

Goed Verkeerd in het onderwijs

Carolien Verbeek
Afstudeerscriptie Culturele Geografie
Faculteit der Ruimtelijke Wetenschappen
Rijksuniversiteit Groningen
Groningen, januari 2007

Begeleider: Dr. B. van Hoven

Samenvatting

Het onderwerp van dit onderzoek is de rol die de school als plaats speelt bij de acceptatie van homoseksuele scholieren in hun middelbare schoolomgeving. Door middel van dertien diepte- interviews met ex-middelbare scholieren is geprobeerd te achterhalen wat de ervaringen van homoseksuele jongeren in hun schoolomgeving zijn en welke invloed de school hierop heeft.

Er is ingegaan op de school als plaats. Aan de ene kant kan de school worden gezien als een plaats waar door middel van macht bepaalde 'uitkomsten' worden gegenereerd aan de hand van regels en structuren opgesteld door volwassenen (de zogenaamde formele structuur in de school). Aan de andere kant is er de informele structuur in de school, het sociale netwerk van leerlingen. Leerlingen worden door deze beide structuren in de school 'gevormd'. Vervolgens is ingegaan op het begrip identiteit. De school speelt een belangrijke rol bij de identiteitsvorming omdat jongeren in de levensfase waarin de basisidentiteiten worden ontwikkeld een groot deel van hun tijd doorbrengen op school. Homoseksualiteit kan worden gezien als een identiteit die zich ontwikkelt gedurende de middelbare school.

De respondenten gaven in de diepte-interviews aan dat er op school een klimaat heerst tegen homoseksualiteit. Dit kan worden verklaard doordat homoseksualiteit als identiteit wordt gezien als 'anders'. Dit klimaat wordt beïnvloed vanuit de informele en formele structuren in de school. Vanuit de informele structuur wordt dit klimaat gecreëerd doordat er bijvoorbeeld regelmatig gebruik was van antihomoseksuele scheldwoorden door medeleerlingen, maar ook doordat de respondenten ervaringen hadden met pesten en buitensluiting alleen omdat ze werden 'verdacht' van homoseksualiteit. Vanuit de formele structuur wordt dit klimaat gevoed doordat er op school aan homoseksualiteit bijna geen aandacht wordt besteed waardoor de school homoseksualiteit min of meer als 'anders' wordt bevestigd. Als gevolg van dit klimaat komen, op een respondent na, de respondenten niet voor zijn of haar homoseksuele identiteit uit. Respondenten hadden bepaalde 'strategieën' om zonder problemen te kunnen functioneren in het alledaagse schoolleven.

De school is niet de enige plaats waar een 'homofob' klimaat heerst. De respondenten waren ook niet bereid om op andere alledaagse plaatsen toen ter tijd uit te komen voor hun homoseksuele geaardheid. Het verschil tussen de school en ander alledaagse plaatsen is de invloedrijke positie die de school inneemt in het leven van de scholieren.

Voorwoord

Deze scriptie is het resultaat van mijn afstudeeronderzoek voor de Master Culturele Geografie aan de faculteit Ruimtelijke Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen. Tijdens het masterjaar Culturele Geografie passeerden diverse interessante onderwerpen de revue. Maar het eerste vak; people and place, waar de geografie van 'Anderen' werd behandeld, sprak mij in het bijzonder aan. Mijn scriptie sluit zich aan bij dat onderwerp. 'Goed Verkeerd in het onderwijs' gaat over de ervaringen van jongeren ten aanzien van hun homoseksualiteit in hun schoolomgeving en de invloed die de school heeft op deze ervaringen. De titel heeft betrekking op het feit dat homoseksualiteit ten tijde van de middelbare school niet als 'goed' wordt ervaren, eerder als 'verkeerd'. Tevens doelt de titel op het feit dat qua acceptatie van homoseksualiteit in de middelbare school nog het een en ander verbeterd kan worden.

Het schrijven van een scriptie was voor mij een grote uitdaging waar ik ontzettend veel van heb geleerd. Zonder hulp van diverse mensen was het onmogelijk geweest om deze scriptie goed af te ronden. Daarom wil ik op deze plaats mijn dank uitspreken aan iedereen die heeft bijgedragen aan mijn scriptie.

In eerste instantie wil ik de respondenten bedanken die ik heb geïnterviewd. Ik vond het heel bijzonder dat zij mij hun persoonlijke verhaal wilden vertellen. Alle respondenten waren super bereidwillig en enthousiast wat ik bijzonder heb gewaardeerd.

In het bijzonder wil ik Bettina van Hoven mijn begeleider van de Rijksuniversiteit Groningen bedanken voor al haar inbreng, inzichten, aanreiken van diverse artikelen en boeken en haar super snelle tempo van nakijken. In elk gesprek met haar over mijn scriptie wist ze me weer opnieuw te motiveren.

Mijn ouders wil ik bedanken omdat ze me regelmatig hebben gesteund en gemotiveerd om mijn gehele studie waaronder deze scriptie tot een goed einde te maken. Ook een speciaal dankwoord voor David die een heel belangrijke rol in mijn studietijd heeft gespeeld.

Ook wil ik Marrigje en Renske bedanken voor de vele uurtjes koffie in de universiteitsbibliotheek, waarbij tig keer het onderwerp scriptie in de pauzes is besproken. Nu zijn we klaar, super. Tot slot een extra dankwoord voor Pieter die mijn scriptie heel kritisch heeft bestudeerd en mij heeft voorzien van bruikbare kritiek en commentaar.

Carolien Verbeek

Januari 2007

Inhoudsopgave

<u>Samenvatting</u>	3
<u>Voorwoord</u>	5
<u>Hoofdstuk 1 Inleiding</u>	9
1.1 Aanleiding	9
1.2 Probleemstelling	11
1.3 Structuur van de thesis	12
<u>Hoofdstuk 2 Theoretisch kader</u>	13
2.1 School als plaats	13
2.2 Identiteiten en school	15
2.2.1 Identiteiten	15
2.2.2 ‘Anderen’	16
2.2.3 Identiteiten op school	17
2.2.4 Positionering ten opzichte van de identiteit homoseksualiteit	18
2.3 Homo- en heteroseksualiteit binnen de heteroseksuele cultuur	19
2.4 Homoseksualiteit als identiteit op school	21
2.5 Conclusie	22
<u>Hoofdstuk 3 Methodologie</u>	23
3.1 Methodologie	23
3.1.1 Kwalitatief versus kwantitatief	23
3.1.2 De kwalitatieve onderzoeksmethode voor dit onderzoek	24
3.2 Methodes van datacollectie	24
3.2.1 Literatuurstudie	25
3.2.2 Diepte-interviews	25
3.2.2.1 Voor- en nadelen van diepte-interviews	26
3.2.2.2 Vorm van de diepte-interviews	27
3.3 De respondenten	27
3.3.1 Het samenstellen van de doelgroep	28
3.3.2 Voorstellen van de respondenten	29
3.3.3 Praktische kwesties bij het afnemen van de interviews	30

3.4 Methode van data-analyse	31
3.5 Validiteit en betrouwbaarheid	31
3.6 Conclusie	32
<u>Hoofdstuk 4 Resultaten</u>	35
4.1 Uitkomen voor je homoseksualiteit op de middelbare school	35
4.1.1 Onzekerheid	36
4.1.2 Beeldvorming	38
4.1.3 Bang voor pesten	39
4.1.4 Wel 'uit de kast' op de middelbare school	41
4.1.5 Wel 'uit de kast' versus niet 'uit de kast'	42
4.2 Homoseksualiteit in het schoolsysteem	44
4.2.1 'Stilte' rond het onderwerp homoseksualiteit	44
4.2.2 'Ruimte' voor homoseksualiteit	48
4.2.2.1 De verwachte 'ruimte' voor homoseksualiteit per niveau	49
4.3 Strategieën voor een alledaags schoolleven	52
4.4 Plaatsen buiten de school	55
4.5 Na de middelbare school 'uit de kast'	57
<u>Hoofdstuk 5 Conclusie</u>	61
5.1 Beantwoording van de deelvragen	61
5.2 Algemene conclusie	65
5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek	66
<u>Literatuurlijst</u>	67
<u>Tabellen:</u>	
Tabel 3.1. Kenmerken van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden	24
Tabel 3.2. Respondentenlijst	30
<u>Bijlage 1: Diepte-interview vragen</u>	71

Hoofdstuk 1: Inleiding

Hoewel homoseksuelen in de Nederlandse maatschappij steeds minder discriminatie ondervinden, zijn er aanwijzingen dat er zich op scholen geregeld problemen voordoen rond de acceptatie van homoseksualiteit. De school neemt een invloedrijke positie in bij de ontwikkeling van jongeren en de ontplooiing van seksualiteit voltrekt zich in belangrijke mate ten tijde van de middelbare schoolperiode. De rol die de school als plaats speelt bij de acceptatie van homoseksuele scholieren is het onderwerp van deze scriptie.

1.1 Aanleiding

“De StadsPartij vraagt het college van B&W om aandacht voor de positie van homoseksuele leraren en leerlingen op scholen in Groningen. Overal in Nederland zijn klachten over discriminatie, intimidatie, pesten en een verslechterende werksfeer op scholen gemeld” (Stadspartij, 13-01-2005).

Uit bovenstaand citaat blijkt dat homoseksuele leerlingen en docenten, vanwege hun seksuele geaardheid geregeld problemen ondervinden. De overheid probeert deze problemen te verminderen, maar uit de hoeveelheid nieuwsberichten over dit onderwerp blijkt dat de overheid daar (nog) niet goed in slaagt. Volgens de Gay-krant is er op scholen geen sprake van écht beleid ten aanzien van homo-emancipatie. Zij geeft aan dat er op scholen alleen een beleid is voor een tolerant en veilig schoolklimaat voor alle leerlingen en niet een specifiek beleid ten aanzien van homoseksuelen. Scholen proberen een veilig schoolklimaat te bereiken door aandacht te besteden aan het respectvol omgaan met elkaar en binnen dit kader valt ook de tolerantie jegens homo's. De Inspectie van Onderwijs ziet daarop toe. Scholen mogen zelf bepalen hoe zij invulling geven aan hun veiligheidsbeleid en daarmee ook aan het beleid rond homotolerantie. Scholen zijn dus niet verplicht een expliciet beleid te voeren ten aanzien van homotolerantie (Gay-krant 2005).

Dit onderzoek richt zich op de invloed van de schoolomgeving op homoseksuele jongeren. Door hier meer inzicht in te krijgen, kan er een beleid worden geformuleerd om uitsluiting en discriminatie van homoseksuelen op scholen te voorkomen of tegen te gaan.

Seksualiteit heeft de laatste jaren in de Culturele Geografie veel aandacht gekregen (Binni en Valentine, 1999). Veel onderzoeken over seksualiteit zijn gericht op het in kaart brengen van waar en waarom op bepaalde plaatsen meer of minder homoseksuelen wonen.. Ook wordt in deze onderzoeken geconcludeerd dat 'everyday space' door homoseksuelen en lesbiennes vaak wordt ervaren als extreem heteroseksueel en homofob (Valentine, 1992). 'Everyday space' is dagelijks gebruikte ruimte zoals een werkplek, thuis, winkelcentra, uitgaansgelegenheden, kerken, scholen, sportverenigingen, etcetera (Kirby en Hay, 1997). Kirby, Hay (1997) en Valentine (1992) hebben onderzoek gedaan naar de beleving en perceptie van homoseksuelen in 'everyday space'. Valentine (1992) richt zich in haar onderzoek op lesbiennes in een stad in Engeland, terwijl Kirby en Hay onderzoek hebben gedaan naar homoseksualiteit in Adelaide, Australië. In deze onderzoeken is gekeken naar verschillende 'everyday spaces' als thuis, de buurt, werkplek en openbare ruimten. Mijn onderzoek is afgeleid van de onderzoeken van Valentine (1992) en Kirby en Hay (1997).

Kirby, Hay (1997) en Valentine (1992) besteden in hun onderzoeken geen aandacht aan de ruimte school, wat wel een belangrijke plaats is in de samenleving. Volgens Khyatth (1994) is de school zelfs een 'spiegel' van de maatschappelijke ideologie. In deze scriptie ligt het accent juist op de plaats school, namelijk de middelbare school. In de Culturele Geografie is er in het algemeen relatief weinig onderzoek gedaan op scholen (Valentine, 2000). Tijdens het verzamelen van literatuur bleek dat er in Nederland ook nog weinig cultureel geografisch onderzoek is gedaan naar seksualiteit. Dat maakt dit onderzoek tot een extra uitdaging.

1.2 Probleemstelling

Heteroseksualiteit is de dominante seksualiteit in de Westerse maatschappij (Valentine 1993). Kirby en Hay (1997) geven aan: *heterosexuality is expressed powerfully in most everyday places* (1997, p. 296). Een van die ‘alledaagse plaatsen’ die gekenmerkt wordt door een vaak prominent aanwezige heteroseksuele cultuur is school (Valentine, 1999). In de middelbare school periode ondergaan leerlingen een proces van individualisering en identiteitvorming, waaronder de identiteit seksualiteit. Dit proces wordt beïnvloed door diverse factoren. Het sociale leven van de leerling heeft hier bijvoorbeeld invloed op maar ook de institutie school. De aanwezige heteroseksuele cultuur die op scholen heerst suggereert dat het hebben van een andere seksualiteit dan heteroseksualiteit op een school leidt tot discriminatie en sociale uitsluiting (Valentine, 2000). Dit onderzoek richt zich op de wijze waarop de middelbare school invloed heeft op de ervaringen van jongeren ten aanzien van hun homoseksualiteit. In eerste instantie was het de bedoeling om onderzoek te doen op scholen in Groningen. Om praktische redenen, als het vinden van respondenten, is het onderzoek uitgebreid naar scholen in Noord-Nederland. De afbakening van het onderzoeksgebied wordt verder besproken in hoofdstuk drie methodologie.

In navolging van bovenstaande probleemstelling is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Wat zijn de ervaringen van Noord-Nederlandse homoseksuele jongeren ten aanzien van acceptatie van hun seksualiteit in de schoolomgeving en welke invloed heeft de school hierop?

Om deze hoofdvraag te beantwoorden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

- 1. In hoeverre komen homoseksuele leerlingen ten tijde van hun schoolperiode uit voor hun homoseksuele identiteit en welke redenen liggen hieraan ten grondslag?*

2. *In hoeverre hebben homoseksuele scholieren vanwege hun seksualiteit negatieve ervaringen ondervonden, zoals discriminatie en sociale uitsluiting?*
3. *Welke rol spelen of welke invloed hebben de informele structuur en de school als institutie op de ervaringen van homoseksuele jongeren met betrekking tot hun seksuele geaardheid?*
4. *In welke mate verschillen de ervaringen van de homoseksuele leerlingen met betrekking tot hun homoseksuele geaardheid binnen de school met die op andere alledaagse plaatsen?*

Om bovenstaande vragen te beantwoorden is er een literatuuronderzoek gedaan en zijn er dertien diepte-interviews gehouden met jongeren van verschillende scholen in Noord-Nederland.

1.3 Structuur van de scriptie

De scriptie is onderverdeeld in vijf hoofdstukken. Hoofdstuk twee behandelt het theoretisch kader. Hoofdstuk drie gaat in op de gebruikte methodologie. De bevindingen van de diepte-interviews worden besproken in hoofdstuk vier. In hoofdstuk vijf wordt de conclusie van het onderzoek behandeld. Verder is er een bijlage met de vragen die in het diepte-interview aan de orde zijn gekomen.

Hoofdstuk 2: Theoretisch Kader

Dit hoofdstuk behandelt het theoretisch kader van het onderzoek. Er worden verschillende relevante concepten en theorieën besproken die nodig zijn om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Eerst wordt ingegaan op de school als plaats om duidelijk te maken wat de school voor plaats is en wat in dit onderzoek met de school als institutie wordt bedoeld. Vervolgens wordt het concept identiteiten besproken omdat plaatsen hierop invloed hebben. Daarna is ingegaan op de heteroseksuele cultuur, wat het is en hoe dit tot uiting komt in plaatsen. Dan worden homoseksualiteit en school gecombineerd door in te gaan op homoseksualiteit als identiteit op school.

2.1. De school als plaats

In dit onderzoek staat de school als plaats centraal. Deze paragraaf maakt duidelijk wat de school voor een plaats is en wat er in dit onderzoek met de plaats school wordt bedoeld.

Scholen zijn er in diverse soorten en maten (kleuter-, lagere, middelbare, Christelijke, openbare scholen, etc). Hoewel elke school zijn eigen onderwijsmethoden heeft en de doelgroepen van scholen kunnen verschillen, is het algemene doel van een school hetzelfde: het geven van onderwijs en opvoeding. Wanneer in dit onderzoek het concept 'school' wordt gebruikt betreft het een middelbare school waar jongeren in de leeftijd van 12 tot +/- 21 jaar naar toe gaan. Met de woorden school en schoolomgeving wordt de plaats / het gebouw bedoeld waar onderwijs wordt gegeven. Dit onderzoek spitst zich toe op middelbare scholieren. Om deze doelgroep aan te geven wordt er variërend gebruik gemaakt van het woord leerling, scholier of jongere. Binnen dit onderzoek wordt er met al deze termen iemand bedoeld die onderwijs geniet op een middelbare school.

