



TRANSFORMATIVE POWER OF SPORT FOR AND BY STUDENTS: EEN PREVENTIETRAJECT TEGEN GENDERGERELATEERD GEWELD

HANDLEIDING VOOR DE IMPLEMENTATIE VAN EEN
INTERVENTIETRAJECT GERICHT OP DE PREVENTIE VAN
GENDERGERELATEERD GEWELD



Funded by
the European Union



VRIJE
UNIVERSITEIT
BRUSSEL

ISBN 9789072325181

Titel: Transformative Power of Sport for and by Students: Een preventietraject tegen gendergerelateerd geweld

Ondertitel: Handleiding voor de implementatie van een interventietraject gericht op de preventie van gendergerelateerd geweld

Disclaimer: Gefinancierd door de Europese Unie. De hier geuite ideeën en meningen komen echter uitsluitend voor rekening van de auteur(s) en geven niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of CERV weer. Noch de Europese Unie, noch CERV kan ervoor aansprakelijk worden gesteld.

COLOPHON

Project Titel: The Transformative Power of Sport for and by students

Auteurs: dra. Tiphaine Clerincx, Prof. Hebe Schailleé, Prof. Inge Derom, and Prof. Evert Zinzen

Hoe citeren: Clerincx, T., Schailleé, H., Derom, I., & Zinzen, E. (2024). Transformative power of sport for and by students: een preventietraject tegen gendergerelateerd geweld – handleiding voor de implementatie van een interventietraject gericht op de preventie van gendergerelateerd geweld. Brussel: Vrije Universiteit Brussel: Research groups SASO/MOVE.

Over het TPS-project

Het TPS-project wordt medegefinancierd door de Europese Commissie in het kader van de oproep CERV-2022-DAPHNE. TPS is een acroniem voor: Transformative Power of Sport for and by students. Het projectconsortium bestaat uit 3 partners: Plan International Belgium, Plan International Spain en de Vrije Universiteit Brussel (VUB). Het TPS-project is gestart in januari 2023 en zal 2 jaar lopen. Om de algemene doelstelling van het project te bereiken, wil het consortium specifiek ongeveer 10.000 jongeren mobiliseren in de leeftijd van 14 tot 24 jaar, in 5 steden in België (Brussel, Luik) en Spanje (Barcelona, Madrid & Valencia). Deze jongeren zullen deel uitmaken van een preventietraject tegen gendergerelateerd geweld (GGG). Dit GGG-preventietraject zal gedeeltelijk geïnspireerd zijn op de Champions of Change-methodologie, ontwikkeld door Plan International. De deelnemers aan de GBV-preventiereis zullen worden bereikt in 7 golven van verandering, waaronder nieuwsgierigheidssessies, focusgroepen, trainingen over vooroordelen, positieve mannelijkheid en omstandergedrag, internationale uitwisselingssessies en campagnes geleid door de betrokken jongeren.

Foto genomen tijdens de Kick-off Meeting (27.01.2023): Van links naar rechts: Eerste rij: Tiphaine Clerincx (VUB), Magali Lowies (BNO), Rubi Rivera De Carpio (BNO), Sofie Picavet (BNO), Begoña Solórzano (SPNO), Siham Machkour (BNO) – tweede rij: Hebe Schailleé (VUB), Inge Derom (VUB), Mónica López Campillos (SPNO), Andrea Alcobendas (SPNO), Evert Zinzen (VUB), Romeo Matsas (BNO), Cathérine Peters (BNO)



HANDLEIDING

TPS-PREVENTIETRAJECT

Wat? Deze handleiding bevat de inhoud van een evidencebased interventietraject gericht op de preventie van gendergerelateerd geweld voor bachelor of science in de lichamelijke opvoeding en bewegingswetenschappen.

Voor wie? Deze handleiding werd ontwikkeld voor de begeleiders van dit interventietraject gericht op de preventie van gendergerelateerd geweld voor bachelor of science in de lichamelijke opvoeding en bewegingswetenschappen.

Naar wie? De inhoud van dit interventietraject ter preventie van gendergerelateerd geweld werd ontwikkeld voor bachelorstudenten Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen.

Door wie? Deze handleiding werd ontwikkeld door *dra. Tiphaine Clerincx* en *Prof. dr. Hebe Schailleé* op basis van de contextanalyse (Deliverable 4 van het TPS-project) en een haalbaarheidsonderzoek waarbij de interventie voor het eerst uitgerold werd (in de periode oktober-december 2023) aan de Universiteit van Luik, een van de Belgische partnerinstellingen uit het TPS-consortium (Deliverable 1 van het TPS-project). Bij het herwerken van de initiële handleiding van dit interventietraject werd er naast de feedback die we kregen van de begeleider en observator die het traject in Luik geïmplementeerd en opgevolgd hebben, ook input van drs. Younis Kamil Abdulsalam ingewonnen. Younis is als onderzoeker verbonden aan de onderzoeksgroep Sport & Society van de Vrije Universiteit Brussel en werd geconsulteerd vanwege zijn kennis en expertise op het vlak van een sport-plus-aanpak. Ook alle andere projectpartners uit het TPS-consortium werden in deze revisiefase geconsulteerd vanwege hun rol als implementatiepartners in het verdere verloop van het TPS-project.



INHOUDSTAFEL

COLOFON	2
HANDLEIDING TPS-PREVENTIETRAJECT	3
INHOUDSTAFEL	4
TABELLEN	5
FIGUREN	5
BIJLAGE	5
INLEIDING	6
LESFICHES	10
NIEUWSGIERIGHEID SESSIE	10
Situering	11
Ijsbreker	12
Kernoefening 1: Steekkaarten	13
Kernoefening 2: Stellingen	16
Kernoefening 3: Preventie van gendergerelateerd geweld	20
Reflectie	24
Afsluiter	26
MENTALISEREN	27
Situering	28
Kernoefening 1: Een op een	29
Kernoefening 2: Twee stations	31
Kernoefening 3: De inbreker	35
Reflectie	38
Afsluiter	41
GEWELDLOOS COMMUNICEREN	42
Situering	43
Terugblikken	44
Kernoefening 1: Dialoog	46
Kernoefening 2: Organigram	52
Reflectie	55
Afsluiter	56
EMOTIEREGULATIE	57
Situering	58
Kernoefening 1: Passen	59
Kernoefening 2: Hoge Intensiteit Interval Training - Circuit	61
Kernoefening 3: Emotieregulatiecircuit	62
Reflectie:	64
Afsluiter	69
PROBLEEMOPLOSSEND DENKEN	70
Situering	71
Terugblikken	72
Kernoefening 1: Ernstladder	73
Kernoefening 2: Melden van GGG	79
Reflectie	80
Afsluiter	81
IMPLEMENTATIESTRATEGIE	83
BIJLAGEN	84

TABELLEN

TABEL 1. Typologie van omstandersgedrag bij het waarnemen of ondervinden van gendergerelateerd geweld (McMahon & Banyard, 2012)	6
TABEL 2. Overzichtstabel met de vier geselecteerde competenties die centraal staan in het TPS-preventietraject.	7
TABEL 3. Studiewijzer van het TPS-preventietraject.	8
TABEL 4. Fases van probleemoplossend denken	71
TABEL 5. Grenswijs systeem	74
TABEL 6. De Vijf A's	75

FIGUREN

FIGUUR 1. The Genderbread person (Killermann, 2011)	13
FIGUUR 2. Preventie driehoek	20
FIGUUR 3. Samenvoeging van omstandercontinuüm en preventiedriehoek	21

BIJLAGE

BIJLAGE 1: Rollen voor sessie 2: Mentaliseren kernoefening 3: de inbreker	84
BIJLAGE 2. Rosenberg: lijst van waarden/behoefte, gevoelens, quasi-gevoelens	85
BIJLAGE 3. Sessie 3: Emotieregulatie High Intensity Interval Training Circuit	86
BIJLAGE 4. Sessie 3: Emotieregulatiecircuit	88
BIJLAGE 5. Rekensommen	89
BIJLAGE 6. Ernstladder: zeven situaties van GGG	90

INLEIDING

De Transformative Power of Sport for and by Students: een preventietraject tegen gendergerelateerd geweld (hierna de TPS-prevention journey of het TPS-preventietraject) heeft tot doel bachelorstudenten Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen (LOBW) in staat te stellen om op een positieve proactieve wijze bij te dragen aan de preventie van gendergerelateerd geweld (hierna GGG) en op een positieve reactieve manier te ageren bij het waarnemen of ervaren van GGG in hun directe omgeving.

