

Up4Diversity

Trainingsmateriaal voor
onderwijsprofessionals om
geweld tegen LGBTIQ+-jongeren
te stoppen en te
voorkomen

Jongeren en jeugdwerkers
inspireren om actieve upstanders
te worden van de preventie van
geweld tegen de LGBTIQ+
gemeenschap in het digitale
tijdperk





Dit ontwerpdocument werd gefinancierd door het programma
Rechten, gelijkheid en burgerschap van de Europese Unie (2014-2020)

REC-RDIS-DISC-AG-2019

Overeenkomst n^o 881918 – UP4Diversity.

Inleiding

Geweld en discriminatie in formele en niet-formele jongereneducatie is een zorgwekkende realiteit, en treft meer kwetsbare groepen, zoals LGBT-jongeren. Het Europese project UP-4Diversity, met financiële steun van het REC programma, heeft deze wetenschappelijk onderbouwde pedagogische modules ontwikkeld om professionele jeugdwerkers te helpen om met de juiste kennis en vaardigheden geweld tegen LHBT+ jongeren te voorkomen en te stoppen. **Deze modules zijn niet ontworpen als lesmateriaal voor jongeren**, maar als ondersteunend materiaal in de professionele ontwikkeling van jeugdwerkers.

We geven in deze modules ruime aandacht aan de theoretische fundamenteën van deze aanpak, omdat we geloven dat jeugdwerkers enkel met de juiste wetenschappelijke inzichten tot een correct, succesvolle vertaling van deze methodes in de praktijk zullen komen. Het bewijs spreekt voor zich: pestgedrag en geweld kunnen niet voorkomen worden met geïsoleerde activiteiten. In tegendeel: enkel een holistische aanpak die de hele gemeenschap betreft, en alle hoeken en kanten van het onderwijsend instituut bereikt, kan op lange termijn een veilige omgeving voor LHBT+ jongeren creëren waarin geweld met succes bestreden wordt.

Het implementeren van deze acties staat niet in de weg van het onderwijspakket. Integendeel: het toepassen van deze wetenschappelijk onderbouwde methodes kan een betere leeromgeving helpen creëren.

Dit document is geschikt voor individueel gebruik, maar we raden aan om dit in dialoogvorm te doen door onderwijsend en ondersteunend personeel te betrekken bij verschillende sessies. Het lezen van deze materialen, en het stilstaan en becommentariëren van de punten en paragrafen in het vet, zijn belangrijk in het succesvol opleiden en ondersteunen van deelnemers.

In elke module van deze opleiding zijn er voorstellen om de toegelichte kennis verder te bestuderen en uit te diepen. Het doel is om te helpen bij het creëren van reflectieruimtes rond de praktijk, met de theorie als basis om betekenis te geven en de acties van jongeren beter te helpen begrijpen. Deze activiteiten zijn beter te genieten en nuttiger in lerarenvergaderingen of, zo niet, individueel.



Het onderwerp van deze training en van dit project ligt gevoelig: de focus op geweld waaraan een kwetsbare groep – de LGBT+ gemeenschap, en vooral dan LGBT+ jongeren – wordt blootgesteld. Een training of opleiding rond dit onderwerp heeft best plaats in een veilige omgeving, waarbij de organisatoren duidelijk aangeven dat geen enkele vorm van discriminatie of pestgedrag aanvaardbaar is, en dat van deelnemers niet verwacht wordt dat ze persoonlijke informatie of ervaringen delen (niet als slachtoffer, maar ook niet als bijstaander of opstander).

Dit materiaal is gebruikt voor trainings tijdens het UP4Diversity project in België, Cyprus, Denemarken, Ierland en Spanje, met deelnemers uit verschillende sectoren: leerkrachten uit het lager en middelbaar onderwijs, docenten uit het hoger onderwijs, leerkrachten in opleiding, vrijwilligers in informele educatie en niet-gouvernementele organisaties, jongerenwerkers, en zo verder. Omdat het materiaal wetenschappelijk onderbouwd is, leent het zich tot toepassing in verschillende omgevingen en met een zeer divers publiek.

Onderwijspersoneel, jeugdwerkers en organisaties die interesse hebben in deze verdere opleidingen rond het materiaal dat hier wordt aangeboden, kunnen contact opnemen met **up4diversity@gmail.com**.

¹<https://socialimpactscience.org/education/2022/07/13/adhyayana-post-template-2/>

Inhoudstafel

Module 1	6
Introduceert en geeft uitleg bij de realiteit van de LGBT+ gemeenschap en jongeren in Europa, en staat stil bij enkele kernbegrippen en het politiek kader.	
Module 2	15
Beschrijft pestgedrag en geweld tegen LGBT+ jongeren in het digitale tijdperk, met aandacht voor de unieke kenmerken van deze omgeving.	
Module 3	25
Is de kern van deze training: het geeft uitleg bij de bijstaanderinterventie en bij upstanders die het opnemen voor slachtoffers van LGBT+ geweld.	
Module 4	40
Biedt een overzicht van de sociale factoren die interpersoonlijk en machtsgebreven geweld zo moeilijk te bekampen maken, en gaat verder in op preventie socialisatie in de onderwijsomgeving.	
Module 5	48
Beschrijft hoe het deelnemen van de gemeenschap in het uitwerken en verantwoording eisen van deze normen geweld kan helpen voorkomen.	
Módulo 6	53
Introduceert wetenschappelijk onderbouwde strate- gieën, materialen en programma's die resultaten leveren in het reduceren en voorkomen van geweld.	

Module 1. LGBTIQ+: conceptualiseringen en politiek kader

Alvorens in te gaan op de aanpak van bijstaanders en hoe u uw vaardigheden op dit gebied verder kunt ontwikkelen, is het van belang duidelijk te zijn over wie en wat we het hebben. Daarom laat deze eerste module u kennismaken met de belangrijkste concepten over LGBTIQ+¹, gevolgd door de LGBTIQ+-rechten en relevante beleidskaders, met name op Europees niveau. De module is verankerd in theorie en onderzoek, maar biedt ook een breed scala aan voorbeelden en illustraties.

Om te helpen bij deze theoretische grondslagen, biedt deze module ook 'activiteiten' aan die u aanmoedigen om deze kwesties voor uzelf te onderzoeken, met betrekking tot uw persoonlijke en professionele context. Een aantal van deze activiteiten kunnen gemakkelijk ook voor jongeren worden aangepast. Ten slotte nodigt de module leerkrachten en jeugdwerkers uit om gebruik te maken van educatieve middelen die speciaal ontwikkeld zijn om bewustzijn en begrip van seksuele diversiteit te kweken.

Voordat we beginnen, eerst nog even een korte opmerking. Het kan een uitdaging zijn om de LGBTIQ+ kwesties aan te snijden, vooral de eerste paar keer dat je dit doet. Hetzelfde kan gelden voor de jongeren met wie je werkt: sommigen zullen meer steun nodig hebben dan



anderen om deel te nemen aan het gesprek, om open te zijn over hun eigen standpunten, of om het onderwerp met respect te behandelen. Het is niet makkelijk om een bijstaander te zijn! Om het ijs te breken, nodigen wij u uit om de volgende activiteit te overwegen: oriëntatie en/of identiteit. Het spel is alleen gericht op de LGB-gemeenschap, maar kan worden aangepast om de volledige LGBTIQ+-gemeenschap te omvatten.

Homo'poly: The Game

Ben je klaar om aan het rad te draaien en met je collega's samen te werken om alle 8 stappen te voltooien? In 'Homopoly - Het Spel' moeten de spelers 8 acties of 'levenservaringen' voltooien, zoals trouwen, een huis kopen en een reis rond de wereld maken. De mogelijkheid om een bepaalde actie uit te voeren hangt af van welk karakter je bent, en karakters veranderen elke ronde. Door dit spel te spelen worden leerlingen zich bewust van de mogelijkheden, voordelen en nadelen die iemand kan hebben op grond van zijn seksuele geaardheid.

¹ Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Intersex, Queer and others

Kernbegrippen en definities

Om te beginnen moeten we **duidelijk vaststellen wat we onder "LGBTIQ+" verstaan**. Een snelle zoektocht op internet leert dat er veel definities zijn en dat het niet ongebruikelijk is dat de interpretaties in de loop van de tijd veranderen. U zult ook merken dat taal heel belangrijk is: kleine nuances maken grote verschillen, en een deel van het respecteren en erkennen van de LGBTIQ+-gemeenschap bestaat uit het overnemen van de termen en definities waaraan de gemeenschap zelf de voorkeur geeft.

Aangezien **UP4Diversity Europese partners steunt, zal het project internationaal erkende bronnen voor relevante terminologie gebruiken**. Ten eerste, voor de bredere concepten van seksuele identiteit en seksuele geaardheid, nemen wij de definities aan die door het Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten worden verstrekt (1):



Seksuele geaardheid verwijst naar "het vermogen van elke persoon tot diepgaande emotionele, affectieve en seksuele aantrekking tot, en intieme en seksuele relaties met, personen van een ander geslacht of van hetzelfde geslacht of meer dan één geslacht".

Seksuele geaardheid heeft betrekking op identiteit (zijn), gedrag (gedrag) en hoe je je verhoudt tot andere personen (relaties). Over het algemeen wordt aangenomen dat personen heteroseksueel (gericht op personen van een ander geslacht), homoseksueel (homo of lesbisch, gericht op personen van hetzelfde geslacht) of biseksueel (gericht op beide geslachten) zijn.

Genderidentiteit verwijst naar "ieders diep gevoelde interne en individuele ervaring van gender, die al dan niet overeen kan komen met het bij de geboorte toegewezen geslacht, met inbegrip van de persoonlijke gewaarwording van het lichaam (die, indien daarvoor vrij gekozen, een verandering van het uiterlijk of de functie van het lichaam door medische, chirurgische of andere middelen kan inhouden) en andere uitingen van gender, waaronder kleding, spraak en manieren". Degenen wier geslachtsidentiteit niet overeenkomt met het bij de geboorte toegewezen geslacht worden gewoonlijk trans genoemd. Deze groep omvat personen die op een bepaald moment in hun leven een geslachtsveranderingsbehandeling willen ondergaan (gewoonlijk transpersonen genoemd), alsmede personen die zich "cross dress" kleden of personen die zichzelf niet als man of vrouw beschouwen, of dat niet willen.

Genderexpressie verwijst naar de uiting die een persoon geeft aan zijn genderidentiteit, bijvoorbeeld door "mannelijk", "vrouwelijk" of "gendervariabel" gedrag, kleding, kapsel, stem of lichaamskenmerken.

Naast deze kernbegrippen bevat het glossarium van de Europese regio van de International Lesbian, Gay, Bi- sexual, Trans and Intersex Association - algemeen bekend als ILGA-Europe - de rest van onze definities.

Let wel: de termen hieronder zijn vertaald vanuit het Engels. Zowel de termen zelf als hun gebruik kunnen sterk verschillen van taal tot taal. We raden aan je te richten tot Nederlandstalige bronnen, met name www.cavaria.be.

Het glossarium van ILGA-Europe wordt regelmatig bijgewerkt en gaat verder dan de hier vermelde termen. Voor de volledige reeks definities, zie hun glossarium (2):

Biseksueel: wanneer een persoon zich emotioneel en/of seksueel aangetrokken voelt tot personen van meer dan één geslacht.

Gender: verwijst naar de interne perceptie en ervaring van mensen van mannelijkheid en vrouwelijkheid, en de sociale constructie die bepaalde gedragingen in mannelijke en vrouwelijke rollen verdeelt.

Heteronormativiteit: verwijst naar culturele en sociale praktijken waarbij mannen en vrouwen wordt wijsgemaakt dat heteroseksualiteit de enig denkbare seksuele geaardheid is. Het impliceert dat heteroseksualiteit de enige manier is om "normaal" te zijn.

Heteroseksueel: mensen die zijn aangetrokken tot mensen van het andere geslacht, met name mannen tot vrouwen en vrouwen tot mannen.

Homoseksueel: Mensen worden als homoseksueel geïdentificeerd op basis van hun geslacht en het geslacht van hun seksuele partner(s). Wanneer het geslacht van de partner hetzelfde is als dat van de persoon, dan wordt de persoon als homoseksueel gecategoriseerd. Het wordt aanbevolen om de termen lesbiennes en homoseksuelen te gebruiken in plaats van homoseksuele mensen. De termen les-

bisch en homo worden als neutraal en positief beschouwd, en de nadruk ligt op de identiteit in plaats van op seksualisering of pathologisering.

Interseksueel: heeft betrekking op een reeks lichamelijke kenmerken of variaties die tussen de stereotiepe idealen van man en vrouw liggen. Interseksuele personen worden geboren met fysieke, hormonale of genetische kenmerken die noch volledig vrouwelijk noch volledig mannelijk zijn, of een combinatie van vrouwelijk en mannelijk, of noch vrouwelijk nog mannelijk. Er bestaan vele vormen van intersekse; het is eerder een spectrum of overkoepelende term dan een enkele categorie.

Lesbisch: een vrouw die zich seksueel en/of emotioneel aangetrokken voelt tot vrouwen.

Queer: een academische term geworden die mensen omvat die niet heteroseksueel zijn - onder meer lesbiennes, homoseksuelen, biseksuelen en transseksuelen. De queer-theorie stelt heteronormatieve sociale normen betreffende gender en seksualiteit ter discussie, en beweert dat genderrollen sociale constructies zijn. De term "queer" was lang een scheldwoord en heeft daarom voor sommigen nog steeds een negatieve connotatie. Veel LGBTI-personen hebben de term echter opgeëist als een symbool van trots.

Geslacht: verwijst naar biologische kenmerken zoals primaire en secundaire geslachtskenmerken, genen en hormonen. Het wettelijk geslacht wordt gewoonlijk bij de geboorte toegekend en wordt traditioneel opgevat als bestaande uit twee elkaar uitsluitende groepen, namelijk mannen en vrouwen. Het Hof van

Justitie heeft echter geoordeeld dat "de draagwijdte van het beginsel van gelijke behandeling van mannen en vrouwen niet kan worden beperkt tot het verbod van discriminatie op grond van het behoren tot het ene dan wel het andere geslacht. Gelet op het doel ervan en op de aard van de rechten die het beoogt te waarborgen, is het ook van toepassing op discriminatie die voortvloeit uit de geslachtsverdeling van een persoon.

Trans: verwijst naar mensen die zich identificeren met de geslachtsrol tegenovergesteld aan het geslacht dat hen bij hun geboorte werd toegewezen en die permanent in de geprefereerde geslachtsrol willen leven. Dit gaat vaak gepaard met een sterke afwijzing van hun fysieke primaire en secundaire geslachtskenmerken en de wens om hun lichaam in overeenstemming te brengen met het geslacht van hun voorkeur. Transpersonen kunnen van plan zijn een geslachtsveranderingsbehandeling te ondergaan, ondergaan of ondergaan hebben (al dan niet met hormoontherapie of chirurgie).

Trans wordt ook gebruikt als overkoepelende term die verwijst naar die mensen wiens geslachtsidentiteit en/of genderexpressie verschilt van het geslacht dat hun bij de geboorte is toegewezen. Het omvat, maar is niet beperkt tot: mensen die zich identificeren als transseksueel, transgender, travestiet/crossdressing, androgyne, polygender, genderqueer, agender, gendervariant of met een andere genderidentiteit en/of -expressie die niet standaard mannelijk of vrouwelijk is, en die hun gender uiten door middel van hun kledingkeuze, uiterlijk of lichaamsaanpassingen, waaronder het ondergaan van meerdere chirurgische ingrepen.

ACTIVITEIT 1:

Kies enkele van de bovenstaande termen en maak je eigen definities. Was je met al deze begrippen bekend? Welke begrippen zijn meer sociaal geaccepteerd, welke minder? En met welke begrippen denk je dat jongeren het meest vertrouwd zijn? Als je niet vertrouwd bent met (sommige van) deze termen, denk dan na over waarom dat is.

Voordat we verder gaan met het mensenrechtenwerk, staan we even stil bij de wetenschap - of het gebrek daaraan - over LGBTIQ+. De wetenschappelijke basis voor seksuele geaardheid en genderidentiteit is op zijn best fragmentarisch en werd tot voor kort nog onvoldoende onderzocht. Als gevolg daarvan blijven er belangrijke vragen bestaan. Gelukkig zijn er steeds meer gegevens over de situatie van jongeren, met name over de "gevolgen" van huwelijken tussen mensen van hetzelfde geslacht. Tegenstanders voerden aan dat het huwelijk tussen personen van hetzelfde geslacht schadelijk zou zijn voor kinderen en de kracht van het gezin als instelling zou ondermijnen. Uit recent onderzoek (3) blijkt echter dat kinderen die vanaf hun geboorte door ouders van hetzelfde geslacht worden opgevoed, beter presteren dan kinderen die worden opgevoed door ouders van verschillend geslacht, zowel in het basis- als in het voortgezet onderwijs, en dat

(4) kinderen in gezinnen van hetzelfde geslacht het op de arbeidsmarkt even goed doen als kinderen in gezinnen van verschillend geslacht. **Deze bevindingen geven upstanders krachtige argumenten om te pleiten voor huwelijken tussen personen van hetzelfde geslacht.**

Mensenrechtenkaders voor LGBTIQ+

De mensenrechten vormen de kern van de filosofie, de godsdienst en het politieke denken. De grondgedachte is dat alle menselijke wezens een aantal onvervreemdbare rechten hebben die niet kunnen worden weggenomen en die derhalve moeten worden beschermd. Ieder mens heeft ze bij zijn geboorte: "Mensenrechten zijn geen privileges en kunnen niet worden toegekend of herroepen. Zij zijn onvervreemdbaar en universeel." (5). In de nasleep van de Tweede Wereldoorlog werd deze doctrine van de mensenrechten zeer invloedrijk in het recht, met name op internationaal niveau. De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM), nog steeds de sleuteltekst waarop een groot deel van de huidige internationale mensenrechten-wetgeving is gebaseerd, werd in 1948 door de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties aangenomen. Het document zelf is niet juridisch bindend, maar vormde de basis voor een groeiend aantal juridisch bindende instrumenten op nationaal, regionaal en mondiaal niveau.

Dit brengt ons bij een belangrijk punt: het onderscheid tussen "universele" en "wettelijke" rechten, en de gevolgen van dat onderscheid voor de rechten en de bescherming van de LGBTIQ+-gemeenschap. Toen de **UVRM voor het eerst werd aangenomen, was homoseksualiteit in de meeste ondertekenende landen een strafbaar feit, en van transgender- of intersekse- rechten was nog geen sprake**. De "vrijheid van expressie" die in de Verklaring werd toegekend, werd niet uitgebreid tot homo- of biseksueel gedrag in de documenten die deze universele rechten op nationaal niveau in wettelijke rechten vertaalden. In sommige delen van de wereld is dit nog steeds het geval: het is een wanhopige realiteit dat in een handvol landen op homoseksualiteit nog steeds de doodstraf staat, of dat de mening van studenten en leraren vaak vijandig is (6, 7). In nog veel meer landen zijn sommige van de universele rechten die alle individuen vol-

gens de Verklaring hebben, ofwel beperkt ofwel helemaal niet wettelijk verankerd.

ACTIVITEIT:

Bekijk de volgende video's:

- **Video:** 'Humanrightsintwominutes'
- **Video:** 'Whataretheuniversalhumanrights?'

Schrijf, als reflectie, 5 mensenrechten op die relevant zijn voor seksuele geaardheid en identiteit (bijvoorbeeld: zelfexpressie). Als je ze opgeschreven hebt, vraag aan jezelf - of je collega's - of mensen die zich in jouw land identificeren als homo, transgender of intersekse deze rechten in de praktijk genieten. Zo ja, was dit altijd al het geval? Zo nee, wat verklaart dit? Vind je dit rechtvaardig?

Mensenrechten in Europa

In Europa zijn verschillende stappen ondernomen om ervoor te zorgen dat LGBTIQ+-personen dezelfde wettelijke rechten genieten als anderen. Centraal daarbij staat het Europees Verdrag tot bescherming van de rechten van de mens. Dit verdrag, dat in 1950 door de Raad van Europa is aangenomen, heeft onder meer het Europees Hof voor de Rechten van de Mens opgericht. Iedereen die van mening is dat zijn rechten zijn geschonden, kan zijn zaak aanhangig maken bij het Hof, en alle bevindingen van het Hof zijn juridisch bindend en moeten worden uitgevoerd.

Het is belangrijk op te merken dat het verdrag sinds de oorspronkelijke goedkeuring in 1948 voortdurend en ingrijpend is herzien. De volgende bepaling, die van cruciaal belang is voor de rechten van de LGBTIQ+-gemeenschap in Europa, werd in 1999 uitgevaardigd:

"De lidstaten moeten passende maatregelen nemen om er overeenkomstig artikel 10 van het Verdrag voor te zorgen dat het recht op vrijheid van meningsuiting daadwerkelijk kan worden uitgeoefend, zonder discriminatie op grond van seksuele geaardheid of genderidentiteit, ook met betrekking tot de vrijheid om informatie te ontvangen en te verstrekken over onderwerpen die verband houden met seksuele geaardheid of genderidentiteit." (9)

Deze bepaling stelt niet alleen dat mensen vrijelijk uiting moeten kunnen geven aan hun seksuele geaardheid of geslachtsidentiteit, maar beschermt ook degenen die opkomen voor de LGBTQ+-gemeenschap. Waar "opkomen" - als individu, organisatie of bedrijf- in veel landen nog steeds als 'homopropaganda' wordt beschouwd, legt het Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens een stevige basis voor de beginselen en praktijken van upstanders. Voor meer informatie over artikel 10 kunt u hier terecht op de website van de Raad van Europa.

