje betekent daarom veel voor ze, ze beschrijven het als een 'safespace' waar gelijkgestemden op een veilige plek samen kunnen komen. Zo gaf leerling 1 aan:

"Een plek waar je jezelf kan zijn, heel fijn dat we een groep hebben hier op school. Ik merk dat het fijn is om even rust te hebben in je dag."

Daarop reageert leerling 3 over hoe hun dagen eruitzien:

"Als je de hele dag wordt uitgescholden, is het fijn om dat halfuurtje je wel veilig te voelen."

De leerlingen vinden hoe de regels nu aan het begin van het schooljaar door de docent worden genoemd, alsof het een afvinklijstje is, wel prima. Zo gaf leerling 3 aan:

"Het lijstje vind ik prima maar zorg er ook voor dat je daar actief mee bezig bent dat je ook een veilig sfeer in de klas kan creëren."

De leerlingen vinden dat docenten na het benoemen van de regels ook het hele jaar de regels beter kunnen handhaven. Het na laten blijven van een pester lost het probleem niet op zeggen ze, dat verandert niet hoe iemand op hen reageert. In plaats hiervan moeten docenten 'het echte gesprek' voeren met deze leerlingen, één op één, de leerling voelt zich niet aangesproken als het klassikaal wordt besproken. Zo zegt leerling 3:

"Ga in gesprek met de leerling, vraag waarom vind je het oké dat je dit doet, heb je enig idee wat voor invloed het heeft. Zeg niet gewoon 'niet doen' of 'ga nablijven, de enige oplossing is dat de leerling het daarna doet wanneer de docenten het niet zien.'"

3.3.2 De poortwachters

Zoals eerder benoemd, slaat de metafoor van de poortwachters op het werkgeheugen van de leerling, alleen als de leerling zich betrokken voelt tot wat er in de klas gebeurt, kan leerstof toegang krijgen tot het werkgeheugen. De leerlingen zijn het erover eens dat zij zich niet betrokken voelen met de klas, zo ervaren zij het meeste pestgedrag van klasgenoten. Zij beschrijven klasgenoten als egocentrisch en zien groepsvormingen, op basis van persoonskenmerken, in de klas ontstaan. Zo gaf leerling 4 aan:

“Alle leerlingen zijn best self-centered, waardoor ik de meeste namen in mijn klas niet eens ken”

3.3.3 De ABC-vitamines

De ABC-vitamines zijn de leerpsychologische basisbehoeften van ieder kind; autonomie, binding en competentie. Bij autonomie heeft de leerling invloed op wat die doet. Vrijheid en verantwoordelijkheid is in het daltononderwijs van groot belang voor de ontplooiing van de persoonlijkheid van de leerling. Bij competentie gaat het om vertrouwen dat de leerling heeft in eigen kunnen. De leerlingen vinden alleen niet dat dit ook geldt bij het informeren over gender. Zo gaf leerling 3 aan:

“Ik vind het ergens ook raar dat de verantwoordelijkheid bij leerlingen wordt gelegd, want google is gratis wordt er gezegd.”

Verbeeck (2010) vertaalt binding naar de verbondenheid met de omgeving, ofwel vertrouwen hebben in anderen. De leerlingen wijken hier van elkaar af, zo merkt een leerling op dat zijn brugklas vaak ‘domme’ vragen stellen zonder interesse, ‘ze willen je antwoord niet’ vertelt hij. Terwijl een andere leerling dit juist ziet als een kans om de klasgenoten voor te lichten. Zo gaf leerling 3 aan:

“Met mijn klas heb ik uiteindelijk zelf voorlichting gegeven, heel veel haat komt gewoon uit onbegrip en wanneer je uitlegt dat ze niet zoveel van ons verschillen.. Het was vooral rondom gender waar mijn voorlichting over ging, ze zijn er misschien nog niet helemaal mee eens, maar je hoeft mij niet uit te schelden.”

3.3.4 Zinvolle en betekenisvolle leerkrachten

Leerlingen hebben behoefte aan zinvolle en betekenisvolle docenten met de benodigde kennis en vaardigheden. De leerlingen vinden dat veel docenten de focus leggen op de regels die niet veel toevoegen aan het klassenklimaat. Dit vinden zij jammer, ze vinden dat docenten niet actief bezig moeten zijn met deze minder belangrijke regels. Zo gaf leerling 2 aan:

“Er zijn een aantal docenten die pestgedrag richting mij in de klas laten plaatsvinden door er niets over te zeggen. Maar zodra ik mijn jas aan heb of mijn telefoon zichtbaar is op tafel, dan ben je de pineut.”

De leerlingen merken op dat de lessen van de meeste docenten voorspelbaar zijn wat voor hen bijdraagt aan de veiligheid in de klas. Ook benoemen zij dat ze alles wel kwijt kunnen bij hun mentoren omdat die over goede gesprekstechnieken beschikt, maar zij merken wel dat de meeste docenten te weinig weten over gender onderwerpen om volledig betekenisvol te zijn. Zij pleiten voor een voorlichting gericht aan docenten als een ontwerp. Zo gaf leerling 2 aan:

“Zoals ik aangaf is mijn mentor heel sterk in gespreksvoering maar als het gaat om gender- en seksualiteit gesprekken merk ik dat die er niet zoveel over weet. Dat merk ik bij meerdere docenten daarom vind ik de voorlichting richting docenten eigenlijk een heel goed idee.”

3.4 Conclusie

In dit hoofdstuk is gezocht naar een antwoord op de hoofdvraag **‘Welke factoren beïnvloeden leerlingen op het Erasmus College zodat zij onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn, ondanks hun gender of seksualiteit?’** Om deze vraag op een juiste manier te beantwoorden zijn er ook deelvragen opgesteld.

- Welke handelingsalternatieven biedt de literatuur voor het praktijkprobleem?

In de literatuur wordt er gesproken over interventies die de beleving van leerlingen stimuleert om onbevooroordeeld zichzelf te kunnen zijn. Batış (2014) benoemt de interventies die educatie en contact met de doelgroep combineren, als de meest effectieve aanpak. Als voorbeeld dat de docent Nederlands een boek van Tom Lanoye kan implementeren of dat de wiskundeleraar twee moeders opstelt in een vraagstuk.

Daarnaast beschrijven Moors & Nellis (2020) een interventie, het koppelen van maatschappelijke thema's in een les waar de focus op een ander lesdoel ligt. Volgens hen werkt het impliciet verpakken van controversiële lesonderwerpen vaak doeltreffender. Ze benoemen dat leerlingen het makkelijker volgen wanneer maatschappelijke thema's zoals seksuele en genderdiversiteit in andere lessen verpakt worden. Tenslotte benoemt Dankmeijer (2017) om meteen aan het begin van het schooljaar duidelijke afspraken te maken over de omgangsregels met leerlingen.

- Welke handelingsalternatieven bieden mentoren op het Erasmus College voor het praktijkprobleem?

Aan de hand van de resultaten kan er geconcludeerd worden dat de rol van de mentor voor de klas een belangrijke factor is met betrekking tot het klassenklimaat. Zo gaf het merendeel van de mentoren aan dat ze het belangrijk vinden om duidelijke regels op te stellen met de klas. Dit willen zij doen aan het begin van het schooljaar, over hoe de klas met elkaar omgaat. Alle mentoren gaven aan dat ze verder veel waarde hechten aan hun interactie met individuele leerlingen maar merken dat dit moeilijker is door overvolle klassen. Ze geven aan **dat er niet voldoende te kunnen zijn voor** de leerling, een reden kan zijn waarom de problemen in de klas niet altijd opgemerkt worden door docenten. Ze pleiten voor kleinere klassen om meer oog te hebben voor het individu.

De resultaten suggereren dat naast duidelijke regels opstellen ook begrip moet zijn voor het pestgedrag gericht naar de GSA-leerlingen. Om hier begrip voor te hebben, moeten volgens sommige respondenten de docenten en medeleerlingen geïnformeerd worden, over de ervaring en beleving van de GSA-leerlingen. Door dit te schetsen, ziet de school hoe het is om in hun schoenen te staan. Ze voegen toe dat het verstrekken van informatie de taak is van de school en dat de school dit moet initiëren met hulp van de GSA. De school moet volgens hen dus uitdragen dat iedereen oké is, om pestgedrag in te drukken.

- Welke handelingsalternatieven bieden de GSA-leerlingen voor het praktijkprobleem?

De GSA-leerlingen zijn het met elkaar eens over het inzetten van voorlichtingen voor de leerlingen die ervoor openstaan en voor alle docenten. Zij merken dat veel docenten geen raad weten met het pestgedrag waarmee zij te maken hebben. Ze proberen dit gedrag te sussen door de pester uit de les te sturen of te laten nablijven. Dit is volgens de GSA-leerlingen niet effectief, omdat de kern van het probleem niet wordt aangepakt. De pester moet volgens hen leren omgaan met en zich gedragen bij zijn medeleerling die afwijkt van zijn eigen persoonlijkheidskenmerken.

Uit de resultaten van de focusgroep is vooral naar voren gekomen dat de leerlingen de meeste waarde hechten aan voorlichtingen voor alle docenten gegeven door GSA-leerlingen. Ook vinden zij dat docenten één op één gesprekken moeten inzetten tegen de pester en in het gesprek degene bevragen waarom die het gedrag vertoont en of die weet wat zijn gedrag met een ander doet, omdat de pester zich alleen dan aangesproken voelt.

3.4.1 De conclusie op de hoofdvraag

De drie factoren die zijn onderzocht binnen dit onderzoek zijn ook de basisbehoeften van kinderen volgens het IVRK, onder de overkoepelende thema's; voorziening, bescherming en participatie (Roover & Rooms, 2007).

- De factor voorziening heeft veel invloed op dat leerlingen op school onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn. Door interventies in te zetten naast de reguliere lessen, maar ook door die educatie te combineren met de lessen, zal de voorziening naar verwachting een positief effect hebben op de leerlingen.
- Bescherming heeft ook relatief veel invloed op dat leerlingen op school onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn. Het klassenklimaat wordt ook bepaald door de acties van de docenten voor de klas, wanneer docenten uitdragen dat zij solidair zijn met de slachtoffers van pestgedrag, zal dit naar verwachting een positief effect hebben op de hele klas.
- Participatie is de belangrijkste factor gebleken op dat leerlingen onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn. Als er meer aandacht is voor de relatie tussen de docent en leerling, maar ook tussen leerlingen onderling, zal dit veel invloed hebben op het klassenklimaat. Binnen de school moet zo uitgedragen worden dat iedereen er mag zijn. Wanneer de pester bijvoorbeeld het idee heeft dat het lijstje regels die benoemd zijn ook voor hem geldt, zal hij naar verwachting zijn gedrag aanpassen naar de nieuwe norm. Ook de GSA-leerlingen die meer inspraak hebben in het informeren van docenten, zullen zich competent voelen in deze rol wat zal resulteren tot een hogere welbevinding.

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek en de afgenomen interviews kan geconcludeerd worden dat het Erasmus College kan uitdragen dat leerlingen onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn op school. Dit kunnen ze door deze drie factoren die zijn onderzocht binnen het onderzoek samen te voegen tot een handelingsalternatief. De drie factoren tonen aan dat het ene recht geen bestaan heeft zonder het andere. De beschermingsrechten van deze gepeste

leerlingen kunnen bijvoorbeeld onmogelijk gerealiseerd worden als de nodige voorzieningen op school ontbreken en als de GSA-leerlingen er niet bij betrokken worden. De bevindingen en resultaten van dit onderzoek zullen worden meegenomen bij het komend handelingsalternatief.

3.5 Handelingsalternatieven presenteren

Uit de onderzoeksbevindingen zijn de volgende ontwerpeisen voor het ontwerpen van een handelingsalternatief naar voren gekomen:

- Het handelingsalternatief moet geïnitieerd worden door de school. Enkele mentoren benoemden dat praktische zaken zoals informeren de taak van school is. De focusgroep benoemt dat het ook vreemd is dat de verantwoordelijkheid nu nog bij leerlingen wordt gelegd.
- Docenten als doelgroep van het handelingsalternatief, zij hebben een grote invloed op het klassenklimaat. De meerderheid van de geïnterviewden noemden het belang van dat niet alleen leerlingen meer geïnformeerd worden maar ook docenten. De literatuur zegt ook dat het van belang is dat docenten zelf voldoende geïnformeerd zijn over het onderwerp en dus weten wat er verstaan wordt onder seksuele identiteit (Van Bergen et al, 2022). Ook zoals eerder benoemd is de houding van de docent medebepalend voor het vergroten van het gevoel van veiligheid van lhbt+-leerlingen (Kwok, 2019).
- Het handelingsalternatief moet ook een interventie zijn voor de pester. Doordat veel klassikaal besproken wordt, voelt de pester zich volgens de focusgroep niet aangesproken.
- Een interventie/ oproep voor de zwijgende middengroep. De zwijgende middengroep houdt het pestgedrag in stand volgens de mentoren. De docenten merken op dat zij vaak laat worden geïnformeerd over problemen in de klas, de middengroep kan hier volgens hen verandering in brengen.
- Informatief zijn over identiteit, gender- en seksuele identiteit. Pesten ontstaat door het verschil in persoonlijkheidskenmerken tussen leerlingen. Tijdens de focusgroep werd er opgemerkt dat heel veel haat komt vanuit onbegrip, de GSA-leerlingen uiten zich visueel anders dan wat voor de meeste medeleerlingen de norm is.
- De GSA-leerlingen zijn medeorganisatoren. De focusgroep benoemt dat deze leerlingen ervaringsdeskundige zijn die voorlichtingen kunnen geven over deze onderwerpen en ook benoemden de docenten open te staan voor informatie.