- **Bachelorstudenten LOBW** zijn de **doelgroep** van dit interventietraject. Er werd voor deze doelgroep gekozen aangezien recent onderzoek¹ heeft aangetoond dat GGG een belangrijke uitdaging vormt in de **sportsector**. Het ervaren van GGG kan bij jongeren nefast zijn voor hun welbevinden, hun algemeen welzijn en hun sportparticipatie en dient bijgevolg vermeden te worden².
- Ook in de **universitaire context**, waarin onze doelgroep vertoeft, is sprake van GGG, met potentieel negatieve gevolgen voor de verdere studieloopbaan² van studenten, zodat inzetten op preventie van GGG ook in deze context cruciaal is.
- Het ontwikkelde interventietraject moet de **bachelorstudenten LOBW wapenen** zodat zij door middel van **positief proactief omstandersgedrag** kunnen bijdragen aan de preventie van GGG en ook leren hoe ze op een gepaste manier kunnen reageren bij het waarnemen of ondervinden van GGG door middel van **positief reactief omstandersgedrag**.
- Uit de literatuur² blijkt dat er verschillende manieren zijn om met GGG om te gaan. Dit kan proactief of reactief zijn, en op een positieve of negatieve wijze gebeuren. De verschillende vormen van omstandersgedrag worden in Tabel 1 geïllustreerd aan de hand van voorbeelden.

	PROACTIEF	REACTIEF
POSITIEF	Het aannemen van een gepaste attitude en gedrag dat bijdraagt aan het voorkomen van GGG geweld. <i>Voorbeelden: bijdragen aan een positieve groepsdynamiek tussen leeftijdsgenoten, creëren van een context waarin luisterbereidheid is en inspraakmogelijkheden worden gefaciliteerd.</i>	Het nemen van ondersteunende acties bij het waarnemen of ondervinden van GGG. <i>Voorbeelden: het meldpunt van de universiteit voor GGG contacteren bij het ondervinden van GGG op de campus, duidelijk en geweldloos tegen anderen kunnen communiceren over de eigen grenzen.</i>
NEGATIEF	Het aannemen van een attitude en gedrag dat niet bijdraagt aan het voorkomen van GGG. <i>Voorbeelden: bijdragen aan genderongelijkheid of machtsmisbruik.</i>	Het gebrek aan acties of het niet bieden van ondersteuning bij het waarnemen of ondervinden van GGG. <i>Voorbeelden: niets doen, lachen met een situatie waarin sprake is van GGG, of het slachtoffer van GGG de schuld geven.</i>

Tabel 1. Typologie van omstandersgedrag bij het waarnemen of ondervinden van gendergerelateerd geweld (McMahon & Banyard, 2012)

1 Hartill, M., Rulofs, B., Lang, M., Vertommen, T., Allroggen, M., Cirera, E., Diketmueller, R., Kampen, J., Kohl, A., Martin, M., Nanu, I., Neeten, M., Sage, D., Stativa, E. (2021). CASES: Child abuse in sport: European Statistics – Project Report. Ormskirk, UK: Edge Hill University.

2 Clerincx, T., Schaillée, H., Derom, I., & Zinzen, E. (2023). Context Analysis on Gender-Based Violence: The Transformative Power of Sport for and by students (TPS). Brussel: Vrije Universiteit Brussel: Research groups SASO/MOVE.

- Bestaande interventies, zoals Safe Sport Allies³, of Promundo⁴, zijn hoofdzakelijk gericht op positief reactief omstandersgedrag, met als gevolg dat bestaande interventies niet of te weinig focussen op **positief proactief omstandersgedrag** waarbij de **ontwikkeling van relevante competenties** voor het stellen van dergelijk gedrag centraal staat.
- Wanneer bestaande interventies wel inzetten op positief preventief omstandersgedrag, zoals bij de interventie Coaching Boys Into Men⁵, dan wordt er voornamelijk ingezet op kennisoverdracht om te leren vrouwen met eer en respect te behandelen, te begrijpen dat geweld nooit gelijkstaat aan kracht en deze kennis te gebruiken om rolmodellen te worden.
- We speelden in op deze lacunes door in dit preventietraject expliciet te focussen op de **ontwikkeling van verschillende relevante competenties die studenten ondersteunen in het stellen van positief proactief en positief reactief omstandersgedrag**.
- Voor dit interventietraject werden er in totaal **vier competenties** geïdentificeerd, waarvan drie competenties relevant zijn voor het stellen van **positief proactief omstandersgedrag**. Daarnaast werd een competentie weerhouden in functie van **positief reactief omstandersgedrag**.
- Een **competentie wordt gedefinieerd als de bekwaamheid om kennis, vaardigheden en attitudes geïntegreerd aan te wenden** en dit in verschillende situaties en activiteiten. Belangrijk om te onthouden is dat competenties uiteenvallen in drie delen:
 - o **Kennis:** kennen, weten... bijvoorbeeld: de definitie van GGG kennen.
 - o **Vaardigheden:** kunnen, toepassen... bijvoorbeeld: kunnen communiceren over GGG.
 - o **Attitudes:** zijn, een houding aannemen... bijvoorbeeld: een open houding aannemen ten aanzien van de mening van anderen.
- De **vier competenties** die centraal staan in dit preventietraject zijn (1) mentaliseren, (2) geweldloos communiceren, (3) emotieregulatie en (4) probleemoplossend vermogen (zie Tabel 2).

Deelaspecten van een competentie	Mentaliseren	Geweldloos communiceren	Emotieregulatie	Probleemoplossend vermogen
Kennis	De student kent de principes en het belang van mentaliseren.	De student kent de principes, technieken en het belang van geweldloze communicatie.	De student weet welke functionele technieken er bestaan om emoties te reguleren.	De student kent de principes en verschillende methoden om met problemen en uitdagingen om te gaan.
Vaardigheden	De student past de principes van mentaliseren toe.	De student past de gesprekstechniek en principes van geweldloos communiceren toe.	De student kan functionele emotieregulerende technieken toepassen.	De student kan een oplossingsgerichte houding aannemen.
Attitude	De student neemt een open houding aan waarbij hij pas zal handelen na het inwinnen van informatie bij omstaanders.	De student toont contact- en luisterbereidheid, een constructieve kritische ingesteldheid, verantwoordelijkheid in eigen handelen, en assertief gedrag, gericht op samenwerking en constructief omgaan met feedback.	De student toont bereidheid om emotieregulerende technieken toe te passen in stressvolle situaties.	De student staat positief tegenover hulpzoekend gedrag.

Tabel 2. Overzichtstabel met de vier geselecteerde competenties die centraal staan in het TPS-preventietraject.

- Tijdens dit preventietraject zullen **verschillende methodieken** gehanteerd worden voor de ontwikkeling van de competenties van de studenten. Het gaat daarbij over het gebruiken van **stellingen**, het voorleggen van **casussen**, en het gebruik van een **sport-plus-methodiek**.
 - o Een **sport-plus-methodiek** verwijst naar een aanpak waarbij sport de primaire activiteit is en expliciet gebruikt wordt als een context voor ervaringsgericht leren en tot doel heeft om specifieke competenties (o.m. mentaliseren en emotieregulatie) van studenten via sportactiviteiten (verder) te ontwikkelen.
- Betreffende kennisoverdracht wordt er in dit interventietraject ingezet op de volgende twee centrale begrippen:
 - o **Gendergerelateerd geweld**: In eerste instantie wordt het begrip GGG gedefinieerd. Vervolgens wordt de prevalentie van GGG in de sport en de universitaire context belicht, worden de verschillende vormen en gradaties van GGG geïllustreerd en bespreken we de gevolgen van GGG.
 - o **Preventie**: Ook voor het tweede kernbegrip starten we met het definiëren van wat preventie is, om vervolgens in te zoomen op de verschillende preventieniveaus, de typologie van omstandersgedrag en de bestaande hulplijnen waarvan gebruik gemaakt kan worden bij het waarnemen of ervaren van GGG.
- De studiewijzer omvat een beschrijving van de doelstellingen en methodieken voor iedere sessie van het TPS-preventietraject (**Tabel 3**).

Sessie	Mentaliseren	Sessie 1	Sessie 2	Sessie 3	Sessie 4
Doelstellingen	Kennisoverdracht met betrekking tot de twee centrale kernbegrippen, nl. GGG en preventie.	Leren mentaliseren.	Geweldloos leren communiceren.	Emoties leren reguleren.	Kennis opdoen over de hulplijnen en procedures voor het melden van GGG, zowel binnen als buiten de universiteit. Ontwikkeling van probleemoplossend vermogen.
Methodieken	Voorleggen van stellingen en reflectie.	Sport-plus-methodiek, reflectie en transfer-training	Herschrijven van dialogen en reflectie.	Sportplusmethodiek, reflectie en transfertraining.	GGG-gradaties en gastcollege met medewerker(s) van het meldpunt en reflectie.