Volgens diverse wetenschappers als Ploszajska (1994), Philo en Parr (2000) en Valentine (2001) is een school een institutie. Philo en Parr (2000) definiëren een institutie als *“those material built environments such as prisons, hospitals and asylums which seek to*

restrain, control, treat, 'design' and 'produce' particular and supposedly improved versions of human minds and bodies" (p.513). Daarbij geeft Parr (1999) aan dat "[..] *institutions seek to 'place' the body geographically and temporally and to discipline it*" (p.196) Philo en Parr (2000) zien een institutie als een plek waar men sociale controle op de gebruikers van de plek uitoefent en bepaalde "uitkomsten" probeert te genereren. Instituties zijn plaatsen waar macht wordt gebruikt om het doel van het betreffende instituut te bereiken. In het geval van de school als institutie wordt een zekere macht uitgeoefend met als doel dat leerlingen zich op een bepaalde manier gedragen en kennis tot zich nemen. De macht die wordt gebruikt op scholen is bijvoorbeeld merkbaar doordat de docent 'boven de leerling staat' en leerlingen verplicht zijn om op bepaalde tijden aanwezig te zijn.

Zoals eerder aangegeven zijn scholen bedoeld voor onderwijs en opvoeding. De opvoeding is erop gericht leerlingen klaar te stomen voor de maatschappij. Dit gebeurt aan de hand van de normen en verwachtingen vanuit de maatschappij. Deze normen en waarden worden van 'bovenaf' opgelegd, onder meer door de overheid (Fielding 2000). Ook Bray (2005) geeft aan dat de normen en waarden uit de maatschappij in het schoolsysteem zitten, hij schrijft hierover: "*As socially constructed spaces, schools are embedded with community standards and sentiments of all kinds*". Volgens Fielding (2000) zit het onderwijs vol met opgelegde morele codes vanuit de samenleving over hoe leerlingen zich moeten gedragen en wat ze moeten weten. Hoewel op elke school de normen en waarden 'van bovenaf' zijn opgelegd moet er vanuit worden gegaan dat elke school hier anders mee omgaat. Dit heeft onder andere te maken met de grote diversiteit aan scholen, de verschillende onderwijs programma's, de eigen insteek die iedere school hanteert en de verschillende wijzen waarop iedere docent omgaat met normen en waarden (Valentine 2001).

Daarbij is de school volgens Valentine (2001) verdeeld in twee structuren. Ze geeft aan dat de school aan de ene kant gezien kan worden als een institutie met de regels en structuren opgesteld door volwassenen (bijvoorbeeld het lesrooster en de verdeling van leerlingen op leeftijd en niveau), de zogenaamde formele structuur. Maar ze geeft ook

aan dat de school tevens een belangrijke rol speelt rond het sociale netwerk van de leerlingen, de zogenaamde informele structuur. Dit sociale netwerk bestaat uit de 'informele wereld' van de leerlingen. Leerlingen worden door deze beide structuren (school als institutie en de sociale 'informele' netwerken van een school) in een school 'gevormd' (Valentine, 2001).

2.2 Identiteiten en school

Volgens Holloway en Hubbard (2001) hebben plaatsen invloed op mensen en hun identiteiten. In paragraaf 2.3 wordt ingegaan op het begrip identiteiten en in paragraaf 2.2.3 wordt gekeken hoe de 'plaats' school invloed op identiteiten heeft.

2.2.1 Identiteiten

Dat de plaats school een belangrijke rol speelt bij de identiteit van leerlingen wordt door Valentine (2000) bevestigd. Ze geeft aan dat *"Institutions such as schools play an important part in shaping children's collective identities"* (p.259). In het citaat van Valentine (2000) wordt onder meer het concept 'identities' genoemd. Het begrip identiteiten is erg complex. Omdat een persoon meerder identiteiten heeft wordt het begrip meestal in meervoud aangegeven (Blunt e.a., 2003). Identiteit is de manieren waarop mensen zichzelf zien en hoe anderen tegen hen aankijken (Holloway en Hubbard, 2001). Identiteiten zijn cultureel bepaald en worden geuit door houding en levensstijl (Barker 2004). De betekenis van het concept identiteit is in de loop der tijd veranderd. In eerdere theorieën werd identiteit gezien als een sociale categorie, bijvoorbeeld iemands identiteit is een bepaalde sociale klasse of iemands identiteit is man/vrouw. Tegenwoordig denkt men minder rechtlijnig over het begrip en worden identiteiten gezien als iets dat constant aan verandering onderhevig is (Bhattacheryya, 2002). Ook Valentine (2001) geeft aan dat het begrip identiteiten niet meer wordt gezien als iets vaststaands: *"Identity is a highly contested term. [...] More contemporary theorizations understand identities as REFLEXIVE project, emphasizing their multiple, fluid and unstable nature"* (p.344).

Het is niet eenvoudig om aan te geven welke identiteiten een persoon heeft. Dit heeft aan de ene kant te maken met het feit dat een identiteit een dynamisch concept is en aan de andere kant dat mensen meerdere identiteiten hebben. Ook is een bepaalde identiteit op de ene plaats belangrijker dan op een andere plaats, en wordt één van iemands identiteiten afhankelijk van de lokatie al dan niet benadrukt. Daarnaast zijn er veel verschillende identiteiten te onderscheiden, zoals ras, sociaal economische klasse, leeftijd, seksualiteit, geslacht, nationaliteit, religie en politieke positie etc. (Johnston e.a. 2000). Vaak wordt gedacht dat bepaalde identiteiten ‘natuurlijk’ zijn (bijvoorbeeld klasse en geslacht). Valentine (2001) weerlegt dit door aan te geven dat identiteiten sociale constructies zijn. Met sociale constructies wordt bedoeld dat de waarden die aan bepaalde kenmerken worden toegekend gebaseerd zijn op machtsverhoudingen en ideeën (Duncan, 2004). Wanneer er bijvoorbeeld waardeoordelen worden gegeven over huidskleur en sekse heeft dit te maken met seksisme en racisme en niet met het ‘natuurlijk’ zijn van identiteiten (Duncan, 2004).

2.2.2 ‘Anderen’

‘Anderen’ is een begrip dat te maken heeft met identiteiten. ‘Anderen’ kan worden gezien als het definiëren van ‘de ander’ op basis van het beeld van de ‘ik/wij’. Vaak is ‘de ander’ onbekend en hoort ‘de ander’ als persoon of groep niet tot de dominante cultuur. De ‘ander’ verstoort het wereldbeeld van de ‘ik’. Doordat de ‘ik’ over te weinig informatie beschikt om ‘de ander’ volledig te begrijpen wordt de ‘ander’ ervaren als ‘vervelend/irritant’ en door de groep buitengesloten of genegeerd (Rose 1995). Macht speelt hierbij een belangrijke rol omdat de dominante groep bepaalt wie de ‘wij/ik’ is en wie de ‘ander/ anderen’ zijn (Massey, 1995). Sociaal geografen hebben door het concept van ‘Anderen’ beter inzicht gekregen waarom bepaalde mensen sociaal en ruimtelijk worden buitengesloten. Identiteiten is met ‘Anderen’ verweven omdat het gevoel dat mensen anders zijn het gevoel van de eigen identiteit versterkt (Valentine, 2000).

2.2.3 Identiteiten op school

Jongeren ontwikkelen in de leeftijd van 12 tot 22 jaar de ‘basisidentiteiten’ (van der Wal, 2000). Omdat jongeren in die levensfase een groot deel van de tijd op school doorbrengen heeft de school invloed op deze identiteiten. Bij jongeren speelt ‘Anderen’ ook een belangrijke rol. Leerlingen markeren zichzelf als iemand die ‘gelijk’ is of ‘anders’ ten opzichte van zichzelf. Identiteitsvorming van jongeren is verwikkeld in een complex netwerk van relaties waarin macht belangrijk is (James, 1993). Bepaalde leerlingen horen ‘erbij’ en anderen niet. Allison James (1993) stelt dat op school ‘het lichaam’ van de leerling belangrijk is bij de collectieve en individuele identiteitsvorming. Ze schrijft: *“Yet children’s perceptions of their own and the Other bodies constitute an important source of their identity and personhood”* (p.101) Volgens haar gebruiken leerlingen *height, shape, appearance, gender* en *performance* als markering van ‘normaal’. Leerlingen die afwijken van ‘de norm’ worden gezien als ‘anders’. Aan de norm voldoen of hiervan afwijken heeft invloed op de identiteit van de leerling (James 1993). Leerlingen die elkaar ‘hetzelfde’ / ‘normaal’ zien, zoeken elkaar op en vormen een groep.

Valentine (2000) heeft onderzoek gedaan op een middelbare school in Engeland naar identiteitsvorming. Uit haar onderzoek blijkt dat verschillende groepen leerlingen zich op een bepaalde manier verspreiden in de school. Valentine (2000) noemt deze spreiding in de scholen ‘microgeographies’. Een citaat uit haar onderzoek: *At lunch time and break time the pupils divide socially and spatially into their own small groups [...]. It is within the context of these peer grouping that young people establish boundaries of ‘normality’ or sameness [...]* (p. 261).

Sommige leerlingen die worden gezien als ‘anders’ kunnen door ‘groepen’ worden afgestoten. Soms kiezen leerlingen er bewust voor om zich af te scheiden en gedragen zich dan sociaal en ruimtelijk vaak anders dan de dominante groep. Jongeren kiezen bijvoorbeeld bewust voor een bepaalde identiteit, bijvoorbeeld als ze een bepaalde

muziekkeuze aanhangen, maar soms ook onbewust als leerlingen afwijken van de ‘normale’ norm. Jongeren die bewust bepaalde individuele keuzes maken met betrekking op levensstijl en identiteit hebben de grootste kans om te worden buitengesloten van de groep (Valentine, 2000). Uit het onderzoek van Valentine (2000) bleek dat de ‘gevoelige’ leerlingen, leerlingen die niet bij een bepaalde groep horen, vrije tijd op school doorbrengen op ‘veilige’ plaatsen zoals de bibliotheek. Deze leerlingen worden zowel ruimtelijk als sociaal gemarginaliseerd.

2.2.4. Positionering ten opzichte van de identiteit homoseksualiteit.

Er zijn verschillende seksuele identiteiten: lesbiennes, homoseksuelen, biseksuelen, transseksuelen en heteroseksuelen. Dit onderzoek richt zich alleen op lesbiennes en homoseksuelen, die beide onder de noemer homoseksueel worden geschaard. Net als andere identiteiten kent de identiteit homoseksualiteit een stereotype beeld. Hoe homoseksuele jongeren hiermee omgaan verschilt per persoon.

Volgens Wetherell en Edley (1999) kunnen mensen zich op verschillende manieren positioneren ten opzichte van de stereotype die hoort bij hun identiteit. Zij leggen dit uit aan de hand van een onderzoek ten opzichte van het stereotype beeld dat hoort bij mannelijkheid. In dat onderzoek komt naar voren dat mannelijkheid niet noodzakelijk wordt ervaren als het zoveel mogelijk overeenkomen met het stereotype beeld van mannelijkheid.

Het stereotype beeld van mannelijkheid is de zogenaamde ‘macho man’. Mannen positioneerden zich op een bepaalde manier ten opzichte van dit stereotype beeld. Uit het onderzoek van Wetherell en Edley (1999) blijkt dat de respondenten zich op grofweg drie verschillende denkbeeldige manieren positioneerden ten opzichte van dit stereotype. In een klein aantal gevallen gaven de respondenten uit het onderzoek voorbeelden die aansloten bij het stereotype beeld; deze positionering ten opzichte van het stereotype beeld noemen Wetherell en Edley de ‘heroïsche’ positionering. Een groter gedeelte gaf aan ‘gemiddeld’ mannelijk te zijn en dus een ‘neutrale’ positionering ten opzichte van de

stereotype in te nemen. De derde groep zette zich als het ware af tegen het stereotype beeld: de zogenaamde 'rebelse' positionering.

Het ideologisch dilemma dat kan optreden is dat respondenten zich aan de ene kant mannelijk vinden, maar zich aan de andere kant niet met het stereotype beeld kunnen identificeren. Zij zien het stereotype beeld in meer of mindere mate als een 'Ander'. De afwijking ten opzichte van het stereotype beeld leidt echter niet noodzakelijkerwijs tot de conclusie dat deze respondenten minder mannelijk zijn. Afwijking van de stereotype kan zelfs als extra mannelijk worden ervaren (Wetherell en Edley, 1999). Wetherell en Edley concluderen dat de theorie rond het al dan niet voldoen aan een stereotype behorende bij een identiteit complexer is dan tot nu toe werd aangenomen.

Deze theorie wordt in deze scriptie toegepast voor de identiteit homoseksualiteit. Ook bij homoseksualiteit hoort een bepaald stereotype beeld. Parallel aan de theorie van Wetherell en Edley wordt ervan uitgegaan dat respondenten zich op soortgelijke wijze als bij het concept mannelijkheid positioneren ten opzichte van dit stereotype beeld. Door hier vanuit te gaan kunnen eventuele ideologische dilemma's die blijken uit de interviews met de respondenten verklaard worden. Ook kan door middel van deze theorie worden aangegeven dat de identiteit homoseksualiteit complexer is dan alleen het stereotype beeld en meer inhoudt dan alleen het hebben van de seksuele voorkeur voor iemand van hetzelfde geslacht.

2.3 Homo- en heteroseksualiteit binnen de heteroseksuele cultuur

In de Westerse media is regelmatig aandacht voor homodiscriminatie waaruit blijkt dat homoseksualiteit op veel plaatsen niet volledig is geaccepteerd. Volgens de wetenschappers Valentine (1993) en Khayatt (1994) heeft dit te maken met de dominante heteroseksuele cultuur die in Westerse landen heerst, waarbij homoseksualiteit niet als 'normaal' wordt gezien. Heteroseksualiteit is volgens diverse onderzoekers de dominante seksualiteit in de Westerse cultuur. Zo heeft Valentine (1993) een onderzoek gedaan naar de "lesbian perceptions and experiences of everyday places".

De conclusie van haar onderzoek was: *“It is argued that lesbians can feel out of place in environments such as workplace or hotels, because these spaces are organized and appropriated by heterosexuals and so express and reproduce asymmetrical sociosexual relations. Consideration is also given the way heterosexual hegemony is reproduced and expressed in space through antigay discrimination and violence”* (p. 395). Een ander onderzoek waarin bijna hetzelfde is aangetoond, is het onderzoek van Kirby en Hay (1997). Zij hebben onderzoek gedaan naar *“gay men’s perceptions and experiences of everyday places in Adelaide, South Australia”*. Ook uit dit onderzoek kwam naar voren dat alledaagse plekken als werk, thuis, de buurt, en openbare ruimten door mannelijke homoseksuelen wordt ervaren als extreem heteroseksueel en homofobisch.

Een theorie waarom heteroseksualiteit de dominante seksualiteit is in Westerse landen is die van de hegemoniale mannelijkheid. Khayatt (1994) geeft aan dat in een modern, patriarchale, Westerse kapitalistische maatschappij, de hegemoniale mannelijkheid een stempel drukt op de verschillen tussen bijvoorbeeld man en vrouw, rijk en arm en blanke en donkere mensen. Hegemoniale mannelijkheid is een begrip van de Australische socioloog Connell, (1995). Hij kent het begrip de volgende definitie toe:

“Hegemonic masculinity can be defined as the configuration of gender practice which embodies the currently accepted answer to the problem of the legitimacy of patriarchy, which guarantees (or is taken to guarantee) the dominant position of men and the subordination of women (p.77).

De hegemoniale mannelijkheid is in de ideologie van Westerse kapitalistische landen te vinden op sociaal, economisch, politiek en institutioneel vlak en vormt een onderdeel van het alledaagse leven (Khayatt 1994). Een van de basisstellingen van de theorie rondom de hegemoniale mannelijkheid is dat het onderscheid tussen mannen en de rest van de maatschappij gezien wordt als ‘natuurlijk’/ ‘common sense’. (Blanke) mannen bepalen normen, waarden en regels. Hegemoniale mannelijkheid kan worden gezien als een sociale constructie. Een van de belangrijkste onderdelen van de hegemoniale mannelijkheid is heteroseksualiteit.

Hoewel sommige maatschappijen doordrenkt zijn van de hegemoniale mannelijkheid, wordt er niet door iedereen naar deze standaarden geleefd (Khayatt 1994). Er zijn mensen die zich ‘verzetten’ tegen deze macht. Homoseksuelen zijn een van de groepen die de heersende ideologie doorbreken. Homoseksualiteit past niet thuis in de hegemoniale mannelijkheid omdat het wordt gezien als iets dat invloed heeft op de ‘mannelijkheid’ van een man en de ‘vrouwelijkheid’ van een vrouw (Khayatt, 1994). Discriminatie van homoseksuelen op grond van hun seksualiteit kan deels worden verklaard aan de hand van de theorie van de hegemoniale mannelijkheid.