Het implementeren van al deze ontwerpeisen leiden tot de volgende handelingsalternatieven:

- **Een film- of portretproject** waarin de slachtoffers van pesten hun verhaal doen. **Hierdoor relativeer** je deze slachtoffers en krijgen zij een stem om te vertellen wie ze zijn, hoe het is om in hun schoenen te staan en waar zij voor staan. De school initieert dit door eerst het proces te begeleiden en vervolgens door een eigen pagina te maken op de website van de school voor dit project. Op de website is er namelijk een kopje met 'Leerlingen', waar je alle informatie vindt die voor leerlingen op school belangrijk is. Onder dit kopje kan een sub-kopje 'Verhalen' worden toegevoegd, waar leerlingen met behulp van tekst of beeld dus hun verhaal doen. Hoe meer pestgedrag onder de aandacht wordt gebracht, hoe meer mensen voelen dat ze er niet alleen voor staan, dat ze dergelijk gedrag niet hoeven te accepteren en dat ze gesteund worden door anderen.

Zowel leerlingen als docenten worden op deze manier geïnformeerd over identiteit. Deze aanpak is vooral effectief voor leerlingen die pesten uit onbegrip en afwijkende persoonlijkheidskenmerken.

- **Een Dag tegen Pestgedrag.** Deze dag kan volledig ingericht worden als een één-dags-festival, waar docenten en leerlingen deel kunnen nemen aan verschillende activiteiten. Op deze themadag op school worden er dan verschillende workshops gegeven over pesten en gerelateerde onderwerpen, zoals 'wat is pesten?', 'macht en onmacht', 'effectief communiceren', 'hoe gaan wij met elkaar om' en een 'Speedcursus Gender' door de GSA-leerlingen. Naast de workshops kunnen er ook spelletjes worden gespeeld in teams die de mentor selecteert. Als er een variatie is aan spellen kan deze gemengde groep gebruik maken van elkaars sterke krachten. Zo kunnen de spellen variëren van bijvoorbeeld de 'Three-legged race', een 'Spellingwedstrijd' en een 'Pubquiz'.

4 Uitwerking handelingsalternatief

4.1 Argumentatie van de praktijk

Beide handelingsalternatieven zijn gepresenteerd aan de praktijk en er is gekozen voor het filmproject waarin de slachtoffers van pesten hun verhaal doen. De school benoemt dat het niet realistisch is om een dag voor alle leerlingen en docenten uit te roosteren. Naast alle feestdagen en vrije dagen is er weinig speelruimte voor 'Een Dag tegen Pestgedrag'.

De keuze voor de anti-pestten interventie, in de vorm van een filmproject, is omdat hierin de algemene doelen van het onderzoek prominent zichtbaar zijn. Dit project zich focust zowel op docenten, op de zwijgende middengroep en heeft ook als doel de pesters bewuster te laten nadenken over hun eigen en andermans gedrag. Het project is erop gericht dat deze leerlingen zich realiseren hoe het veranderen van hun gedrag de situatie in de klas en op school kan veranderen. Verder is het hoofddoel van het onderzoek om leerlingen en docenten te informeren over waar de GSA voor staat. Wanneer de GSA-leerlingen hun verhaal kunnen doen, met behulp van dit platform, wordt het duidelijk dat deze leerlingen voor een schoolomgeving staan waar iedereen zichzelf kan zijn ongeacht diens seksualiteit of genderidentiteit.

Dit handelingsalternatief is met name ook gekozen omdat het past bij wat de school aan te bieden heeft. De school beschikt over twee theaterzalen met apparatuur om een filmproject op te nemen. Camera's, een green-screen, lichten, kostuums en geluid zijn bijvoorbeeld al in huis. Het project kan van start in samenwerking met de videocommissie, ook een clubje op school geïnitieerd door leerlingen. Deze leerlingen, ErasmusTV, filmen en editen al video's voor en over de school en plaatsen deze op de YouTube van erasmuscollege.

4.2 Relevantie en verwachte bruikbaarheid

De praktische relevantie treedt op omdat het filmproject bij draagt aan het oplossen van het praktijkprobleem, dat de GSA-leerlingen nu vaak het doelwit zijn van pestgedrag. Het draagt namelijk bij aan het vergroten van de verantwoordelijkheid van de zwijgende middengroep, aan het vergroten van sociale bekwaamheden van leerlingen om slachtoffers van pestgedrag te helpen, het informeert betrokkenen over waar de GSA voor staat en het verbetert interpersoonlijke relaties in de klas.

De factoren die de leerlingen beïnvloeden zodat zij onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn, ondanks hun gender of seksualiteit, kunnen dienen als een richtlijn voor de leerlingen om hun verhaal te doen. De leerlingen kunnen in het filmproject benoemen wat het pestgedrag op de gebieden van voorziening, bescherming en participatie voor hen heeft betekent. Zo trekt de school de kaart van een integrale aanpak, door het toewerken naar het informeren, sensibiliseren en activeren van leerlingen en docenten. De eindtermen dwingt de school om in te zetten op het vergroten van het inzicht in hoe pesten werkt en wat het teweeg brengt, het versterken van de sociale vaardigheden, het opnemen van verantwoordelijkheid voor zichzelf, de slachtoffers en de groep (Burssens et al, 2019).

Het handelingsalternatief is voornamelijk bruikbaar doordat de filmpjes degelijk inzicht geven in de behoeftes en belemmeringen van de slachtoffers van het pestgedrag. De filmpjes dienen als een belevingsgerichte muzische activiteit voor de gehele school. Leerlingen en docenten beleven hierdoor emotie bij het creatieve aanbod, met als doel het bewust worden en

aansturen van de invloed van gevoelens, gedachten en normatieve kaders op gedrag (Behrend & Jellema, 2015).

Ik zie door deze redenen wel dat het filmproject opgepakt zal worden door het Erasmus College. De voorziening is er, in de vorm van apparatuur en ruimte om dit op te pakken. De bescherming vanuit docenten is ook aanwezig, doordat ze uitdragen dat zij solidair zijn met de slachtoffers van pestgedrag. Wat ook aansluit op wat de mentoren aangeven. Zij willen duidelijke omgangsregels stellen en willen zien of horen hoe het is om in de schoenen te staan van de GSA-leerlingen en andere slachtoffers van pestgedrag. Tenslotte treedt participatie op wanneer anderen gemotiveerd zijn om hier werk van te maken, zoals de GSA-leerlingen en de videocommissie. De leerling respondenten gaven namelijk al aan dat ze zeker openstaan om docenten en leerlingen voor te lichten.

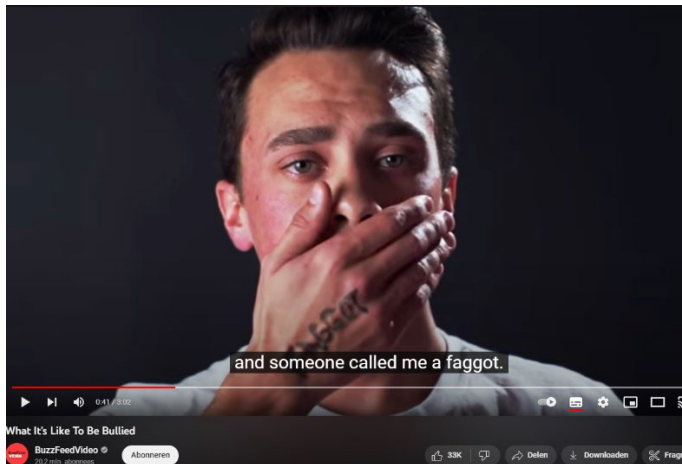
Het vervullen van deze behoeften, door het filmproject in te zetten, draagt bij aan het sociaal functioneren van de leerlingen op de school. Dit project biedt namelijk de kans tot een stijging van het psychisch welbevinden van leerlingen op school, blijkt uit onderzoek in de Verenigde Staten (Hatzenbuehler et al, 2014). Ook worden de partijen (de leerlingen, de docenten en de school), die een rol spelen bij het streven naar een veilig schoolklimaat, in dit project betrokken (Wienke & Messing, 2010).

4.3 Aansluiting op de praktijkcontext

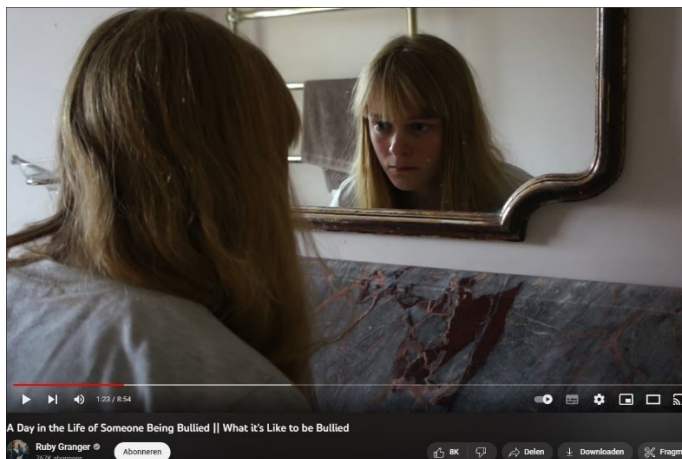
Zoals eerder benoemt, past dit handelingsalternatief bij wat de school te bieden heeft. Het aanbod van apparatuur en de uitgangspunten van het daltononderwijs komen hier ook bij kijken. In het daltononderwijs heerst er geen vrijblijvendheid in de vrijheid die leerlingen krijgen, zij mogen niet zomaar doen wat ze willen. Hierdoor is het belangrijk dat de betrokkenen die aan de slag gaan met dit project, richtlijnen krijgen met behulp van een 'best practice' die als inspiratiebron zal vormt.

Hieronder een paar filmprojecten die gecreëerd zijn als campagne tegen pesten:

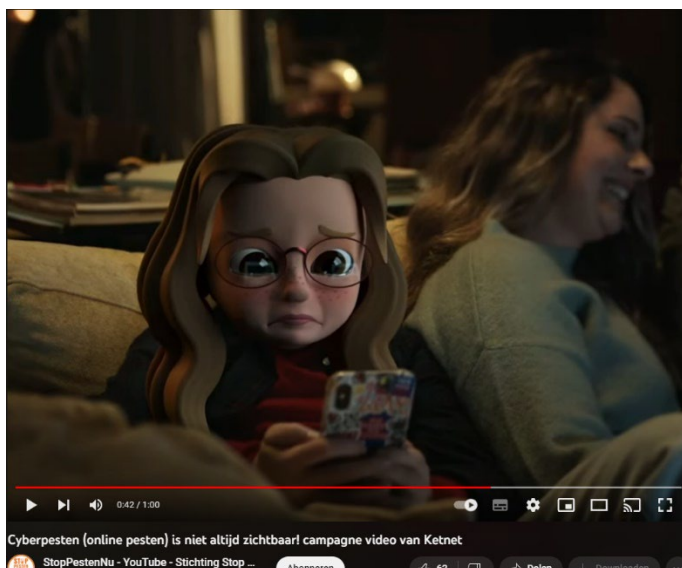
1. BFMP. (2016, 11 maart). *What It's Like to be bullied*. Geraadpleegd op 4 juni 2023 via <https://youtu.be/hQ6Yxh-44qY>
2. Granger, R. (2017, 13 november): *A Day in the Life of Someone Being Bullied. What it's Like to be Bullied*. National Anti-Bullying Week. Geraadpleegd op 4 juni 2023 via <https://youtu.be/rkB-8erpnS4>
3. Stichting Stop Pesten Nu. (2021, 8 februari). *Cyberpesten (online pesten) is niet altijd zichtbaar!* Campagne video van Ketnet. Geraadpleegd op 4 juni 2023 via <https://youtu.be/hgwdxNIUYOw>



