

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –  
2019 – Volume 28, Issue 6, pp. 25–45  
<http://doi.org/10.18352/jsi.592>

ISSN: 1876-8830

URL: <http://www.journalsi.org>

Publisher: Rotterdam University of Applied Sciences  
Open Access Journals

Copyright: this work has been published under a  
Creative Commons Attribution-Noncommercial-No  
Derivative Works 3.0 Netherlands License

**Freek Bucx** is wetenschappelijk medewerker bij het Sociaal  
en Cultureel Planbureau.

**Saskia Keuzenkamp** is directeur Kennis en Innovatie bij  
Movisie en bijzonder hoogleraar Participatie en effectiviteit  
aan de Vrije Universiteit.

Correspondence to: Henriëtte Boersma

E-mail: [h.j.boersma@planet.nl](mailto:h.j.boersma@planet.nl)

**Henriëtte Boersma** is adjunct-directeur van het  
gereformeerd Greijdanus college in Zwolle en heeft een  
master in onderwijskundig leiderschap.

Category: Research

**HENRIËTTE  
BOERSMA, FREEK  
BUCX EN SASKIA  
KEUZENKAMP**

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

---

Een effectonderzoek op gereformeerd voortgezet  
onderwijs

### SAMENVATTING

#### Ontmoet een homo in de klas

Lessen over seksuele diversiteit zijn sinds 2012 verplicht. Hebben deze lessen effect, ook bij orthodox-protestantse jongeren, die meer dan gemiddeld homonegatief zijn? In dit artikel kijken we naar de lesbrief 'Homo in de Klas'. Via een methodiek van verklarende evaluatie werd onderzocht of met name de ontmoeting met een christelijke homoseksueel bijdraagt aan een toename van empathie en een afname van stereotypen. Het onderzoek omvatte 636 leerlingen uit 37 derde klassen havo/vwo van vier scholen voor voortgezet onderwijs met een gereformeerde signatuur. De resultaten van het quasi-experimenteel onderzoek laten zien dat de interventie een klein, verminderend effect heeft op stereotype beelden die leerlingen hebben over homoseksuelen. Er werd geen effect op empathie gevonden. Uit interviews met 35 leerlingen komen enkele werkzame mechanismen naar voren, zoals het uiterlijk van de gast spreker en zijn authentieke, herkenbare verhaal. Dit sluit aan bij de kennis dat een dergelijke ontmoeting effect kan hebben wanneer er sprake is van geringe bekendheid, kennis en bespreekbaarheid rond seksuele diversiteit in de eigen directe omgeving.

## **Trefwoorden**

Seksuele diversiteit, burgerschapslessen, homonegatief, stereotypen, empathie, homoseksualiteit, gereformeerd, religieuze jongeren, discriminatie, Kerndoel 43 VO

## **ABSTRACT**

### **Meet a gay person in the classroom – the effect**

In Dutch secondary education, lessons on sexual diversity are a mandatory part of the curriculum since 2012. Do these lessons have an effect, especially among Orthodox-Christian pupils, who have an above-average negative stance towards gay people? In this article we primarily take a look at the second lesson of the teaching method 'Homo in de Klas' ("Gay in the class", 2009), during which an encounter with a Christian gay person takes place. A total of 636 pupils from third grade havo/vwo participated in this quasi-experimental research, in which 37 classes filled out a questionnaire before and after the lessons and 35 pupils participated in interviews. The data of a multilevel linear regression show a decrease in stereotyping but no increase in empathy in the experimental group. Additionally, data from the interviews suggest a number of moderators, such as guest speaker's appearance and authentic story. This is consistent with the knowledge that such encounters do have a greater effect when there is little familiarity, knowledge or room for discussion regarding sexual diversity in the pupils immediate surroundings.

## **Key Words**

Homophobia, sexual orientation, stereotyping, empathy, homosexuality, religious youth, discrimination, sexual diversity

## **INLEIDING**

Homo- en biseksuele jongeren – vooral jongens – hebben te maken met discriminatie en geweld. Ook op school. Vanwege de seksuele voorkeur worden twee op de vijf soms uitgescholden, en één op de negen ooit geschopt en geslagen (De Graaf, Kruijer, Van Acker, & Meijer, 2012). Om de onveiligheid en discriminatie van LHBT<sup>1</sup>-jongeren terug te dringen stelde de Nederlandse regering in 2012 lessen over seksuele diversiteit verplicht in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (vo). Een voorbeeld van een lespakket is 'Homo in de Klas', dat op een aantal gereformeerde scholen wordt gebruikt.

Er is maar weinig bekend over de effectiviteit van dit soort lessen. In Nederland is enig empirisch onderzoek hiernaar gedaan op scholen (Bucx & Van der Sman, 2014; Kroneman, Admiraal, & Ketelaars, 2019). Het onderzoek dat er is, laat zien dat dergelijke interventies in beperkte mate effect kunnen hebben op de houding van leerlingen ten aanzien van LHBT's (Bucx & Van der Sman, 2014), maar ook dat effecten afhangen van de religieuze en etnische achtergrond van leerlingen en scholen. Onderzoek dat zich specifiek richt op scholen met een orthodox-protestantse inslag, waarvan bekend is dat de leerlingen bovengemiddeld homonegatief zijn (Huijnk, 2014; Keuzenkamp & Kuyper, 2013), is er niet.

Het huidige onderzoek richt zich op de effectiviteit van dergelijke lessen op scholen met een gereformeerde achtergrond, meer specifiek op het lespakket 'Homo in de Klas'. Doel is te onderzoeken welk effect dit lespakket heeft op de mate waarin leerlingen stereotype gedachten en opvattingen hebben over homoseksuelen en de mate waarin zij empathie hebben met mensen die gekwetst worden als er gescholden wordt met het woord 'homo' en wat de werkzame mechanismen hierbij zijn.