Het EU beleidskader voor LGBTQ+

Beleid is een leidraad voor het bereiken van doelstellingen. Waar wetten dicteren wat "rechtvaardig" of "juist" is in de samenleving, biedt beleid regels en aanwijzingen voor de samenleving om zich te organiseren volgens die wetten en in het nastreven van de idealen die in die wetten tot uitdrukking worden gebracht. Beleid is van toepassing op alle niveaus, van scholen tot steden tot landen en bedrijven. Ook LGBTQ+-beleid kan bestaan op alle niveaus en in alle soorten instellingen en organisaties. De processen om beleid te 'maken' worden steeds complexer:

Deels omdat er meer bestaande regels en voorschriften zijn waarmee rekening moet worden gehouden, maar ook omdat steeds meer wordt ingezien dat de mensen inspraak moeten hebben in het beleid dat hen aangaat. Als gevolg daarvan doorlopen veel beleidsmaatregelen nu een proces van "openbare raadpleging". Individuele burgers, organisaties, bedrijven en anderen kunnen van deze procedures gebruik maken de beleidsresultaten te beïnvloeden.

ACTIVITEIT: Verken de rubriek "**hoe werkt het**" van het Europees Hof voor de Rechten van de Mens. Probeer voorbeelden te vinden van zaken waarin het Hof de rechten van de LGBTQ+-gemeenschap heeft beschermd (8). Vinden zij dat het Hof een eerlijke uitspraak heeft gedaan? Is er iets dat u anders zou hebben gedaan?

1. De strijd van de mens leidt tot de legalisering van homoseksualiteit in Ierland (volledige casestudy hier)
2. Wettelijke normen veranderden nadat een homoseksuele vader de voogdij over zijn kind werd ontzegd (volledige casestudy hier)
3. Juridische strijd leidt tot strengere rechten voor transgenders (volledige casestudy hier)

ACTIVITEIT: Denk aan drie barrières waarmee de LGBTQ+-gemeenschap en groepen worden geconfronteerd bij het implementeren van op feiten gebaseerde benaderingen. Waarom denk je dat dit is? Wat maakt het voor sommige organisaties of groepen moeilijker om beleid rond LGBTQ+ te ontwikkelen en uit te voeren dan voor andere()? Wat zouden die velden kunnen doen om upstanders beter te ondersteunen?

Er zijn sterke verschillen tussen de EU-landen op het gebied van gendergelijkheid: terwijl studenten en docenten uit België, Duitsland en Nederland LGBTQ+-kwesties vrij goed accepteren, staan diezelfde groepen er in Polen en Hongarije veel negatiever tegenover (6, 7, 10, 11). De Europese Unie is al lang toonaangevend op het gebied van gendergelijkheid, inclusief de bescherming en bevordering

van LGBTIQ+-rechten door proactieve beleidsvorming. Ursula von der Leyen, voorzitter van de Europese Commissie, sprak krachtig over haar inzet voor gelijkheid:

"Ik zal niet rusten als het gaat om het opbouwen van een Unie van gelijkheid. Een Unie waar je kunt zijn wie je bent en kunt liefhebben wie je wilt – zonder angst voor verwijten of discriminatie. Want jezelf zijn is niet je ideologie. Het is je identiteit. En niemand kan je die ooit afnemen."

Ursula von der Leyen, President of the European Commission State of the Union 2020

De beloften werden in beleid omgezet met de publicatie van de eerste EU-strategie voor LGBTIQ-gelijkheid 2020-2025. In deze strategie wordt uiteengezet hoe de EU wil toewerken naar een "Unie van gelijkheid", waarin wordt erkend dat, respect voor en tegemoetkoming aan de behoeften van de LGBTI-gemeenschap (12).

De strategie berust op 4 pijlers:

1. Aanpak van discriminatie van LGBTIQ-personen;
2. Het waarborgen van de veiligheid van LGBTIQ+-personen;
3. Bouwen aan een samenleving die openstaat voor LGBTIQ's; en
4. Het voortouw nemen bij de oproep tot gelijkheid voor LGBTIQ+ over de hele wereld.

Dit zijn ambitieuze doelstellingen die aansluiten bij de herhaalde oproepen tot actie van het Europees Parlement en vooraanstaande actoren uit het maatschappelijk middenveld. Zij bevatten concrete, tastbare aanbevelingen die,



indien naar behoren uitgevoerd, de leefsituatie van de LGBTIQ+-gemeenschap in de hele Europese Unie aanzienlijk zouden verbeteren.

Implementatie" is echter niet zo eenvoudig. Dit komt deels omdat het hier gaat om complexe en uitdagende kwesties die tijd en ruimte vergen om zich te ontwikkelen: wetgeving kan de weg wijzen, maar het kan veel tijd kosten om de gedachtegang te laten volgen. Het komt echter ook doordat de lidstaten van de EU nog veel ruimte hebben om hun eigen beleid en praktijken te bepalen: Europese wet- en regelgeving strekt zich mogelijk niet uit tot alle beleidsterreinen. Nog een stap verder gaan lokale overheden, maatschappelijke organisaties, bedrijven, enzovoort, die op hun beurt (enige) vrijheid hebben bij het bepalen van hun eigen beleid.

Als gevolg daarvan, en ondanks belangrijke stappen voorwaarts in het wettelijke en beleidskader op Europees

niveau, wordt de situatie van LGBTQ+-ers in verschillende landen binnen de EU-grenzen - en een groeiend aantal buiten de EU-grenzen - eerder slechter dan beter. Het jongste ILGA-Europe-rapport illustreert dat het opnieuw minder veilig is voor mensen die zich identificeren als homo, biseksueel of transgender, in het bijzonder in Midden- en Oost-Europa (13). Om de volledige bescherming van LGBTQ+-rechten in heel Europa te waarborgen en deze achteruitgang een halt toe te roepen, **is actieve en proactieve beleidsvorming nodig op alle niveaus, van Europese beleidsmakers in Brussel tot schoolbestuurders en lokale sportclubs.** Actie is welkom op vrijwel alle beleidsterreinen, maar in het bijzonder ter voorkoming van haatzaaiende taal, pesten en ho-mofoob en transfoob geweld; ter verbetering van de digitale governance, om een veilige online-ruimte te creëren; ter bescherming van de gezondheid en het welzijn van de LGBTQ+-gemeenschap; en natuurlijk in het onderwijs.

Er is een wijdverspreide erkenning van de rol die het onderwijs speelt bij de opbouw van bewustzijn, begrip en integratie van de LGBTQ+-gemeenschap. Het FRA-onderzoek bevestigt dat scholen een krachtige rol spelen bij de vorming van attitudes, niet alleen in de onderwijscontext (1). Belangrijk is ook dat het bevestigt dat jongeren "op school meer mensen zien die opkomen voor LGBTI-mensen - en meer horen praten over LGBTI-kwesties in onderwijsomgevingen" (1). De enquête bevatte ook enkele ontvullende statistieken over online pesten: tussen 7% en 15% van de respondenten gaf aan online te zijn gepest. Een weinig verrassend maar zorgwekkend inzicht is dat de jongste groep (15-17-jarigen) meer te maken heeft met online pesten (15%) dan de oudere groepen, en dat 38% van de respondenten in deze leeftijdsgroep aangeeft dat de dader een tiener of een groep tieners was. Het is dan ook duidelijk dat meer bewustwording rond deze kwesties van cruciaal belang is en dat de aanhoudende

inspanningen van een groeiende groep beleidsmakers ondersteund worden.

Als jeugdwerker, leerkracht of opvoedingsprofessional zijn je mogelijkheden om direct invloed uit te oefenen op beleidskaders misschien beperkt, maar je kan wel actie ondernemen in je eigen omgeving. De onderstaande aanbevelingen van de FRA spreken in de eerste plaats beleidsmakers aan, maar bieden ook anderen veel stof tot nadenken - en tal van mogelijke acties en activiteiten:

- De EU-lidstaten aan te moedigen en te steunen om ervoor te zorgen dat alle onderwijsinstellingen, in het bijzonder scholen, een veilige en ondersteunende omgeving bieden, vrij van pesten en geweld, voor alle LGBTI-kinderen en -jongeren. Dit kan onder meer inhouden dat, in nauwe samenwerking met leraren en schoolbesturen, maatregelen worden ontwikkeld en uitgevoerd om pesten van LGBTI-leerlingen en -leraren aan te pakken.
- De lidstaten aan te moedigen en te steunen om te overwegen de leer- en werkprogramma's op het gebied van onderwijs en opleiding te herzien, zodat LGBTI-personen niet in verband worden gebracht met pathologie, waardoor het risico bestaat dat zij verkeerd worden voorgelicht en dat haat en slachtofferschap tegen hen worden aangewakkerd. Zij moeten ook in overeenstemming zijn met de mensenrechtennormen en de definitie van de Wereldgezondheidsorganisatie, en deze zo nodig herzien. Instanties voor gelijke behandeling en ombudsinstellingen, alsmede maatschappelijke organisaties, zouden bij deze hervormingen kunnen worden betrokken.
- De lidstaten aan te moedigen en te steunen om peer learning tussen scholen en onderwijs-deskundigen te ontwikkelen, onder meer door het uitwisselen van goe-

de onderwijspraktijken, om homofoob en transfoob pesten aan te pakken. (FRA 2020, blz. 19)

ACTIVITEIT: Bespreek deze beleidsaanbevelingen met je collega's. Hoe zou je ze kunnen toepassen in je klas, je school, je organisatie? Welke specifieke acties zou je kunnen ondernemen om elk van deze drie aanbevelingen te bevorderen? Wat zou je nodig hebben om ze in de praktijk te brengen?

Referencias

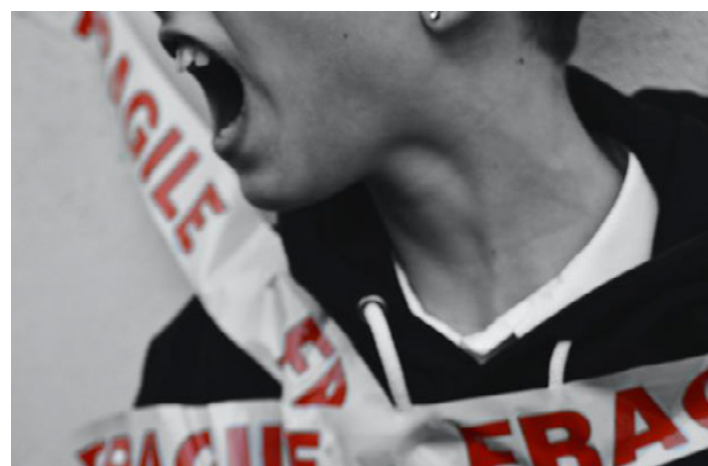
1. EU Fundamental Rights Agency (2020). LGBTI Europe II. A long way to go for LGBTI equality. Retrieved from <https://fra.europa.eu/en/publication/2020/eu-lgbti-survey-results>, 12 March 2021.
2. ILGA Glossary (2015). Glossary. Retrieved from <https://www.ilga-europe.org/media/2431>, 12 March 2021.
3. Mazrekaj, D., De Witte, K. and Cabus, S. (2020). School Outcomes of Children Raised in Same-Sex Families: Evidence from Administrative Panel Data. *American Sociological Review* 85(5). 830-856.
4. Palmaccio, S., Mazrekaj, D. and De Witte, K. (2021). Early Labor Market Outcomes of Children Living With Same-Sex Parents: Evidence from Population Data. LEER Working Paper
5. Berta, B. (2015) What are the universal human rights? Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=n-DgIVseTkuE>, 26 April 2021.
6. De Witte, K., Iterbeke, K. and Holz, O. (2019). Teachers' and pupils' perspectives on homosexuality. A comparative analysis across European countries. *International Sociology* 34(4), 471-519.
7. De Witte, K., Holz, O. and Geunis, L. (Eds.) (2018). *Somewhere over the rainbow – Discussions on homosexuality in education across Europe*. Waxmann. ISBN 978-3-8309-3747-0. Pp. 168.
8. Council of Europe (2021) Impact of the Convention on Human Rights. Case studies retrieved from <https://www.coe.int/en/web/impact-convention-human-rights>, 16 June 2021.
9. Council of Europe (2013) European Convention on Human Rights. Retrieved from https://www.echr.coe.int/documents/convention_eng.pdf, 26 April 2021.
10. De Witte, K. and Holz, O. (2013). Gender Specific Education in 12 European countries – A comparison. In Holz, O. and Shelton, F.. (Ed.). *Gender-Specific education in different countries. Historical aspects – Current trends*. Waxmann, München – New York. pp. 159-175. ISBN: 978-3-8309-2868-3.
11. Holz, O. and Shelton, F.. (2013). *Gender-Specific education in different countries. Historical aspects – Current trends*. Waxmann, München – New York. pp. 159-175. ISBN: 978-3-8309-2868-3.
12. European Commission (2020) LGBTIQ Equality Strategy 2020-2025. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:-52020DC0698>, 26 April 2021.
13. ILGA-Europe (2021). Annual Review 2021. Retrieved from <https://www.ilga-europe.org/annualreview/2021>, 26 April 2021.
14. Homo'poly (2016 - 2019), all resources available at www.homopoly.eu.

Module 2: Pesten en geweld tegen LGBTQ+-jongeren in het digitale tijdperk

Om de specifieke kenmerken van digitaal of gedigitaliseerd pesten te begrijpen moet men eerst het "klassieke" of analoge kader en conceptualisering van pesten begrijpen, en de brug slaan naar de verschillende digitale arena's. Verder is het belangrijk te begrijpen hoe vooral jongere generaties de interpersoonlijke aspecten van pesten hebben getransformeerd naar verschillende virtuele omgevingen.

Pesten, opgevat als aanhoudende interpersoonlijke en opzettelijke agressie, wordt sinds de jaren zeventig omschreven als kwaadwillige interacties tussen twee of meer personen, waarbij de ene partij zich specifiek en voortdurend richt tegen de andere.

Estos factores promueven una estrategia saludable y colectiva contra el acoso, y mitigan algunos de los pe-



ligros de animar a las personas espectadoras a posicionarse de manera aislada. Profundizaremos más en esto en los módulos 3 y 4.

Er is sprake van een echte of vermeende machtsongelijkheid tussen de betrokken personen, waarbij het slachtoffer of de slachtoffers zich in een kwetsbare positie bevinden en zich niet in staat voelen om zichzelf te verdedigen (1). Recent onderzoek (2,3) heeft sindsdien dit narratief bijgesteld naar een groeps- en settinggeoriënteerde focus, waardoor pesten in een digitale setting veel beter kan worden begrepen.

Door pesten te zien als een sociaal fenomeen in plaats van een interpersoonlijke kwestie:

1. kan de nadruk worden gelegd op de betrokkenheid van de bijstaanders om schadelijke sociale dynamieken te verzachten of op te lossen,
2. kunnen oplossingen worden gezien in de context van het "genezen" of hervormen van gemeenschappen, in plaats van gericht te zijn op de daders.

Deze factoren bevorderen een gezonde en collectieve strategie tegen pesten, en verzachten een aantal van de nadelen van het aanmoedigen van bijstaanders om gewoon op te staan, en zichzelf midden in conflicten.

Het is belangrijk te begrijpen dat de meest geïdentificeerde eigenschappen en kenmerken bij pesten "anders-zijn" zijn. Elk onderscheidend kenmerk dat de slachtoffers onderscheidt van de daders (in een klassieke opvatting van pesten) of elk verschil tussen de twee met betrekking tot sociale normen (in de nieuwe opvatting van de term).

In het digitale tijdperk kunnen dit ofwel identificeerbare kenmerken zijn van de weinige informatie die beschikbaar is op sociale-mediaplatforms (huid- en haarkleur, kleding, politieke of seksuele geaardheid, genderidentiteit, genderexpressie, enz.), ofwel wat over het slachtoffer bekend is uit andere omgevingen (vaak seksuele geaardheid, sociaal-economische status, populariteit onder leeftijdsgenoten of andere vergelijkende factoren) die online kwaadwillig worden gebruikt.

In een onderzoek onder bijna 140 000 LGBTQI+ personen in Europa geeft tussen 7 en 15% aan online pesten te hebben ondervonden⁴, waarbij de jongste leeftijdsgroep (15-17 jaar) meer online pesten ondervond (15%) dan de oudere leeftijdsgroepen (respectievelijk 12%, 18-24 jaar), 9% (25-54 jaar), en 7% (55+ jaar)). Bij de jongste respondenten (15-



17 jaar) had 51% van de pesten te maken met daders met wie zij op de een of andere manier verbonden waren - d.w.z. via school, hogeschool of universiteit. Bovendien geeft 38% binnen deze leeftijdsgroep aan dat de dader een tiener of een groep tieners was. Dit onderstreept de belangrijke rol die leerkrachten en opvoeders spelen bij het voorkomen van pesten en intimidatie van LGBTQI+-jongeren.



Volwassenen, of het nu gaat om professionals of ouders, beschouwen "cyberpesten" en andere vormen van kwaadaardig digitaal gedrag vaak als minder ernstig dan hun "echte" tegenhangers. Veel volwassenen denken dat de digitale aspecten van het leven van kinderen en adolescenten gewoon kunnen worden uitgezet. Dit is echter zelden of nooit het geval. Voor de meeste kinderen en adolescenten wordt het heel belangrijk om deel te nemen aan bepaalde sociale-mediaplatforms, als ze deel willen uitmaken van gemeenschappen en kringen met hun leeftijdsgenoten, en als ze nauwe sociale banden met hen willen onderhouden. Zelfs gemeenschappen in een lokale omgeving hebben een digitale component (bijv. een lokale voetbalclub, schoolbrede A/V-klas, of gewoon een Snapchat-groep in de klas), waardoor de verwachting ontstaat dat jongeren altijd aanwezig zijn, en dus altijd online en aanspreekbaar zijn. Er is een duidelijke sociale druk om beschikbaar en actief te zijn op media als Instagram, Snapchat, TikTok, in

mindere mate Facebook en, vooral voor de jongens, gaming diensten. Dergelijke sociale prestaties dwingen ook een digitale adhesie af waarbij kinderen en adolescenten gebruikers zich niet kunnen onthouden van deelname aan potentieel pesterige omgevingen, zonder ook af te zien van een sociale verbondenheid met hun leeftijdsgenoten.

Zo gebruiken veel jongeren Instagram om contact te leggen met vrienden en leeftijdsgenoten, foto's van hun leven te delen en commentaar te geven op elkaars posts.

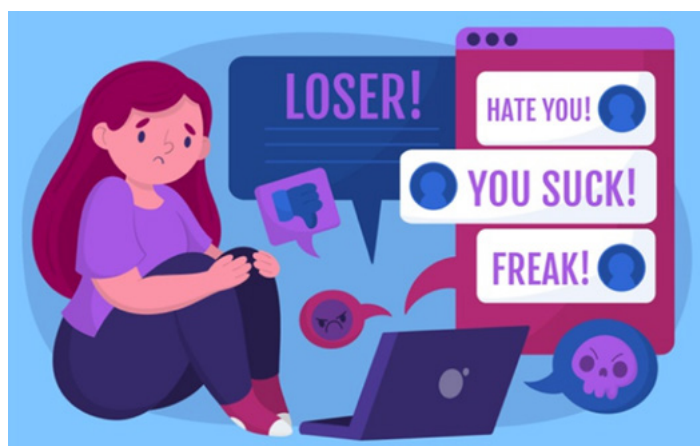
Instagram kan echter ook een plaats zijn voor zowel openbare als privé vernedering en pesterijen. Als iemand bijvoorbeeld een foto van een vriendengroep plaatst waarop iedereen getagd is, behalve jij, kan dit een duidelijk signaal zijn dat zegt: "Je mag dan wel op deze foto staan, maar je maakt geen deel uit van de groep." Bovendien kunnen haatpagina's worden aangemaakt om individuen aan te klagen. Dit is vooral het geval bij LGBTQ-personen, die ook vaak het doelwit zijn van haatdragende, discriminerende, denigrerende en/of vernederende berichten en opmerkingen op sociale media.



Los mensajes directos (DM) también pueden ser fuente de contenidos positivos y negativos. Por ejemplo, los DMs pueden ser el contacto directo y la forma principal de mantener las relaciones sociales, o pueden ser la fuente de intimidación, acoso o "ghosting" (no responder a los mensajes de la víctima). De este modo, la mayoría de las

redes sociales tienen tanto aspectos positivos como negativos, dependiendo de tu posición social dentro de tu grupo de iguales y de la sociedad en general.

Direct messages (DM's) kunnen ook de bron zijn van zowel positieve als negatieve inhoud. Zo kunnen DM's het directe contact en de primaire manier zijn om sociale relaties te onderhouden, maar ze kunnen ook de bron zijn van pesten, treiteren of "ghosting" (het niet beantwoorden van berichten van het slachtoffer). Op deze manier hebben de meeste sociale media evenveel positieve als negatieve kanten, afhankelijk van je sociale status binnen je referentiegroep en binnen de maatschappij in het algemeen.



Digitaal pesten als de nieuwe norm

Door pesten te herkaderen als een sociaal fenomeen wordt een van de belangrijkste zwakke punten van de klassieke benadering – dat de agressie ophoudt als het slachtoffer zich verwijdt uit de confronterende omgeving (bv. klaslokaal, jeugdclub, sportevenement, enz.) – tegengegaan. Van jongeren wordt verwacht dat zij voortdurend deelnemen aan digitale settings, en zij kunnen zich daarom niet "zomaar" verwijderen uit een kritische context.

*Jodel is een openbaar, anoniem messageboard dat gebruikers in real time laat zien wat er in hun geografisch gebied gebeurt

Zelfs wanneer jongeren niet actief gebruik maken van sociale media of game-apps, zijn zij indirect bereikbaar via berichtendiensten die in de meeste apps zijn ingebouwd, bijvoorbeeld via rechtstreekse berichten (de meeste apps), "muren" (zoals op Facebook), openbare outing (tags zoals op Twitter) of in openbare berichten met de naam van het slachtoffer (zoals op Jodel* en meer). **Bovendien kan digitaal pesten gebeuren zonder dat het slachtoffer daarvan op de hoogte is, in die zin dat het kan gaan om het verspreiden van geruchten of het delen van foto's zonder toestemming van het slachtoffer.**

Professionals die werken in de digitale jeugdzorg worden aangesproken door kinderen en jongeren die de neiging vertonen zich tot digitale omgevingen te wenden om te pesten of zich in te laten met verschillende vormen van vergelijkbaar gedrag. Zij geven aan dat het gemakkelijk is en relatief weinig gevolgen heeft voor de dader, terwijl het tegelijkertijd het potentieel heeft van een groot bereik en een snelle tractie.