2.4 Homoseksualiteit als identiteit op school

Volgens Khayatt (1994) hebben scholen het doel om de maatschappelijke ideologie over te brengen. Daarom kan worden gezegd dat de school een reflectie is van de maatschappelijke ideologie in een land. Wat wordt onderwezen op school is datgene wat is geconstrueerd als kennis door mensen die in de maatschappij een grote machtspositie hebben (Khayatt, 1994). Dit betekent dat scholen sociaal geconstrueerde plaatsen zijn die worden gestuurd door overheden. Een sociaal geconstrueerde plek is een plek met ‘maatschappelijke standaarden’. Op scholen kunnen deze maatschappelijke standaarden variëren van wat een goede leraar is, tot aan belangrijke ethische waarden die worden gedoceerd (Bray, 2005).

Voor Nederland en Nederlandse scholen betekent dit dat als de hegemoniale mannelijkheid een belangrijke rol speelt in onze maatschappij, deze doordringt in het schoolsysteem met de daarbij behorende dominante vorm van seksualiteit: de heteroseksualiteit. Dat seksualiteit op scholen een belangrijke rol speelt is volgens Valentine (2001) duidelijk. Het idee dat bij velen heerst dat op scholen en vooral op scholen met jongere kinderen seksualiteit en heteroseksualiteit geen rol speelt omdat kinderen nog ‘gevoelig’ en ‘onschuldig’ zijn, weerlegt Valentine (2001). Zij zegt hierover “*Schools are often imagined to be desexualized institutions, yet compulsory heterosexuality and homophobia play an important role in policing and legitimizing*

hegemonic gender identities” (p.150). Bray (2005) heeft onderzoek gedaan op een school in Florida en uit dit onderzoek blijkt ook dat heteroseksualiteit is geïnstitutionaliseerd in het schoolsysteem. In zijn onderzoek komt naar voren dat doordat er van bovenaf een bepaalde ideologie in het schoolsysteem worden doorgevoerd, scholen voor homoseksuelen vaak plekken zijn van intolerantie. Ook Khayatt (1994) concludeert in haar onderzoek over hoe lesbiennes in Toronto de school beleven, dat er veelal sprake is van discriminatie door de dominante heteroseksuele cultuur die er heerst op de school.

2.5 Conclusie

In dit hoofdstuk zijn verschillende concepten en theorieën besproken die in deze scriptie worden gebruikt om een antwoord te geven op de onderzoeksvraag. Als eerste is de plaats en de institutie ‘school’ zoals die binnen dit onderzoek aan de orde komt gedefinieerd. De school als plaats wordt beïnvloed door de normen en waarden vanuit de samenleving. Indien in de maatschappij homoseksualiteit niet volledig is geaccepteerd en heteroseksualiteit de dominante seksualiteit is, dringt dit door in het schoolsysteem. Vervolgens is het begrip ‘identiteiten’ gedefinieerd. Homoseksualiteit kan worden gezien als een identiteit die zich ontwikkelt gedurende de middelbare schoolperiode. Hoe mensen hun identiteit ervaren hangt samen met de eigen positionering ten opzichte van het beeld dat hoort bij die identiteit. Wanneer het informele sociale netwerk op een school niet open staat voor homoseksualiteit en homoseksuelen als ‘Anderen’ gezien worden heeft dit invloed op de homoseksuele scholier. In dit onderzoek wordt op basis van bovenstaande gedachtegoed en concepten in kaart gebracht wat de ervaringen van homoseksuele jongeren zijn ten aanzien van de acceptatie van hun geaardheid op scholen in Noord-Nederland en welke invloed de schoolomgeving als plaats hierop heeft.

Hoofdstuk 3: Methodologie

Dit hoofdstuk gaat in op de methodologie die gebruikt is bij het onderzoek. Eerst wordt ingegaan op de gebruikte methodologie waarbij ter sprake komt waarom er gekozen is voor kwalitatief onderzoek en niet voor kwantitatief onderzoek. Vervolgens worden de methodes van datacollectie behandeld. Daarna is op de uitvoering van de interviews ingegaan, waar wordt besproken wie de respondenten zijn, hoe ze zijn geselecteerd en hoe de interviews zijn verlopen. Verder in het hoofdstuk wordt besproken hoe de data is geanalyseerd. Tenslotte wordt ingegaan op de validiteit en representativiteit van het onderzoek.

3.1 Methodologie

Methodologie is te omschrijven als het geheel van redeneringen en veronderstellingen dat de basis vormt voor het ontwerp van een onderzoek, de dataverzameling, de data-analyse en de rapportage over de uitkomsten van het onderzoek (Den Hartog en v. Sluijs, 1995). Om inzicht te krijgen in de ervaringen van homoseksuelen jongeren met betrekking tot hun homoseksuele geaardheid en de rol die de middelbare schoolomgeving hierbij speelt, is er in dit onderzoek gekozen voor de methode van kwalitatief onderzoek. Voordat er wordt ingegaan waarom hiervoor is gekozen, zal eerst het verschil tussen kwalitatief en kwantitatief onderzoek worden uitgelegd.

3.1.1 Kwalitatief versus kwantitatief

Over het algemeen kan worden gezegd dat bij kwantitatief onderzoek veel respondenten worden gebruikt maar dat elke respondent relatief een kleine hoeveelheid data geeft. Kwalitatief onderzoek wordt gezien als een methode waarbij weinig respondenten worden gebruikt maar wel met een relatief grote set bruikbare data per respondent (Swanborn, 1991) Het verschil in data tussen beide methodes is dat kwalitatieve data wordt uitgedrukt in woorden, beelden, geluiden en objecten terwijl kwantitatieve data

wordt uitgedrukt in cijfers (Neuman 2003). De tabel hieronder geeft kort en overzichtelijk de verschillen aan tussen kwantitatief en kwalitatief onderzoek.

Qualitative	Quantitative
Soft	Hard
Flexible	Fixed
Subjective	Objective
Political	Value-free
Case-study	Survey
Speculative	Hypothesis testing
Grounded	Abstract

Tabel 3.1 Kenmerken van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden (Silverman, 2000)

3.1.2 De kwalitatieve onderzoeksmethode voor dit onderzoek

Omdat persoonlijke ervaringen moeilijk zijn te meten in cijfers, ligt het bij dit onderzoek voor de hand om te kiezen voor kwalitatief onderzoek. Persoonlijke ervaringen kunnen moeilijk worden gemeten door middel van kwantitatief onderzoek wegens het risico dat respondenten dan in bepaalde richtingen geduwd kunnen worden, bijvoorbeeld bij het gebruik van een vragenlijst. Dit gevaar is bij kwalitatief onderzoek veel minder groot (Valentine 1997a). Bij kwalitatief onderzoek worden open thema's behandeld waardoor in verschillende richtingen kan worden uitgeweken. Hierdoor is het bij kwalitatief onderzoek mogelijk om over bepaalde essentiële thema's uit te wijden zonder dat deze van te voren vaststaan (Poelman, 2001). Hierdoor kunnen persoonlijke ervaringen die voor de respondenten van belang zijn beter worden uitgelicht en kan er beter inzicht worden verkregen in het onderwerp van onderzoek. De methode die in dit kwalitatief onderzoek is gebruikt is het diepte-interview (zie paragraaf 3.2.2).

3.2 Methodes van datacollectie

De resultaten van dit onderzoek zijn gebaseerd op een literatuurstudie en diepte-interviews. In deze paragraaf worden deze methodes van datacollectie besproken.

3.2.1 Literatuurstudie

Gedurende het hele onderzoek heb ik me verdiept in talloze onderwerpen die aansluiten bij het onderwerp van mijn onderzoek. Zo heb ik onder andere verschillende academische artikelen en boeken bestudeerd over kwalitatief onderzoek, (homo) seksualiteit, homofobie, identiteiten en de school als plaats en institutie (zie literatuurlijst). Hoewel diverse artikelen en boeken van belang zijn geweest bij het tot stand komen van dit onderzoek, zijn in het bijzonder twee artikelen van Valentine (1992) en Kirby en Hay (1997) essentieel voor mijn onderzoek (zie hoofdstuk 1). Naast academische literatuur is ook een aantal niet academische bronnen gebruikt, die tot doel hebben dit onderzoek in een breder perspectief te plaatsen. Zo is er een telefonisch interview gevoerd met de fractieassistent van de Stadpartij Groningen nadat hij aandacht had gevraagd in de gemeente voor de discriminatie van homoseksuele leraren en leerlingen in Groningen. Verder zijn er diverse krantenartikelen en magazines geraadpleegd over homoseksualiteit en homoseksualiteit op scholen. Ook is er een aantal gesprekken gevoerd met medewerkers de homoseksuele organisatie COC Groningen en met een aantal docenten van scholen in Noord-Nederland over dit onderwerp.

3.2.2 Diepte-interviews

Er zijn diverse methodes voor kwalitatief onderzoek, zoals het doen van een casestudy, participerende observatie, diepte-interviews, filmanalyse, etc. Zoals al eerder aangegeven is er in dit onderzoek gekozen voor het afnemen van diepte-interviews. Het onderzoek is uiteindelijk gebaseerd op de resultaten van 13 diepte-interviews.

Interviews worden gebruikt wanneer er inzicht moet worden verkregen in ervaringen van bepaalde individuen (Valentine 1997). Valentine (1997) stelt het volgende over het doel van interviews "*[..] the aim of an interview is not to be representative (a common but mistaken criticism of this technique) but to understand how individual people experience and make sense of their own lives. The emphasis is on considering the meanings people attribute to their lives and the processes which operate in particular social context*" (p.78) Omdat onderzoek doen naar individuele beleving en ervaringen van plaatsen

afhankelijk is van en samenhangt met hoe individuen hun leven ervaren en beleven, is er in dit onderzoek gekozen voor het gebruik van diepte-interviews.

3.2.2.1 Voor- en nadelen van diepte-interviews

Ondanks dat het afnemen van interviews als onderzoeksmethode goed aansluit bij het onderwerp van het onderzoek hebben diepte-interviews ook nadelen. Voordat er op de voordelen van interviews wordt ingegaan worden eerst de nadelen besproken die interviews als datacollectie met zich meebrengen. Onderzoek met interviews kan nooit worden herhaald en kan alleen worden bevestigd door gelijksoortig onderzoek of door middel van complementaire technieken (Valentine, 1997). In het geval van dit onderzoek zijn er eerder gelijksoortige studies gedaan en is het daarom mogelijk om uitkomsten te vergelijken. Een ander nadeel is dat de kwaliteiten van interviews samenhangt met de kwaliteit van de interviewer. Er kan sprake zijn van interviewerbias. De ervaringen en het talent van de onderzoeker met betrekking tot het afnemen van interviews speelt een rol. Het hangt van de interviewer af of de gezochte informatie ook daadwerkelijk wordt verkregen (Valentine, 1997).

Voor dit onderzoek geldt dat de onderzoeker geen ervaring had in het afnemen van interviews. Om de kwaliteit van de interviews te waarborgen is er van tevoren bestudeerd hoe interviews moeten worden afgenomen en is er een aantal proefinterviews gehouden. Daarnaast heeft het feit dat elk interview direct is uitgetypt ertoe bijgedragen dat eigen onkundigheden direct naar voren kwamen (bijvoorbeeld het iemand de ‘woorden in de mond leggen’) Latere interviews zijn door het leereffect van betere kwaliteit dan eerdere interviews.

Een voordeel van interviews als onderzoeksmethode is dat het een persoonlijke manier van data verzamelen is. In de interviews wordt speciaal gefocusseerd op de interesses, ervaringen en inzichten van de geïnterviewde. Het interview heeft meer het karakter van een gesprek dan van een ondervraging en de respondenten beschrijven hun ervaringen in hun eigen woorden. Daarbij hebben onderzoekers bij het afnemen van interviews de

mogelijkheid om dezelfde vragen op verschillende manieren te stellen. Een voordeel hiervan is dat interviewers hierdoor complexen en tegenstellingen beter kunnen onderzoeken. Het materiaal dat wordt verzameld door middel van interviews is vaak rijk, gedetailleerd en veelzijdig (Valentine, 1997). Alle interviews zijn opgenomen met een recorder, om te voorkomen dat er verlies van informatie plaatsvindt. Van alle interviews zijn gedetailleerde verslagen gemaakt.

3.2.2.2. Vorm van de diepte-interviews

De interviews die voor dit onderzoek zijn afgenomen zijn semi-gestructureerd. Dit houdt in dat elk interview wordt aangepast en toegespitst op de persoonlijke interesses en ervaringen van de respondent. Bij ongestructureerde interviews zijn er geen vaststaande vragen, bij halfgestructureerde interviews zijn die er wel. Een halfgestructureerde interview heeft als voordeel dat door het vaststaan van onderwerpen, deze ook niet worden vergeten. Het staat de interviewer vrij om, als het verloop van het gesprek daartoe aanleiding geeft, de volgorde van de onderwerpen te veranderen, zolang alle onderwerpen maar aan de orde komen (Baarda en de Goede, 2000) In dit onderzoek is gekozen voor het afnemen van halfgestructureerde interviews met open vragen. De interviewvragen zijn te vinden in de bijlage bij deze scriptie.

3.3 De respondenten

In deze paragraaf wordt ingegaan op de respondenten. Eerst wordt besproken hoe de doelgroep is samengesteld. Vervolgens worden de respondenten en hun kenmerken weergegeven in een tabel. Ten slotte wordt ingegaan op de praktische problemen tijdens het interviewen.

3.3.1 Het samenstellen van de doelgroep

In eerste instantie was de hoofdvraag gericht op homoseksuele middelbare scholieren in Groningen. Bij het zoeken naar respondenten werd duidelijk dat dit een moeilijk vindbare doelgroep is. Het grote probleem is dat het een zeer gevoelige groep betreft, waarbij anonimiteit een belangrijke rol kan spelen. Er is gepoogd respondenten te vinden via homoseksuele jongerenverenigingen. Omdat deze verenigingen geen persoonlijke gegevens mogen verstrekken is het vinden van respondenten langs die weg niet gelukt. Vervolgens ben ik naar homoseksuele uitgaansgelegenheden gegaan om in contact te komen met homoseksuele jongeren die mij verder konden helpen. Dit boekte wel enig resultaat maar het nadeel was dat deze jongeren al enige tijd van de middelbare school af waren en vaak niet in Groningen op school hadden gezeten. Ook is er contact gezocht met een aantal docenten van middelbare scholen in Groningen om op die manier geschikte respondenten te vinden. Ook dit boekte niet het gewenste resultaat omdat ik wederom te maken had met het uitwisselen van vertrouwelijke informatie. Uiteindelijk werd duidelijk dat het niet mogelijk was om de gewenste doelgroep te vinden binnen het tijdsbestek dat voor deze scriptie staat.

Om deze reden is besloten om de onderzoeksvraag aan te passen en in een groter gebied te zoeken: Noord-Nederland in plaats van Groningen. Daarnaast werd de doelgroep uitgebreid en is ervoor gekozen ook jongeren die al van de middelbare school af zijn als respondent te gebruiken. Een bijkomend voordeel is dat hierdoor een bredere doelgroep gevonden kan worden. Door alleen homoseksuele jongeren te kiezen die nog naar de middelbare school gaan zijn dit logischerwijs alleen homoseksuele jongeren die voor hun homoseksuele geaardheid op school zijn uit gekomen. Op die manier kan niet de groep jongeren worden bereikt die niet voor hun homoseksuele identiteit uit durfden te komen of nog niet bewust waren van hun homoseksuele geaardheid.

Nadat deze koers is ingeslagen werd het vinden van respondenten makkelijker. Er is geprobeerd om respondenten te vinden die nog niet lang van de middelbare school af waren (zie tabel 3.2). Via sleutelpersonen (voornamelijk uit homoseksuele

uitgaansgelegenheden, studiegenoten en vrienden) en het zogenaamde sneeuwbaaleffect is het gelukt om uiteindelijk dertien interviews af te nemen in de periode van juni tot en met september 2006. Hoewel het aanvankelijk moeilijk was om de geschikte doelgroep te vinden bleek dat alle respondenten opvallend enthousiast en bereidwillig waren om mee te werken aan dit onderzoek.

3.3.2 Voorstellen van de respondenten

Zoals aangegeven zijn er dertien respondenten bereid gevonden mee te werken aan mijn onderzoek. Voor dit onderzoek heb ik vertrouwelijkheid gegarandeerd, hetgeen betekent dat alle namen van de respondenten zijn gefingeerd. Bij het samenstellen van de groep respondenten is geprobeerd om een redelijk gelijke verdeling mannen en vrouwen te bewerkstelligen. In soortgelijke onderzoeken is vaak gekozen voor alleen mannen of alleen vrouwen. Reden hiervoor is dat er verschil is tussen mannen en vrouwen wat betreft ervaringen met homoseksualiteit. Mannen zijn zich over het algemeen op jongere leeftijd bewust van hun homoseksuele identiteit dan vrouwen en is er verschil tussen mannen en vrouwen in het uiten van de seksualiteit (Khayatt, 1994). Omdat er in dit onderzoek gekozen is een zo goed mogelijk beeld te krijgen van homoseksualiteit van zowel mannen als vrouwen op scholen, is er gekozen voor het interviewen van zowel homoseksuele mannen als vrouwen.