### **Context van het onderzoek**

In 2003, een aantal jaren voor de verplichting, besloten vier gereformeerde vo-scholen, in Rotterdam, Amersfoort, Zwolle en Groningen, een lesbrieft te ontwikkelen om daarmee een bijdrage te leveren aan de veiligheid van LHBT-leerlingen en personeel. Volgens het projectplan waren de lessen ook bedoeld als stimulans voor de bespreekbaarheid en een respectvolle houding rond seksuele diversiteit.

Wanneer in 2008 de gereformeerde homobelangenorganisatie Contrario<sup>2</sup> subsidie krijgt van de overheid, versnelt het project en wordt de lesbrieft 'Homo in de Klas' gepresenteerd aan minister Plasterk (Grip, 2009).

De vier genoemde vo-scholen zijn sterk verbonden met de Gereformeerde Kerken Vrijgemaakt, waar homoseksualiteit op basis van de Bijbel wordt afgewezen en moeilijk bespreekbaar is (De Bruijne, 2019). De scholen hebben een toelatingsbeleid waarbij ouders gevraagd wordt een identiteitsdocument te onderschrijven. Veel ouders zijn lid van een kerk waar elke zondag twee kerkdiensten gehouden worden (Keuzenkamp, 2010). Huijnk laat zien dat bij de kleinere protestantse groepen de acceptatie gering is bij hen die wekelijks naar de kerk gaan (2014). In de kring van gezin, kerk en gereformeerde school hebben leerlingen vaak weinig gelegenheid om

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

LHBT's te ontmoeten. In een dergelijke context kan het beeld van homoseksualiteit sterk gekleurd zijn door stereotypen en religieuze opvattingen (Inspectie van het Onderwijs, 2009). De Hart sombert dat in een dergelijke omgeving de acceptatie eerder af- dan toeneemt onder jongeren (2014).

Hoe is de interventie 'Homo in de Klas' vormgegeven? De lesbrief bestaat uit drie lessen en is bestemd voor de derde klassen havo/vwo. In de eerste les reflecteert de leerling op zijn kennis en op Bijbelteksten over homoseksualiteit. Ook bedenkt hij vragen voor de tweede les waarin een christelijke homoseksueel zijn persoonlijke verhaal vertelt en een klassengesprek voert. Deze ontmoeting en het klassengesprek zijn volgens het projectplan gericht op het geven van informatie en het verbeteren van de relatie tussen gereformeerde jongeren en homoseksuelen. In de derde les kan er doorgesproken worden over een aantal situatieschetsen en over het bezoek.

De lessen worden ingezet als mentorlessen, bij het vak godsdienst of binnen een project. De gastspreker is vaak een getrainde vrijwilliger vanuit Contrario.

## **Verandertheorie**

In dit onderzoek is de werkwijze van verklarende evaluatie gevolgd (Lub, 2014). Daarbij worden de aannames getoetst die de basis van de interventie vormden. Op basis van literatuur en gesprekken met de interventieontwikkelaars zou een verandertheorie duidelijk kunnen maken 'wat werkt' bij de interventie (Pater, Sligte, & van Eck, 2012). Schema's van causale ketens werden opgesteld om de probleemstelling te verhelderen. Dat leidde tot de veronderstelling dat er (onder andere) een afname van enkele stereotypen zou optreden, en een toename van empathie. Dit zijn twee belangrijke aspecten, aangezien aangenomen kan worden dat homonegativiteit ontstaat en in stand wordt gehouden door de aanwezigheid van stereotype gedachten en een tekort aan empathie (Bucx & Van der Sman, 2014). De ontmoeting en het klassengesprek met een christelijke homoseksueel zouden hierbij een belangrijke rol kunnen spelen.

Naast het meten van het eventuele effect, wordt gezocht naar de mogelijke werkzame mechanismen waardoor het lespakket zou kunnen leiden tot minder stereotype gedachten en meer empathie. Hierbij was de verwachting dat een leerling zich door de lessen meer bewust wordt van zijn stereotypen en afwijzende houding en daar afstand van neemt. De onderzoekers hopen meer zicht te krijgen wat daarbij de rol is van de houding van de klas, de religieuze overtuiging, en de mate van (on)bekendheid met homoseksualiteit.

## **THEORETISCHE VERKENNING**

### **Homonegativiteit, stereotypering en empathie**

In literatuur over acceptatie van homoseksualiteit wordt vaak de term 'homonegativiteit' gebruikt. Daarmee wordt bedoeld op een negatieve houding ten opzichte van homoseksuelen omdat ze behoren of gerekend worden tot een bepaalde groepering (Andriessen, Fernee, & Wittebrood, 2014).

Volgens Bucx en Van der Sman kunnen lessen homonegativiteit verminderen door o.a. het vergroten van de kennis en het nuanceren en ontkrachten van stereotypingen (2014, p. 31). Bijvoorbeeld tijdens een ontmoeting met iemand, over wie vooroordelen en stereotype beelden bestaan. Stereotypingen zijn opvattingen over persoonlijke kenmerken van individuen op basis van de sociale groepen waartoe zij behoren, bijvoorbeeld dat homoseksuelen zich niet genderconform gedragen en kleden.

Dit idee over vermindering van homonegativiteit sluit aan bij de bekende contacttheorie van Allport (1954). Deze theorie bleek toepasbaar op een vluchtig contact, een persoonlijk, authentiek verhaal of het observeren van een positief contact (Felten, Emmen, & Keuzenkamp, 2015). Als in het contact bovendien sprake blijkt van gemeenschappelijke waarden, kan dat de drempel verlagen tot een dialoog waarin ook religieuze aspecten en overtuigingen een plek krijgen (Mooij & Fettelaar, 2012; Taouanza, Felten, & Keuzenkamp, 2016). Dit artikel richt zich op homonegatieve beelden, mogelijk mede veroorzaakt door een gebrek aan kennis vanwege een beperkte bespreekbaarheid.

Bovengenoemde is vooral cognitief gericht. Vescio, Sechrist en Paolucci (2003) pleiten ervoor ook emotie bij een interventie te betrekken, zoals empathie. Een ontmoeting met een homoseksuele man of vrouw kan deze gevoelens doen toenemen (Pettigrew & Tropp, 2006). Als een dergelijk contact positief ervaren wordt, kunnen mensen elkaar minder als leden van verschillende groepen beschouwen (Schuitema, Ten Dam, & Veugelers, 2008). Hoewel het hierbij gaat om empathie voor een enkel lid van een gestigmatiseerde groep, kan het de houding ten aanzien van de hele groep verbeteren (Batson & Ahmad, 2009).