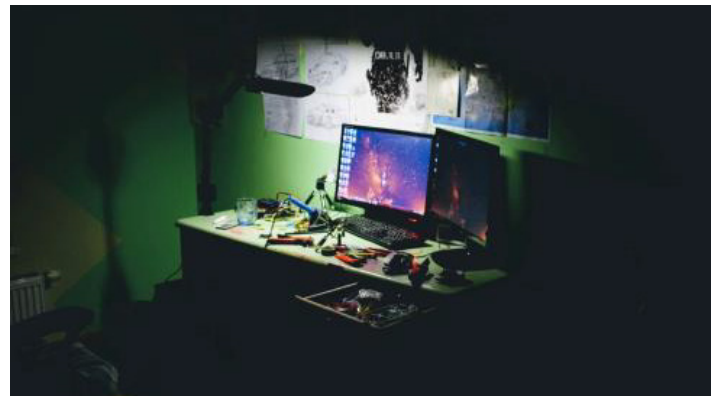
Digitaal pesten kan het volgende inhouden

1. Intimidatie (beledigingen of bedreigingen)
2. Verspreiden van geruchten
3. Imitatie
4. Outing en bedrog (het vertrouwen van een persoon winnen en vervolgens online-media gebruiken om zijn zonden te verspreiden) en/of
5. Uitsluiting (een persoon uitsluiten van activiteiten, zoals spelletjes).

Digitaal pesten kan ook worden opgevat als een bepaalde vorm van sociaal opportunistische kwaadwilligheid.

**Voor een definitie van de termen "trol" en "trollen", zie de rubriek "Anonimiteit".

Aangezien sociale-mediaplatforms zijn opgebouwd rond het promoten van zichzelf, door middel van commentaar, afbeeldingen, video's of elke andere vorm van zelf-blootstelling, pestkoppelen of trollen** hoeven zelden hun toevlucht te nemen tot gedrag jegens hun slachtoffers, en zijn digitaal in staat om alleen maar tegen hen op te treden. Een transpersoon die bijvoorbeeld vlogs maakt op YouTube over trans-zijn, coming-out, transitie, enz. heeft misschien een (grote) gemeenschap van mensen die hem steunen en begrijpen, maar dat maakt hem nog niet immuun voor trollen, die opzettelijk vernederende of denigrerende inhoud kunnen plaatsen. Dit kan het extra moeilijk maken voor de trans-persoon, die zich al in een kwetsbare en zeer blootgestelde positie bevindt.



Digitale omstandigheden die kwetsbare situaties bevorderen die geweld in de hand kunnen werken

Distantiëren

De digitale afstand kan de gebruikers ertoe aanzetten hun gevoelens te overdrijven, om er zeker van te zijn dat ze begrepen worden. Bij informele communicatie via een digitaal medium bestaat bij de meeste auteurs de neiging om de geuite emoties en zinnen te overdrijven⁶, waardoor het risico bestaat dat grappen, memes of sentimenten verkeerd worden opgevat als antagonistisch gedrag. Dit kan op zijn beurt het risico inhouden dat de

aanvankelijke slachtoffers digitale vetes uitlokken op basis van misverstanden.

Een jongere verwoordde digitale communicatie en de neiging ervan tot misverstanden als "proberen te praten met iemand op een volle kilometer afstand". Dit betekent dat je je boodschap vereenvoudigt, het volume opvoert (digitaal uitgedrukt met uitroeptekens en directere bewoordingen) en herhaalt tot je zeker bent dat je boodschap begrepen wordt, aangezien de luistersignalen in fysieke ruimten (knikken, verbale bevestiging enz.) online niet mogelijk zijn.

Bovendien kan digitale afstand worden opgevat als het maskeren van iemands emotionele reacties op conversaties en de acties van anderen. In fysieke ruimten nemen mensen elkaar waar in een emotioneel kader, waarin gezichts- en lichaamsmicro-expressies, lichaamstaal, toon, timing, enzovoort worden gebruikt om emotionele niveaus en reacties van sociale deelnemers te decoderen.



Anonimiteit

De meeste jongeren en adolescenten spelen met verschillende vormen van anonimiteit wanneer ze zich in online gemeenschappen begeven⁷. Sommige fora en digitale structuren dwingen dit actief af (Jodel, 4Chan, Reddit etc.), terwijl andere dit toestaan (Instagram etc.) en weer andere proberen alleen bij naam genoemde en identifi-

ceerbare digitale deelnemers af te dwingen, maar met ineffectieve structuren om dit te doen, waardoor neoprofielen (en dus anonimiteit) mogelijk worden (facebook).

Een van de voorwaarden voor digitale sociale contacten is dan ook dat gebruikers vaak de mogelijkheid hebben anoniem te blijven en dat sommigen ervoor kiezen daarvan gebruik te maken.

De anonimiteit die wordt gekweekt door sociale ruimten op het internet kan een verhoogd niveau van moed bij de deelnemers teweegbrengen⁸, waardoor zij de grenzen van toegestane en geaccepteerde taal kunnen aftasten, maar ook anonimiteit kunnen gebruiken als een instrument voor gericht pestgedrag. Dit effect wordt vaak het online ontremmingseffect⁹ genoemd, dat in combinatie met de verkenning van sociale normen en grenzen door adolescenten kan leiden tot een giftige of ongezonde gemeenschap. In dit verband is bekend dat vooral digitale gebruikers die geen relatie hebben met het sociale-mediaplatform, zich bezighouden met "trolling". **Trolling' is intimiderend gedrag dat erop gericht is met zo weinig mogelijk inspanning de grootste opschudding te veroorzaken.** Dit is vaak te zien wanneer anonieme profielen politieke discussies aangaan, maar kan ook worden gebruikt als een peststrategie wanneer het op mensen is gericht.



Aangezien veel platforms zijn opgebouwd rond sociale status in de vorm van 'vind ik leuk' en 'vind ik niet leuk' (Facebook), 'hartjes' (Instagram) enz., en bijna altijd worden ondersteund door een commentaarsectie, zijn deze systemen niet alleen gebouwd om gebruikers zich te laten bezighouden met inhoud, maar ook om algoritmen te laten navigeren in welke inhoud moet worden gepromoot en uitgelicht. Dit kan tot gevolg hebben dat trolling (pesten) wordt gepromoot naarmate meer gebruikers zich ermee bezighouden vanwege de agressieve en provocerende inhoud, wat resulteert in "likes" (voor degenen die geamuseerd zijn door de trol) of "dislikes" (voor degenen die de trol willen bestrijden) – beide zijn meetbare "toewijdingen" en worden dus gepromoot door de algoritmen.

20

Het online ontremmingseffect kan ook nog worden versterkt door een lager niveau van sociale empathie op digitale media¹⁰, waardoor de gebruikers een grotere emotionele kloof tussen elkaar ervaren omdat emotionele reacties op gedrag (ook pestgedrag) worden gemaskeerd door digitale afstand. Daarom weten gebruikers niet noodzakelijk wanneer zij de emotionele drempels hebben overschreden van degenen die het mikpunt van een grap of het slachtoffer van pesten zijn, waardoor de mogelijkheid van onbegrepen of onopzettelijk pesten in digitale ruimten wordt uitgesloten.

Het is dan ook van cruciaal belang dat onderwijsmensen een ruimte voor dialoog creëren waarin jongeren worden voorgelicht over de vele aspecten van de digitale omgeving, over wat is toegestaan, over wat niet kan worden getolereerd, over de voorzorgsmaatregelen die moeten worden genomen en over de valkuilen waarvoor men zich moet hoeden.

Wat wordt er op dit moment gedaan

Er worden reeds verschillende strategieën toegepast om online haat en pesterijen aan te pakken. Veel van deze strategieën slagen er echter niet in een blijvende verandering teweeg te brengen.

- **Moderatie:** De meeste platforms worden gemode-reerd, maar de meeste daders omzeilen dit door ofwel sneller te zijn dan de moderators, ofwel door nieuwe profielen aan te maken wanneer hun oude zijn gesloten of verbannen.
- **Deplatformatie:** d.w.z. het sluiten van hele platfor-ms met de bedoeling schadelijke of criminele inhoud te elimineren, is een andere strategie waartoe velen zich wenden. Deplatformatie werkt echter alleen als een manier om "symptomen te behandelen", en niet de hoofdoorzaak, aangezien veel daders hun volge-lingen gewoon zullen meenemen en ergens anders heen zullen gaan. In die zin kan haat en haatdragende inhoud op een bepaald platform wel afnemen, maar zal deze meestal op een ander platform tot uiting ko-men.
- **Educatie:** Initiatieven als SELMA - Hacking Hate, Stop-p Hatpratt, Mobbestop en nationale en internationale campagnes tegen pesten zijn allemaal gericht op de omgeving waarin pesten, haatzaaien en discrimina-tie plaatsvinden, en richten zich op de manier waarop ieder individu met zijn gedrag bijdraagt aan het hui-dige online klimaat – ongeacht of hij actief, passief, opstaand, passief, dader, slachtoffer of anderszins is. Initiatieven en campagnes zoals deze richten zich op pesten als een sociaal verschijnsel en onderstrepen het belang van ieders rol – en het verschil dat iedereen kan maken.

In de meeste gevallen is er maar één persoon nodig die de moed heeft om de eerste stap te zetten, zodat anderen kunnen volgen. Als eerste nee zeggen is kwetsbaar, ongemakkelijk en moeilijk, omdat je jezelf in de vuurlinie plaatst. Maar het loont vaak de moeite omdat het de weg vrijmaakt voor andere mensen, waardoor het voor hen gemakkelijker wordt om ook op te staan.

Hoe digitaal opkomen?

Wanneer men deelneemt aan online discussies of digitale sociale omgevingen, doet men dit zelden in een 1-op-1 setting. **Commentaar, betrokkenheid of berichten worden bekeken door tientallen of zelfs honderden toeschouwers;** dit maakt de sociale versterking van pesten exponentieel groter, maar vergroot ook het potentieel voor toeschouwers om zich te engageren en deelnemers te worden in een *upstandersrol*. Als het pesten gebeurt via de wall van het slachtoffer of op zijn profiel, zullen toeschouwers hier eerder de kant van het slachtoffer kiezen in de ruzie. Maar hoe groter het platform is waarop het pesten plaatsvindt, hoe groter de potentiële versterking van de effecten zal zijn. Deze strategieën kunnen ofwel door de bijstaanders zelf worden toegepast, ofwel worden afgedwongen door degenen die dergelijke reacties willen versterken of inspireren.

‘Like’ de opkomer

Aangezien digitaal pesten vaak plaatsvindt op platforms met een groot bereik, kan bijstaanders worden geleerd dit mechanisme te gebruiken om pesten te helpen stoppen. Het is gemakkelijker om iets online gewoon 'leuk te vinden' dan om er commentaar op te leveren, dus de meeste waarnemers van digitaal pesten zullen er gewoon van afzien om de pesterige opmerkingen leuk te vinden als ze het er niet mee eens zijn – het is een te grote en veeleisende taak om er een tegenargument tegen in te brengen. Dit betekent

dat de meeste digitale pesterijen geen tegenstand zullen ondervinden en alleen geliked zullen worden door de (hopelijk) weinigen die het ermee eens zijn, en genegeerd door degenen die het er niet mee eens zijn. Daarom is het belangrijk te onderstrepen dat de eerste opstaander – de eerste waarnemer die de tijd neemt om tegen de pesterige opmerking(en) in te gaan – alle andere waarnemers iets geeft om gemakkelijk "leuk" te vinden.

Men zou kunnen aanvoeren dat een "dislike"-knop een gemakkelijk toegankelijke manier zou zijn om sociale afkeuring te laten blijken. De "dislike"-knop heeft echter bepaalde nadelen, en kan gemakkelijk misbruikt worden. Zo kan de "dislike"-knop worden gebruikt om elke post of opmerking van een individu af te keuren, waardoor digitaal pesten nog gemakkelijker wordt voor de daders. Bovendien kan het voor toeschouwers moeilijk zijn om te bepalen of iemand een bericht niet leuk vindt vanwege de inhoud van dat bericht, of vanwege de persoon die het bericht geplaatst heeft.

Negatieve ervaringen wegen veel zwaarder op het geweten dan positieve. Hetzelfde geldt voor sympathieën en antipathieën, positieve commentaren en negatieve commentaren. Daarom heft één positieve opmerking één ne-



gatieve opmerking niet op. Wil het slachtoffer zich veilig en beschermd voelen, dan is er veel positieve betrokkenheid van leeftijdgenoten nodig om de (hopelijk weinige) negatieve stemmen te overstemmen. Voor het welzijn van het slachtoffer en zijn vermogen om het pestgedrag te boven te komen, is het van vitaal belang dat hij zich niet alleen voelt in de strijd tegen de overtredingen.

Verhoogde zichtbaarheid

De meeste jonge LGBTQ+ers hebben een ingebakken gevoel van onzekerheid of schaamte over hun identiteit. Wanneer deze seksuele identiteit het doelwit is van pesten, zelfs in de kleinste aangelegenheid, wordt het risico dat ze het pesten op zich nemen groter, gewoon omdat het onderwerp al zo kwetsbaar is. Dit betekent dat pesters hun aanvallen kunnen "camoufleren" in privéberichten, ver weg in commentaren op foto's, of via andere digitale obscuriteiten. Een strategie die bijstaanders kunnen toepassen, is om deze pseudo heimelijke pesterijen aan het licht te brengen. Dit kan worden gedaan door ze te delen via hun profiel, of direct op het profiel van het slachtoffer of de slachtoffers (voor meer steun). Om de slachtoffers te beschermen tegen verdere negatieve publiciteit, moet hun identiteit echter worden verborgen in de opnieuw gepubliceerde post. In plaats daarvan moet deze post zich richten op de onjuistheid van het pesten, niet op wat de pester dacht dat er mis was met het oorspronkelijke slachtoffer. Voortbordurend op het vorige punt stelt deze strategie de waarnemers in staat om de oprechte pogingen gewoon leuk te vinden, terwijl ze niet de neiging hebben om het zelf te doen. Dit zal zowel aan de opkomers als aan het slachtoffer bewijzen, dat zij zwaar gesteund worden.

Om de digitale afstand te verkleinen die online ruimten hun gebruikers kunnen bieden, kunnen bijstaanders worden aangemoedigd om buiten de digitale ruimte contact

te zoeken met zowel het slachtoffer als de pester. Dit kan aanvoelen als een grotere inzet in beide opzichten, maar kan ook een veel groter effect hebben.



Liking upstanding comments shows support for both the victim, the upstander, and the upstanding approach



Increasing visibility lessens vulnerability and shows public disapproval of bullying



Culturele verschuiving

Welke strategie ook wordt gevolgd, zij moet gericht zijn op de sociale cultuur in de digitale ruimten, en niet zozeer op de daders. De moderne opvatting van pesten richt zich minder op degenen die pesten, en meer op de omgeving waarin het gebeurt. Als LGBTQ+-jongeren het doelwit zijn van pesterijen in bepaalde online-ruimten, moet het een prioriteit zijn om de aandacht te richten op die gemeenschappen in plaats van op de individuen die er deel van uitmaken. Dit kan worden gedaan door toezicht of mentorschap door volwassenen in de gemeenschap in te bouwen; direct door een volwassene zichtbaar te laten deelnemen aan het digitale platform, of indirect door

simpelweg nieuwsgierigheid en openheid naar het platform te creëren. Aangezien jongeren vaak naar mentoren en relevante volwassenen kijken voor morele en ethische begeleiding, zal deze strategie ervoor zorgen dat leeftijdsgenoten zich dapper genoeg voelen om het op te nemen voor slachtoffers op de platforms.

Als de kwaadaardige cultuur tot uiting komt in lokale digitale gemeenschappen (klassenchats, privé-servers, enz.), kan de stilzwijgende aanzet tot pesten worden bestreden door eenvoudigweg regels voor sociaal aanvaardbaar gedrag op te sommen. Dit maakt het zo, dat de bijstaanders (regelmakers), de pestkoppen niet de onder ogen moeten zien, maar de pestende eigenschappen van de gemeenschap, die minder bedreigend kunnen aanvoelen. Digitale ruimten bieden gebruikers – niet alleen pesters en slachtoffers – de mogelijkheid tot interactie. Dit biedt een opstandige de mogelijkheid om andere potentiële opstandelingen privé (via directe berichten) te benaderen, voordat hij zich tot het eigenlijke opstandige gedrag verbindt. Door een opstandige actie met anderen te coördineren, kan het zowel gemakkelijker zijn om het uit te voeren, omdat men het niet alleen doet, als mogelijk een groter effect hebben op zowel pesters als slachtoffers.

De digitale aspecten van het moderne sociale leven stellen jongeren in staat een ongekend sociaal bereik op te bouwen en te onderhouden.

Dit brengt het risico met zich mee van digitaal pesten op afstand, online anonimiteit, en het gevoel alleen te staan in een menigte van toeschouwers.

Maar als er goed gebruik van wordt gemaakt, kunnen al deze factoren worden omgebogen en de drijvende kracht worden achter opstandig gedrag.

Activiteiten

Een professional die met jongeren werkt, moet een groot aantal moeilijke vragen en beweringen kunnen aanpakken. Professionals, of het nu leraren, opvoeders of anderen zijn, hebben een verantwoordelijkheid ten aanzien van de vorming en het welzijn van de jongeren met wie zij werken. Het volgende moet worden gezien als een leidraad voor het omgaan met intimidatie en pesterijen in sociale omgevingen (zowel digitaal als analoog) onder jongeren. De lijst van vragen is dus niet eindig, maar kan en moet worden aangepast aan de situatie en de samenstelling van de jongeren in de huidige groep. De vragen zijn bedoeld ter inspiratie en kunnen worden gebruikt als vragen voor groeps- of klassengesprekken, maar ook voor individueel werk of werk in kleinere groepen onder de leerlingen.

- Hoe bepaal je of iets wat je online ziet pesten is?
 - Maak een lijst van kenmerken waar je naar zou zoeken
- Hoe zou jij reageren als online pesten iemand overkwam die je kent?
 - Welke soort reacties zijn er?
- Hoe worden de verschillende soorten waargenomen door het slachtoffer, door bijstaanders, door leden van de LGBTIQ+-gemeenschap, door uw naaste, persoonlijke vrienden, enz.
- Wat als het pesten gebeurde met iemand die je niet kende?
 - Zou je anders reageren?
- Heeft de relatie tussen jou en het slachtoffer invloed op je reactie?

- Zo ja, hoe? En waarom?

Het is belangrijk leerlingen de taal te geven om over discriminatie en pesten online te praten. Want alleen als je erover kunt praten, kun je het volledig begrijpen. En alleen als je het volledig begrijpt, kun je het voorkomen. Vervolg-vragen en -activiteiten zouden daarom kunnen zijn:

- Hoe kun je helpen om online een veilige, ondersteunende en positieve omgeving te creëren?
 - Maak een lijst van "regels van toewijding" voor jou en je klas
- Als u campagne zou voeren voor LGBT+ rechten, hoe zou u dat aanpakken?
 - Zou u sociale, politieke, democratische, juridische of andere perspectieven hebben?
- Van welke virtuele hulpmiddelen zou u gebruik maken?
- Hoe zou u uw boodschap overbrengen?
- Op welke maatschappelijke groep zou u zich richten, om de grootste impact te krijgen?
- Zou je mensen verdelen naar geslacht, genderidentiteit, seksualiteit, ras, sociale klasse, leeftijd, enz.

Referenties

1. UN, 2018: <https://violenceagainstchildren.un.org/content/bullying-and-cyberbullying-0>
1. eXbus (2007-2019). Exploring Bullying in Schools. <https://exbus.dk/>

3. Rabøl Hansen, H. (2014b). Mobning er magt – elevperspektiver på mobning. Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, 51.

4. FRA (2020): https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-lgbti-equality-1_en.pdf

5. Rabøl Hansen, H. (2014a). Fællesskabende didaktikker. Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, B31. https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Forskning/KULT/Faellesskabende_didaktikker_-_PPt_2013_01.pdf

6. Bailey, E.R., Matz, S.C., Youyou, W. et al. (2020) Authentic self-expression on social media is associated with greater subjective well-being. Nat Commun 11, 4889 (2020). <https://doi.org/10.1038/s41467-020-18539-w>

7. Bareket-Bojmel, L., & Shahar, G. (2011). Emotional and interpersonal consequences of self-disclosure in a lived, online interaction. Journal of Social and Clinical Psychology, 30(7), 732-759. doi:10.1521/jscp.2011.30.7.732.

8. O'Keeffe, G. S., Clarke-Pearson, K. and Council on Communications and Media (2011). Clinical Report – The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families. Pediatrics, 127(4), 800-804

9. Suler, John. (2004). The Online Disinhibition Effect. Cyberpsychology & behavior: the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society. 7. 321-6. 10.1089/1094931041291295.

10. Friesem, Y. (2016). Empathy for the Digital Age: Using Video Production to Enhance Social, Emotional and Cognitive Skills. Emotions, Technology and Behaviors. Emotions and Technology

Module 3.

Inleiding: bijstaanders en hun interventies

"Een leerling wordt gepest of tot slachtoffer gemaakt wanneer hij of zij herhaaldelijk en na verloop van tijd wordt blootgesteld aan negatieve acties van de kant van een of meer andere leerlingen" (Olweus, 1995)

"Pesten is agressief doelgericht gedrag dat een ander individu schaadt binnen de context van een machtsongelijkheid" (Volk, Dane & Marini, 2014)

Pesten is geen recent verschijnsel: of het nu gaat om pesten op school, in de klas of op het schoolplein, pesten is een hardnekkig sociaal probleem met uiteenlopende en langdurige gevolgen¹. Het sociaal-wetenschappelijk onderzoek naar pesten werd in de jaren negentig gerichter en richtte zich op de prevalentie van pesten in onderwijscontexten, de negatieve gevolgen voor de slachtoffers van pesten en de rol van de school bij de aanpak van dit probleem². Dit onderzoek heeft aangetoond dat pesten niet onvermijdelijk is en erkent de rol van instellingen en de institutionele cultuur bij het voorkomen en bestrijden van het slachtofferschap van leerlingen. Bovendien wordt steeds meer erkend dat homofoob pesten en intimidatie van LGBTIQ+-personen een aanzienlijk deel van dit verschijnsel uitmaken³.