Tabel 3. Studiewijzer van het TPS-preventietraject.

- Zoals aangegeven in bovenstaande studiewijzer omvat **iedere sessie een reflectie**. Het is daarbij van belang om samen met de studenten in gesprek te gaan over de aangereikte leerervaringen uit de sessie, maar ook in te zetten op transfertraining (bijv. wat zou dit voor je kunnen betekenen als je later een coach bent). Dit laat de studenten toe om hun begrip en betekenisgeving van wat er aangeleerd werd tijdens de desbetreffende sessie ook te linken met gelijkaardige situaties en ervaringen in hun dagdagelijks leven (m.a.w. zijn de studenten in staat om zelf voorbeelden aan te halen of uit leggen wat voor hen werkt en waarom en in welke omstandigheden). Denk hierbij aan bijvoorbeeld het ervaren van stress voor een examen, waarbij functionele emotieregulerende technieken hen ook van pas kunnen komen.

In de **volgende hoofdstukken van deze handleiding** kan er voor iedere sessie een **afzonderlijke lesfiche** geraadpleegd worden waarin doelstellingen, benodigdheden (bijv. type zaal en materiaal) en de oefeningen in detail beschreven worden. Iedere sessie omvat eenzelfde structuur bestaande uit: (1) een ijsbreker, gevolgd door (2) twee of drie kernoefeningen en (3) een reflectie waarbij ook ingezet wordt op transfer training.





INFRASTRUCTUUR

- Collegezaal die flexibel ingericht kan worden (bijv. losse banken en stoelen).
- Een PowerPointpresentatie kan opgesteld worden om de visualisaties te projecteren (bijv. genderbread person).

TIMING SESSIE

Duur: 120 minuten

- Ijsbreker: 15'
- K1: 20'
- K2: 30'
- K3: 30'
- Reflectie: 15'
- Afsluiter: 10

DOELSTELLINGEN

- Kennisverwerving over de centrale begrippen van het TPS-preventietraject: definiëring van GGG, preventie, de prevalentie van GGG, de gevolgen van GGG, verschillende vormen van GGG, en omstandersgedrag.

LESMATERIAAL

- Kernoefening 1: Steekkaarten (definities, genderfacetten, twee algemene vragen over genderstereotypen en gendervooroordelen en twee vragen gerelateerd aan een specifieke sporttak).
- Kernoefening 2: Stellingen (vier stellingen met betrekking tot mythes en feiten over GGG).
- Kernoefening 3: Preventie van GGG (de preventie driehoek en het omstanderscontinuüm).

SITUERING

Deze situering is opgesteld voor de begeleiders maar dient niet gebruikt te worden bij het inleiden van de sessie voor de studenten.

- Tijdens de Nieuwschierigheid sessie wordt er ingezet op kennisverwerving over de twee centrale kernbegrippen van het TPS-preventietraject. Er wordt ingegaan op het definiëren van GGG en preventie, prevalentiecijfers van GGG, de gevolgen van GGG en de verschillende vormen van GGG.
- De Nieuwschierigheid sessie werd ontwikkeld vertrekkende vanuit de volgende vragen: "Waarom zouden bachelorstudenten Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen zich moeten inzetten voor de preventie van GGG? Welke meerwaarde heeft het volgen van dit preventietraject voor hen?"
- De argumentatie hiervoor is dat studenten doorheen het TPS-preventietraject specifieke competenties zullen ontwikkelen die essentieel zijn voor het stellen van positief proactief en positief reactief omstandersgedrag. De aangeleerde competenties zullen hen ook van pas komen in hun dagdagelijkse leven (bijv. emotieregulatie kan van pas komen voor het verhogen van hun slaagkans tijdens examens) en hun toekomstige professionele carrière, als coach, beleidsmedewerker of bij het beogen van een bestuursfunctie in de sport omdat ze door het gebruik ervan bijdragen aan een veilig (sport)klimaat.
- De studenten worden op het einde van de informatiesessie ook geïnformeerd over wat ze kunnen verwachten van de volgende vier sessies in dit interventietraject gericht op de preventie van GGG.

IJSBREKER



Doelstelling: Kennismaken met de aanwezige medestudenten en begeleider(s) die het preventietraject zal (zullen) begeleiden

De begeleider stelt zich kort voor (naam, functie, gevolgde studies, ...), vervolgens vertelt de begeleider welke sport of vrijetijdsactiviteit hij/zij beoefent of heeft beoefend.

Vervolgens geeft de begeleider het woord aan de studenten. Elk student wordt uitgenodigd om zichzelf kort voor te stellen:

- Hoe heet je?
- Waarom koos je voor deze studierichting?
- Welke sport(en) beoefen(de) je?

KERNOEFENING 1: STEEKKAARTEN



Doelstelling: Kennisverwerving en bewustwording over de complexiteit van het begrip gender en de wijze waarop genderstereotypen en gendervooroordelen de kans op GGG kunnen vergroten



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De eerste kernoefening: steekkaarten start met het uitleggen van de meest gebruikte definitie van gendergerelateerd geweld (GGG). Daarbij wordt GGG gedefinieerd als:

Interpersoonlijk geweld (op psychologisch, fysiek, seksueel vlak en/of verwaarlozing), dat gericht is op iemands biologisch geslacht, genderidentiteit, genderexpressie of genderperceptie.

GENDERFACETTEN

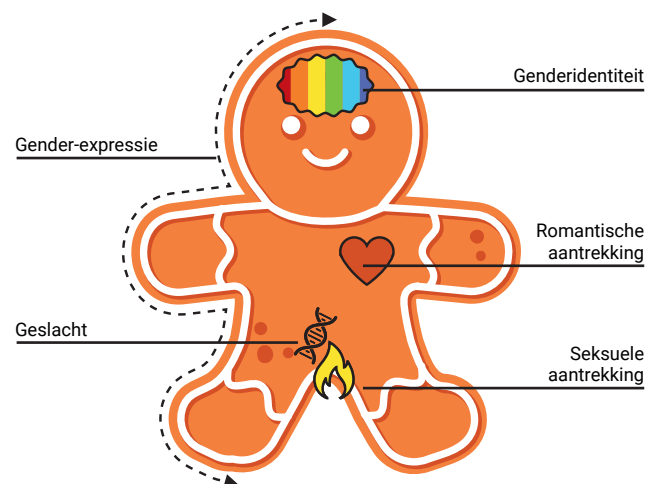
Biologisch geslacht: Geslacht waarmee we geboren zijn (man, vrouw en intersekse).

Genderidentiteit: Hoe iemand zichzelf voelt of identificeert: 'Ik voel mij vrouw, man, of geen van beide'.

Genderexpressie: Hoe iemand zich uitdrukt door middel van kledij, gedrag, taal, enz. (mannelijk, vrouwelijk, of androgeen).

Genderperceptie: Hoe iemand het gender van een andere persoon percipieert. Iemand kan zichzelf als vrouw identificeren, maar door iemand anders als meer mannelijk ervaren worden.

Gender is een sociaal en cultureel geconstrueerd begrip en bevat verschillende facetten. Dit impliceert dat je als individu geweld kan ervaren als gevolg van een of meerdere facetten gerelateerd aan dit begrip (bijv. je genderexpressie, genderidentiteit of het gepercipieerde gender).



Figuur 1. The Genderbread person (Killermann, 2011)

De studenten zullen tijdens de eerste kernoefening van de Nieuwschierigheid sessie reflecteren over de voordelen en nadelen van de verschillende genderfacetten (bijv. genderidentiteit, genderexpressie, en genderperceptie) in de sport. Vervolgens vat de begeleider de antwoorden van de verschillende studenten samen en legt de concepten genderstereotypen, gendervooroordelen, en genderdiscriminatie uit aan de hand van sportspecifieke voorbeelden.

? Wat zijn genderstereotypen in de sport?