Samengevat was de verwachting dat vooral enkele elementen uit de tweede les een positief effect kunnen stimuleren: de ontmoeting met een (christelijke) homoseksueel, het bespreken van

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

het onderwerp seksuele diversiteit en het nuanceren van aanwezige stereotype beelden. Bij deze processen lijkt aandacht nodig voor de religieuze identiteit van de doelgroep, vooroordelen en het stimuleren van empathie en inlevingsvermogen.

## ONDERZOEKSVRAGEN

Op grond van de verandertheorie zijn de volgende onderzoeksvraag en deelvragen geformuleerd: Hebben de lessen 'Homo in de Klas' effect?

1. In welke mate is daarbij sprake van een vermindering van stereotypering?
2. In welke mate is daarbij sprake van een toename van empathie?
3. Welke werkzame mechanismen spelen bij de ontmoeting een rol?

## METHODE

Om de eerste en tweede deelvraag te beantwoorden is gekozen voor een quasi-experimenteel onderzoek, met een groep die de interventie krijgt (experimentgroep) en een groep die deze niet krijgt (controlegroep), met een voor- en nameting bij beide. Een quasi-experimenteel onderzoek wordt over het algemeen gezien als een valide manier om een effect te kunnen vaststellen (Bosker, 2009).

Aanvullend is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd waarbij 35 leerlingen zijn geïnterviewd met de bedoeling meer informatie te krijgen over eventuele werkzame mechanismen, waar de derde deelvraag over gaat.

## Onderzoekdesign

De dataverzameling van het quasi-experimenteel vragenlijstonderzoek vond plaats in het voorjaar van 2015. De vier scholen die destijds het initiatief namen voor de interventie, werkten mee aan het onderzoek. De voor- en nameting vonden twee weken na elkaar plaats. Als op een grote vestiging een experiment- en een controlegroep gevormd werden, werd onderlinge beïnvloeding voorkomen door de voormeting van de experimentgroep af te nemen wanneer de nameting in de controlegroep was afgerond (zie figuur 1).



Figuur 1 Onderzoeksdesign.

## Onderzoeksgroep

Docenten namen de vragenlijst af tijdens een lesuur en kregen daarvoor een link per klas naar ThesisTools, een online programma.

Op de scholen waren 43 derde klassen havo/vwo. Alle klassen werden willekeurig toegewezen aan ofwel de experimentgroep ofwel de controlegroep, zonder voorkennis en invloed van de scholen of de onderzoekers. In twee klassen waren de lessen reeds gegeven door een invaller. In vijf klassen bleken de lessen niet mogelijk als gevolg van ziekte. Deze klassen werden alsnog ondergebracht bij de controlegroep. In de nameting vielen door organisatorische problemen (o.a. werkweek) vier klassen uit. Uiteindelijk bleven 37 klassen over, 21 in de controlegroep en 16 in de experimentgroep. Data van zittenblijvers werden verwijderd, omdat deze wellicht het jaar ervoor de lessen gekregen hadden. Er waren geen leerlingen die de vragenlijst weigerden in te vullen.

Alleen volledige, individueel koppelbare resultaten werden verwerkt. Deze koppeling werd gemaakt met behulp van een deel van het mobiele telefoonnummer. Uiteindelijk werden de resultaten van 636 leerlingen verwerkt in de analyse: 364 (57%) in de controlegroep, 272 (43%) in de experimentgroep. Dit vormde 75% van de totaal 853 leerlingen in die 37 klassen.

## Instrumenten kwantitatief onderzoek

De vragenlijst is ontwikkeld op basis van een aantal gedrags-, normatieve- en controleovertuigingen die passen bij de leerlingen, hun levensfase, hun religieuze overtuiging en hun context (Boersma, 2013; Bucx & Van der Sman, 2014; De Graaf *et al.*, 2012).

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

De mate van stereotypering werd gemeten met drie stellingen:

- Homo's kleden zich meestal uitdagend.
- Homo's hebben meestal vreemde maniertjes.
- Homoseksuele mannen zijn geen echte mannen.

De leerlingen konden via een 5-punt Likertschaal aangeven in hoeverre ze instemden met elke stelling: van helemaal mee eens (1) tot helemaal mee oneens (5).

Van de drie items samen werd een schaal gemaakt; de items werden zo gecodeerd dat een hoge score betekent dat leerlingen relatief veel stereotyperende beelden hebben. De Cronbach's Alpha van deze schaal varieerde van 0.73 (voormeting) tot 0.77 (nameting), wat betekent dat de schaal voldoende betrouwbaar is.

Om empathie te meten werden drie items gebruikt die ontleend zijn aan de Bully/Victim Questionnaire (Olweus, 1996) en het KivA onderzoek (Kärnä *et al.*, 2013):

- Als ik het woord 'homo' als scheldwoord gebruik, en iemand anders voelt zich daardoor gekwetst, is dat niet mijn probleem.
- Als ik het woord 'homo' als scheldwoord gebruik, kan dat kwetsend zijn voor iemand anders.
- Ik kan me voorstellen dat homo's zich gekwetst voelen als met het woord 'homo' wordt gescholden.

Via een 5-punt Likertschaal konden leerlingen aangeven in hoeverre ze instemden met elke stelling: van helemaal mee eens (1) tot helemaal mee oneens (5). Van de drie items samen werd een schaal gemaakt; de items werden zo gecodeerd dat een hoge score betekent dat leerlingen relatief vaak empathisch denken. De betrouwbaarheid van deze schaal was voldoende: de Cronbach's Alpha varieerde van 0.66 (voormeting) tot 0.73 (nameting).

