

MADE IN  
WEST-  
VLAANDEREN

**howest**  
De Hogeschool West-Vlaanderen

“Juf, kunnen meisjes ook met meisjes trouwen?”

Beeldvorming rond holebi's door kleuterleerkrachten

---

Campus St.-Jorisstraat

**Auteur:** Nina Stoffijn

**Begeleider:** Hannes Verdru

**Bachelorproef voorgedragen tot het behalen van  
het diploma Bachelor in de Toegepaste Psychologie**

**Academiejaar 2014-2015**



MADE IN  
WEST-  
VLAANDEREN

**howest**  
De Hogeschool West-Vlaanderen

“Juf, kunnen meisjes ook met meisjes trouwen?”

Beeldvorming rond holebi's door kleuterleerkrachten

---

Campus St.-Jorisstraat

**Auteur:** Nina Stoffijn

**Begeleider:** Hannes Verdru

**Bachelorproef voorgedragen tot het behalen van  
het diploma Bachelor in de Toegepaste Psychologie**

**Academiejaar 2014-2015**

## Dankwoord

Graag wil ik via deze wijze een aantal personen bedanken die hebben bijgedragen aan het tot stand komen van dit werkstuk. Alleen is immers maar alleen en zonder hen was ik niet tot hier geraakt.

Eerst en vooral wil ik mr. Hannes Verdru bedanken voor zijn begeleiding doorheen het hele proces van mijn paper. Voor het bieden van een frisse nieuwe blik, het beantwoorden van mijn vele vragen en het duwtje in de juiste richting bij het vastlopen op bepaalde zaken. Dankzij zijn feedback en ideeën geraakte ik telkens weer op het juiste spoor.

Ook mvr. Lindsey Devlieghere – lector in de opleiding kleuteronderwijs – verdient hier een plaats. Vanuit haar deskundigheid op vlak van onderwijs, rijkte ze mij de basis aan van wat de voorgelegde situaties zouden worden in mijn interview. Ze keek ook vanuit haar blik als leerkracht de brieven na die werden meegegeven aan de deelnemers. Voor dit laatste wil ik ook mvr. Dominique Van Simay – eveneens lector in de opleiding kleuteronderwijs – bedanken, ook zij las mijn brieven na en hielp me op weg voor het vinden van eventuele kandidaten.

Verder gaat mijn dank uit naar Kaj Poelman – beleidsmedewerker onderwijs bij Çavaria – voor de samenkomst vlak voor de start van dit werk, om me in te lichten over de zaken die momenteel leven en me ideeën aan te reiken voor mogelijk onderzoek.

Bedankt aan alle kleuterleerkrachten die met hun onmisbare inbreng deelnamen aan dit onderzoek. Bedankt voor jullie tijd en inzet voor het beantwoorden van mijn vragen.

Niet te vergeten zijn een deel van mijn medestudenten. Door het uitwisselen van onze ervaringen en vragen, hielpen we elkaar vooruit. Ook mijn gezin ben ik erg dankbaar. Af en toe eens horen dat men nu al trots op je is, geeft een hart onder de riem. Als laatste, maar alles behalve onbelangrijkste, wil ik mijn lief, Ines, bedanken om me naar de deelnemers te voeren en weer op te pikken, voor haar geduld, maar vooral om de hele tijd in me te blijven geloven en me te steunen op alle momenten waarop het minder ging.

## Verklarende woordenlijst

**Biseksueel:** is men wanneer men zich (seksueel) zowel tot mannen als vrouwen aangetrokken voelt.

**De heteronorm:** wijst op heteroseksualiteit als de norm, gaat ervanuit dat iedereen van nature uit valt voor het andere geslacht.

**Gender:** de culturele, sociale en psychologische invullingen van mannelijkheid en vrouwelijkheid.

**Genderbewust:** rekening houden met de verschillen tussen jongens en meisjes, maar er niet op blindstaren. Respect voor ieders eigenheid, voor gelijke kansen tussen jongens en meisjes, doorbreken van traditionele rollenpatronen en verwachtingen.

**Genderidentiteit:** de innerlijk beleefde manier van vrouw en/of man zijn.

**Genderneutraal:** geen rekening houden met de verschillen tussen jongens en meisjes, komt vaak neer op corrigeren van genderstereotypen.

**Genderrol:** de sociale rollen die vanuit de omgeving aan je gender worden opgelegd, op basis van je sekse.

**Gendervriendelijk:** op een positieve en gelijke manier aandacht besteden aan de verschillende invullingen van gender.

**Hetero-seksistisch (beeld):** zie 'de heteronorm'.

**Heteroseksualiteit:** wanneer men zich romantisch of seksueel aangetrokken voelt tot iemand van het andere geslacht.

**Holebi:** verzamelnaam voor homoseksuelen, biseksuelen en lesbiennes.

**Holebi-koppel:** koppel bestaande uit twee personen van hetzelfde geslacht.

**Homo:** man die zich tot mannen aangetrokken voelt.

**Homofob:** is men wanneer men extreem tegen holebi's is gekant.

**Homohuwelijk:** huwelijk tussen twee personen van hetzelfde geslacht.

**Homonegatieve houding:** aannemen van een negatieve houding tegenover holebi's. Kan subtiel aanwezig zijn: vb. niemand heeft er een probleem mee tot het te zichtbaar of dichtbij komt.

**Homoseksualiteit:** een seksuele voorkeur die wordt gekenmerkt door een romantisch of seksueel verlangen naar mensen van dezelfde sekse.

**Homoseksueel:** is men wanneer men homoseksualiteit als seksuele voorkeur heeft.

**Homoseksueel ouderschap:** twee personen van hetzelfde geslacht die samen hun eigen en/of geadopteerde kind(eren) opvoeden.

**Interculturele competentie:** het vermogen om op een positieve manier om te gaan met diversiteit.

**Lesbisch:** is men wanneer men zich als vrouw (seksueel) tot vrouwen aangetrokken voelt.

**LGB(T):** een internationaal gebruikte term voor holebi's en transgenders. Uit het Engels: Lesbian (lesbiennes), Gay (homo's), Bisexual (biseksuelen), Transgender (transgenders).

**Mee-moeder:** de niet-biologische moeder van het kind voortgekomen uit een lesbische relatie.

**Roze ouderschap:** zie 'homoseksueel ouderschap'.

**Sekse:** het biologische geslacht.

**Seksuele geaardheid:** verwijst naar het romantisch en/of seksueel aangetrokken voelen tot jongens en/of meisjes. Ander woord voor 'seksuele voorkeur' of 'seksuele oriëntatie'.

**Seksuele oriëntatie:** zie 'seksuele geaardheid'.

**Transseksualiteit:** wanneer de genderidentiteit volkomen haaks staat op de sekse.

# Inhoudsopgave

<b>Abstract</b> .....	<b>3</b>
<b>Inleiding</b> .....	<b>4</b>
<b>1. Algemene situering</b> .....	<b>4</b>
1.1. Probleemstelling .....	4
<b>2. Literatuurstudie</b> .....	<b>7</b>
2.1. Nieuwe gezinsvormen .....	7
2.2. Holebikoppels .....	7
2.3. Beeldvorming van het kind m.b.t de omgeving .....	9
2.3.2. Invloed van de ouders .....	9
2.4. Invloed van de schoolse context bij diversiteitsbeleid rond genderidentiteit .....	10
2.4.1. Bespreken van gender .....	10
2.4.2. De leerkracht als rolmodel .....	11
2.4.3. Belang van attitude .....	12
2.4.3. Huidige situatie binnen de scholen volgens de literatuur .....	12
2.4.4. Mogelijke benaderingen .....	13
2.5. Bestaand materiaal ter ondersteuning van de (kleuter)leerkracht .....	14
2.6. De huidige attitude van (kleuter)leerkrachten t.a.v. homoseksualiteit .....	15
2.6.1. Algemeen .....	15
2.6.2. Onderzoek .....	16
2.6.3. Algemene attitude van (kleuter)leerkrachten .....	16
2.6.4. Invloed persoonlijke achtergrond van de (kleuter)leerkracht .....	17
2.6.5. Invloed omgeving op de (kleuter)leerkracht .....	18
2.7. Besluit leidend tot onderzoeksdoel .....	18
<b>3. Onderzoeksvragen</b> .....	<b>19</b>
3.1. Onderzoeksdoel .....	19
3.2. Hoofd vragen .....	20
3.3. Deelvragen .....	21
3.4. Hypothesen .....	21
<b>Methoden</b> .....	<b>22</b>
<b>1. Onderzoekseenheden</b> .....	<b>22</b>
<b>2. Meetinstrumenten en apparatuur</b> .....	<b>23</b>
<b>3. Procedure</b> .....	<b>24</b>
<b>4. Analyses</b> .....	<b>26</b>
<b>Resultaten</b> .....	<b>28</b>
<b>1. Resultaten interview</b> .....	<b>28</b>

1.1. Beweegredenen, bekommernissen en attitude .....	28
1.1.1. Bekendheid/toegankelijkheid producten .....	28
1.1.2. Remmende factoren / bekommernissen .....	28
1.1.3. Attitude/beeldvorming .....	30
1.1.4. Attitude en invloed context/omgeving (ouders, school, media,...) .....	31
1.1.5. Comfortabel/Zekerheid .....	31
1.1.6. Wat nodig? .....	32
1.1.7. Voorbereid .....	33
1.1.8. Belang houding .....	34
1.1.9. Link met seksualiteit .....	34
1.1.10. Confrontatie .....	35
1.1.11. Stimulerende factoren .....	36
1.2. Wordt het aanbrengen en integreren van het thema als nodig beschouwd .....	37
1.2.1. Nood .....	37
1.2.2. Wanneer aan bod .....	38
1.2.3. Voorkomen stereotypen/vooroordelen voor later .....	39
1.3. Welke zaken worden er momenteel al gedaan.....	40
1.3.1. Voorstel methodiek .....	40
1.3.2. Manier van reageren wanneer geconfronteerd .....	41
<b>2.Resultaten proces interview .....</b>	<b>42</b>
<b>Discussie en conclusie.....</b>	<b>43</b>
<b>1.Besluit van het onderzoek .....</b>	<b>43</b>
<b>2.Kritische bedenkingen.....</b>	<b>48</b>
<b>3.Aanbevelingen vervolgonderzoek.....</b>	<b>50</b>
<b>4.Conclusie.....</b>	<b>51</b>
<b>Literatuurlijst .....</b>	<b>52</b>
<b>Bijlagen .....</b>	<b>58</b>
<b>Bijlage 1: Concreet bestaand materiaal .....</b>	<b>58</b>
<b>Bijlage 2: Vragenlijst deels ter achtergrond van interview .....</b>	<b>64</b>
<b>Bijlage 3: Leidraad situationeel interview .....</b>	<b>65</b>
<b>Bijlage 4: Begeleidende brief leerkrachten .....</b>	<b>67</b>
<b>Bijlage 5: Informatiebrief leerkrachten .....</b>	<b>68</b>
<b>Bijlage 6: Toestemmingsverklaring.....</b>	<b>70</b>
<b>Beroepsproduct .....</b>	<b>71</b>

*“Het in vraag stellen van man/vrouw-rollenpatronen en van heteroseksualiteit als norm, is zoals het neerhalen van de muren van het huis waarin je opgroeide. We zijn deze patronen en normen zo gewoon dat ze onzichtbaar geworden zijn, ze niet meer in vraag worden gesteld en dat er niet wordt over gepraat.”*

*Vrij naar Elizabeth J. Meyer, Ph. D.  
(p.11 De Baerdemaeker, 2013)*



## **Abstract**

Binnen dit onderzoek werd via een open, semigestructureerd situationeel interview bij tien kleuterleidsters nagegaan wat hun attitude, beweegredenen en bekommernissen zijn omtrent beeldvorming rond holebi’s binnen de kleuterklas. Verder werd gekeken of zij deze beeldvorming als nodig ervaren en wat zij eventueel al rond het thema doen.

Dit allen naar aanleiding van het toenemende bewijs dat er reeds op kleuterleeftijd moet worden begonnen met impliciete, positieve beeldvorming. Dit om de huidige negatieve houding – voortkomende uit onwetendheid, stereotypen en vooroordelen – t.o.v. holebi’s in de toekomst te kunnen reduceren.

Na een thematische analyse kan worden vastgesteld dat de kleuterleerkracht van vandaag zeker te motiveren is om beeldvorming rond ‘holebi’s’ op een impliciete manier te implementeren binnen de klas, maar dat er voornamelijk nog veel onwetendheid heerst op vele vlakken. Er bestaat geen duidelijkheid over wat ‘werken rond’ betekent, waardoor snel gedacht wordt aan expliciet te werk gaan. Dit laatste zorgt voor een houding vanuit leerkrachten waarin zij aangeven enkel rond het thema te werken bij een concrete aanleiding of bij vragen vanuit het kind. Ook de bekendheid van bestaand materiaal bruikbaar voor de kleuterleerkracht, is miniem.

## Inleiding

### 1. Algemene situering

#### 1.1. Probleemstelling

Door de inspanningen van verschillende instanties wordt het voor holebi’s de laatste jaren eenvoudiger om uit te komen voor hun geaardheid. Hoewel er nog steeds zeer veel taboes heersen, is er een stijgende lijn te zien in het aantal homoseksuele koppels die zich publiek uiten. Zo zou gemiddeld 5 tot 10% van de bevolking openlijk homoseksueel zijn (Stessens, Van Isterbeek, & Dumon, 2005).

Ook het aantal gezinnen met ouders van hetzelfde geslacht neemt toe (Amato, 2012). Zo waren er in 2010 in Nederland 25.000 kinderen die opgroeiden in dergelijke gezinssamenstelling (Felten & Rothuizen, 2010). Zij worden op een bepaald ogenblik in hun leven geconfronteerd met onvermijdelijke vragen over hun thuissituatie. Het bieden van een antwoord hierop, is voor de omgeving niet altijd gemakkelijk (Quade, 1991).

Ondanks de inzet omtrent het creëren van gelijke kansen, blijven holebi’s, homoseksuele koppels en roze gezinnen (gezinnen met ouders van hetzelfde geslacht) duidelijk problemen ervaren die zich uiten in marginalisatie, uitsluiting en slachtoffer worden van stigmatiserende houdingen in verschillende sociale instituten, zoals bijvoorbeeld binnen scholen (Goldberg & Smith, 2013).

Om een voorbeeld te geven zijn er specifiek binnen roze gezinnen wel degelijk problemen waarmee de kinderen – en zodus ook hun ouders – te maken krijgen (Patterson, 2005). De homoseksuele relatie van de ouders heeft geen rechtstreekse invloed op het kind, maar wel het feit dat het huwelijk of de relatie, van zijn of haar ouders niet wordt aanvaard of toegelaten (Amato, 2012). Deze kinderen zijn in staat om op te groeien in een liefdevol en empathisch gezin, zolang er geen sprake is van negatieve reacties door de omgeving over hun gezinssamenstelling (Telingator & Patterson, 2008).

Vanuit de visie dat iedereen recht heeft op gelijke kansen, zit net daar het probleem. Hoewel reeds in 2002 de Gemeenschappelijke Verklaring over de gelijke behandeling van hetero- en holebi-seksualiteit in het onderwijs werd vastgelegd (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De

Bleekere, 2006), hebben vele scholen en leerkrachten vandaag de dag nog problemen met het op een juiste manier aanbrengen van het thema. Wanneer men kinderen in de klas heeft met ouders van hetzelfde geslacht, vormen ‘Moederdag’, ‘Vaderdag’ en spreekbeurten zoals ‘Stel je gezin voor’ geen probleem, als hiervoor een alternatief kan worden gevonden. Als er echter geen aandacht wordt geschonken aan het thema ‘homoseksualiteit’, kunnen dergelijke situaties pijnlijk uitdraaien (Felten & Rothuizen, 2010).

Het is nu eenmaal een feit dat je seksuele geaardheid een zware invloed kan hebben op het dagelijks leven (Dankmeijer, 2006). Het viel verschillende onderzoekers op dat er een hele reeks aan problematieken bestaan (de Graaf, van de Meerendonk, Vennix, & Vanwesenbeeck, 2003). Er is dan ook ruim onderzoek gedaan naar wat er precies fout gaat en hoe problemen voorkomen kunnen worden (Ray & Gregory, 2001) of hoe er omgegaan zou kunnen worden met de gevolgen (Telingator & Patterson, 2008).

Uit onderzoek blijkt het van groot belang dat scholen inzien dat deze vorm van relatie blijft stijgen, zodanig zij een klimaat kunnen creëren binnen de klas waarin elk kind zijn gezin en omgeving erkent kan zien (Goldberg & Smith, 2013). De kleuterschool blijkt de belangrijkste plaats te zijn waar kinderen een beeld vormen over etniciteit, relaties en gezinsvormen (Trolley, Magerkorth, & Fromme, 1999), wanneer duidelijke lessen over bovengenoemde diversiteit ontbreken, kunnen kinderen een hetero-seksistisch beeld ontwikkelen (Robinson & Ferfolja, 2002).

Er zijn reeds enkele producten op de markt om homoseksualiteit bespreekbaar te maken in het lager en secundair onderwijs zoals ‘Maarten heeft twee mama’s!’ (Stessens, Van Isterbeek, & Dumon, 2005), ‘Er was eens een regenboog’ (Aerts & Poelman, 2013), ‘Bank vooruit: op naar een holebi-vriendelijke school’ (Vanleirberghe, Stessens, & Dumon, 2009) en webpagina’s en folders zoals ‘Holebi’s’ (Klasse, 2000).

Helaas worden deze weinig gebruikt in de praktijk, vele scholen blijven het onderwerp doodzwijgen (Giel, 2009) (Klasse, 2014), of wijzen juist enkel op het ‘anders zijn’ door de nadruk te leggen op het thema tijdens uitzonderlijke momenten. Hierbij kunnen we verder de vraag stellen of producten ontwikkeld specifiek over het thema ‘holebi’s’ soms niet eerder leiden tot een stigma. Volgens resultaten voortkomend uit een onderzoek in de Verenigde Staten (Rowell, 2007) is het bijvoorbeeld immers belangrijk om in educatieve boeken niet de

nadruk te leggen op homoseksualiteit als verhaallijn, maar wel op het voorkomen als karakters in een alledaags (educatief) verhaal. Dit vergroot de kans dat kinderen zich gaan neerleggen bij het bestaan van homoseksualiteit, in plaats van het als uitzondering te klasseren.

Ander probleem is het richten op de verkeerde leeftijdsgroep. De reeds bestaande educatieve middelen worden vrijwel uitsluitend gebruikt bij adolescenten en kinderen uit de lagere school, terwijl onderzoek (Boudry & Vandebroeck, 2001) uitwijst dat de identiteit van kinderen en de bijhorende beeldvorming over de omgeving al veel eerder wordt gevormd, al reeds op voorschoolse leeftijd. Ook vooroordelen beginnen zich dan te ontwikkelen. Dit wil zeggen dat als men pas later start met het aanbieden van uitleg, kinderen vaak hun eigen mening al hebben gevormd en weinig tot niet meer te beïnvloeden zijn (Boudry & Vandebroeck, 2001; Klasse, 2014).

In Vlaanderen is ‘Çavaria’ één van de grootste organisaties die zich bezig houdt met dit onderwerp. Zij ontwikkelden reeds enkele belangrijke educatieve mappen en lessen die zij in klassen komen geven (Çavaria, 2014). Ook zij geven het belang aan van vroegtijdig starten met educatie. Veel materiaal dat reeds gebruikt wordt in de lagere school, zou kunnen ingeschakeld worden bij kleuters, mits aanpassingen aan het niveau van de kinderen (K. Poelman, Persoonlijke communicatie, 26 februari 2014). Zij werkten mee aan de tot nu toe enige vindbare in gebruik zijnde infogids van Vlaanderen voor het kleuteronderwijs, ‘Genderklik’ (Demuyne & Brunisso, 2011). Hierin wordt gefocust op het vermijden van stereotypen op vlak van gender. Homoseksualiteit komt in deze bundel niet concreet aan bod.

Hierbij kan er besloten worden dat – zoals reeds meermaals aangetoond volgens de dominant levende visie op homoseksualiteit – er een grote nood bestaat om vanaf jonge leeftijd aan de slag te gaan rond het thema ‘holebi’s’ en ‘homoseksualiteit’ (Goldberg & Smith, 2013).

Er werden stappen gezet doormiddel van verschillende initiatieven vanuit de overheid en verenigingen als Çavaria, maar om de aangegeven belangen na te streven, is er nog veel werk aan de winkel (Giel, 2009). Het struikelblok lijkt voornamelijk te liggen bij het effectief doorvoeren en verder uitwerken van uitgeschreven ideeën omtrent aanbrengen van het thema ‘homoseksualiteit’ (K. Poelman, Persoonlijke communicatie, 26 februari 2014).

Om de achtergrond van dit fenomeen te verklaren, moet er vooral gekeken worden naar wat scholen, maar voornamelijk de kleuterleerkrachten zelf, tegenhoudt om met dit onderwerp aan de slag te gaan, ondanks verschillende beleidsplannen.