Tabel 3.2 geeft de respondenten en hun kenmerken weer. De tabel biedt een overzicht van de respondenten met daarin het geslacht, de leeftijd, de 'status' van de openheid ten aanzien van hun homoseksualiteit¹, het niveau van opleiding ten tijde van de middelbare school, het soort school en het aantal jaar dat de respondent van de middelbare school af is.

¹ Met 'status' de 'status' van de openheid ten aanzien van hun homoseksualiteit wordt bedoeld in hoeverre de respondenten wel of niet bewust waren van en uitkwamen voor hun homoseksualiteit. **'Wist het wel'** betekent: de respondent was zich bewust van zijn of haar homoseksuele geartheid, maar kwam hier op school niet openlijk voor uit. **'Wist het niet'** betekent: was nog helemaal niet bewust van zijn of haar homoseksuele geartheid ten tijde van de middelbare school. **'Twijfelde'** betekent: was wel bezig met zijn of haar homoseksuele gevoelens, maar was er voor zich zelf nog niet uit. De respondent maakte dit niet kenbaar op school. **'Uit de kast'** betekent: de respondent was zich bewust van zijn homoseksuele geartheid en heeft dit kenbaar gemaakt ten tijde van middelbare school.

Respondent	Leeftijd	'Status' van de openheid t.a.v. homoseksualiteit ten tijde van middelbare school	Niveau middelbare school	Soort middelbare school	Hoe lang van school af?	
1	Sanne	21	Wist het wel	Mavo	Christelijke school	4 jaar
2	Bianca	22	Wist het wel	Mavo	Christelijke school	5 jaar
3	Peter	21	Wist het wel	Vwo	Christelijke school	2 jaar
4	Ron	22	Wist het wel	Vwo	Openbare school	3 jaar
5	Bianca	22	Wist het wel	Mavo	Christelijke school	5 jaar
6	Pauline	23	Wist het toen niet	Havo	Christelijke school	5 jaar
7	Samantha	23	Wist het toen niet	Vwo	Openbare school	5 jaar
8	Marij	23	Wist het toen niet	Havo	Openbare school	5 jaar
9	Carla	27	Wist het toen niet	Havo	Openbare school	8 jaar
10	Sven	19	Twijfelde	Vmbo	Christelijke school	3 jaar
11	Anton	23	Twijfelde	Vwo	Christelijke school	5 jaar
12	Bart	20	Twijfelde	Mavo	Openbare school	4 jaar
13	Joris	23	'Uit de kast'	Vwo	Christelijke school	5 jaar

Tabel 3.2 Respondentenlijst (om privacyredenen zijn alle namen gefingeerd)

3.3.3 Praktische kwesties bij het afnemen van de interviews

Bij de diepte-interviews diende zich twee praktische kwesties aan. Allereerst vroeg ik mij af of het verschil in seksuele identiteit tussen de interviewer en de respondenten problemen zou opleveren. Wellicht zou dit kunnen leiden tot vervreemding en wantrouwen bij de geïnterviewden. Uiteindelijk heb ik besloten weliswaar geen geheim te maken van mijn eigen heteroseksuele identiteit, maar het, omdat het geen rol van betekenis speelt in het onderzoek, ook niet expliciet te benadrukken. Achteraf bleek deze kwestie bij geen van de respondenten geen enkel probleem op te leveren.

Een andere kwestie was het vinden van een geschikte locatie voor de interviews. Valentine (1997) stelt dat het belangrijk is dat respondenten en interviewer zich prettig voelen gedurende het interview. De vraag was: op welke locatie voelen de interviewer en de respondent zich beide op hun gemak? De keuzes die voor lagen waren: bij de respondent thuis, bij de interviewer thuis, of in een openbare gelegenheid. Deze kwestie

is opgelost door elke respondent zelf te laten beslissen waar hij of zij het prettigst vond om geïnterviewd te worden. De eerste drie interviews zijn afgenomen een in openbare gelegenheid. Latere interviews zijn bij mij of bij de respondenten thuis afgenomen.

3.4 Methode van data-analyse:

De dertien interviews die zijn afgenomen zijn opgenomen en uitgeschreven. Deze uitgeschreven interviews zijn geanalyseerd met behulp van CAQDAS –Computer Assisted Qualitative Data Analyses Software. Het programma dat is gebruikt heet NUD.IST (Non-numeric, Unstructured, Data, Ideas Searching en Theorising). Dit programma is speciaal geschikt voor het structureren van data en het analyseren daarvan. NUD.IST biedt hulp bij het overzichtelijk maken van de verzamelde data en het herkennen van de verschillen in de data. Om de data te analyseren is een aantal stappen nodig. Als eerste wordt de tekst onderverdeeld in kleinere stukjes waaraan een code wordt gegeven met betrekking tot de inhoud ervan. Bij het maken van de codes zijn woorden gebruikt die ‘de lading dekten’. De codes zijn ondergebracht in categorieën. Deze manier van het analyseren van de data maakt de grote hoeveelheid gegevens overzichtelijker. Naast de computeranalyse is ook nog een handmatige analyse uitgevoerd omdat de coderingen met behulp van het computerprogramma niet naar eigen tevredenheid was gebeurd. Opnieuw zijn de interviews gecodeerd en met behulp van knippen en plakken in letterlijke zin nog een keer gestructureerd. Beide analyses hebben bijgedragen aan de uitkomst van de resultaten zoals is beschreven in hoofdstuk vier.

3.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Kwantitatieve onderzoekers zetten vaak vraagtekens bij de betrouwbaarheid en validiteit van kwalitatief onderzoek. Betrouwbaarheid refereert aan de mate waarin de uitslag van een onderzoek correspondeert met de werkelijkheid (Silverman 2000). De validiteit van een onderzoek geeft aan of de gebruikte onderzoeksmethoden in werkelijkheid meten wat gemeten moet worden (Baarda en de Goede 2001).

Volgens Lather (1991), kan betrouwbaarheid en validiteit van kwalitatief onderzoek worden verkregen door in de gaten te houden wat de link is tussen wat we weten en hoe we het weten. Bij het doen van een tekstanalyse komt eigen interpretatie bij kijken wat invloed kan hebben op de betrouwbaarheid van het onderzoek omdat de interpretatie afhankelijk is van wie de onderzoeker is. Om de betrouwbaarheid zo goed mogelijk te waarborgen moet de informatieweergave daarom zo nauwkeurigheid mogelijk worden weergegeven. Dit kan worden verkregen door de tekst van de respondent zo min mogelijk te bewerken (Atkinson, 2002), dit is toegepast voor dit onderzoek..

Voor dit onderzoek geldt dat er ook andere factoren zijn die de betrouwbaarheid ten nadele beïnvloeden. Een nadeel in dit onderzoek met betrekking tot de betrouwbaarheid is dat in de gesprekken met de respondenten een beroep gedaan werd op de herinneringen van de respondenten. Dit was onontkoombaar door het feit dat de respondenten niet meer op de middelbare school zaten. Het gevaar hiervan is onder meer het zogenaamde weglateffect: respondenten kunnen geneigd zijn om dingen van vroeger te vervormen en veranderen (Baarda en de Goede, 2001). Een ander effect dat kan optreden is dat de kijk op de vroegere situatie door de veranderde huidige situatie kan worden beïnvloed; een respondent kan nu anders aankijken tegen zijn of haar middelbare schooltijd dan toentertijd (Van der Linde en Stall., 2004). Om toch de betrouwbaarheid zo goed mogelijk te waarborgen zijn de resultaten uit dit onderzoek zo goed mogelijk onderbouwd met diverse theorieën en resultaten uit andere soortgelijke onderzoeken. Toch moet om bovenstaande redenen de resultaten uit dit onderzoek wel met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

3.6 Conclusie

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is gekozen voor kwalitatief onderzoek met de methode diepte-interviews. Deze methode is gekozen omdat deze effectief is wanneer er inzicht moet komen in ervaringen van individuen, hetgeen geldt voor dit onderzoek. Tijdens de uitvoering van dit onderzoek hebben zich verschillende problemen voorgedaan; zoals het niet kunnen vinden van de geschikte doelgroep, enkele praktische

kwesties en de betrouwbaarheid en zeggingskracht van de interviews. De onderzoeksopzet is tijdens het onderzoek noodgedwongen gewijzigd door de problemen rond het samenstellen van de geschikte doelgroep. Doordat geen middelbare scholieren, maar alleen schoolverlaters geïnterviewd zijn is noodzakelijkerwijs gebruik gemaakt van herinneringen en niet van actuele ervaringen. Dit kan de betrouwbaarheid negatief hebben beïnvloed.

Dit hoofdstuk behandelt de resultaten van het onderzoek. Zoals besproken in hoofdstuk drie, zijn er dertien diepte-interviews afgenomen met homoseksuele ex-scholieren die de middelbare schoolperiode hebben gevolgd op verschillende scholen in Noord-Nederland. Dit hoofdstuk begint met een paragraaf over hoeveel respondenten al dan niet voor hun homoseksualiteit zijn uitgekomen en welke redenen ze hiervoor aandragen. Vervolgens is beschreven wat de invloed vanuit het schoolsysteem hierop is. Omdat het merendeel van de respondenten niet 'uit de kast' is gekomen op school is er een paragraaf gewijd aan de strategieën die respondenten hanteerden om hun homoseksuele identiteit voor anderen verborgen te houden. Vervolgens is gekeken of de ervaringen van de respondenten verschillen op plaatsen buiten het instituut school. Tenslotte is ingegaan op de omgeving waar de respondenten wel hebben besloten om 'uit de kast' te komen.

4.1 Uitkomen voor je homoseksualiteit op de middelbare school

Op het moment dat het interview afgenomen werd, waren alle respondenten open over hun homoseksuele identiteit. Voor velen was dit tijdens de middelbare school niet het geval (zie ook tabel 3.2). Dit is opvallend want volgens onderzoek worden mensen zich bewust van hun seksuele geaardheid op de leeftijd van 10-18 jaar (Valentine, 1999), de leeftijd ten tijde van de middelbare school. Van de dertien respondenten was er één respondent die in de middelbare schoolperiode is uitgekomen voor zijn homoseksualiteit. Vijf andere respondenten gaven aan dat ze zich ten tijde van de middelbare schoolperiode bewust waren van hun homoseksuele geaardheid. Drie (mannelijke) respondenten gaven aan dat ze nog twijfelden en vier (vrouwelijke) respondenten vertelden dat ze het toen nog niet wisten. Zoals ook in hoofdstuk drie ter sprake is gekomen blijkt uit onderzoek dat jongens eerder bewust zijn van hun homoseksuele geaardheid dan meisjes (Powell, 1987). Hoewel er relatief weinig respondenten meewerkten aan dit onderzoek, is het opvallend dat alleen vrouwen aangaven dat ze het tijdens de middelbare schoolperiode niet wisten. Dit sluit aan bij de theorie van Powell, (1987). Alle respondenten uit dit

onderzoek zijn op een gegeven moment ‘uit de kast’² gekomen wat betreft hun homoseksualiteit.

Elke respondent heeft op de middelbare school verschillende ervaringen op het gebied van zijn of haar homoseksualiteit gehad en elke respondent plaatste deze ervaringen binnen de eigen sociale context. De redenen waarom homoseksuele jongeren wel of niet ‘uit de kast’ komen zijn erg complex; toch zijn er algemene kenmerken in de ervaringen terug te vinden. De volgende paragraaf bespreekt drie redenen die de vijf respondenten, die zich bewust waren van hun homoseksualiteit en de drie respondenten die nog twijfelden, veelal aandroegen als (gedeelde) oorzaak van het niet ‘uit de kast’ komen op de middelbare school.

4.1.1 Onzekerheid

Onzekerheid over de eigen seksualiteit is een van de genoemde argumenten die in veel interviews terugkomen als reden om niet ‘uit de kast’ te komen op school. Vooral bij de drie respondenten die aangaven dat ze er nog niet over uit waren of ze wel of niet homoseksueel waren ten tijde van de middelbare school, was dit een van de hoofdredenen om het niet te vertellen op school. Respondenten geven aan dat ze er voor zichzelf nog niet uit waren. De meeste respondenten die zich al wel bewust waren van hun homoseksuele identiteit, maar die op de middelbare school niet ‘uit de kast’ durfden te komen, brachten onzekerheid over hun homoseksuele geaardheid (logischerwijs) niet als reden naar voren om niet op school ‘uit de kast’ te komen. Echter, twee van de vijf respondenten (bij Bianca en Peter), die zich wel bewust waren van hun homoseksuele geaardheid, gaven gedurende het interview blijk van onzekerheid en twijfel omtrent hun homoseksualiteit. Hieronder een citaat uit het gesprek met de 21 jarige Bianca, waaruit deze onzekerheid blijkt:

² Alle respondenten uit dit onderzoek zijn op een gegeven moment ‘uit de kast’ gekomen wat betreft hun homoseksualiteit. Met het ‘uit de kast’ wordt bedoeld, dat iemand open is over zijn of haar homoseksuele geaardheid ten aanzien van zijn of haar directe omgeving. ‘Uit de kast’ komen betekent niet dat iemand altijd open hoeft te zijn over zijn of haar seksuele geaardheid in iedere situatie (Valentine 1993)

In het begin van het interview:

Carolien:

“Was je al uit de kast tijdens de middelbare school?”

Bianca:

“Nee, pas in het beroepsonderwijs. Maar ik wist het al wel. Ik besepte het rond mijn 12^e, 13^e, toch al wel in de eerste, en tweede jaar.”

Later in het gesprek zegt ze:

“Want je moet er voor jezelf een label aan geven, en dat is zo’n lang proces voor jezelf, oké het is zo. Ik had daar ook wel meer bevestiging voor nodig dan alleen een paar gedachtes.”

(Bianca, 22 jaar, opleiding mavo, 5 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Naast de onzekerheid komt ook een tegenstelling naar voren. In eerste instantie geeft Bianca aan dat ze zeker was van haar homoseksualiteit, en later weerspreekt dit als ze het heeft over “zo’n lang proces”. Ook geeft Bianca tijdens het interview verschillende voorbeelden waaruit blijkt dat ze zich niet aangetrokken voelde tot het mannelijk geslacht. Toch zegt ze dat ze moeite had haar homoseksuele identiteit voor zichzelf toe te geven. Ook in het gesprek met Peter komt twijfel naar voren. Hij vertelde:

“Ik wist het al wel vanaf de eerste klas. Ik wist niet zeker of ik homo was, dat komt omdat je zo’n heteromaatschappij om je heen hebt. Ik ben niet afwijkend. Ik dacht: homo’s zijn ziek. Je gaat je er wel tegen afzetten. Je kunt je daar niet mee identificeren. Je hebt verhalen gehoord, en dan krijg je een hartstikke negatief beeld daarover.”

(Peter, 21 jaar, vwo, 2 jaar van school af, ‘wist het wel’)

In de eerste zin geeft hij aan dat hij het al wel wist, in de tweede zin geeft hij aan dat hij toch twijfelde. In de rest van het gesprek komt hij met duidelijke voorbeelden waaruit blijkt dat hij zich tot jongens aangetrokken voelde.

In de gesprekken komen vaker tegenstrijdigheden naar voren. Deze tegenstrijdigheden kunnen verklaard worden aan de hand van een onderzoek van Wheterell en Edley (1999),

zoals is behandeld in hoofdstuk twee. Uit de interviews lijkt het alsof Bianca en Peter zich niet kunnen identificeren met de homoseksuele identiteit omdat ze dit zelf aangegeven. Door de theorie van Wheterell en Edely toe te passen, heeft dit ‘niet kunnen identificeren’ meer te maken met het feit dat Bianca en Peter zich afzetten tegen het stereotype beeld dan het niet hebben van een homoseksuele identiteit. De homoseksuele identiteit is meer en complexer dan het stereotype beeld wat daarover heerst. Daarom worden ze in dit onderzoek wel bij de groep respondenten ingedeeld die al wel bewust waren van hun homoseksuele identiteit ten tijde van de middelbare school.

4.1.2 Beeldvorming

De botsing tussen de eigen beeldvorming over homoseksualiteit en het besef zelf homoseksuele gevoelens te hebben komt vaak terug in de gesprekken. Van de vijf respondenten die zich al wel bewust waren van hun seksuele geaardheid op school geven drie respondenten (waaronder Peter en Bianca) aan dat ze voor zichzelf een bepaald beeld hadden over homoseksualiteit, waarmee ze zich niet konden en wilden identificeren. Van de drie respondenten die aan hun homoseksualiteit twijfelden had één respondent een negatief beeld over homoseksualiteit tijdens de middelbare school. Homoseksualiteit werd door de respondenten gezien als iets afwijkends ten opzichte van de heersende normen. Bij de vraag welk beeld de respondenten hadden over homoseksuelen werden woorden gebruikt als: ‘mannelijke vrouwen’, ‘vrouwelijke mannen’, ‘het is raar’, ‘stom’, ‘hoort niet zo’, ‘homoseksuelen zijn heel anders’. Opvallend is dat bij deze ideeën werd gedacht aan volwassen homoseksuelen. Dit zou te maken kunnen hebben met het feit dat er geen of weinig bekende jeugdige homoseksuelen zijn.