## Controlevariabelen

Op basis van eerder onderzoek (Bucx & Van der Sman, 2014; Huijnk, 2014) werd een aantal controlevariabelen gekozen. De deelnemende scholen gaven informatie over het percentage jongens per klas. Het belang van het geloof werd gemeten door de vraag voor te leggen 'Hoe belangrijk is je geloof voor je?' Er waren vijf antwoordcategorieën, variërend van 'heel belangrijk'



tot 'helemaal niet belangrijk'. Gezien de uitkomsten kreeg de controlevariabele twee categorieën: respondenten die het geloof een beetje/heel belangrijk vonden en zij die voor de andere drie posities kozen.

Het klastype werd bepaald door het item: 'Ik zit in' met de keuzemogelijkheden: havo 3 – havo 3 voor de tweede keer (zittenblijver) – vwo 3 – vwo 3 voor de tweede keer (zittenblijver). Zoals hierboven bij 'Onderzoeksgroep' beschreven is, werden data van zittenblijvers verwijderd. Frequentie kerkbezoek werd gemeten met de vraag 'Hoe vaak ga je naar de kerk?', met als antwoordmogelijkheden: elke week 2 keer – elke week 1 keer – 1 keer per maand – 1 keer per jaar – nooit. Op basis van de uitkomsten kreeg de controlevariabele twee categorieën: leerlingen die wel of niet elke week een kerkdienst bijwonen.

## **Analyseplan**

Om te onderzoeken of er sprake is van een effect, zijn multilevel regressie analyses toegepast vanwege de geneste structuur waarbij leerlingen in klassen gegroepeerd zijn en klassen in scholen. De voor- en nameting worden daarbij gezien als een herhaalde meting (Kärna *et al.*, 2013). De antwoorden van de leerlingen op de items over stereotyperingen en empathie vormen de afhankelijke variabele. Er is getoetst of er een verschil is tussen de voor- en nameting bij de leerlingen en of dat afhangt van de groep waarin de leerling zit: de experimentgroep of de controlegroep. Ten behoeve van dat laatste werd er een interactievariabele aangemaakt, op basis van de variabelen (a) voor- versus nameting en (b) experiment- versus controlegroep. Om te kunnen spreken van een effect moet aan twee voorwaarden voldaan worden:

1. Er dient sprake te zijn van een toename of afname tussen voor- en nameting op de afhankelijke variabele voor de experimentgroep.
2. Deze toename of afname moet verschillen van die in de controlegroep.

Bij de data-analyse is het programma Stata 14.2 gebruikt.

## **RESULTATEN**

Hieronder volgen nu eerst de resultaten van het vragenlijstonderzoek. Het kwalitatieve onderzoek wordt verderop besproken.

## Beschrijving van de onderzoeksgroep

Tabel 1 toont de achtergrondkenmerken van de onderzoeksgroep. Experimentgroep en controlegroep lijken in grote lijnen op elkaar: ruim de helft van de respondenten bestaat uit meisjes (60% in de experimentgroep, 52% in de controlegroep). In de experimentgroep zit ruim de helft van de respondenten (62%) in een vwo-klas, in de controlegroep 51%. Ruim 90% van alle respondenten vindt het geloof een beetje of heel belangrijk en bezoekt op zondag tenminste een keer een kerkdienst. Ruim 80% gaat naar een kerk waar op zondag twee kerkdiensten worden gehouden. In beide groepen geeft minder dan een op de vijf respondenten aan dat ze iemand in de eigen familie kennen die homo-/lesbisch/biseksueel is. Ruim een derde kent tenminste een homo-/lesbisch/biseksueel in de kerk, buurt of sportvereniging. In de experimentgroep heeft 10% goede vrienden die homo-/lesbisch/biseksueel zijn, in de controlegroep 5%.

**Tabel 1** Beschrijvende statistiek (percentages).

	Experiment- groep	Controle- groep
	Voormeting	Voormeting
Jongens/meisjes	40/60	48/52
Havo/VWO	38/62	49/51
Hoe belangrijk is het geloof voor jou? <sup>a</sup>	90	93
In de kerk, waar ik meestal naar toe ga, hebben ze 's middags of 's avonds een tweede kerkdienst. <sup>b</sup>	84	86
Hoe vaak ga je naar de kerk? <sup>c</sup>	98	98
Zijn er mensen in jouw familie die homo-/lesbisch/biseksueel zijn? <sup>b</sup>	17	16
Zijn er mensen in jouw kerk/sportvereniging die homo-/lesbisch/biseksueel zijn? <sup>b</sup>	36	35
Heb je goede vrienden die homo-/lesbisch/biseksueel zijn? <sup>b</sup>	10	5
Experimentgroep N=272; controlegroep N=364		
<sup>a</sup> = beetje/heel belangrijk; <sup>b</sup> = ja; <sup>c</sup> = een of twee keer per zondag.		

## Stereotypering en empathie

Hieronder worden eerst de uitkomsten van de analyses beschreven die uitgevoerd zijn om de eerste en tweede deelvraag te behandelen.

In Tabel 2 staan de gemiddelden tussen voor- en nameting, uitgesplitst naar onderzoeksgroep.

Het algemene beeld toont bij de voormeting een verschil tussen stereotypering en empathie. Terwijl beide gebaseerd zijn op afhankelijke variabelen met 5-punts Likertschaal, laat de

Tabel 2 Gemiddelden op stereotypering en empathie, uitgesplitst naar onderzoeksgroep en meetmoment.

Stereotypering <sup>a</sup>	Voormeting	Nameting
Experimentgroep ***	2.74 (s.e.: .05) <sup>b</sup>	2.55 (s.e.: .05)
Controlegroep	2.76 (s.e.: .05)	2.78 (s.e.: .05)
Empathie	Voor	Na
Experimentgroep	4.12 (s.e.: .04)	4.14 (s.e.: .04)
Controlegroep **	4.19 (s.e.: .04)	4.10 (s.e.: .04)
Experimentgroep N=272; controlegroep N=364		
<sup>a</sup> Verschillen tussen voor- en nameting zijn getoetst m.b.v. een t-toets (two-tailed)		
<sup>b</sup> s.e. = standard error		
* p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001		

experimentgroep in de voormeting bij stereotypering een gemiddeld resultaat zien van 2.7 en bij empathie 4.1. Dat lijkt erop te duiden dat bij stereotypering gemiddeld meer ruimte aanwezig is voor verandering dan bij empathie. De gemiddelden van de controlegroep verschillen in de voormeting weinig van die van de experimentgroep.