## 2. Literatuurstudie

### 2.1. Nieuwe gezinsvormen

Toen men in 1997 onderzoek deed naar de verschillende gezinsvormen binnen de samenleving, verkreeg men de opmerkelijke resultaten dat de afgelopen drie decennia een ware revolutie van nieuwe gezinsvormen had plaatsgevonden. Uitzonderingen op wat wij kennen als het ‘klassieke gezin’ (vader, moeder en kinderen) waren geen zeldzame cases meer. De taakverdeling, rollenpatronen en de verhouding binnenin een gezin tussen de ouders en kinderen, waren drastisch veranderd. Er was nu ook sprake van alleenstaanden, samenwonenden met of zonder kinderen, eenoudergezinnen en gezinnen met ouders van hetzelfde geslacht. Deze laatsten konden toen nog niet adopteren of trouwen, maar wel samenwonen. Dit waren mannen en vrouwen die reeds kinderen hadden uit een vorige relatie (Kooistr & van Mourik, 1997).

Deze aantallen zijn sindsdien blijven stijgen. Vandaag de dag zijn nieuwe gezinsvormen bijna eerder de regel dan de uitzondering geworden (Vettenburg, Deklerck, & Siongers, 2010). Voor de kinderen uit deze families is het van belang dat er ook op hun gezinsvorm kan worden afgestemd tijdens de schooluren. Een goede communicatie vanuit een open houding tussen de school en het gezin is cruciaal, zoals ook het toepassen van de nieuwe gezinsvormen binnenin het lesmateriaal (Arteveldehogeschool, 2007).

### 2.2. Holebikoppels

Ondanks het feit dat homoseksualiteit pas op 18 juni 1985 volledig legaal werd verklaard door de afschaffing van artikel 372bis Sw in België (Spee, Lodewyckx, Motmans, & Van Haegendoren, 2004) en pas op 17 mei 1990 geschrapt werd in de DSM op de lijst van geestelijke ziektes (JOETZ, 2012), kwam er in Nederland en België al reeds in de jaren ’70 een aanzienlijk groter aantal mensen uit voor hun homoseksuele geaardheid. Het feit dat hun aanwezigheid toenam, leverde echter verschillende schrijnende situaties op. Er werd vanuit gegaan dat homoseksueel ouderschap slecht was voor de kinderen binnen dit gezin. Omwille

van deze opvatting werd er meermaals onderzoek naar gedaan, waarin het tegendeel bewezen werd (Felten & Rothuizen, 2010).

Op 30 januari 2003 was België het tweede land ter wereld waar het homohuwelijk legaal werd verklaard (Bambust & Mills, 2013). Vanaf 20 juni 2006 werden holebi-koppels ook in de mogelijkheid gesteld om kinderen te adopteren. Hierdoor werd België een pionier in het opkomen voor homorechten (Taelman, 2008).

In 77 landen is homoseksualiteit nog steeds strafbaar en in zeven landen kan men hiervoor de doodstraf krijgen. Ondanks de bestaande negatieve commentaar, blijft er gewerkt worden aan de rechten van holebi’s, waardoor het gemakkelijker wordt om voor je geaardheid uit te komen. De mogelijkheid voor koppels van hetzelfde geslacht om een gezin te stichten is een stuk groter geworden (Taelman, 2008).

Door deze verhoogde mogelijkheid werd het zodus voor de overheid nog belangrijker om te werken aan gelijke kansen. In België gelden enkele federale wetten omtrent discriminatie, waaronder ook discriminatie omwille van geaardheid in is opgenomen (Holebifederatie, 2009). In 2002 werd de Gemeenschappelijke Verklaring voor gelijke behandeling in het onderwijs van hetero- en holebi-seksualiteit doorgevoerd (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006) en op 24 oktober 2012 werd de Gemeenschappelijke Verklaring over een beleid m.b.t. gender en seksuele geaardheid in het onderwijs ondertekend door toenmalige minister van onderwijs Pascal Smet. Deze stelt expliciet dat seksuele geaardheid en gender meer bespreekbaar moeten worden gemaakt tijdens de lessen en in de leraarskamer (TvBrussel, 2012).

Op woensdag 26 maart 2014 werd het wetsvoorstel goedgekeurd waarin stond dat lesbische mee-moeders automatisch dezelfde rechten krijgen als een vader uit een heterokoppel. Dit wil zeggen dat elk kind dat geboren wordt binnenin een lesbische relatie, automatisch geregistreerd zal worden als het kind van zowel de biologische moeder als dat van haar vrouw. Indien het koppel niet getrouwd is, kan de mee-moeder het kind erkennen. Voorheen moest de niet-biologische moeder een gehele adoptieprocedure doorlopen om erkent te worden als ouder. Nu zal zij automatisch worden vermeld in het geboortecertificaat van het kind (Kidr, 2014). Alweer een nieuwe stap in de goede richting op vlak van de rechten van holebi-koppels (en hun kinderen).

### 2.3. Beeldvorming van het kind m.b.t de omgeving

De ontwikkeling van de identiteit en beeldvorming is een samenspel van genetische aanleg, de hersenen en omgeving waarin het kind opgroeit. Als basis zijn er de genen en het brein, die de grote lijnen van de toekomstige persoonlijkheid vastleggen nog voor we in contact komen met een ander individu (Lamers, et al., 2009). De mens beschikt echter over neuroplasticiteit, wat wil zeggen dat de hersenen onderhevig zijn aan wat er in de omgeving gebeurt. Hierdoor zou de ene ‘ik’ nooit dezelfde ‘ik’ geweest zijn, moest deze in een andere cultuur geboren zijn (Verhaeghe, 2012).

Wanneer het kind zich begint af te vragen wie hij is, zal daar later automatisch de vraag bijkomen of hij dan wel ‘oké’ is, wat de anderen van hem vinden. Dit zijn twee essentiële vragen bij het vormen van de identiteit en het zelfbeeld van het kind voor de leeftijd van zes jaar (Boudry & Vandenbroeck, 2001). Vermits de identiteit van het kind een samenspel is tussen zichzelf en zijn omgeving (Lamers, et al., 2009), wil dit ook zeggen dat het zijn familie, vriendengroepje, speelgoed, enz., zal gaan afoetsen bij leeftijdsgenootjes. Zijn zij hetzelfde? Is dit opnieuw ‘oké?’. M.a.w. de basis van de beeldvorming van de omgeving.

Daarom is het van belang dat de meest belangrijke figuren in het leven van het kind – de ouders, de kleuterleid(st)ers, de opvang... - een aandachtspunt maken van de manier waarop men met deze vragen om zal gaan. Dit op de wijze waarbij elk kind zijn ‘ik’ op een eigen manier tot ontwikkeling kan brengen, zonder aan uniciteit te verliezen (Boudry & Vandenbroeck, 2001) en waarbij het leert om de omgeving kritisch in te schatten zonder geleid te worden door stereotypen en vooroordelen.

#### 2.3.2. Invloed van de ouders

De ouders, of het gezin in zijn geheel, hebben meerdere functies ten opzichte van het kind. Thuis is een plaats waar de kans geboden wordt om een standpunt in te nemen tegenover wat er zich in de buitenwereld afspeelt. Dit wordt gedaan op verschillende wijzen, zoals wanneer ouders hun mening uiten over maatschappelijke thema’s, maar echter ook door simpelere zaken als de keuze van kinderboeken waar men uit voorleest (Lamers, et al., 2009).

Wat het jonge kind meekrijgt vanuit de boeken die hem worden voorgelezen, is één van de belangrijke factoren bij het bepalen van zijn toekomstig wereldbeeld. Ze leren welke zaken gepast zijn, welke niet en ook stereotypie vindt hier zijn plaats (Hoorens, 2006). Met name de vorming van stereotypen rond genderrollen, is nog vaak terug te vinden in kinderboeken. Dit heeft een invloed op hoe kinderen later ‘de’ vrouw en ‘de’ man zullen zien (Diekman & Murnen, 2004).

## 2.4. Invloed van de schoolse context bij diversiteitsbeleid rond genderidentiteit

### 2.4.1. Bespreken van gender

Jonge kleuters zijn nog erg beïnvloedbaar op vlak van het thema ‘gender’. Voor hen is het heel gemakkelijk om te luisteren naar een uitleg over seksualiteit. Dit maakt de leeftijd ideaal om preventief aan de slag te gaan met stereotypen te doorbreken binnenin dit onderwerp. Ook homoseksualiteit kan aangekaart worden zonder problemen (van der Lee, 2004).

Eens kinderen de kleuterklas verlaten, hebben ze een heel duidelijk beeld over wie en wat een jongen of een meisje is (Demuyne & Brunisso, 2011). Dit zelfbewustzijn is van belang voor de vorming van genderidentiteit, die plaatsvindt tussen de leeftijd van tweeënhalf en vijf jaar (Craeynest, 2005). Genderidentiteit is op zijn beurt belangrijk om zichzelf te kunnen onderscheiden als een op zich bestaande ‘ik’ (Fraiberg, 1996, herziende druk 2009). Echter zorgt dit onderscheid tussen jongens en meisjes ook voor de eeuwige stereotypen, ‘jongens spelen voetbal, meisjes met de poppen’, ‘meisjes vallen op jongens, jongens worden verliefd op meisjes’. Personen die daarbuiten vallen, worden hierdoor vaak vreemd bekeken (Demuyne & Brunisso, 2011).

Van zodra ze de leeftijd van ongeveer tien jaar bereiken, wordt het zeer moeilijk, tot vrijwel onmogelijk, om het nog over seksualiteit te hebben. Helaas krijgen kinderen vaak een verdraaid of verkeerd beeld van de realiteit wanneer zij geen juiste voorlichting kregen op kleuterleeftijd (van der Lee, 2004).

Het vormen van het – in de ogen van de maatschappij – ‘ideale’ gender, loopt niet voor iedereen evenzeer van een leien dakje. Met een sekse word je geboren, maar gender wordt



gecreëerd door een combinatie van hoe men zich voelt en wat de aanwezige cultuur gepast vindt bij het geslacht van het kind (Demuyne & Brunisso, 2011).

Vaak wordt de aandacht meer op gender gericht dan dat dit zou moeten. Er wordt onderschat wat de invloed hiervan is op kinderen die zich anders voelen dan het beeld dat hen wordt opgedrongen door de maatschappij, of op kinderen wiens ouders zich anders gedragen dan wat wordt verwacht bij hun geslacht. Men verliest uit het oog dat zij hierdoor het gevoel krijgen niet te mogen zijn wie ze willen zijn (Bigler, 2005).

Hoe een kind zichzelf beoordeelt, hangt immers deels samen met de gecreëerde gevoelens tegenover het eigen lichaam. Als een door het kind geliefd persoon, afkeer vertoont tegenover bepaalde zaken – zoals de nuances binnen gender of geaardheid – bestaat de kans dat het kind ook gaat denken dat deze slecht zijn.

Dit kan dan als effect hebben dat het zijn eigen genderidentiteit en seksuele geaardheid, of die van een buitenstaander, afkerig gaat bekijken. Alsook wanneer de omgeving niet durft te praten over seksualiteit en gender, wordt dit fenomeen voor kinderen onduidelijk, waardoor ze de neiging kunnen hebben te ontkennen dat het bestaat (Fraiberg, 1996, herziende druk 2009).

#### 2.4.2. De leerkracht als rolmodel

Zoals we zagen in paragraaf 2.3., is het belangrijk voor het kind dat deze bevestigd wordt bij zijn essentiële levensvragen - rondom identiteit en zelfbeeld - door de belangrijkste figuren in zijn jonge leven (Boudry & Vandenbroeck, 2001).

Van zodra de eerste wankle stappen worden gezet richting de kleuterklas, treedt de kleuterleid(st)er op als rolmodel. Door de leidinggevende functie houdt hij of zij de mogelijkheid in handen om zowel stereotypen te doorbreken, als rolbevestigend te zijn voor de kinderen (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleckere, 2006).

Wanneer er voldoende aandacht wordt geschonken door de kleuterleid(st)er aan vooroordelen die zich ontwikkelen in de groep en wanneer men consequent ingrijpt bij discriminerende reacties van kleuters, is de kans op intolerantie op latere leeftijd voor een zeer groot deel verlaagd (Boudry & Vandenbroeck, 2001).

### 2.4.3. Belang van attitude

Als kleuterleerkracht is het belangrijk om te onthouden dat als men een lesmoment organiseert rond een bepaald thema – zoals diversiteit – men ook buiten deze inzoommomenten blijft letten op eigen gedrag. Doet men dit niet, krijgt men snel een klas die in de war raakt en zich enkel op het moment wanneer er rond gewerkt wordt, gedraagt naar de normen die worden opgelegd binnen het themamoment. De positieve attitude tegenover de gevoelige onderwerpen moet dus met andere woorden blijvend behouden worden. Anders verliest men de eigen geloofwaardigheid (Dankmeijer, 2011).

Als men dit toepast op de attitude van de (kleuter)leerkracht tegenover homoseksualiteit, komt ook hier het belang naar voren van een positieve houding. Wanneer de kleuterleerkracht tijd maakt voor het onderwerp binnen een thema, maar zich buiten dit moment oncomfortabel voelt en dit uit in negatieve of ontbrekende uitingen tegenover het thema, creëert dit een negatief beeld voor de kinderen (Dankmeijer, 2008).

### 2.4.3. Huidige situatie binnen de scholen volgens de literatuur

Het gevoel nergens thuis te horen, omdat velen je als een uitzondering zien, komt vaak voor bij homoseksualiteit en kan tot een moeilijke vorming binnenin het volwassen leven leiden. Bij een groep horen is immers fundamenteel voor de eigenwaarde (Zevenhuizen, 2007).

Het al dan niet aanbrenge van het thema ‘homoseksualiteit’, heeft bijvoorbeeld ook invloed op kinderen met ouders van hetzelfde geslacht. In de huidige situatie zien we dat kinderen met ouders van hetzelfde geslacht op verschillende manieren omgaan met het al dan niet naar buiten brengen van hun gezinsvorm. Sommige kinderen zijn mondig en krijgen lof door hun verhaal, anderen worden al vroeg voorbereid om te zwijgen over het onderwerp (Quade, 1991).

Het is duidelijk: het onderwerp aanbrenge als ‘normaal’ is cruciaal. Maar hoe doet men dit op de juiste manier? Vaak lijkt de schoolse context voor ons homogener dan dat ze werkelijk is. Als men uitleg wil geven over diversiteit, haalt men de voorbeelden dan ook vaak ergens anders vandaan, in plaats van ze te zoeken in de eigen dichte omgeving, wat er voor zorgt dat het thema door kinderen nog meer als een uitzondering wordt bekeken. Er wordt vaak vanuit gegaan dat de aanwezige populatie op school geen voorbeelden bevat omtrent diversiteit, waardoor kinderen die anders zijn, of ouders hebben die anders zijn, niet aan het woord

gelaten worden en dan vaak blijven zwijgen (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006).

Daar ligt dan ook meteen het grootste probleem bij de huidige pesterijen rondom homoseksualiteit: de onwetendheid door zwijgen. Wanneer kinderen geen uitleg kregen over wat het is om een andere geaardheid te hebben, gaan ze het gebruiken als scheldwoord, gaan ze er mee lachen omdat ze het niet kennen (EducateandCelebrate, 2014).

Uit onderzoek in Nederland, bij jongeren uit de huidige generatie, komt naar voren dat er, ondanks het stijgend aantal aanwezige holebi’s, nog steeds wordt gehandeld vanuit ‘de heteronorm’. 66% van de jongeren geeft aan het vreemd te vinden als iemand holebi is en maar liefst 47% zegt medescholieren met een andere seksuele oriëntatie liever op een afstand te houden (Schouten & Dankmeijer, 2008).

Bovenstaande beschrijving over hoe jongeren nu naar holebi’s kijken is volgens de dominante trend van hoe men tegenover holebi’s staat, ten zeerste te vermijden in de toekomst en daarom is het van belang zo vroeg mogelijk te beginnen met kinderen uitleg te geven over het thema. Als men nu praat over het sensibiliseren van holebi’s bij kleuters (op school) krijgt men vaak te horen “Zijn ze daar niet te jong voor?” en bij deze wordt het voorstel dan ook afgedaan (De Baerdemaeker, 2013; Klasse, 2014).

Naast deze dominante trend zijn er ook andere visies terug te vinden over het aanbrengen van het thema. Deze zijn echter minder zichtbaar omwille van het feit dat deze in ons land als politiek niet-correct worden aanzien, maar zijn wel bestaand (holebi.info, 2013).

#### 2.4.4. Mogelijke benaderingen

Terwijl mensen kinderen vaak angstvallig weghouden van het thema ‘seksualiteit’ is het echter bewezen dat peuters en jonge kleuters volop op ontdekking zijn en hierdoor exact de juiste groep zijn om mee aan de slag te gaan om een betere toekomst te creëren voor de volgende generatie (van der Lee, 2004).

Verder is volgens onderzoek (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006) een school de ideale plaats om te werken aan sociale ongelijkheid. Ze brengt de diversiteit naar

boven die ook aanwezig is in de werkelijke maatschappij, wat het zo belangrijk maakt voor leerkrachten om het goede voorbeeld te geven van hoe men hier het beste mee omgaat.

Zoals we reeds zagen in paragraaf 2.4.1. vormen de leerkrachten een doorslaggevend rolmodel voor het jonge kind (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006). Met andere woorden, tonen zij met hun gedrag dat zij homoseksualiteit accepteren zoals men dat doet bij heteroseksualiteit, dan is de kans groot dat dit ook door de kinderen geaccepteerd zal worden. Het is belangrijk dat ‘homoseksualiteit’ niet enkel wordt aangeboden binnenin een les rond het thema, maar ook aan bod komt in bijvoorbeeld een vraagstuk tijdens wiskunde (Poelman & Bultinck, 2013). In de kleuterklas kan dit bijvoorbeeld worden vertaald naar een voorleesboek met daarin een gezin met ouders van hetzelfde geslacht.

## 2.5. Bestaand materiaal ter ondersteuning van de (kleuter)leerkracht

Er werden reeds verschillende initiatieven genomen om leerkrachten te ondersteunen in hun zoektocht naar een positieve manier van werken rond homoseksualiteit. Hieronder worden een aantal bronnen onderscheiden waar informatie over het thema gewonnen kan worden. Deze worden hier kort omschreven, in bijlage 1 van dit werk kan men een gedetailleerd overzicht terugvinden.

Als eerste algemene bron van informatie bestaan er in Vlaanderen en Brussel meer dan 130 plaatselijke actieve verenigingen voor LGBT’s (Lesbian, Gay, Bisexual and Transgenders). De grootste overkoepelende belangenverdediger is Çavaria. Deze organisaties hebben als gemeenschappelijk doel zowel informatie te bieden aan LGBT’s zelf, als aan diegene die geïnteresseerd zijn in het onderwerp. Leerkrachten kunnen hier voornamelijk terecht voor achtergrondinformatie, maar ook uitgewerkt materiaal voor binnen de klas is hier beschikbaar (Çavaria, 2014).

Een tweede luik omvat uitgewerkte informatiebundels over en/of voor holebi’s. Deze kunnen door leerkrachten onder meer gebruikt worden als achtergrondinformatie om lessen op te baseren of als materiaal om mee te geven met ouders, leerlingen... “Alles wat je altijd al wilde weten over holebi’s maar nooit durfde vragen” (Bambust & Mills, 2013) is hier een voorbeeld van.

Verder bestaan er verschillende brochures en beleidsprogramma's omtrent algemene sensibilisering. Deze zijn bedoeld om in verschillende sectoren het thema naar voren te brengen om discriminatie te vermijden. Beleidsprogramma's richten zich onder meer op 'Roze ouderschap' (Felten & Rothuizen, 2010) en allochtone holebi's (Fournier & Gouffau, 2009). Meerdere voorbeelden zijn terug te vinden in bijlage 1.

Meer specifiek voor scholen en leerkrachten werden er in Vlaanderen en Nederland enkele programma's uitgewerkt, gebundeld in boekjes en checklists, gericht op het creëren van een vooroordeelvrije school omtrent homoseksualiteit. Deze gaan van algemene richtlijnen over omgang met diversiteit en het belang van deze interculturele competentie (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006) tot screeningsinstrumenten om je school zo gendervriendelijk mogelijk te maken (Çavaria & Rosa Documentatiecentrum, 2011). Beschreven voorbeelden zijn opnieuw terug te vinden in bijlage 1.

Ten slotte bestaan er enkele specifieke educatieve materialen voor sensibiliserend werk met kinderen en jongeren, te gebruiken binnen de klas. Dit zijn werkbundels toepasbaar binnen de middelbare (Vanleirberghe, Stessens, & Dumon, 2009) en lagere school (Aerts & Poelman, 2013), uitgerust met informatie en tips die verder werden omgezet in bruikbare methodieken. De bundels bevatten werkblaadjes, bordspelen, inleefverhalen, enz... om kinderen kennis te laten maken met homoseksualiteit. Verder wordt er ook meermaals besproken hoe men een holebi-vriendelijke houding kan doortrekken over de gehele lijn. Er werd één werkmap uitgewerkt voor de kleuterklas, waarmee men kleuters genderbewust kan begeleiden (Demuyne & Brunisso, 2011). Bestaand materiaal uit de lagere school kan gemakkelijk worden omgezet naar kleuterniveau (K. Poelman, Persoonlijke communicatie, 26 februari 2014).