Stereotypen zijn veralgemeende beelden die mensen hebben over bepaalde kenmerken, eigenschappen of gedragingen van een groep. Deze stereotypen bestaan ook over gender in de sport. Afhankelijk van de sporttak zal men vaak een specifiek beeld vormen over welk biologisch geslacht, welke genderexpressie en welke genderidentiteit in deze sporttak thuishoren. Door deze associaties, tussen de kenmerken van een welbepaalde sport (kracht, snelheid), het geslacht (man), de genderexpressie (mannelijk) en de genderidentiteit (man), zal ook de genderperceptie (in dit geval mannelijk) gerelateerd aan de beoefenaars van een specifieke sporttak invulling krijgen.

Voorbeeld: Bij kunstschaatsen zal overwegend gedacht worden aan vrouwen (biologisch geslacht) met een vrouwelijke genderidentiteit (voelen zichzelf ook vrouw) en een vrouwelijke genderexpressie (bewegen elegant). Hierdoor zal men in het kunstschaatsen de meeste vrouwen en mannen percipiëren als eerder vrouwelijk, ook al wijkt hun biologisch geslacht, genderidentiteit of genderexpressie hiervan af.

Stereotypen hebben de kracht om mensen en contexten gemakkelijk te categoriseren, wat voor mensen voorspelbaarheid schept. Maar stereotypen beïnvloeden ook de invulling die aan sport gegeven wordt, waardoor er een verwachte, en dus aanvaardbare, genderidentiteit en genderexpressie aan gekoppeld wordt. Wanneer men als individu dan verschilt van de aan een specifieke sporttak gekoppelde genderidentiteit of genderexpressie, kan dat tot (gepercipieerde) exclusie leiden.

Stel dat een biologische vrouw met een mannelijke genderexpressie en een non-binaire genderidentiteit wil kunstschaatsen, maar er verwacht wordt dat die een kort pastelkleurig glitterjurkje draagt, dan kan dit als gevolg hebben dat die zich niet aanvaard voelt. Deze gepercipieerde exclusie is dan een gevolg van het feit dat die niet de vrijheid krijgt om zich te kleden hoe hen dat zelf graag wenst. Dit voorbeeld toont aan dat een genderstereotype gerelateerd aan een specifieke sporttak vorm krijgt via impliciete of expliciete normen en waarden, die ongelijkwaardigheid tussen sportbeoefenaars in de hand werken.

? Wat zijn gendervooroordelen in de sport?

Een **vooordeel** is een oordeel dat voorafgaat aan de feitelijke waarneming. Deze vloeit vaak voort uit genderstereotypen.

Voorbeeld: Een jongen speelt voetbal, dus hij zal zich dan wel als een macho gedragen en agressief zijn. Dit vloeit voort uit het genderstereotype dat heerst in het voetbal. Voetbal wordt vaak gekoppeld aan een biologische man, en een mannelijke genderexpressie en genderidentiteit. Het oordeel dat gekoppeld wordt aan het stereotype is: "mannen die voetballen zijn macho's en agressief". De gevolgen hiervan kunnen tweeledig zijn: 1) Elk negatief gedrag van een mannelijke voetballer zal sneller gezien worden als macho en agressief. 2) De kans dat mannen zich agressief en macho gaan gedragen in het voetbal wordt verhoogd, doordat dit het normatief narratief is dat geassocieerd wordt met jongens en mannen in die specifieke sportcontext. Een dergelijk normatief kader activeert dus een **selffulfilling prophecy** die zowel mannen als vrouwen beïnvloedt. Biologische vrouwen die voetbal spelen, worden vaak automatisch geassocieerd met een mannelijke genderexpressie en genderidentiteit omdat dat overeenstemt met het normatief narratief gelinkt aan het voetbal. Voetbalspeelsters zullen bijgevolg automatisch vaker als onbeleefd en stoerder beschouwd worden.

? Wat is genderdiscriminatie in de sport?

Discriminatie gaat een stap verder dan vooroordelen. Discriminatie verwijst naar de onrechtvaardige behandeling van een individu of groep op basis van een identiteitskenmerk zoals gender. Dit kan vervolgens leiden tot het ontnemen van een individu of groep van mensen van hun rechten. Een voorbeeld van discriminatie in de sport zou kunnen zijn: "Een coach laat meisjes nooit spelen of geeft hun tijdens een wedstrijd systematisch minder speeltijd dan de jongens." of "Een transgender sporter wordt door zijn medesporters uitgesloten van de kleedkamers." Dit zijn voorbeelden van genderdiscriminatie op individueel niveau. Discriminatie kan zich ook uiten op institutioneel niveau (bijv. vrouwelijke transgenders worden niet toegelaten op de Olympische Spelen, maar mannelijke transgenders wel).



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider licht eerst de definitie klassikaal toe. Vervolgens verdeelt de begeleider de studenten in gelijke groepen en legt drie vragen aan hen voor.

- De drie vragen die voorgelegd worden aan de studenten zijn:
 - o Welke genderidentiteit kan volgens jullie een voordeel zijn in de sport?
 - o Welke genderexpressie kan volgens jullie een voordeel zijn in de sport?
 - o Verschillen deze voordelen afhankelijk van de sporttak (vb. voetbal of kunstschaatsen)?
- De studenten krijgen een vijftal minuten de tijd om hier in groep over te reflecteren. Hierna vat een student per groep hun antwoorden op een van de drie vragen samen voor iedereen.
- Vervolgens wordt dezelfde oefening herhaald, maar reflecteren de studenten over de nadelen:
 - o Welke genderidentiteit kan volgens jullie een nadeel zijn in de sport?
 - o Welke genderexpressie kan volgens jullie een nadeel zijn in de sport?
 - o Verschillen deze nadelen afhankelijk van de sporttak (vb. voetbal of kunstschaatsen)?
- De begeleider bundelt de samenvattingen van de verschillende groepen en koppelt deze aan bestaande genderstereotypen en gendervooroordelen in de sport, en legt uit wat de potentiële gevolgen hiervan zijn op vlak van gendergerelateerd geweld.

KERNOEFENING 2: STELLINGEN



doelstelling: Kennisverwerving en bewustwording over de prevalentie van GGG, wederzijdse toestemming en signalen van GGG.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider laat de studenten op een rij starten in het midden van de ruimte. Vervolgens stelt de begeleider de stellingen een voor een voor aan de studenten. De begeleider laat eerst de studenten aan het woord en vervolgens licht hij de stellingen toe.

Eerste stelling: Jongens kunnen geen gendergerelateerd geweld meemaken.

De stelling is een **MYTHE**.^{6,7}

Guiding voor de begeleider: Onderzoek toont aan dat jongens ook GGG meemaken. Uit de meest recente prevalentiecijfers (2021) over interpersoonlijk geweld in de sport **in België** bleek dat jongens meer geweld ervoeren dan meisjes. Zo ervoeren 82% van de jongens en 70% van de meisjes een vorm van interpersoonlijk geweld vóór de leeftijd van 18 jaar in hun sportcontext. **In Spanje** was dit 81% voor jongens en 75% voor vrouwen. Tot op heden bestaan er nog geen algemene prevalentiecijfers in de sport over sportbeoefenaars ouder dan 18 jaar. Maar in een steekproef van 1526 Duitse topsporters ouder dan 16 jaar, stelden onderzoekers vast dat 23,8% van de mannen binnen de sport seksueel geweld meemaakte en 30,01% van hen buiten de sport. Dit gaat dus om bijna 1 op 4 mannen. Bij vrouwen ligt dit getal significant hoger, 47,8% van hen maakte seksueel geweld mee binnen de sport en 53,9% buiten de sport. Dit gaat dus om bijna 1 op 2 vrouwen.

Meisjes en vrouwen maken vaak geweld mee, maar jongens en mannen maken evenzeer vaak geweld mee. De vraag blijft wel of er al dan geen sprake is van GGG. Hier kan tot op heden nog geen eenduidig antwoord op gegeven worden. Het is namelijk zo dat in veel prevalentiestudies onderzoekers de deelnemers niet bevroegen of ze slachtoffer werden van geweld vanwege hun biologisch geslacht, genderexpressie, genderidentiteit of genderperceptie. We weten uit onderzoek zeker dat interpersoonlijk geweld in de sport een groot probleem is, maar hoe vaak het ook daadwerkelijk over GGG gaat is tot op heden nog onduidelijk.

6 Hartill, M., Rulofs, B., Lang, M., Vertommen, T., Allroggen, M., Cirera, E., Diketmueller, R., Kampen, J., Kohl, A., Martin, M., Nanu, I., Neeten, M., Sage, D., Stativa, E. (2021). CASES: Child abuse in sport: European Statistics – Project Report. Ormskirk, UK: Edge Hill University.