Op EU-niveau is ook vergelijkend onderzoek verricht om de prevalentie van pesten in kaart te brengen. In het ver-

slag 2020 van het Bureau voor de grondrechten van de Europese Unie (FRA) staat uitdrukkelijk dat uit een vergelijking tussen de enquêteresultaten van 2012 en 2019 blijkt dat LGBTIQ+-personen nog steeds te maken hebben met voortdurende en dagelijkse schendingen van hun mensenrechten⁴. In het verslag wordt ook opgemerkt dat er onvoldoende aanwijzingen zijn dat er voldoende vooruitgang is geboekt bij de bescherming van de LGBTIQ+-gemeenschap, hoewel er in het verslag op wordt gewezen dat het EU-gemiddelde geen recht doet aan belangrijke verschillen tussen de lidstaten.

Een positieve aanwijzing uit de literatuur is **dat de onderwijsgemeenschap (leerkrachten, school-personeel, jongeren, familie) kan worden opgeleid om bondgenoot van de LGBTIQ+-gemeenschap te worden en in te grijpen** in situaties van intimidatie en geweld (5). Meer specifiek is het opleiden van jongeren tot "bijstaanders" tegen LGBTIQ+-geweld een belangrijke stap in het terugdringen van het fenomeen pesten. Dit is een nieuwe terminologie waarmee wordt beoogd de verwarring tussen "bijstaander" en "actieve bijstaander" te omzeilen, aangezien actieve bijstaanders kunnen bijdragen tot de voortzetting van het pestgedrag. De term "bijstaander" verwijst naar personen die tussenbeide komen om de agressieve handelingen te onderbreken of het slachtoffer te steunen. Uit de bestaande literatuur blijkt dat iemand op verschillende manieren een

bijstaander kan zijn, afhankelijk van zijn motivatie, mate van moreel redeneren en perceptie van self-efficacy (6).

Deze module richt zich op de verschillende soorten bijstaandersinterventies om gewelddadige handelingen te voorkomen of te onderbreken tegen LGBTQI+-jongeren. De belangrijkste pijlers van de module zijn: 1) de verschillende rollen in pestsituaties; 2) manieren om bijstaanders om te vormen en aan te moedigen om opstanders te worden; en 3) specifieke strategieën en acties met betrekking tot het bevorderen van opstandig gedrag.

De leerdoelstellingen zijn:

1. Begrijpen waarom iedereen zou moeten bijdragen als *upstander*;
2. Verschillende upstander interventies op persoonlijk vlak, als groep en als instelling te leren kennen.

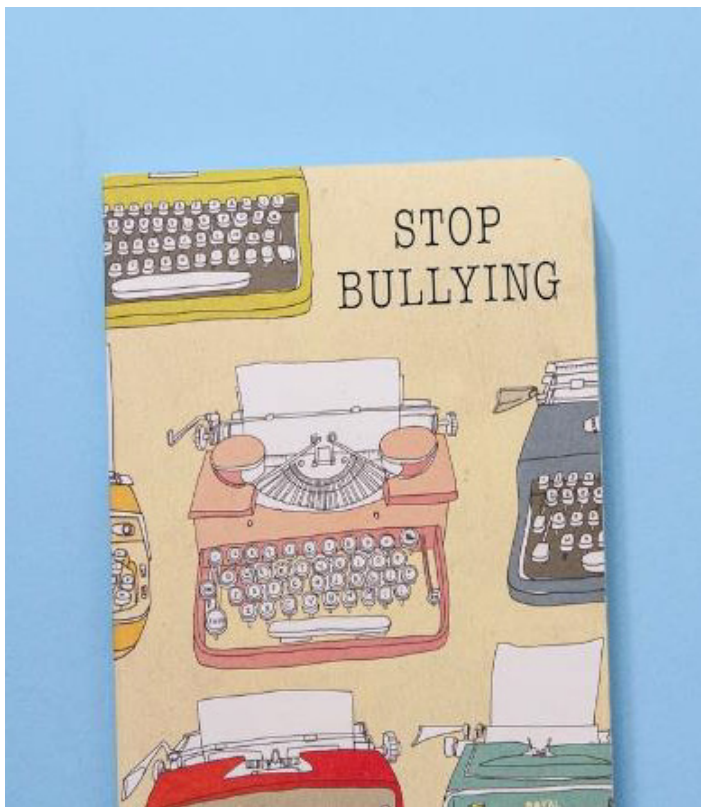
Verschillende rollen in pestsituaties

Inzicht in de groepsdynamiek van hoe pesten werkt is de eerste stap om het te overwinnen. Een belangrijk aspect van pesten is het feit dat het in het openbaar plaatsvindt. Net als bij andere sociale overtredingen (stelen, beschadiging van eigendommen, enz.) werkt pesten vanwege de aanwezigheid van getuigen. Onderzoek heeft aangetoond dat pesters weloverwogen zijn in hun keuze van omgeving om het aantal mensen dat hun daden gadeslaat zo groot mogelijk te maken.

Alleen al de aanwezigheid van bijstaanders moedigt hen aan agressiever te zijn om zo bewondering en goedkeuring te krijgen, zelfs met intimidatie (7). Deze beloningen voor de pester kunnen worden versterkt door het gedrag van de bijstaanders, maar ze kunnen ook worden tenietgedaan door hun interventies.

Bijstaander interventies – de interventie van zij die opstanders worden – is een succesvolle actie die dagelijks plaatsvindt, bijvoorbeeld wanneer iemand met een medisch probleem of ongeluk wordt geholpen door mensen in de nabijheid (iemand belt de ambulance, helpt iemand recht te staan, ondersteunt, enz.). Meestal aarzelen mensen niet zo'n situaties. Jammer genoeg is dit moeilijker als het om geweld gaat, en zeker als het gaat om geweld tegen LGBT+ jongeren in het onderwijs, vinden jongeren, onderwijzend personeel en de breder gemeenschap het vaak moeilijk tussen te komen.

Recent studies besteden meer aandacht aan de verschillende rollen van zij die niet ingrijpen bij pestgedrag en onderzoeken hoe training bijstaanders kan aanmoedigen om opstanders te worden en zo positief bij te dragen aan het tegengaan van pestgedrag en geweld. Redenen waarom bijstaanders niet ingrijpen zijn, onder andere:



- het bijstaander effect ('iemand anders zal het wel doen')
- geweld normaliseren, als onbelangrijk behandelen: 'het is helemaal niet zo erg'
- verkeerde opvattingen over vriendschap: sommige mensen denken 'als het slachtoffer mijn vriend of vriendin is, grijp ik in, maar als ik hem of haar niet ken, doe ik niets'; of 'als de pester mijn vriend of vriendin is, doe ik niets.'
- verlegen zijn, bang zijn om vernederd te worden of 'een scene te maken'
- niet bereid zijn om medestudenten en vooral pesters sociaal te steunen, uit angst voor een tegenreactie. Die tegenreactie is what we 'Isolerend Gender Geweld (IGG' noemen in module 4. Dit is een van de hoofdredenen waarom mensen niet ingrijpen: ze willen niet zelf slachtoffer worden.
- gebrek een training en dialoog over wat geweld is, en de gevolgen van zowel bijstaander- als upstandergedrag.
- het gebrek aan duidelijke opties en strategieën.

Bijstaanders kunnen de pester aanmoedigen door gewoon passief getuige te blijven van de pesterijen en een publiek te bieden voor het gebeuren. Maar zij kunnen de pester ook actief aanmoedigen door hun eigen reacties: lachen, beschimpen of zelfs besluiten deel te nemen aan het misbruik door het gedrag van de pester te imiteren. De aanwezigheid van bijstaanders die de pester versterken is in verband gebracht met een ver-

hoogde frequentie van pesten op scholen (10). In het algemeen heeft de onderzoeksliteratuur de volgende soorten bijstaanders geïdentificeerd:

1. Assistenten zijn bijstaanders die de pester direct bijstaan

2. Versterkers zijn deelnemers die lachen en de pestkop aanmoedigen

3. Buitenstaanders of passieve bijstaanders zijn van het incident op de hoogte zijn maar weglopen

4. Upstanders of verdedigers zijn getuigen die zich bewust worden van het incident, opstaan en tussenbeide komen om het slachtoffer te steunen.

Het herkennen van de dynamiek van deze verschillende rollen bij een voorval is belangrijk voor iedereen die het gedrag van de "upstander" wil aanmoedigen of wil begrijpen hoe de andere soorten bijstaanders kunnen worden opgeleid om "upstander" te worden. Daarom moeten opvoeders helpen bij het identificeren van deze rollen en bij het vinden van manieren om positieve interventies te bevorderen. Activiteit 1 is ontworpen om dit doel te bereiken.

Het is belangrijk te begrijpen dat er slechts twee rollen zijn wanneer we getuige zijn van pestgedrag of geweld: we zijn ofwel deel van het probleem (pesters, assistenten, versterkers maar ook passieve bijstaanders die weggijken) of deel van de oplossing (upstanders, verdedigers). We beweren niet dat pesters en bijstaanders hetzelfde zijn, maar niets doen, lost niets op – en draagt op die manier uiteindelijk bij aan pestgedrag en geweld.

ACTIVITEIT 1 – Voorbij de rol van pester

Instructies

1. Leg uit en bespreek de verschillende rollen in een pestincident: pester, gepeste, helper, buitenstaander en opstaander. Professionele begeleiders kunnen voorbeelden geven van eerdere voorvallen van het soort gedrag dat in deze rollen wordt vertoond.
2. Maak etiketkaarten klaar en vraag 6 vrijwilligers om deze rollen op zich te nemen.
3. Kies een scenario (zie hieronder) en vraag vrijwilligers om hun rol uit te voeren. Moedig de vrijwilligers aan om "creatief" te zijn, maar zorg er ook voor dat geen van hen zich te ongemakkelijk voelt in zijn rol. (Een minder veeleisend alternatief is het niet te acteren maar het uit te leggen.)
4. Bedank de deelnemers aan het einde van het toneelstuk en feliciteer hen met hun moed. Ontdoe de deelnemers snel van hun rol door hen te vragen deze 'af te stoffen' en 'af te doen'.
5. Bespreek plenair de verschillende rollen: hoe ze handelden, hoe ze reageerden en hoe ze op elkaar inspeelden, vooral met betrekking tot de rol van pester. Vrijwilligers kunnen uitleggen hoe zij zich voelden bij het spelen van hun rol en de rest van de groep kan reageren op hoe hun dynamiek zich ontwikkelde.
6. Sluit de discussie af met de volgende punten: ten eerste kan het moeilijk zijn om te weten hoe te reageren op een pestincident omdat de bijstaandersrollen niet altijd duidelijk zijn. Ten tweede, erken de verantwoordelijkheid van de bijstaandersrollen en moedig de de-

elnemers aan om kleine stappen te bedenken om een bekrachtiger of passieve bijstaander te veranderen in een opstaander.

Scenario 1

De hoofdrolspelers zitten in een cafetaria. De pestkop merkt een pin op de rugzak van de gepeste. Hij vraagt hem of hij homo is en valt hem lastig. Er kan een variatie in het scenario zijn: de gepeste kan positief antwoorden, negatief herhalen of helemaal niet antwoorden. Ze zullen doorgaan met hetzelfde gedrag, maar de bijstaanders kunnen hun reacties aanpassen. De discussie kan zich toespitsen op de vraag of de reactie van pester een verschil moet maken.

Scenario 2

Na schooltijd wachten de leerlingen om opgehaald te worden door hun ouders. De pestkop vraagt de gepeste waarom hij op verschillende dagen door twee verschillende vrouwen wordt opgehaald. De gepeste zegt dat hij twee moeders heeft. De pester begint hem lastig te vallen.

Van bijstaander naar opstander – Verantwoordelijkheid van de gemeenschap

Zoals eerder gezegd, vindt geweld vaak publiek plaats, zowel online en offline. Bovendien zijn we vaak niet rechtstreeks getuigen van geweld, maar worden we het ons pas later bewust, bijvoorbeeld wanneer iemand het ons verteld, of wanneer we online een eerder geplaatst bericht zien. Op dat moment worden we bijstaanders die een keuze maken: we blijven passief, of we ondernemen iets. Dat geldt niet alleen voor onderwijzend personeel, maar ook voor jongeren en voor de hele onderwijsgemeenschap.

Een deel van het inzicht in de urgentie van het beoefenen en aannemen van een houding van bijstaander in situaties van pesten van, en geweld naar, de LGBT+ gemeenschap, is begrijpen hoe schadelijk het is voor de individuen die het doelwit zijn. Onderzoek heeft uitgewezen dat jongeren uit seksuele minderheidsgroepen vaak het slachtoffer worden van bedreigingen en verwondingen, soms met gebruikmaking van een wapen. Dit heeft geleid tot een hoger percentage voortijdige schoolverlaters onder studenten uit LGBTIQ+-minderheidsgroepen en tot een toename van zelfmoordgedachten (11). In het algemeen hebben deze verschijnselen directe en Deze rapporten bevestigen ook dat niet-ondersteunende reacties van anderen bijdragen tot de internalisering van homofobie, bifobie en transfobie bij LGBTIQ+, wat leidt tot depressie en zelfmoordgedachten.

Wat LGBTIQ+-minderheden schaadt, is niet alleen het pesten, maar ook het gebrek aan reactie of steun van de bijstaanders of getuigen van het pesten. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat het probleem van homofoob pesten en cyberpesten in onderwijsruimten en jeugdorganisaties vroegtijdig moet worden aangepakt om de verspreiding van marginalisering te voorkomen (15). Als bijstaanders passief blijven, neemt de populariteit van de pesters toe. Dit geeft het slachtoffer het foute idee dat iedereen dit gedrag goedkeurt. Wanneer bijstaanders niet reageren wordt het slachtoffer dus tweemaal gekwetst: eerst door het gedrag van de pester, en daarna door het gebrek aan steun. Ze voelen zich alleen, alsof het niemand interesseert: alsof de bijstaanders aan de kant van de pester staan. Ze internaliseren de negatieve houding naar de LGBT+ gemeenschap. Bovendien moedigt het gebrek aan gevolgen pesters enkel aan om hun pestgedrag te herhalen.

Aan de andere kant, is er veel dat we als upstanders kunnen doen. We moeten daarvoor geen helden zijn, of alles

zelf doen. Ons bewust zijn van de positieve gevolgen van upstandergedrag kan bijstaanders aanmoedigen upstanders te worden: ze breken de stilte en maken duidelijk dat geweld niet aanvaardbaar is, dat ze zullen tussenkomen, en dat zo'n gedrag gevolgen heeft. En dat slachtoffers niet alleen zijn.

Het succes van interventies om pesten te overwinnen hangt dus af van de bevordering van een gemeenschapsgevoel en vreedzaam samenleven, zoals dat tot uiting komt in teamwork, de ondertekening van overeenkomsten en verwijzingen door leerlingen naar begrippen als gelijkheid en solidariteit (16). Een andere gemeenschappelijke benadering van deze interventies is het bevorderen van het gevoel van eigenwaarde en empathie van de leerlingen. Empathietraining heeft directe toepassingen voor het terugdringen van pesten en voor het bevorderen van opstandig gedrag (17). Hoge niveaus van empathie bleken ook geassocieerd te zijn met meer verdedigend gedrag¹⁸.

In het algemeen blijkt uit bestaand onderzoek dat pestincidenten kunnen worden **teruggedrongen door een veilig klimaat te scheppen waarin de gepeste personen het gevoel hebben dat er in de gemeenschap wordt gereageerd op misbruik en pesterijen**. Dit kan worden bereikt door "bijstaanders" op te leiden via empathietraining en instrumenten die de schadelijke gevolgen van pesten tot een minimum beperken. Uit onderzoek blijkt immers duidelijk dat verdedigde slachtoffers minder vaak zwaar slachtoffer worden onbeschermden slachtoffers (19).

En een hoger gevoel van eigenwaarde en een hogere status hebben in vergelijking met onverdedigde slachtoffers.

Het doel van activiteit 2 is het kweken van inzicht in hoe pesten werkt (wat doet pijn, wat geneest) en het ontwi-

kkelen van strategieën voor gemeenschaps-acties tegen pesten. Het algemene doel is de deelnemers te laten inzien dat hun reactie ertoe doet en dat de hele gemeenschap de verantwoordelijkheid heeft om op te treden ter bescherming, verdediging en ondersteuning van de slachtoffers van pesten.

ACTIVITEIT 2 – Wat doet pijn, wat geneest

Instructies

1. Verdeel de deelnemers in 2 groepen

2. Vraag groep 1 om vast te stellen wat "pijn doet" in een peetsituatie. Adviseer hen om aantekeningen te maken op kaarten, zodat elke deelnemer 1-2 kaarten heeft. Moedig hen aan om non-verbale, verbale en zelfs gewelddadige handelingen vast te stellen die ze kunnen na doen. Dit laatste kan bijvoorbeeld zijn: doen alsof je iemand bespuugt, duwt, duwt of slaat.

3. Vraag groep 2 om "Wat geneest" in een peetsituatie op te schrijven. Ze moeten raden wat de andere groep heeft opgeschreven en manieren vinden om te reageren. Deze bijstaanderreacties kunnen gericht zijn op de pester of op de ontvanger van het pesten. De groep kan zowel individuele als groepsreacties overwegen.

4. Na het groepswork van ongeveer 15 minuten gaan de twee groepen tegenover elkaar staan en de facilitator gaat tussen de twee groepen staan. Een deelnemer van groep 1 begint met het initiëren van een pestincident gericht aan de begeleider.

De eerste keuze kan een "milde" keuze zijn met de mogelijkheid van escalatie. Een deelnemer uit groep 2 moet

hierop reageren met een van de antwoorden die op de kaartjes staan. De ontvanger van het pesten blijft passief.

5. Een andere deelnemer uit groep 1 gaat door met de pesterijen. Groep 2 denkt na over hun reactie. De oefening gaat verder met het gebruik van nog een paar kaarten.

Discussie

1. Wat leek de meest kwetsende vorm van pesten te zijn? Elke deelnemer, inclusief de facilitator, kan in dit rollenspel zijn gevoelens vanuit zijn eigen perspectief verwoorden. Groep 1 kan ook hun proces bespreken: hoe moeilijk was het om kwetsende handelingen te vinden? Wat was de gemakkelijkste categorie tussen non-verbale, verbale en gewelddadige handelingen?

2. ¿Cómo de apropiada fue la respuesta del Grupo 2? ¿Qué otras respuestas debían aplicarse para sanar los actos violentos? El Grupo 2 también puede debatir el proceso de reflexión sobre estas respuestas de apoyo, tanto en formato individual como grupal.

3. Bekijk de video's en leg uit hoe.

Video's voor verdere discussie:

Don't stand for homophobic bullying o

<https://www.youtube.com/watch?v=lrJxqvalFxM>

<https://www.youtube.com/watch?v=7qmA-rp1FV0>



Hoe je een opstander kan zijn

Er zijn reeds aanwijzingen dat opstaandersinterventies met tieners en universiteitsstudenten doeltreffende instrumenten zijn om bijstaandergedrag te bevorderen. Onderzoek toont aan dat het creëren van een veiliger klimaat, maar ook het trainen van bijstaanders in specifieke bijstaandersprotocollen, het voor jongeren gemakkelijker maakt om als bijstaander te reageren (20). De meeste van deze trainingsinterventies zijn preventief en moedigen jongeren aan om hun eigen toekomstige interventiemethode te plannen (21). De mogelijkheid om na te denken over de eigen reactie als men getuige is van pesten en om een actieplan op te stellen, wordt van cruciaal belang geacht voor het vermogen van jongeren om deze interventie uit te voeren als het nodig wordt. Voorts hebben andere onderzoekers aangetoond dat de aanpak van de verdediging van het slachtoffer een belangrijke factor is en in de opleiding moet worden opgenomen (22). Ten slotte zijn er ook aanwijzingen dat de opleiding van bijstaanders informatie en steun moet omvatten voor het geval zij te maken krijgen met seksuele intimidatie in de tweede graad (Second Order Sexual Harassment, SOSH) (23). SOSH vindt plaats wanneer de bijstaander of de persoon die het slachtoffer probeert te steunen, het doelwit wordt van de pester. In de bijstaandersstraining moet met deze mogelijkheid rekening worden gehouden en moeten jongeren hierop worden voorbereid. Meer details hierover zullen worden ontwikkeld in module 4.



Daarom zijn er twee manieren om opstanderinterventies te ontwerpen: interventies die het slachtoffer steunen en interventies die gericht zijn op het reageren op de pester. Beide zijn belangrijk en kunnen gelijktijdig plaatsvinden.

Ingrijpen en reageren op de pester wordt door de betrokkenen echter vaak als moeilijker ervaren. Tot dusverre waren de bestaande interventies gericht op de verbetering van een aantal vaardigheden of kwaliteiten. Sommige interventies waren gericht op de zelfeffectiviteit van de verdediger (24), andere op het vergroten van het inlevingsvermogen en de anti-pesthouding van de bijstaander (25), terwijl weer andere zich louter richtten op het bevorderen van het bewustzijn van de bijstaandersbenadering (26). Het succes van bijstaander-interventies blijkt over het algemeen uit de bevordering van een gemeenschapsgevoel en vreedzaam samenleven.

Het is van het allergrootste belang dat zowel de opvoeders als de leerlingen worden voorbereid, zodat zij zich zelfverzekerd voelen om op te staan bij pesterijen. Hypothetische scenario's en discussies daarover zijn een effectieve manier gebleken om de kennis, het zelfvertrouwen en het inlevingsvermogen met betrekking tot dergelijke incidenten te vergroten. Het doel van Activiteit 3 is om scenario's te onderzoeken voor het optreden als een bijstaander om a) het slachtoffer van pesterijen te verdedigen en b) de pester te confronteren. Deze interventies zijn gebaseerd op uitvoerbare scenario's met stappen van hoe te reageren in elke situatie. Beide reacties kunnen tegelijkertijd plaatsvinden, afhankelijk van hoe de getuige/bijstaander de situatie beoordeelt.