## 2.6. De huidige attitude van (kleuter)leerkrachten t.a.v. homoseksualiteit

### 2.6.1. Algemeen

“Niet hetero” (1999), “Dat is abnormaal” (2000), “De eerste lijn: Holebi's” (2000), “Holebi's nu ook op school gelijk” (2002), “Gerti is op Caro” (2003), “Bang om 'ontdekt' te worden” (2004), “Scholen zwijgen holebi's dood” (2009), “Hier zitten geen holebi's” (2012), “De eerste lijn: holebi en transgender” (2014), enzovoort... Al sinds 1999 verschijnen er vanuit

het Vlaamse, aan onderwijzers gerichte tijdschrift ‘Klasse’, een hoop artikels waarin men telkens opnieuw schrijft over het feit dat er in de klas amper tot niet wordt gewerkt rond het thema ‘homoseksualiteit’ en hoe men er – aan de hand van meegegeven tips – werk van kan maken.

Omwille van de blijvende terugkomende thema’s en tips, zou men kunnen concluderen dat er door de jaren heen weinig tot geen verandering heeft plaatsgevonden binnen het handelen van de (kleuter)leerkrachten betreffende het aanbrengen van dit thema. Wat zorgt er voor deze stagnerende evolutie?

### 2.6.2. Onderzoek

Er is tot nu toe moeilijk en beperkt onderzoek terug te vinden over de houding van kleuterleerkrachten tegenover koppels van hetzelfde geslacht. Bij reeds uitgevoerd onderzoek, lag de nadruk vooral op de lagere school (Hegde, Averett, Parker White, & Deese, 2014). Een echte consistente uitkomst over wat hun attitude, beweegredenen en ideeën bij dit onderwerp zijn, is zodus moeilijk te achterhalen vanuit de literatuur. Onderstaande tekst is dan ook voornamelijk gebaseerd op onderzoek in lagere en middelbare scholen.

In 2014 vond er in de Verenigde Staten wel een onderzoek naar dit onderwerp plaats (Hegde, Averett, Parker White, & Deese, 2014), maar de onderzoekers gaven zelf aan dat er nog meer nood is aan research over de attitude van kleuterleerkrachten tegenover het onderwerp ‘homoseksualiteit’ en naar hun wil om hiermee te werken binnen de klas.

### 2.6.3. Algemene attitude van (kleuter)leerkrachten

Leerkrachten voelen zich vaak nog ongemakkelijk bij het onderwerp ‘homoseksualiteit’, wanneer men dit moet aanbrengen binnen de klas (Bliss & Harris, 1999). Uit onderzoek (Maney & Cain, 1997) bij leerkrachten bleek drie-vierde van de deelnemende groep zich comfortabel te voelen bij het voeren van een gesprek met homoseksuele ouders wanneer zij elkaar zagen op formele bijeenkomsten zoals bij een oudercontact, maar moeite te hebben om over het onderwerp homoseksualiteit zelf te praten. Mannen vinden het over het algemeen moeilijker om een positieve houding aan te nemen tegenover holebi’s dan vrouwen (Bliss & Harris, 1999).

Deelnemers uit het onderzoek van Averett & Hegde (Averett & Hegde, 2012) gaven aan dat zij een positieve houding hadden tegenover homoseksualiteit, maar dat zij het moeilijk vonden om effectief met homoseksuele ouders te werken. Opvallend was dat zij wel de inspanning wilden doen om kinderen van deze koppels en de koppels zelf meer betrokken te laten voelen binnen de klas. Zij waren gemotiveerd om er rond te werken, maar kwamen er niet toe.

#### 2.6.4. Invloed persoonlijke achtergrond van de (kleuter)leerkracht

Les geven over holebi’s, of op een neutrale manier omgaan met dit onderwerp, is niet voor alle (kleuter)leerkrachten even evident. Hun persoonlijke achtergrond zorgt voor een eigen kijk op de zaak (Hegde, Averett, Parker White, & Deese, 2014). Zo hebben leerkrachten vanuit een oudere generatie het bijvoorbeeld moeilijker om te praten over homoseksualiteit en om dit onderwerp aan te brengen in de klas, dan hun jongere collega’s (Averett & Hegde, 2012).

Geloof blijkt een grote invloed te hebben op het al dan niet behandelen van dit onderwerp. Zo is het voor vele Moslimleerkrachten een grote persoonlijke stap om te praten over (homo)seksualiteit. Hun pedagogische uitdagingen liggen hierdoor een stuk hoger (Sanjakdar, 2013). Vermits ook sterk gelovige allochtone klasgenoten problemen kunnen hebben met dit onderwerp, gaan leerkrachten vaak de moeite niet doen om erover te praten (Giel, 2009).

Ook de samenstelling van het gezin van de leerkracht zelf, heeft invloed op het beeld dat zij hebben van ‘een gezin’, ‘een familie’, ‘een koppel’ en hoe zij dit naar voren brengen binnen de klas. Vaak worden enkel voorbeelden gebruikt van het gezin zoals de leerkracht dit zelf ervaart en welke hij of zij erkent als vorm van gezin. De gezinsvorm bestaande uit twee ouders van hetzelfde geslacht wordt het minste erkent en zodus ook minder gebruikt als voorbeeld (Larrabee & Kim, 2010).

Wanneer leerkrachten zelf holebi’s kennen of tegenkomen in hun buurt, bepaalt dit mede hun omkadering van dit onderwerp. Wanneer deze ervaring negatief of stereotiep was, zorgt dit vaak voor een stoeve mening, terwijl de groep LGB’s echter zeer divers in elkaar zit (Holebipioniers, 2014).

### 2.6.5. Invloed omgeving op de (kleuter)leerkracht

De basis van hoe men zich gedraagt voor een klas, leert men in zijn of haar opleiding. In het opleidingsprogramma van de leerkracht wordt er echter niet altijd de ruimte geboden om de problematieken rond LGB's in kaart te brengen, waar men later mee in aanraking kan komen. De stilte rond dit onderwerp zorgt ervoor dat (kleuter)leerkrachten zich onvoorbereid en ongemakkelijk voelen bij dit thema (Souto-Manning & Hermann-Wilmarth, 2008).

Verder kunnen leerkrachten (onbewust) tegengehouden worden door hun collega's, wanneer deze niet openstaan voor het onderwerp. Dit kan voortkomen uit het idee dat homoseksualiteit in (de omgeving van) hun klas niet voorkomt, of vanuit het gevoel dat ze hier te weinig over weten. Ook schrik voor negatieve reacties vanuit de directie en ouders van hun leerlingen, kunnen tegenhouden om erover te praten (Klasse, 2000).

Laatste belangrijke, niet uit het oog te verliezen factor, is de plaats waar wordt lesgegeven. Deze heeft een grote invloed op hoe de leerkracht voor de klas gaat staan. De ene school behandelt het onderwerp holebi's liever alsof het niet bestaat, de andere is hier dan weer heel open tegenover (Giel, 2009).

### 2.7. Besluit leidend tot onderzoeksdoel

Verschillende instanties en individuen hebben onderzocht en vastgesteld dat er nood is aan oplossingen voor de negatieve visies die nog leven tegenover LGB's. Er is dan ook al wat werk verricht om programma's op te stellen die deels aantonen waar de problemen en oplossingen liggen. Verder is er ook reeds een klein aantal werken beschikbaar dat in gebruik kan worden gesteld binnen het onderwijs om aan de slag te gaan rond homoseksualiteit.

Zoals we in vorige delen lazen binnenin deze literatuurstudie, is het belangrijk om al vanaf kleuterleeftijd te starten met voorlichting en beeldvorming, omdat sensibilisering bij jongeren ouder dan twaalf jaar een groot deel van zijn effect mist wanneer er op jongere leeftijd geen expliciete begeleiding werd gegeven. Toch blijft de huidige rol van de scholen en meer specifiek die van de kleuterleerkrachten, miniem. Waar wordt aangegeven dat ingrijpen noodzakelijk is, blijft de scholengemeenschap opvallend stil.



### 3. Onderzoeksvragen

#### 3.1. Onderzoeksdoel

Aan de hand van dit onderzoek is het de bedoeling te weten te komen welke specifieke zaken ervoor zorgen dat sensibilisering en beeldvorming van homoseksualiteit weinig tot niet wordt toegepast binnenin de kleuterklas, ondanks het aangetoond belang hiervan. Hierbij is van cruciaal belang de attitude en noden te achterhalen van de kleuterleerkracht als rolmodel, opdat deze in de toekomst eventueel wel aan blijvende positieve sensibilisering zou doen omtrent holebi’s binnen de kleuterklas. Dit omwille van het toenemende bewijs dat er reeds op kleuterleeftijd gewerkt moet worden aan stereotypen en thema’s gelinkt aan seksualiteit, als men wil dat deze kinderen later niet vervallen in de huidige patronen van vooroordelen en geweld.

Reeds uitgewerkte programma’s worden amper ingezet of hebben niet het blijvende resultaat waarnaar gestreefd wordt. Voor men kan beginnen aan het creëren van een beroepsproduct, dat gebruikt kan worden door kleuterleerkrachten, moet er immers eerst een analyse worden uitgevoerd, om te weten te komen wat hen precies tegenhoudt om met het onderwerp aan de slag te gaan. Er wordt immers vanuit gegaan dat de kleuterleerkrachten handelen vanuit de beste wil voor alle kinderen die hij of zij begeleidt, dus bestaat de kans dat zij begrijpelijke redenen hebben om dit onderwerp niet aan de man te brengen. Ook deze redenen zijn belangrijk om in kaart te brengen. Voor leerkrachten die wel willen werken rond het onderwerp, maar er tot nu toe nog niet in geslaagd zijn, is de vraag wat ze zelf ervaren als nodig om toch de stap te kunnen zetten.

Verder moet er worden getoetst of zij de nood aan sensibilisering even erg ervaren, als wordt aangegeven in de literatuur. Het is vooral belangrijk om te kaderen hoe de situatie juist in elkaar zit voor hen als leerkracht, zodanig de ‘buitenstaander’ geen eindeloze reeks producten blijft ontwikkelen, die nooit effectief worden ingeschakeld.

Het uiteindelijke doel van dit onderzoek is een, aan de hand van de verkregen informatie, gemaakt overzicht – de resultaten binnen deze paper – van zaken die nodig zijn om kleuterleid(st)ers te helpen om dit thema toe te passen in het kleuteronderwijs. Stel dat er klassen zijn waarin er wel al methoden worden toegepast, kunnen deze voorbeelden ook in dit overzicht worden opgenomen.

Eventueel kan er later na dit onderzoek – met behulp van het gecreëerde overzicht – een training, werkmap... worden uitgewerkt dat voldoet aan de vereiste normen en dat preventie van agressie, vooroordelen en stereotypen tegenover homoseksualiteit, bij kleuters mogelijk kan maken.

De onderzoeksmethode zal bestaan uit exploratieve, open, situationele interviews die worden afgenomen bij kleuterleerkrachten. De interviews zullen kwalitatief worden verwerkt, vermits het hier gaat om exploratie. Er zullen op voorhand geen vaste termen worden opgelegd zodat mensen zonder inperking hun mening kunnen voorleggen. Op deze manier wordt verwacht de beste informatie te bekomen waarmee aan de slag kan worden gegaan om een opsomming te maken van noden en mogelijkheden.

### 3.2. Hoofdvragen

H1: Wat zijn de huidige bewegredenen, bekommernissen en attitudes van kleuterleerkrachten (en eventueel die van hun omgeving) omtrent het aanbrengen en integreren van het thema homoseksualiteit in de kleuterklas (bij kinderen van drie tot vijf jaar)?

H2: Beschouwen de huidige kleuterleerkrachten het aanbrengen en integreren van het thema homoseksualiteit in diezelfde mate nodig zoals wordt beschreven in de literatuur?

H3: Welke zaken worden er momenteel al gedaan – zowel expliciet als impliciet – door kleuterleerkrachten omtrent het aanbrengen en integreren van het onderwerp homoseksualiteit in de kleuterklas, om te voldoen aan de grote nood en vraag hiernaar?

#### **Toelichting**

‘Bewegredenen en bekommernissen’ van de kleuterleerkrachten worden zowel bekeken vanop emotioneel als op praktisch vlak. Wat maakt het hen moeilijk om dit thema op de kaart te brengen en hoe zou hier kunnen worden geholpen en/of ingegrepen? Zijn bestaande producten/trainingen toegankelijk genoeg en hoe zouden deze dan meer toegankelijk kunnen worden gemaakt? Met ‘Attitude’ wordt bedoeld wat hun idee over dit thema momenteel is. Staan zij open om hierrond te werk te gaan? Voelen zij zich voldoende voorbereid om rond dit onderwerp te werken? Zijn er eventueel al leerkrachten die wel (willen) werken rond dit thema? Welke methodieken

hebben hun voorkeur? Hebben ze het gevoel dat ze eventueel worden tegengehouden door de attitude van hun directie? ‘Grote nood en vraag’ draait rond het vermijden van een toekomstige negatieve houding tegenover holebi-koppels en homoseksualiteit in het algemeen.

### 3.3. Deelvragen

- Wat is de houding van de huidige kleuterleerkrachten tegenover het aanbrengen in de klas van het thema homoseksualiteit?
- Welke zaken staan scholen en kleuterleerkrachten momenteel in de weg om binnen de kleuterklas te werken rond het thema homoseksualiteit?
- Welke zaken zijn voor kleuterleerkrachten fundamenteel om met dit thema aan de slag te gaan, maar worden momenteel nog gemist?

### 3.4. Hypothesen

Er wordt verwacht dat er binnenin de Vlaamse scholen al reeds een beperkt aantal methodieken gebruikt wordt om te werken rondom holebi’s, maar dat dit voornamelijk beperkt blijft tot de klassen waarin kinderen zitten met ouders van hetzelfde geslacht. Het is echter van belang dat alle kleuters deze voorlichting krijgen omdat zij als volwassene allemaal op een bepaald moment zullen geconfronteerd worden met holebi’s.

Verder is het hoogst waarschijnlijk dat niet alle scholen/leerkrachten zomaar zullen willen meewerken aan dit onderzoek. Deze informatie kan ook mee worden opgenomen binnen het onderzoek.

De methodieken die eventueel gebruikt worden door scholen zullen naar verwachting grotendeels oplossings- en probleemgericht zijn in plaats van preventief. Het aanbrengen van de thema’s wordt verwacht enkel voor te komen in themadagen/-lessen en niet als een algemeen geïntegreerd onderwerp. De attitude van de kleuterleerkrachten wordt als verdeeld verwacht.

## Methoden

### 1. Onderzoekseenheden

Tijdens dit onderzoek is er sprake van een heterogene kleinschalige geïnterviewde groep. Deze groep bestaat uit tien kleuterleid(st)ers uit acht verschillende scholen, waaronder een deel van de kleuterleerkrachten uit de tweede en een ander deel uit de derde kleuterklas worden geïnterviewd. Zij staan present als steekproef.

De steekproef wordt volgens verschillende wegen benaderd. Er wordt een oproep geplaatst via de sociaal netwerk site ‘Facebook’ om leerkrachten persoonlijk op te zoeken. Verder worden er mails gestuurd naar scholen uit omgeving Kortrijk, Sint-Niklaas en Brugge. Deze scholen worden grotendeels geselecteerd op bereikbaarheid en vergaard via de website <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/lijst.aspx?hs=111>, die werd doorgespeeld door mevrouw Dominique Van Simay. Wanneer er reeds een aantal leerkrachten geïnterviewd zijn, worden er via de sneeuwbal methode nog enkele nieuwe deelnemers vergaard.

Om inzicht te creëren in de diversiteit van ‘omgaan met’ binnen de verschillende scholen, is het belangrijk en interessant om ook hier heterogeniteit in te bewaren en worden zowel leerkrachten uit Katholieke scholen als uit een methodeschool (Freinet) geïnterviewd. Er wordt bewust gefocust op het reguliere kleuteronderwijs. Leerkrachten die uitsluitend in het Bijzonder Lager en Kleuter Onderwijs werken, worden niet geïnterviewd, omdat hier verschillende externe factoren invloed kunnen hebben op hun beweegredenen.

Het is realistisch om aan dit aantal te komen, maar vermits we met een groep van beperkte grootte zitten, zal de representativiteit ten opzichte van de bevolking laag zijn. Er zal dus zeer voorzichtig moeten worden omgesprongen met generalisatie.

Bij het samenstellen van de steekproef is het belangrijk rekening te houden met het feit dat niet zomaar alle scholen en/of kleuterleerkrachten willen deelnemen aan dit onderzoek. Er zijn zeer veel scholen en leerkrachten die niet reageren op de oproep. Verder zijn er ook twee leerkrachten die zich opgeven voor deelname, maar die bij het maken van een afspraak het uiteindelijk laten afweten. Er wordt dan ook telkens gezorgd voor een toestemmingsverklaring (terug te vinden in bijlage 6) om aan te kunnen tonen dat de

deelname vrijwillig is verlopen. De uiteindelijke tien deelnemers van het onderzoek zijn onbedoeld allen vrouwelijk.

## 2.Meetinstrumenten en apparatuur

Tijdens het onderzoek wordt er gebruik gemaakt van een geluidsrecorder. Deze apparatuur wordt ingezet om de interviews te registreren.

Omwille van het feit dat er weinig voorkennis is die vooraf gaat aan dit onderzoek, het eindresultaat niet vooraf vastligt en er voornamelijk gepeild wordt naar wat mensen denken en voelen omtrent dit specifiek onderzoek, wordt er als meetinstrument gekozen voor exploratieve situationele, open interviews die worden afgenomen bij de kleuterleidsters. Op deze manier wordt volgens de literatuur (Baarda & de Goede, 2009) verwacht, de beste informatie te bekomen waarmee aan de slag kan worden gegaan om een opsomming te maken van noden en mogelijkheden.

Het interview wordt zelf uitgeschreven en deels gebaseerd op de inhoudelijke thema’s van de theoretisch uitgewerkte vragenlijst ‘School professionals attitudes towards homosexuality’ van Hegde, V. A., Averett, P., Parker White, C., & Deese, S. (2014). Deze vragenlijst is terug te vinden in bijlage 2. De onderwerpen binnen dit onderzoek werden grotendeels teruggevoerd naar homoseksualiteit in het algemeen, in plaats van specifiek te werken rond homoseksueel ouderschap. Het aanbrengen van deze thema’s gebeurt niet zoals in deze vragenlijst, maar wel via een situationeel interview, zodanig meer betrouwbare gegevens worden verkregen. De gebruikte situaties worden gebaseerd op een gesprek met mevrouw Lindsey Devlieghere, lector in de opleiding tot kleuterleerkracht.

Het situationeel interview is open en semi-gestructureerd opgesteld. Dit om optimale waarheidsgetrouwe antwoorden te verkrijgen, niet beïnvloed door te weinig spreekruimte. Naast de aangeboden situaties wordt er ingegaan op de zaken die de leerkrachten zelf aanbieden doormiddel van open bijvragen. Door te kiezen voor deze structuur, kan er toch in een bepaald stramien gebleven worden, zodat het mogelijk is om alle resultaten met elkaar te vergelijken. De basis van interview is terug te vinden in bijlage 3.

De situaties peilen naar de reacties van kleuterleerkrachten op concrete situaties die kunnen voorvallen binnen de kleuterklas. Hierbij wordt er ruimte geboden om te praten over hoe zij

zouden reageren op uitspraken van kinderen, reacties van ouders en twijfels van collega’s. Ook wordt er ingegaan op hoe zijzelf zouden werken rond het thema ‘holebi’s’. De eerste vier situaties komen in steeds dezelfde volgorde naar voor, tenzij een leerkracht naar een onderwerp refereert dat met een volgende situatie te maken heeft. De laatste twee situaties worden enkel ter ‘back-up’ gebruikt, voor wanneer het interview de verkeerde richting uitgaat of wanneer er te weinig stof tot praten is voor de kleuterleerkracht zelf.

### 3.Procedure

Van zodra de eerste versie van het interview wordt opgesteld, wordt er contact opgenomen met mvr. Dominique Van Simay en mvr. Lindsey Devlieghere, beide lectoren in de opleiding kleuteronderwijs op de Hogeschool West-Vlaanderen te Brugge. Mvr. Devlieghere definiëert een eerste mening over de herkenbaarheid van de gebruikte situaties binnen het interview. Zij werkt de situaties en bijvragen mee uit. Samen met mvr. Dominique Van Simay geeft zij feedback over de brieven die ter info worden meegegeven aan de deelnemers van het onderzoek. Verder vermelden zij beide het belang van het betrekken van de drie onderwijsnetten – in mate van het mogelijke – : gemeenschapsonderwijs, gesubsidieerd officieel onderwijs en gesubsidieerd vrij onderwijs.

Ook wordt er bij hen geïnformeerd naar een overzicht van kleuterleid(st)ers uit verschillende regio’s en scholen. Hierop worden enkele potentiële namen doorgegeven samen met de website <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/lijs.aspx?hs=111>, waaruit scholen op basis van bereikbaarheid worden geselecteerd. De personen en scholen uit deze lijst werden via mail gecontacteerd om naar hun eventuele medewerking te vragen.