7 Ohlert, J., Rau, T., Rulofs, B., & Allroggen, M. (2020). Comparison of elite athletes' sexual violence experiences in and outside sport. *Ger. J. Exerc. Sport Res*, 50, 435-443. <https://doi.org/10.1007/s12662-020-00678-3>

Tweede stelling: Mensen uit de LGBTQIA+-gemeenschap VORMEN EEN RISICOGROEP voor het meemaken van gendergerelateerd geweld.

De stelling is een **FEIT**⁸.

Op dezelfde manier dat topsporters een risicogroep vormen, vormt deel zijn van de LGBTQIA+-gemeenschap ook een risico voor het ervaren van GGG. In een prevalentiestudie met een steekproef van 4043 deelnemers, waarvan er 79 lesbisch, 87 homoseksueel en 143 biseksueel waren, rapporteerde 90,4% psychologisch geweld, 40,2% fysiek geweld en 50,9% seksueel geweld te hebben meegemaakt vóór de leeftijd van 18 jaar⁸. Deze percentages liggen een stuk hoger dan de rapporteringspercentages van heteroseksuele sportbeoefenaars.

Ook bij deze stelling dienen we ons af te vragen of het geweld gericht was op hun biologisch geslacht, hun genderexpressie, genderidentiteit of genderperceptie, of te maken had met hun seksuele oriëntatie, of een combinatie van meerdere van deze identiteitskenmerken. Bij mensen uit de LGBTQIA+-gemeenschap speelt naast de gendervariabele ook de seksuele oriëntatie een rol. In heel wat sporttakken is heteroseksualiteit tot op heden nog steeds de seksuele oriëntatie die als norm beschouwd wordt. Wanneer een sporter lesbisch, homo- of biseksueel is, dan verschilt de seksuele oriëntatie van de persoon met de heersende norm. Indien sporters van de LGBTQIA+-gemeenschap zich in een sportomgeving bevinden waar mensen met een andere seksuele geaardheid (die dus niet heteroseksueel zijn) onderdrukt worden, leidt dit tot een verhoogd risico voor het ervaren van geweld.

Mensen met een andere seksuele oriëntatie worden tegenwoordig nog steeds gediscrimineerd vanwege hun geaardheid aan de hand van uitspraken zoals “Dit is zo gay” of “Wat een pot”. Dit zijn vormen van GGG. Het zijn uitspraken gebaseerd op de genderperceptie van de dader over het slachtoffer van wie de genderidentiteit of genderexpressie (in de ogen van de dader) verschilt van de aanvaardbare gendernorm in de gegeven sportcontext. Dergelijke uitspraken staan daarenboven volledig los van de seksuele oriëntatie van het slachtoffer, aangezien een specifieke genderexpressie of genderidentiteit de seksuele oriëntatie van iemand niet onthult.

Er zijn voldoende jongens en mannen die een eerder vrouwelijke genderexpressie hebben en heteroseksueel zijn. Op dezelfde manier zijn er meisjes en vrouwen die een eerder mannelijke genderidentiteit of genderexpressie hebben en heteroseksueel zullen zijn. Een enge visie waarin er sprake is van een aliënantie tussen iemands genderidentiteit, genderexpressie, genderperceptie en seksuele oriëntatie, en die bepalend is voor wat ‘man zijn’ en wat ‘vrouw zijn’ inhoudt, kan als zeer belemmerend ervaren worden. De voornaamste kenmerken die gerelateerd worden aan bepaalde sporttakken worden vaak op een binaire manier ingevuld, terwijl gender als begrip een multidimensionale invulling heeft (zie de verschillende genderfacetten). Om de genderstereotypen en gendervooroordelen weg te werken zou er gestreefd moeten worden naar een opdeling die niet louter op het biologisch geslacht gebaseerd is.

⁸ Vertommen, T., Schipper-van Veldhoven, N., Wouters, K., Kampen, J. K., Brackenridge, C. H., Rhind, D. J., ... & Van Den Eede, F. (2016). *Interpersonal violence against children in sport in the Netherlands and Belgium*. *Child abuse & neglect*, 51, 223-236. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.10.006>

Derde stelling: Een sportster die haar coach in de armen vliegt en stevig knuffelt na een overwinning, geeft haar coach de bevestiging dat ze intiemer met hem wenst te zijn.

De stelling is een **MYTHE**⁹

Deze stelling toetst de **wederzijdse toestemming** af. Het Belgische Strafwetboek definieert seksuele toestemming als: "Een instemming om deel te nemen aan een activiteit van seksuele aard, met of zonder fysiek contact." Om van wederzijdse seksuele toestemming te kunnen spreken, moet er aan **vijf criteria** voldaan zijn:

1. Alle betrokkenen zijn **geïnformeerd** over de handeling(en) en bezitten de nodige kennis om het seksuele gedrag te stellen. Dit wil zeggen dat er **geen dwang** aanwezig mag zijn en dat alle partijen de gevolgen van de handelingen kunnen inschatten. Dit sluit twee specifieke groepen uit, nl. minderjarigen en mensen met een laag mentaal ontwikkelings- en functioneel niveau. Het kan lijken dat deze twee groepen vrijwillig en met enthousiasme instemmen met seksuele handelingen. Echter, door hun ontwikkelingsniveau begrijpen ze nog niet waarmee ze instemmen en de gevolgen ervan, waardoor er geen toestemming aanwezig is.
2. Wederzijdse toestemming is **handeling-specifiek**. Instemmen met een knuffel wil niet zeggen instemmen met een kus. Als er twijfel bestaat over de toestemming, dan gaat men dit na, blijft er twijfel bestaan, dan is stoppen de beste handeling.
3. Wederzijdse toestemming moet met plezier en **overtuiging, verbaal of non-verbaal** gegeven worden. Het gaat er niet om of er 'neen' wordt gezegd, maar of er 'ja' wordt gezegd. Zwijgen of verstijven is geen toestemming.
4. Toestemming is **altijd omkeerbaar**. Een ja kan te allen tijde worden ingetrokken.
5. Toestemming hoort altijd vrij gegeven te zijn. Dit wil zeggen dat het **een vrijwillige bewuste keuze** hoort te zijn. Dit wil ook zeggen dat bewusteloze mensen of mensen onder invloed niet kunnen instemmen met seksuele handelingen.

De stelling lijkt in eerste instantie ambigu te zijn. De sportster zou inderdaad kunnen wensen om intiemer te zijn met haar coach, maar **de kernboodschap van deze stelling is niet de wens van de sportster, maar de veronderstelling dat een handeling (de knuffel) een bevestiging is voor het instemmen met bijkomende intieme handelingen**. Door een knuffel bevestigt de sportster niet dat ze intiemer wenst te zijn met haar coach.

Vierde stelling: Gewelddadig gedrag hoort niet thuis in de sportwereld, maar sporters horen zich te vermannen. Je moet als sporter negatief en agressief gedrag kunnen verdragen.

De stelling is een **MYTHE**.

Er schuilt een tegenstrijdigheid in deze stelling. De stelling geeft enerzijds aan dat gewelddadig gedrag niet als normaal beschouwd wordt in de sportwereld, maar tegelijkertijd zegt ze dat een sporter zich hoort te vermannen en met negatief en agressief gedrag moet kunnen omgaan. Dit laatste deel van de stelling ontkracht het idee dat geweld niet thuishoort in de sportwereld. Dit tweede deel van de stelling verwijst naar het feit dat agressief gedrag deel uitmaakt van de sportwereld en dat men dit moet kunnen aanvaarden. De verantwoordelijkheid in het ondernemen van actie (ondergaan of vertrekken uit de sport) wordt bijgevolg verschoven van de dader naar het slachtoffer. Dit impliceert

⁹ Strafwetboek met betrekking tot seksueel strafrecht (21, maart 2022) (art. 417/5) geraadpleegd via https://etaamb.openjustice.be/nl/wet-van-21-maart-2022_n2022031330.html

victim blaming-gedrag en benadrukt dat agressief gedrag inherent is aan de sportwereld. Victim blaming houdt in dat het slachtoffer de schuld krijgt voor het ervaren van gewelddadig gedrag.