1. Quote uit de video: “Je hebt het gevoel dat je zo zal worden genoemd voor de rest van je leven.”



2. Quote uit de video: “Ik wil je alleen laten weten dat niemand je mag. Liefst – Amber”



3. Quote uit de video: “Online pesten is niet altijd zichtbaar, erover praten helpt het stoppen.”

Literatuurlijst

- Bakx, A. & Hoogeveen, L. (2020). *Herkenning en erkenning van (hoog)begaafde leerlingen*. Zorg Primair.
- Batoş, S., Berger, I. & Hegarty, P. (2014). *Interventions to reduce sexual prejudice: A study-space analysis and meta-analytic review*. The Journal of Sex Research. Volume 51, 2014 - Issue 4: Annual Review of Sex Research Special Issue
- Behrend, D. & Jellema, M. (2015). *Muzisch-agogische methodiek: muzisch interveniëren in het sociaal werk*. (6^{de} herziene druk). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Boon, A. (2009). *Straf/Regels. Praktijkverhalen uit de school*. Amsterdam: Uitgeverij Augustus.
- Boss, E., & Felten, H. (2017). *Handreiking LHBT-emancipatie: Feiten en cijfers op een rij*. Utrecht: Movisie.
- Burssens, D., Goedseels, E., Pleysier, S. & Vettenburg, N. (2019). *Turbulente leerlingen: Probleemgedrag op school positief aanpakken*. Oud-Turnhout/ 's-Hertogenbosch: Gompel&Svacina.
- Cannoot, P. (2021). *Emancipatie van intersekse personen: uitdagingen voor een transversaal beleid*. Faculteit Recht en Criminologie – ConstiUGent.
- Dankmeijer, P. (2017). *De wetenschap over respectvol omgaan met seksuele diversiteit op scholen*. Effectieve elementen in het LHBTI vriendelijk maken van scholen. EduDivers.
- Dessel, A. B., Goodman, K. D., & Woodford, M. R. (2017). *Lgbt discrimination on campus and heterosexual bystanders: Understanding intentions to intervene*. Journal of Diversity in Higher Education.
- Diab, O. (2021). *LHBTQIA+, meer dan een afkorting*. VPRO. Geraadpleegd op 9 februari 2023, van <https://www.vpro.nl/lees/specials/2021/lhbtqiaplus/lhbtqiaplus-meer-dan-eenaafkorting.html>
- Donkers, A. & Vermulst, A. (2014). *Handleiding Klimaatschaal*.
- Enzerink, S., Volman, M. & Bos, H. (2015). *Rainbow warriors: Waarom leerlingen actief zijn in Gay-Straight Alliances*. Universiteit van Amsterdam.
- Erasmus College. (2017, 15 juni). *Informatieboekje over pesten en anti-pest protocol*.
- Erasmus College. (2021). *Informatieboekje 2021-2022*.
- Erasmus College. (2023). *Vacature Teamleider 1, 2 en 3 havo/VWO*.
- Erasmus College. (z.d.). *Visie op onderwijs*. Geraadpleegd op 10 februari 2023 via <https://www.erasmuscollege.nl/ouders/visie-op-onderwijs>
- GSA Onderwijsstandaard (2023). *De volledige checklist*. Geraadpleegd op 3 februari 2023 via <https://www.gsaonderwijsstandaard.nl/de-checklist>
- GSA Netwerk. (2022). *Paarse Vrijdag*. Geraadpleegd op 9 februari 2023, van <https://www.gsanetwerk.nl/paarsevrijdag/>
- Hatzenbuehler, M. L., Birkett, M., Van Wagenen, A., & Meyer, I. H. (2014). *Protective school climates and reduced risk for suicide ideation in sexual minority youths*. American Journal of Public Health, 104(2), 279-286.
- Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Huijnk, W. & Beusekom, van, G. (2021). *Wat maakt het verschil? Over het welzijn, de sociale relaties en de leefstijl van lesbische, homoseksuele en biseksuele jongeren*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd op 9 februari via <https://repository.scp.nl/handle/publications/1346>
- Huijnk, W., Damen, R. & Van Kampen, L. (2022). *LHBT-monitor 2022. De leefsituatie van lesbische, homoseksuele, biseksuele en transgender personen in Nederland*. Den

- Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd op 9 februari via <https://repository.scp.nl/handle/publications/1333>
- Julious, B. (2016). *A Gay Man Is Making the Most Anticipated Album of the Year*. Esquire. Geraadpleegd op 13 februari 2023 via <https://www.esquire.com/news-politics/a45986/lgbt-gay-rappers-hip-hop/>
- Kwok, D. K. (2019). Training Educators to Support Sexual Minority Students: Views of Chinese Teachers. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*.
- LAKS. (2023). *LAKS-monitor: Wat is de LAKS Monitor?* Geraadpleegd op 17 mei 2023 via <https://www.laks.nl/laks-monitor/>
- Loeffen, T. & Tigchelaar, H. (2013). Diversiteitscirkel met aspecten van identiteit. In: *Retourtje Inzicht. Creatief met diversiteit voor sociale professionals*. Bussum: Uitgeverij Coutinho, blz. 55-56.
- Marzano, R. & Miedema, W. (2018). *Leren in vijf dimensies: moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. (7^{de} geheel herziende druk). Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Marzano, R., Pickering, D. & Heflebower, T. (2011). *The highly engaged classroom*. Bloomington: Marzano Research Laboratory.
- McCormick, A., K. Schmidt & E. Clifton. (2014). Gay-Straight Alliances: *Understanding their impact on the academic and social experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning high school students*. In: *Children & Schools*, jg. 3, nr. 2, p. 71-77.
- Maes, J. (2007). *De hulpverlener: tussen afstand en nabijheid*. Kern p 1-15. Gevonden op 16 juni 2016 op
- Moors, S. & Nellis, S. (2020). *Leerkrachten uit de kast. Queer onderwerpen in de klas*. Buiten de lijntjes, 34-35. Brugge: Fons.
- Nauw, M. (2020). COC NL: *Minister van Engelshoven presenteert COC's standaard voor LHBTI-vriendelijke scholen*.
- Nederlandse Dalton Vereniging. (2023). *Daltononderwijs: Kernwaarden*. Geraadpleegd op 17 mei 2023 via <https://dalton.nl/daltononderwijs/kernwaarden/>
- NJI. (2020). *Gender & Sexuality Alliances op scholen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van www.nji.nl/jeugdinterventies.
- Onderwijsinspectie. (z.d.). *Wat is sociale veiligheid?* Geraadpleegd op 29 maart 2023 via <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/sociale-veiligheid/vraag-en-antwoord/wat-is-sociale-veiligheid>
- Roover, V. de & Rooms, S. (2007). *Zijn kinderrechten een modegril? Kinderrechtenverdrag meerderjarig*.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist* Vol. 55, p. 68-78.
- Sieckelinck, S. & Kaulingfreks, F. (2022). *Speelruimte voor identiteit. Samenwerken aan veerkrachtige identiteitsvorming van jongeren*. Amsterdam: Amsterdam University Press B.V.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). *Social and Emotional Learning and Teachers. Future of Children*, 27(1), 137-155.
- Shimeles, N. (2010). *I Love My Niggas No Homo, Homophobia and the Capitalist Subversion of Violent Masculinity in Hip-Hop*.
- Van Bergen, D., Van der Vaart, M., Parlevliet, S., Stiekema, E. & De Jong, W. (2022). *Lief, liever, liefst. Een systematische literatuurstudie ten behoeve van een*

- jeugdliteratuur-interventie in het voortgezet onderwijs die een positieve houding over seksuele diversiteit wil stimuleren*. PEDAGOGIEK 42.1, p. 8-35. <https://doi.org/10.5117/ANTW2022.1.002.BER>
- Van der Donk, C. & Van Lanen, B. (2019) *Praktijkonderzoek in zorg en welzijn* (3e druk). Coutinho. ISBN 9789046906606.
- Van der Meer, B. (1997). *Pesten op school: Lessuggesties voor leerkrachten*. Assen: Van Gorcum&Comp. B.V.
- Van der Meer, T. (2020). *Heel wat moderne opvattingen zijn gevormd door de geschiedenis van homoseksualiteit*. Genderview Theo van der Meer: Historica 2020-03
- Van der Ploeg, J. (2019). *De sociale ontwikkeling van het schoolkind* (2^{de} druk). Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Verbeeck, K. (2010). *Op eigen vleugels. Autonomie voor kinderen in het basisonderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Verhoeven, N. (2022). *Wat is onderzoeken?* (7^{de} druk). Amsterdam: Boom.
- Visser, A. & Verhagen, A. (2016). *Gewoon lhbt op de basisschool*. Stichting School en Veiligheid.
- Wayenberg, S. (2021). Wat is transgender? NPO Kennis. Geraadpleegd op 9 februari 2023, van <https://npokennis.nl/longread/7805/wat-is-transgender>
- Wienke, D. & Messing, C. (2010). *Omgaan met grensoverschrijdend pubergedrag in het onderwijs*. In Jeugd en Co Kennis v4 n3 (201010): p 8-18.

Bijlagen

1 Vooronderzoek ervaring en beleving van Sfeer & Veiligheid

1.1 Het proces van de verkenning van het praktijkprobleem

In dit vooronderzoek legde ik vooral mijn focus op de ervaring van sfeer en de beleving van veiligheid door alle leerlingen op school. Dit vooral naar aanleiding van de missie van het Erasmus College en waar ze naar streven. Het Erasmus College streeft een school na die als een sociale gemeenschap functioneert, dit ter voorbereiding op de pluriforme en complexe democratische samenleving waarin kinderen opgroeien (Erasmus College, 2023). Dit zijn de uitgangspunten van het daltononderwijs. Kernbegrippen hiervan zijn (leren omgaan met) vrijheid en verantwoordelijkheid, (de daarvoor benodigde te ontwikkelen) zelfstandigheid en (de noodzaak tot) samenwerking, reflectie en respectvol samenleven.

De algemene directeur (R. Rot, persoonlijke communicatie, 10 maart 2023) benoemt dat hij vooral benieuwd is naar de vraag waarom de GSA-vertegenwoordigers niets ervaren van het anti-pest beleid. Terwijl de directeur onderwijs (E. van den Hoek, persoonlijke communicatie, 13 maart 2023) benieuwd is waarom mavoleerlingen in mijn vooronderzoek aangeven niet geholpen te worden met persoonlijke problemen en of hier casussen over zijn. Hierop volgend heb ik de zorgcoördinator (H. Martens, persoonlijke communicatie, 15 maart 2023) hierover geïnterviewd. Ik heb hier data verzameld door haar te bevragen, de vragen zijn geformuleerd met een bepaald doel, zoals hieronder te zien. Vervolgens ben ik in gesprek gegaan, dit gesprek vervolgens geanalyseerd door het antwoord kort samen te vatten.

- De keuze voor deze vragen: Ik wil weten of de klachten, uit het LAKS-onderzoek, over dat de leerlingen zich niet geholpen voelen ook bekend is bij de zorgcoördinator.

1. Welke middelen zet de school in om leerlingen te helpen met persoonlijke problemen? → *mentor die verwijst naar POH of bespreking ZAT en kan consulteren bij zorgcoördinator. We hebben een schoolmaatschappelijk werker en een BOZ (begeleider onderwijs en zorg van swv) in huis. Veel is maatwerk. Ik heb ook Passend onderwijs middelen voor extra interen begeleiding extra uren mentor.*

2. Hoe wordt het anti-pest beleid op school ingezet? Hoe ervaren leerlingen deze? → *school volgt pestprotocol, mentor pakt dat als eerste op en indien nodig met ouders en eventueel teamleider . En dat kan met ondersteuning van zorgteam/ZAT melding*

- De keuze voor deze vragen: Ik wil weten wat er bekend is over het pestgedrag gericht naar de GSA-leerlingen.

3. Is het op school dat een groep leerlingen (bijv. lhbti-leerlingen) meer te maken hebben met pesten? → *weet ik niet. Ze hebben er zeker mee te maken helaas.*

4. Hoe is de zichtbaarheidsactie Paarse Vrijdag verlopen? Wat ging er goed en wat zijn verbeterpunten? → *goed, maar kon wel beter ook met de paarse kleding. Ik ben teleurgesteld dat maar een enkele docenten zich paars kleedden.*

Naar aanleiding hiervan heb ik contact opgenomen met de teamleider mavobovenbouw (R. Kauffmann, persoonlijke communicatie, 15 maart 2023) waar hij laat weten dat in de praktijk regelmatig pestgedrag plaatsvindt richting de GSA-leerlingen. Hij bevestigt dat er in de pauze dingen naar hen wordt gegooid en vervelende opmerkingen gemaakt worden richting hen. Hij benoemt dat pesten in elke vorm af wordt gekeurd maar echter lastig is om de vinger achter te

krijgen. Hij benoemt wel dat niet dezelfde leerlingen zich schuldig maken aan pesten, maar juist steeds iemand anders, wat het doorpakken in strafmaat lastig maakt.

Bij dit praktijkprobleem is de wens om te achterhalen waarom het gedrag tegenover de GSA minder goed gaat en de behoefte om na te gaan of het vermoeden, pestgedrag door hun gender- en seksuele identiteit, klopt.