Zoals blijkt uit de woorden die ter sprake komen bij het woord ‘homoseksualiteit’, had homoseksualiteit bij de respondenten een negatieve klank en lading. Dit had vaak tot gevolg, zoals ook in subparagraaf 4.1.1 ‘onzekerheid’ is aangegeven, dat ondanks de wetenschap zelf homoseksuele gevoelens te hebben, respondenten hierdoor toch twijfelden aan hun seksuele geaardheid. De respondenten ervaren hun eigen homoseksuele gevoelens als iets anders dan de ideeën die volgens het stereotype beeld

‘horen’ bij homoseksualiteit. Respondenten gingen ervan uit dat deze ideeën de werkelijkheid waren maar zagen zichzelf niet als een ‘mannelijke vrouw’ of ‘vrouwelijk man’. Dit zorgt voor verwarring wat onzekerheid en twijfel met zich mee brengt, zoals ook blijkt uit het gesprek met Ron:

Ron:

“Je moet wel weten dat ik op de middelbare school nog niet uit de kast was hè?”

Carolien:

“Was je er ook niet mee bezig?”

Ron:

“Jazeker, maar het kon gewoon niet. Er was een bepaald beeld over homoseksuelen die niet bij mij paste: Zo was ik niet.”

(Ron, 22 jaar , vwo, 3 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Uit bovenstaand resultaten blijkt dat vier respondenten ondanks hun homoseksuele gevoelens zichzelf vonden afwijken van de beeldvorming van homoseksualiteit die zijzelf hadden. Hoe de school als institutie invloed heeft op deze beeldvorming en het gedrag van de respondenten wordt besproken in paragraaf 4.3.

4.1.3 Bang voor pesten

Zoals naar voren kwam in subparagraaf 4.1.2 ‘beeldvorming’, heeft homoseksualiteit op school volgens de respondenten een negatieve lading. Naast een negatieve beeldvorming komt deze negatieve lading ook op andere manieren terug. Zo is meerdere malen door respondenten aangegeven dat er op school door medeleerlingen ‘antihomoseksuele’ scheldwoorden worden gebruikt, als ‘pot’, ‘flikker’, etc. Sven (19 jaar) vertelde over de volgende situatie waarin gebruik van homoseksuele scheldwoorden ter sprake kwam.

“Bijvoorbeeld op school als iemand een propje gooide na iemand anders in de klas, dan werd er door die klasgenoot van mij gezegd hé vuile homo. De docent ging daar dan wel op in en vroeg wat er dan vies was aan homo’s. Dat wist die jongen eigenlijk ook niet.”

(Sven, 19 jaar, vmbo, 3 jaar van school af, ‘twijfelde’)

Een gevolg van deze negatieve lading ten opzichte van homoseksualiteit is dat respondenten aangaven dat er angst was om gepest te worden door medeleerlingen indien respondenten zouden uitkomen voor hun homoseksualiteit. Alle vijf de respondenten die zich wel bewust waren van hun homoseksualiteit maar hier niet voor uitkwamen, waren bang voor de reactie van klas- en schoolgenoten. Respondenten gaven aan dat het op school de norm was om heteroseksueel te zijn en dat je makkelijker het mikpunt kon zijn van pesterijen, buitensluiting van de groep, etc. indien je afweek van die norm.

Dit geldt overigens niet alleen voor homoseksualiteit. Valentine (2000) heeft onderzoek gedaan naar het proces van ontwikkeling van identiteiten op school. Uit haar onderzoek blijkt dat afwijken van de verwachte normen, bijvoorbeeld op het gebied van uiterlijkheden, dezelfde consequenties met zich mee kan brengen als afwijken op het gebied van seksualiteit. De consequenties van 'afwijken' op uiterlijke kenmerken komt in dit onderzoek ook terug in een gesprek met Bianca.

“Ik ben in het eerste jaar gepest maar niet omdat ik er al voor uitgekomen was. Maar ik werd gepest omdat ik anders was. Ik was rustig, brilletje, rood haar, gezet, je kent het wel een makkelijke prooi.”

(Bianca, 22 jaar, mavo, 5 jaar van school af, 'wist het wel')

Van de vijf respondenten die zich bewust waren van hun homoseksuele identiteit zijn er vier op de middelbare school gepest. Drie van deze vier respondenten, werden gepest omdat ze 'verdacht' werden van homoseksualiteit en Bianca om uiterlijke kenmerken. Deze respondenten gaven aan bang te zijn om nog meer gepest te worden als ze daadwerkelijk voor hun homoseksualiteit zouden uitkomen. Ook bij de respondenten die nog twijfelden speelde angst om gepest of buitengesloten te worden van de groep, naast de twijfel, zeker een rol om het niet ter sprake te brengen. In het gesprek met Sven, die nog twijfelde over zijn homoseksuele geaardheid op school, kwam vooral angst voor uitsluiting van zijn groep duidelijk naar voren. Hij vertelde:

“Ik hoorde op school bij een groep vrienden. Wanneer je in zo'n groep zit is het moeilijk om er voor uit te komen want wanneer je zoiets vertelt heb je de kans dat je dan uit de groep ligt. [...] Sommigen hadden het misschien wel geaccepteerd maar ik denk dat ik niet meer in de groep mocht. Ik twijfelde ook nog. De

groep is heel belangrijk, zonder groep heb je geen bescherming. Dus was het gewoon mondje dicht, want ik wilde echt niet uit de groep vallen. Want als je uit je groep bent dan ben je helemaal alleen, je kunt niet zomaar bij een andere groep.”

(Sven, 19 jaar, vmbo 3 jaar van school af, ‘twijfelde’)

Sanne is de enige van de vijf respondenten die aangaf dat ze niet is gepest tijdens de middelbare school. Zij had ervaring met een klasgenote die in de derde klas van de middelbare school wel voor haar homoseksualiteit was uitgekomen. De manier waarop er door klas- en studiegenoten met dat meisje werd omgegaan had mede tot gevolg dat Sanne besloot om niet ‘open’ te zijn. Ze vertelde:

“Ze werd uitgescholden, geplaagd, gepest, uitgeroepen van pot en dat soort dingen “jij koopt zeker je kleren op de mannenafdeling en dat soort zaken”. Ik vond het heel knap van haar dat ze dat gedaan had, daar had ik ook serieus respect voor [...] maar ik zag dat zelf niet zitten. Ik dacht toen echt van dat wordt een drama dan mijn schooltijd.”

(Sanne, 21 jaar, mavo, 4 jaar van school af, ‘wist het wel’)

De vijf respondenten, maar ook twee respondenten die nog twijfelden waren zich bewust van de discriminatie die ze eventueel zouden ondervinden van medeleerlingen op school, indien ze wel ‘uit de kast’ zouden komen. Ze ervoeren dat er op school een algemeen klimaat tegen lesbiennes en homo’s was.

4.1.4 Wel ‘uit de kast’ op de middelbare school

Uit bovenstaande is duidelijk geworden dat homoseksualiteit op de middelbare school gecompliceerd is. Toch besloot één respondent, Joris, om wel uit de kast te komen op de middelbare school. Hieronder zijn ervaringen:

Joris gaf aan dat hij op zijn 14^e al zeker was van zijn homoseksualiteit. Op zijn 15^e is hij ‘uit de kast’ gekomen op de middelbare school. Het ‘eenheidsgevoel’ in zijn klas heeft volgens hem daarin een grote rol gespeeld. Hij zat in een klas waarin hij zich erg prettig voelde. Hij beschreef dat er een fijne sfeer was en dat leerlingen een 'erg sterke band' met elkaar hadden. Hierdoor kon hij zichzelf zijn en zijn persoonlijkheid, waaronder zijn

seksualiteit, uiten. De reactie van zijn schoolomgeving was erg positief. Hieronder een citaat waarin hij vertelde hoe zijn 'coming out' op school is gegaan.

“Ik heb het verteld op school aan de mensen die het dichtst bij mij stonden en die hebben het verteld aan andere mensen. Ik wist wel dat het ging gebeuren, maar ik vond het ook niet erg. Ik wist wel dat het ging verspreiden maar ik wist niet dat de hele klas erachter zou komen. Het was een roddel, en ging zich extreem verspreiden, op een gegeven moment wist iedereen het. Maar het was eigenlijk heel fijn want iedereen kwam naar me toe en het was allemaal ‘hé wat leuk’, en ‘ik hoorde dit’ en ‘hoe zit dat nu?’. Want het was natuurlijk helemaal nieuw en het was op mijn school nooit eerder voorgekomen. Dus ja, het was eigenlijk heel erg gaaf!”

(Joris, 23 jaar, vwo, 5 jaar van school af, 'uit de kast')

Opvallend is dat Joris wel 'uit de kast' durfde te komen op zijn school en de andere respondenten niet. Zoals ook al besproken in hoofdstuk drie 'Methodologie' was het in eerste instantie de bedoeling om gesprekken te hebben met homoseksuele jongeren die nog op de middelbare school zaten. Dat dit niet gelukt is om deze doelgroep te bereiken is een indicatie dat veel jongeren moeite mee hebben om open te zijn over hun homoseksuele geaardheid. Dat Joris eerder een uitzondering is dan de regel blijkt ook uit zijn gesprek. Hij geeft zelf ook aan dat het op zijn school nog niet eerder was voorgekomen

4.1.5 Wel 'uit de kast' versus niet 'uit de kast'

Het is opvallend dat de ervaringen en verwachtingen van de respondenten die niet zijn uitgekomen voor hun homoseksualiteit in contrast staan met de ervaringen van Joris. Terwijl veel respondenten aangeven dat ze bang waren om te worden gemarginaliseerd, gepest, enzovoort, had Joris hier vrijwel geen problemen mee. Of zijn ervaringen uitzonderlijk zijn of niet kan niet worden gezegd, omdat er te weinig respondenten uit deze categorie zijn geïnterviewd. Uit eerdere vergelijkbare onderzoeken die in Westerse landen hebben plaatsgevonden blijkt over het algemeen dat homoseksuele jongeren negatieve ervaringen hebben met het 'uit de kast' komen op school. Dit blijkt ook uit het onderzoek van Khayatt (1994). Zij heeft onderzoek gedaan naar de ervaringen van

lesbiennes op een middelbare school in Toronto. Uit haar onderzoek blijkt dat deze meisjes over het algemeen werden gediscrimineerd en sociaal werden uitgesloten wanneer ze uitkwamen voor hun homoseksuele geaardheid. Volgens Khyatth (1994) heeft dit onder andere te maken met de dominante heteroseksuele cultuur die heerst op Westerse scholen. Gesteld kan worden dat de resultaten van de interviews uit dit onderzoek deze theorie bevestigen.

Hoewel uit de interviews naar voren komt dat talloze factoren van invloed zijn bij het besluit om wel of niet ‘uit de kast’ te komen op een school, is persoonlijkheid één factor die duidelijk terugkomt uit de interviews. Opvallend is vooral het verschil in persoonlijkheid tussen de respondenten die niet voor hun homoseksualiteit uit durfden te komen en Joris. Uit de volgende twee citaten, een van Joris en een van Daniel, een jongen die het al wel wist maar nog niet ‘uit de kast’ durfde te komen, komt het verschil in persoonlijkheid duidelijk naar voren:

“In de vierde ben ik heel erg open gegaan en geworden wie ik nu ben, ik ben sociaal, ik werd outgoing ik werd gewoon ja, een puber zoals mensen waren van die tijd [...] Ik ging open, dus het was een perfect moment voor mij om “natuurlijk” uit de kast te komen.[...] Het was een hele leuke school en we hadden een hele sterke band in onze klas. Het is gewoon dat iedereen elkaar accepteert en dat is gewoon heel perfect geweest.”

(Joris, 23 jaar, vwo, 5 jaar van school af, ‘uit de kast’)

“Ik vond het helemaal niet leuk om naar school te gaan. Ik heb geen leuke schoolperiode gehad. [...] Ik was op school altijd een beetje bang, en als je bang bent en geen goed weerwoord hebt dan zoek je het ook op en ben je heel makkelijk een mikpunt voor pesterijen. En daarom had ik het op school niet naar mijn zin, terwijl het op zich een hele relaxte, hele open school was. Maar ik denk ook niet dat het de schuld is van de school maar dat het aan mezelf lag, over hoe ik me voelde, hoe ik er zelf mee omging dat ik het helemaal geen prettige tijd vond, de middelbare school.”

(Daniel, 20 jaar, havo, 3 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Een koppeling tussen persoonlijkheid en sociaal netwerk kan hier worden gemaakt. Doordat Joris een groot sociaal netwerk had, gaf hij aan dat hij veel zelfvertrouwen had en zich hierdoor prettig voelde op school. De respondenten die niet ‘uit de kast’ zijn

gekomen, hadden vaak een minder sterk sociaal netwerk en voelden zich minder zeker en daardoor vaak niet prettig op school. Dit zou erop kunnen duiden dat respondenten die zelfverzekerd zijn en een groot sociaal netwerk hebben, eerder geneigd zijn de confrontatie aan te gaan dan respondenten die een minder groot sociaal netwerk hadden, en hierdoor minder sterk in hun schoenen staan. Dat dit toch niet een vast gegeven is blijkt uit het gesprek met Sven. Sven beschikte ook over groot sociaal netwerk, toch was dit bij hem juist een van de redenen om niet 'uit de kast' te komen op school, omdat hij bang was om te worden uitgesloten uit zijn groep (zie citaat p. 36). Dat er nog andere factoren om wel of niet 'uit de kast' te komen op school van invloed zijn wordt hierdoor duidelijk.

Welke invloed de school heeft op de ervaringen van de jongeren wordt in de volgende paragraaf besproken. Hierin wordt beschreven op welke manier het schoolsysteem omgaat met homoseksualiteit, gezien vanuit de respondenten.

4.2 Homoseksualiteit in het schoolsysteem

Zoals eerder aangegeven spelen verschillende factoren een rol bij het wel of niet uitkomen voor homoseksualiteit op een middelbare school. Omdat dit onderzoek zich specifiek richt op de ervaringen van homoseksuele jongeren in hun schoolomgeving, is ingegaan op de invloed van de school. De vorige paragraaf behandelde de redenen waarom jongeren wel of niet 'uit de kast' zijn gekomen op de middelbare school. De ervaringen van de jongeren die nog niet bewust waren van hun homoseksuele gevoelens ten tijde van de middelbare school zijn hier logischerwijs niet in meegenomen. In deze paragraaf worden hun ervaringen wel meegenomen, omdat deze respondenten wel kunnen aangegeven hoe de school als institutie omgaat met homoseksualiteit.

4.2.1 'Stilte' rond het onderwerp homoseksualiteit

Zoals blijkt uit de vorige paragrafen hebben de vijf respondenten om diverse redenen moeite met het uiten van hun seksuele identiteit op school. Een van de gegeven oorzaken

is dat er, volgens de respondenten, een ‘heteroseksueel klimaat’ heerst op scholen. Opvallend is dat de respondenten zich van dit ‘klimaat’, ten tijde van de middelbare school, bijna niet bewust waren. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de interviews met Bianca en met Peter:

“ik heb er in die tijd nooit zo over nagedacht, maar er werd qua homoseksualiteit geen educatie aangeboden. Ik weet nog wel dat er in de eerste klas wel aandacht was voor pesten. Over pesten werd gepraat, want dat hoort niet. Maar homoseksualiteit is nooit ter sprake geweest. Dat is me eigenlijk nooit zo opgevallen”.

(Peter, 21 jaar, vwo, 2 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Carolien:

“Werd er bij jou op school over homoseksualiteit gepraat, of kwam het wel eens terug in de les?”

Bianca:

“Nee, nee... helemaal niet. Dat durf ik wel met zekerheid te zeggen. Nee, en dat is wel heel jammer, bij maatschappijleer of bij wat dan ook. Ja, waarom praten ze daar eigenlijk niet over? [dan een beetje boos] Net of het niet hoort, maar het hoort er gewoon bij, het is gewoon leven..”

(Bianca, 22 jaar, mavo 5 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Heteroseksualiteit was volgens de respondenten de norm op school. Deze norm komt onder meer tot uiting doordat scholen weinig of geen aandacht schenken aan homoseksualiteit. Die ervaring van ‘stilte’ rond het onderwerp homoseksualiteit hebben alle respondenten. Respondenten geven aan dat het leek alsof homoseksualiteit niet bestond. In de interviews kwamen de volgende citaten bij de respondenten terug:

“Nee, er werd echt niet over gepraat, niet dat ik me zo kan herinneren. Misschien wel onderling door leerlingen maar niet in de klas in de lessen.”

(Daniel, 20 jaar, havo, 3 jaar van school af, ‘wist het wel’)

“Het was net of het bij ons op school niet bestond. Ik kende ook geen andere homoseksuele leerling bij mij op school.”

(Anton, 23 jaar, vwo 5 jaar van school af, ‘twijfelde’)

“Alleen in de biologie les is het een keer ter sprake gekomen. Een bladzijde in het biologie boek stond zoiets van 5% is homo en 2% is biseksueel. Nou dat was het, verder nooit meer. Nooit meer openlijk in ander lesmateriaal.”