Verder werd er een oproep geplaatst op de sociaal netwerksite ‘Facebook’, die meermaals werd gedeeld en waar contact werd opgenomen met mensen die werden opgegeven. Hier was sprake van de sneeuwbalmethode, waar de ene deling van de oproep tot de volgende leidde.

Personen die wensen mee te werken, krijgen een begeleidende brief (terug te vinden in bijlage 4), samen met een document met meer informatie over het onderzoek (terug te vinden in bijlage 5) opgestuurd via mail. Per uitzondering worden twee leerkrachten op hun vraag ook telefonisch gecontacteerd.

De deelnemers krijgen op voorhand enkel te horen dat het interview zal gaan omtrent ‘werken rond ‘diversiteit’ in de klas’, maar niet over welke specifieke vorm van diversiteit het gaat.

Dit om te voorkomen dat zij reeds een sociaal wenselijke houding aannemen bij aanvang van het interview.

De interviews zelf vinden plaats bij de deelnemers thuis, op hun school of bij de onderzoeker thuis, naar gelang wat zij zelf het meest aangenaam en praktisch vinden. Twee deelnemers komen uiteindelijk aan huis bij de onderzoeker, één leerkracht wordt op haar school geïnterviewd en de overige zeven verkiezen de afname bij hun thuis.

Aan het begin van de afspraak wordt er telkens meteen gestart met een korte uitleg over wat er zal gebeuren. De leerkracht wordt geïnformeerd over het feit dat er over een specifiek deel van diversiteit zal worden ingegaan, maar dat dit welbewust niet werd meegedeeld op voorhand. Er wordt verteld dat de geluidsopnames enkel gebruikt worden voor het uitschrijven van het transcript en dat hieruit alle informatie die leidt naar hun identiteit of die van hun school, eruit zal worden gehaald. Aan de leerkracht wordt uitgelegd dat er enkele situaties zullen worden voorgelegd, waarbij verwacht wordt dat zij hier zo eerlijk mogelijk op antwoorden en waarop geen juiste of foute antwoorden bestaan. Ook wordt duidelijk gemaakt dat er op sommige informatie die zij aanbieden verder zal worden ingegaan dan op andere zaken en dat zij zich vooral niet ingehouden moeten voelen.

Na deze uitleg wordt meteen de informed consent ingevuld. Hierin staat de nodige informatie om op een duidelijke manier mee te stappen in het onderzoek. Er wordt nogmaals duidelijk gemaakt dat volkomen anonimiteit voor zowel de leerkracht als de school gewaarborgd is.

Tijdens het interview met de eerste deelnemster worden op de voorlaatste situatie na, alle situaties voorgelegd. Na het tweede interview vallen situatie vijf en zes weg, omwille van het feit dat blijkt dat deze niet goed genoeg zijn uitgewerkt om duidelijke en relevante antwoorden te bekomen. Tijdens interview zes wordt er op het moment zelf een extra situatie verzonnen omtrent werken rond het thema op een impliciete manier, maar vermits het aanbrenge en begrijpen van deze vraag zeer moeilijk verloopt, wordt ook deze weggelaten. De eerste vier situaties worden tijdens elk interview aan bod gebracht. Ook de vaste bijvraag: “heeft u het gevoel dat de leerkrachten van vandaag zich zeker voelen over het aanbrenge van dit thema”, wordt consequent tijdens elk interview gevraagd.

Vanaf interview vier wordt ook telkens de volledige uitleg over de inhoud van dit onderzoek (wat de voorafgaande literatuurstudie bood van resultaat, wat het doel is van deze interviews en wat er uiteindelijk met de resultaten zal gebeuren) en de reactie hierop van de leerkrachten

via een geluidsrecorder opgenomen omdat er in de vorige interviews werd gemerkt dat er nadien telkens relevante informatie wordt gelost.

Er wordt geen vergoeding of beloning geboden aan de deelnemers. Wel kunnen deelnemers zowel aan het begin als aan het einde van het interview aangeven of zij indien gewenst informatie over de verworven resultaten willen ontvangen.

#### 4. Analyses

De resultaten van de interviews worden op een kwalitatieve manier verwerkt, gebaseerd op de handleiding neergeschreven in ‘Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek’ (Baarda & de Goede, 2009). Onderstaande uitleg is dan ook allen terug te koppelen naar Baarda, tenzij expliciet anders vermeld.

Alle documenten behorende tot de verschillende stappen binnen analyse zijn achteraan dit werk terug te vinden op bijgevoegde CD-rom onder de naam ‘BIJLAGE\_ANALYSE\_NINA\_STOFFIJN\_BACHELORPROEF\_2014-2015’. Noot: de labels werden toegekend a.d.h.v. ‘opmerkingen’. Wanneer men met de cursor op het fragment gaat staan, krijgt men het toegewezen label te zien. In Word 2013 klikt u op de ‘tekstballonnen’ aan de zijkant van het document om het label te weergeven.

Voor de datapreparatie wordt er vertrokken vanuit het uitschrijven van transcripten op basis van de geluidsopnames, zodanig geen vertekend beeld kan optreden, in tegenstelling tot wanneer er gebruik wordt gemaakt van losse notities.

Na het uitschrijven van de transcripten, worden deze doorgenomen en wordt irrelevante informatie geschrapt. Op deze manier worden fragmenten behouden die verder kunnen worden geanalyseerd. Elk fragment krijgt een code, zodanig duidelijk wordt uit welk interview het fragment komt en op welke regel deze uitspraak werd gedaan. I3\_L32 betekent bijvoorbeeld dat dit fragment voortkomt uit interview 3, beginnende bij uitspraak 32 van de leerkracht.

Anders dan beschreven door Baarda, werd voorgaande aan dit onderzoek een topiclijst uitgeschreven. De behouden fragmenten worden na een eerste doorlezing gekoppeld aan deze vooropgestelde thema’s: attitude, comfortabel, nood, motivatie, bekommernissen/remmende factoren, voorbereid, attitude en invloed context, toegankelijkheid/bekendheid producten, voorstel methodieken en stimulerende factoren. Dit is belangrijk om structuur terug te vinden binnen het open situationele interview. De vooropgestelde thema’s worden tijdens het



koppelen aan de fragmenten aangevuld met nieuwe thema’s die ter sprake kwamen tijdens de interviews: belang houding, link met seksualiteit, confrontatie, zekerheid, wanneer aan bod, reactie kinderen, wat nodig en manier van werken/reageren.

Na het ordenen van alle fragmenten onder de vooropgestelde thema’s, wordt elk fragment één of meerdere specifieke labels toegekend, waarin dicht bij de tekst gebleven wordt en in enkele woorden wordt samengevat welke inhoud er in dit fragment terug te vinden is.

Volgende analysestap bestaat uit de ordening van de labels en thema’s op deze manier dat duidelijk wordt welke zaken bij elkaar horen en op welk niveau zij tegenover elkaar staan. Hierbij wordt na elk label een cijfer tussen haakjes geplaatst, wat duidt op het aantal keer dat dit over alle interviews aan bod kwam.

Ten slotte worden alle labels voor een laatste keer doorgenomen en tot een abstracter niveau gebracht. Sommige labels worden samengevoegd of alsnog weggelaten. Dit heeft als resultaat een duidelijk overzicht van de aangekaarte thema’s en de antwoorden hierop.

Vermits niet alle labels en uitspraken een antwoord geven op de onderzoeksvragen wordt een apart document aangemaakt met hierin de labels en thema’s gekoppeld aan de vooropgestelde onderzoeksvragen. Opnieuw worden sommige labels nog verplaatst, geschrapt of aangevuld tijdens deze fase. Het is dit definitieve document dat gebruikt wordt voor het uitschrijven van de resultaten. De labels en thema’s die niet onder een onderzoeksvraag vallen, worden achterwege gelaten, maar wel in rekening gehouden bij het beschrijven van de discussie.

De betrouwbaarheid en validiteit van deze vorm van analyse is minder hoog dan wanneer men aan kwantitatief onderzoek zou doen. Er is immers in bijna alle fases ruimte voor subjectieve interpretatie. Voornamelijk omwille van het feit dat er begonnen werd met het koppelen van fragmenten aan vooropgestelde thema’s uit een topiclijst, kunnen er subjectieve interpretaties in dit werk geslopen zijn. Door echter de fragmenten later een specifiek label te geven dat dicht bij de tekst ligt, maakt dit dat er de mogelijkheid was om de effectief bedoelde mening van de deelnemer in kaart te brengen en het fragment alsnog te verplaatsen onder een ander thema.

## Resultaten

### 1. Resultaten interview

Binnen dit gedeelte worden de resultaten van het onderzoek weergegeven onderverdeeld onder de onderzoeksvragen.

#### 1.1. Beweegredenen, bekommernissen en attitude

##### 1.1.1. Bekendheid/toegankelijkheid producten

Om te bekijken of producten om homoseksualiteit aan te kaarten in de kleuterklas bekend zijn onder de kleuterleerkrachten, wordt er eerst en vooral nagevraagd of zij het boekje ‘De mama’s van Sterne’ kennen. Hier wordt in bijna alle gevallen negatief op geantwoord. Eén leerkracht heeft het boekje liggen in de klas, nog een andere geeft aan dat haar collega met dit boek had gewerkt. Nog twee andere antwoordden met “Is dat dat over twee mama’s?”, waarbij niet zeker is of men dit effectief weet of gewoon uit de titel heeft afgeleid.

Verder werd er door verschillende leerkrachten aangehaald dat zij geen materiaal kennen dat rond dit thema draait, maar dat men wel zou weten waar te zoeken. Er konden echter geen bronnen genoemd worden die specifiek waren dan ‘Google’ of ‘Pinterest’. Eén leerkracht gaf aan op zoek geweest te zijn naar materiaal rond het thema omdat zij een kindje in de klas had met twee mama’s, maar hieromtrent niets gevonden te hebben. Opvallend is dat bij één leerkracht (LK5) tijdens het interview verteld wordt dat zij geen weet heeft van bestaande producten, maar dat er bij het binnenkomen in de leraarskamer het boekje ‘Er was eens een regenboog’ (Aerts & Poelman, 2013) stond uitgesteld.

*LK1: “(Leerkracht) Van materiaal ken ik daar eigenlijk niets van. (Student) En weet je waar je terecht zou kunnen moest je daar vragen over hebben? (Leerkracht) Nee, maar ik veronderstel dat als je daarover begint te googelen... Dan kom je wel ergens op hé.”*

##### 1.1.2. Remmende factoren / bekommernissen

Een belangrijke belemmerende factor is het feit dat de leerkrachten zo goed als allemaal een verkeerd idee lijken te hebben over wat de definitie van holebi inhoudt. Regelmatig werd een gelijkaardige opmerking aangehaald zoals hier weergegeven:

*LK8: “Uitleggen wat homo is, ja, ik weet er zelf het fijne niet van want ik ben zelf geen... Dat is ook bij mij van horen zeggen hoe dat een homo of hoe dat iemand die lesbisch is hun seksualiteit beleven.(...) Ik zou dat simpel houden: dat zijn gewoon twee mensen die elkaar graag zien. En mama en papa zien elkaar ook graag en daarom zijn zij getrouwd. Jantje en Pietje zien elkaar ook graag en daarom gaan die ook trouwen. Heel simpel uitgelegd eigenlijk. Meer hoeven ze niet te weten...”*

*LK3: “Ik vind als je gewoon zegt van sommigen hebben twee papa’s of twee mama’s, dat je eigenlijk niet ingaat op het thema van homoseksualiteit.”*

Hoewel hier – en bij verschillende andere leerkrachten – een duidelijke en volledige definitie wordt gegeven van wat ‘homo’ juist betekent, geven zij toch telkens aan dat de kinderen ‘niet meer moeten weten’. In het eerste voorbeeld geeft de leerkracht zelfs aan dat ze het fijne er niet van weet, terwijl zij toch de juiste uitleg geeft. Velen hebben de neiging om te zeggen dat ze geen uitleg zouden geven over de beleving van seksualiteit van holebi’s, terwijl dit geen onderdeel is van de definitie. Toch wordt dit aangehaald als iets wat voor hen moeilijk is.

Een andere belangrijke probleemfactor is volgens enkele leerkrachten vaak het onderwijs zelf. De opleiding die niet genoeg voorbereiding biedt en voornamelijk het onderwijs zelf dat de mogelijkheid niet biedt tot ontwikkeling van sociale vaardigheden door de binding aan het leerplan. Hierbij komt ook het feit dat het onderwijs niet snel genoeg mee is met wat er in de maatschappij aan gebeurt. Wanneer men spreekt over diversiteit ligt de nadruk momenteel vooral op diversiteit in culturen.

*LK9: “Wij proberen nu ook wel dat er Moslimkindjes zijn in prentenboeken en zo van die zaken. Dus daarin beginnen we wel al bij te benen, maar ik denk dat we in dat opzicht (over implementeren homoseksualiteit)..., onderwijs is ook iets log hé. Nu komt dat pas binnen in de scholen en nu beginnen we te zien van “oh ja”, zouden we er toch niet iets rond gaan doen.”*

Kort komt aan bod dat de meeste leerkrachten wel open staan voor het thema, maar dat er al snel wordt gedacht “wat denken de ouders?” of “we komen zo aan de essentie van opvoeden”.

Ook werken met ouders uit verschillende culturen zou een struikelpunt zijn (alhoewel een andere leerkracht dit dan weer weerlegt).

Verdere zaken die worden aangehaald door leerkrachten hebben weinig consistentie (oude leerkrachten hebben het meest moeilijk, toch eerder de jongere leerkrachten,...). Zelfs tussen de uitspraken van twee co-leerkrachten op dezelfde school leven contradicties. Terwijl de ene (LK1) uit dat het Katholiek onderwijs nog zeer conservatief is, vertelt de andere (LK6) dat het op alle scholen mogelijk is om hierover te praten en dat het voornamelijk aan de leerkracht zelf ligt. Omwille van het te kort aan consistentie worden verdere bekommernissen dan ook niet beschreven.

### 1.1.3. Attitude/beeldvorming

Alle leerkrachten geven aan geen probleem te hebben met holebi’s en er ook voor open te staan. Er wordt aangegeven dat holebi-zijn moet kunnen en dat dit meestal open mensen zijn. Ook geven een paar leerkrachten aan dat zij kleuters niet te jong vinden om met hen over het thema te praten. Er is niemand die expliciet uitte dat ze kleuters te jong vinden om het te hebben over holebi’s, tenzij seksualiteit erbij betrokken wordt.

*LK8: “(Over ouders die er tegen zijn dat er over dit thema wordt gepraat in de klas) Ik zou mij eerst wel verdedigen tegen die ouders. Ik zie er geen struikelblok in. Dat is mijn persoonlijke mening hé. Van mij mag iedereen, ik heb niets tegen homo’s of lesbische. (...) Ik vind persoonlijk dat kinderen daar niet te jong voor zijn.”*

Wel wordt er door enkele leerkrachten aangegeven dat het geen normale situatie is en dat zij hierin ook naar de kinderen toe zouden bevestigen dat het meestal anders is.

*LK4: “Het is ook niet gewoon. Iemand die twee mama’s heeft, dat is niet gewoon. Een mama met een mama trouwen dat is niet gewoon, maar het gebeurt wel. Maar twee mama’s of twee papa’s hebben, dat is niet gewoon. (...) Homo is helemaal niet vies, dat is alleen ene heel... rare situatie.”*

Onder de leerkrachten bestaat er over het algemeen een juist beeld over holebi’s. Enkel twee leerkrachten houden er nog stereotype ideeën op na. Ze zijn er stellig van overtuigd dat ze aan bepaalde ‘tics’ van kinderen kunnen zien dat deze later homo zullen worden.

#### 1.1.4. Attitude en invloed context/omgeving (ouders, school, media,...)

De grote meerderheid van de leerkrachten laat zich ontvallen dat als zij over een bepaald thema willen praten in hun klas – zoals het thema ‘homoseksualiteit’, wat in de interview als voorbeeld werd gebruikt – zij ouders steeds zullen proberen overtuigen wanneer deze hier niet mee akkoord zijn.

*LK10: “(Over ouders die het te jong vinden om over homoseksualiteit te praten) Ik vind dat niet, dan kan ik me goed verweren, ja. Ik ben nogal mondig tegenover de ouders. Ik weet waarom dat ik dat doe, dat ik niet vind dat kinderen te jong zijn voor zulke informatie. Ik heb dat nog niet voorgehad, maar ik vind niet dat ouders mogen bepalen wat dat ik vertel in mijn klas.”*

Wel geven de meeste aan, in overleg te proberen gaan met de ouders. Over het algemeen heeft de context, betrokken op ouders geen invloed op wat zij vertellen in de klas. Wel halen enkele leerkrachten aan dat het moeilijker is om met ouders van een andere cultuur om te gaan, omdat er geweten is dat homoseksualiteit in de Islam niet aanvaard wordt. De meeste laten zich hier echter niet zwaar door beïnvloeden.

*LK9: “Dan zou ik zeggen van ja dat bestaat, probeer dat los te zien van uw godsdienst. Ja, dat bestaat. (...) Ik zou zeggen, ziet dat los, ziet dat los. Dat is iets dat bestaat”*

Twee leerkrachten geven aan dat de attitude die leeft op een methodeschool zoals een Freinet- of leefschoon een positieve invloed heeft om rond het thema te werken, vermits holebi’s op deze scholen ook meer voorkomen, wat het makkelijker maakt om dit thema aan te snijden.

#### 1.1.5. Comfortabel/Zekerheid

Eerst wordt aan de leerkrachten zelf onrechtstreeks gevraagd of zij zich zeker voelen bij de thematiek. Hierop antwoordt de meerderheid positief. Wanneer er echter tegen het einde van het interview gevraagd wordt of leerkrachten die vandaag voor de klas staan zich zeker of comfortabel voelen om te werken rond dit thema, wordt hierop negatief geantwoord.

*LK6: “(Student) En vind je dat zelf een thema waar je gemakkelijk over kunt praten? (Leerkracht) Goh ik denk dat dit in de tegenwoordige tijd een normale situatie geworden is.”*

*LK1: “ (Student) Voelen de leerkrachten van vandaag zich zeker van hun stuk op dat vlak? (...) (Leerkracht) Nee. Dat is zeker een thema waar er nog veel onzekerheid over is... Juist omdat dat zo gevoelig ligt. Er bestaan daar geen handleidingen voor. Het is zoeken en aftasten en soms ook een beetje durven gissen en missen.”*

Tijdens het interview zelf komt dit bij een drietal leerkrachten af en toe impliciet naar voren in hun sporadisch non-verbale licht-ongemakkelijke houding. Dit is echter niet altijd weergegeven in het transcript en dus moeilijk te staven.

*LK8: “(Student) Juf, dat kan toch niet? Een meisje dat met een meisje trouwt?” of een koppel is. Wat zou je antwoord zijn in dit voorbeeld? (Leerkracht) Oeeeh (lacht)”*

#### 1.1.6. Wat nodig?

Wanneer er aan de leerkrachten wordt gevraagd wat zij als nodig achten om meer rond het thema te kunnen werken, komen voornamelijk bijscholingen en handleidingen aan bod. Dit is iets dat hen zou kunnen ondersteunen, maar waarvan zij nu een duidelijk gebrek ervaren.

*LK3: “Er zou iets moeten uitgewerkt worden vanuit het werkveld, vanuit leerkrachten.”*

Eén leerkracht die momenteel zelf wel al rond het thema werkt, schetste een duidelijk beeld van wat zij ervaart als nodig om ook haar collega’s aan te zetten om het thema ‘holebi’s te betrekken binnen de kleuterklas:

*LK10: “Ik denk materiaal. Dat ontbreekt nu. (...) En dat je dat ook in de bijscholingen stopt. In de meeste scholen zijn leerkrachten verplicht om één à twee bijscholingen per jaar te kiezen en als de brochures komen, dan, ja... En ze zouden ook moeten zeggen ‘per school moeten er zeker twee mensen eens iets rond volgen’. (...) Wij kijken dan naar de ontwikkelingsaspecten (...) waar wij rond moeten werken en eigenlijk zit ik mij af te vragen, waar zit dat in? Bij welk aspect? Dat zit in zoveel dingen, positief*

*naar iemand kijken, mens en maatschappij. Dat zijn heel veel doelen. Maar het wordt niet concreet. Het is vooral durf. Ik denk dat ze het beter gaan durven als ze materiaal hebben om hen te helpen. En ik denk ook dat de media daarin een rol heeft om ouders ervan bewust te maken dat het nodig is om er zo vroeg over te beginnen. (...) Dat geeft elkaar wat de hand hé. Ze durven het niet omdat ze denken ‘wat gaan de ouders erover zeggen’. Terwijl als ouders zeggen ‘natuurlijk mag dat ter sprake komen in de school’, dat zou dan al een heel groot verschil maken.”*

#### 1.1.7. Voorbereid

Alle leerkrachten geven bij de eerste maal navragen aan dat zij niet voorbereid werden om rond deze thematiek te werken. Ook zeggen zij in de opleiding hier niets over gezien te hebben. Hierbij is belangrijk om op te merken dat de meeste leerkrachten ongeveer vijftien à dertig jaar aan het werk zijn, met uitzondering van één leerkracht die zes jaar geleden en één leerkracht die drie jaar geleden afstudeerde.