1.2 Brainstormsessie GSA

De GSA heeft het vermoeden dat het pestgedrag een reactie is op hun gender- en seksuele identiteit. Opzoek naar een specifiek praktijkvraagstuk wilde ik een gesprek aangaan met leerlingen van de GSA, tussen de 12 en 15. Ik wilde meer dan één leerling spreken, het gevoel geven van informaliteit en toch structuur kunnen bieden om mogelijk een rode draad te ontdekken in hun verhalen. Hierom heb ik de keuze gemaakt voor een brainstormsessie. Tijdens deze brainstormsessie stond de vraag: ‘Hoe hebben jullie de afgelopen Paarse Vrijdag ervaren?’ centraal.

In gesprek met de GSA op deze school kreeg ik een beeld over het verloop van afgelopen Paarse Vrijdag, 9 december 2022. De GSA ervaart naar eigen zegen een haatcultuur van voornamelijk mavoleerlingen, ze vertellen dagelijks uitgescholden te worden op school, uitgedaagd door opmerkingen in de klas en zelfs een keer te zijn bespuugd (GSA, persoonlijke communicatie, 10 februari 2023). In aanloop tot afgelopen Paarse Vrijdag zijn posters verwijderd door leerlingen en één in brand gestoken. De GSA vertelt niets te ervaren van het anti-pestbeleid dat op school geldt, de vertegenwoordigers voelen zich zowel op straat als op school niet veilig. Tijdens de brainstormsessie stond de GSA-vertegenwoordigers steeds stil bij het gevoel dat ze hebben dat ze er alleen voor staan. Ze willen bijvoorbeeld graag een GSA-begeleider, maar dit wordt nu nog tegengehouden. De directeur bovenbouw (M. Brand, persoonlijke communicatie, 3 februari 2023) liet weten dat ze in het verleden zelfs twee begeleiders hadden maar dat deze docenten helaas afscheid hebben genomen van de school. De zorgcoördinator gaat hierop verder, ze benoemt dat ze ideeën inbrachten om de school inclusiever te maken voor lhbt+-leerlingen. Maar dat ze hierin vergaten ook samen te werken met de school. Ze benoemt dat hun ideeën voor extra voorlichtingen te veel zou worden, de school besteedt namelijk ieder leerjaar aandacht aan seksualiteitsonderwerpen en andere onderwerpen zoals schuldpreventie. De zorgcoördinator benoemt daarom dat het Erasmus College ook een school moet blijven. Ze uitte zorgen over dat ouders verwachten dat het onderwijs alle maatschappelijke problemen maar moet aanpakken.

1.3 Een onderzoek gericht op het welbevinden van leerlingen van het Erasmus College

Het LAKS (landelijk actie komitee scholieren) onderzoekt ieder jaar of leerlingen zich prettig of veilig voelen op school met behulp van de LAKS-monitor. Met behulp van 11 stellingen bevragen ze willekeurige leerlingen over de sfeer en veiligheid die ze ervaren. Ik maak daarom gebruik van dezelfde stellingen die hieronder zijn weergegeven. Ook benoemt de LAKS-monitor dat de vragen in samenspraak met de VO-raad en de Inspectie van het onderwijs zijn geformuleerd en daardoor voldoet aan wettelijke verplichtingen om de veiligheid te meten.

In dit vooronderzoek ben ik vooral benieuwd naar hoe leerlingen van het Erasmus College de sfeer op school ervaren, de vragen zijn gericht op het welbevinden van leerlingen en de ervaring van sociale en fysieke veiligheid. In bijlage 1.3 zijn de gemiddelde score van 571 respondenten weergegeven. De laagste scores geven leerlingen op de vraag of de school ze goed helpt bij persoonlijke problemen. De vwo'ers geven gemiddeld een score van 6.2 van de 10, havisten geven een score van 5.7 en mavoleerlingen geven een score van 4.7. Opvallend is

dat veel meer mavoleerlingen benoemen dat ze in de afgelopen 3 maanden gepest zijn dan op de andere niveaus.

De respondenten hebben antwoord gegeven op de volgende stellingen beantwoord door:

1. Ben je tevreden over de sfeer op je school?
2. Vind je het leuk om met andere leerlingen van je school om te gaan?
3. Heb je het naar je zin op school?
4. Voel je je veilig op school?
5. Zijn de regels op je school duidelijk?
6. Helpt de school je goed als je persoonlijke problemen hebt?
7. Ben je tevreden met wat je school doet tegen pesten?
8. Ben je de afgelopen 3 maanden gepest op school? Helemaal niet --- heel vaak
9. Ben je de afgelopen 3 maanden online gepest door leerlingen van school?
10. Hebben leerlingen van je school je de afgelopen 3 maanden expres lichamelijk pijn gedaan?
11. Hebben leerlingen van je school je de afgelopen 3 maanden gediscrimineerd?

Ik heb de resultaten geanalyseerd door de gemiddelde scores uit te rekenen per stelling.

Doordat de stellingen online werden afgenomen heb ik de leerlingen eerst via Excel kunnen categoriseren per klas en vervolgens per niveau om een gezamenlijke gemiddelde te berekenen. Hieronder zijn de gemiddelde scores per niveau weergegeven, met in totaal 571 respondenten:

Stelling	Gemiddeld cijfer: Brugjaar	Gemiddeld cijfer: Mavo	Gemiddeld cijfer: Havo	Gemiddeld cijfer: Vwo
1	7.3	6.7	6.9	7.9
2	8.6	7.6	8.0	8.4
3	7.0	6.3	6.2	7.1
4	7.8	7.6	7.7	8.4
5	7.5	6.6	7.1	7.3
6	6.4	4.7	5.7	6.3
7	7.0	5.6	6.0	6.4
Gemiddelde score: 1 = helemaal niet, 10 = heel vaak				
8	1.4	4.3	2.5	1.0
9	1.0	1.4	1.0	1.0
10	2.1	3.2	1.2	1.2
11	2.7	3.7	1.2	2.1

2 Vooronderzoek Theoretisch kader

Het doel van dit hoofdstuk is om met behulp van zowel literatuurstudie als input van praktijk, een afgebakend praktijkprobleem als resultaat te krijgen. Ook om beter zicht te krijgen op het praktijkprobleem en wat verder een rol speelt bij het praktijkprobleem.

2.1 Het IVRK

Om aan te tonen dat het ene recht geen bestaan heeft zonder het andere, worden de rechten van het kind onderverdeeld in drie categorieën in het Internationaal Verdrag inzake de

Rechten van het Kind (IVRK): Provision, Protection en Participation (Roover & Rooms, 2007).

1. Voorziening (Provision): Het IVRK erkent het recht van kinderen om hun basisbehoeften te vervullen en het recht om hun volledig te kunnen ontplooiën.
2. Bescherming (Protection): Kinderen hebben recht op bescherming van hun fysieke en morele integriteit en ook bescherming van alle vormen van uitbuiting.
3. Participatie (Participation): Jeugdparticipatie, kinderen hebben rechten op zelfbeschikking en verkering van deelname aan het maatschappelijk leven.

Marzano & Miedema (2018) benoemen de voorwaarden voor het leren, namelijk veiligheid, de poortwachters, de ABC-vitamines, zinvolle en betekenisvolle leerkrachten. Duidelijkheid en voorspelbaarheid in de klas zorgen voor veiligheid. De metafoor van de poortwachters slaat op het werkgeheugen van een leerling, alleen als de leerling zich betrokken voelt tot wat er in de klas gebeurt, kan leerstof toegang krijgen tot het werkgeheugen (Marzano, Pickering & Heflebower, 2011). De ABC-vitamines slaat op de Zelf Determinatie Theorie van Ryan en Deci (2000), de leerpsychologische basisbehoeften van ieder kind (autonomie, binding en competentie). Tenslotte hebben leerlingen behoefte aan excellente leerkrachten, zinvolle en betekenisvolle, met de benodigde kennis en vaardigheden (Bakx & Hoogeveen, 2020).

2.2 Klassenklimaat

De klimaatschaal wordt gecategoriseerd in vier clusters:

2. Kwaliteit onderlinge leerlingenrelaties: elkaar steunen, het gevoel van erbij horen, inclusie en invloed uitoefenen (relatiedimensie)
3. Sfeer in de klas: geen pestgedrag, positieve normen, persoonlijke groei, positieve informele regels (persoonlijke groeidimensie)
4. Orde in de klas: structuur en klassenmanagement, rust en duidelijkheid, controle (systeem dimensie)
5. Kwaliteit van de interactie van de docent met de leerling: positieve feedback geven, empathisch vermogen, humor, complimenten en ondersteuning (relatiedimensie)

Deze categorieën lijken naast de ABC-vitamines ook op de vijf basisbehoeften van Pessó die vanaf de geboorte om invulling vragen (Maes, 2007). De behoefte aan plaats wat Pessó benoemt slaat hierop; het gevoel van erbij horen, inclusie, invloed uitoefenen. De behoefte aan voeding slaat hierop; interactie van de docent en leerling, positieve feedback, persoonlijke groei, complimenten en ondersteuning. De behoefte aan steun slaat hierop; positieve normen, elkaar steunen en empathisch vermogen. De behoefte aan bescherming slaat hierop; controle, rust en duidelijkheid. Ten slotte de behoefte aan grenzen slaat hierop; informele regels, geen pestgedrag, structuur en klassenmanagement.

2.3 De LHBTIQA+ gemeenschap

Bij LHBTIQA+ leerlingen wordt de samenhang van de identiteit aspecten en hoe het elkaar beïnvloed duidelijk. De aspecten sekse en gender, generatie en levensfase, seksuele oriëntatie, religie en levensbeschouwing en soms etniciteit een rol spelen in de identiteitsvorming van een persoon. Eenzijdige perspectief op identiteit in een maatschappelijke context, zorgen ervoor dat jongeren die op een bepaalde manier afwijken zich verloren gaan voelen en te maken krijgen met processen van vervreemding (Sieckelink & Kaulingfreks, 2022). Volgens Batoş, Berger & Hegarty (2014) vormen seksuele vooroordelen een belangrijke bedreiging voor het fysieke en mentale welzijn van lesbiennes, homomannen en biseksuelen. Daarom hebben zij de effectiviteit beoordeeld van interventies die ontworpen zijn om dergelijke

vooroordelen te verminderen. De auteurs kwamen tot een conclusie dat interventies die educatie en contact met de doelgroep combineren, het meest effectief zijn om vooroordelen te verminderen (Batoş et al, 2014).

LHBT is inmiddels uitgegroeid tot LHBTIQA+, een lange afkorting voor seksuele geaardheden en genderidentiteiten (Diab, 2021). Educatie over de doelgroep begint met het woord LHBTIQA+ definiëren. Het woord staat voor de volgende begrippen:

1. Lesbisch: een vrouw die zich seksueel aangetrokken voelt tot andere vrouwen (Huijnk & Beusekom, 2021).
2. Homo: een man die zich seksueel aangetrokken voelt tot andere mannen (Huijnk & Beusekom, 2021).
3. Biseksueel: dit is iemand die zich seksueel aangetrokken voelt tot beide geslachten (Huijnk, Damen & Van Kampen, 2022).
4. Transgender: dit is iemand wiens genderidentiteit niet overeenkomt met het gender dat is toegeschreven bij de geboorte. Transgender personen zijn eigenlijk geboren in het verkeerde lichaam, bijvoorbeeld een persoon in een meisjeslichaam die zich een jongen voelt, of andersom (Wayenberg, 2021).
5. Intersekse: dit is iemand geboren met zowel mannelijke als vrouwelijke geslachtskenmerken (Diab, 2021).
6. Queer: dit is iemand die niet gelabeld wil worden met een vaststaand gender en/of seksuele identiteit. Het woord 'queer' werd in eerste instantie gebruikt als scheldwoord, maar is nu geclaimd door LHBTQ+ activisten (Diab, 2021).
7. Aseksueel: dit is iemand die weinig of geen behoefte heeft aan seksuele interactie met anderen (Diab, 2021).
8. +: de plus staat voor andere soorten seksualiteiten. Hierbinnen behoort bijvoorbeeld een panseksueel persoon, iemand die zich aangetrokken kan voelen tot personen ongeacht de seksuele- en genderidentiteiten van die personen. Ook bijvoorbeeld questioning, iemand die nog in een zoektocht is naar hun seksuele- en genderidentiteit. Tenslotte behoort ook de hottopic van dit moment hiertoe, non-binair ook wel enby genoemd (Hagen & Van Voorthuizen, 2021). Dit is iemand die hun buiten of tussen de binaire genderverdeling man/vrouw stelt (Diab, 2021).