ACTIVITEIT3 – Hoe een opkomer zijn?

Van bijstaander naar *upstander*

Instructies

1. Bekijk de volgende video over de verschillende manieren om te reageren op een pestincident:

<https://www.stopbullying.gov/prevention/bys-tanders-to-bullying>

2. Concentreer je op de gemarkeerde acties die in de video worden gepresenteerd:

- Verander het onderwerp
- Onderbreek
- Stel gedrag in vraag
- Gebruik humor
- Omarm de verschillen
- Melding maken van pesten/cyberpesten
- Bescherm en wees lief voor anderen
- Betrek anderen bij je reactie

3. Kies een scenario uit de onderstaande lijst en zoek specifieke voorbeelden van hoe je deze bijstaanderreacties kunt illustreren. Wat zeg je bijvoorbeeld om het gedrag van de pester in scenario 1 in twijfel te trekken? Wat doen bijstaanders om te laten zien dat ze onze verschillen respecteren?

Scenario 1

Terwijl uw leerlingen hun weekendnieuws vertellen voordat de les begint, vertelt een van uw leerlingen dat hij/zij naar de Pride Parade is geweest. Een andere leerling zegt onmiddellijk: "Ik heb geen probleem met homo's, maar ik begrijp niet waarom ze zo trots op zichzelf moeten zijn en zelfs door de straten moeten marcheren om dat te laten zien. Ik vind dat er niets is

om trots op te zijn als je homo bent, dat is te veel". Wat zou je doen?

Scenario 2

Je benadert een leerling om hem/haar te vragen waarom hij/zij de laatste tijd zo vaak afwezig is. Hij/zij vertelt je dat hij/zij al een maand wordt gepest. Een bepaalde groep klasgenoten blijft hem/haar uitschelden voor homo en soms duwen ze hem/haar. Wat zou je doen?

Scenario 3

Een leerlinge vertelt je dat een andere leerlinge haar tijdens een ruzie "lesbisch" noemde om haar te beledigen. Wat zou je doen?

ACTIVITEIT 4 – Hoe een upstander zijn? De pester confronteren

Instrucciones

Bekijk de volgende video en bespreek het ACT-protocol: Bespreek met de deelnemers hoe het ACT-protocol kan worden toegepast in de verschillende scenario's hieronder.

<https://www.youtube.com/watch?v=wyV6OFm2KxQ>

ACT

Ask: Weten ze wat dat woord betekent? Waren ze van plan kwetsend te zijn? Ken je de implicaties van het misbruik waarvan je net getuige was?

Choose: Een upstander zijn is een keuze. Niets doen of zeggen impliceert dat je het ermee eens bent

Teach: Leer door het voorbeeld hoe je je leven leeft. Ik kan geen upstander zijn als anderen mij niet als zodanig zien.

Scenario 1

Tijdens een literatuurles maakt een leerling een grapje over de seksuele geaardheid van de schrijver. Hoe reageer je daarop?

Scenario 2

Tijdens een literatuurles maakt een leerling een grapje over de seksuele geaardheid van de schrijver. Hoe reageer je daarop?

Scenario 3

Je merkt dat de leerlingen tijdens de godsdienstles opvattingen, normen en waarden tegenkomen die niet verenigbaar zijn met de waarden die je probeert bij te brengen tijdens "Persoonlijk, sociaal en gezondheidsonderwijs".

Tijdens een van je lessen citeert een leerling de les en zegt je dat iedereen moet trouwen en kinderen moet krijgen, omdat hij/zijn anders zijn/haar uiteindelijke doel niet zal bereiken. Wat zou je doen?

Reflectieve vragen:

1. Hoe gemakkelijk/moeilijk is het om op dit scenario te reageren? 2. Welke moeilijkheden kunnen opvoeders/schoolpersoneel/ schoolprofessionals ondervinden wanneer zij bij dergelijke incidenten willen ingrijpen?
2. Waarmee moeten we rekening houden bij een interventie in dergelijke incidenten?
3. Hoe kunnen we beslissen welke stap het meest urgent is bij een interventie?
4. Wat vond je goed aan de interventies die je net hebt gezien/geoefend?

5. Welke aspecten ervan vond je bijzonder nuttig? Wat was volgens jou bijzonder doeltreffend en "werkte"? Zou je iets hebben toegevoegd of iets anders hebben gedaan?

6. Hoe voelden de personen die pesterijen/discriminatie ondervonden zich na deze interventies? Op welke manier werd tegemoet gekomen aan je behoefte aan veiligheid en inclusie? Was er iets waardoor je je meer betrokken of veiliger had kunnen voelen?

7. Zijn de interventies waar we net naar gekeken hebben iets wat je kunt toepassen in je schoolomgeving? Op welke manier?

4. Waar kan je steun vinden om je school inclusiever en veiliger te maken?

Green Dot [Groene Stip] Bystander Intervention Programme

De originele doelstelling van het Green Dot Bystander Programme, gelanceerd in 2006 door Dr Dorothy Edwards, was veiligheid op de campussen van universiteiten te promoten. Vandaag, na 15 jaar implementatie en wetenschappelijke evaluatie, vindt het programme z'n weg naar middelbare en lagere scholen. De ambitie van het Green Dot Programme is een bijstaander interventiestrategie aan te leveren die succesvol gebleken is in het voorkomen en beperken van geweld naar personen. Het bouwt op de idee dat niemand alles hoeft te doen, maar dat iedereen iets kan



en moet doen, omdat geweld systematisch gereduceerd kan worden door middel van een gemeenschapsaanpak.

De essentie: een groene stip is een gedrag, een keuze of een actie die veiligheid promoot. Dit in contrast met een rode stip, die gewelddadig of discriminerend gedrag of acties voorstelt. Bedoeling is de 'stippen' binnen een plaats of organisatie te visualiseren – bvb in een middelbare school – en zoveel mogelijk rode stippen door groene stippen te neutraliseren. De aanpak steunt dus zowel op preventie als op resolutie.

De sleutel tot het succes van Green Dot is het integreren van een gemeenschapsaanpak in de cultuur van de organisatie, vooral wat betreft jongerengedrag. Essentieel is de training van 'opiniemakers': jongeren die gezien worden als bepalend voor de toon in de groep. Dit kunnen sporters, klasvertegenwoordigers of anderen zijn, die gerespecteerd worden door hun leeftijdsgenoten. Zij hebben impact als het aankomt op het dissemineren en normaliseren van de bijstaanderinterventies, de nultolerantie en gemeenschapsaanpak, door anderen aan te moedigen hun steentje bij te dragen.

Green Dot betreft de hele gemeenschap, niet enkel leerlingen en hun leerkrachten, in het voorkomen van geweld. In een eerste fase leren instructeurs hoe ze met het hele 'schoolstelsel' kunnen werken en alle relevante personen kunnen betrekken, inclusief ouders, coaches en andere belangrijke en invloedrijke personen.

Er zijn twee types groene stippen, namelijk proactieve en reactieve:

- Proactieve/preventieve groene stippen zijn acties die gevoerd worden niet rond een specifiek incident, maar als algemene strategie die helpt om de basishoudingen

- nultolerantie van geweld – vast te leggen, alsook de verwachting dat iedereen iets kan en moet doen om de gemeenschap te beschermen.

Voorbeelden van proactieve Green Dots zijn campagnes op sociale media, het promoten van begrip, bij vrienden polsen hoe het gaat, en het organiseren van green dot sportwedstrijden.

- Reactieve groene stippen bieden een rechtstreeks antwoord op situaties waar onrustwekkend gedrag, of potentieel of effectief geweld wordt geobserveerd – of



die nu wel of niet plaatvinden of plaats zouden kunnen vinden.

Binnen reactieve groene stippen is niet 'een' manier om te handelen: er zijn verschillende opties, zodat mensen kunnen kiezen zonder zichzelf aanodeloos risico bloot te stellen – dit helpt om ook upstanders te beschermen. Het Green Dot Programme doet dit met de 3 Ds: Direct (dirigeer), Distract (leid af), en Delegate (delegeer). Andere projecten zoals 'Right to Be' (formerly 'Hollaback!'), gebaseerd op het Green Dot Programme, doen er nog twee Ds bij: Document (documenteer) en Delay (vertraag). We leggen hieronder elk van deze strategieën uit aan de hand van voorbeelden. In de meeste gevallen kunnen deze strategieën ook online gebruikt worden.

1. Dirigeer: Ga naast het slachtoffer staan en tegenover de pester. Gebruik je stem. Focus op het slachtoffer, niet op de pester. Allereerst, spreek de pester aan: "We tolereren dit gedrag niet", of "Dit is niet gepast, laat hem/haar met rust". Richt daarna je volledige aandacht op het slachtoffer: vraag hen hoe het met hen gaat, of ze hulp nodig hebben, of ze graag met je mee gaan. Als de pester reageert, negeer hem of haar, en vermijd escalatie. De pester is niet in staat tot dialoog, dus in overleg gaan heeft weinig zin. Voor je kiest voor deze directe aanpak, probeer je de situatie in te schatten: ben jij veilig, is het slachtoffer veilig? Ziet het er naar uit dat de situatie uit de hand gaat lopen? Wil het slachtoffer dat iemand het voor hem/haar opneemt? Als je al deze vragen kan beantwoorden, kan je voor deze directe aanpak kiezen: wees duidelijk en finaal.

2. Leid af: Met de hulp van afleiding kan je de situatie ontwapenen. Een voorbeeld: verander het onderwerp en de toon van het gesprek door iedereen af te leiden.

Doe alsof je een vriend of vriendin bent van het slachtoffer, vraag hoe laat het is, ga rustig tussen hen in staan om afstand te scheppen, vraag het slachtoffer of hij of zij met je mee wil komen, of zeg hen dat iemand hen verwacht.

3. Delegeer: Delegeren staat de bijstaander toe om iemand anders te laten tussenkomen in de situatie. Een voorbeeld: delegeer aan iemand in een positie van autoriteit (leerkrachten, politie, andere volwassenen) of iemand die beter geplaatst is om de situatie te ontmantelen (populaire leerlingen, oudere jongeren, iemand met zeer zelfvertrouwen). Delegeren kan ook betekenen, in het algemeen, dat je meer bijstaanders bij de situatie betreft. Je kan anderen vragen om deel te nemen door vragen te stellen: 'Ik vind dat dit niet kan, zouden we niet helpen?'; of nog algemener: 'Excuseer, deze persoon wordt lastig gevallen, kan u helpen?'.

4. Documenteer: Dit doelt op het documenteren van wat gebeurd is, zodat er bewijs voorhanden is. Documenteren zou nooit de prioriteit mogen zijn: dat blijft nog steeds het tussenkomen zodat pestgedrag of geweld stopgezet wordt, en zodat het slachtoffer geholpen wordt. Manieren om te documenteren – van zodra het slachtoffer hulp krijgt – zijn het opschrijven of filmen van de situatie, het nemen van foto's van de situatie of het scherm (in geval van online pesten). In alle gevallen, zorg dat je het bewijsmateriaal aan het slachtoffer zelf bezorgd, zodat zij hier zelf mee verder kunnen.

5. Vertraag: Troost het slachtoffer na het incident en erken dat het gedrag fout was. Laat hen voelen dat ze dit niet verdienen. Bied aan om te helpen, door een luisterend oor te bieden of door te helpen met het pestgedrag aan te geven.

Deze mogelijkheden bieden professionelen, jongeren, families en/of anderen in de gemeenschap de kans om de volgende stappen te ondernemen:

1. Besef dat er iets mis is, dat pestgedrag of geweld plaatsvindt.
2. Besef dat je best actie onderneemt.
3. Bedenk wat je beste strategie is om eerst en vooral het slachtoffer te beschermen, en dan aan de pester(s) duidelijk te maken dat dit gedrag niet aanvaardbaar is en niet getolereerd zal worden.

Preventieve upstander acties

We willen graag ook professionelen – leerkrachten, jeugdwerkers – specifieke strategieën aanreiken om een cultuur van nultolerantie naar pesten en geweld te bouwen. Dit is een voorproefje van modules 4 en 5, die met kernbegrippen aan de slag gaan en een bredere aanpak uiteen zetten.

Als leerkrachten, vanuit onze bevoorrechte positie, kunnen we de volgende dingen doen:

- Geef expliciet aan dat je een upstander zal zijn 'Ik zal geen pestgedrag of geweld tegen LHBT+ jongeren (of andere) tolereren.'
- Stel jezelf op als beschikbaar en betrouwbaar: 'Je kan me altijd mailen of aanspreken als je met dit soort gedrag geconfronteerd wordt.'
- Leer hen deze strategieën ook aan, en help hen hun vaardigheden verder uit te bouwen
- Wees een voorbeeld: wees een upstander

- Zorg dat je regelmatig de groep de kans geeft om dit te bespreken en om de stilte te breken, zoals in klasverband, aan het begin of einde van lessen.

- Organiseer een dialoog waarin LGBT+ bijstaander interventies bespreekbaar zijn, zoals film forums.

- Beloon upstanders. Laat hen weten dat ze dapper zijn, niet 'klikspanen' (meer hierover in module 4).

Als onderwijsinstelling – zowel school of jeugdgroep – kan je:

- Bijstaander interventie training aanbieden
- Referenties naar bijstaander interventies integreren en het belang van preventie van geweld opnemen in toespraken
- Campagnes en posters met upstander boodschappen en nultolerantie organiseren: 'Als je iets hoort of ziet, doe iets'
- Bekijk de procedures die je instelling volgt en zorg dat je enkel wetenschappelijk onderbouwde strategieën weerhoudt
- Begeleid het creëren van nieuwe normen die door de hele gemeenschap onderschreven worden, met name een nultolerantie van geweld naar LGBT+ jongeren (en anderen)
- Richt een groep op die zich specifiek met deze materie bezighoudt, waarin alle relevante personen een stem hebben
- Maak ruimte voor de oprichting van clubs of studentgroepen tegen geweld, zoals GSAs (Gay-Straight Alliances or Gender and Sexuality Alliances). Dit behandelen we in meer detail in verdere modules.

Het Green Dot Programme begint met een training voor professionals waarin de belangrijkste elementen aan bod komen. Deze cursus van vier modules biedt inzicht om situaties die kunnen ontsporen te herkennen, en om bijstaanders bij te brengen hoe ze bepaalde obstakels – verleghenheid, onbereidheid om het leeftijdsgenoten moeilijk te maken, het geloof dat anderen wel zullen tussenkomen, of angst voor vernedering of het maken van scènes. Tenslotte focussen ze op het verder bouwen van upstander vaardigheden en het bouwen van vertrouwen in het Green Dot programme.

Deze training kan zich dan vertalen in verschillende acties op het niveau van de organisatie of instelling, bijvoorbeeld strategische planning, bijstanders mobilisatie, communicatie en coalities uitbouwen. De onderwijsmaterialen voor studenten bevatten zowel groepsactiviteiten als individuele activiteiten, groepsdiscussies, en video vignettes gemaakt door andere student of de media.

Evaluaties tonen aan dat het Green Dot bijstaander interventie programma een van de meest wetenschappelijk onderbouwde programma's is. Een studie gaf aan dat het zelf-rapportering van seksueel geweld met 50% daalde op deelnemende scholen, en dat zelf-rapportering van geweld – stalking, geweld bij dating, seksueel lastigvallen, en seksueel geweld – met 40% daalde. Een andere studie met meer dan 2,500 deelnemende studenten hoger onderwijs concludeerde dat het horen van een Green Dot toespraak, maar vooral het meedoen aan een Green Dot training, resulteerde in meer upstander acties dan bij studenten die deze ervaring niet hadden. Bijna 50% van de Amerikaanse studenten heeft op z'n minst een Green Dot toespraak gehoord op zijn of haar campus, wat aangeeft hoe succesvol de disseminatie van dit programme ondertussen is.

Om meer te weten:

Coker, A. L., Bush, H. M., Cook-Craig, P. G., DeGue, S. A., Clear, E. R., Brancato, C. J., ... y Recktenwald, E. A. (2017). RCT testing bystander effectiveness to reduce violence. *American journal of preventive medicine*, 52(5), 566-578.

Website van het programme:

<https://alteristic.org/services/green-dot/>

1. Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current directions in psychological science*, 4(6), 196-200.
2. Volk, A. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327-343.
3. Olweus, D. (1994). Bullying at school. In *Aggressive behavior* (pp. 97-130). Springer, Boston, MA. Doi: 10.1007/978-1-4757-9116-7_5
4. Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Jessica Kingsley Publishers.
5. Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.
6. Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*, 65, 159-185. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>
7. Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M., & Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of in-school supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45-63. doi.org/10.1080/15388220.2012.732546
8. Olsen, E. O. M., Kann, L., Vivolo-Kantor, A., Kinchen, S., & McManus, T. (2014). School violence and bullying among sexual minority high school students, 2009-2011. *Journal of Adolescent Health*, 55(3), 432-438. doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.03.002

1. Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current directions in psychological science*, 4(6), 196–200.
Volk, A. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327–343.

2. Olweus, D. (1994). Bullying at school. In *Aggressive behavior* (pp. 97–130). Springer, Boston, MA. Doi: 10.1007/978-1-4757-9116-7_5

Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Jessica Kingsley Publishers.

Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.

Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*, 65, 159–185. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>

3. Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M., & Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of in-school supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45–63. doi.org/10.1080/15388220.2012.732546

Olsen, E. O. M., Kann, L., Vivolo-Kantor, A., Kinchen, S., & McManus, T. (2014). School violence and bullying among sexual minority high school students, 2009–2011. *Journal of Adolescent Health*, 55(3), 432–438. doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.03.002

4. FRA, Fundamental Rights Agency (2020). A long way to go for LGBTI Equality.

https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-lgbti-equality-1_en.pdf

5. Della Cioppa, V., O'Neil, A., & Craig, W. (2015). Learning from traditional bullying interventions: A review of research on cyberbullying and best practice. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 61–68. doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.009

Dessel, A. B., Goodman, K. D., & Woodford, M. R. (2017). LGBT discrimination on campus and heterosexual bystanders: Understanding intentions to intervene. *Journal of Diversity in Higher Education*, 10(2), 101–116. doi.org/10.1037/dhe0000015

Villarejo-Carballido, B., Pulido, C. M., de Botton, L., & Serradell, O. (2019). Dialogic Model of Prevention and Resolution of Conflicts: Evidence of the Success of Cyberbullying Prevention in a Primary School in Catalonia. *International journal of environmental research and public health*, 16(6), 918. doi.org/10.3390/ijerph16060918

6. Beer, P., Hawkins, C., Hewitson, D., & Hallett, F. (2019). Perpetrators, victims, bystanders and upstanders: cyberbullying in a special school context. *Support for Learning*, 34(3), 340–356. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12259>

Graeff, E. (2014). Tweens, cyberbullying, and moral reasoning: Separating the upstanders from the bystanders. In *Communication and Information Technologies Annual*. Emerald Group Publishing Limited. doi/10.1108/S2050-206020140000008016

Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124. doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x

Shultz, E., Heilman, R., & Hart, K. J. (2014). Cyberbullying: An exploration of bystander behavior and motivation. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 8(4). doi.org/10.5817/CP2014-4-3

7. Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of

bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668–676. Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 25(2), 97–111.

8. Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions?. *Theory Into Practice*, 53(4), 286–292.

Thornberg, R., & Jungert, T. (2013). Bystander behavior in bullying situations: Basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of adolescence*, 36(3), 475–483.

9. Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions?. *Theory Into Practice*, 53(4), 286–292.

10. Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668–676.

11. Bouris, A., Everett, B. G., Heath, R. D., Elsaesser, C. E., & Neilands, T. B. (2016). Effects of victimization and violence on suicidal ideation and behaviors among sexual minority and heterosexual adolescents. *LGBT health*, 3(2), 153–161. doi.org/10.1089/lgbt.2015.0037

12. Almeida, J., Johnson, R. M., Corliss, H. L., Molnar, B. E., & Azrael, D. (2009). Emotional distress among LGBT youth: The influence of perceived discrimination based on sexual orientation. *Journal of youth and adolescence*, 38(7), 1001–1014. doi: 10.1007/s10964-009-9397-9

Bauer, G. R., Scheim, A. I., Pyne, J., Travers, R., & Hammond, R. (2015). Intervenable factors associated with suicide risk in transgender persons: a respondent driven sampling study in Ontario, Canada. *BMC public health*, 15(1), 525. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1867-2>

Brennan, S. L., Irwin, J., Drincic, A., Amoura, N. J., Randall, A., & Smith-Sallans, M. (2017). Relationship among gender-related stress, resilience factors, and mental health in a Midwestern US transgender and gender-nonconforming population. *International Journal of Transgenderism*, 18(4), 433–445. doi.org/10.1080/15532739.2017.1365034

Lick, D. J., Durso, L. E., & Johnson, K. L. (2013). Minority stress and physical health among sexual minorities. *Perspectives on Psychological Science*, 8(5), 521–548. doi.org/10.1177/1745691613497965
Mazrekaj, D., De Witte, K., & Cabus, S. (2020). School outcomes of children raised by same-sex parents: Evidence from administrative panel data. *American Sociological Review*, 85(5), 830–856. <https://doi.org/10.1177/0003122420957249>
Mereish, E. H., O'Leirigh, C., & Bradford, J. B. (2014). Interrelationships between LGBT-based victimization, suicide, and substance use problems in a diverse sample of sexual and gender minorities. *Psychology, health & medicine*, 19(1), 1–13. doi.org/10.1080/13548506.2013.780129

13. For example, Juvonen & Graham, 2014; Kosciw, Palmer, Kull, & Greytak, 2013; Olsen, Kann, Vivolo-Kantor, Kinchen, & McManus, 2014.