(Peter, 21 jaar, vwo, 2 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Een ander voorbeeld waaruit blijkt dat er ‘stilte’ is rond het onderwerp homoseksualiteit op scholen, komt uit het gesprek met Carla. Zij is momenteel zelf docente op een scholengemeenschap, waar ze les geeft aan vmbo- en havo-klassen. Ze vertelde:

“Ik ben nu zelf docent en ik ga niet aan de leerlingen vertellen dat ik lesbienne ben. Dat doe ik uit bescherming voor me zelf. Als je het namelijk wel vertelt verlies je een stuk respect en kijken leerlingen je met heel andere ogen aan. Ik denk dat dit hetzelfde geldt voor leerlingen die homo of lesbienne zijn.”

(Carla, 27 jaar, havo, 8 jaar van school af, ‘wist het toen niet’)

Hoewel dit een persoonlijke keus is, is het wel een voorbeeld van ‘stilte’ rond het onderwerp. In het gesprek met Carla is ook het ideologisch dilemma terug te vinden wat eerder is besproken in subparagraaf 4.1.1 naar het onderzoek van Wheterell en Edley (1999). Door de manier waarop Carla zich positioneert ten opzichte van het concept homoseksualiteit (het niet aan anderen laten merken) lijkt het alsof ze daardoor op school geen homoseksuele identiteit heeft. Toch is dit wel degelijk het geval. Carla is bewust bezig om zich zo te gedragen dat het leerlingen haar geaardheid niet opvalt. Het bewust een identiteit verberegen is een voorbeeld van ideologisch dilemma wat Wheterell en Edely in hun theorie over positionering ten opzichte van een identiteit (in dat onderzoek de identiteit mannelijkheid) beschrijven.

Bovenstaande citaten hebben betrekking op de 'formele structuren' in een school. Zoals ook in hoofdstuk twee ter sprake is gekomen, geeft Valentine (2001) aan dat de school uit twee verschillende structuren bestaat. In eerste instantie de formele structuur van de school als institutie, de zogenaamde door ‘volwassen gecontroleerde school’ met bijvoorbeeld de lesroosters, klassen verdeeld op leeftijd, etc. Maar daarnaast is er ook de informele wereld van de kinderen zelf; die van het sociaal netwerk en de culturen per groep (Valentine, 2001). De resultaten van de afgenomen interviews zouden er op kunnen wijzen dat homoseksualiteit niet tot de maatschappelijke normen en waarden van een

school behoort, omdat het bijna niet ter sprake komt. In hoeverre dit daadwerkelijk het geval is, of het ook echt niet ter sprake komt in lesmateriaal, in lessen en dergelijke, is in dit traject niet onderzocht. Maar het feit dat door elke respondent is opgemerkt dat er geen aandacht aan homoseksualiteit werd besteed, is wel een indicatie dat het minimaal is. De formele structuur van de school als institutie bevestigt homoseksualiteit daardoor als 'anders'. De gewenste maatschappelijke normen op scholen worden volgens Valentine (2001) van hoger hand opgelegd. In het boek *Social Geographies* beschrijft Valentine (2001) dat scholen educatieve instituties zijn, maar ook de bakermat vormen voor 'moral geographies'. De scholen leren kinderen hoe zij zich behoren te gedragen, zodat zij later 'passen' in de volwassen maatschappij. Bovenstaande resultaten zouden erop kunnen duiden dat de school als institutie bewerkstelligt dat homoseksualiteit als afwijkend moreel in stand wordt gehouden door homoseksualiteit te negeren.

Zoals eerder aangegeven in paragraaf 4.1 wordt homoseksualiteit als identiteit door medeleerlingen, de informele structuur van de school, moeilijk geaccepteerd. Om dit gegeven in een kader te plaatsen is het belangrijk om te kijken in hoeverre andere identiteiten, die ook niet vallen binnen de maatschappelijke gewenste normen en waarden, wel ter sprake komen op school en door medeleerlingen wel worden geaccepteerd. Homoseksualiteit kan worden gezien als een identiteit die valt onder 'Anderen'. In hoofdstuk twee is ingegaan op het concept 'Anderen'. Er is besproken dat de 'Ander' onbekend is en niet tot de dominante cultuur behoort (Rose, 1995). Onder 'Anderen' vallen naast homoseksualiteit ook andere identiteiten die buiten de dominante cultuur vallen. Hoewel dit in dit onderzoek niet expliciet onderzocht is blijkt 'tussen de regels door' dat ook andere onderwerpen en identiteiten die buiten de maatschappelijk normen vallen, moeilijk worden geaccepteerd. In soortgelijke onderzoeken wordt dit bevestigd. Valentine (2000) heeft onderzoek gedaan op een middelbare school in Engeland en zij schrijft: "*Children who make individual choices about their lifestyles and identities run the most risk of being socially excluded in this way from their peer cultures*" (p. 264).

Dat er 'stilte' is rond het onderwerp homoseksualiteit betekent niet dat de school geen steun wil geven aan homoseksuele leerlingen, of dat er geen ruimte is voor

homoseksualiteit. De volgende subparagraaf gaat in op het gegeven dat er ondanks de ‘stilte’ rond het onderwerp homoseksualiteit er toch enige ruimte is voor homoseksualiteit binnen de formele structuur op scholen.

4.2.2 ‘Ruimte’ voor homoseksualiteit

Hoewel respondenten aangaven dat op school bijna niet over homoseksualiteit werd gepraat in de lessen en dat het niet terug komt in de informatie die de school aan de leerlingen geeft, waren er veel respondenten die aangaven dat er, ondanks de ‘stilte’ rond het onderwerp homoseksualiteit, wel enige ‘ruimte’/acceptatie was voor homoseksualiteit.

De ruimte voor homoseksualiteit die op een school aanwezig is onder te verdelen in de twee eerder genoemde structuren. Zo gaven respondenten bijvoorbeeld aan dat binnen de formele structuren van de school wel enigszins ruimte is voor homoseksualiteit. Bijvoorbeeld doordat het mogelijk was om naar docenten toe te stappen als leerlingen daar behoefte aan hadden. Aan de andere kant bleek het veelal onmogelijk om het onderwerp met medeleerlingen, de informele structuur van de school, te bespreken omdat dit zou leiden tot pesterijen.

In het gesprek met Ron en Marij werd, hoewel beide respondenten aangeven dat homoseksualiteit nooit ter sprake kwam in de lessen, het volgende gezegd over de ruimte die de school bood:

“Ik heb wel het gevoel dat als ik ervoor uit was gekomen dat de docenten me hadden gesteund. Ondanks dat er niet over werd gepraat, heeft de school nooit een negatief signaal over homoseksualiteit afgegeven.”
(Ron, 22 jaar, vwo, 3 jaar van school af, ‘wist het wel’)

“Ik heb het er wel eens met docenten over gehad. Ik was in die tijd bezig met de problemen van vroeger. Op school sprak ik daarover met een vertrouwenspersoon en een docent en toen kwam homoseksualiteit ook ter sprake. Er werd heel goed mee omgegaan. Ik denk dat het voor de docenten op mijn school totaal geen issue was.”
(Marij, 23 jaar, havo, 5 jaar van school af, ‘wist het toen niet’)

Ook bij Joris werd er voordat hij ‘uit de kast’ was gekomen niet over homoseksualiteit in de lessen gepraat. Dat er op zijn school wel ruimte/acceptatie is voor homoseksualiteit bij medeleerlingen blijkt uit zijn eigen persoonlijke ervaringen die eerder ter sprake gekomen zijn in paragraaf 4.2.4. Een voorbeeld van ruimte voor homoseksualiteit op zijn school als institutie, is de mogelijkheid om het onderwerp in de les te bespreken. Hij vertelde:

“Bij mij op school werd helemaal niet over homoseksualiteit gepraat. Ik ben uit de kast gekomen na een buitenlandse excursie in de vijfde klas en daarna werd er door de leerlingen wel over gepraat. Ik heb er zelfs mijn spreekbeurt over gehouden. Op zich was dat wel heel leuk. Het werd heel positief ontvangen. Ik kon toen dingen vertellen die heel veel mensen nog niet wisten. Daarvoor werd er helemaal niet over gesproken.”

(Joris, 23 jaar, vwo, 5 jaar van school af, ‘uit de kast’)

Een ander gegeven waaruit blijkt dat er wel enige ruimte is op scholen in de formele structuur van de school, is dat sommige respondenten aangaven dat hun docenten in tegenstelling tot Carla, wel open waren over hun homoseksualiteit. Tijdens het analyseren van de interviews bleek dat er verschil zat in de hoeveelheid verwachte ‘ruimte’ die respondenten aangeven per schoolniveau. Om dit beter in kaart te brengen is er per schoolniveau aangegeven wat de respondenten hierover zeggen.

4.2.2.1 De verwachte ‘ruimte’ voor homoseksualiteit per schoolniveau

Tijdens de interviews is ingegaan in hoeverre de respondent dacht dat homoseksualiteit op zijn of haar school wordt geaccepteerd. Acceptatie geeft een indicatie van de ruimte ten aanzien van het onderwerp homoseksualiteit die geboden wordt. In deze paragraaf is per schoolniveau bekeken wat daarover door de respondenten is gezegd. Het schoolniveau van de respondenten varieert van vmbo tot en met gymnasium. Er zijn vier respondenten met een mavo/vmbo diploma, vier respondenten die de havo hebben afgerond en vijf respondenten die vwo hebben gedaan.

De begrippen ‘ruimte’ en ‘acceptatie ten aanzien van homoseksualiteit’ zijn nogal breed.

In dit onderzoek wordt de 'ruimte' voor homoseksualiteit door de respondenten ervaren als in hoeverre er acceptatie is van homoseksualiteit vanuit zowel de docenten als de klas. Met acceptatie door docenten wordt door de respondenten bedoeld dat leerlingen steun denken te krijgen (vanuit de formele structuur in de school) indien ze aan zouden geven dit nodig te hebben. Met acceptatie in de klas wordt bedoeld dat de klas op een gegeven moment wel redelijk goed om zou gaan met homoseksualiteit en dat uitsluiting en marginalisatie in de klas 'meevalt' (informele structuur in de school). Ook gaat het bij acceptatie in de klas over de eventuele acceptatie van homoseksualiteit door de vriendengroep uit de betreffende klas. Er moet rekening gehouden worden met het feit dat de ervaren hoeveelheid 'ruimte' voor homoseksualiteit speculatief is voor bijna alle respondenten, omdat, op een respondent na, zij allen niet daadwerkelijk ervaring hebben met het 'uit de kast' komen op de middelbare school.

Er zijn vier respondenten die op de middelbare school vmbo of mavo hebben gedaan. In de ervaringen van deze respondenten is een algemene lijn te vinden. Alle vier de respondenten gaven aan dat er in de klas geen ruimte was voor homoseksualiteit, dat klasgenoten het dus moeilijk zouden kunnen accepteren, maar dat docenten wel steun zouden bieden. Daarbij wordt aangegeven dat men denkt dat homoseksualiteit ook in de vriendengroep niet makkelijk geaccepteerd zou worden. Drie respondenten gaven aan dat ze een hechte vriendengroep hadden, maar dat ze bang waren te worden verstoten uit die groep, indien ze zouden zijn uitgekomen voor homoseksualiteit.

Er zijn vier respondenten die havo hebben gedaan. De ervaringen van deze respondenten lopen meer uiteen. Twee respondenten geven aan dat ze denken dat in ze het in latere klassen op school het wel verteld zouden hebben. In ieder geval aan hun vriendengroep in de klas. Ook verwachtten deze respondenten steun vanuit het schoolpersoneel. Twee andere respondenten die havo hebben gedaan gaven aan dat zij beide op een 'open' school zaten waar vanuit de docenten weliswaar ruimte was voor homoseksualiteit, maar dat ze het zelf nooit in zijn klas zouden hebben verteld, omdat het niet geaccepteerd zou worden. Hierbij gaven de respondenten aan dat ze ook geen vriendengroep hadden waarvan ze steun konden verwachten.

Er zijn vijf respondenten die op het vwo hebben gezeten. Ook in deze groep zijn de ervaringen wat betreft de ruimte/ acceptatie voor homoseksualiteit iets uiteen lopend. Opvallend is wel dat van de vijf respondenten vier respondenten aangaven dat er wel acceptatie in de hogere klassen (de vijfde en de zesde) zou zijn geweest. Respondenten gaven aan dat wanneer ze zich sterk zouden hebben gemaakt met betrekking tot hun geaardheid dit door medeleerlingen waarschijnlijk wel zou zijn geaccepteerd. De twee respondenten die het wel wisten en ook vwo hebben gedaan, gaven aan dat ondanks het vermoeden van acceptatie, dit geen rol zou hebben gespeeld bij hun besluit om 'uit de kast te komen. Een van de vijf respondenten die vwo heeft gedaan, denkt dat er vanuit de school weinig steun zou zijn, de rest geeft aan dat er vanuit het schoolpersoneel wel steun en aandacht voor zou zijn geweest. Joris bevestigt deze verwachtingen.

Concluderend kan worden gesteld dat bijna alle respondenten, ondanks de 'stilte' in de formele structuren, wel verwachtten dat ze gesteund zouden worden, indien daar behoefte aan zou zijn geweest. De verwachte ruimte voor acceptatie vanuit de informele structuur verschilt per schoolniveau. De algemene lijn bij de respondenten van het vmbo is dat klasgenoten het moeilijk zouden accepteren, twee respondenten van de havo gaven aan dat het uiteindelijk wel in klas was geaccepteerd twee andere respondenten die havo hebben gedaan denken dit niet. Respondenten van het vwo/gymnasium gaven aan dat in de latere klassen wel ruimte zou zijn geweest voor homoseksualiteit, vooral bij eigen vriendengroepen in de klas. De resultaten kunnen alleen een indicatie kunnen geven in verband met het lage aantal respondenten. Toch is het opvallend dat de uitkomsten aansluiten bij een onderzoek dat is gedaan door de GGD Rotterdam in 2005, waarin is onderzocht hoe tolerant middelbare scholieren zijn ten opzichte van homoseksualiteit. Hoewel dat onderzoek niet is opgezet in heel Nederland sluiten de resultaten wel aan bij de resultaten uit dit onderzoek. Uit dat onderzoek blijkt dat hoe lager het schoolniveau van de leerlingen is, des te minder tolerant de leerlingen zijn. Ook geeft dit onderzoek aan dat de mate van tolerantie verschilt naar etnische herkomst van de leerlingen. Autochtone Nederlandse leerlingen blijken toleranter dan leerlingen met een andere etnische achtergrond. Ook leeftijd speelt een rol: brugklassers zijn minder tolerant ten

opzichte van homoseksuelen dan derdeklassers (GGD Rotterdam, 2005).

4.3. Strategieën voor een alledaags schoolleven

Dit onderzoek leverde weinig data op omtrent de ervaringen van homoseksuele jongeren die wel zijn uitgekomen in hun schoolomgeving. Er is veel data over jongeren die niet zijn uitgekomen voor hun homoseksualiteit. Deze paragraaf gaat in op de strategieën die deze jongeren hanteerden om zonder problemen te kunnen functioneren in het alledaagse schoolleven. Er wordt aangegeven hoe het merendeel van deze respondenten hun homoseksualiteit verborgen hielden om te voorkomen dat het de medescholieren zou opvallen.

In totaal waren acht respondenten zich tijdens de middelbare school (in enige mate) bewust van hun homoseksuele gevoelens. Van deze acht hebben zeven respondenten aangegeven dat ze ten tijde van de middelbare school bewust bezig waren met hun gedrag om hun (eventuele) homoseksuele identiteit onzichtbaar te houden en zich aan te passen aan de heteroseksuele verwachtingen. Er zijn overeenkomstige kenmerken aan te wijzen in de manieren waarop dit gebeurde.

Een opvallend kenmerk dat in de interviews terug komt, is dat de respondenten bewust bezig waren met het voldoen aan het gedrag dat wordt ‘verwacht’ op school. Deze verwachtingen hangen samen met het gedrag van de het sociale netwerk waarvan de respondenten onderdeel uitmaken. In een gesprek met Bart komt dit als volgt ter sprake:

“Ik denk dat je dan toch mee wilt gaan in hoe je vrienden zijn. Qua houding maar ook qua uitdrukking en lichaamstaal. Ik probeerde dan de houding van de heteroseksuelen over te nemen.”

(Bart, 20 jaar, mavo, vier jaar van school af, ‘twijfelde’)

Volgens Valentine (2000) en blijkens de gesprekken met de respondenten is een van die verwachtingen het voldoen aan de heteroseksuele mannelijke en vrouwelijke identiteit (Valentine 2000). Hoe jongeren hier aan ‘moeten’ voldoen geeft Valentine (2000) aan in een van haar onderzoeken:

“For girls it is bodily appearance and shape that are most important to their ability to produce the successful heterosexual feminine identity that is pre-requisite for inclusion within the dominant peer culture. For boys it is bodily performance that is crucial to their ability to maintain hegemonic masculinity identity (Valentine, 2000)”.

Proberen te voldoen aan deze mannelijke en vrouwelijke identiteit komt ook terug in de gesprekken. In het volgende citaat uit het gesprek met Daniel vertelde hij hoe hij bezig was met zijn lichaam en gedrag om zich zo ‘mannelijk’ mogelijk te gedragen. Van ‘nature’ zou Daniel zich anders gedragen hebben. Maar omdat dit niet paste in de heteroseksuele cultuur die op school heerste probeerde hij zijn gedrag aan te passen.