2.4 Onderwijsstandaarden

Scholen zijn sinds 2012 verplicht om LHBTIQA+-acceptatie op school te implementeren in het onderwijs. Ook bestaat er nu sinds 2020 een onderwijsstandaard voor het bevorderen van LHBTIQA+-acceptatie op scholen, dit bestaat uit een checklist. Scholen moeten zo ondersteuning bieden aan LHBTIQA+-leerlingen en aandacht besteden aan gender- en seksuele diversiteit in verschillende vakken. Het doel is dat op scholen een niet onderhandelbare norm gaat gelden, waarbij iedereen wordt geaccepteerd, ongeacht geslachtskenmerken, genderidentiteit of seksuele oriëntatie (Nauw, 2020).

Veel scholen besteden expliciet aandacht aan seksuele diversiteit met themadagen als Paarse Vrijdag en IDAHOT (Internationale Dag tegen Homofobie en Transfobie). Volgens Moors & Nellis (2020) werkt het impliciet verpakken van controversiële lesonderwerpen vaak doeltreffender. Maatschappelijke thema's zoals seksuele en genderdiversiteit koppelen in een les waar de focus op een ander lesdoel ligt dan het onderwerp zelf, volgen leerlingen volgens hen makkelijker.

De tabel hieronder is de volledige checklist van de GSA Onderwijsstandaard (2023).

Onderwijsstandaard Level 1	Onderwijsstandaard Level 2	Onderwijsstandaard Level 3
Brede aandacht voor seksuele en genderdiversiteit (lessen)	Lhbt-pesting in anti-pest protocol	Individuele kleedruimtes
Seksuele en genderdiversiteit niet alleen bij biologie	Voorzieningen voor schoolreizen (voor intersekse- en transgender leerlingen)	Seksuele en genderdiversiteit bij verschillende vakken
Seksuele en genderdiversiteit in meerdere jaren	Seksuele diversiteit ook buiten reguliere lessen	Pesten in Medezeggenschapsraad
Informeel bij leerlingen/studenten (ervaringen)	Gezonde School-activiteit	Pesten in Leerlingenraad/ Studentenraad
Steun GSA	Seksuele en genderdiversiteit in alle leerjaren	Betrek ouders (actief betrokken bij beleid tegen pesten)
Hulp bij pesten	Voldoende kennis schoolpersoneel	Diversiteit is de norm
Monitoren van pesten	Betrek leerlingen/ studenten	Seksuele en genderdiversiteit in doorlopende leerlijn
Persoonlijke voornaamwoorden	Minimaal twee GSA-begeleiders	Bij- of nascholing voor personeel
Naam en gender in administratie	Diverse en inclusieve GSA	Protocol voor begeleiding leerlingen/studenten
Gender-diverse WC	Anti-pest protocol onderschreven	Schoolvisie vastgelegd in plan
Seksuele en genderdiversiteit beslaat volledig spectrum (LHBTIQA+)	Roze Sociale Kaart	Pesten buiten de school (kunnen ook bij de school terecht hiervoor)
Seksuele en genderdiversiteit gaat over iedereen	Een derde WC's gender-divers	Onacceptabel gedrag ouders (de school treedt op)
Inventariseer actief naar behoeften	Gender en seksualiteit bij minimaal 2 docenten	Helpt WC's gender-divers
Minimaal één GSA-begeleider	Meerdere aanspreekpunten	Vast aanspreekpunt in directie
	Geschikte kleedruimtes	

3 Topiclist Semigestructureerde interview

Doel van het gesprek

Aan het einde van het gesprek wil ik zicht hebben op de kennis van de mentoren over de GSA.

Zicht op wat de mentoren zelf inzetten om het klassenklimaat in hun eigen klas te bevorderen.
Zicht op de ideeën van de mentoren om de GSA-leerlingen minder doelwit van pestgedrag te maken.

Aan het einde van het gesprek wil ik zicht hebben op de welbevinding van leerlingen, met behulp van de basisbehoeften van kinderen volgens het IVRK.

Sensitizing concepts/ topics

1 Kennismaking functie/ werkzaamheden

2 Introductie van het onderwerp/ praktijkprobleem

3 Vragen naar Voorziening.

4 Vragen naar Bescherming.

5 Vragen naar Participatie:

1. Kwaliteit onderlinge leerlingenrelaties

2. Sfeer in de klas

3. Orde in de klas

4. Kwaliteit van de interactie van de docent met de leerling

6 Handelingsalternatief

Stimulerende vragen/ impulsvragen

- Kennismaking docent (functie/ werkzaamheden).
- Introductie van het onderwerp.
- Kun je een voorbeeld noemen van een activiteit of plek op school waar leerlingen onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn? (Voorziening)
- Hoe merk jij dat leerlingen op school beschermd worden tegen iets wat hun ontwikkeling kan stagneren? (Bescherming)
- Kun je een voorbeeld noemen hoe de school ervoor zorgt dat iedereen mee kan doen? (Participatie)
- Waarmee vind je het Erasmus College met kop en schouders bovenuit steken?
- Wat zou je als eerste veranderen op school?

- Wat zet je (je docent) in om een positieve sfeer in de klas te behouden?
- Hoe behoud je (de docent) orde in de klas bij gesprekken over gender en seksualiteit?
- Wat kan je zeggen over hoe je de interactie behoud in de interactie met je leerlingen? Hoe doe jij dit in je lessen in vergelijking met je taak als mentor?
- Welke invloed kun jij zelf uitoefenen om gender en seksualiteit bespreekbaar te maken in jouw lessen? En als mentor?

- Heb je gevallen gehad dat zoiets(casus) speelde en hoe zou je hierin reageren?
- Weet je waar je terecht kan met vragen? Krijg je bepaalde tools mee als mentor in het brugjaar?
- Vind je dat er op school voldoende aandacht wordt besteed hieraan? Wat zou hierbij helpen?
- Ben jij bekend met de GSA of waar ze voor staan? In hoeverre ben je op de hoogte van wat de GSA doet op school?
- Kun je een situatie beschrijven waardoor de GSA positief werd belicht?

- Wat denk je dat ervoor kan zorgen dat de GSA-leerlingen minder doelwit worden van pestgedrag?

4 Topics Focusgroep GSA

Opening:

Welkom heten en bedanken voor hun medewerking. Voorgaande gesprek, de brainstormsessie samenvatten en teruggeven. Vragen of mijn interpretatie van de brainstormsessie klopt, zo niet, rechtstellen wat niet klopt.

Zo ja, toestemming vragen om audio op te nemen en aanzetten.

Topics:

1. Veiligheid.
2. De poortwachters.
3. De ABC-vitamines.
4. Zinnige en betekenisvolle leerkrachten.
5. Handelingsalternatief

Vragen:

- De keuze voor deze vragen: Ik wil weten wat de kijk van de leerlingen is op de beantwoording van de deelvraag.
1. (We hebben het gehad dat jullie als groep vaak doelwit zijn van pestgedrag.) Wat denken jullie dat ervoor kan zorgen dat jullie minder doelwit van pestgedrag worden?
 2. Hoe denken jullie dat docenten hieraan kunnen bijdragen? En de directie?
- De keuze voor deze vragen: Ik wil weten wat de beleving is van de leerlingen op het gevoel van veiligheid, zoals de theorie het definieert.
3. Wat zet je docent in om een positieve sfeer in de klas te behouden?
 4. Zijn de regels en verwachtingen in de klas duidelijk?
 5. Wat maakt een les voor jullie voorspelbaar?
- De keuze voor deze vraag: Ik wil weten of de leerlingen kunnen spreken van zinvolle en betekenisvolle leerkrachten, zoals de theorie het definieert.
6. Vinden jullie dat je mentor beschikt over voldoende kennis om je te helpen met problemen die er spelen of juist door te verwijzen?
 7. Welke kennis of vaardigheden mist je in gesprek met je mentor?
- De keuze voor deze vraag: Ik wil weten of de poortwachters metafoor, zoals de theorie het definieert, past bij de beleving van de leerlingen.
8. Voelen jullie je betrokken tot wat er in de klas gebeurt?
 9. Wat betekent de GSA voor jou?

5 Data verzameling

5.1 Interview Mentor 3

Het interview begon een half uur later omdat een situatie met een mentor leerling tussen onze afspraak kwam. Dit om een relatie met de respondent te creëren zodat de respondent zich meer geroepen voelt om open het gesprek aan te gaan. Ik gebruikte deze situatie daarom om dit gesprek aan te leiden, ik vroeg hoe het met haar ging. Dit heb ik niet meegenomen in de opname. Ik heb hierna gevraagd of de respondent zich even voor kan stellen en ben ik begonnen aan de geluidsopname. Ze liet weten dat ze met verlof gaat en daardoor tijd over had om mij te helpen met dit onderzoek. Ik bedankte haar dat ze de tijd had genomen voor dit interview en startte de geluidsopname.

Geïnterviewde: R

Interviewer: Joël Boateng (I)

Datum: 13 april 2023 om 10.30 uur

Locatie: Het Erasmus College Zoetermeer

I: Ik wil ten eerste beginnen met de vraag, wanneer vind je dat het Erasmus College met kop en schouders boven uitsteekt in vergelijking met andere scholen?

R: Ik denk dus juist met het klimaat wat er heerst in het algemeen, als in ik denk dat het nu in de afgelopen jaren aan het veranderen is, maar toen ik hier begon merkte ik dat **de sfeer onwijs relaxt is en dat de band tussen collega en leerling heel nauw is**. In de zin van, dat **veel docenten weten wie welke leerling is, dat ze niet een nummertje zijn** maar dat ze wel echt gezien worden. Dus ik denk dat dat echt een meerwaarde is van deze school.

I: Hoe merk je dat ze echt gezien worden?

R: Dat is denk ik meer omdat ik de **vorm uitdraag**, dat ik dat zelf heel erg doe, in dat opzichte vooral.

I: Wat zou je als eerste veranderen op deze school?

R: Ik denk een stukje communicatie over gewoon algemene zaken hier binnen school maar dan heb ik het niet zo zeer voor de leerling maar voor collega's zelf. En voor de leerlingen, ik denk toch zorgen dat het nog veiliger wordt omdat je nu toch merkt dat laatste tijd de **leerlingen met zoveel dingen kampen dat het prettig zou zijn dat wij daar een hele, ja ons steentje aan bij kunnen dragen**.

I: Geven de leerlingen het door op een bepaalde manier, dat ze ergens mee kampen?

R: Ja, je merkt dat zelf gewoon heel erg in de mentorklassen ook in mijn mentorklas, er speelt gewoon een hoop bij veel kinderen. In de brugklas zou kunnen dat **die uitvallen door stress of schoolangsten, nu heb ik toevallig een brugklas waar echt veel pestgedrag is over uiterlijk en dat soort zaken**, dat in andere jaren heel anders geweest hoor. Maar ik merk het nu heel erg er speelt een hoop bij de kinderen.

I: Krijg je ook vanuit de school tools mee, over bijvoorbeeld specifiek een drukke klas?

R: Ja, je begint als mentor, als startende mentor, voor mij al een tijdje terug, maar begin je met een mentoraatcursus dus word je daarin begeleid. Je krijgt een soort opleiding over hoe je mentor moet zijn. **Daarnaast hebben we tegenwoordig een methode, een mentormethode, waar ook lessen instaan die je kunt gebruiken om je mentorlessen mee te vullen maar dus ook om te kunnen gaan met pestgedrag of andere dingen die er spelen**. En daarnaast heb je gewoon wel je collega's waarmee je spart om te kijken oké hoe gaan we hiermee om, ja er zijn wel tools. Ook een hele tijd allerlei protocollen geweest, wat je dan moet doen natuurlijk, ik heb die zelf niet zo hoeven gebruiken maar ze zijn er wel. Er zijn wel een hoop tools om ermee om te gaan.

I: Protocollen? Is dat ook net als die anti-pest protocol wat je als mentor moet kennen?

R: Ja, nou wat je kan gebruiken en daarin is er niet één lijn van je moet het gebruiken maar ik doe het dan mijn eigen manier en in het begin van het schooljaar samen regeltjes opstellen voor de klas of je in ieder geval op die manier, en dan is het niet dat ik een anti-pest contract maak ofzo maar het is wel een aantal keer besproken.

I: Kun je bijvoorbeeld een voorbeeld noemen van een activiteit of een plek waar leerlingen onbevooroordeeld zichzelf kunnen zijn?

R: Ik denk dat het per leerling verschilt, ik denk dat het ook te maken heeft met wat een leerling voor interesses heeft. Want als voorbeeld denk ik dat leerling bij ons op school die toneel erg leuk vinden daar op hun plek kunnen zijn, onbevooroordeeld hun ding kunnen doen.

I: En dat biedt de school ook aan?

R: Ja en ik denk dat de kinderen die heel muzikaal zijn dat dat dus juist, ze kunnen bij ons in een bandje in school en daar dus de plek is waar ze kunnen zijn. Nou dan denk ik bij sport dat daar dus ook ruimte voor is op een manier, voor sportklas. Dus ik denk dat er voor elke leerling, want dat is wel een beetje waar onze school ook voor staat dat er best wel veel externe activiteiten zijn die hieraan kunnen bijdragen.

I: Is dit met de Erasmustijd dan?