Bij nadere beschouwing blijkt de experimentgroep in de nameting minder stereotype te denken dan tijdens de voormeting: er is een gemiddelde afname van 0.19, en dat verschil is significant. In de controlegroep is in de nameting een kleine toename (0.02) zichtbaar op het gemiddelde, maar deze toename is niet significant. Daarmee lijkt er sprake van een effect.

Bij empathie is een kleine toename (0.02) zichtbaar van het gemiddelde in de nameting van de experimentgroep. Dit verschil is niet significant. In de controlegroep is een grotere verandering te zien in de vorm van een afname van 0.09. Dit verschil is wel significant. Er lijkt geen effect van de lessen te zijn.

### Multilevel regressie

Om te onderzoeken of er een effect zichtbaar is als er gecorrigeerd wordt voor relevante controlekenmerken, zijn multilevel regressies uitgevoerd. Het meetmoment en de onderzoeksgroep

Tabel 3 Multilevel regressieanalyse stereotypering en empathie (ongestandaardiseerde coëfficiënten).

	Stereotypering	Empathie
<b>Groep</b>		
Controlegroep (ref.)		
Experimentgroep	0.03	-0.12 *
<b>Meetmoment</b>		
Voormeting (ref.)		
Nameting	0.01	-0.09 **
Groep*meetmoment <sup>a</sup>	-0.19 ***	0.12 *
<i>Controlevariabelen</i>		
<b>Geslacht</b>		
Jongen (ref.)		
Meisje	-0.63 *	0.51 ***
<b>Klastype</b>		
Vwo (ref.)		
Havo	-0.08 **	0.03
Belang geloof	-0.12	0.16
Frequentie kerkbezoek	-0.16	0.00
% jongens in de klas	-0.40	0.47
<b>Locatie school</b>		
Groningen (ref.)		
Zwolle	0.11	-0.03
Amersfoort	0.02	0.07
Rotterdam	0.17	-0.09
Constante	3.61 ***	3.72 ***
<i>ICC</i>		
Leerlingniveau	0.22	0.21
Klasniveau	0.44	0.41
Schoolniveau	0.66	0.62
N obs = 636 clusters		
<sup>a</sup> Het verschil tussen voor- en nameting in experiment- en controlegroep, een aanwijzing voor een effect.		
* p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001		

werden gecombineerd in de interactievariabele *Groep\*meetmoment*. Van de controlevariabelen worden alleen coëfficiënten met een significante uitkomst besproken.

Tabel 3 presenteert naast elkaar de resultaten van de multilevel regressie analyse van de schalen stereotypering en empathie.

Bij de schaal stereotypering is de interactievariabele *Groep\*meetmoment* ( $b=-0.19$ ) significant. Dat betekent dat er een verschil is bij de voor- en nameting tussen de controle- en experimentgroep. Dit verschil voldoet aan de voorwaarden onder 'Analyseplan'. Daarmee is sprake van een klein effect van de interventie: een afname van een aantal stereotyperingen. Het klastype ( $b=-0.08$ ) hangt samen met de mate waarin jongeren in stereotypen denken: havoleerlingen doen dit minder dan vwo-leerlingen. Bij de controlevariabelen is ook het geslacht ( $b=-0.63$ ) significant. Meisjes denken minder in stereotypen dan jongens.

Bij de schaal empathie laat de interactievariabele *Groep\*meetmoment* ( $b=0.12$ ) een verschil zien tussen voor- en nameting en tussen beide onderzoeksgroepen. Zoals we eerder zagen, lijkt hier echter geen sprake van een effect: er is wel een verschil tussen de experimentgroep en de controlegroep, maar dit lijkt vooral te komen doordat de empathie in de controlegroep is afgenomen.

De controlevariabele *geslacht* ( $b=0.51$ ) blijkt samen te hangen met de mate van empathie: meisjes reageren empathischer dan jongens. Ten slotte zijn de vier scholen met elkaar vergeleken, maar de onderlinge verschillen zijn gering. De intra-klassecorrelatie (ICC) blijkt het hoogst op het niveau van de scholen ( $ICC=0.66$  en  $0.62$ ).

Samengevat wordt in het kwantitatief onderzoek een klein, positief effect gevonden van de interventie in de vorm van een afname van een aantal stereotyperingen (deelvraag 1). Er wordt geen effect gevonden rond empathie (deelvraag 2).

## **KWALITATIEF ONDERZOEK**

Doel van de interviews was om meer zicht te krijgen op werkzame mechanismen (deelvraag 3), processen die vanuit de theorie de potentie hebben veranderingen op gang te brengen. Welke spelen in het geheel van de interventie en in het bijzonder rond stereotyperingen en empathie een rol?

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

Op elke school waren enkele weken na de lessen drie interviews met groepjes van drie leerlingen. De verwachting was dat een groeps gesprek vlotter zou verlopen dan individuele gesprekken en dat de jongeren elkaars perspectief zouden aanvullen. De mentor had hen geselecteerd op uitdrukkingsvaardigheid, terwijl ze in de klas niet dominant waren. De geluidsopnames van alle gesprekken werden woordelijk uitgewerkt en in spreadsheets gelabeld aan de hand van de conversatieleidraad.

### **Ontmoeten**

Alle groepjes vinden het verhaal van de gast spreker indrukwekkend. Een jongen uit havo 3 merkt op "(...) dat je nu in kunt beelden hoe het is". Een ander vindt het bijzonder dat de tweede les over de gast spreker zelf ging: "Wat mij het meest is bijgebleven zeg maar dat die man het zelf was". Een meisje uit vwo 3 evalueert de lesonderdelen: "Nou die gast spreker, dat heeft denk ik wel een goede invloed gehad, zeg maar. Dat boekje niet echt.(...) Maar dat verhaal van hem, dat was denk ik, het meest indrukwekkend."