14. Poštuvan, V., Podlogar, T., Šedivy, N. Z., & De Leo, D. (2019). Suicidal behaviour among sexual-minority youth: a review of the role of acceptance and support. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 3(3), 190–198. doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30400-0

15. Elipe, P., de la Oliva Muñoz, M., & Del Rey, R. (2018). Homophobic bullying and cyberbullying: Study of a silenced problem. *Journal of homosexuality*, 65(5), 672–686. doi.org/10.1080/00918369.2017.1333809
- Rodríguez-Hidalgo, A. J., & Hurtado-Mellado, A. (2019). Prevalence and psychosocial predictors of homophobic victimization among adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 16(7), 1243. doi.org/10.3390/ijerph16071243
16. González-Alonso, F., Guillén-Gámez, F. D., & de Castro-Hernández, R. M. (2020). Methodological Analysis of the Effect of an Anti-Bullying Programme in Secondary Education through Communicative Competence: A Pre-Test-Post-Test Study with a Control-Experimental Group. *International journal of environmental research and public health*, 17(9), 3047. doi.org/10.3390/ijerph17093047
- Ortega, R., Del Rey, R., & Mora-Merchán, J. A. (2004). SAVE model: An anti-bullying intervention in Spain. *Bullying in schools: How successful can interventions be*, 167–186.
17. Vera, E., Hill, L. & Daskalova, P. (2018). Promoting Upstanding Behavior in Youth: A Proposed Model. *The Journal of Early Adolescence*, 39(7), 1020–1049. Doi: 10.1177/0272431618798514
18. Nickerson, A. B., Aloe, A. M., & Werth, J. M. (2015). The relation of empathy and defending in bullying: A meta-analytic investigation. *School Psychology Review*, 44, 372–390. https://doi.org/10.17105/spr-15-0035.1
19. Sainio, M., Veenstra, M., Huitsing, G. & Salmivalli, C. (2010). "Victims and their defenders: A dyadic approach," *International Journal of Behavioral Development*, 35(2):144–151. DOI: 10.1177/0165025410378068
20. Farley, J., Gallagher, J., & Richardson Bruna, K. (2020). Disrupting narrow conceptions of justice: Exploring and expanding 'bullying' and 'upstanding' in a university honors course. *Education, Citizenship and Social Justice*, 15(3), 258–273. doi.org/10.1177/1746197919853808
- Gorrotxategi, M. P., Ozamiz-Etxebarria, N., Jiménez-Etxebarria, E., & Cornelius-White, J. H. (2020). Improvement in gender and transgender knowledge in university students through the Creative Factory methodology. *Frontiers in Psychology*, 11, 367. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00367
- Ortega, R., Del Rey, R., & Mora-Merchán, J. A. (2004). SAVE model: An anti-bullying intervention in Spain. *Bullying in schools: How successful can interventions be*, 167–186.
21. See, for example, Banyard, Moynihan & Plante, 2007; Gorrotxategi, Ozamiz-Etxebarria, Jiménez-Etxebarria & Cornelius-White, 2020; Ortega, Del Rey & Mora-Merchán, 2004.
22. Sarmiento, A., Herrera-López, M., & Zych, I. (2019). Is cyberbullying a group process? Online and offline bystanders of cyberbullying act as defenders, reinforcers and outsiders. *Computers in Human Behavior*, 99, 328–334. doi.org/10.1016/j.chb.2019.05.037
23. Vidu, A., Valls, R., Puigvert, L., Melgar, P., & Joanpere, M. (2017). Second Order of Sexual Harassment – SOSH. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7(1), 1–26. doi: 10.17583/remie.2017.2505
24. Abbott, N., Cameron, L., & Thompson, J. (2020). Evaluating the impact of a defender role-play intervention on adolescent's defender intentions and responses towards name-calling. *School psychology international*, 41(2), 154–169. DOI: doi.org/10.1111/cdep.12253
25. Williford, A., Elledge, L. C., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 42(6), 820–833.
26. Sundstrom, B., Ferrara, M., DeMaria, A. L., Gabel, C., Booth, K., & Cabot, J. (2018). It's your place: Development and evaluation of an evidence-based bystander intervention campaign. *Health communication*, 33(9), 1141–1150.

Module 4.

Preventieve socialisatie van gender-gerelateerd geweld



Een einde maken aan geweld kan alleen worden bereikt door in te gaan op de diepere oorzaken ervan. Interpersoonlijke conflicten die wij zichtbaar maken en waartegen wij optreden zijn **het topje van de ijsberg, en aan de basis ligt een systeem of machtsverhoudingen, gender-gerelateerd geweld en seksueel-affectieve socialisatieprocessen (1).**

Geweld, risico en problemen worden via de sociale media massaal in verband gebracht met aantrekkingskracht (2). In veel boeken, films, reclame enz. worden dergelijke houdingen, vooral bij mannen, in verband gebracht met begeerte (bijvoorbeeld de parfumreclame "Bad Boy" of de filmsaga's "After" of "50 shades of Grey").

Preventie van geweld tegen LGBT+-jongeren vereist diepgaand en voortdurend werk. Dit houdt in:

- Reflectie, om diep tot de wortels van deze problematiek door te dringen. Dit zal helpen meer problematische situaties op te sporen, te onderzoeken dat wij ons van de meeste conflicten niet bewust zijn; en vooral, preventieve attitudes en interacties te bevorderen.
- Aangezien geïsoleerde praktijken zoals een eenmalige geweldpreventieworkshop geen langetermijneffecten hebben, volstaan zij niet om socialisatieprocessen*(1) tegen te gaan die jongeren door duizenden interacties tijdens hun leven hebben geïnternaliseerd.
- We mogen echter niet vergeten dat het dwingende discours*(2) niet alleen door de media wordt gecreëerd en versterkt: de onderwijsinstellingen en de professionals zelf, samen met de gezinnen, de vriendengroepen of vrijetijdsruimten zoals sportteams laten vaak ruimte voor die traditionele rollen en dynamieken om gewaardeerd en versterkt te worden.

¹ Socialisatie is het voortdurende proces waarbij wij gedragingen aanleren en internaliseren door interacties met de mensen en de samenleving.

² A Een discours is een sociaal idee dat zich verspreidt via interacties tussen mensen, en dat voortkomt uit een specifiek begrip van een werkelijkheid. Het dwingende discours is bijvoorbeeld dit idee dat risico leuk is en stabiliteit saai, dat mensen doorgeven en uiteindelijk geloven. Berger, P. L., Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). De sociale constructie van de werkelijkheid: Een verhandeling in de sociologie van de kennis. Anchor

Socialisatie begint bij 0 jaar, met elke interactie in alle omgevingen. Het gaat verder in de jeugd, die niet alleen wordt ontwikkeld door leraren en ouders, maar vooral door wat ze verlangen en aantrekken, namelijk hun vrienden, sociale media, idolen, enz. Alle interacties in onderwijsomgevingen socialiseren onze toekomstige keuzes, verlangens en relaties. Het dominante socialisatiediscours beïnvloedt dat jongeren hun vrienden, relaties en koppels vaak niet kiezen vanwege hun egalitaire waarden; en voor sommige mensen kunnen die waarden de ander juist minder aantrekkelijk maken.

Het traditionele model van relaties is gebaseerd op macht: je kunt boven of onder anderen staan. Dit model koppelt goede waarden, gevoelens en houdingen niet aan verlangen en opwinding, en beschouwt ze als saai. Dit traditionele model ziet opwinding in risico, problemen en moeilijkheden. In tegenstelling tot wat sommige mensen denken, zijn mensen die anderen slecht behandelen niet alleen, en zij hebben bijna altijd een sociale kring die hun houding versterkt. Conflictueuze mensen spelen soms een leidende rol binnen hun groep. Zij hebben het vermogen om de aandacht van de mensen te trekken, omdat zij gebruik maken van het dominante discours dat geweld koppelt aan aantrekkingskracht; dit verklaart ook waarom degenen die egalitair, vreedzaam en coöperatief zijn meestal onopgemerkt blijven.

De preventieve socialisatie van gender-gerelateerd geweld is de studie van sociale interacties (media, peer groups, familie, onderwijsinstellingen...) die een socialisatie en het aanleren van liefdes- en aantrekkingsmodellen die in verband staan met gender-gerelateerd geweld, genereren.

Om nog meer te weten:

Valls, R., Puigvert, L., & Duque, E. (2008). *Gender violence among teenagers' socialization and prevention. Violence against women*, 14(7) 759-785

Ideale liefde en ideale relaties beschermen tegen geweld

"Aantrekkingskracht als synoniem van opwinding en tederheid, vriendschap en verlangen, stabiliteit en waanzin, passie en zoetheid" (Jesús Gómez, 2015)

Ideale romantische partners, in hun verschillende vormen, beschermen tegen geweld (4) en negatieve episodes in intermenselijke relaties. De sleutel is wie jongeren kiezen als vriend, als one-night stand, als vriendje/vriendinnetje, want afhankelijk daarvan zullen zij een vrije of gedwongen relatie ontwikkelen. Wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat echte vrienden en romantische liefde geen geweld voortbrengen: zij beschermen juist tegen conflictueuze relaties. **Liefde is sociaal, en daarom leidt een ideaal van romantische liefde ertoe dat mensen meer gepassioneerde en gezonde relaties hebben.**

Taal van het verlangen: sleutel tot geweldpreventie

Volgens recent onderzoek is het ondoeltreffend om egalitaire relaties alleen te bevorderen vanuit een taal van ethiek (5) en waarden (wat overtuigend is, wat goed en slecht is). We moeten dat combineren met een taal van verlangen, om conflicterende gedragingen, mensen en relaties te ontdoen van aantrekkingskracht, en de aantrekkingskracht te richten op meer egalitaire modellen. Deze verandering in aantrekkingskracht vindt bij jongeren niet plaats door externe trainingen of gesprekken met opvoeders of gezinnen, maar door de transfor-

matieve dialoog tussen alle opvoeders, en vooral door deze koppeling tussen waarden en verlangens die van jongeren naar hun leeftijdsgenoten komt, aan te gaan. Met andere woorden, het is veel krachtiger als jongeren met elkaar praten.

ACTIVITEIT: UPSTANDERS IN DE SCHIJNWERPERS

- **Doel:** jongeren bewust maken van situaties waarin slecht gedrag op de een of andere manier sociaal wordt gewaardeerd, en hoe beroepsbeoefenaren dat kunnen versterken door de grappen te bagatelliseren of te volgen, of hoe zij dergelijke attitudes tot zwijgen kunnen brengen en de schijnwerper kunnen richten op de houding van bijstaanders.

- We beschrijven enkele hypothetische situaties beschreven. Na het lezen ervan kunnen jullie discussiëren over hoe sommige volwassenen reageren en hoe zij zelf zouden reageren.

Situatie 1: Een leraar aan een middelbare school wijdd- de zijn lesuren aan het openen van een dialoog tussen leerlingen, waarin zij niet alleen conflicten konden melden, maar ook hun medeleerlingen konden complimenteren met hun opstandige houding. Een van de studenten zei: "Wow, je had deze jongen moeten zien, hij was helemaal dapper en vastbesloten om iets te doen toen hij op de hoogte was van de roddel dat Paul geen penis had. Hij was zo slim, praatte super respectvol en veilig tegen hem, en hielp hem om zich te melden bij de directeur. Het maakt dat ik ook zoiets wil doen als ik iets dergelijks merk".

Situatie 2: De begeleider van een vrijetijdsgroep voor jongeren sloot zich aan bij het informele gesprek dat

ze voerden. Een van hen schepte op over hoe sterk hij is, en grapte dat hij een beetje bang was dat alle homo's hem leuk zouden vinden als ze hem naakt in de badkamer zouden zien. De rest van de groep leidde hem met een glimlach. Toen besloot de begeleider in te grijpen en zei: "Echte mannen, homo of hetero, maken niet dat anderen zich aangestaard voelen, in de sportschool of waar dan ook. En met die verwaande houding trek je niemand aan".

Masculiniteiten en hun rol bij het plegen, versterken of voorkomen van geweld

De wetenschappelijke literatuur definieert drie modellen van masculiniteit, afhankelijk van hun relatie met gender- en seksegebonden geweld. Ongeacht de genderexpressie of seksuele geaardheid, bestaan er:

1. Dominant Traditional Masculinities (DTM) omvat jongens en mannen die machtsrelaties aangaan met anderen, ze kunnen verwaand zijn, temperamentvol, egoïstisch, ze tonen geen solidariteit of liefde. **Niet alle dominante mannen zijn gewelddadig, maar alle gewelddadige mannen vallen onder dit DTM-model.** Het is duidelijk dat deze jongens en mannen niet alleen dominante mannen zijn, maar ook de pestkoppen, daders, medeplichtigen of bekrachtigers van geweld, vernedering, haat, verachting, bespottung of discriminatie waar ze mee te maken hebben. Relaties met hen zijn niet gebaseerd op vrijheid: zij hebben de neiging problematisch en onderdanig te zijn, en maken je klein en minder aantrekkelijk.

2. Oppressed Traditional Masculinities (OTM) zijn niet gewelddadig maar worden vaak als niet opwindend ervaren, **ze zijn gemakkelijk maar worden misschien als saai ervaren; ze zijn de perfecte vriend om**

al je problemen te laten vallen, die er altijd voor je zal zijn, wat er ook gebeurt, maar die geen eigenwaarde en vertrouwen in zichzelf heeft en niet sterk genoeg is om het in moeilijke situaties tegen anderen op te nemen. Daarom kunnen mensen die in dit model vallen ook geen succesvolle *upstanders* zijn.

3. New Alternative Masculinities (NAM), tegenover de andere twee modellen, zijn diverse jongens en mannen die **tegelijkertijd egalitair en aantrekkelijk zijn, zelfverzekerd en respectvol, onbaatzuchtig en sterk, vredelievend en leuk.**

Dit is het enige model dat mannelijke opkomers kan bieden, omdat zij vrije en gewenste relaties wensen voor zichzelf (6) en anderen, en zij de moed hebben om op te staan tegen discriminatie en geweld, terwijl zij samenwerken met andere egalitaire mensen om geweldloze, opwindende en egalitaire omgevingen op te bouwen.

Veel egalitaire jongens kunnen snel NAM worden als zij steun en vertrouwen van anderen krijgen, als zij gewaardeerd worden door een egalitaire houding te tonen vanuit een taal van verlangen, als mensen die "iedereen voor leuk zou vinden", "ik wil zijn zoals hij" of soortgelijke uitdrukkingen, waardoor niet alleen de egalitaire houding wordt versterkt, maar ook hun aantrekkelijkheid en hoe cool zij zijn. **Vanuit onderwijsinstellingen hebben wij de kans om niet alleen te wijzen op de al dan niet beroemde personen die in het dominante of onderdrukte model vallen, maar ook de aandacht te vestigen op alternatieve mannen die bekend staan om hun egalitaire houdingen en ook om hun aantrekkelijkheid. Wij kunnen helpen het dominante model van aantrekkelijkheid te ontdoen en via dialogische ruimten Nieuwe Alternatieve Masculiniteiten (NAM's) te bevorderen (7).** Masculiniteiten en hun rol bij



ACTIVITEIT: MODELLEN VAN MANNELIJKHEID IN HET ECHTE LEVEN

Duur: 20-30 minuten. **Materiaal:** geen.

We analyseren mannelijke beroemdheden en populaire jongens uit onze instellingen en groepen die momenteel zeer sociaal begeerd zijn. Zij zullen kort worden voorgesteld en gefilterd door de 3 modellen van mannelijkheid.

- Kun je populaire en aantrekkelijke jongens en mannen herkennen die dominant en alternatief zijn?

Met filmpersonages kunnen we duidelijke gevallen van DTM laten zien en vragen om na te denken over hoe zij anderen behandelen.

- Hoe zijn de meest succesvolle mannen, diegenen die het meest aantrekken, die beschouwd worden als leiders en populair?

Onthoud dat de drie gepresenteerde modellen "ideaaltypes" zijn, en dat feitelijke jongens en mannen er met meer of minder nauwkeurigheid in kunnen passen. De modellen helpen enkel te bepalen op welk model zij betrekking hebben.



Nultolerantie tegen geweld

Alle gewelddaden hebben negatieve gevolgen voor het slachtoffer en voor de cultuur van de groep. Alle gewelddadige situaties hebben gevolgen voor de slachtoffers, en een gebrek aan opstandig gedrag maakt het bijzonder moeilijk voor hen om deze ervaringen te boven te komen wanneer zij alleen worden gelaten. We mogen niet bagatelliseren en zeggen dat sommige niet zo erg zijn: de "kleinere" acties bereiden het veld voor op het ergste geweld. Bovendien zullen wij niet de bekwaamheid bezitten om de moeilijkste situaties aan te kunnen als wij in geen enkele situatie optreden. Het doel is nul-geweld.

Agressie kan nooit worden gerechtvaardigd of gebagatelliseerd. We horen vaak zinnen als "je moet begrijpen wat hij doormaakt", "die persoon is een bruto", "soms beseffen ze niet wat ze doen". We mogen niet toestaan dat dit in het collectieve denken blijft hangen: we moeten dergelijke opvattingen tegengaan, want anders accepteren slachtoffers dat geweld hen overkomt en zien bijstaanders niet de noodzaak om altijd iets te doen, en voelen daders zich gesteund en zien zij de ernst van hun daden niet in, waardoor dit gedrag in de toekomst meer gewoonte wordt.

Geweldloosheid betekent het niet accepteren, niet bagatelliseren en niet rechtvaardigen van welke vorm van geweld dan ook. Geweldloosheid betekent in alle ruimten, niet alleen in de klas of met volwassenen, maar vooral wanneer de jeugd alleen is, in de vrije tijd, in de bibliotheek, patio, gymzaal, badkamers, enz.

Vriendschap

Het is belangrijk kritisch na te denken over wat vriendschap werkelijk betekent: het is verbonden met vrijheid, diversiteit, heterogeniteit, steun, geweldloosheid, solidariteit, wederkerige groei, plezier voor iedereen. Als leeftijdsgenoten het tegenovergestelde doen van dit, zijn ze geen vrienden.

Het hebben van vrienden maakt het veel minder waarschijnlijk om slachtoffer te worden, omdat iemand minder vaak alleen is wanneer iemand hem probeert te pesten, en omdat vrienden je snel verdedigen en beschermen, en het gedrag van de ander afwijzen. We verdienen de beste vriendschappen, vriendschappen die egalitair en leuk zijn; vrij en opwindend; loyaal en gewenst.

Vriendschap is een gevoel dat niet kan worden aangeleerd, het kan alleen worden opgebouwd als het wordt beoefend. Professionals kunnen vriendschappen bevorderen door dialogische en vrije ruimten te creëren waar zij kunnen worden ontwikkeld in onderwijsomgevingen in de dagelijkse dynamiek van de instellingen of de groepen, waar de egalitaire dialoog en de gelijkheid van verschillen de basis vormen voor wederzijdse en constante hulp, steun en interactie.

Door pro-actief (met dialogische leeromgevingen) en re-actief (opkomen voor wie mishandeld wordt) op te treden,

creëren jongeren steun- en solidariteitsnetwerken die een enorm beschermend effect hebben op geweld dat in die groep voorkomt. Op die manier wordt een grote groep mensen gepositioneerd tegen elke vorm van geweld, worden er vrije vriendschappen opgebouwd en wordt er geen aandacht besteed aan pestkoppen en doeners: alles waardoor agressors zich ontmoedigd voelen en sterk worden afgewezen op hun niet-dialogische en gewelddadige acties. Professionals kunnen jongeren helpen te begrijpen dat mensen die jou of anderen niet veilig en vrij laten voelen, geen vrienden zijn.

ACTIVITEIT: VERDEDIGEN VAN VRIENDSCHAP

Duur: 20 minuten. **Materiaal:** geen.

We zullen debatteren over enkele verzonnen interacties tussen vrienden. Het is belangrijk te benadrukken wat vrienden met elkaar doen en laten, een sterk en duidelijk concept te hebben, zodat jongeren kunnen weten wanneer iemand geen vriend is. Daarna zullen we proberen deze tabel in te vullen met wat het betekent om al dan niet een vriend te zijn, waarbij we proberen te denken in termen van jongeren met wie we werken.

• VRIENDEN ZULLEN...

Je respecteren en je interesses en persoonlijke smaak in kleding, muziek enz. vieren.

• VRIENDEN ZULLEN NIET...

Je forceren om met iemand om te gaan die je niet leuk vindt.

"Nee betekent nee":

Toestemming begrijpen

Er bestaat een maatschappelijke consensus dat "nee" "nee" betekent. Maar soms zeggen mensen: "alleen ja betekent ja", en dat is niet altijd waar. Als we niet vrij zijn om te zeggen wat we werkelijk denken, kunnen we een ja zeggen dat eigenlijk niet waar is, zodat dat ja nog steeds een nee is.

Het is belangrijk voor professionals om een duidelijke houding aan te nemen die het belang van toestemming versterkt⁸. We kunnen dialogen voeren met jongeren over toestemming en "nee betekent nee", met als doel dat zij argumenten aandragen die toestemming versterken en attitudes verwerpen die het niet respecteren. Het is van essentieel belang dat argumenten die niet-toestemming rechtvaardigen (**zoals "als ze zich zo kleden, zoekt die persoon problemen", "ze zeggen nee maar diep van binnen bedoelen ze ja", "het stoort ze niet als ze niets zeggen"**) kritisch worden besproken en sociaal worden ontkend.

Geweld van tweede orde – Bescherming van de bijstaanders

Second-Order Violence (SOS) is de intimidatie tegen de upstanders. Dit is een veel voorkomend verschijnsel in geweldssituaties: moedige mensen die voor en met de slachtoffers opkomen, krijgen te maken met verschillende vormen van berisping: het kan gaan om persoonlijke aanvallen, het verspreiden van valse geruchten over hen, fysiek geweld. Dit geweld van de tweede orde wordt ook gepleegd door de pesters en hun bekrachtigers, maar het kan ook worden versterkt door passieve bijstaanders die geruchten over het persoonlijke leven van de upstanders doorgeven. De reden waarom dit geweld van de tweede orde wordt gebruikt, **is om de houding van de upstanders te ontmoedigen en de slachtoffers met rust te laten**, zodat de pesters hun discriminerende en gewelddadige ge-

dragingen kunnen voortzetten. Zij doen dit door de boodschap uit te zenden dat iedereen die zich tegen hen durft te verzetten, een slechte ervaring zal opdoen.