R: Ja meestal wel en soms ook gewoon, toneel zit niet altijd in Erasmustijd ook daarbuiten, maar ja soort keuze activiteiten.

I: Hoe merk je dat de leerlingen op school dan beschermd worden tegen iets wat in de weg kan komen van hun ontwikkeling?

R: Ik denk, daar heb ik zelf natuurlijk naast mijn taak als mentor een taak in gehad in een soort preventieprogramma opstellen waarbij we ze voorlichtingen en ja voorlichters en allerlei andere toneelstukken laten zien die bijdragen aan hun burgerschap, om het zo even te zeggen. En dat zijn hele brede dingen, ze krijgen bijvoorbeeld een voorlichting in de derde klas over drugs maar ze krijgen in de brugklas iets over pesten, over groepsdruk, social media hebben we in de tweede klas. Dus zo hebben we een soort programmatje en ik denk dat natuurlijk wel iets bijdraagt en wat we daarbij proberen is ook terugkoppelen naar ouders zodat ook thuis het gesprek plaatsvindt, omdat wij dingen bieden maar dat er thuis ook een hele hoop moet gebeuren op dat vlak. Dus wij kunnen ze wel voor een aantal dingen behoeden, maar ik weet zeker dat je met deze voorlichtingen niet 30 kinderen uit zo'n klas allemaal hiervoor behoed.

I: Laten we het over jou hebben als docent, hoe zorg je ervoor dat je een positieve sfeer behoud in de klas?

R: Ja daar doe ik altijd best wel veel voor, in het begin zorg ik in ieder geval dat ik heel gestructureerd ben, dat ze heel duidelijk weten wat mijn afspraken zijn. Dat er gewoon duidelijkheid is, om het zo te zeggen, en daarnaast probeer ik echt elke leerling te zien en daar dus ook één op één aandacht aan te geven in plaats van lesjes afdraaien en dat zorgt dus soms wel voor dat het voor mij vermoeiend is want er komt een hoop los. Maar het zorgt er wel voor dat je een onwijs goede band krijgt met de kinderen.

I: Kan dit ook, laten we zeggen, in gesprekken over gender en seksualiteit?

R: Ja en ik denk dat het zeker al ook gebeurt en dat zijn niet eens mijn mentor kinderen die dat doen, als voorbeeld toevallig vorige week een gesprek gehad met een trans, om het even zo te zeggen, die op dit moment een fase in zijn leven gaat waar een switch gaat gebeuren en zich toch zorgen maakt over volgend schooljaar hoe die dat moet gaan doen met gym en dan bied ik dus wel mijn steun aan om dat gesprek aan te gaan en dan eventueel te kijken hoe kan ik volgend jaar jouw daarbij ondersteunen. Dus dat en dat zit niet eens in mijn mentorklas om het even aan te geven.

I: Welke invloed kan je zelf uitoefenen, dus je noemde net al een voorbeeld, maar ook als mentor wat betreft gender en seksualiteit?

R: Wat ik sowieso doe is, ik ben veel bezig met dat iedereen ook is, en dus die sfeer laten ontstaan, dat het oké is hoe je je kleed, wie je bent, wat je nou. En ik denk voornamelijk ook het gesprek aangaan.

I: In de klas, of echt één op één?

R: Beide denk ik, ligt wel een beetje aan hoe de sfeer in je klas is want wat ik zei dit jaar heb ik een heel onrustige klas omdat er gewoon veel speelt dan zou ik het niet zo snel klassikaal behandelen. Zou ik niet zo snel klassikaal gesprek erover hebben, dus dan heb je eerder individuele gesprekken hierover en het is niet zo dat het helemaal niet klassikaal wordt gesproken want dat is het natuurlijk ook niet. Maar ik zou het anders aanbieden dan dat ik een klas heb waarbij, vorig jaar had ik een klas die echt heel prettig met elkaar was dan zou ik het veel meer, daar heb ik het ook veel meer klassikaal besproken en over gehad. Ja dat is ook anders dan is de sfeer gewoon veilig en ik vind wel dat het veilig moet zijn want dan kan je het klassengesprek wel voeren maar dan gebeurt er niets.

I: Ja, snap ik. En nu over de GSA. Eerste vraag, ben je bekend met de GSA en waar ze voor staan?

R: Ja zeker, en ik heb ook met hun regelmatig contact gehad terwijl ik die voorlichtingen ging plannen, zodat zij ook hun plekje konden krijgen in de week van de liefde bijvoorbeeld. Hebben we gezorgd dat ze een standje hadden en dat er toezicht is omdat het voor hen veiliger is om daar te staan en wel hun plek te kunnen pakken. Dus zeker ben ik daar bekend mee.

I: En merk je dat andere docenten dit wel kennen, de GSA wel kennen?

R: Ja ik denk dat iedereen het wel kent, ik denk alleen dat het niet genoeg gedragen wordt.

I: En wat bedoel je precies daarmee?

R: Nou nu is er geen collega die hun begeleid, ja Hanneke een beetje natuurlijk omdat het onder haar taak valt, maar we hebben een aantal jaar geleden gehad dat er echt iemand verantwoordelijk was. Ik denk dat je dan meer draagkracht krijgt binnen de school.

I: Denk je dat andere collega's weten waar ze voor staan, dus niet alleen..?

R: Nee denk het niet, ik denk niet dat iedereen dat weet. Ik denk wel dat iedereen een idee heeft maar ik denk niet dat ze specifiek weten waar ze voor staan nee.

I: En denk je dat dit belangrijk is om uit te dragen dus ook vanuit de GSA?

R: Ja ik denk het wel, want ik denk dat als het hebt over een veilig schoolklimaat en waarvan ik net ook aangaf van ja je ziet ook een verandering. Het feit dat wij het hebben over een veilige plek, een stand neerzetten betekent gewoon dat het voor hen niet veilig genoeg is en ik denk dat zulke dingen alleen werken op het moment dat je het als school uitdraagt. En niet alleen die groep leerlingen die het uitdraagt.

I: Kun je een situatie beschrijven waardoor de GSA positief werd belicht?

R: Ja wel meerdere hoor, sowieso gewoon op de momenten wat ik net zeg met de week met de liefde dan worden ze positief belicht. Dan krijgen ze de ruimte om daar te gaan staan en hun eigen dingen te doen en de hele dag vrij te zijn van de lessen of afwisselend. Nou met Paarse Vrijdag worden ze ook belicht, hebben ze ook de hele dag dat ze de ruimte hebben om te shinen, om het even zo te zeggen. Dus ja er zijn echt wel momenten waarin ze positief belicht worden, ja zeker.

I: Wat denk je dan dat ervoor kan zorgen dat GSA-leerlingen minder doelwit worden van pestgedrag?

R: Ik denk dat je dan het algemene klimaat er iets mee moet doen en daar kunnen wij in school wel natuurlijk mee beginnen maar ik denk dat het een probleem is wat groter is dan allen in de school. Omdat je natuurlijk meemaakt en hoort nu op het nieuws ook nog dat er

nog steeds ook dingen, hoe noem je dat, vechtpartijen zijn omdat iemand zich anders gedraagt. En ik denk dat je als school aan bij kan dragen door het uit te stralen dat iedereen oké is. Ik weet niet of je dit helemaal weg kan nemen, en dan niet alleen gericht op de GSA, maar dat pestgedrag in het algemeen is natuurlijk iets is wat in de afgelopen 100 jaar altijd zo geweest is en dat is zeker niet dat ik het oké vind eh. Maar ik denk dat het iets lastigs is om aan te passen en ik denk dat het enige wat wij daaraan kunnen doen is het uitdragen, dat acht iedereen ook is.

I: Heb je het dan over de docenten?

R: Nou het algemeen, de hele school, als de hele school dit uitdraagt dan gaan de kinderen uiteindelijk ook naar gedragen. Maar goed, wat ik zeg, ik denk dat het wel echt iets is wat een bredere aanpak heeft dan alleen bij ons op school.

I: Misschien nog in het algemeen, kun je een voorbeeld noemen hoe de school ervoor kan zorgen dat iedereen mee kan doen?

R: Ik denk dat er een breed aanbod moet zijn, gewoon van alles, en ik denk dat onze school daar best wel aan doet om iets te hebben voor iedereen. Het enige is dat je wel met een leeftijd te maken hebt waar motivatie wel een ding is en dat niet iedereen wil participeren dus ik denk dat we een hoop aanbieden om te participeren maar dat niet iedereen dat wil.

I: Is de Erasmustijd trouwens verplicht?

R: Nee, sommige dingen zijn een keuze en sommige dingen zijn verplicht. Het ligt een beetje aan wat, maar dingen als in vak coaching voor een bepaald, bijles voor een bepaald vak kan het opgelegd worden maar kan ook uit vrije wil. En wat betreft sport, danstoneel en dat soort dingen dat is allemaal keuze.

I: Dat was het, ik wil je bedanken!

Voorziening	Bescherming
○ Daarnaast hebben we tegenwoordig een methode, een mentormethode, waar ook lessen instaan die je kunt gebruiken om je mentorlessen mee te vullen maar dus ook om te kunnen gaan met pestgedrag of andere dingen die er spelen. ○ dat leerling bij ons op school die toneel erg leuk vinden daar op hun plek kunnen zijn ○ een bandje in school ○ sportklas ○ Nee denk het niet, ik denk niet dat iedereen dat weet. ○ Ik denk dat andere leerlingen het fijn vinden dat Erasmus extra aanbiedt waardoor ze zichzelf kunnen uiten. Bijvoorbeeld robotica, sport, video maken, na de les even kletsen met medestudent ○ de activiteiten die buiten school, derde klas toneel, ludieke week, lustrum, docenten toneel waar een hele boel collega's aan mee doen ○ Op een daltonschool wordt verwacht dat bepaalde verantwoordelijkheden bij de leerling ligt, ○ Ik denk dat het Erasmus best wel veel keuze aan de leerlingen biedt om te doen, qua vakken, qua profiel maar ook qua dingen die niet te veel te maken hebben met de curriculum en dingen die niet te maken hebben met het behalen van een diploma ○ ik vind dat er docenten op school moeten zijn die bepaalde gesprekstechnieken, coachtechnieken, die daar cursussen voor gedaan hebben en beschik kunnen zijn voor leerlingen in hun rol als leerlingbegeleider ○ de teamleiders.. je kan altijd aankloppen en ze helpen je met dingen ○ al die handvatten dat goed kijkt van hoe werk dit op je school, hoe is het geregeld, hoe kan je bepaalde dingen aanpakken zeker aan het begin van het schooljaar.	○ leerlingen met zoveel dingen kampen dat het prettig zou zijn dat wij daar een hele, ja ons steentje aan bij kunnen dragen ○ uitvallen door stress of schoolangsten, nu heb ik toevallig een brugklas waar echt veel pestgedrag is over uiterlijk en dat soort zaken, ○ soort preventieprogramma opstellen waarbij we ze voorlichtingen en ja voorlichters en allerlei andere toneelstukken laten zien die bijdragen aan hun burgerschap, ○ voorlichting in de derde klas over drugs maar ze krijgen in de brugklas iets over pesten, over groepsdruk, social media hebben we in de tweede klas. ○ ik vind wel dat het veilig moet zijn want dan kan je het klassengesprek wel voeren maar dan gebeurt er niets ○ ik vind wel dat het veilig moet zijn want dan kan je het klassengesprek wel voeren maar dan gebeurt er niets. ○ Het feit dat wij het hebben over een veilige plek, een stand neerzetten betekent gewoon dat het voor hen niet veilig genoeg is en ik denk dat zulke dingen alleen werken op het moment dat je het als school uitdraagt. ○ Nou het algemeen, de hele school, als de hele school uitdraagt dat iedereen oké is dan gaan de kinderen uiteindelijk ook naar gedragen. Maar goed, wat ik zeg, ik denk dat het wel echt iets is wat een bredere aanpak heeft dan alleen bij ons op school ○ Ik denk als we echt meer oog voor de leerlingen willen hebben dat de groep kleiner moet worden ○ Hoe kleiner de groep, hoe meer overzicht je hebt. Ik denk dat je daarmee veel leerlingen kan helpen. ○ Ik denk dat het cijfermatrix een handige algemene tool is om een algemeen beeld te krijgen maar dat het niet altijd van toepassing is voor het individu.