Het idee dat sporters agressief gedrag moeten kunnen ondergaan stamt af van een verouderde norm en waarde die in de sportwereld van toepassing was, namelijk dat men zijn eigen emotionele en fysieke grenzen moet kunnen overstijgen voor betere sportprestaties. Deze overtuiging is verbonden aan een eerder mannelijke perceptie van de sportwereld. Tot op heden hanteren nog verschillende sportclubs deze norm en stimuleren ze het gebruik van agressief gedrag tijdens trainingen of wedstrijden. Een voorbeeld hiervan is de 'No Pain, No Gain'-mentaliteit. Vertommen et al. (2022) stelden vast dat 376 op 763 sporters te maken hebben gehad met instrumenteel geweld. Instrumenteel geweld is verbonden aan prestatie, bijvoorbeeld een geblesseerde speler laten doortraineren of een tegenstander blesseren om te winnen. De stelling onderhoudt deze verouderde (destructieve) norm, waardoor er geen ruimte ontstaat voor kwetsbaarheid en het duidelijk aangeven van eigen grenzen (wetende dat deze individueel erg kunnen verschillen).



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

Laat de studenten opstaan en een rij maken in het midden van de ruimte. Geef de volgende instructies aan de studenten:

- Ik ga telkens een stelling meegeven die al dan niet waar is over GGG in de sport of de universitaire context. Als jij denkt dat de stelling waar is, dan mag je naar de linkerkant van de zaal stappen, denk jij dat de stelling fout is, dan mag je naar de rechterkant van de zaal stappen.
- Toets af bij de studenten of het voor iedereen duidelijk is.

Laat bij elke stelling een à twee mensen van beide kanten hun mening geven en argumenten voor hun keuze uiten.

KERNOEFENING 3: PREVENTIE VAN GENDERGERELATEERD GEWELD

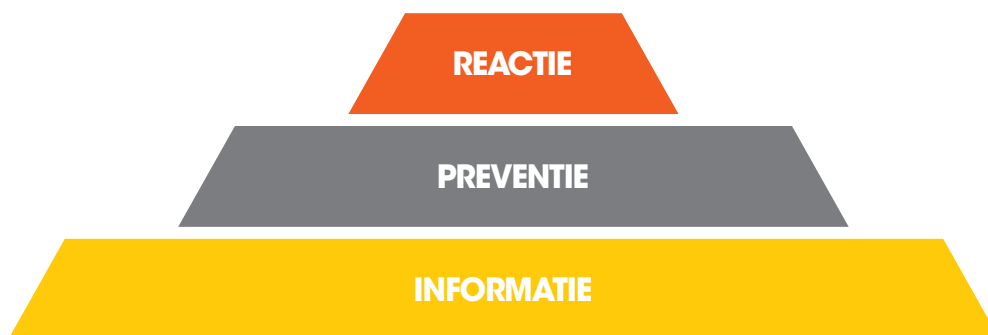


Doelstelling: De studenten begrijpen het belang om in te zetten op de preventie van GGG en weten dat ook zij hierin een belangrijke rol kunnen opnemen.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider licht de drie preventieniveaus, nl. kwaliteit, preventie en reactie, toe aan de studenten. De drie preventieniveaus zijn:



Figuur 2. Preventie driehoek

Kwaliteit: Dit zijn de waarden en normen die een context hanteert. Het kwaliteitsniveau gaat over het gewenste gedrag. Het draait om het inzetten van beschermende factoren (bijv. positieve groepsdynamieken, ondersteunende coachingvaardigheden, aanmoediging en fair play) om GGG te voorkomen en een veilig sportklimaat te bevorderen.

Preventie: Het preventieniveau gaat over het aanpakken van risicofactoren voor GGG. Het opsporen, herkennen en handelen van signalen van GGG staat centraal.

Reactie: Het reactieniveau is het herstelgericht niveau. Wanneer GGG heeft plaatsgevonden, is het van belang om te weten hoe er omgegaan kan worden met een situatie waarin sprake is van GGG.

De kracht van het uitvoeren van deze preventieniveaus is dat inzetten op beschermende factoren, risicofactoren aanpakken en herstelgericht werken bijna altijd een gedeelde verantwoordelijkheid zijn. Iedereen die aanwezig is in een bepaalde setting kan hier expliciet de aandacht op richten en erop toezien dat er gepast gehandeld wordt. Met omstanders wordt er verwezen naar iedereen die aanwezig is op een bepaalde tijd en plaats en deel uitmaakt van een specifieke setting, zoals studenten lichamelijke opvoeding die een preventiesessie over GGG aan het volgen zijn. Denk bijvoorbeeld aan dit moment – waarbij niet alleen de begeleider actie zou kunnen ondernemen, maar ook ieder van de studenten aanwezig in de Nieuwschierigheid sessie. **Om adequaat te kunnen**

reageren is het dus van belang om de nodige kennis (wat weet je?) te hebben en stil te staan bij de vaardigheden (wat kan je?) en attitudes (welke houding neem je aan?) die bevorderend zijn voor de preventie van GGG.

Voorbeeld: Stel dat ik nu met een mannelijke student zou spotten vanwege zijn (vrouwelijk) taalgebruik en de toonhoogte van zijn stem, dan zijn jullie allemaal omstanders van de situatie en kunnen jullie kiezen om al dan niet actie te ondernemen.

3.1. TYPOLOGIE VAN OMSTANDERSGEDRAG

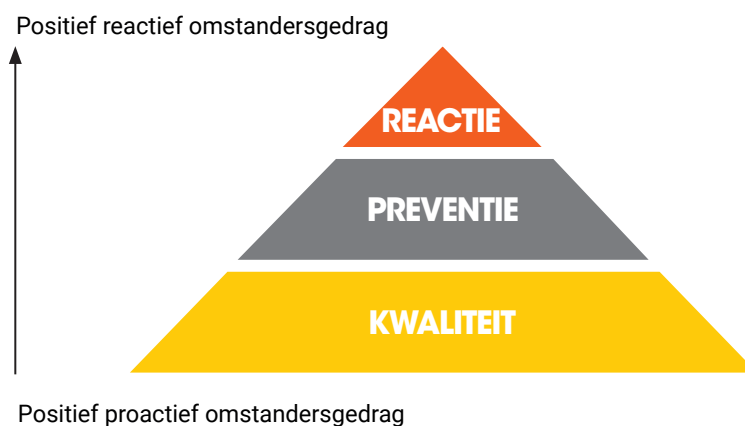
De begeleider legt de typologieën van omstandersgedrag uit via een whiteboard of powerpoint slide (zie Tabel 1. Typologie van omstandersgedrag bij het waarnemen of ondervinden van GGG (McMahon & Banyard, 2012)). In het eerder aangehaalde voorbeeld heeft de situatie van GGG zich al voorgedaan, waardoor je reactief zal reageren. Maar hoe zou je dit kunnen doen?

In het TPS-preventietraject dat de studenten zullen volgen zal er ingezet worden op positief proactief en reactief omstandersgedrag en de competenties die hiervoor nodig zijn. De studenten zullen de nodige kennis verwerven, maar ook vaardigheden en attitudes inoefenen die bevorderend zijn voor de preventie van GGG.

3.2. COMPETENTIES TER BEVORDERING VAN DE PREVENTIE VAN GGG

Om op een positieve proactieve en reactieve manier te reageren hebben studenten competenties nodig die ze hiertoe in staat stellen. Die competenties bestaan uit drie deelcomponenten, nl.:

- **Kennis:** kennen, weten, ... bijvoorbeeld weten dat er een meldpunt bestaat op de VUB
- **Vaardigheden:** kunnen, toepassen, ... bijvoorbeeld melden van GGG via e-mail
- **Attitudes:** zijn, een houding aannemen, ... bijvoorbeeld iemand niet beoordelen vanwege zijn genderexpressie of genderidentiteit



Figuur 3. Samenvoeging van omstanderscontinuüm en preventiedriehoek

In het TPS-preventietraject gaan studenten kennis verwerven, vaardigheden ontwikkelen en stilstaan bij attitudes om als omstander positief proactief en reactief gedrag te kunnen stellen.

De begeleider moedigt de studenten aan om te reflecteren over het belang van hun aandeel in de preventie van GGG als bachelorstudenten Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen.

3.3. TRANSFERTRAINING IN FUNCTIE VAN DE GEKOZEN STUDIERICHTING

Studenten hebben allemaal gekozen voor de richting Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen, waardoor ze allemaal de toekomstige beleidsmedewerkers, coaches, leerkrachten, of managers zijn in de sportsector. Aan de Vrije Universiteit Brussel kiezen de studenten in hun eerste master een specialisatie. De opties hiervoor zijn: Sportbeleid en Sportmanagement, Sporttraining en Coaching, Fysieke activiteit, Fitheid en Gezondheid of een Educatieve Master Lichamelijke Opvoeding. In functie van de beoogde professionele carrière nodigt de begeleider de studenten uit om plaats te nemen aan een tafel met de functie die ze hopen te kunnen innemen over een paar jaar.