*LK4: (Over vragen van kinderen: ‘kunnen meisjes met meisjes trouwen?’ en ‘wat is homo?’) “Awel zo ’n thema komt eigenlijk heel weinig, eigenlijk zelden aan bod, dus als leerkrachten zoiets te horen krijgen, denk ik wel dat ze er even over moeten nadenken van ‘Oei, hoe moet ik dat hier aan boord brengen?’ Zoals daarjuist, je stelde mij die situatie voor en dan dacht ik ook van, sh\*t, ik heb dat eigenlijk nog niet direct zelf meegemaakt maar wat zou ik doen moest ik die vraag krijgen.”*

Deze laatste zegt wel een klein stukje hierover gezien te hebben, maar er niet meer veel over te weten. Wel werd zij voorbereid om genderbewust les te geven, iets wat zij nu nog steeds toepast binnen haar klas. Nog een andere leerkracht vraagt na bij haar dochter – die momenteel de opleiding tot kleuteronderwijzers volgt – of dit onderwerp tot de opleiding behoort en krijgt hierop een positief antwoord.

*LK5: “Bijvoorbeeld ook in de poppenhoek, dat is ook uit de opleiding, dat je tegen de poppenhoek eigenlijk geen poppenhoek mag zeggen. Niet allemaal in een vakje duwen (...) en dat de jongens met de barbies spelen en meisjes ook met de auto’s, bouwen of timmeren. (...) (Student) En wordt er in de opleiding ook aandacht aan besteed aan bijvoorbeeld diverse gezinnen? (leerkracht) We hebben daar wel een stukje van gezien, maar ik moet zeggen dat ik daar al niet veel meer van weet.”*

### 1.1.8. Belang houding

Alle leerkrachten geven aan dat het belangrijk is om een algemene positieve houding aan te nemen tegenover iets dat ‘anders’ is, zodanig de kinderen dit ook gaan zien als normaal. De houding die de kleuterleerkracht uitstraalt, is volgens de deelnemers een belangrijk voorbeeld voor de kinderen. Ook geven enkele leerkrachten aan dat het aanbrengen van thema’s op vroege leeftijd kan helpen om een beeld te scheppen, zodanig ze later hiernaar kunnen refereren. Ze zijn wel van mening dat er dan ook na hen de zaken moeten worden blijven herhaald.

*LK9: (Over homoseksualiteit) “Ik denk wel dat je zeker bij kinderen kunt tonen van ‘dat bestaat en dat is er nu gewoon’. Dat moet. Ze moeten dat misschien honderd keer horen en honderd keer voelen van ‘ahja, ’t is waar, onze juf zegt dat ook en oké dat bestaat’ en dan is dat later, als ze dan bijvoorbeeld in het vijfde of het zesde seksuele opvoeding krijgen, niet de eerste keer dat ze dat zien of horen.”*

*LK2: “En ik denk dat als kinderen dat zien als normaal, dat gebeurt gewoon en we zien dat op school (...) Dat ze daar ook anders mee omgaan dan dat dat alleen maar in een verhaaltje gebeurt.”*

*LK7: “In de eerste plaats komt het bij u terecht als leerkracht, de manier van hoe dat jij ernaar kijkt en ermee omgaat.”*

### 1.1.9. Link met seksualiteit

Zoals reeds kort aangehaald in paragraaf 1.1.2. ‘Remmende factoren / bekommernissen’, hebben de leerkrachten bijna allemaal de neiging om een opmerking te maken in de trend van ‘meer zou ik niet zeggen’. Opvallend blijken zij allen de link te leggen met seksualiteit. Ze geven aan een duidelijke uitleg te willen geven wanneer kinderen een vraag zouden stellen omtrent holebi’s, maar dan ook niet meer dan dat. Er wordt verder regelmatig vergeleken met het geven van seksuele opvoeding.

*LK4: (Over praten rond het boekje ‘de mama’s van Sterre’) “Ik ga dat ook niet in detail gaan uitleggen. Dat is allemaal maar vaag zodanig dat ze wel beantwoord zijn op hun vragen (...) Als er nog een vraag komt dan zou ik op die vraag antwoorden,*



*maar niet tot in detail dan hé. Alé, (...) mama en mama hoe dat ze dat doen en weet-ik-veel-wat, versta je wat dat ik wil zeggen?”*

*LK3: “Ik zou niet beginnen met meer uitleg te geven wat dat ze dan doen (...) Ik vind dat niet nodig op die leeftijd.”*

*LK8: “Dan is het denk ik voor het vijfde, zesde leerjaar als ze over... Seksualiteit beginnen praten.”*

Eén kleuterleerkracht haalt zelf aan dat zij merkt dat volwassenen zeer vaak de neiging hebben om een link te leggen met seksualiteit op een manier die kinderen niet kennen. Zij vertelt dat de schrik van mensen over het feit dat er over het thema holebi’s wordt gepraat, hieruit zou kunnen voortkomen.

*LK9: (Over ouders die er tegen zijn dat er gepraat word over homoseksualiteit)  
“Volwassenen betrekken daar heel dikwijls seksualiteit bij in een vorm die kinderen niet kennen. (...) maar ouders leggen daar dikwijls een veel zwaarder andere seksuele lading op als dat dat eigenlijk is in de ontwikkeling van dat kind, dus dan zou ik zeggen tegen die ouders van ‘ik geef de informatie die ze op dit moment aankunnen’ en ik zeg ook tegen die mensen ‘probeer dat los te koppelen van de seksuele lading die je daarop legt’.”*

#### 1.1.10. Confrontatie

Op één leerkracht na geven alle leerkrachten aan nog niet geconfronteerd geweest te zijn met holebi-koppels in de klas (ouders van hetzelfde geslacht). Wel geven zes leerkrachten aan dat zij al kinderen op school hebben gehad met deze gezinssituatie, maar niet binnen de klas. Twee leerkrachten krijgen binnenkort te maken met deze situatie in hun eigen klas.

*LK5: “In het eerste kleuter is er nu één met twee mama’s... En in het peutertje ook, maar in het tweede en in het derde zit er niemand. Denk ik. Ahja in het eerste leerjaar ook hier. Dus er zitten er toch al een paar.”*

Bij twee leerkrachten wordt verteld dat het thema al regelmatig aan bod kwam in de klas. Bij de ene was dit op een Freinetschool en hadden zij ook te maken met holebi-ouders. De andere

leerkracht heeft binnen een extra opleiding een bachelorproef uitgewerkt rond diversiteit samen met een leerkracht uit een leefschool, deze werd regelmatig geconfronteerd met holebi’s. Beide geven aan vragen te krijgen hieromtrent en ook zelf spontaan eens het thema aan te brengen. Een laatste leerkracht las het boekje ‘De mama’s van Sterre’ reeds voor in de klas, omdat een kind dit had meegenomen vanuit de bibliotheek. Eén leerkracht geeft aan wel al de vraag gehoord te hebben bij kinderen, maar er niet op in gegaan te hebben omdat het niet in haar eigen klas afspeelde. De overgebleven meerderheid van zes deelnemers van het onderzoek zeggen nog niet rond het thema gewerkt te hebben of geconfronteerd te zijn met vragen.

Drie leerkrachten vertellen expliciet, te maken te hebben met holebi’s in hun familie of vriendenkring. Bij de anderen wordt dit niet aangehaald en ook niet naar gevraagd. Er is dus niet geweten waaruit hun achtergrond bestaat. Eén leerkracht vertelt dat het kennen van holebi’s in de vriendenkring haar er meer attent op maakt om het thema af en toe te betrekken in de klas.

*LK6: “(Student) Merk je nu dat je dat sneller gaat betrekken in de klas als iets dat normaal is vermits je zelf zoveel mensen kent? (Leerkracht) Ja, dat wel. Door te reageren op kleuters die zeggen van ‘een meisje op een meisje of een jongen op een jongen dat kan niet’. Dus om dan gewoon te zeggen van ‘ja dat kan wel, dat kan gebeuren’.”*

#### 1.1.11. Stimulerende factoren

Over wat de leerkrachten helpt om rond dergelijke thematiek te praten, bestaat er weinig consistentie. De meesten geven immers voornamelijk belemmerende factoren aan en zaken die zij nodig hebben. Er worden wel kort enkele verschillende zaken aangehaald als op één lijn staan met de collega’s, de sfeer in de klas, een tolerante houding vanuit de school en dat het binnen een leefschool makkelijker is.

Enkele leerkrachten halen kort aan dat het binnen het kleuteronderwijs makkelijker is om rond het thema te praten dan in het lager onderwijs omdat er dan geen vragen worden gesteld rond seks. Echter geeft een andere leerkracht dan weer aan dat zij kleuters te jong vindt.

## 1.2. Wordt het aanbrengen en integreren van het thema als nodig beschouwd

### 1.2.1. Nood

Tijdens de interviews wordt er bij – op twee na – alle leerkrachten geen enkele maal spontaan vermeld dat er nood is aan werken rond de thematiek ‘holebi’s’. Dit heeft voornamelijk te maken met factoren beschreven in volgende paragraaf, ‘wanneer aan bod’.

De eerste leerkracht die het wel als nodig acht, heeft een kind in de klas met ouders van hetzelfde geslacht. De tweede leerkracht vertelt o.m. via een collega gezien te hebben dat de problemen die momenteel leven voor holebi-jongeren, niet te onderschatten zijn.

*LK10: “Ik heb een vriendin en die (...) begeleidt leerlingen die aan hun geaardheid twijfelen en zij gaat ook soms mee met leerlingen die het thuis nog moeten vertellen. (...) en als zij daarover vertelt dan denk ik: wow, het probleem is voor jongeren wel groter dan dat ik het had inschat.”*

Eén leerkracht geeft spontaan aan dat er geen nood is om met kleuters rond het thema te werken.

Wanneer er op het einde echter wordt verteld wat de achtergrond is van dit onderzoek, wat de literatuurstudie naar voor bracht en wat het doel is van deze interviews, zijn er verschillende leerkrachten die alsnog aangeven dat het hen belangrijk lijkt om er rond te werken. Het is niet duidelijk of dit voortkomt uit sociale wenselijkheid, uit het feit dat zij ‘werken rond holebi’s’ oorspronkelijk zagen als iets dat expliciet moet gebeuren of uit het feit dat de leerkrachten er gewoon niet eerder bij stilstonden, een argument dat sommigen zelf aanhalen.

*LK5: “We kunnen dat eigenlijk wel meer doen hé. (...) Ik heb daar gewoon nog niet bij stilgestaan. ’t Is maar met dat je daar nu over praat dat ik denk van ‘eigenlijk kan ik dat en dat en dat doen en zou ik dat en dat moeten doen’. Aleja, moeten, grààg doen eigenlijk, maar in die drie jaar tijd heb ik dat eigenlijk nog niet gedaan.”*

### 1.2.2. Wanneer aan bod

Tijdens het interview zelf wordt er door bijna alle leerkrachten unaniem geantwoord dat men dergelijk thema pas aan bod brengt wanneer het leeft onder de kinderen of wanneer men een concrete situatie meemaakt met holebi’s, zoals een kind in de klas met ouders van hetzelfde geslacht. Er wordt uitgegaan van de kinderen. Deze mening wordt gestaafd door de uiting dat enkel op zo’n moment kinderen betrokken zijn en dat het ook enkel op zo’n moment nut heeft om over het thema te praten. Dit lijkt voor de leerkrachten een zeer belangrijke factor om te bepalen of zij het thema al dan niet aankaarten. Eén leerkracht geeft aan dat het wel belangrijk is om bezig te zijn met het thema.

*LK8: (Over het boekje ‘De mama’s van Sterre’) “Ik denk, moest er geen aanleiding voor zijn, dat ik zo’n boekje niet in de klas zou leggen. Waarom breng je zoiets in de klas? Omdat er misschien eens een kind in de klas zit die met die situatie zit. (...) Omdat dat dan ook ter sprake is gekomen met de kinderen onderling. Ik weet niet of ik anders dat boekje in de klas zou brengen.”*

*LK3: “Ik vind niet dat je er daar ‘boem’ zo in een gesprek kan over beginnen. Op een manier waarbij je toekomt in de klas en zomaar begint te spreken over homoseksualiteit. Ik vind dat er zo bij gesleurd.”*

Echter, wanneer er tegen het einde van het interview of bij het beschrijven van het doel van het onderzoek wordt aangehaald dat het hem vooral gaat over een impliciete houding, waarin men onder ‘werken’ vooral doortrekken over de hele lijn bedoelt – waarbij men ingrijpt bij opmerkingen en afstapt van de stereotype ‘jongen-met-meisje-uitspraken’ – zijn de meeste alsnog akkoord met het feit dat dit nuttig is. De mogelijkheid bestaat dat de leerkrachten ‘werken rond’ eerder verstaan als expliciete thema’s uitwerken.

*LK2: “Goh, ik denk dat het je taak is als school om daar al van jongs af aan op in te spelen. Ik denk dat als je daar pas over praat in het vijfde leerjaar – wanneer ze meestal rond seksuele opvoeding les krijgen – dat dat misschien al net te laat is. Dat kinderen dan al een mening gevormd hebben of de mening van mama of papa thuis hebben overgenomen, maar ik denk dat als je daar in een tweede kleuter al eens mee geconfronteerd wordt, dat er al eens kleine babbeltjes op school zijn dat je voelt van ‘ja, dat is zo’. Dat is eigenlijk gewoon en dat is niet zo speciaal.”*

Wanneer er een concreet voorbeeld wordt aangehaald (in een boek over eender welk onderwerp het eens hebben over ‘Jefke en Jantje’ i.p.v. telkens ‘Jefke en Marie’, in de poppenhoek eens ‘mama en mama’ spelen i.p.v. telkens ‘mama en papa’,...) zijn er enkele leerkrachten die dit een goed idee vinden. Wel wordt er door een aantal leerkrachten aangegeven dat dit iets is wat je niet van de ene op de andere dag kan implementeren omdat ze dit nog niet gewoon zijn. Zoals het tijd kostte eer er bijvoorbeeld gekleurde kindjes in prentenboeken verschenen, zal het ook tijd kosten om dit met same-sex koppels te doen.

*LK6: “Ja, ik denk dat dat wel interessant zou zijn hoor. Zoals je zegt van in verhaaltjes al een keer aanbrengen... eigenlijk is dat juist ja. Proberen om dat rollenpatroon niet teveel over te brengen.”*

*LK9: “Omdat het nu pas concreet in de klassen komt. Terwijl vroeger (...) toen dat over het algemeen blanke kinderen waren, heb ik de evolutie meegemaakt van meer en meer allochtone kinderen (...). Die evolutie dat was toen een ‘big issue’. Nu begint dat inderdaad wat te veranderen doordat (...) holebi’s nu inderdaad meer kinderen krijgen. Toen ik begon als leerkracht was dat gewoon geen punt, dan moesten zij ook nog beginnen met zich te kunnen uiten en nu kom je op een punt dat deze mensen kunnen trouwen, kinderen krijgen. Nu komt dat pas binnen gesijpeld in het onderwijs en nu pas gaan wij beginnen zien van ‘oh ja’.”*

### 1.2.3. Voorkomen stereotypen/vooroordelen voor later

Over het algemeen zijn de leerkrachten erover eens dat stereotypen en vooroordelen in het algemeen op vroege leeftijd, in de kleuterklas, worden gevormd. Er wordt dan ook een paar keer aangegeven dat het belangrijk is om kinderen vroeg in aanraking te laten komen met zaken die ‘anders’ zijn, om hen dit te laten leren kennen als ‘normaal’. Hierbij wordt vooral gerefereerd naar voorbeelden van kinderen met een handicap die opgroeien in dezelfde groep vrienden. Ook stereotype genderrollen en relatievormen worden al vroeg gevormd volgens enkele leerkrachten en hier kan op worden ingespeeld. Eén leerkracht is echter van mening dat kinderen deze stereotype manier van handelen zelf opzoeken.

*LK4: “Eigenlijk kunt je dat vergelijken met jou. Weet je dat nog? Als jij bij mij in de klasgroep kwam? Heb jij met je aandoening, heb jij daar problemen mee gehad? Nee,*

*omdat jullie zijn begonnen met één klasgroep en zij hebben dat altijd zo geweten, dat is zo geëvolueerd en dat is normaal, want zij kennen niet anders.”*

### 1.3. Welke zaken worden er momenteel al gedaan

Algemeen gezien wordt er door de leerkrachten aangegeven dat er momenteel nog niets concreets gedaan wordt om impliciet te werken rond holebi’s, wanneer er zich geen concrete situatie voordoet. Eén leerkracht (interview 10) werkt wel impliciet omtrent deze thematiek en vraagt bijvoorbeeld of de nieuwe partner van een gescheiden ouder, een man of een vrouw is. Zij is hierin echter de enigste. De kleuterleerkracht uit interview twee stelt zich ook open voor vragen omtrent een kindje in de klas met twee mama’s en is voorstandster van impliciet werken. De andere leerkrachten geven verschillende manieren van werken en methodieken aan die zij zouden gebruiken om vragen te beantwoorden en die zij nu reeds gebruiken om te werken rond andere thematieken. Let wel: deze zaken zijn voorstellen en nog niet effectief gebruikt bij het thema ‘homoseksualiteit’.

#### 1.3.1. Voorstel methodiek

Wanneer de kleuterleerkrachten nadenken over hoe zij het onderwerp zouden aanbrengen, wordt in alle gevallen ‘met een boek’ geantwoord. Dit wordt door hen als zeer effectief ervaren, vermits kinderen zich kunnen inleven in het personage en de inhoud op zichzelf kunnen betrekken. Bij prentenboeken helpt ook het visuele om de kinderen aan te spreken en kunnen moeilijke thema’s gebracht worden zonder te dicht op het vel te komen.

*LK5: “Ze kunnen zich makkelijk inleven in een personage uit een prentenboek. Dat is gebracht voor hun leeftijd (...) en in een prentenboek is het vaak zo dat een kind de hoofdrol speelt in het verhaal en dan kunnen de kindjes van de klas zich een beetje inleven in dat hoofdpersonage.”*

Vanuit deze prentenboeken zijn er volgens de leerkrachten veel mogelijkheden om nog andere methodieken toe te passen als rollen-en poppenspelen, kringgesprekken of een themamoment. Ook halen enkele leerkrachten de mogelijkheid aan om een holebi-koppel/ouders van hetzelfde geslacht naar de klas te laten komen. Dit wanneer er een kind in de klas zit met deze gezinsvorm. Het is voor hen vooral belangrijk om alles spelenderwijze aan te brengen.

*LK4: “Eigenlijk doen wij veel al spelenderwijze. (...) Dus de methodieken voor wanneer je iets wilt aanbrengen, zijn altijd via toneel, een toneeltje spelen, een poppenspel, een boek, via iemand die dat komt aanbrengen, (...) met prenten, maar altijd het visuele. Dus daarom is dat boekje ook ideaal om zo’n thema aan te bieden, omdat ze dat ook zien.”*

De leerkracht die reeds impliciet rond het thema werkt, geeft de tip om via een handpop zaken aan te brengen die niet spontaan uit de kinderen zelf komen, maar wel belangrijk zijn om aanbod te brengen.

### 1.3.2. Manier van reageren wanneer geconfronteerd

Op de situaties die worden aangeboden vermelden alle leerkrachten dat ze gewoon duidelijk aan de kinderen zouden vertellen dat meisjes effectief met meisjes kunnen trouwen en dat een homo een man is die een andere man graag ziet. Er is niemand die niet weet hoe een antwoord te geven op een kind of het zou vermijden om op de vraag in te gaan. Slechts één leerkracht zou de definitie van ‘holebi’ via een omweg vertellen, waarbij ze spreekt over ouders die scheiden en nadien met iemand van hetzelfde geslacht hertrouwen.

*LK7: “Ik zou beginnen met heel simpel uit te leggen ‘homo’ dat zijn gewoon twee jongens, twee vrienden die elkaar graag zien en die samenwonen in hetzelfde huis, zoals jouw mama en jouw papa. Zo wonen die mensen ook samen in een huis.”*

Wanneer kinderen ‘homo’ zouden gebruiken als scheldwoord, geven de leerkrachten aan dat zij zouden informeren naar van waar zij dit woord halen, waarna zij zouden uitleggen wat dit echt betekent. Enkele leerkrachten vermelden dat ze de kinderen zouden bevestigen in hun gevoelens wanneer ze het thema raar vinden, maar dat het nu eenmaal ook bestaat. Sommige leerkrachten zouden hun eigen gevoelens betrekken in het verhaal, hoe zij er tegenover staan.

*LK10: “Ik vind ook dat als je als juf het daar zelf moeilijk mee hebt dat je dat ook moet zeggen tegen het kind. Ik heb dat er niet moeilijk mee, maar als je zegt van ‘ik vind dat eigenlijk ook een beetje raar, maar ja, het is zo en het zal wel wennen’, dan mag je dat wel zeggen vind ik.”*

## 2.Resultaten proces interview

Rekrutering van deelnemers binnen dit onderzoek is een opgave. Leerkrachten die rechtstreeks via Facebook worden gecontacteerd, antwoorden bijna niet en scholen die per mail worden aangesproken, laten zelden iets van zich weten. Eens binnengeraakt bij de directie van de school, reageren de leerkrachten echter snel en spontaan. De meeste deelnemers die zich opgeven, maken ook effectief een afspraak. Slechts enkelen laten uiteindelijk toch nog afweten omwille van praktische zaken. Het is niet geweten of het thema van dit onderzoek – ondanks de genuanceerde verwoording – invloed heeft op het al dan niet beantwoorden van de oproep door de scholen, maar de kans is reëel.