○ de Time-inn ruimte, want verder zijn er weinig plekken op school waar je denk ik beetje of anoniem of rustig naar toe kunt.. de bieb misschien? ○ de zorgcoördinator is heel erg benaderbaar, de teamleiders voor de verschillende leerlagen ook en dat zijn mensen die weten wat ze kunnen betekenen. ○ wat speelt dan probeer ik te luisteren en door te vragen waar ik als vakdocent sneller zou stoppen en naar de mentor doorspelen ○ Ik denk dat het ook goed is om te weten waar als mentor je rol ook ophoudt, ik kan mij ook voorstellen dat je snel geneigd ben misschien meer oplossingen te zoeken terwijl dat helemaal je vakgebied niet is, dat je echt wel al aan zorg moet denken ○ Nou vrijheid en je mag zijn wie je zelf wil. Ook als docent, als je iets in je mars hebt, kan je het altijd uitproberen ○ activiteiten buiten school en vooral met sport ○ Ja, met vragen bij de directie, met teamleider als je ergens meezit en erover wil zitten dan krijg ik bijvoorbeeld een tip mee. ○ Waarmee we bekend staan sowieso toneel, zang, dans, dalton natuurlijk.. meer zelfstandigheid, vrijheid dan op andere scholen ○ cursussen zijn wel een verplichting als je nieuw bent als mentor we doen een studielift-uur, een extra uur voor de brugklas en klas twee. Voor leren, plannen enzo zo is het mentoruur echt voor zaken die er spelen. ○ Hoe werkt je brein, hoe kan je het beste thuis huiswerk maken, hoe kan je het beste leren, dat je bijvoorbeeld pauzes moet nemen. Hoe kan je het beste dingen onthouden, hoe ga je met elkaar om wordt ook wel besproken ○ Als ik vragen heb, ga ik naar de teamleider, ik heb een keer gevraagd om een cursus met de klas, hebben we een toneelgroep ingehuurd en echt een soort interventie was dat. Waarbij we in een kring zaten en gingen zij een toneelstuk en echt pesten en treiteren enzo, echt heel schokkend en dat heeft opzich wel gewerkt.	○ die pestgedrag vertoont dan moet je het de kop indrukken, laten zien en degene uitleggen waarom dit voor iemand zo kwetsend is en als dat niet werkt dan wegsturen ○ De docenten. Wij zijn het voorbeeld voor leerlingen, onze normen en waarden die draag je ook over tijdens je lessen en in gesprekken en dat nemen leerlingen mee. ○ In mijn eerste les geef ik hier al aandacht aan, dan leg ik al uit van ik vind dit belangrijk, ik vind dat iedereen zijn best moet kunnen doen ○ Maar op het moment dat er in de klas iets speelt of iemand die daarmee te maken heeft is het natuurlijk wel interessant om daar, zonder dat je iemand in de spotlight zet, aandacht aan te besteden ○ Maar ik kan me wel voorstellen dat de overgang naar de middelbare school voor sommige leerlingen een schok is en dat ze misschien dan echt moeten wennen en voor andere juist ruimte biedt om snelle te ontwikkelen ○ Ik denk dat we wel ons best doen om als er signalen zijn, om dat dan bespreekbaar te maken met de leerlingen zelf, met de ouders, met zorg erbij, daar zijn ook wel verschillende collega's waar de leerling naar toe kan die het dan verder op kunnen pakken ○ collega voor als je ergens meezit ○ docent moet natuurlijk wel opletten en het valt soms niet mee, daarom willen wij het liefst kleinere klassen natuurlijk. Dan kun je beter opletten en is het klimaat natuurlijk veilig ○ Wat ik als eerste zou veranderen, rokers bij het hek dat is best wel intimiderend natuurlijk ○ doordat leerlingen het doorgeven kan ik naar huis bellen, de leerlingen aanspreken enzovoort.
--	--

○ We hebben ook natuurlijk genderneutrale toiletten hier op school	
Participatie	Handelingsalternatief

○ de sfeer onwijs relaxt is en dat de band tussen collega en leerling heel nauw is. veel docenten weten wie welke leerling is, dat ze niet een nummertje zijn ○ het begin van het schooljaar samen regeltjes opstellen voor de klas of je in ieder geval op die manier, en dan is het niet dat ik een anti-pest contract maak ofzo maar het is wel een aantal keer besproken. ○ het begin zorg ik in ieder geval dat ik heel gestructureerd ben, dat ze heel duidelijk weten wat mijn afspraken zijn ○ één op één aandacht aan te geven in plaats van lesjes afdraaien ○ onwijs goede band krijgt met de kinderen. ○ ik ben veel bezig met dat iedereen ook is, en dus die sfeer laten ontstaan, dat het oké is hoe je ○ Ik denk dat je dan het algemene klimaat er iets mee moet doen en daar kunnen wij in school wel natuurlijk mee beginnen maar ik denk dat het een probleem is wat groter is dan allen in de school. ○ Ik denk dat er een breed aanbod moet zijn, gewoon van alles, en ik denk dat onze school daar best wel aan doet om iets te hebben voor iedereen ○ cijfersysteem heel erg afstraffend zijn en dan motiveer je de leerlingen niet ○ Soms moet je het even laten uitspelen, als ze hun tijd hebben gehad haal ik ze weer bij de les. ○ Je kan beter de teugels de strak hebben staan en los laten vieren dan halverwege het jaar extra aantrekken. ○ Ja, maar dat is nodig omdat er eerst een soort patroon doorbroken moet worden en dan pas kan hoeft het niet met alle poespas erbij ○ Misschien dat je een keer laat zien hoe het is om in de schoenen te staan van een non-binair bent of trans persoon en waar ze dagelijks mee te maken hebben	○ onrustige klas, Zou ik niet zo snel klassikaal gesprek erover hebben, dus dan heb je eerder individuele gesprekken hierover en het is niet zo dat het helemaal niet klassikaal wordt gesproken want dat is het natuurlijk ook niet. ○ omdat iemand zich anders gedraagt. En ik denk dat je als school aan bij kan dragen door het uit te stralen dat iedereen oké is. ○ Soms om bepaalde verandering door te voeren moet je er eerst in doorslaan, je moet eerst soms extra laten zien wie je bent. ○ Het lastige is dat er altijd mensen zullen zijn die het nooit zullen accepteren maar daar moeten we niet in doorslaan want het algemeen accepteert het wel. ○ Laat bijvoorbeeld een keer een genderswitch day, dat alle jongens als meiden verkleed gaan en alle meiden als jongens verkleed gaan, dan een keer is om letterlijk in hun schoenen te staan. ○ Ik heb wel het idee dat de meeste daar ook tolerant in is en dat het ook kan. Maar er zitten wel echt, ook hier op school rotte appels ertussen die ook naar doen en lelijk doen en verpesten. ○ Ik denk dat iedereen die gepest wordt helder moet hebben waar het vandaan komt, op het moment dat je weet waar het vandaan komt, kan je er wat aan doen. ○ ik denk dat het groter gepakt mag worden en duidelijker voor de kinderen dat het er is. ○ Ik denk dat je open moet staan, dat een leerling niet het idee heeft dat jij al je oordeel klaar hebt. Ik denk dat openheid het belangrijkste dat ze voelen dat bij iemand hun verhaal kwijt kunnen zonder dat je meteen wordt beoordeeld. ○ Ik denk dat het vanuit school wel iets meer duidelijk zou kunnen worden, ik weet zelf ook niet super veel over ze en je ziet ze natuurlijk wel één of twee keer per jaar als ze iets organiseren.
--	--

○ Dus ik ben wel daarvan bewust en ik ben daar scherp op, dat iedereen zichzelf kan zijn en dat ook de minder sportieve kinderen nog steeds een leuke gymles kunnen hebben. ○ Ik ben ook heel scherp op kinderen die veroordelen, die kritiek hebben op elkaar ○ En natuurlijk ook om de sfeer in de klas te behouden, ik wil iedereen kunnen garanderen dat die zich fijn voelt in de klas en met een fijn gevoel naar school kan. Dat wil ik wel kunnen beloven. ○ Ik ben best wel open, kinderen kunnen bij mij alles vragen, ik ben heel laagdrempelig te benaderen en ook in mijn gewone lessen ○ ze heel veel leerlingen betrokken kunnen maken bij dingen die op school gebeuren en dat leerlingen ook de kans krijgen om onderdeel te zijn van de activiteiten buiten de les om. Dat ze echt bijvoorbeeld bij het theater deels de techniek, lampen bedienen en het geluid en dat soort dingen. Alles zelf verzorgen bij toernooien bij sport ook, tentoonstellingen wat kunstvakken kunnen organiseren, overal zitten leerlingen bij gewoon als medeorganisator en wel echt een onderdeel van het hele proces. ○ Ik vraag wel veel aan de leerlingen, wat ze ergens van vinden, ik vind het wel belangrijk dat er ruimte is voor hun mening ○ Zij mogen wel een bepaald idee hebben maar ik vind het wel belangrijk dat je een ander in zijn waarde laat ook al komen je ideeën niet overheen. ○ Alle leerlingen op school zijn belangrijk en hebben de recht om zichzelf te zijn, hier heeft niemand anders last van dus laat een ander gewoon gaan ○ De mening moet je als docent voor je houden, het zijn gewoon je leerlingen dus die behandel je dus allemaal als je leerlingen ○ Ik vraag wel veel aan de leerlingen, wat ze ergens van vinden, ik vind het wel belangrijk dat er ruimte is voor hun mening ○ Zij mogen wel een bepaald idee hebben maar ik vind het wel belangrijk dat je een ander in zijn waarde laat ook al komen je ideeën niet overheen.	○ Op zich lijkt dit mij iets voor school als het om informatie gaat mag het best gewoon ergens een keer langskomen, bij een informatieblaadje bijvoorbeeld ○ de praktische dingen eerder vanuit school verwachten ○ Misschien dat je als school het omarmt dat dit ook een deel is van wat op school speelt. ○ Ik heb het idee dat als wij als docenten dit dan ook uitdragen en stappen ondernemen als we het zien dat het gemak om zo'n iemand uit te pikken en te pesten dat het ook verdwijnt. ○ Als je het hebt over een klas en daar wordt iemand gepest dat er leerlingen gewoon naast degene gaan staan en tegen de pester zegt nu stoppen ○ Docenten moeten heel duidelijk maken dat het gedrag niet iets is wat je als school wil ○ Ik denk dat je open moet staan, dat een leerling niet het idee heeft dat jij al je oordeel klaar hebt. Ik denk dat openheid het belangrijkste dat ze voelen dat bij iemand hun verhaal kwijt kunnen zonder dat je meteen wordt beoordeeld, ○ Ik denk dat het vanuit school wel iets meer duidelijk zou kunnen worden, ik weet zelf ook niet super veel over ze en je ziet ze natuurlijk wel één of twee keer per jaar als ze iets organiseren ○ Op zich lijkt dit mij iets voor school als het om informatie gaat mag het best gewoon ergens een keer langskomen, bij een informatieblaadje bijvoorbeeld ○ de praktische dingen eerder vanuit school verwachten ○ Misschien dat je als school het omarmt dat dit ook een deel is van wat op school speelt. ○ Ik heb het idee dat als wij als docenten dit dan ook uitdragen en stappen ondernemen als we het zien dat het gemak om zo'n iemand uit te pikken en te pesten dat het ook verdwijnt.
---	---

- o Alle leerlingen op school zijn belangrijk en hebben de recht om zichzelf te zijn, hier heeft niemand anders last van dus laat een ander gewoon gaan - o Ik wil stilte en ik zet ze aan het werk, ik ben gewoon mezelf, de eerste paar maanden ben ik van “zo wil ik het” en klaar. - o een beetje afstandelijk Ik probeer de problemen van de kinderen ook hier op school te laten en niet meer mee te nemen naar huis - o in de klas benoem je natuurlijk zaken als iedereen is gelijk, iedereen mag zijn wie die is dat benoem je wel allemaal maar ik heb niet echt een situatie aan de hand gehad. - o ik denk dat ze zich ook fijn voelen die dag als zien dat heel veel paars aantrekken dat geeft ze een goed gevoel. - o er zijn leerlingen met “ik heb niks paars maar ik gun ze het alle beste”, maar er zijn ook leerlingen die zeggen “waarom moet dat nou zo’n apart clubje?”	- o Daar houd ik me niet zo mee bezig - o Ik vind het prima dat mensen extern komen en daar over hebben, maar ik ga er niet in de les erover hebben. Dat moet externe mensen maar informatie les over geven - o Misschien meer informatie verschaffen en ook dat andere leerlingen daar open voor moeten staan. Dat is ook wel weer het pubergedrag om bij een bepaalde groep te horen, dat stoere gedrag. - o Dat is ook het eerste wat ik zeg tegen de kinderen, je moet jezelf kunnen zijn en dat is de eerste voorwaarde op school, de rest komt later. - o Misschien dat de GSA iets in de nieuwsbrief zet voor de collega’s, maar volgens mij gebeurt dat wel. Misschien een dag organiseren met dit thema buiten de Paarse Vrijdag, dat je met elkaar spelletjes doet ofzo, of iets van sport doet maar niet apart, meer geïntegreerd.
---	---