De begeleider voorziet steekkaarten met de verschillende rollen (coach, leerkracht LO, sportmanager, sportbeleidsmaker, en personal coach) en vraagt aan de studenten om plaats te nemen. Idealiter beperkt de begeleider het aantal studenten voor een specifieke rol tot drie. Het is dus beter om verschillende steekkaarten per rol te voorzien dan de groepjes uit te breiden met meer studenten.

Als begeleider koppel je de antwoorden vervolgens klassikaal terug. De begeleider kan een overzichtstabel maken op een whiteboard en in kleur de overeenstemmingen aanduiden. Na afloop heeft de begeleider een overzicht van welke kennis (kennen), vaardigheden (kunnen) en attitudes (zijn) er volgens de studenten nodig zijn voor de verschillende rollen die zij later in de sportsector willen opnemen. De begeleider koppelt de relevante kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn om een goeie 'coach/supportmanager/leerkracht' te zijn aan de kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn voor positief proactief en reactief omstandersgedrag.

Aantal competenties die noodzakelijk kunnen zijn bij de preventie van GGG:

- Actief luisteren
- Empathisch reageren
- Open communiceren
- Respectvol en beleefd zijn
- Gelijkheid bevorderen
- Groeihouding hanteren
- Zich kwetsbaar durven opstellen
- ...

Competenties vergaren die studenten helpen om actief in te zetten op de preventie van GGG op de drie verschillende preventieniveaus (kwaliteit, preventie en reactie) zal ervoor zorgen dat ze finaal ook betere 'coaches, leerkrachten en sportmanagers' zullen zijn. Er valt door het volgen van het TPS-preventietraject dus extra winst te behalen die studenten helpt bij het bereiken van hun beoogde doelstelling (met name een goeie sportcoach of een goeie sportmanager worden).



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider start met een leeg omstandersgedragkwadrant voor te leggen aan de studenten. De begeleider licht eerst **de definitie van omstanders toe**. Vervolgens laat die de studenten klassikaal of in kleine groepen (afhankelijk van de grote van de groep) reflecteren over de vragen:

- Wat zou positief reactief omstandersgedrag kunnen inhouden?
- Wat zou negatief reactief omstandersgedrag kunnen inhouden?
- Wat is de tegenpool van reactief reageren?
- Wat zou positief proactief omstandersgedrag kunnen inhouden?
- Wat zou negatief proactief omstandersgedrag kunnen inhouden?

Samen met de studenten vult de begeleider het omstandersgedragkwadrant aan.

Vervolgens laat de begeleider de studenten in groepen van vier nadenken over de **kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn om in te zetten op positief proactief en reactief omstandergedrag en dit gerelateerd aan de drie preventieniveaus**:

- Welke kennis, vaardigheden en attitudes zouden jullie nodig hebben om tot positief proactief en reactief gedrag te kunnen komen? Jullie mogen binnen jullie groep hierover na denken.
- Denk na over minstens drie verschillende vaardigheden die betrekking hebben op de drie preventieniveaus. Vervolgens mag één iemand van jullie ze komen noteren op het continuüm op het niveau waar de vaardigheid nodig zou zijn volgens jullie.
- Toets af of de instructies duidelijk zijn.

Vervolgens vraagt de begeleider aan de studenten om plaats te nemen aan een tafel met een van de specifieke rollen. Idealiter beperkt de begeleider het aantal studenten tot drie voor een specifieke rol. Het is dus beter om verschillende steekkaarten per rol te voorzien dan de groepjes uit te breiden met meer studenten.

- Welke kennis over GGG heb je nodig om als 'coach/sportmanager/leerkracht/' positief proactief en reactief omstandersgedrag te stellen?
- Welke vaardigheden heb je als 'coach/sportmanager/leerkracht' nodig om positief proactief en reactief omstandersgedrag te stellen voor GGG?
- Welke attitudes over GGG heb je als 'coach/sportmanager/leerkracht' nodig om positief proactief en reactief omstandersgedrag te stellen?

Als begeleider koppel je de antwoorden vervolgens klassikaal terug. De begeleider bespreekt klassikaal de benoemde kennis, vaardigheden en attitudes van de studenten. De begeleider vult de antwoorden van de studenten ook telkens aan op basis van de informatie toegelicht onder de subtitel: informatie voor de begeleider van kernoefening 3: de preventie van GGG.

REFLECTIE



Doelstelling: De studenten reflecteren over de kennis die ze over GGG in sport en universiteiten vergaren tijdens de informatiesessie.

De sessie is gestart met het definiëren van een aantal kernbegrippen, waaronder GGG, de verschillende genderfacetten, genderstereotypen, gendervooroordelen, en discriminatie. De studenten hebben moeten nadenken over vier stellingen en stonden stil bij wat preventie van GGG is, op welke verschillende niveaus je kan reageren, welke competenties hierbij een belangrijke rol spelen en wat omstandersgedrag is.

De reflectie heeft als doelstelling om te reflecteren over de kennis die de studenten vergaard hebben over GGG in sport en universiteiten. De begeleider leidt de reflectie in met een aantal reflectievragen. De doelstelling voor de begeleider is om de antwoorden van de studenten samen te vatten en verder te exploreren waar nodig. De begeleider koppelt de inhoudelijke informatie die aan bod kwam doorheen de Nieuwschierigheid sessie altijd terug naar de studenten. Dit wil zeggen dat de begeleider de antwoorden van de studenten verbetert en aanvult.



1. INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider stelt de volgende reflectievragen aan de studenten. Bij een incorrect antwoord van de studenten verbetert de begeleider het antwoord en vult het aan.

- **Wie** kan slachtoffer worden van GGG?
 - **Antwoord:** Zowel meisjes als jongens kunnen slachtoffer zijn van interpersoonlijk geweld. Op basis van de prevalentiecijfers blijkt (seksueel) geweld een maatschappelijk probleem te zijn (1/4 mannen en 1/2 vrouwen).
- **Wat** zijn de **mogelijke gevolgen** gerelateerd aan de heersende genderstereotypen en gendervooroordelen in de sport.
 - **Antwoord:** De genderstereotypen en gendervooroordelen in de sport kunnen niet enkel de sportbeoefening van mensen beïnvloeden, maar vormen ook een risicofactor voor het ervaren en plegen van GGG in de sport.
- **Wat levert** het ontwikkelen van **sleutelcompetenties jullie op**?
 - **Antwoord:** Het stelt studenten in staat om positief proactief en reactief omstandersgedrag te stellen en ondersteunt studenten in het bereiken van hun doel (in functie van een goeie coach of sportmanager worden).
- **Welke normen en waarden wensen jullie te hanteren in de sport en universiteit?**
 - **Antwoord:** De sport- en universiteitscontext horen te streven naar normen en waarden waarbij iedereen zijn eigen grens kan aangeven en waarbij deze ook gerespecteerd worden. Door een kwetsbare en groei mindset te durven aannemen, kan men dichterbij deze norm komen:

- o Kwetsbaarheid betekent onzekerheid, jezelf blootgeven en emotionele risico's durven nemen. Kwetsbaarheid is de basis van moeilijke emoties als angst, verdriet en teleurstelling. Maar ook van liefde, het gevoel erbij te horen, empathie en creativiteit.¹⁰
- o Groeimindset¹¹ betekent bereid zijn om te blijven leren door te oefenen. Het zorgt voor motivatie, discipline en doorzettingsvermogen.



10 Brené Brown (jun2010). De kracht van Kwetsbaarheid. TedxHouston [video]

11 Dweck, C. (2017). Mindset-updated edition: Changing the way you think to fulfil your potential. Hachette UK.

AFSLUITER



Doelstelling: *De studenten vergaren kennis over de vervolging van het TPS-preventietraject.*



2. INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider licht het vervolg van het TPS-preventietraject toe:

1. Het vervolg van het TPS-preventietraject omvat:
 - Vier sessies waarin de ontwikkeling van competenties ter bevordering van de preventie van GGG centraal staat. Dit zal steeds op een interactieve wijze gebeuren en ook door middel van sportactiviteiten. Tijdens de eerstvolgende sessie zal er al gesport worden.
2. Zijn er nog vragen of opmerkingen over de sessie van vandaag of het volledige TPS-preventietraject?

Als er geen vragen zijn, vergeet de studenten niet te bedanken!



INFRASTRUCTUUR

- Sportzaal met 1 basketbalring, 6 basketballen, 12 trainingshoeden, en rollen kaarten (Bijlage 1).