Dit heeft zeer negatieve gevolgen voor de aanvankelijke slachtoffers, voor de bijstaanders en voor de hele gemeenschap, omdat de wet van het zwijgen wordt opgelegd samen met de wet van de pesters. Het concept van geweld van de tweede orde helpt ons de moeilijkheden te begrijpen die veel mensen in theorie en praktijk hebben om upstander te zijn: Al met al vrezen zij de mogelijke berispingen die zij zullen krijgen, waardoor zij het slachtoffer zullen worden. De enige manier om dit te voorkomen is solidariteitsnetwerken te creëren die krachtiger en sterker zijn dan gewelddadige acties, zodat directe en secundaire slachtoffers worden gesteund, en zodat de hele gemeenschap een gemeenschappelijk engagement heeft dat in het geheel geen geweld duldt.

Het is belangrijk dat er vaak met jongeren wordt gesproken, zodat zij hun stem kunnen laten horen en situaties kunnen melden, ook om de bescherming van de verdedigers als groep te waarborgen. Dit kan ook de verdedigers versterken en meer vaardigheden aanleren om hen later te verdedigen tegen elke vorm van berisping waarmee ze te maken kunnen krijgen. Op die manier worden meer mensen betrokken bij de ondersteunende netwerken die op informele wijze tot stand komen, maar die een grote impact hebben op de preventie van geweld.



ACTIVITEIT: DIEGENEN BESCHERMEN DIE VERDEDIGEN

Duur: 20 minuten. **Materiaal:** geen.

Identificeer specifieke situaties waarin er sprake was van geweld van de tweede orde tegenover bijstaanders. Bedenk manieren waarop je instelling hulp aan hen kan bevorderen.

Om nog meer te weten te komen:

Flecha, R. (2021). Second-order sexual harassment: Violence against the silence breakers who support the victims. *Violence against women*, 1077801220975495.
Puigvert, L., Vidu, A., Melgar, P., & Salceda, M. (2021). BraveNet Upstander Social Network against Second Order of Sexual Harassment. *Sustainability*, 13(8), 4135

Referencias

1. Villarejo, B., López, G., & Cortés, M. (2020). The Impact of Alternative Audiovisual Products on the Socialization of the Sexual-Affective Desires of Teenagers. *Qualitative Inquiry*. <https://doi.org/10.1177/1077800420938887>
2. Ruiz-Eugenio, L., Puigvert, L., Ríos, O., & Cisneros, R. M. (2020). Communicative Daily Life Stories: Raising Awareness About the Link Between Desire and Violence. *Qualitative Inquiry*. <https://doi.org/10.1177/1077800420938880>
3. Puigvert, L. (2014). Preventive Socialization of Gender Violence Moving Forward Using the Communicative Methodology of Research. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 839-843. doi:10.1177/1077800414537221
4. Gómez, J. (2015). *Radical Love: A Revolution for the 21st Century*.

5. Torras-Gómez, E.; Puigvert, L.; Aiello, E.; Khalfaoui, A. (2020). Our Right to the Pleasure of Falling in Love. *Frontiers in Psychology*. <https://10.3389/fpsyg.2019.03068>
6. Rios-Gonzalez, O., Peña Axt, J. C., Duque Sanchez, E., & De Botton Fernández, L. (2018). The language of ethics and double standards in the affective and sexual socialization of youth. Communicative acts in the family environment as protective or risk factors of intimate partner violence. *Frontiers in Sociology*, 19(3). doi:10.3389/fsoc.2018.00019
7. Ríos-González, O.; Ramis-Salas, M.; Peña-Axt, J.C.; Racionero-Plaza, S. (2021). Alternative Friendships to Improve Men's Health Status. The Impact of the New Alternative Masculinities' Approach. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 18, 2188. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042188>
8. Racionero, S., Ugalde, L., Puigvert, L. & Aiello, E. (2018). Reconstruction of Autobiographical Memories of Violent Sexual-Affective Relationships through Scientific Reading on Love. A Psycho-Educational Intervention to Prevent Gender Violence. *Frontiers in Psychology*, 9(1996). doi:10.3389/fpsyg.2018.01996
9. Flecha, R.; Tomás, G.; Vidu, A. (2020). Contributions from psychology to effective use and achievement of sexual consents. *Frontiers in Psychology*. <https://10.3389/fpsyg.2020.00092>

Module 5. Betrokkenheid van de Gemeenschap: Het Dialogisch Model van Geweldpreventie en -oplossing

Verandering van socialisatieprocessen is alleen mogelijk als alle actoren erbij betrokken zijn en coherent handelen. De hele gemeenschap (met inbegrip van gezinnen, de buurt, sociale entiteiten, enz.) speelt een sleutelrol in de verbetering van de coëxistentie van jongeren. Onderwijsinstellingen kunnen gemeenschappen opbouwen die geen geweld dulden en waar interacties dialogisch, respectvol, solidair en gewenst zijn. Uit onderzoek is gebleken dat van de mogelijkheden voor gemeenschapsdeelname aan onderwijsinstellingen, de meest effectieve vormen voor het succes van studenten zijn:

- 1. Beslissende participatie:** zij nemen deel aan het nemen van belangrijke beslissingen in de instelling, zoals regels. Vergaderingen zijn een goed voorbeeld van beslissende inspraak.
- 2. Evaluatieparticipatie:** zij kunnen hun stem laten horen om de gemeenschap te verbeteren, door betrokken te zijn bij onderwijsprocessen of bij de instelling zelf.
- 3. Onderwijsparticipatie:** zij nemen deel aan een aantal gewone activiteiten en acties van de instelling, en zij nemen ook deel aan bijzondere opleidingsmogelijkheden.

De instelling wint meer menselijke hulpbronnen om het leren te ondersteunen.



48

Hoe kunnen we de deelname van de gemeenschap vergemakkelijken?

Iedereen die bereid is het onderwijs voor de jeugd te verbeteren, kan aan de instelling deelnemen. Om te voorkomen dat er altijd dezelfde mensen of hetzelfde profiel van deelnemers aan de gemeenschap zijn, en om meer diversiteit te creëren, volgen hier enkele tips:

- **Wees flexibel** in tijdschema's, ruimtes, en interesses
- **Zoek en stimuleer de deelname van mensen en gezinnen die van oudsher geen stem hebben in deze ruimten**, zoals minderheden of niet-academische gezinnen. Dit zal bijdragen tot de samenhang en het overwinnen

van vooroordelen en stereotypen ten aanzien van deze groepen.

- Maak duidelijk dat een dialoog op basis van gelijkheid zal worden voorgezegt, **en dat naar ieders argumenten zal worden geluisterd omdat zij uniek zijn.**
- Vergaderingen en bijeenkomsten moeten niet alleen formatief zijn, **maar ook besluitvorming of opleiding omvatten.**
- **Gebruik eenvoudige taal** en vermijd technische details over de schoolorganisatie of leerprocessen.
- Vergaderingen en bijeenkomsten moeten zo worden georganiseerd **dat iedereen de kans krijgt het woord te voeren**, misschien door een aantal kleinere groepen om specifieke dingen te bespreken
- Vergaderingen **moeten productief zijn en goed worden voorbereid.** Om te voorkomen dat iemand het gevoel heeft zijn tijd te verspillen, moeten belangrijke kwesties en beslissingen worden besproken.
- **Verspreid zoveel mogelijk** binnen de gemeenschap, gebruikmakend van zoveel mogelijk kanalen en middelen: maak gebruik van informele gesprekken wanneer ze in de instelling opduiken, digitale bronnen, entiteiten in de buurt en hun middelen, enz.
- **Waardeer de bestaande participatie en verbeter van daaruit.** Vermijd klachtentaal, want dat demotiveert en ontmoedigt participatie.
- **Geloof dat de gemeenschap nodig is om de onderwijskwaliteit te verbeteren.**

Typische modellen van conflictoplossing

Er bestaan 3 hoofdmodellen van conflictoplossing:

- **Het disciplinaire model** was gebaseerd op hiërarchieën en de rol van de autoriteit (leraren) die verantwoordelijk zijn voor het handhaven van de coëxistentie. In dit model worden de normen door hen vastgesteld, zonder inspraak van de leerlingen of de gezinnen, en worden zij top-down, verticaal, toegepast. Om ervoor te zorgen dat de regels worden nageleefd, **worden sancties opgelegd aan degenen die de regels overtreden.** Door deze disciplinaire maatregelen worden sommige leerlingen vaak bestempeld als conflictueus, gewelddadig of onbetrouwbaar, waardoor stereotypen en lage verwachtingen ten aanzien van hun verandering worden versterkt; bovendien wordt er niet nagedacht over verandering en missen leerlingen leermogelijkheden.

- **Het bemiddelingsmodel** is in sommige opzichten een vooruitgang: het omvat de dialoog tijdens de conflictoplossing. Deskundigen, dat kunnen onderwijzers of studenten zijn, bemiddelen onpartijdig in conflicten tussen partijen en dragen oplossingen aan volgens een vooraf door de autoriteit vastgestelde regel.

Beperkingen:

- Dit model reageert alleen op bestaande conflicten, het werkt niet aan de preventie ervan.
- De verantwoordelijkheid van de coëxistentie is gericht op een paar mensen, degenen die bemiddelen.
- Soms worden oplossingen aangedragen door de bemiddelaars en passen die eigenlijk niet bij de onderdelen; of, nog erger, er wordt geen rekening ge-

houden met sommige situaties waarin geweld voorkomt, en waar onpartijdigheid geen optie is, bestaan er geen twee kanten van het verhaal.

• **Het dialogisch model** betreft de hele gemeenschap erbij door middel van een constante dialoog die het mogelijk maakt de oorzaken van conflicten te achterhalen en ze vanuit de gemeenschap zelf op te lossen, veel eerder dan ze zich voordoen. Daarom is deze benadering gericht op preventie, door het scheppen van een sfeer van samenwerking waarin de mensen deelnemen aan het scheppen van de normen en aan de manier om de conflicten op te lossen; dit schept veel meer begrip en betekenis voor alle betrokken mensen.



Dialogisch model voor preventie en oplossing van geweld

Het dialogisch model¹ is zowel een preventief als een reactief conflictoplossingsmodel, gebaseerd op dialoog als het belangrijkste instrument om ongelijkheid en geweld te overwinnen. Consensus over samenlevingsnormen bij alle betrokken partijen is essentieel, vooral bij studenten.

In dit model worden verschillende kansen en voorwaarden gesteld om ervoor te zorgen dat iedereen gelijke kansen

heeft om zich uit te drukken en collectieve oplossingen te vinden. Om dit mogelijk te maken is het van essentieel belang dat iedereen, ongeacht zijn sociaal-economische status, culturele achtergrond of academisch niveau, de mogelijkheid heeft om tussenbeide te komen en meningen en argumenten te hebben bij het zoeken naar de collectieve normen.

De verantwoordelijkheid en het vermogen om een goed klimaat te scheppen is niet beperkt tot een autoriteit of deskundige, maar betreft alle studenten, professionals en leden van de gemeenschap. **Het idee is om machtsposities te overwinnen en een weg te openen naar meer egalitaire relaties.** De dialoog staat centraal in het hele proces van de norm en bij de toepassing ervan, volgens de benadering van de procedurele ethiek en de deliberatieve democratie (Elster, 2001). **De procedurele ethiek stelt dat de doeltreffendheid van beslissingen of akkoorden niet zozeer afhangt van hun inhoud, maar vooral van het proces dat ertoe geleid heeft: de consensus.** Naarmate er meer en meer verschillende mensen aanwezig zijn, zullen er meer argumenten naar voren komen, en zullen er dus meer mogelijkheden zijn om tot normen te komen die voor iedereen geldig zijn. Deliberatieve democratie is gebaseerd op het idee dat dialoog en consensus doeltreffender zijn dan stemmen en confrontatie van verschillende meningen. Bij een stemming worden immers verschillende standpunten tegen elkaar afgezet en wordt het standpunt met de meeste stemmen democratisch vastgesteld; bij een beraadslaging daarentegen is het door argumenten mogelijk dat iemands aanvankelijke standpunt wordt gewijzigd.

Richtlijnen voor de overeengekomen opstelling van normen

Opdat alle normen door iedereen gerespecteerd zouden worden, is het van essentieel belang dat studenten, leer-

krachten, opvoeders, professionelen en de gemeenschap het erover eens zijn. Het is mogelijk om een specifiek proces te organiseren om binnen de hele onderwijsgemeenschap consensus te bereiken over een regel of een stel regels. voorwaarden moeten in aanmerking worden genomen opdat dit dialogisch model bij de totstandkoming van elke norm zou werken.

1. Het moet in direct verband staan met een belangrijk aspect in het leven van de jongeren: dit noodzakelijke verband kan tot stand worden gebracht door regels die hen helpen reële coëxistentieproblemen op te lossen. Gewoonlijk zijn de voorstellen van opvoeders gebaseerd op onze externe perceptie van behoeften (zoals stiptheid of materiële zorg); het moet echter relevant voor hen zijn.

2. Er moet een duidelijk draagvlak zijn in de hele samenleving: zodat iedereen het er, althans in theorie, mee eens is en ondersteunt dat deze norm essentieel is voor een goede coëxistentie, zowel binnen als buiten de instelling. Zo kunnen we het er allemaal over eens zijn dat we, ook al verschillen we in onze kledingstijl, ons moeten verzetten tegen agressie die het gevolg is van een kledingstuk dat "niet bij het geslacht past".

3. Deze regel moet vaak worden overtreden, ook al heeft hij de verbale steun van de hele samenleving: helaas komt het vaak voor dat sommige mensen anderen bespotten of bekritisieren door hun kledingkeuzes.

4. Zij moet beantwoorden aan een gedrag dat kan worden uitgeroeid: de norm moet het conflictueuze gedrag duidelijk omschrijven, zodat het gemakkelijk kan worden geïdentificeerd en kan worden veranderd.

5. Door het overwinnen van dit conflict geeft de gemeenschap een voorbeeld aan de samenleving, gezinnen, opvoeders en jeugd: met de consensus van een norm is niet alleen dit specifieke conflict opgelost, maar ziet de gemeenschap zich opnieuw gedwongen om elk toekomstig conflict op te lossen, wat een geweldig uitgangspunt is om normen op te bouwen en te begrijpen dat begrip en verbetering mogelijk is.

7 stappen om een norm te creëren

Hoe kunnen we de dialoog en de deelname van de hele gemeenschap aan de totstandkoming van normen verzekeren? Om de norm te definiëren en te respecteren, wordt een dialogisch proces aangeboden dat enkele weken kan duren en gebaseerd is op 7 stappen.

1. Organiseer een Gemengd Comité om te debatteren en een norm aan de gemeenschap aan te bieden. U kunt het Gemengd Comité Geweldloosheid, Gemengd Comité Coëxistentie, enz. noemen. Dit comité wordt opgericht om te garanderen dat alle actoren vertegenwoordigd zijn in het proces van normconsensus, gebaseerd op het zoeken naar de beste akkoorden, waarbij de argumenten en de redenen die mensen aanvoeren centraal staan, en niet de status of de positie die ze hebben in de instelling of de gemeenschap.

2. Introduceer het normvoorstel in een raad van leraren of opvoeders en in een vergadering voor de hele gemeenschap, beide met de hoogst mogelijke deelnemers. Waarom? Om democratische ruimten te openen zodat iedereen de kans krijgt te luisteren naar en/of deel te nemen aan de totstandkoming van de normen, ook al zal niet iedereen deelnemen.

3. De leden van het Gemengd Comité verspreiden de

norm, het bereiken van elke groep of klas waar groepsvertegenwoordigers opmerkingen, reflecties en de mechanismen om de naleving van de norm te verzekeren, zullen verzamelen. Dit is van essentieel belang om te garanderen dat de norm rechtstreeks verband houdt met het leven van de jongeren.

4. De vertegenwoordigers van de klas of groep debatteren om de norm en de toepassing ervan concreet te maken, met de steun van de leden van het Gemengd Comité. De verschillende verzamelde inzichten worden samengevoegd om tot een gemeenschappelijk voorstel te komen.

5. Er wordt een vergadering georganiseerd waarin de vertegenwoordigers van de groep de resultaten van hun beraadslagingen uitleggen aan de leraren, de opvoeders, de gezinnen en de gemeenschap. De evaluatie door al deze agenten wordt ook verzameld, en teruggebracht naar de groepen of klassen in aanwezigheid van de opvoeder en een lid van het Gemengd Comité.

6. De hele gemeenschap waakt over de naleving van de norm en de voortdurende herziening ervan. Het Gemengd Comité en de vertegenwoordigers van de fracties leiden deze actie. Deze collectieve naleving en herziening is noodzakelijk, zodat iedereen verantwoordelijk is voor en betrokken is bij de norm.

7. Al dit proces gaat gepaard met opleiding via dialogische bijeenkomsten², forums, en andere afgesproken activiteiten. Waarom? Om te garanderen dat iedereen de diepgang en het belang kan begrijpen van alle concepten die dit dialogisch model van preventie en conflictoplossing rechtvaardigen (procedurele ethiek, deliberatieve democratie, egalitaire dialoog, enz.)

Om meer te weten te komen:

Flecha, R (ed.)(2015). Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe. Berlin: Springer.

ACTIVITEIT: NORMEN SCHEPPEN VOOR GEWELD TEGEN HOMO'S

De deelnemers kunnen, rekening houdend met wat werd uitgelegd, een goed voorbeeld geven van geweld tegen holebi-jongeren dat in hun instelling voorkomt of kan voorkomen. Samen zullen ze de eerste stappen zetten om het op te lossen volgens het dialogische model van geweldpreventie en -oplossing.

52

Referenties

1. Villarejo-Carballido, B., Pulido, C.M., de Botton, L., Serradell, O. (2019). Dialogic Model of Prevention and Resolution of Conflicts: Evidence of the Success of Cyberbullying Prevention in a Primary School in Catalonia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 918. doi:10.3390/ijerph16060918
2. López de Aguilera, G.; Torras-Gómez, E.; García-Carrión, R. & Flecha, R. (2020) The emergence of the language of desire toward nonviolent relationships during the dialogic literary gatherings, *Language and Education*, DOI:10.1080/09500782.2020.1801715

Module 6. Succesvolle strategieën ter bestrijding van geweld tegen LGBTIQ+ met sociale impact

In the following module, we will highlight some interventions, strategies or materials that have an evidence base on preventing violence: some of them are more linked to bystander intervention or are more directly targeted at LGBTIQ people or youth. They can be good examples of other practices that are being carried out, that follow a rigorous foundation and show good signs of social impact in reduction of bullying or violence.

1. Green Dot bijstaandersinterventieprogramma

Het Green Dot Bystander Program, dat in 2006 werd opgericht door dr. Dorothy Edwards, was oorspronkelijk **bedoeld om de veiligheid op universiteitscampussen te bevorderen**; nu, na 15 jaar van uitvoering en wetenschappelijke evaluatie, wordt het ontwikkeld voor middelbare scholen. Het doel van het "Green Dot"-programma is een bijstaandersinterventiestrategie toe te passen die succesvol is gebleken bij het voorkomen en verminderen van op macht gebaseerd persoonlijk geweld.

Het is gebaseerd op de vooronderstelling dat niemand alles hoeft te doen, maar dat iedereen iets kan en moet doen, **omdat geweld systematisch kan worden teruggedrongen met een gemeenschapsaanpak**.

In wezen is **een groene stip een gedrag, een keuze of een actie die de veiligheid bevordert**. Omgekeerd is een **rode stip elke gewelddadige of discriminerende houding of actie**. Het idee is om de ruimtes van een instelling, zoals een middelbare school, in beeld te brengen en in staat te zijn om rode stippen te neutraliseren met zoveel mogelijk groene stippen, waardoor de rode stippen afnemen. De aanpak is dus zowel gebaseerd op preventie als op oplossing.

Een sleutel tot het succes van de Groene Stip is de integratie van de communautaire aanpak in de cultuur van de instelling, met name wat het gedrag van de jongeren betreft. Essentieel voor die integratie is de opleiding van "populaire opinieleiders", d.w.z. jongeren die in de groepen als bijzonder gewaardeerd worden, zoals atleten, kapiteins, klassenleiders, enz.

Green Dot betreft de hele gemeenschap, niet alleen studenten en docenten, bij geweldpreventie Initiatiefrijk leren de docenten hoe te werken met hele schoolsystemen en hoe alle actoren, met inbegrip van ouders, coaches en andere belangrijke en invloedrijke figuren in de institutionele setting, erbij te betrekken.

Er zijn twee soorten groene punten: proactieve en reactieve:

- **Proactive Green Dots** helpen de basishoudingen vast te stellen in de cultuur van nultolerantie ten aanzien van geweld en de overtuiging dat iedereen zijn steentje kan en moet bijdragen tot een veilige gemeenschap.

- **Reactive Green Dots zijn directe reacties** op situaties waarin verontrustende gedragingen of potentiële of reële gevaren worden waargenomen, ongeacht of deze zich zouden kunnen voordoen, dan wel zich voordoen of zich hebben voorgedaan.

Voorbeelden van proactieve Green Dots zijn het opzetten van social media-campagnes, **het bevorderen van bewustwording, het inchecken bij vrienden, en het organiseren van green dot sportwedstrijden.**

54

Binnen de reactieve Green Dots is er niet slechts één manier om te handelen, en het programma laat dit zien met de **3 D's: Direct, Distract, en Delegeren**. Ten eerste kunnen we kiezen voor een directe interactie met de potentiële of feitelijke dader, of met het slachtoffer. Door afleiding kan een bijstaander een afleidingsmanoeuvre doen om de potentieel problematische situatie te ontwarren. Ten slotte kan een bijstaander door delegeren iemand anders vragen om in de situatie te helpen interveniëren.

Voorbeelden van reactieve Groene Stippen zijn het direct confronteren van een situatie, afleiden door de convergentie en de energie van de interactie te veranderen of door de personen af te leiden, of delegeren door iemand te zoeken die het probleem beter kan oplossen (thee-kerel, andere vrienden, politieagent, enz.).