De afnames van het interview zelf, verlopen in alle gevallen vlot. De meeste leerkrachten geven zelf spontaan voorbeelden waarop wordt verder geboord. Onvermijdelijk is natuurlijk de subjectiviteit die af en toe een rol speelt. Zo worden er sporadisch ongewild gesloten vragen, gevolgd door een voorbeeld, gesteld, waardoor sommige antwoorden gekleurd kunnen zijn door de context.

Tijdens de eerste drie interviews wordt er nog regelmatig bijgestuurd doormiddel van andere of extra bijvragen, het uitproberen van een extra situatie en het al dan niet registreren van de reacties van de leerkrachten op de uitleg van het interview. Vanaf het vierde interview verloopt alles in hetzelfde stramien. De kans dat de verschillen tussen deze interviews beïnvloed zijn door deze factor is bestaande.



## Discussie en conclusie

Het doel van dit onderzoek is om de huidige beweegredenen, bekommernissen en attitudes van kleuterleerkrachten omtrent het aanbrengen en integreren van het thema ‘homoseksualiteit’ binnen de kleuterklas, in kaart te brengen. Verder wil dit onderzoek nagaan of kleuterleerkrachten het als nodig beschouwen om aan beeldvorming te doen rond dit thema en wat er op dit moment eventueel al gedaan wordt binnen de klas.

Er wordt gepoogd een antwoord te vinden op deze vragen a.d.h.v. een situationeel interview. Hierbij worden kleuterleidsters gevraagd om aan te tonen hoe zij zouden reageren wanneer zijzelf in aangebrachte situatie zouden zitten. Vertrekkende vanuit dit antwoord wordt er verder geëxploreerd. Vermits er op voorhand moeilijk en beperkt onderzoek terug te vinden is over de houding van kleuterleerkrachten tegenover beeldvorming rond holebi’s, zijn veel van deze gegevens nieuw en moeilijk te koppelen aan literatuur.

### 1. Besluit van het onderzoek

Vanuit dit onderzoek komt naar voor dat slechts zeer weinig deelnemende kleuterleerkrachten het thema al aan bod brachten in de klas. De reden waarom is vrij snel gevonden. Zoals verwacht binnen de hypothesen hebben zo goed als alle leerkrachten de neiging om het werken rond holebi’s te zien als een thema dat pas toegepast moet worden op het moment dat ze met een concrete situatie of vragen worden geconfronteerd. Degene die wel praten over het thema zijn dan ook leerkrachten die ofwel een kind hebben in de klas met ouders van hetzelfde geslacht, ofwel veel ervaring hebben met deze vorm van diversiteit vanop een andere school.

Het lijkt alsof ‘werken rond’ gezien wordt als enkel iets expliciets, wat maakt dat het niet uitnodigt om er iets rond te doen. Pas als het doel van het onderzoek wordt uitgelegd, daagt het bij verschillende deelnemers dat ‘werken rond’ voornamelijk bedoeld wordt als iets impliciet. Impliciet benaderen is immers zeer belangrijk om de nadruk niet te leggen op ‘homoseksualiteit’ op zichzelf, maar als een deel van ‘het geheel’ (Rowell, 2007). Pas wanneer dit laatste feit wordt aangehaald, wordt er door een groot deel bevestigd dat er nood is om dit te doen in de klas. Dit geeft meteen een duidelijk antwoord op de onderzoeksvraag:

“Beschouwen de huidige kleuterleerkrachten het aanbrengen en integreren van het thema homoseksualiteit in diezelfde mate nodig zoals wordt beschreven in de literatuur?”. Men beschouwd het niet als nodig omdat men niet lijkt te begrijpen wat het integreren van beeldvorming rond dit thema juist betekent. Pas wanneer men een duidelijke uitleg krijgt, verandert men van gedachten.

De bevroegde kleuterleerkrachten in dit onderzoek geven verschillende expliciete methoden mee om te werken rond vragen van kinderen (voornamelijk werken met verhalen,...) wanneer er zich een concrete situatie voordoet, maar er wordt momenteel amper iets impliciet, doorgetrokken over de hele lijn gedaan in de kleuterklas. Het thema leeft er niet. Zoals verwacht kan men het ‘doodzwijgen’ van het thema in de lagere en middelbare scholen waarover men spreekt in de literatuur (Giel, 2009) (Klasse, 2014), doortrekken naar de kleuterschool.

Uit het onderzoek komt naar voor dat kleuterleerkrachten amper op de hoogte zijn over bestaand materiaal omtrent het onderwerp. De meeste geven aan op zoek te gaan via algemene zoekbronnen als ‘Google’, maar kunnen geen specifieke organisaties of bronnen benoemen, betrokken bij het thema, zoals ‘Çavaria’ en ‘RosaDocumentatie’, met voorbeelden als “Er was eens een regenboog” (Aerts & Poelman, 2013) en ‘De mama’s van Sterre’ (van Beuningen, 2013). Dit zou kunnen verklaren waarom het verschillend bestaand materiaal niet wordt gebruikt en het onderwerp wordt doodgezwegen (Giel, 2009) (Klasse, 2014).

Een nieuw feit dat naar voor komt, is dat kleuterleerkrachten niet altijd een juist idee hebben over wat ‘holebi’ juist inhoudt. Er lijkt regelmatig gedacht te worden dat men het seksuele aspect moet betrekken bij deze definitie. Vermits het praten over holebi’s volgens kleuterleerkrachten in dit onderzoek vaak gelijk wordt gesteld aan praten over seksualiteit, kan ongemak en vermijdingsdrang van hieruit deels worden verklaard. Vanuit literatuur (De Baerdemaeker, 2013; Klasse, 2014) komt immers naar voor dat de opvatting “zijn ze daar niet te jong voor” op vlak van seksualiteit nog vaak leeft. Dit terwijl het op kleuterleeftijd vaak gemakkelijker en doeltreffender is om erover te spreken (van der Lee, 2004).

Belangrijke factor die lijkt mee te spelen, is het gebrek aan voorbereiding. De kleuterleerkrachten geven aan in hun opleiding niets gezien te hebben over dit onderwerp. De invloed van gebrek aan voorbereiding kwam ook aan bod in ander onderzoek (Souto-

Manning & Hermann-Wilmarth, 2008). Daar werd reeds aangegeven dat stilte rond het thema binnen de opleiding, een ongemakkelijk gevoel aan de leerkracht bezorgt. Vanuit enkelingen komt naar voor dat zij weten dat er in de huidige opleiding meer aandacht aan wordt besteed, wat verandering zou geven in de toekomst.

Verder wordt er aangegeven dat het onderwijs niet snel genoeg mee is met wat er leeft in de maatschappij. Er zal binnen diversiteitsbeleid voornamelijk eerder gefocust worden op verschillende culturen dan dat men dit over holebi’s zal doen. Het feit dat dit thema minder leeft volgens sommigen, kan eventueel gelinkt worden aan het feit dat er volgens onderzoek (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006) vaak vanuit wordt gegaan dat de aanwezig populatie op school of de dichte omgeving geen voorbeelden bevat van een bepaalde vorm van diversiteit. Verder wordt er aangegeven dat het makkelijker is om op een impliciete manier te werken rond beeldvorming over holebi’s binnen een Freinetschool, dan wanneer men binnen het Katholiek onderwijs staat. Dit voornamelijk omdat holebi’s hier meer voorkomen. Ook dit kan gekoppeld worden aan bovenstaand onderzoek (Heylen, D'haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006), het komt meer voor, het is meer zichtbaar, het kan aangegrepen worden als voorbeeld om over te praten. In een context waar dit niet zichtbaar voorkomt, vermijdt men het voor een stuk automatisch.

Volgens de gegevens die binnen het interview worden aangebracht, heeft de context, met betrekking tot de ouders, slechts een beperkte invloed op of zij al dan niet zouden spreken over homoseksualiteit. Wel zouden zij steeds overleggen met de ouders wanneer blijkt dat deze ertegen zijn dat er over dit onderwerp wordt gepraat binnen de klas. Ze geven aan voorzichtig te zijn binnen dergelijke discussie omwille van het feit dat ze hier het gevoel hebben aan de essentie van opvoeden te komen. Eén leerkracht merkt op dat zij open staat voor het thema, maar weet van haar collega’s dat zij snel gaan zeggen “wat denken de ouders?”. De schrik naar de reactie van ouders toe werd beschreven in de literatuur (Klasse, 2000), wanneer men het heeft over aanbrengen van het thema in lager- en middelbaar onderwijs. Deze factor lijkt dus deels doorgetrokken te kunnen worden naar de kleuterschool.

Het werken binnen verschillende culturen en geloven is en struikelblok. Er is vaak angst dat ouders met een ander geloof negatief zouden reageren op het feit dat er binnen de klas gesproken wordt over dit thema. Dit kan teruggekoppeld worden naar hoe geloof een invloed

heeft op het aanbrenge van het thema als Moslimleerkracht (Sanjakdar, 2013) en naar hoe er in het middelbaar vaak angstig wordt gekeken naar hoe sterk gelovige medeleerlingen zullen reageren (Giel, 2009). Binnen dit onderzoek is geloof niet de grootste negatieve factor, maar ze speelt zeker een rol.

Andere zaken die leerkrachten tegenhouden zijn niet consistent tegenover elkaar, maar wel herkenbaar vanuit vorig onderzoek. Het feit dat oudere leerkrachten het moeilijker zouden hebben met het thema wordt beschreven door Averett & Hegde (2012). Een andere deelneemster gaf dan weer aan dat het vooral moeilijk is voor jongere leerkrachten omwille van een gebrek aan ervaring. Dit zou gelinkt kunnen worden aan de invloed van het gebrek aan voorbereiding, beschreven door (Souto-Manning & Hermann-Wilmarth, 2008). Het feit dat de school soms een invloed heeft, is ook terug te vinden binnen de literatuur (Giel, 2009), waar beschreven wordt hoe er in de middelbaar onderwijs grote verschillen bestaan in of men al dan niet over het thema praat omwille van de verschillen in de houding van de school. Ook dit kan weer doorgetrokken worden naar het kleuteronderwijs.

Zelfs binnen dezelfde school leven er contradicties. Twee leerkrachten binnen dezelfde school geven elk een totaal verschillend antwoord, waar de ene aangeeft dat het moeilijk is om rond holebi’s te werken binnen een Katholieke school, zegt de andere dat dit vooral met de leerkracht zelf te maken heeft. Tijdens twee andere interviews van twee leerkrachten binnen dezelfde school geeft de ene aan dat het een gewoonte is om binnen haar klas een impliciete accepterende houding uit te stralen tegenover homoseksualiteit, waarbij de ander zegt dat dit de eerste keer is voor haar om hier bij stil te staan.

Dit laatste feit doet vermoeden dat de persoonlijke achtergrond van de leerkracht een invloed heeft op de attitude die zij heeft tegenover het aanbrenge van het thema. Beide leerkrachten die meer open stonden voor het thema blijken zelf regelmatig op een positieve manier in aanraking geweest te zijn met holebi’s. Ook dit feit wordt opnieuw bevestigd binnen de literatuur. Wanneer men zelf holebi’s kent – zowel in negatieve als in positieve zin – bepaalt dit mede de omkadering van het onderwerp (Holebipioniers, 2014). Ook werd reeds beschreven dat je eigen gezinssamenstelling een invloed heeft op rond welke vorm van gezin je het meeste praat binnen de klas (Larrabee & Kim, 2010). Als men dit doortrekt naar ervaring van deze vorm van koppels binnen de familie en vriendenkring, kan men dezelfde

conclusie trekken als binnen dit onderzoek. Leerkrachten die immers meer geconfronteerd werden met holebikoppels, gaven immers ook aan er sneller over te praten.

De leerkrachten gezien binnen dit onderzoek stralen een positieve attitude uit naar holebi’s toe, wat kan verklaren dat zij positief staan tegenover het doel van het onderzoek. Er positief tegenover staan, is echter nog iets anders dan er comfortabel over praten. Uit onderzoek (Maney & Cain, 1997) kwam reeds naar voor dat leerkrachten zich wel comfortabel voelden in contact met holebi-ouders, maar dat zij het moeilijker vonden om over het onderwerp zelf te praten. Deze conclusie kan voor een deel doorgetrokken worden naar dit onderzoek.

Er bestaat een algemeen juist beeld over holebi’s, al leven er soms nog stereotype ideeën. Zolang de leerkrachten echter zelf nog leven in stereotypen, stralen zij dit ook uit naar de kinderen toe (Dankmeijer, 2008).

Verder geven de kleuterleerkrachten zelf aan dat het hebben van een algemeen accepterende houding tegenover een thema dat ‘anders’ is, cruciaal is voor het creëren van een tolererende houding vanuit de kinderen. Dit kunnen we ook terugvinden in de literatuur (Dankmeijer, 2011). Ook komt uit dit onderzoek naar voor dat het door enkele leerkrachten makkelijker wordt gezien om met kinderen te werken rond thema’s met betrekking tot seksualiteit en gender, wat ook wordt bevestigd binnen de literatuurstudie (van der Lee, 2004).

Volgens de meerderheid van de deelnemers voelen de leerkrachten van vandaag zich niet zeker om te praten rond deze thematiek binnen de klas. Hier kan overeenstemming gevonden worden met het onderzoek van Bliss & Harris (1999). Deze ondervonden dat leerkrachten zich nog vaak oncomfortabel voelen bij het thema. Ook tijdens het interview zelf was er sporadisch een oncomfortabele uiting te merken. Echter de meerderheid gaf aan dat dit over ‘de leerkracht in het algemeen’ ging, maar zich zelf wel comfortabel te voelen om er over te spreken. Het zou kunnen dat de leerkrachten die zich het meest zeker voelen, ook gemakkelijk geneigd waren om toe te stemmen tot deelname aan het onderzoek.

Wanneer aan leerkrachten gevraagd wordt wat zij nodig hebben om meer rond het thema te werken op een impliciete of expliciete manier, komen voornamelijk bijscholingen en handleidingen aan bod. Bijscholingen rond het thema zouden onbestaand zijn volgens hen, net als handleidingen. Het klopt dat de bestaande handleidingen gefocust zijn op de middelbare-

en lagere school, maar deze zouden, mits aanpassingen perfect ingeschakeld kunnen worden op kleuterniveau (K. Poelman, Persoonlijke communicatie, 26 februari 2014). Er bestaan echter wel reeds verschillende voorleesboekjes, onder meer terug te vinden via [rosadoc.be/holebi/onderwijs](http://rosadoc.be/holebi/onderwijs). Dit zou kunnen willen zeggen dat huidige handleidingen meer bekend zouden moeten worden gemaakt en meer op niveau van de leerkracht. Eén leerkracht geeft aan een kindje in de klas te hebben met ouders van hetzelfde geslacht, waarvoor zij op zoek is gegaan naar materiaal, maar niets daarover terugvond. Het is dan de vraag in hoeverre producten bekend en bereikbaar genoeg zijn voor de kleuterleerkracht.

## 2. Kritische bedenkingen

Er leven verschillende externe invloeden die kunnen zorgen voor bovenstaande resultaten. Zo bestaat onder meer de mogelijkheid dat leerkrachten die er voor kiezen om deel te nemen aan dit onderzoek, zelf al voor een stuk meer open staan om erover te praten. Dit kan bijvoorbeeld een verklaring geven voor het feit dat er wordt aangegeven dat zij zichzelf wel zeker voelen over het thema, maar dat de leerkracht van vandaag in het algemeen, zich niet zo voelt.

Ook de factor van sociale wenselijkheid is een belangrijke externe factor. Ondanks het uitdrukkelijk vermelden van het belang van eigen mening, kunnen leerkrachten het gevoel hebben dat zij aan een bepaalde standaard moeten voldoen. We spreken immers van een interview dat één op één gebeurt. Vanuit deze veronderstelling kunnen we geen solide conclusie trekken op vlak van de positieve reactie van de kleuterleerkrachten over het doel van het onderzoek.

De steekproef zelf is niet groot genoeg om te veralgemenen naar de algemene populatie kleuterleerkrachten, maar kan wel een idee geven over wat er leeft. Ook bestaat de bevraagde steekproef door toeval enkel uit vrouwen, er kan dus geen uitsluitel worden gemaakt van wat de mannelijke kleuterleerkracht denkt over de aangebrachte thematiek. Er wordt wel gekeken naar leerkrachten uit drie verschillende regio’s (dorpen gelegen in omgeving Brugge, Kortrijk en Sint-Niklaas), wat zorgt voor een heterogene populatie. Dit maakt dat reacties van leerkrachten geïnterpreteerd kunnen worden als al dan niet regio gebonden, waar in dit geval geen significant verschil tussen de regio’s bleek.

Het onderzoek kan verder ook beïnvloed worden door het feit dat het hier gaat om een semigestructureerd, open, situationeel interview. De mogelijkheid bestaat dat de subjectieve mening van de onderzoeker af en toe doorschemert binnen de vragen, wat opnieuw weer een invloed heeft op de antwoorden van de deelnemers.

Vermits er verder ook geen strikte structuur is om aan vast te houden tijdens de analyse – buiten het koppelen van de fragmenten aan de vooropgestelde topiclijst – bestaat de mogelijkheid dat sommige uitdrukkingen van deelnemers verkeerdelijk worden geïnterpreteerd. Er moet dan ook zeer voorzichtig worden omgesprongen met de uiteindelijk bekomen gegevens.

Sterkte van het onderzoek ligt hem in het feit dat er tot nu toe moeilijk en beperkt bestaand onderzoek is terug te vinden over de houding van kleuterleerkrachten t.o.v. het integreren van beeldvorming rond holebi’s binnen de klas. Dit wil zeggen dat er met dit onderzoek een aanzet wordt gegeven tot verdere exploratie vanuit het oogpunt van de leerkracht zelf. Er kan immers nog zo vaak aangetoond worden wat de leerkracht moet doen, als men niet weet wat de kleuterleerkracht er zelf over denkt, kan men hier niet op inspelen.

Dit maakt dat dit onderzoek een soort van bewustwording wil geven naar de buitenwereld toe om niet gewoon op de vingers te tikken, maar ook op zoek te gaan naar hoe er naar een doel gewerkt kan worden mét de medewerking van de kleuterleerkracht zelf.

Verder werd de leerkrachten de mogelijkheid geboden om via uitgewerkte situaties hun mening te staven, wat een totaal ander beeld geeft dan wanneer men hen een vragenlijst voorschotelt. Het aankruisen van een hokje met daarin ‘ik werk rond het thema’ is immers veel gemakkelijker gedaan in vergelijking met echt uitleggen wat dit ‘werken rond’ voor hen betekent. Het geeft op deze manier een duidelijker beeld van de meningen, visies en motivaties die hierachter leven.

### 3. Aanbevelingen vervolgonderzoek

De implicaties van het beroepsproduct, bestaande uit dit onderzoek, zorgen ervoor dat er binnen het werkveld duidelijkheid wordt geschept naar wat de achtergrond is van het ontbrekende initiatief om te doen aan beeldvorming omtrent holebi’s binnen de kleuterklas. Waar men blijft aangeven dat er iets moet gebeuren, kan men nu gaan kijken op welke manier men ervoor kan zorgen dat er iets zàl gebeuren. Immers een product maken zonder te weten wat de achtergrond is van de doelgroep waarvoor men een product ontwikkelt, maakt het vaak moeilijk om de effectiviteit van het product te garanderen.

De resultaten zijn voornamelijk bruikbaar voor organisaties en instanties die proberen om het thema ‘holebi’s’ meer aan bod te brengen binnen de klas, zoals bijvoorbeeld de belangenorganisatie Çavaria, die reeds veel mooi werk leverde in kader van het onderwijs. Zij zouden met deze resultaten in het achterhoofd, nieuwe producten en lezingen kunnen creëren die voldoen aan de vraag van de kleuterleerkrachten zelf.

Wanneer men de bruikbaarheid breder trekt, kan ook het onderwijs zelf op de gegevens van het onderzoek voortbouwen. Vermits door leerkrachten wordt aangegeven niet genoeg voorbereid te zijn op deze thematiek vanuit de opleiding, kunnen zij bekijken in welke zin ze dit thema hierin meer kunnen betrekken. Vermits dit tegenwoordig al een deel wordt gedaan, is het ook belangrijk om zaken te voorzien voor de oudere generatie leerkrachten. Dit kan bijvoorbeeld bestaan uit het betrekken van het thema binnen het aanbod van bijscholingen.

Het is belangrijk dat de resultaten voortkomend uit dit onderzoek verder worden uitgediept en geëxploreerd op een grotere schaal, zodanig men een duidelijk beeld krijgt of deze gegevens kunnen worden doorgetrokken over de hele lijn kleuterleerkrachten. In vervolgonderzoek kan men ook gaan kijken hoe men in een handleiding of bijscholing rekening kan gaan houden met de noden en belemmeringen aangegeven door de kleuterleerkrachten deelnemend aan dit huidige onderzoek.