“Ik heb heel vaak gedacht van ‘oh ze moeten niet zien dat ik homo ben’, ik moet me anders gedragen. Ik ging daarom bijvoorbeeld roken, want roken was best wel stoer[...] En ik ging bijvoorbeeld extra rechtop lopen en als ik met mensen aan het praten was, was ik heel bewust bezig met hoe ik mijn handen gebruik. Ik moet tijdens het praten mijn hand zo en zo doen want anders zijn het typische homotrekjes dacht ik vaak. Ik was daar heel bewust mee bezig.”

(Daniel, 20 jaar, havo, 3 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Uit de gesprekken blijkt dat de respondenten zich zo goed mogelijk probeerden te gedragen volgens de gewenste waarden en normen op school, zoals het voldoen aan de mannelijke en vrouwelijke identiteit. Een ander gewenste norm die daarmee samenhangt is de interesse voor de andere sekse (Khayatt, 1994). Hieronder een citaat van Marij en Peter, waarin ze vertelden hoe ze zich ten opzichte klasgenoten en vrienden gedroegen om aan die verwachting te voldoen.

“Ik was nog helemaal niet bewust van mijn homoseksualiteit. Maar ik weet nog wel dat ik bezig was om te ‘leren’ kijken naar jongens. Want als we bijvoorbeeld met vriendinnen in de winkelstraat aan het lopen waren zagen zij heel vaak leuke jongens en die zag ik gewoon niet. Ik ging mezelf toen trainen om die jongens wel te zien. Ook ging ik me verdiepen in filmsterren en bands omdat ik dan ook posters van mannen boven mijn bed kon hangen. Het paste helemaal niet bij mij, want mannen vond ik dus helemaal niet zo interessant en ik hield van klassieke muziek. Maar dat deed ik wel, ja.”

(Marij, 23 jaar, havo, 5 jaar van school af, ‘wist het toen nog niet’)

“Op den duur dacht ik van dit is niet zo slim ze hebben me door. Dus dan ga je op den duur wel meer proberen om naar meisjes te kijken. Je gaat proberen om en bepaald beeld te vormen over meisjes zodat je met je klasgenoten mee kan praten over meisjes.”

(Peter, 21 jaar, vwo, 2 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Ook in deze citaten kan de theorie van Wheterell en Edely (1999) toegepast worden. Eerder heeft Peter aangegeven dat hij dacht dat hij geen homo kon zijn omdat hij niet was als het beeld dat hoort bij homoseksualiteit. Toch ging hij zich aanpassen aan de heteroseksuele verwachtingen. Hieruit blijkt dat Peter wel degelijk een homoseksuele identiteit had, maar niet precies in overeenstemming met het stereotype beeld als dat er van homoseksualiteit is. Ook door middel van dit citaat en aan de hand van de theorie van Wheterell en Edley (1999) kan worden aangetoond dat de homoseksuele identiteit complexer is dan alleen het stereotype beeld.

Zeven van de acht respondenten hadden soortgelijke ervaringen. Deze strategieën hebben tot doel de homoseksuele identiteit te verbergen. Uit een onderzoek van Kirby en Hay (1997) komt soortgelijk resultaat van voren. Hoewel dit onderzoek ging over de ervaringen van homoseksuele mannen in de Australische stad Adelaide blijkt ook dat de mannen uit dit onderzoek hun gedrag aanpassen aan de heteroseksuele cultuur om te voorkomen dat ze te maken krijgen met (verbaal) geweld en of discriminatie. Kirby en Hay (1997) geven aan dat het gedrag van de homoseksuele mannen tot gevolg heeft dat deze plaatsen ook heteroseksueel blijven. Deze conclusie zou ook getrokken kunnen worden voor dit onderzoek. Doordat leerlingen zich aanpassen aan de heteroseksuele verwachtingen op een school wordt de heteroseksuele cultuur op een school in stand gehouden.

Dat niet alle respondenten deze ervaringen hebben blijkt uit het gesprek met Anton. Anton was een van de respondenten die aangaf dat hij op deze manier niet bewust met zijn gedrag bezig was.

“Ik ging mijn gedrag helemaal niet aanpassen, als breed lopen, zorgen dat ik niet bepaalde vrouwelijke bewegingen maakte en dat soort dingen. Nee dat deed ik helemaal niet. Ik was er natuurlijk wel een beetje

mee bezig. Maar ik was wel gewoon mezelf. En van mezelf ben ik niet erg nuchterig. Ik hoorde ook niet bij een bepaalde groep en dus hoefde ik me ook niet op een bepaalde manier te gedragen.”

(Anton, 23 jaar, vwo 5 jaar van school af, ‘twijfelde’)

4.4 Plaatsen buiten de school

Om de ervaringen in een bredere context te plaatsen is bekeken of de ervaringen van de respondenten ten tijde van de middelbare school anders zijn op plekken buiten het instituut school. Vervolgens wordt ingegaan op de ‘plekken’ waar respondenten hebben besloten om wel ‘uit de kast’ te komen.

De respondenten die op school nog ‘niet uit de kast’ waren, kwamen ook op andere plekken meestal niet uit voor hun homoseksualiteit. Toch zijn er een aantal uitzonderingen. Een van deze uitzonderingen is de ‘plek’ het Internet. De reden waarom respondenten wel op het Internet over hun homoseksuele ervaringen durfde te vertellen is de anonimiteit.

“Het was bij ons thuis zo’n taboe dat je er geen beeld van had. Pas sinds het Internet kreeg ik er een beeld van. Internet heeft ook veel geholpen. Ik kon thuis gemakkelijk op het Internet. Ik wilde er meer over weten, ik vond het wel interessant. Je kunt je aanmelden bij van die chatgroepen. Ik heb toen met ander mensen gechat en dat heeft me wel geholpen.

(Sven, 19 jaar, vmbo, 3 jaar van school af, ‘twijfelde’)

Een andere plek waar een respondent voor haar homoseksualiteit is uitgekomen is in een opvangtehuis. Sanne vertelde dat ze tijdens de middelbare school door persoonlijke problemen vier à vijf maanden in een opvangtehuis heeft gezeten. Tijdens dit verblijf werd haar seksuele geaardheid voor haar duidelijk, en durfde ze er daar ook voor uit te komen. Terug op school heeft ze het aan niemand te verteld. De reden waarom ze wel in het opvangtehuis ‘uit de kast’ durfde te komen is omdat homoseksualiteit daar geen negatieve lading had, waardoor Sanne open durfde te zijn over haar homoseksuele identiteit.

“Tijdens mijn middelbare school heb ik in een opvang tehuis gezeten. In dat opvang tehuis heb ik veel

geleerd over mezelf, want je bent dan erg geweest op jezelf. Ik zat in een groep met 15 wild vreemde mensen. Mijn eerste vriendinnetje heb ik daar leren kennen. Ik kwam tijdens dat verblijf en door haar achter dat ik op vrouwen val. [...] Toen ik terug op school kwam was ze mijn vriendinnetje. Iedereen zei wel van waarom ben je zo vrolijk, nou ja toen heb ik heel lang volgehouden dat ik een vriendje had terwijl dat gewoon een meisje was.”

(Sanne, 21 jaar, mavo, 4 jaar van school af, ‘wist het wel’)

De oorzaak waarom in het opvangtehuis homoseksualiteit geen negatieve lading heeft en op andere plekken als school wel, zou verklaard kunnen worden doordat een opvangtehuis een institutie is voor ‘Anderen’: een plek waar mensen zitten die niet ‘passen’ in de maatschappij (Valentine 2001). Of zoals Gleeson (1998) aangeeft: “total institutions are carceral landscapes where undesirable others are exiled”. Dit is een plek buiten de dagelijkse maatschappij waar ‘Anderen’ worden geaccepteerd en worden geholpen om terug te keren in de maatschappij. Dat ‘Anderen’ hier worden geaccepteerd zou er de reden voor kunnen zijn dat de identiteit homoseksualiteit hier ook eerder wordt geaccepteerd.

Uit de gesprekken blijkt dat de respondenten alleen op plaatsen waar zij anoniem konden zijn (het Internet), of in een plek voor ‘Anderen’ (opvangtehuis), open durfden te zijn over hun homoseksualiteit. De respondenten gaven aan dat dit niet mogelijk was op alledaagse plaatsen.

Carolien:

“Waarom durfde je buiten school niet uit de kast te komen?”

Bianca:

“Je bent zo bang..... bang over de reactie van anderen, je bent zo bang hoe je ouders reageren. En dat zijn dingen die je zo lang mogelijk uitstelt en daar wil je niet over nadenken hoe die reactie is.”

(Bianca, 22 jaar, mavo, 5 jaar van school af, ‘wist het wel’)

Thuis wordt ook vaak genoemd door de respondenten als een plek waar hun homoseksualiteit in eerste instantie ook niet is geaccepteerd. Respondenten geven aan dat ze ook thuis aan de heteroseksuele verwachting probeerden te voldoen.

“Ik hield thuis ook alles geheim. Ik had veel geheimpjes, dan kwam ik bijvoorbeeld thuis en dan ging op het Internet, en dan vooral de geschiedenis wissen anders konden ze zien waar ik was geweest. En mijn zus was handig met computers die kon dat anders wel zien.”

(Bianca, 22 jaar, mavo, 5 jaar van school af,)

Khayatt (1994) heeft onderzoek gedaan naar de ervaringen van lesbiennes op een school in Toronto. Ook uit haar onderzoek blijkt lesbiennes net zo ‘onzichtbaar’ probeerden te blijven in de maatschappij als op school. Zij geeft aan dat in de alledaagse maatschappij dezelfde verwachtingen, normen en waarden gelden ten opzichte van homoseksualiteit op school als in de maatschappij. Khayatt (1994) geeft hierbij ook aan dat de school hier een belangrijke rol in speelt; op school wordt het de leerlingen ‘geleerd’ hun homoseksualiteit verborgen te houden. Zij stelt: *“However, the social organization that is peculiar to the school system helped both to shape and to inform how lesbian and gay sexuality would remain unacknowledged.”* (Khayatt, 1994, p.7)

4.5 Na de middelbare school 'uit de kast'

Opvallend is dat veel respondenten na de middelbare school vrij snel ‘uit de kast’ zijn gekomen. Redenen die door de respondenten worden aangedragen zijn dat de leeftijd/levensfase een rol speelt; respondenten zijn (nog) zekerder over hun seksuele identiteit. Daarbij geeft het merendeel van de respondenten aan dat ze na de middelbare school in een omgeving zijn gekomen waar meer mensen open waren over hun homoseksuele identiteit. Hierdoor kregen respondenten het gevoel dat homoseksualiteit meer geaccepteerd werd dan tijdens de middelbare school en komen daardoor makkelijker ‘uit de kast’. Homoseksualiteit leek minder afwijkend voor de respondenten.

“Op een gegeven moment ging ik werken bij six flags en daar was de helft homoseksueel. Ja wel 50% denk ik. Ik werkte in de beveiliging op de centrale dus daar krijg je van alles te horen. Er werd daar veel over gepraat en toen wist ik het voor mezelf wel zeker.”

(Sven, 19 jaar, vmbo, 3 jaar van school af, ‘twijfelde’)

Ook werd door de respondenten aangegeven dat er een minder negatieve lading rond het onderwerp homoseksualiteit was. Bianca vertelde dat ze na de middelbare school naar het middelbaar beroepsonderwijs ging. In die schoolomgeving durfde ze wel 'uit de kast' te komen.

“Ik zat toen op een kleine school, we waren informeler met elkaar de docenten en klasgenoten [...] het voelt allemaal wat gezelliger aan en ja, mensen worden toch mee volwassen en je voelt jezelf ook zekerder. En op een gegeven moment voelt het dan ook goed om het te zeggen. Het is een deel van hoe je bent en je bent ook zo. Ik wilde er niet meer omheen draaien en nu al helemaal niet meer.”

(Bianca, 22 jaar, mavo, 5 jaar van school af, 'wist het wel')

Een aantal respondenten is voor langere tijd na de middelbare school periode verhuisd naar een andere plek. Toen ze terug waren gekomen hebben ze 'het' verteld. Afzondering van de eigen omgeving heeft bij vier van de dertien respondenten geholpen bij het 'coming out'-proces. Door weg te gaan uit de eigen omgeving was er geen druk meer vanuit de eigen omgeving om te voldoen aan de heteroseksuele verwachtingen

Ondanks dat alle respondenten vaak moeite hadden om hun persoonlijke omgeving zoals familie en vrienden in te lichten, gaven respondenten aan dat over het algemeen hun eigen sociale netwerk positief reageerde en dat er van uitsluiting, discriminatie, etc. geen sprake was. Toch gaf een aantal respondenten aan dat hun homoseksualiteit, ondanks deze positieve reacties, niet zonder meer werd geaccepteerd. Sven bijvoorbeeld, vertelde dat zijn familie het heeft geaccepteerd, maar dat hij zich toch thuis moet aanpassen:

“Ik heb een broer en een broertje, mijn broer vind het wel prima maar mijn broertje niet zo erg. Hij schaamt zich er een beetje voor. Hij komt bijvoorbeeld niet thuis met vrienden als ik en mijn vriend er zijn. Alleen mijn kamer is echt mijn plek, daar kun je ook zien dat ik homoseksueel ben. Daar hangen foto's van mij en mijn ex-vrienden.

(Sven, 19 jaar, vmbo 3 jaar van school af, 'twijfelde')

Naast het eigen sociale netwerk ervaren de respondenten in de dagelijkse maatschappij nog steeds een negatieve lading ten opzichte van homoseksualiteit. Vooral in nieuwe omgevingen, bijvoorbeeld bij een nieuwe baan of door verhuizen naar een nieuwe

woonwijk, vinden respondenten het lastig om het ter sprake te brengen. Respondenten zijn toch bang voor afwijzing van nieuwe collega's, kennissen en dergelijke.

“Weet je overal waar je komt ga je de strijd weer aan. Elke nieuwe baan, elke nieuwe bijbaan, nieuwe klas, nieuwe mensen, elke keer moet je weer. Het is echt voor ons dat gevoel van oh daar gaan we weer. [...] je bent toch bang dat mensen anders reageren of anders met je omgaan.”

(Bianca, 22 jaar, mavo 5 jaar van school af, 'wist het wel')

Joris geeft aan dat hij het gevoel heeft dat hij op alledaagse plekken wordt geacht zijn homoseksuelen identiteit verborgen te houden.

“Ik heb zoiets van, ja ik wil gewoon in een wereld leven waarin ik op straat loop ik me niet anders voel. Dat als ik bijvoorbeeld op straat loop en ik zie een jongen en ik kijk hem aan, dat ik me daarna niet rot voel. Dat ik dan niet denk van oh wat stom ofzo. Ik wil gewoon een wereld, waar niemand er zo over denkt hij is homo en hij is hetero, dat is nu wel zo.”

(Joris, 23 jaar, gymnasium, 5 jaar van school af, 'uit de kast')

De ervaringen van de 13 respondenten maken duidelijk dat de heteroseksuele cultuur op de alledaagse plaatsen, zoals werk, school, thuis en op straat, terug te vinden is. Om vervelende reacties over hun homoseksuele identiteit te voorkomen, geeft het merendeel van de respondenten aan dat ze ook na de 'coming out' zijn of haar gedrag aanpassen aan de heteroseksuele cultuur.

“Er zijn altijd situaties waarin je moet oppassen. Als ik op de verjaardag van mijn oma ben bijvoorbeeld. Mijn oma geaccepteerd het wel maar er zitten dan heel veel mensen bij en dan heb ik geen zin om daar een gesprek over te openen. Dan heb ik het gevoel dat mijn ouders of mijn opa en oma er op worden aangekeken.”

(Pauline, 23 jaar, havo, 5 jaar van school af, 'wist het toen niet')

Bovenstaande resultaten zijn verkregen ter beantwoording van de hoofd- en deelvragen zoals die zijn gesteld in hoofdstuk één. In het volgende hoofdstuk (hoofdstuk vijf) zal de onderzoeksvraag worden beantwoord aan de hand van bovenstaande resultaten en het theoretisch kader.

In dit laatste hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de deelvragen zoals gesteld in hoofdstuk 1 met als doel antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag. De vragen worden beantwoord op basis van de resultaten en het theoretisch kader. Verder worden in dit hoofdstuk suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

5.1 Beantwoording van de deelvragen

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden zijn er diverse deelvragen gesteld die hieronder worden beantwoord.

- 1. In hoeverre durven homoseksuele leerlingen ten tijde van hun schoolperiode uit te komen voor hun homoseksuele identiteit en welke redenen liggen hieraan ten grondslag?*

Zes respondenten waren ten tijde van de middelbare school zeker van hun homoseksuele geaardheid, drie respondenten twijfelden en vier respondenten wisten het nog helemaal niet. Van de zes respondenten die het zeker wisten is één respondent 'uit de kast' gekomen op de middelbare school. Redenen die de andere respondenten aandragen om niet 'uit de kast' te komen op school zijn: onzekerheid, een beeld over homoseksualiteit waarmee ze zich niet wilden/konden identificeren en angst voor pesten, uitsluiting en discriminatie. Een vergelijking met de respondent die wel 'uit de kast' durfde te komen (en hiermee positieve ervaringen had) laat onder meer zien dat het 'uit de kast komen' op school een complex proces is en dat er veel factoren een rol spelen om hier wel of niet voor te kiezen. Op basis van de resultaten van dit onderzoek kan worden geconcludeerd dat de dominante heteroseksuele cultuur die heerst op scholen de reden is voor homoseksuele scholieren om niet openlijk uit te komen voor hun geaardheid.