Gender en seksualiteit & De GSA

- o een trans, om het even zo te zeggen, die op dit moment een fase in zijn leven gaat waar een switch gaat gebeuren en zich toch zorgen maakt over volgend schooljaar hoe die dat moet gaan doen met gym
- o Ja zeker, en ik heb ook met hun regelmatig contact gehad
- o Ja ik denk dat iedereen het wel kent, ik denk alleen dat het niet genoeg gedragen wordt
- o Ik denk dat je dan meer draagkracht krijgt binnen de school. Ik denk wel dat iedereen een idee heeft maar ik denk niet dat ze specifiek weten waar de GSA voor staan nee.
- o de week met de liefde dan worden ze positief belicht
- o Paarse Vrijdag worden ze ook belicht, hebben ze ook de hele dag dat ze de ruimte hebben om te shinen,
- o Door open over te praten, door er geen oordeel over te hebben en als een leerling zich alternatief gaat kleden bijvoorbeeld dat je één de persoon beschermd tegen nare opmerkingen van medeleerlingen. Twee degene aanmoedigt dat hij of zij gezien wordt en geaccepteerd wordt.
- o Ik denk dat het hier op school veel beter verloopt, bijvoorbeeld op Paarse Vrijdag doen de meeste leerlingen en docenten aan mee, door bijvoorbeeld paars te dragen of een bandje te dragen

- Nee, maar indirect ook ja ik weet nu welke gezichten erachter staan, ik weet wel te weinig wat ze doen
- Vanuit school is het een thema dat uitgedragen wordt, waar we over in gesprek gaan. Ik vind het lastig want dat zijn vaak gesprekken die natuurlijk alle kanten opwaaien en het hangt ook een beetje aan het sentiment af in de groep.
- Als er in de klas geen bijzondere aandacht voor is, dan hoeft je niet bijzondere aandacht voor te geven
- Ik denk dat ik daar wel een beeld bij heb, hier op deze school wist ik dat er een lhbt-community was
- Nee. Ik weet niet wat ze organiseren.
- Als kinderen worstelen met hun geaardheid, weet ik wel bij wie ik zou kunnen zijn. Er zijn leerlingbegeleiders
- Ik heb toevallig nu in mijn mentorklas wel een paar jongens die volgens mij uit hun achtergrond wel moeite hebben met homoseksualiteit maar ik heb niet het idee dat ze anderen uitschelden.
- Klein beetje eerlijk gezegd, via een paar leerlingen die ik in eerder jaren heb gehad
- Ik heb toevallig nu in mijn mentorklas wel een paar jongens die volgens mij uit hun achtergrond wel moeite hebben met homoseksualiteit maar ik heb niet het idee dat ze anderen uitschelden
- Klein beetje bekend met de GSA eerlijk gezegd, via een paar leerlingen die ik in eerder jaren heb gehad
- Als groep, voor elkaar zijn of voor leerlingen die met vragen over gender en seksualiteit
- ze willen uitdragen dat waar je ook op valt hoe je je ook identificeert dat dat allemaal oké is
- Als docent dus ook geen grapjes maken die misschien pijnlijk kunnen zijn voor iemand die bij de GSA zit
- Het was heel open en toegankelijk voor iedereen en waar je iets lekkers kunt halen of een bandje kunt halen. Leuke dingen wat je als puber fijn vindt, je krijgt iets of je kan iets eten.
- Maar ik zou bijvoorbeeld als mentor niet kunnen zeggen van als je een keer naar de GSA wil dan moet je dan en daar zijn.
- Wat de GSA-leerlingen zouden kunnen doen is misschien de werving postertjes waardoor andere leerlingen op die manier attent op worden gemaakt. Op de facebook, Instagram of site van school iets kunnen posten maar ik weet niet hoe fijn ze het vinden dat anderen weten dat ze lid zijn van de GSA.
- Daar heb ik het niet over in klas, als er wel wat voorlichting is ben ik erbij om mee te luisteren, om te zorgen dat de klas stil is voor degene die extern is.
- Is dat een soort vereniging of..?
- dus daar houden we wel rekening mee.
- Nee. Ik weet niet welke leerlingen dat zijn.
- We hebben natuurlijk ook Paarse Vrijdag op school, dan zeg je wat het is en leg je uit.
- Vooral positief erover blijven, wel steeds benoemen dat het heel normaal is en dat je gewoon elkaar moet accepteren en ik doe ook weleens met een liedje of een tekst.

- Ja, Gay Straight Alliance, zij willen dat iedereen behandeld wordt zoals ze behandeld willen worden en dat je er mag zijn wie je bent

5.2 Focusgroep GSA leerlingen

Geïnterviewden: Vier leerlingen van de GSA (R1,R2, R3 en R4)

Interviewer: Joël Boateng (I)

Datum: 12 mei 2023 om 13.15 uur

Locatie: Het Erasmus College Zoetermeer

I: Ik heb een paar thema's, het eerste thema is veiligheid.

R1: Het is er niet heel veel, het ontbreekt een beetje. Vooral tussen de leerlingen.

I: Kan je een specifiek voorbeeld noemen?

R1: Uitgescholden worden, heel vaak bijvoorbeeld emo genoemd worden.

R2: Bij mij is het de laatste paar weken wat erger geworden, ik word dan buiten opgewacht door klasgenoten omdat ze willen vechten maar dat ontwijk ik.

I: Heb je het gevoel dat je dit kan bespreken met je docent?

R2: Ik kan het bij mijn mentor kwijt in principe, maar ik weet niet of ik dat nog ga doen. Ik heb namelijk een paar dingen in vertrouwen aan mijn mentor vertelt en dat heeft die zonder mijn toestemming aan mijn ouders verteld.

R1: Er is weer op ons gespuugd. Uiteindelijk hebben we de camerabeelden mogen zien en daaruit konden ze niet zien dat het is gebeurd, dus dan wordt het niet opgepakt.

I: Jullie zijn nu doelwit van pestgedrag. Wat denken jullie dat ervoor kan zorgen dat jullie minder doelwit van pestgedrag worden?

R1: Voorlichtingen (anderen bevestigen dit). Dat ze het begrijpen, ik het gevoel dat ze het gewoon niet begrijpen.

R3: Met mijn klas heb ik uiteindelijk zelf voorlichting gegeven, heel veel haat komt gewoon uit onbegrip en wanneer je uitlegt dat ze niet zoveel van ons verschillen. Het was vooral rondom gender waar mijn voorlichting over ging, ze zijn er misschien nog niet helemaal mee eens, maar je hoeft mij niet uit te schelden.

R1: Vrijheid van meningsuiting.

R2: Zolang je maar respectvol blijft.

R3: Je hoeft niet duidelijk te maken dat je mij niet leuk vindt.

R1: Je moet nog steeds respect hebben voor iedereen, ook als je de persoon niet mag om welke reden dan ook.

I: Waarom denken jullie dat je eruit gepikt wordt?

R1,2,3: Uiterlijk, omdat we alternatief eruitzien.

R2: Het gaat heel vaak over uiterlijk, als je net iets afwijkt van de norm ben je raar.

I: Waar moet dan zo'n voorlichting over gaan?

R2: Sowieso wel over gender en seksualiteit, dat is voornamelijk de reden waarom we afwijken van de norm.

R3: Ik denk vooral gender, van wat ik heb meegemaakt is mijn haat op mijn gender zoveel meer dan mijn seksualiteit.

R2: Er wordt vaak domme vragen gesteld zonder interesse.

R3: Ze willen je antwoord niet.

I: Werkt zo'n voorlichting als zij het antwoord niet willen weten?

R3: Nee, ze moeten er wel voor openstaan om iets te leren.

I: Hoe denken jullie dat docenten hieraan kunnen bijdragen?

R1,2: Opletten, vooral in de les.

R3: Ga een gesprek aan met de leerling, stel de vraag waarom ze dit doen, of ze een idee hebben wat voor invloed het heeft. 'Niet doen' roepen is niet genoeg, het stopt niks. Wat er dan gebeurt is dat de leerling het gedrag vertoont wanneer de docenten het niet zien.

R1: Ik snap niet wat nablijven gaat veranderen aan hoe iemand op mij reageert. Alle:(ik vind het geen straf om 2 uur in een lokaal te zitten).

I: Wat is een alternatief voor een pester?

R1: Ik denk vooral de **focus leggen op 1 op 1 gesprekken**, in plaats van klassikaal. De leerling voelt zich niet aangesproken als het klassikaal besproken wordt.

R2: We kunnen de kinderen voorlichting geven, maar vaak weten **de docenten er ook niet veel over**.

R3: Het fijne is dat docenten mij niet uitschelden voor mijn gender.

R1: **Misschien een voorlichting voor alle docenten**, dat ze tijdens een studiedag worden verzameld en een voorlichting krijgen van een paar mensen van de GSA. Dan weten de docenten er ook meer van af, weten ze hoe mee om te gaan.

R1,2,3: We staan ervoor open en vinden het niet erg om te doen. Bij docenten in ieder geval, voor leerlingen liever niet.

I: Denken jullie dat docenten weten waar jullie voor staan?

R2: Nee. **Het is niet alleen gender en seksualiteit, het is ook hoe anderen ermee omgaan. Wat docenten op moeten letten is hun taal gebruik**, 'hallo lieve mensen' in plaats van 'jongens en meisjes'

I: Wat zet je docent in om een positieve sfeer in de klas te behouden?

R: Niet veel.

I: Hoe kan de directie bijdragen?

R1: **Ik snap niet dat de teamleider altijd druk heeft**, hij zegt dat je altijd binnen kan lopen maar wanneer je langs wil gaan zit hij altijd in gesprek. Het keer dat het kan moet je snel naar binnen en naar buiten en heeft hij geen tijd voor een heel gesprek.

R4: Bij mij is het anders, bij mij is de teamleider bijna altijd beschikbaar.

R2: Ze zijn altijd bezig.

I: Zijn de regels en verwachtingen in de klas duidelijk?

R3: Ik heb altijd aan het begin van het jaar leggen docent heel goed hun regels uit, praktische dingen benoemt en we zijn aardig voor elkaar, en dat is het. **Het lijstje vind ik prima maar zorg er ook voor dat je daar actief mee bezig bent dat je ook een veilig sfeer in de klas kan creëren**.

R1: Ze letten op de kleinste dingen zoals kauwgom in de klas, maar het uitschelden van medeleerlingen negeren ze.

R2: Er zijn een aantal docenten die **pestgedrag richting mij in de klas laten plaatsvinden door er niets over te zeggen. Maar zodra ik mijn jas aan heb of telefoon zichtbaar op tafel heb, dan ben je de pineut**.

I: Wat maakt een les voor jullie voorspelbaar?

R1,2,4: Ja, maar daardoor saai.

R3: Ja, maar ik heb liever dat een les saai is dan onvoorspelbaar.

I: Wat als er pestgedrag speelt, hoe gaat je mentor ermee om?

R1: Als we vertellen wat er speelt, roept die iedereen bij elkaar en dan ga je met elkaar praten. Daar hou ik wel van. **Mijn mentor is heel goed in gespreksvoering maar je moet wel naar hem toekomen ermee en duidelijk maken wat je wil**.

R2: Mijn mentor is gefixeerd op goede cijfers halen en minder op wat er gebeurt tussen de leerlingen.

I: Vinden jullie dat je mentor beschikt over voldoende kennis om je te helpen met problemen die er spelen of juist door te verwijzen?

R1: **Zoals ik aangaf is mijn mentor heel sterk in gespreksvoering maar als het gaat om gender- en seksualiteitsgesprekken merk ik dat die er niet zoveel over weet. Dat merk ik bij meerdere docenten daarom vind ik de voorlichting richting docenten eigenlijk een heel goed idee**.

R3: **Ik vind het ergens ook raar dat de verantwoordelijkheid bij leerlingen wordt gelegd**, want google is gratis wordt er gezegd. Ik heb docenten die zeggen dat ze mijn voornaamwoorden te

moeilijk vinden, ik bedoel ik heb een uitleg gestuurd en als ze vragen hebben kunnen ze bij mij terecht.

I: Welke kennis of vaardigheden mist je in gesprek met je mentor?

R4: Dat er een gesprek is, zou al leuk zijn.

R3: Ik denk dat mentoren eens in de zoveel weken **lop1 gesprekken moeten inplannen met leerlingen** want als een leerling hulp nodig heeft, is de kans heel klein dat die om hulp vraagt.

R1: **Plan de mentor-leerling-gesprekken in en maak er tijd voor.**

I: Voelen jullie je betrokken tot wat er in de klas gebeurt?

R4: **Alle leerlingen zijn best selfcentered**, waardoor ik de meeste namen in mijn klas niet eens ken.

R2: **Er zijn groepsvormingen** waarvan ook een groep leerlingen die mij dagelijks uitschelden.

R1: Iedere dag wordt R2 door dezelfde klasgenoten uitgescholden.

I: Wat betekent de GSA voor jullie?

R4: Een safespace met heel veel bijzondere mensen.

R1: Een plek waar je jezelf kan zijn, heel fijn dat we een groep hebben hier op school. Ik merk dat het fijn is om even rust te hebben in je dag.

R3: Als je de hele dag wordt uitgescholden, is het fijn om dat halfuurtje je wel **veilig te voelen**.