De Groene Stip begint met een opleiding voor de professionals die zich bezighouden met de belangrijkste ideeën voor een geslaagde uitvoering van het programma. Hun

vier module-trainingen omvatten kennis om macht-gebaseerd geweld te herkennen dat zich kan ontwikkelen

tot potentieel risicovolle of schadelijke situaties; zij geven ook voorlichting over de eigen obstakels van bijstaanders om op te staan, zoals verlegenheid, onwil om leeftijdgenoten te verontrusten, de vrees dat anderen zullen ingrijpen of angst voor verlegenheid of het maken van een scène. Tenslotte richten zij zich op het opbouwen van vaardigheden om op te staan en vertrouwen te wekken in de uitvoering van het programma.

Opleidingsinspanningen kunnen zich vervolgens vertalen in verschillende institutionele acties, zoals strategische planning, mobilisatie door bijstaanders, communicatie en coalitievorming. Het lesmateriaal dat met de studenten wordt gebruikt, omvat groeps- en individuele activiteiten, groepsdiscussies, videovignettes die door andere studenten of uit de media zijn gemaakt.

Volgens de uitgevoerde evaluaties is het bijstaanders-interventieprogramma "Green Dot" een van de meest wetenschappelijk en systematisch geëvalueerde. In een studie is gebleken dat het de zelf gerapporteerde frequentie van seksueel geweld door leerlingen op scholen die de training kregen, met meer dan 50% vermindert.

Er was ook een daling met 40% in de zelfgerapporteerde frequentie van geweldpleging in het algemeen, waaronder staken, dating-geweld, seksuele intimidatie en seksueel geweld.

Uit een andere recente studie onder meer dan 2.500 universiteitsstudenten bleek dat het horen van een toespraak over de Groene Stip, maar vooral het volgen van een bijstaandersinterventietraining, resulteerde in meer gera-

pporteerde actieve bijstaandersacties in vergelijking met niet-getrainde studenten. Bijna 50% van de studenten hadden minste één Green Dot-toespraak gehoord op hun universiteitscampus, wat een opmerkelijke verspreiding van het programma bewijst.

Om meer te weten te komen:

Coker, A. L., Bush, H. M., Cook-Craig, P. G., DeGue, S. A., Clear, E. R., Brancato, C. J., ... & Recktenwald, E. A. (2017). RCT testing bystander effectiveness to reduce violence. *American journal of preventive medicine*, 52(5), 566-578.

Website of the program:

<https://alteristic.org/services/green-dot/>

2. Gay-Straight Alliances

Een Gay-Straight Alliance (GSA, vanaf nu) is een door studenten geleide of in de gemeenschap verankerde organisatie, die vooral in de Verenigde Staten en Canada te vinden is op middelbare scholen en hogescholen, alsook op hogescholen en universiteiten, en die bedoeld is om een veilige en ondersteunende omgeving te bieden voor lesbische, homoseksuele, biseksuele en transgender (LGBT) kinderen, tieners en jongeren en hun cisgender heteroseksuele bondgenoten. Op middelbare scholen staan GSA's onder toezicht van een verantwoordelijke docent. De eerste GSA's werden opgericht in de jaren 1980.

Er zijn tal van manieren waarop de GSA de LGBTQI+-jongeren steunt. Deze omvatten digitale campagnes en steun of zelfs fysieke acties met de clubs in de middelbare scholen en hogescholen. Er zijn verschillende publicaties van de organisatie om de leerlingen en leraren te helpen om daarvoor actie te gaan voeren.



Virtuele GSA's in actie: Digital Organizing Toolkit

In 2020 lanceerde GSA Network de Virtuele GSA's in Actie, een toolkit voor het organiseren van digitale evenementen of trainingen met behoud van het plezier van de fysieke evenementen.

The Toolkit provides steps for young people to get started in creating a Virtual Community GSA and take their clubs online. Also, it provides help to existing young people and clubs to take a step further to their activism and support them to create a safe online space for young people.

Vooral nu leerlingen in een afgelegen leeromgeving zitten, wordt het noodzakelijk om het GSA Netwerk online te brengen. Bovendien hebben sommige scholen zeer strenge administraties die de studenten niet toestaan om clubs

te hebben of hun clubs digitaal te verplaatsen omdat ze zich zorgen maken over de veiligheid van de omgeving. De toolkit biedt veilige platforms om vergaderingen te houden, begrijpelijke manieren om oude leden te betrekken en nieuwe aan te trekken, en bovenal hoe je voorzichtig kunt zijn met persoonlijke privacy in de digitale wereld.

erder kan iedereen in de toolkit zeer belangrijke informatie vinden en de belangrijke rol van hetero bondgenoten en hoe zij de LGBTQI+ jongeren kunnen betrekken en ondersteunen. Met verschillende vragen en antwoorden, schema's en vragen om het risico in te schatten van het opkomen voor jezelf of voor een GSA-club, hulpmiddelen en contactgegevens is de specifieke toolkit een zeer belangrijke publicatie voor iedereen.

56

Bovendien is het een educatieve toolkit voor hetero-bondgenoten om op te staan en de gemeenschap te steunen, en te leren over de vormen van onderdrukking die je moet leren en afleren om een betere voorvechter te zijn. In Bijlage B. staan een aantal goede voorbeelden die ons dieper in onze eigen zoektocht doen duiken om meer te weten te komen over hoe onderdrukking zich voor sommigen manifesteert, een plan te ontwikkelen om meer manieren te leren kennen waarop discriminatie en vooroordelen zich in onze gemeenschappen manifesteren. Deze toolkit is een stap-voor-stap leidraad voor iedereen om zichzelf en anderen op te leiden, om contact op te nemen met Trans, Queer, Non-binary/Gender, Non-Conforming, Black, Indigenous, jongeren van kleur leeftijdsgenoten en hen te laten zien dat je om hen geeft, dat je je bewust bent van wat er gaande is, en dat je een verschil kunt maken; ook, om te bevestigen dat je er voor hen bent op elke manier die zij nodig kunnen hebben. Bovendien kun je dialogen starten en aanmoedigen over verschillen heen en je voorrecht (en je fysieke en geldelijke middelen) gebruiken om kwesties,

bedrijven en projecten van LGBTQI+ en zwarte en inheemse mensen van kleur te steunen.

Last but not least, en zeer belangrijk, is er in de toolkit altijd een herinnering om in gedachten te houden dat sommige mensen misschien privileges hebben die anderen niet hebben. En vooral tijdens een digitale vergadering of evenement breiden deze privileges zich uit. Deze toolkit helpt de facilitator om vertrouwensrelaties op te bouwen en een dynamiek te creëren waarin de behoeften centraal staan van diegenen die te vaak buitengesloten worden onder de deelnemers, vaak LGBTQI+, autochtonen en mensen van kleur.

Om meer te weten te komen:

Visit the website of the program:

<https://www.gsa-network.com>

LARM - Onderwijsmateriaal voor scholen

LARM is een pakket lesmateriaal over LGBT+-rechten dat gericht is op leerlingen van 12-16 jaar. De EU beschouwt "jongeren" vanaf 15 jaar, maar toch is het belangrijk zich ook te richten op leerlingen in de eerste fasen van de adolescentie. Door vroegtijdig ingrijpen is de kans op een succesvolle en duurzame verandering groter, en daarom is het zeer relevant om ook op deze leeftijdsgroep te focussen. Door kinderen en jongeren de taal te geven om over discriminatie en pesten te praten, zullen zij bovendien meer inzicht krijgen in deze problemen. Hoewel het materiaal bedoeld is voor leerlingen van 12-16 jaar, kan het gemakkelijk worden aangepast en ook worden gebruikt voor leerlingen van 15-18 jaar.

LARM heeft twee hoofddoelen:

- 1. Making it easier and more accessible for teachers to teach students about gender, body, and sexuality**

as part of the mandatory health- and sexual education.

2. Het onderwijzen van studenten over normen, rechten, identiteit, minderheden, media, en activisme.

Vooraf doelstelling nummer twee is belangrijk in de huidige context, aangezien deze gericht is op het creëren van bewustzijn en structurele veranderingen, en op normen, rechten en discriminatie, en hoe je een actieve, geïnformeerde, vooraanstaande burger kunt zijn die bijdraagt aan een positieve (online) omgeving voor alle inwoners, ongeacht geslacht, genderidentiteit en genderexpressie.

In plaats van te focussen op de seksualiteit en/of genderidentiteit van de minderheid, **richt het materiaal zich op de normen van de maatschappij**, waaraan alle mensen zich in meer of mindere mate onderworpen kunnen voelen. Het zijn dus de normen van de maatschappij die de leerlingen gevraagd worden te analyseren en er een kritisch standpunt over in te nemen, eerder dan de identiteit of de seksualiteit van een minderheidsgroep.



Bij het gebruik van LARM analyseren de leerlingen eerst de normen en structuren van de samenleving, en vervolgens voeren zij hun eigen campagne voor diversiteit en gelijke rechten. Vanuit maatschappelijk oogpunt is het van het grootste belang dat leerlingen de democratische vaardigheden ontwikkelen die nodig zijn om de rechten van zichzelf en anderen te bevorderen. LARM bevordert de ontwikkeling van deze vaardigheden.

LARM is gebaseerd op verschillende schoolvakken, zoals maatschappijleer, gezondheid en seksuele voorlichting, geschiedenis, godsdienst, informatica en design. Het materiaal bestaat uit zeven modules, die hieronder worden beschreven.

1. Inleiding tot het materiaal en tot LGBT
2. Normen en rechten in de hedendaagse samenleving
3. Gender, lichaam en identiteit
4. Minderheid en meerderheid
5. Schendingen en discriminatie
6. Een breuk met bestaande normen
7. Aan de slag met uw LARM-campagne

LARM richt zich op twee hoofdgebieden:

- Normen in plaats van individuen en acties in plaats van tolerantie



Normen in plaats van individuen betekent dat men zich richt op normen in plaats van op de mensen die deze normen overtreden. De focus ligt op beperkende sociale structuren, d.w.z. de verwachtingen waaraan iedereen voldoet, die in sommige gevallen de identiteit, het zelfbesef, de opties en het gedrag van LGBT+-mensen beperken. Kritisch zijn op normen in praktische zin betekent de focus verbreden, zodat meer mensen de normen kunnen beïnvloeden, en erop wijzen hoe bepaalde structuren iedereen beïnvloeden in de vorm van (maatschappelijke) verwachtingen.

Actions rather than tolerance does not mean showing special compassion, pity or tolerance towards people experiencing bullying or discrimination. Rather, it means looking into who is hurt by the limiting social structures, that contribute to them having fewer privileges and rights compared to others. Door te analyseren en zich uit te spreken over wat en wie als "normaal" wordt beschouwd, en dus de macht en de verantwoordelijkheid hebben om de normen te veranderen die ons allen beïnvloeden, worden de leerlingen in staat gesteld om er actie tegen te ondernemen. Een actiegerichte aanpak betekent dat men zichzelf in het spel brengt, in plaats van eenvoudig en passief de normen te aanvaarden zonder veel na te denken over de macht en verantwoordelijkheid van de meerderheid.

Om nog meer te weten te komen :

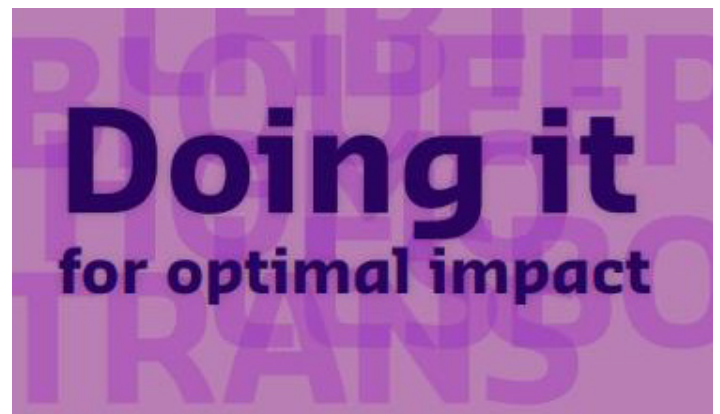
Visit <https://larmlgbt.dk/teachers> for an extensive explanation of the program, and for teacher resources.

Het materiaal is gebaseerd op de volgende wetenschappelijke literatuur, alle van Scandinavische oorsprong:

- I normens öga. Brade (ed)(Sverige, 2008)
- Seksualitet i skolen. Røthing & Bang Svendsen (eds) (Norge, 2009)

- Normkritisk pedagogik. Bromseth & Darj (eds)(Sverige, 2010)
- Åbne og lukkede døre. Kirk, Scott, Siemen & Wind (eds) (Danmark, 2010)
- Skola i normer. Martinsson & Reimers (eds) (Norge, 2014)
- Køn, seksualitet og mangfoldighed. Hansen & Nielsen (eds)(Danmark, 2016)
- Upassende opførsel. Ananda Lodahl (Danmark, 2018)

LARM werd ontwikkeld in 2018 en 2019, en begon in het najaar van 2019 op scholen te worden toegepast. Toen de pandemie in maart 2020 toesloeg, kwam het gebruik van LARM echter natuurlijk abrupt tot stilstand. Daarom bestaan er momenteel geen evaluaties van de uitvoering van het programma. Uit anekdotisch bewijsmateriaal blijkt echter dat zowel leerlingen als leerkrachten positief reageren.



4. MOVISIE – Doing It For Optimal Impact

Doing it for Optimal Impact is een Nederlandstalig boekje met richtlijnen voor docenten in het voortgezet onderwijs of jongerenwerkers over hoe om te gaan met LGBTI-kwesties op school, gebaseerd op wetenscha-

ppelijk gevalideerde methodologieën. Het bevat tips voor een effectievere bestrijding van discriminatie van LGBT's door middel van voorlichting, training en workshops.

Het boekje van 64 bladzijden is gebaseerd op een onderzoek van meer dan 400 wetenschappelijk onderbouwde papers, plus een reeks interviews met deskundigen.

Op basis van het bestaande (academische) bewijsmateriaal worden in de gids 7 benaderingen uiteengezet om de acceptatie van de LGBTI-gemeenschap te bevorderen:

1. Verhalen delen: hoe is het om LGBTI te zijn?
2. Uitwisselen van en luisteren naar elkaars verhalen
3. Film and theater over verhalen van LGBTI
4. Het creëren van een positieve associatie met LGBTI
5. Het stellen van positieve normen door het goede voorbeeld te geven
6. Het creëren van samenwerking tussen LGBTI – en niet – LGBTI jongeren
7. Het simuleren van zelfbewustzijn en zelfbeheersing

Elke benadering wordt in detail behandeld: naast wetenschappelijke referenties legt de gids uit waarom, wanneer en hoe de benadering het best kan worden toegepast, en geeft tips en activiteiten. Gebruikers worden uitgenodigd om twee of meer benaderingen te combineren, afhankelijk van hun publiek en, uiteraard, de tijd en middelen waarover zij beschikken.

Interessant is dat het boekje ook ingaat op de competenties van ideale bijstaanders en professionals die met jongeren werken. Deze omvatten het hebben van actuele kennis van terminologie, discriminatiemethoden en voorbeelden; voortdurende professionele ontwikkeling; het hebben van de vaardigheden om mensen gerust te

stellen en hen een vertrouwde omgeving te bieden; en een nauwe band met de doelgroep.

Het volledige boekje – beschikbaar in het Nederlands – is hier te vinden. Hieronder vindt u meer details over een van de benaderingen ("story-telling") en een voorbeeld van hoe deze tips en inzichten de dagelijkse praktijk kunnen beïnvloeden.

Story-telling: stereotypen aanpakken en empathie kweken

Het vertellen van verhalen is een krachtig instrument voor bewustwording en onderwijs rond LGBTIQ-kwesties. Zoals Doing It For Optimal Impact schetst, heeft onderzoek aangetoond dat het benaderen van en leren over LGBTIQ-kwesties door de lens van doorleefde ervaringen kan helpen begrip en empathie op te bouwen. Met andere woorden: lezen of luisteren naar de ervaringen van LGBTIQ-mensen kan helpen om impliciete en expliciete stereotypen aan te pakken. Dit schept ruimte voor een zinvolle dialoog en wederzijds respect.

Story-telling is echter ook complex. Hoe vind je mensen die bereid zijn hun verhalen te delen? En hoe creëer je een veilige ruimte voor hen om dat te doen? Op deze en vele andere vragen biedt Doing It For Optimal Impact een doordachte leidraad. Een kleine selectie:

Wat moet je doen?

- Maak het je publiek zo gemakkelijk mogelijk om zich met de persoon en zijn verhaal te verbinden. Je kunt illustraties gebruiken (foto's, video's) en zelfs humor waar nodig.
- Wees duidelijk in je taalgebruik. Als het een verhaal is over een transseksueel, zorg er dan voor dat dat be-

noemd wordt. Een deel van het doel is ervoor te zorgen dat mensen zich comfortabel gaan voelen bij het gebruik van deze termen.

- Natuurlijk zullen dergelijke verhalen negatieve elementen bevatten. Het is echter belangrijk om ook positieve elementen op te nemen. Welke steun hebben mensen gekregen, welke rol hebben anderen gespeeld om hen een goed gevoel over zichzelf te geven?
- Encourage listeners to ask questions – but understand and accept that you may not have all the answers!

Wat moet je niet doen?

- Probeer ervoor te zorgen dat het publiek zich kan inleven in de persoon of personen die de verhalen vertellen. Het kan inspirerend zijn om zeer onafhankelijke mensen te zien, die er niet om geven om 'eruit te zien en te klinken zoals iedereen'. Maar velen zullen het gemakkelijker vinden om iemand te begrijpen die meer op hen lijkt (qua uiterlijk, manier van spreken,...). Begrijp uw publiek: wat zou voor hen werken?
- Empathie kan moeilijker zijn voor jongeren voor wie een 'stoer' of 'sterk' imago erg belangrijk is, vooral in groepsverband. Het kan ook moeilijker zijn voor mensen met een laag gevoel van eigenwaarde, of voor mensen die zelf al met grote persoonlijke problemen te maken hebben. Denk in deze gevallen goed na of het vertellen van verhalen wel iets is waar je mee door wilt gaan.

Beyond Stories: Hoe een bondgenoot te zijn

Dit programma is ontwikkeld aan de Universiteit van Turku, Finland, en het is een evidence-based antipestprogramma. Het programma is gericht op het bestrijden van pesten

op scholen en biedt materialen en hulpmiddelen die daarbij helpen. Het KiVa gaat uit van een sociaal paradigma van pesten, waarbij wordt erkend dat bijstaanders de sociale status en de macht van pesters kunnen verminderen door slachtofferhulp te bieden en pesten af te keuren, en daardoor hun motivatie om te pesten kunnen verminderen.

Het KiVa-programma is gebaseerd op drie pijlers:

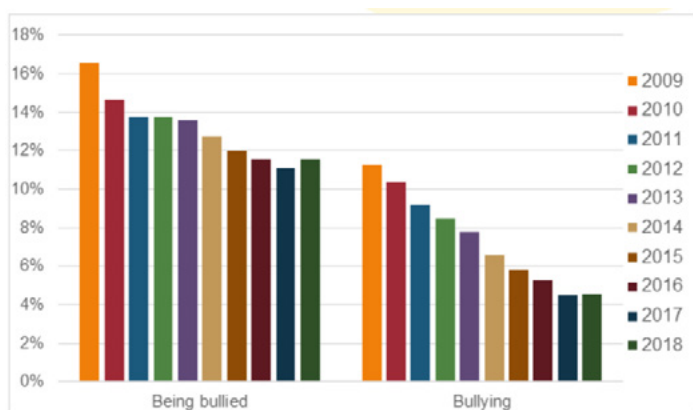
- 1. Preventie.** Werken aan het terugdringen van pestincidenten door ze te voorkomen. Om dit te bereiken zijn er verschillende spelletjes en lessen ontworpen, gericht op leerlingen
- 2. Interventie.** Hierbij ligt de nadruk op kinderen die betrokken zijn geweest bij pesterijen. Het doel is deze kinderen te voorzien van op oplossingen gebaseerde technieken en instrumenten om pesten aan te pakken.
- 3. Monitoring.** Het toezicht wordt als een instrument aan de school verstrekt en het evalueert de huidige situatie en de vooruitgang van een instelling (school) door zowel het personeel als de leerlingen te onderwerpen.

Op bewijs gebaseerd

De doeltreffendheid en doelmatigheid van het programma zijn grondig onderzocht en de bevindingen concluderen dat het KiVa-programma een significante vermindering te zien geeft van homo- en transfoob pesten en schoolgeweld (Salmivalli, 2011). De KiVa-elementen komen overeen met effectieve maatregelen tegen LGBT-gerelateerd pesten uit wetenschappelijke artikelen. Daarnaast zijn ook andere aspecten gemeten en is het programma effectief gebleken, zoals de schoolse sympathie, de academische motivatie en de prestaties (Salmivalli, 2012). Vanwege de

positieve effecten van dit programma, verschijnt het op verschillende scholen in Finland en in de rest van Europa (Nederland, Estland, Italië en Wales).

Al na het eerste jaar van de uitvoering is een daling van het aantal pesterijen en gepest worden geconstateerd. De onderstaande grafiek toont het effect van het programma na elk jaar van uitvoering op het aantal gevallen van pesten en gepest worden.



Het programma biedt de materialen aan in de volgende formaten:

- Handleiding voor leerkrachten
- Online spelletjes, Videoclips, hesjes, posters
- Gids en infobrieven voor ouders
- Grafieken voor presentaties
- Online enquêtes voor leerlingen en personeel
- Formulieren die gebruikt kunnen worden in gesprekken met de gepeste leerling en het kind dat gepest heeft
- Instructies over hoe het programma correct te implementeren

Referencias:

1. Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011) Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 405-411.
2. Salmivalli, C., Garandeau, C., & Veenstra, R. (2012). KiVa Anti-Bullying Program: Implications for School Adjustment. In G. Ladd & A. Ryan (Eds.), *Peer Relationships and Adjustment at School*. Charlotte, NC: Information Age Publishing

Om nog meer te weten te komen :

Visit <https://larmlgbt.dk/teachers> for an extensive explanation of the program, and for teacher resources.