Het is wel ten zeerste aangeraden om vanuit alle contexten die iets met deze gegevens zouden willen en kunnen doen, eerst te kijken naar uitgebreider vervolgonderzoek, vermits we hier immers spreken over een zeer beperkte steekproef. Het is belangrijk om binnen dit



vervolgonderzoek te letten op wat de behoeften zijn vanuit de leerkrachten zelf, omdat zij het latere gecreëerde product immers moeten gaan gebruiken. Ook zal er moeten ingegaan worden op de nieuwe vragen die binnen dit onderzoek gerezen zijn. Men zal onder meer moeten kijken naar vanwaar het idee komt dat ‘werken rond’ gezien wordt als iets expliciet en of ook mannelijke kleuterleerkrachten dezelfde antwoorden vertonen als hun vrouwelijke collega’s.

#### 4. Conclusie

Hierbij kan er worden besloten dat de kleuterleerkracht van vandaag zeker te motiveren is om beeldvorming rond ‘holebi’s’ op een impliciete manier te implementeren binnen de klas, maar dat er voornamelijk nog veel onwetendheid heerst op vele vlakken. Er bestaat geen duidelijkheid over wat ‘werken rond’ betekent, waardoor snel gedacht wordt aan expliciet te werk gaan. Dit laatste zorgt voor een houding vanuit leerkrachten waarin zij aangeven enkel rond het thema te werken bij een concrete aanleiding of bij vragen vanuit het kind. Ook de bekendheid van producten is miniem.

Boodschap naar het werkveld toe bestaat er dan ook uit om verder te exploreren of deze resultaten door te trekken zijn over een grotere steekproef, waarna er een product – bestaande uit een handleiding, bijscholing of ander materiaal – kan worden gecreëerd dat beantwoordt aan de vraag van de kleuterleerkracht. Dit, samen met het meer voorbereiden van de kleuterleerkracht en het meer bekend maken van producten, zou kunnen leiden tot meer impliciete implementatie van beeldvorming rond holebi’s binnen de kleuterklas.

## Literatuurlijst

- Aerts, Y., & Poelman, K. (2013). *Er was eens een regenboog: diversiteit in de klas*. Gent: Geers Offset.
- Amato, P. R. (2012). The well-being of children with gay and lesbian parents. *Social Science Research*, 771-774.
- Arteveldehogeschool. (2007). [www.nieuwegezinsvormen.be](http://www.nieuwegezinsvormen.be). Opgeroepen op maart 26, 2014, van <http://www.arteveldehogeschool.be/olo/projecten/ngv/index.htm>
- Averett, P., & Hegde, A. (2012). School social work and early childhood students' attitudes toward gay and lesbian families. *Teaching in Higher Education*, 537-549.
- Baarda, D., & de Goede, M. (2009). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Bambust, F., & Mills, K. (2013). *Alles wat je altijd al wilde weten over holebi's maar niet durfde vragen*. Brussel: Gelijke Kansen in Vlaanderen.
- Bambust, F., & Mills, K. (2013). *Alles wat je altijd al wilde weten over transgenders maar nooit durfde vragen*. Brussel: Gelijke Kansen Vlaanderen.
- Bigler, R. (2005). Good Morning Boys and Girls. *Teaching Tolerance*, 2.
- Bliss, G., & Harris, M. (1999). Teachers' view of students with gay or lesbian parents. *Journal of gay, lesbian and bisexual identity*, 149-171.
- Boudry, C., & Vandenbroeck, M. (2001). *Spiegeltje, spiegeltje: Een werkboek voor de kinderopvang over identiteit en respect*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Çavaria. (2014). Opgehaald van [www.cavaria.be](http://www.cavaria.be).
- Çavaria. (2014, 26 februari). <http://www.cavaria.be/shop/onderwijs>. Opgehaald van <http://www.cavaria.be>.
- Çavaria, & RosaDocumentatiecentrum. (2011). *Genderklik in leermiddelen: Checklist gender- en heteronorm*. Brussel: Ministerie van jeugd, onderwijs en gelijke kansen.
- Craeynest, P. (2005). *Psychologie van de levensloop*. Leuven: Acco.
- Dankmeijer, P. (2006, November). Homo- en transseksuele aandachtspunten in de leerlingenbegeleiding. *Toolkit Leerlingenbegeleiding, KLUWER*, 20.
- Dankmeijer, P. (2007). Open en respectvol: het bespreken van homoseksualiteit met gelovige jongeren. *Maatwerk*, 15-18.
- Dankmeijer, P. (2008). Homo-emancipatie op school: bespreekbaarheid is niet genoeg. *Raffia*, 8-11.

- Dankmeijer, P. (2011). *GALE Toolkit Working with Schools 1.0. Tools for school consultants, principals, teachers, students and parents to integrate adequate attention of lesbian, gay, bisexual and transgender topics in curricula and school policies*. Amsterdam: Downloaded from [www.lgbt-education.info](http://www.lgbt-education.info).
- De Baerdemaeker, S. (2013). *Preventie van homo- en transfobie in het jeugdwerk: een stappenplan*.
- de Graaf, H., van de Meerendonk, B., Vennix, P., & Vanwesenbeeck, I. (2003). *Beter Voor de Klas, Beter Voor de School: Werkbeleving en Gezondheid van Homo- en Biseksuele Mannen en Vrouwen In Het Onderwijs*. COC Nederland. Dordrecht: Drukkerij Dekkers.
- Demoustiez, J.-P. (2011). *Spel, tekeningen, ethiek en hechting op kindermaat. Voor professionals in het onderwijs, hulp- en zorgverlening*. Mechelen: Wolters Kluwer Belgium NV.
- Demuyne, K., & Brunisso, B. (2011). *Genderklik*. VZW Genderatwork.
- Dewaele, A. (2008). *De schoolloopbaan van holebi- en heterojongeren*. Antwerpen: Peten.
- Diekman, A. B., & Murnen, S. K. (2004, maart). Learning to be little women and little men: The inequitable gender equality of nonsexist children's literature. *Sex roles*, 373-385.
- Dumon, E., & Stessens, M. (2009). *Oog voor seksuele identiteit: gids voor hulpverleners met checklist*. Gent: Holebifederatie.
- EducateandCelebrate. (2014, maart 3). *ITV central news 'Educate and Celebrate' workshops for LGBT History Month Feb 2014 [video file]*. Opgehaald van <https://www.youtube.com/watch?v=CiPWOLqzFes#t=61>.
- Fedewa, A., & Clark, T. (2009). Parent practices and home-school partnerships: A differential effect for children with same-sex soupled parents? *Journal of GLBT Family Studies*, 312-339.
- Felten, H., & Rothuizen, J. (2010). *Handreiking homo-emancipatie, roze ouderschap*. Movisie. Utrecht: Em. de Jong bv.
- Fournier, K., & Gouffau, C. (2009). *Infopakket: breng kleur in je onthaal: onthaal van allochtone holebi's*. Gent: Çavaria & Merhaba.
- Fraiberg, S. (1996, herziende druk 2009). *De magische wereld van het kind*. Houten: MOM/Unieboek.
- GenderInDeBlender. (2014). <http://www.genderindeblender.be/>. Opgehaald van Verklarende woordenlijst.
- Giel, K. V. (2009, Mei). Scholen zwijgen holebi's dood. *Klasse(195)*, 10-15.

- Goldberg, A. E., & Smith, J. Z. (2013). Preschool selection considerations and experiences of school mistreatment among lesbian, gay and heterosexual adoptive parents. *Early Childhood Research Quarterly*, 64-75.
- Hegde, V. A., Averett, P., Parker White, C., & Deese, S. (2014). Examining preschool teachers' attitudes, comfort, action orientation and preparation to work with children reared by gay and lesbian parents. *Early child development and care*, 963-976.
- Hellinckx, G., Vanhemelryck, K., Demasure, K., Pichal, S., & Donckers, W. (2005). *Jongen- Jongen een zakboekje voor jongens die van jongens houden*. Brussel: Gelijke Kansen Vlaanderen.
- Hellinckx, G., Vanhemelryck, K., Demasure, K., Pichal, S., & Donckers, W. (2005). *Meisje- Meisje een zakboekje voor meisjes die van meisjes houden*. Brussel: Gelijke Kansen Vlaanderen.
- Heylen, L., D'haveloose, E., De Coninck, C., & De Bleeckere, N. (2006). *'Diverse' lectoren... diverse studenten? Sluitstuk van een jaar nadenken met lectoren en organisaties over diversiteit in de lerarenopleiding*. Vlaanderen: Departement Onderwijs en Vorming.
- Holebi.info. (2013, 08 18).  
<http://www.holebi.info/phpnews/kortnews.php?action=fullnews&id=11378>.  
Opgehaald van [www.holebi.info](http://www.holebi.info).
- Holebifederatie. (2007). *Homofobie in de sport*. Gent: Holebifederatie.
- Holebifederatie. (2009). *Discriminatie van holebi's: wat is het en wat doe je er aan? Praktische info en tips*. Brussel: Centrum voor gelijkheid van kansen en racismebestrijding.
- Holebihuis. (2014). *goedGEZINd*. Opgeroepen op maart 29, 2014, van  
<http://www.holebihuis.be/werkingen/groep/goedgezind/>.
- Holebipioniers. (2014). <http://www.holebipioniers.be/educatief/hoe-als-leerkracht-aan-slag>.  
Opgehaald van [www.holebipioniers.be](http://www.holebipioniers.be).
- Hoorens, V. (2006). *Als er geen naam op staat, gaat het over jongens - Genderstereotypes in Vlaamse kinderboeken*. Laboratorium voor Experimentele Sociale Psychologie.  
Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.
- JOETZ. (2012). *Werkmap Hou je van blauwe ogen?* Brussel: JOETZ vzw.
- Kidr. (2014, maart 26). *Lesbische meemoeders moeten eigen kind niet langer adopteren*. (D. Standaard, Red.) Opgehaald van [www.standaard.be](http://www.standaard.be):  
[http://www.standaard.be/cnt/dmf20140326\\_01041965?utm\\_source=facebook&utm\\_medium=social&utm\\_term=dso&utm\\_content=article&utm\\_campaign=seeding](http://www.standaard.be/cnt/dmf20140326_01041965?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_term=dso&utm_content=article&utm_campaign=seeding)
- Klasse. (1999). Niet hetero. *Klasse voor jongeren*, 2.

- Klasse. (2000). Dat is abnormaal. *Klasse voor leraren*, 12-13.
- Klasse. (2000). Holebi's. *De eerste lijn*, 1-4.
- Klasse. (2002). Holebi's nu ook op school gelijk. *Klasse voor leraren*, 4-7.
- Klasse. (2003). Gerti is op Caro. *Klasse voor leraren*, 48.
- Klasse. (2004). Bang om 'ontdekt' te worden. *Klasse voor leraren*, 35.
- Klasse. (2012). Hier zitten geen holebi's. *Klasse voor leraren*, 18-21.
- Klasse. (2014). Holebi en transgender. *De eerste lijn*, 1-16.
- Klasse. (2014). Holebi en Transgender "Homo blijft een scheldwoord". *De Eerste Lijn*, 1-16.
- Kooistr, J., & van Mourik, I. (1997). *Werken aan leefvormen, identiteit en socialisatie - Van klassiek gezin tot postmodern samenleven*. Utrecht: LEMMA.
- Koppers, B., van Bijsterveldt, M., & Dankmeijer, P. (2009). *Respect 2 Get = 2 Give: Docentenhandleiding voor de behandeling van de thema's identiteit, discriminatie en homoseksualiteit in het vmbo: speciaal voor jongeren die respect eisen maar nog niet altijd geven*. Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services.
- Lamers, T., Drost, D., Grootswagers, A., Klamer, M., Kraaij, D., Maas, A., . . . Slegers, L. (2009). *Het jonge kind, groei en ontwikkeling bij kinderen van 4 tot 8 jaar*. Heeswijk-Dinther: Esstede .
- Larrabee, T. G., & Kim, Y. (2010). Preservice Elementary Teachers' Perceptions of Family: Considering Future Instruction on Lesbian- and Gay-Headed Families. *Journal of Research in Childhood Education*, 351–365.
- Maerten, M. (2014). <http://www.expoo.be/book/export/html/2305>. Opgehaald van Genderbewust opvoeden.
- Maney, D., & Cain, R. (1997). Preservice elementary teachers' attitudes toward gay and lesbian parenting. *Journal of School Health*, 236-241.
- Patterson, C. (2005). Lesbian and gay parents and their children: summary of research findings. *Lesbian and gay parenting*. American Psychological Association.
- Poelman, K., & Bultinck, M. (2013). *Kleur Bekennen - Infobrochure homofoob- en transfoob pestgedrag op scholen*. UNESCO Platform Vlaanderen vzw.
- Prior, F. (2005). *Het doet hier alles: Bewust omgaan met hetero-, homo- en biseksualiteit in het onderwijs*. Utrecht: APS.
- Quade, V. (1991). Children of gay parents: How do they fit in school? *Human Rights*, 18(1).
- Ray, V., & Gregory, R. (2001). School Experiences of The Children of Lesbian and Gay Parents. *Family Matters*, 7.

- Robinson, K., & Ferfolja, T. (2002). A reflection of resistance. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 55-64.
- RoSa. (2010). [http://www.genderindeklas.be/gender\\_in\\_de\\_klas/gender\\_in\\_de\\_klas.htm](http://www.genderindeklas.be/gender_in_de_klas/gender_in_de_klas.htm). Opgehaald van Gender in de klas.
- Rowell, E. H. (2007, May). Missing! Picture Books Reflecting Gay and Lesbian Families: Make the Curriculum Inclusive for All Children (Expanded version of the Young Children article). *Young Children*, 24-30 .
- Sanjakdar, F. (2013). Educating for sexual difference? Muslim teachers' conversations about homosexuality. *Sex Education*, 16-19.
- Schoonacker, M., & Dumon, E. (2009). *WELEBI Onderzoek naar het mentaal en sociaal welbevinden van lesbische en biseksuele meisjes*. Brussel: Ministerie van gelijke kansen.
- Schouten, M., & Dankmeijer, P. (2008). *De roze draad in veiligheid op school : Seksuele diversiteit in een brede aanpak van omgangsvormen: een handreiking voor schoolleiders*. Amsterdam: Empowerment Lifestyle Services.
- SENSOA. (2014). <http://www.seksuelevorming.be/vorming>. Opgehaald van [www.seksuelevorming.be](http://www.seksuelevorming.be).
- Souto-Manning, M., & Hermann-Wilmarth, J. (2008). Teacher inquiries into gay and lesbian families in early childhood classrooms. *Journal of Early Childhood Research*, 263-280.
- Spee, S., Lodewyckx, I., Motmans, A., & Van Haegendoren, M. (2004). *Wachten op... Gelijke kansen: jaarboek*. Antwerpen: Garant.
- Stessens, M., Van Isterbeek, K., & Dumon, E. (2005). *Maarten Heeft Twee mama's*. Gent: Holebifederatie VZW.
- Taelman, M. (2008, april 10). Voorstel van resolutie betreffende de algemene maatschappelijke aanvaarding en gelijkschakeling van holebi's. *Zitting Belgische Senaat* . Brussel, België.
- Telingator, C. J., & Patterson, C. (2008, December). Children and Adolescents of Lesbian and Gay Parents. *Clinical Perspectives*, 5.
- 'tKwadraat. (2014). Opgeroepen op maart 29, 2014, van <http://www.tkwadraat.be/>.
- Trolley, B., Magerkorth, R., & Fromme, R. (1999). Preschool teachers' perceptions of and responses to differences: Disability, family, and racial/cultural variation. *Early Child Development & Care*, 17-30.

- TvBrussel. (2012, oktober 24). *Charter voor gender en seksuele geaardheid in het onderwijs "Ook homokoppels in schoolboeken"*. Opgehaald van <http://www.pascalsmet.be/articles/onderwijs/ook-homokoppels-in-schoolboeken>.
- van Beuningen, G. (2013). *De mama's van Sterre*. Antwerpen: Uitgeverij Epo.
- van der Lee, P. (2004, Juni). Seksuele voorlichting voor kleuters. *Psychologie Magazine*, 1.
- Vanleirberghe, K., Stessens, M., & Dumon, E. (2009). *Bank vooruit: op naar een holebivriendelijke school*. Gent: Çavaria.
- Verhaeghe, P. (2012). *Identiteit*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Verhagen, A., & Visser, A. (2013). *Het roze boekje: gewoon homo in de basisschool*. Utrecht: APS.
- Vettenburg, N., Deklerck, J., & Siongers, J. (2010). *Jongeren in cijfers en letters - Bevindingen uit de JOP-monitor 2*. Leuven: Acco.
- Visser, A. (2009). *Gewoon homo in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: APS.
- WelJongNietHetero. (2014). *Groepen*. Opgehaald van <http://www.weljongniethetero.be/groepen>.
- Zevenhuizen, M. (2007). Help, ik hoor er niet bij! *Psychologie Magazine*.

## **Bijlagen**

### **Bijlage 1: Concreet bestaand materiaal**

#### ***1. Organisaties***

Eerst en vooral bestaan er in Vlaanderen en Brussel meer dan 130 actieve verenigingen voor LGBT’s. Zij zorgen voor informatie die zowel gericht is op LGBT’s zelf, als op de buitenwereld die geïnteresseerd is in het onderwerp. De grootste belangenverdediger in Vlaanderen en Brussel is Çavaria. Er wordt gestreefd naar gelijkheid en dit doet men via uitgewerkt materiaal binnen het onderwijs, een informatieblog, een magazine, enz... (Çavaria, [www.cavaria.be](http://www.cavaria.be), 2014). Verder bestaat er nog de grote organisatie WelJongNietHetero. Verspreid in 22 verenigingen over heel Vlaanderen, specifiek gericht op holebi’s onder de 26 tot 30 jaar - afhankelijk van welke regionale vereniging –, zijn zij er vooral om jongeren te ondersteunen. (WelJongNietHetero, 2014).

Er bestaan ook twee Vlaamse organisaties voor holebi-ouders (en hun kinderen). Zo is er ‘t Kwadraat’ in Antwerpen specifiek voor de ouders. Zij organiseren onder meer samenkomsten voor holebi-koppels die al kinderen hebben, maar ook voor koppels die vragen hebben bij het stichten van een gezin. Op hun website is een lijst te vinden met allerlei nieuwtjes, voorstel voor kinderboeken die gebruikt kunnen worden in de kleuterklas, enz... (tKwadraat, 2014). Een tweede organisatie is ‘goedGEZIND’ in Kessel-Lo en is er voor het hele gezin met ouders van het zelfde geslacht. Deze komt voort uit een overkoepelende vereniging ‘Holebihuis – Vlaams-Brabant’, met steun van Çavaria, en biedt voorlichting en infodagen voor de specifieke doelgroep. Ook mensen die gewoon geïnteresseerd zijn, zijn welkom (Holebihuis, 2014).

#### ***2. Informatie over en voor holebi’s***

Dankzij de inzet van onder meer deze federaties, kleinere organisaties en geëngageerde vrijwilligers beschikt Vlaanderen over een aantal mooi uitgewerkte informatiebundels over en voor (jonge) LGBT’s, zoals “Alles wat je altijd al wilde weten over transgenders maar nooit durfde vragen” en “Alles wat je altijd al wilde weten over holebi’s maar nooit durfde vragen” (Bambust & Mills, 2013), “Meisje-Meisje” en “Jongen-Jongen” + infobrochure “Jongen-



Meisje” (Hellinckx, Vanhemelryck, Demasure, Pichal, & Donckers, Meisje-Meisje een zakboekje voor meisjes die van meisjes houden, 2005).

### ***3. Brochures en beleidsprogramma’s algemene sensibilisering***

Verder werd er – naar aanleiding van de toenemende negativiteit en agressiviteit tegenover holebi’s – gewerkt aan verschillende brochures en beleidsprogramma’s bedoeld voor algemene sensibilisering. Dit wil zeggen dat ze in verschillende sectoren het thema naar voor willen brengen om discriminatie te vermijden. Eerst en vooral bestaat er een mooie gids om om te gaan met discriminatie omwille van je geaardheid. Deze is algemeen en biedt inzichten in de anti-discriminatiewet (Holebifederatie, 2009).

Tussen een ruim aanbod van handleidingen over specifieke doelgroepen – binnen de hulpverlening (Dumon & Stessens, 2009), gelovige holebi’s (Dankmeijer, 2007), binnen de sportwereld (Holebifederatie, 2007), alochtone holebi’s (Fournier & Gouffau, 2009) – vindt men ook een handige gids specifiek over ‘Roze ouderschap’, oftewel ouders van hetzelfde geslacht. Deze werd ontwikkeld vanuit het Nederlandse centrum kennis en advies voor maatschappelijke ontwikkeling ‘Movisie’, binnen het kader van de werkgroep ‘homo-emancipatie’. Binnenin deze factsheet wordt er aandacht geschonken aan informatie en achtergrond van het thema, om zowel professionals als de ‘gewone’ mens op een juiste manier in communicatie te laten treden met holebi-koppels en hun kinderen (Felten & Rothuizen, 2010).