In bijna alle groepjes wordt genoemd dat leerlingen vooraf spanning in de klas hebben ervaren rond de ontmoeting. Soms omdat het onderwerp niet eerder op school was besproken, maar vooral omdat ze bij klasgenoten een gebrek aan respect verwachtten. Dat bleek niet terecht:

Dat ze echt wel willen luisteren. Dat het niet zo is van ok, ik weet toch al wat een homo is en doe jij het praatje maar dan heb ik ff pauze. Maar echt dat er werd geluisterd van ok, ik heb respect voor jou hoe jij bent. (jongen, havo 3)

Ik krijg niks van mijn ouders te horen over homo's ofzo en ik ga gewoon naar groep 8, klas 1, 2, enz. en je hoort homo gescheld, je weet dat het mannen met mannen zijn maar verder weet je niks. Nou dan ga je gewoon zo volwassen om met homo's. Nou dat is een beetje raar. Maar als je zo'n les hebt met respect voor homo's, dan zie je wel. (jongen, havo 3)

Leerlingen spreken vaak in observerende zin over hun klasgenoten en minder over zichzelf. Bijvoorbeeld: "...Ik denk wel veel mensen die weten niet zo goed wat het inhoudt. Dus waren die toch wel geïnteresseerd en die man had ook een heel goed verhaal". De grote aandacht en respectvolle houding geeft de indruk dat de ontmoeting bij een aantal klasgenoten de kennis over seksuele diversiteit vergroot en hen helpt om over het onderwerp te praten.

## **Problematiek**

Veel gastsprekers vertelden dat ze zich eenzaam hadden gevoeld voor hun *coming-out*. Met name deze problematiek en de angst om het aan je ouders en je omgeving te vertellen, wekt in de klas meeleven en inleven op. Deze gevoelens koppelen leerlingen aan de informatie dat je er niet voor kiest homoseksueel te zijn. In de interviews wordt niet duidelijk voor hoeveel jongeren deze kennis nieuw is:

Toen dacht ik wel whoo dat is schokkend dat je zo bang bent voor de samenleving om dat te vertellen. (meisje, vwo 3)

Nou zij hebben het niet allemaal zo makkelijk. Zij hebben er niet om gevraagd of zoiets. Dus ze kunnen er zelf ook wel van schrikken. Dus je moet ze niet gaan pesten, dat sowieso niet en ja gewoon normaal mee omgaan. (meisje, havo 3)

Verschillende leerlingen geven blijk van empathie, die te maken heeft met de onrechtvaardigheid van de moeilijke situatie die een LHBT-jongere vaak ervaart.

## **Herkenbaarheid**

Een aantal stereotype beelden van de jongeren bleek bijgesteld te moeten worden. Zo wordt het uiterlijk van de gastspreker in bijna alle interviews aangeduid als 'normaal' en 'gewoon'. Hij bleek er anders uit te zien dan de jongeren vooraf verwacht hadden:

...als ik hem in de supermarkt zou zien zou ik het een normale man vinden. (jongen, havo 3)

Ik had altijd.., nou ja, het is gewoon een heel normaal mens en als iemand zegt dat iemand homo is dan denk je aan een heel raar iemand maar het is ook gewoon een mens. Hij heeft ook gewoon een leven en zo. Dat had ik niet echt verwacht. (meisje, havo 3)

Dit werd confronterend gevonden omdat vrijwel alle leerlingen ten onrechte dachten dat ze een homoseksueel zouden herkennen.

## **Geloof, Bijbel en homoseksualiteit**

Ook zonder dat er naar gevraagd wordt, maken jongeren de verbinding tussen de ontmoeting, geloof en dat homoseksualiteit geen keuze is. Daarbij wordt spanning hoorbaar, die al tijdens de

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

lessen gevoeld werd. Het is een spanning tussen de eigen mening aan de ene kant en afwijzing op religieuze gronden aan de andere kant. Hiermee komt een bewustwordingsproces op gang:

Het is een beetje lastig, heel moeilijk. Het staat in de Bijbel, maar als God ons heeft gemaakt... sommigen zeggen ook van ja, dan had Hij ons niet zo moeten maken. Je bent wie je bent, dat kun je niet veranderen. (jongen, vwo 3)

Nou ik vind het zelf een beetje moeilijk want de Bijbel geeft een beetje dubbele signalen af. Als je aan de ene kant altijd goed moet zijn voor mensen en ze gewoon liefdevol moet behandelen, ondanks alles. En dat God homofilie dan toch haat. (jongen, havo 3)

Het christen-zijn van de gastspreker en de authentieke manier waarop dit in zijn verhaal verweven is, sluit aan bij de jongeren en maakt het hun gemakkelijker om zich met zijn verhaal en situatie te identificeren:

Ik denk dat er juist omdat het christelijk geloof erbij zat en bij het verhaal hoorde dat het heel veel interesse heeft opgeleverd. (meisje, vwo 3)

Meer over hoe je er in het geloof in staat. Over moet praten. Er is nu natuurlijk wel verteld van het is een homo en hoe gaat hij er mee om en zo. Maar omdat bij christenen een heel groot verschil kan zijn hoe mensen erover denken met relatie, met seks, zonder seks. En daar wordt niet heel erg over gepraat. (meisje, havo 3)

In zes groepjes vertellen leerlingen over afwijzende reacties op openlijke homoseksualiteit in hun geloofsgemeenschap en nemen daar afstand van. Van klasgenoten hebben ze gehoord dat het in kerken ook anders kan. Deze verhalen zetten een aantal leerlingen aan het denken over de juistheid van een sociale norm die op basis van geloof en Bijbelteksten homoseksualiteit afwijst en in de praktijk een gebrek aan liefde laat zien. In sommige groepjes wordt de conclusie getrokken dat Bijbelse leefregels een positieve houding vragen met betrekking tot homoseksualiteit.