- 2. In hoeverre hebben homoseksuele scholieren vanwege hun seksualiteit negatieve ervaringen ondervonden, zoals discriminatie en sociale uitsluiting?*

Zoals eerder aangegeven ondervond de respondent die 'uit de kast' is gekomen geen negatieve ervaringen zoals discriminatie en sociale uitsluiting bij het uitkomen voor zijn homoseksualiteit ten tijde van de middelbare school. De andere respondenten hadden geen ervaring met het 'uit de kast' komen op de middelbare school. Wel gaf de meerderheid van deze respondenten aan dat op school een 'klimaat' heerste tegen homoseksualiteit. Dit 'klimaat' was bijvoorbeeld merkbaar door regelmatig gebruik van antihomoseksuele scheldwoorden door medeleerlingen. Ook gaf een aantal respondenten aan dat ze ervaring hadden met pesterijen en buitensluiting door de dominante groep omdat medeleerlingen de respondenten 'verdachten' van hun homoseksuele identiteit.

3. Welke rol spelen of welke invloed hebben de informele structuur en de school als institutie op de ervaringen van homoseksuele jongeren met betrekking tot hun seksuele geaardheid?

De resultaten uit dit onderzoek sluiten aan bij de theorie van Valentine (2001) dat de school is onderverdeeld in twee structuren: de formele en informele structuur. Alle respondenten gaven aan dat scholen weinig of geen aandacht schenken aan homoseksualiteit. Respondenten gaven aan dat het leek alsof homoseksualiteit op school niet bestond en hadden hierdoor het gevoel dat hun homoseksuele gevoelens niet 'normaal' waren. De 'stilte' rond het onderwerp homoseksualiteit heeft betrekking op de formele structuur in de school.

In hoofdstuk twee is duidelijk geworden dat het onderwijs vol zit met opgelegde morele codes vanuit de samenleving. De 'stilte' rond het onderwerp homoseksualiteit die volgens de respondenten heerst in het onderwijs zou in navolging van de maatschappelijke codes ook zo'n code kunnen zijn. De formele structuur in de school bevestigt met deze 'stilte' het min of meer 'anders' zijn van homoseksualiteit. Dat dit niet alleen geldt voor homoseksualiteit maar ook voor andere identiteiten die buiten de dominante cultuur vallen blijkt gedeeltelijk uit de resultaten maar ook uit vergelijkbare onderzoeken.

Hoe de school omgaat met homoseksualiteit hangt van diverse zaken af. Zoals besproken in hoofdstuk twee blijkt dat elke school anders omgaat met morele codes. Dit betekent ook dat het per school afhankelijk is hoe met homoseksualiteit wordt omgegaan. In dit onderzoek zijn respondenten van uiteenlopende scholen geïnterviewd maar ondanks dat gaven alle respondenten aan dat homoseksualiteit bijna niet ter sprake kwam op school. Toch gaven respondenten wel aan dat er een bepaalde 'ruimte' was ten aanzien van homoseksualiteit. De verwachte ruimte voor acceptatie vanuit de formele structuur blijkt uit de verwachting die bijna alle respondenten hadden dat ze gesteund zouden worden, indien daar behoefte aan was, vanuit het schoolpersoneel.

Zoals blijkt uit het antwoord op deelvraag twee, heeft de informele structuur van de school invloed op de ervaringen van de respondenten. Respondenten gaen aan dat ze bang waren voor reactie vanuit het sociale netwerk van de leerlingen op school en dat dit een belangrijke reden was om niet 'uit de kast' te komen op school. Dat homoseksuelen eerder kans hebben om gepest of buitengesloten te worden kan worden verklaard aan de hand van de theorie van 'Anderen'. Desondanks gaven sommige respondenten aan dat in de informele structuur toch enige acceptatie mogelijk was. Uit dit onderzoek en uit onderzoek door het COC (2005) blijkt dat hoe lager het schoolniveau is hoe minder tolerantie en 'ruimte' voor homoseksualiteit door medeleerlingen er blijkt te zijn.

Acht respondenten hebben aangegeven dat ze bewust hun homoseksuele geaardheid niet kenbaar wilde maken ten tijde van de middelbare school. Om dit te bewerkstelligen hadden respondenten bepaalde 'strategieën' om zonder problemen te kunnen functioneren in het alledaagse schoolleven. Zo gaven ze aan dat ze bewust bezig waren met het verborgen houden van hun homoseksuele identiteit. Een conclusie die naar aanleiding van deze resultaten en ook in een ander onderzoek van Kirby en Hay (1997) is getrokken, is dat door deze strategieën de heteroseksuele cultuur op school in stand wordt gehouden.

4. In welke mate verschillen de ervaringen van de homoseksuele leerlingen met betrekking tot hun homoseksuele geaardheid binnen de school met die op andere alledaagse plaatsen?

Respondenten gaven aan dat ze ook geen uiting durfden te geven aan hun homoseksuele identiteit op andere alledaagse plaatsen. Alleen het Internet (reden: anonimiteit) en een opvangtehuis (oorzaak: een plaats voor 'Anderen') werden als plaatsen genoemd waar respondenten andere ervaringen hadden en wel voor hun homoseksuele identiteit uit durfden te komen. Uit de interviews maar ook uit relevante literatuur blijkt dat dit komt doordat in de maatschappij dezelfde normen en waarden worden gehanteerd ten aanzien van homoseksualiteit als op een school. Een conclusie uit het onderzoek van Khyatt (1994) is dat het verschil tussen de school en de maatschappij ten aanzien van homoseksualiteit is, dat op school homoseksuele leerlingen onbewust 'leren' hoe ze hun homoseksuele identiteit onzichtbaar dienen te houden. Resultaten uit dit onderzoek sluiten aan bij deze conclusie.

Leeftijd speelt een rol bij het 'uit de kast' komen omdat respondenten aangaven op latere leeftijd dan ten tijde van de middelbare school nog zekerder te zijn over hun homoseksuele geaardheid. Deze zekerheid hangt samen met het feit dat na de middelbare school meer leeftijdgenoten 'uit de kast' komen waardoor homoseksualiteit minder onzichtbaar lijkt te zijn in de omgeving van de respondenten. Respondenten gaven aan dat hun directe/persoonlijke omgeving hun homoseksuele identiteit wel accepteerde, maar dat ze nog steeds regelmatig een negatief klimaat ervaren buiten de directe omgeving ten aanzien van homoseksualiteit.

5.2 Algemene conclusie

De algemene conclusie van dit onderzoek geeft antwoord op de hoofdvraag:

Wat zijn de ervaringen van Noord-Nederlandse homoseksuele jongeren ten aanzien van de acceptatie van hun seksualiteit in hun schoolomgeving en welke invloed heeft de school hierop?

Concluderend kan worden gesteld dat volgens de perceptie van de respondenten er op school een klimaat heerst waarin weinig ruimte is voor de acceptatie van homoseksualiteit. Dit blijkt uit de antwoorden op de deelvragen. Van de dertien respondenten is slechts een respondent tijdens zijn schoolperiode uitgekomen voor zijn homoseksualiteit. Alle respondenten gaven aan dat er primair een heteroseksuele sfeer heerste op school. De respondenten gaven aan bepaalde strategieën te hanteren om hun homoseksuele geaardheid verborgen te houden uit angst om gepest, gediscrimineerd en uitgesloten te worden. Vanuit de formele structuur wordt er weinig aandacht besteed aan homoseksualiteit.

De school is niet de enige plaats waar een 'homofob' klimaat heerst. Zoals blijkt uit de beantwoording van de vierde deelvraag zijn homoseksuele jongeren ook op andere alledaagse plaatsen niet zonder meer bereid uit te komen voor hun geaardheid. Het verschil tussen de school en andere alledaagse plaatsen is echter de invloedrijke positie die de school inneemt in het leven van scholieren. Meer dan op andere plaatsen oefent de school invloed uit op de ontwikkeling van jongeren. Acceptatie van homoseksualiteit op scholen heeft dus een groter effect dan acceptatie van homoseksualiteit op andere plaatsen. Hieruit volgt dat de winst die met meer openheid en acceptatie op scholen te behalen is, bijvoorbeeld geïnitieerd vanuit de formele structuur, groter is dan op andere plaatsen.

5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek

Uit dit onderzoek zijn de ervaringen van de respondenten met betrekking tot hun homoseksuele geaardheid in de schoolomgeving duidelijk geworden. Het blijkt dat de school invloed heeft op deze ervaringen. Toch blijven er in dit onderzoek nog veel zaken onverklaard en kan dit onderzoek worden gezien als aanzet tot vervolgonderzoek. Zo is er onder andere weinig of geen aandacht besteed aan de verschillen in ervaringen van homoseksuele jongeren met betrekking tot verschil in het soort school, de grootte van de school, de geografische ligging van de school (bijvoorbeeld het verschil tussen platteland en stad), et cetera. Daarnaast is dit onderzoek gebaseerd op herinneringen en niet op huidige ervaringen van respondenten. Ook zijn er relatief weinig respondenten geïnterviewd die daadwerkelijk op de middelbare school 'uit de kast' zijn gekomen waardoor over deze doelgroep nog weinig informatie voorhanden is. Tot slot is er alleen onderzoek gedaan naar de beleving van jongeren op scholen in Noord-Nederland. Om dit onderzoek meer algemeen geldend te maken voor heel Nederland zou een grootschaliger onderzoek uitkomst kunnen bieden.

Literatuurlijst

- Atkinson R. (2001), *The Life Story Interview*. In: Gubrium, J.F, J.A. Holstein (2001), *Handbook of interview research*. Thousand Oaks: Sage.
- Baarda D. B., Goede de M. P. M. (2001) *Basisboek methoden en technieken, Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Groningen, Sterfort Kroese
- Bell D. (1997), 'Sex lives and audiotape: geography, sexuality and undergraduate dissertations' *Journal of Geography in higher Education*, 21 (3) p. 411-431.
- Binni J., Valentine G. (1999) 'Geographies of sexuality- a review of progress' *Human Geography* 23, 2 p. 175-187
- Bhattacharyya G. (2002) *Sexuality and society. An introduction*, Routledge, London en New York
- Blunt A., Gruffold J., May M., Ogborn D. (2003), *Cultural geography in Practice*, New York, Edward Arnold
- Bray J. (2005), 'Contested Public Educational Spaces: Heteronormativity and policy at Pensacola, Florida's Escambia High School' gepresenteerd gedurende het congres van de Association of American Geographers in 2006.
- Conell, R.W. (1995) *Masculinities* Cambridge: polity Press.
- Duncan S., Johnson N., Schein R., (2004) *A companion to cultural geography*, Blackwell Publishing, University of Kentucky, USA.
- Fielding S. (2000), 'Walk on the left! Children's geographies and the primary school' in Valentine (2000), *Social Geographies, space en society*. Person Education Limited, England.
- Gay krant 14 januari 2005, "*minister: scholen werken actief aan tolerant schoolklimaat*"
<http://www.gaykrant.nl/index.php?id=9&a=bericht&bericht=858>
Laatste keer bezocht op 20 juni 2006
- GGD Rotterdam (2004) *Homo (in)tolerantie*,
<http://www.cocrotterdam.nl/0511politiek03.pdf>
laatste keer bezocht op 10 december 2006

- Gleeson, B. (1998), 'Justice and the disabling city' in Valentine G. (2001), *Social Geographies, space en society*. Person Education Limited, England.
- Hartog den F., Van Sluijs, E. (1995), *Onderzoek in organisaties, methodologische reisgids*, Van Gorcum, Assen
- Holloway L., Hubbard P. (2001), *People and place*. Person Education Limited, Engeland.
- James A. (1993), *Childhood identities* Edinburgh University Press, Edinburgh; in Valentine G. (2001), *Social Geographies, space en society*. Person Education Limited, England.
- Johnston R.J., Georgy D., Pratt G., Watts M. (2000), *The dictionary of Human Geography 4th edition*. Oxford, Blackwell.
- Kirby S., Hay I. (1997), '(Hetero)sexing Space: Gay Men and 'Straight' Space in Adelaide, South Australia' *Professional Geographers*, 49(3) 1997, p. 295-305.
- Khayatt D, (1994) 'Surviving a school as a lesbian student', in *Gender and Education*.
- Lather P. (1991) *Getting smart: feminist research and pedagogy within the postmodern* London: Routledge.
- Linde van der E., Stall E. (2004), *Een onderzoek onder gedetineerde overvallers*, afstudeerscriptie aan de faculteit der sociale wetenschappen, Erasmus Universiteit Rotterdam <https://ep.eur.nl/scripties/bitstream/2105/3518/1/SOCscriptie003.pdf> laatste keer bezocht op 2 september 2006
- Massey D. (1995) *The conceptualization of place* in Massey D. en Jess P. (1995), *A place in the world? Places, cultures and globalization* New York: Oxford University Press, p. 45-85.
- Neuman W.C. (2003), *Basics of social research. Qualitative and Quantitative Approaches*. Boston: Pearson.
- Rose G. (1995), *Place and identity: a sense of place*, in Massey D. en Jess P. (1995), *A place in the world? Places, cultures and globalization* New York: Oxford University Press p. 87-132.

- Parr H. (1999) *'Bodies and psychiatric medicine: interpreting different geographies of mental health'*, in Valentine (2001) *Social Geographies, space en society*. Person Education Limited, England.
- Philo C., Parr H. (2000), 'Institutional geographies: introductory remarks', *Geoforum* 31, p. 513-521
- Poelman A. (2001), 'A queer sense of place, Brighton experienced by LGBT-migrants' Afstudeerscriptie van Rijksuniversiteit Groningen
- Powell R.E. (1987), 'homosexual behavior and the school counselor', *School Counselor*, januari, p. 202-208
- Ploszajka T. (1994), 'Moral landscapes and manipulated spaces: gender, class and space in Victorian reformatory schools'. *Journal of Historical Geography* 20 p. 413-429
- Silverman D. (2000), *Doing qualitative research: a practical handbook* London: Sage Publications.
- Stadspartij Groningen (2005), 'Persbericht homoseksuelen in het onderwijs', 13-01-2005
- Swanborn P.G. (1991), *Basisboek sociaal onderzoek* Meppel: Boom.
- Valentine G. (1992), '(Hetero)sexing space: lesbian perceptions and experiences of everyday spaces' *Environment and Planning D: society and spaces* 11, p. 395-413.
- Valentine G. (1993), 'Desperately seeking Susan: a geography of lesbian friendships' *Area* 25(2) p. 109-116
- Valentine G. (1997), 'Tell me about...: using interviews as a research methodology' in Eyles J., Smith D. *Qualitative methods in human Geography*, Cambridge: Polity Press p. 110-126.
- Valentine G. (1999), 'Being seen as hard? The ethical complexities of working with Children and Young People at Home and at School' *Ethics, Place and Environment* 2(2).
- Valentine G. (2000), 'Exploring children and young people's narratives of identity' *Geoforum* 31 p. 257-267

- Valentine G., Butler R., Skelton T. (2001), 'The ethical and Methodological Complexities of doing Research with 'vulnerable Young People' *Short Communications*, p. 199-125.
- Valentine G. (2001), *Social Geographies, space en society*, Person Education Limited, England.
- Wal. J. van der, Mooij de I., Wilde de J. (2000), *Identiteitsontwikkeling en leerlingbegeleiding. Een praktijkgericht boek* Bussem Cathino.
- Wheterell M., Edely N. (1999) 'Negotiating Hegemonic masculinity: Imaginary Positions and Psycho- Discursive Practices', *Feminism & Psychology*, 9(3): p. 335-356

Bijlage 1

Diepte- Interviewvragen:

Leeftijd:

Plaats:

Soort school:

Welke richting:

Geslacht:

(Introductie vraag)

Hoe vindt jij dat er in de media met homoseksualiteit word omgegaan?

(Introductievraag)

Kun je iets vertellen over je schooltijd, vond je het leuk om naar school te gaan?

Was je op de middelbare school al ‘uit de kast’ en waarom wel of niet?

Vragen mbt gedrag (geheimhouden of niet, bewust mee bezig of niet, hoe ging dat in zijn werk)

Werd er bij jou op school over homoseksualiteit gepraat, bijvoorbeeld in de klas of door de mentor?

Kun je nog herinneren hoe jouw beeld over homo’s en lesbiennes was?

(Waar denk je dat dit beeld vandaan komt, heeft de school daar invloed op? Vond je dat beeld bij jezelf passen?)

Heb je over dit onderwerp contact gezocht met docenten?

Vind je dat bij jou op school homoseksualiteit is geaccepteerd?

Waarom niet of wel?

Hoe was het in je thuissituatie, kon je daar ‘jezelf’ zijn?

Andere plekken, waar kon je wel jezelf zijn m.b.t. je seksuele geaardheid?

Als de je nu terug kijkt en je had het wel verteld aan docenten op je school, hoe denk je dat ze er mee om waren gegaan?