### ***4. Programma’s voor scholen en leerkrachten***

Er bestaan reeds enkele programma’s in Vlaanderen en Nederland, gebundeld in boekjes en checklists, gericht op het creëren van een vooroordeelvrije school omtrent homoseksualiteit. Deze gaan van algemene richtlijnen over omgang met diversiteit en het belang van deze interculturele competentie (Heylen, D’haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006) tot screeningsinstrumenten om je school zo gendervriendelijk mogelijk te maken (Çavaria & Rosa Documentatiecentrum, 2011).

We kunnen de map ‘Diverse lectoren... diverse studenten’ (Heylen, D’haveloose, De Coninck, & De Bleeckere, 2006) terugvinden, samengesteld om ingezet te worden in de lerarenopleiding. De bedoeling van deze map is om toekomstige leerkrachten een ruimere blik te bieden op vlak van diversiteit, zodat zij later in staat zullen zijn om ieder individu tot

ontplooiing te brengen. Ook oog voor seksuele diversiteit is hierin opgenomen. De bundel geeft 5 doelen aan: “inzicht bijbrengen in de aanwezige diversiteit, interculturaliseren van het onderwijs, de interculturele competenties van leerlingen en leerkrachten vergroten, ideeën en instrumenten uitwisselen en stimuleren tot samenwerking over de onderwijsgrenzen heen” (p.11).

Verder bestaat er de bundel ‘Preventie van homo- en transfobie in het jeugdwerk: een stappenplan’, waarin stellingen worden ontkracht die vaak worden aangehaald om niet aan het werk te moeten gaan met het thema op school en waarin voorbeelden worden gegeven van zaken die kunnen toegepast worden in het onderwijs om homo- en transfobie te voorkomen. Achteraan het werk is er een overzicht te vinden van materiaal dat gebruikt kan worden in de klas. Binnenin deze brochure wordt de ernst benadrukt van de problematiek en het belang van het zo vroeg mogelijk starten met preventie. Het werk is gericht naar individuele leerkrachten, maar ook scholen in zijn geheel (De Baerdemaeker, 2013).

Tot slot werd er nog een brochure ontworpen om homo- en transfoob pestgedrag in de kijker te zetten: ‘Kleur bekennen’. Hierin wordt er op twaalf pagina's geschetst wat het juist inhoudt, waarom we er op moeten letten en hoe er kan gewerkt worden aan een aangename schoolcultuur. Aan het einde geeft men enkele tips voor nuttige links en adressen (Poelman & Bultinck, 2013).

De meeste goede begeleidingsprogramma's zijn echter terug te vinden in Nederland. Bekende auteur van publicaties en onderzoeken omtrent LGBT's is Peter Dankmeijer. Hij schreef onder meer enkele beleidsplannen voor scholen zoals ‘De roze draad in veiligheid op school: seksuele diversiteit in een brede aanpak van omgangsvormen: een handreiking voor schoolleiders’ (samen met M. Schouten). Binnen deze bundel brengt hij feiten aan die momenteel nog fout lopen, waar men de onveiligheden terug kan vinden en hoe men de signalementen kan interpreteren. Hij brengt ook het ‘DOEL-model’ aan waarmee systematisch aan de slag kan worden gegaan (Schouten & Dankmeijer, 2008). Verder creëerde hij samen met B. Koppers en M. van Bijsterveldt een docentenhandleiding om thema's als identiteit, discriminatie en homoseksualiteit in het VMBO (Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs, vergelijkend met BSO in België) aan bod te brengen. De handleiding kreeg de titel ‘Respect 2 get = 2 give’ (Koppers, van Bijsterveldt, & Dankmeijer,

2009). Een andere product van hem is een tekst omtrent het thema homoseksualiteit in de leerlingenbegeleiding (Dankmeijer, 2006).

Via een not-for-profit onderwijsinstituut – APS – in Utrecht, werd het boekje ‘Het doet hier alles’ uitgegeven. Het is vrij beschikbaar online en is bedoeld om het beleid omtrent sociale veiligheid van holebiseksuelen in het onderwijs aan te kaarten. Het draait hem om hoe er het beste wordt gehandeld bij de aanwezigheid van fysieke of verbale agressie tegenover leerlingen en onderwijzers met een andere geaardheid en wat men wel of niet wil/kan vertellen als homoseksueel persoon zelf. Er wordt gebruik gemaakt van gespreksmodellen, meetinstrumenten voor de veiligheid op school, illustraties en voorbeelden over hoe er nu gehandeld wordt (Prior, 2005).

Het APS is ook uitgever van de reeks ‘Gewoon homo’, waaronder ‘Het roze boekje: gewoon homo op de basisschool’ (Verhagen & Visser, 2013) en ‘Gewoon homo in het voortgezet onderwijs’ (Visser, 2009) vallen. De boekjes reiken enkele praktische tips aan om de zichtbaarheid en bespreekbaarheid van seksuele diversiteit op school en in de zorgsector te vergroten. Hiermee probeert men te streven naar een omgeving waarin elk kind zich veilig kan voelen.

### ***5. Educatief materiaal voor sensibiliserend werk met kinderen en jongeren***

Bruikbaar materiaal om als leerkracht mee aan de slag te gaan op school is allen afkomstig van Çavaria (vroeger Holebifederatie vzw). Verder zijn er geen officieel uitgegeven werkmappen aanwezig in Vlaanderen. Er zou sprake kunnen zijn van bundels samengesteld door scholen zelf, maar die zijn niet te vinden voor het grote publiek en niet gepubliceerd.

Çavaria ontwikkelde een werkbundel speciaal voor het secundaire onderwijs: ‘Bank vooruit: op naar een holebivriendelijke school’. In de bundel wordt eerst en vooral aandacht besteed aan de relevantie van het onderwerp en wat de belangrijkste criteria zijn voor holebivriendelijk onderwijs. Daarna worden echte concrete zaken aangeboden waarmee leerkrachten effectief aan de slag kunnen gaan. De tips die in beleidsplannen werden besproken, zijn hier omgezet in educatief materiaal, geordend per graad. De efficiëntie wordt vergroot doordat al het benodigde gerij om de methodieken uit te voeren, zo goed als allemaal aanwezig is in de map. Er is een bordspel, inleefverhaal voor de jongeren, stellingen uit de actualiteit,... Verder wordt er een literatuur- en filmlijst aangeboden die kan gebruikt worden

binnen de lessen. Hierin is het boek ‘Zij en haar’, van Dirk Bracke, grondig uitgewerkt aan de hand van bijhorende werkblaadjes voor de leerlingen en verbeterleutels voor de leerkracht. Een werkmap vol materiaal om verandering te brengen in de toekomstige of huidige attitude van jongeren tussen twaalf en achttien jaar omtrent holebi’s (Vanleirberghe, Stessens, & Dumon, 2009).

Voor leerlingen uit het secundair onderwijs bieden zij verder op hun website een werkmap – ‘Hou je van blauwe ogen’ – aan, gelinkt aan de gelijknamige theaterproductie. Dit boekje biedt uitgewerkte rollenspelen, een lijst met stellingen, een holebiquiz en nog veel meer verschillende werkvormen. Ze zijn bedoeld om jongeren aan het denken te zetten rondom de problematiek en hen een betere manier aan te leren om er mee om te gaan (JOETZ, 2012).

In 2005 creëerde Çavaria, toen nog Holebifederatie vzw, een eerste educatieve map voor integratie van het holebithema binnen het lager onderwijs: ‘Maarten heeft twee mama’s’. Hierin wordt opnieuw ingegaan over hoe men erover kan praten tijdens de lessen en wat belangrijke aandachtspunten zijn. Hierna volgt een overzicht van spelen, liedjes, boeken en tekeningen die ingezet kunnen worden tijdens de lessen rondom diversiteit en homoseksualiteit. Bij elke nieuwe methodiek wordt er steeds vermeld welke materialen nodig zijn, voor welke leeftijdscategorie het spel geschikt is en een beschrijving van de in het leerplan beschreven eindtermen waarbij de oefening aansluit (Stessens, Van Isterbeek, & Dumon, 2005).

Acht jaar later, in 2013, werd een vernieuwde versie uitgebracht ‘Er was eens een regenboog: diversiteit in de klas’. Hierin werden gelijkaardige spelletjes en verhalen opgenomen als in ‘Maarten heeft twee mama’s’, maar nu met vernieuwde informatie en een hele nieuwe aantrekkelijke look. De oefeningen werden ook verder uitgewerkt aan de hand van bijvoorbeeld aankleedpopjes en een uitvouwbare poster, zodat het geheel aantrekkelijk is om aan de slag te gaan met jonge kinderen. De bedoeling van het werk is om kinderen van het eerste tot en met het zesde leerjaar te laten leren werken rond stereotypen en hun in de toekomst een betere houding te laten aanschaffen tegenover diversiteit op vlak van gender (Aerts & Poelman, 2013).

Materiaal om te werken in de kleuterklas omtrent homoseksualiteit, bestaat voorlopig niet. Wel werd er een werkmap uitgebracht om te werken aan een gender ‘klik’ in het onderwijs.

Hiermee probeert men aan de hand van een handige kleuterleid(st)er-gids zoveel mogelijk tips en oefeningen te geven die in gebruik kunnen worden gesteld voor het creëren van een stereotype vrije klas op vlak van gender en geslacht. Men probeert kinderen voor te bereiden op het feit dat de hobby’s, kledij en voorkeuren die je hebt, niet moeten afhangen van je geslacht (Demuyne & Brunisso, 2011).

## **Bijlage 2: Vragenlijst deels ter achtergrond van interview**

### **“School professionals attitudes towards homosexuality”**

Hegde, V. A., Averett, P., Parker White, C., & Deese, S. (2014)

#### **Demographics**

1. What is your gender?
2. What is your sexual orientation?
3. With what racial/ethnic group do you identify?
4. What is your age?
5. What level of student are you?
6. How many years have you worked in an educational setting?
7. What is your title?

#### **SubScale 1: Attitude towards homosexuality**

8. I believe homosexuality is detrimental to children and society at large.
9. I believe homosexual behavior goes against the norms of society and should be discouraged.
10. I believe homosexuality is a sin and it goes against my religious beliefs.
11. I believe homosexuality breaks the natural division between the sexes.
12. I believe homosexuality is unnatural and it needs to be eliminated from society.
13. I believe being GL is an alternative life style chosen by an individual.
14. I believe GLs can be good parents and a positive role model for their children.
15. I believe children reared by same sex parents lack a role model of one gender.
16. I believe children reared in homosexual families are more likely to be homosexual themselves.
17. I believe children reared in homosexual families suffer from low self-esteem.
18. I believe children reared by GLs fear ridicule.
19. I believe children reared in homosexual families have a higher rate of abuse or psychological disorders than children in heterosexual families.

#### **SubScale 2: Comfort**

20. Holding parent conferences with GL parents is not difficult.
21. Asking GL parents about their life is not easy for me.
22. Interacting and mingling with GL parents at school functions is not easy for me.

#### **Subscale 3: Action orientation**

23. I believe schools should incorporate books on GL families.
24. I believe topics such as ‘two moms’ or ‘two dads’ should be discussed at school.
25. I encourage classrooms/offices to have gay friendly symbols or icons, e.g. rainbow or upside-down pink triangles.
26. I believe schools should regularly offer training for staff on GL families.
27. I make sure that children belonging to GL families are not being ridiculed by other children at school.

#### **Subscale 4: Preparation**

28. I believe I have had opportunity to reflect on my personal values and beliefs in regards to homosexuality in my programme at \_\_\_\_\_ University
29. I believe my academic programme at \_\_\_\_\_ University has sensitised me towards this topic.
30. I believe my academic programme at \_\_\_\_\_ University has provided me with the skills needed to work with children reared by same sex parents.

### **Bijlage 3: Leidraad situationeel interview**

*Er wordt gestart met duidelijk te maken dat het in dit interview niet gaat over goede of foute antwoorden, maar dat men nieuwsgierig is naar de ideeën die bestaan over het thema. Aantonen dat het van belang is hoe de geïnterviewde ECHT denkt dat hijzelf/zijzelf en/of zijn collega’s/directeur zou reageren, vragen naar zo realistisch mogelijke antwoorden.*

- 1) In de boekenhoek van uw klas ligt het boekje ‘De mama’s van Sterre’. Na een tijdje komt een kindje uit je klas met de vraag: “Dat kan toch niet? Een meisje dat met een meisje trouwt?”
  - Hoe ga je er mee om als kinderen nadien met vragen als deze komen?
  - Wat zou je antwoord zijn in dit voorbeeld?
  - Liggen er zulke boeken bij jullie op school? (of beperk je tot klassieke gezinnen)
- 2) Eén van de kindjes uit uw klas vertelt thuis over de inhoud van hetzelfde boekje als daarjuist (‘De mama’s van Sterre’). De volgende dag komt één van de ouders aan jou zeggen dat deze het nog te vroeg vindt om over het thema ‘homoseksualiteit’ te praten.
  - Verstaat u deze reactie? Kan u dit toelichten?
  - Hoe zou u reageren, wat zou je zeggen?
  - Wat vindt u belangrijk om mee te geven aan de ouder? (*De ouder moet weten dat ik er zo en zo tegenover sta*)
  - Wat wil je de kinderen bijbrengen?
  - Vind je dat het nodig is om hier tegenin te gaan?
- 3) Een kindje uit uw klas vraagt tijdens het kringgesprek “Wat is ‘homo’? Ze zeggen dat homo vies is.”
  - Hoe zou je hierop reageren?
  - Hoe zou je het aanpakken om uit te leggen wat homo betekent?
- 4) Een collega wordt geconfronteerd met een kindje in de klas, dat ouders heeft van hetzelfde geslacht. Je collega krijgt hierover vragen binnen de klas. Ze aarzelt en weet niet zo goed wat ze er mee moet doen.
  - Wat zou u als raad geven?
  - Voel jij je zeker van je stuk op dit vlak?
  - Werd je er in je opleiding over geïnformeerd? Hoe werd dat gedaan?
- 5) De directeur zegt dat het aanbrengen van het thema homoseksualiteit – zowel impliciet als expliciet – niet past bij de waarden van de school.
  - Ken je leerkrachten (op andere scholen) die ervaring hebben met zulke situaties?
  - Is er zo al iets binnen jouw school gebeurd?
  - Hoe zou je hierop reageren?

- 6) De directeur dringt erop aan dat jij en je collega samen iets uitwerken over het thema ‘homoseksualiteit’.
- Hoe zou je dit aanpakken?
  - Wat zou je tegenhouden om hierrond te werken?
  - Wat zou je helpen om er positief tegenover te staan?



## Bijlage 4: Begeleidende brief leerkrachten



Bachelor Toegepaste Psychologie

Brugge,

Geachte,

Tegenwoordig worden leerkrachten regelmatig geconfronteerd met diversiteit, wat het er niet altijd gemakkelijk op maakt binnen de klas. Het maakt je als leerkracht vaak zoekende naar een manier om hier mee om te gaan.

Dit motiveerde mij, Nina Stoffijn, laatste jaarstudent bachelor Toegepaste psychologie, om hiernaar een praktijkgericht onderzoek uit te voeren.

Via deze weg wil ik informeren naar uw bereidheid om eventueel mee te werken aan dit onderzoek. Deelnemen kan u doen door maximaal één uur vrij te maken, waarin u wordt geïnterviewd omtrent het bovenstaande thema.

Het onderzoek en de verwerking is zo opgezet dat vertrouwelijke behandeling van uw gegevens en die van de school strikt gewaarborgd zijn. De interviews kunnen worden ingekeken door mijn bachelorproefbegeleider Hannes Verdru (Hogeschool West-Vlaanderen), maar worden nadien vernietigd.

In bijgevoegde brief vindt u alle informatie over het onderzoek, alsook een toestemmingsverklaring, voor wanneer u bereid bent om deel te nemen. Alhoewel uw participatie niet verplicht is, is ze van onschatbare waarde voor de dataverzameling van dit onderzoek en het welslagen van mijn bachelorproef. Ik ben u oprecht dankbaar voor uw medewerking.

Mocht u naar aanleiding van het doornemen van de informatie nog vragen hebben, neem gerust contact met me op.

Ik hoop alvast op uw positieve respons en dank u alvast voor uw interesse en medewerking.

Met vriendelijke groet,

Nina Stoffijn

[nina.stoffijn@student.howest.be](mailto:nina.stoffijn@student.howest.be)

## **Bijlage 5: Informatiebrief leerkrachten**

### **INFORMATIEBRIEF**

#### **1. Thema van de studie**

Diversiteit in de klas.

#### **2. Doel van de studie**

Het betreft een studie in het kader van het behalen van de bachelorproef Toegepaste Psychologie HOWEST: Professionele Bachelors, Brugge. De promotor van het onderzoek is dhr. Hannes Verdru, St Jorisstraat, 71, 8000 Brugge, tel: 050/33.32.68.

#### **3. Doelgroep van de studie**

Er wordt gefocust op een groep van kleuterleid(st)ers uit de 2<sup>e</sup> en 3<sup>e</sup> kleuterklas.

#### **4. Wat wordt verwacht van de deelnemer?**

Van deelnemers wordt verwacht op een eerlijk en oprechte manier deel te nemen aan een interview over bovenstaand thema, dat maximaal één uur in beslag zal nemen.

#### **5. Deelname en beëindiging**

De deelname aan dit onderzoek vindt plaats op vrijwillige basis. U kan op elk ogenblik uw deelname stopzetten. Niet deelnemen aan dit onderzoek zal geen enkele invloed hebben op uw werkrelatie met de onderzoeker of de directie van uw instelling. Als u vragen heeft over het onderzoek dan kan u de onderzoeker steeds bereiken via het e-mailadres [nina.stoffijn@student.howest.be](mailto:nina.stoffijn@student.howest.be)

#### **6. Procedures**

##### **Procedures :**

Het interview dat zal worden afgenomen bij de proefpersoon en dat maximaal een uur beslaat, bevat enkele realistische situaties over het reeds aangegeven thema. Rond deze situaties zullen verschillende vragen worden gesteld.

##### **Verder verloop van het onderzoek:**

De data worden verzameld tot midden maart 2015. De analyse van de interviews zal onmiddellijk daarna gebeuren. In de loop van april 2015 worden de resultaten gebundeld in een proefschrift.

#### **7. Kosten**

Deelnemen aan dit onderzoek brengt voor de deelnemer geen kosten met zich mee.

#### **8. Vergoeding**

Er wordt geen vergoeding voorzien voor deelname aan het onderzoek.

#### **9. Vertrouwelijkheid**

In overeenstemming met de Belgische Wet van 8 december 1992 en de Belgische wet van 22 augustus 2002, zal u persoonlijke levenssfeer worden gerespecteerd en zal u toegang

krijgen tot de verzamelde gegevens indien u dit wenst. U kan dit aan de onderzoeker kenbaar maken.

Uw anonimiteit en die van de school is bij het afnemen van het onderzoek volledig gegarandeerd. Concreet betekent dit dat de gegevens anoniem verwerkt worden. Daartoe krijgt elke proefpersoon die deelneemt een nummer. De toestemmingsverklaringen worden apart bewaard, zodat niemand een verband kan leggen tussen de antwoorden en de persoon die ze gegeven heeft.

Na het verwerken van de data door Nina Stoffijn en de verdediging van de bachelorproef worden de toestemmingsverklaringen en het verzamelde materiaal vernietigd.

### **10. Contactpersoon**

Als u aanvullende informatie wenst over de studie, kunt u in de loop van de studie op elk ogenblik contact opnemen met:

Nina Stoffijn

[nina.stoffijn@student.howest.be](mailto:nina.stoffijn@student.howest.be)

## Bijlage 6: Toestemmingsverklaring



### Bacheloropleiding Toegepaste Psychologie

#### Toestemmingsverklaring

voor deelname aan onderzoek in het kader van de Bachelorproef met als thema:  
Aanbrengen van het thema ‘diversiteit’ in de klas

- (1) Ik ben over het onderzoek geïnformeerd. Ik heb de schriftelijke informatie gelezen.
- (2) Ik ben in de gelegenheid gesteld om vragen over het onderzoek te stellen.
- (3) Ik heb over mijn deelname aan het onderzoek kunnen nadenken.
- (4) Ik heb het recht mijn toestemming op ieder moment weer in te trekken zonder dat ik daarvoor een reden hoeft op te geven. Niet deelnemen aan dit onderzoek zal geen enkele invloed hebben op de relatie met de onderzoeker of met de behandelaar/directie van de instelling.

Ik stem toe met deelname aan het onderzoek.

Naam:

Geboortedatum:

Adres:

Telefoon- of Gsm-nummer:

E-mail:

Handtekening:

Datum:

---

Ondergetekende, verantwoordelijke onderzoeker, verklaart dat de hierboven genoemde persoon zowel schriftelijk als mondeling over het bovenvermelde onderzoek is geïnformeerd.

Naam: Nina Stoffijn

Functie: Laatstejaarsstudente Toegepaste Psychologie

Handtekening:

Datum:

## **Beroepsproduct**

Mijn beroepsproduct bestaat uit deze voorgelegde paper, die ondersteund door een begeleidende brief zal worden doorgemailed naar het tijdschrift Klasse. Dit van zodra de verdediging van dit werk heeft plaatsgevonden.