Ik vind op zich wel dat je recht hebt op geluk met iemand anders, ook al ben je homo. Ja, God heeft jou gemaakt zoals je bent. Volgens mij is dat volgens Gods beeld en is dat ook perfect. Dus waarom zou je het niet mogen uiten? Kan misschien wel een zonde zijn, maar iedereen zondigt. Het is niet erger dan iets anders. (jongen, havo 3)



...is het kort geleden bekend geworden dat een kennis van mij ook homo is. Die zit dus ook bij ons in de kerk. En daar komen ook echt brieven bij zijn ouders terecht van gecondoleerd met je zoon. Dat is echt wel heel heftig. Het zet je wel echt aan het denken. (jongen, havo 3)

Samengevat komen in de interviews verschillende werkzame mechanismen (deelvraag 3) naar voren:

1. De aandacht en het respect van klasgenoten tijdens de lessen. Dat stimuleert leerlingen na te denken over de basis van hun eigen houding en stereotyperingen en verlaagt de drempel naar een open klassengesprek.
2. Leerlingen realiseren zich een gebrek aan kennis. Zo ontdekken ze bijvoorbeeld dat homoseksualiteit niet een keuze is.
3. Het verhaal van de gastspreker over eenzaamheid en *coming-out*. Leerlingen ervaren daarbij in de klas een toename van empathie.
4. De confronterende ervaring dat een homoseksueel niet herkenbaar is aan zijn uiterlijk.
5. Het behandelen van Bijbelteksten. Dat start een bewustwordingsproces: wat zegt de Bijbel en wat vind ik zelf? Thuis, op school en in de kerk wordt het onderwerp weinig besproken. Wanneer het gebeurt, is het op basis van de Bijbel vooral negatief en afwijzend.
6. Het christen-zijn van de gastspreker. Dat sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Dat maakt het gemakkelijker zich met zijn verhaal en situatie te identificeren en hun afwijzing en stereotypen te nuanceren.

## DISCUSSIE

De eerste deelvraag was of de interventie een positief effect heeft op homonegatieve stereotyperingen. Er is inderdaad een effect gevonden: bij de nameting van de experimentgroep is een kleine afname te zien in de mate waarin scholieren stereotype beelden hebben van homoseksuele mensen. Afgaand op de groepsinterviews met de leerlingen lijkt met name de ontmoeting in de tweede les hier een bijdrage aan te leveren. Dat komt overeen met eerder onderzoek (Bucx & Van der Sman, 2014; Felten *et al.*, 2015; Pettigrew & Tropp, 2006).

De tweede deelvraag luidde of er een toename van empathie optrad door de lessen. Hier zijn de resultaten gemengd. In het kwantitatieve onderzoek zagen we geen toename van empathie in de experimentgroep. Empathie bleef ongeveer gelijk, terwijl er juist een afname van empathie was in de controlegroep. Van een echt effect, met een toename van empathie, lijkt dus geen sprake.

## ONTMOET EEN HOMO IN DE KLAS

Dat er in de controlegroep juist sprake is van een afname en niet in de experimentgroep, wijst er mogelijk op dat de interventie een stabiliserend effect heeft gehad: zonder de interventie zou er een daling van empathie hebben plaatsgevonden.

De interviews met de leerlingen geven een ander beeld. In de interviews vertellen de leerlingen dat ze in de klas wel toenemende empathie hebben ervaren rond homoseksualiteit. Een mogelijke verklaring voor het verschil in bevindingen is dat de items in de vragenlijst waarmee empathie is gemeten vooral betrekking hadden op het scheldwoord 'homo', terwijl het in de interviews ook gaat over empathie rond eenzaamheid en de angst voor afwijzing. Onduidelijk is dus vooralsnog in hoeverre empathie door de interventie toeneemt; dat dit niet gevonden is in het kwantitatieve deel van het onderzoek kan ermee te maken hebben dat dit concept daar (te) beperkt gemeten is. Een vervolgonderzoek zou dit kunnen verduidelijken.

Bij de derde vraag werd in groepsinterviews gezocht naar werkzame mechanismen. Een aantal leerlingen verwoordt dat ze zich door de lessen, de ontmoeting en de aandacht van klasgenoten realiseren dat hun homonegatieve houding gebaseerd is op onjuiste stereotypen. En dat ze op school, thuis en in hun kerk weinig horen over homoseksualiteit. Als het wel gebeurt, is het meestal negatief en afwijzend op grond van de Bijbel. De Bijbelteksten in de eerste les, de kennis dat homoseksualiteit geen keuze is en het gesprek met klasgenoten lijkt deze reflectie te verdiepen. Bij de start van de tweede les maakt het indruk dat ze onverwacht de gastspreker niet als homoseksueel herkennen. Zijn persoonlijke verhaal sluit aan bij de belevingswereld van de christelijke leerlingen (Felten *et al.*, 2015). Deze aspecten lijken hun aandacht en inlevingsvermogen te stimuleren en hun negatieve beelden en afwijzende houding te nuanceren. Ze verlagen de drempel naar een open klassengesprek (Taouanza *et al.*, 2016).

Eerder onderzoek suggereerde dat de effectiviteit van lessen over seksuele diversiteit afhangt van de religieuze achtergrond van scholen: op scholen met een protestants-christelijke achtergrond maakten lessen de houding van leerlingen tegenover LHBT's minder negatief terwijl dit effect op andere scholen niet werd gevonden (Bucx & Van der Sman, 2014). Mogelijk komt dit doordat leerlingen op deze scholen bovengemiddeld homonegatief zijn (Huijnk, 2014; Keuzenkamp & Kuypers, 2013), en er dus ruimte voor positieve verandering is. Het huidige onderzoek richtte zich specifiek op scholen met een gereformeerde inslag, en leerlingen met een orthodox-protestantse identiteit. Voor de effectiviteit van de lessen lijkt het inderdaad belangrijk dat de lessen en de gastspreker passen bij de identiteit van de scholen (Kroneman *et al.*, 2019) en dat de lessen in het curriculum zijn opgenomen.

Zoals elk onderzoek kent ook het huidige onderzoek tekortkomingen. Zo was er uitval doordat de informatie uit voor- en nameting niet altijd gekoppeld kon worden. Leerlingen was gevraagd om een deel van hun mobiele telefoonnummer in te vullen, en dat werd dan gebruikt om voor- en nameting te koppelen. Blijkbaar hebben veel leerlingen niet hetzelfde nummer gegeven bij de voor- en nameting, waardoor koppeling niet mogelijk was. Onduidelijk is waardoor dat komt. Mogelijk waren leerlingen bij een afnamemoment afwezig, maar een aantal lijkt een verschillende cijfercombinatie ingevuld te hebben. Dit kan een gevolg zijn van pubergedrag of een uiting van de wens om anoniem te blijven vanwege de gevoeligheid van het onderwerp binnen de onderzoeksgroep. Toekomstig onderzoek kan dit verhelderen en wellicht dergelijke uitval beperken.

## **CONCLUSIE**

Het lespakket 'Homo in de Klas' blijkt bij jongeren in de derde klas havo/vwo van het gereformeerd voortgezet onderwijs een verminderend effect te hebben op stereotype beelden rond homoseksualiteit. Het effect is relatief klein. In het quasi-experimentele onderzoek blijkt geen sprake van een toename van empathie als gevolg van de lessen.

Uit de interviews met leerlingen blijkt het uiterlijk van de gastspreker belangrijk voor het nuanceren van een aantal stereotype beelden. Ook hebben leerlingen enige toename van empathie in de klas waargenomen. Ze schrijven dat toe aan de probleembenadering en het persoonlijke verhaal. De ontmoeting stimuleert jongeren verschillende ervaringen met Bijbel, geloof en leefregels te spiegelen en te verwoorden. Uit de uitspraken van de jongeren blijkt dat ze de ontmoeting en het klassengesprek als confronterend kunnen ervaren, met name rond hun eigen stereotypen en de autoriteit en interpretatie van de Bijbel rond homoseksualiteit. Het feit dat de lessen en de gastspreker passen bij de christelijke identiteit van de school vormt een belangrijke factor bij de veranderde houding.

Op basis van de gevonden resultaten lijkt de interventie een kleine maar waardevolle eerste stap bij jongeren uit deze bevolkingsgroep naar meer acceptatie en respect rond homoseksualiteit.

## **NOTEN**

- 1 LHBT staat voor lesbisch, homoseksueel, biseksueel en transgender, maar beperkt zich in de praktijk van dit onderzoek tot lesbisch en homoseksueel.
- 2 In 2018 ging Contrario op in ChristenQueer.

## REFERENTIES

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Boston: Beacon Press.
- Andriessen, I., Fernee, H., & Wittebrood, K. (2014). *Ervaren discriminatie in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Batson, C. D., & Ahmad, N. Y. (2009). Using empathy to improve intergroup attitudes and relations. *Social Issues and Policy Review*, 3(1), 141–177.
- Boersma, H. J. (2013). *Homo in de Klas*. Masterthesis. Opgehaald 14-11-2018 van <https://www.gayandschool.nl/wp-content/uploads/sites/5/2015/07/onderzoek-HomoindeKlas-versie-03062013.pdf>.
- Bosker, R. (2009). Experimentele designs in onderwijsonderzoek. In: Ministerie van OCW (red.), *Bewezen beleid in het onderwijs. Essaybundel* (p. 26–39). Den Haag: OCW.
- Bruijne, A. de (2019). Homoseksualiteit en ethiek. In: M. van Loon, H. Medema & J. Mudde (red.), *Homoseksualiteit en de kerk* (pp. 9–21). Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.
- Bucx, F., & Sman van der, F. (2014). *Anders in de klas*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Felten, H., Emmen, M., & Keuzenkamp, S. (2015). *Do the right thing: plausibiliteit van interventies voor acceptatie van homoseksualiteit*. Utrecht: Movisie.
- Graaf, H. de, Kruijjer, H., Acker, J. van, & Meijer, S. (2012). *Seks onder je 25e*. Delft: Eburon.
- GRIP en ContrariO (2009). *Homo in de Klas, lesbrieff voor klas 3 havo/vwo*. Zwolle: GRIP.
- Hart, J. de (2014). *Geloven binnen en buiten verband*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Huijnk, W. (2014). *De acceptatie van homoseksualiteit door etnische en religieuze groepen in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Inspectie van het Onderwijs. (2009). *Weerbaar en divers. Onderzoek naar seksuele diversiteit en seksuele weerbaarheid in het onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 535–551.
- Keuzenkamp, S. (red.) (2010). *Steeds gewoner, nooit gewoon*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Keuzenkamp, S., & Kuyper, L. (2013). *Acceptatie van homoseksuelen, biseksuelen en transgenders in Nederland 2013*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Kroneman, M., Admiraal, W., & Ketelaars, M. (2019). A peer-educator intervention: Attitudes towards LGB in prevocational secondary education in the Netherlands. *Journal of LGBT youth*, 16(1), 62–82.
- Lub, V. (2014). *Kwalitatief evalueren in het sociale domein*. Den Haag: Boom Lemma.

- Mooij, T., & Fettelaar, D. (2012). *Voorlichtingslessen seksuele diversiteit in het Voortgezet Onderwijs. Pilot onderzoek: observatie van lhbt-voorlichting*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Olweus, D. (1996). *The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Bergen, Noorwegen: University of Bergen (HEMIL Center).
- Pater, C. J., Sligte, H., & Van Eck, E. (2012). *Verklarende evaluatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, *90*(5), 751–783.
- Schuitema, J. A., Dam, G. ten, & Veugelers, W. (2008). Teaching strategies for moral education: a review. *Journal of Curriculum Studies*, *40*(1), 69–89.
- Taouanza, I., Felten, H., & Keuzenkamp, S. (2016). *Werkt het aangaan van een dialoog?* Utrecht: KIS/Movisie.
- Vescio, T. K., Sechrist, G. B., & Paolucci, M. P. (2003). Perspective taking and prejudice reduction: The mediational rol of empathy arousal and situational attributions. *European Journal of Social Psychology*, *33*(4), 455–472.