TIMING

Duur: 90 minuten

- K1: 15'
- K2: 15'
- K3: 15'
- Reflectie: 30'
- Afsluiter: 15'

DOELSTELLINGEN

- De studenten kunnen hun eigen innerlijke mentale toestand benoemen.
- De studenten kunnen de innerlijke mentale toestand van anderen bevragen.
- De studenten kunnen de interactie tussen hun eigen innerlijke mentale toestand en die van anderen identificeren.
- De studenten kunnen mentaliseren en dragen daardoor bij aan een veilig sportklimaat.

LESMATERIAAL

- Kernoefening 1: een op een (1 basketbal en 1 basketbalring).
- Kernoefening 2: Twee stations (8 basketballen en 12 trainingshoeden).
- Kernoefening 3: De inbreker (1 basketbalring, een basketbal en rollen kaarten).
- Reflectie

SITUERING

De tweede sessie is gericht op het aanleren van positief proactief omstandersgedrag door middel van een sport-plus-methodiek. De studenten leren via drie sportactiviteiten te mentaliseren.

Mentaliseren is een unieke menselijke vaardigheid die ons in staat stelt om onze eigen en andermans innerlijke mentale toestand (bijv. gedachten, gevoelens, overtuigingen, enz.) te begrijpen, alsook de interactie tussen elkaar.

De vaardigheid is nauw verbonden met empathie en sociale cognitie.

Empathie betreft het vermogen om je in te leven in de belevingswereld van anderen. **Sociale cognitie** omvat cognitieve processen die betrokken zijn bij het begrijpen van sociale situaties en andere mensen die je in staat stellen om ervaringen met anderen uit te wisselen, efficiënt met anderen te communiceren om hun gedrag te kunnen voorspellen.

Bij **mentaliseren** staat het begrijpen van ons eigen gedrag en dat van anderen en de interactie tussen beide centraal en dus niet het vermogen om je in te leven of de mate waarin je iemands gedrag kan voorspellen. We kunnen drie niveaus van mentaliseren onderscheiden:

1. Je moet jouw eigen beleving kunnen begrijpen en erkennen
2. Je moet in staat zijn om je in te leven in de beleving van de ander.
3. Je moet kunnen begrijpen wat de gevolgen van jouw gedrag kunnen zijn op iemand anders en jezelf.

Om het mentaliseren aan te leren wordt er gericht ingezet op de volgende stappen. De eerste kernoefening start op individueel niveau, waarbij de volgende vier kernvragen centraal staan: 1) Wat ervaar ik; 2) Hoe beïnvloedt dit mijn gedrag; 3) Wat ervaart de ander; 4) Hoe beïnvloedt dit zijn gedrag?

Extra informatie:

- <https://www.youtube.com/watch?v=iJ0YyxajmP4>
- <https://images.app.goo.gl/Zc23fxqEMgAyt3ye7>

KERNOEFENING 1: EEN OP EEN



Doelstelling: De studenten kunnen aangeven hoe hun innerlijke mentale toestand, afhankelijk van de rol (verdediger of aanvaller) die ze opnemen, hun gedrag beïnvloedt door middel van een spel.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

In de eerste kernoefening maken de studenten (wellicht) voor het eerst bewust kennis met mentaliseren. Mentaliseren is de mogelijkheid om zich in de beleving van anderen te verplaatsen, alsook zijn eigen beleving te identificeren. De eerste kernoefening heeft als doel de studenten bewust te maken van hun eigen innerlijke mentale toestand. Dit houdt in dat de studenten stilstaan bij wat ze in het moment voelen, denken, en ervaren. Vervolgens worden ze uitgenodigd om na te gaan hoe hun gedrag beïnvloed wordt in functie van hun innerlijke mentale toestand. De verandering in rol (verdediger of aanvaller) zorgt voor een verandering in de innerlijke mentale toestand (gedachten, gevoelens, en drijfveren) van de studenten, en zorgt bijgevolg ook voor een verandering van gedrag.

In het voetbal is het doel van de verdediger om de goal te beschermen. Het doel van de aanvaller is om te scoren. Deze twee doelen staan tegenover elkaar en gaan beide een andere innerlijke mentale toestand oproepen bij de studenten (d.w.z., "ik moet scoren" en "ik moet verdedigen"). Het gedrag dat ze zullen vertonen, zal deze innerlijke mentale toestand (d.w.z., gedachte) volgen. De verdediger zal het dribbelen van de aanvaller blokkeren en de aanvaller zal trachten de verdediger slimmer af te zijn om te kunnen scoren. De studenten moeten zich, om hun doel te bereiken (scoren of verdedigen), kunnen verplaatsen in de innerlijke mentale toestand van hun tegenspeler om zijn gedrag te kunnen anticiperen.

Deze eerste kernoefening wordt gebruikt om de studenten kennis te laten maken met mentaliseren. De studenten ervaren hun instinctieve manier om te mentaliseren door middel van een spel. Dit gebeurt op drie verschillende niveaus:

1. Aan de studenten wordt gevraagd om bewust stil te staan bij hun eigen innerlijke mentale toestand.
2. De studenten worden uitgenodigd om te identificeren hoe hun innerlijke mentale toestand hun eigen gedrag beïnvloedt.
3. De studenten verplaatsen zich in de innerlijke mentale toestand van de andere om het gedrag van hun medestudenten te anticiperen.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

Spel 1

De studenten worden opgedeeld in twee gelijke groepen: aanvallers en verdedigers.

Een student van de ene groep speelt tegen een student van de andere groep, ze doen met andere woorden een een-op-een-spel op het basketbalveld. De verdedigers krijgen als doel de basketbalring te verdedigen, terwijl de aanvaller een poging krijgt om te scoren. De studenten moeten elkaar gedurende **10 seconden in de ogen kijken voor ze het een-op-een-spel starten.**

Spel 2

De studenten veranderen van rol. Dit wil zeggen dat de verdedigers uit het eerste spel nu aanvallers worden en vice versa. De verdedigers krijgen net zoals in het eerste spel de opdracht om de basketbalring te verdedigen, terwijl de aanvallers een poging krijgen om te scoren. De studenten nemen het ook in dit tweede spel tegen elkaar op in een een-op-een-spel en starten met **10 seconden in elkaars ogen te kijken vooraleer de aanvaller probeert te scoren.**

Het **doel voor de studenten** is om te scoren wanneer men de rol als aanvaller opneemt, en de basketbalring te verdedigen wanneer men de rol als verdediger opneemt. De studenten die in hun opzet slagen (scoren of succesvol verdedigen) winnen het een-op-een-spel. In een groep van 20 studenten zullen er dus 10 winnaars en 10 verliezers zijn.



KERNOEFENING 2: TWEE STATIONS



Doelstelling: *Studenten identificeren hun innerlijke mentale toestand (gevoelens, gedachten, overtuigingen, en behoeften) en bevragen de innerlijke mentale toestand en het gedrag van hun medestudenten.*



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

In de **tweede kernoefening** leren de studenten de innerlijke mentale toestanden (d.w.z., gedachten en overtuiging) van hun medestudenten te achterhalen door deze expliciet te leren bevragen. De studenten worden opgesplitst in twee groepen. De groepen starten beide bij een ander station en krijgen andere regels toegewezen. Elke groep bestaat uit minstens zes studenten, waarvan er drie een bal krijgen. Na vier minuten wordt het spel stopgezet. De studenten die geen bal hebben, veranderen van groep. Dit wil zeggen dat de groepen gemengd worden. De studenten komen in een groep waarin andere regels, of met andere woorden andere overtuigingen heersen. De studenten die net hun een nieuwe groep vervoegd hebben, zullen inzicht moeten krijgen in de regels van hun nieuwe groep voordat ze het spel op een harmonieuze manier kunnen hervatten.

De studenten komen voor een keuze te staan waarbij ze de nieuwe regels kunnen overnemen of hun regels kunnen gaan opleggen. Ze zullen in functie van de keuze die ze maken op een bepaalde manier gaan handelen of met andere woorden het spel volgens door hen bepaalde spelregels gaan spelen. Door de verschillende toegewezen spelregels die in de nieuwe groepssamenstelling samenkomen, zullen de studenten onderling met elkaar in gesprek moeten gaan. De studenten mogen vragen stellen aan de begeleider, maar die zal enkel ondersteunen door middel van open vragen: "Waarom stoppen jullie met spelen?", "Wat is het probleem?" "Hoe kunnen jullie dat samen oplossen?".

De tweede kernoefening dient als metafoor om de invloed van groepsnormen op individueel gedrag te illustreren. **Het doel is de studenten aan te leren om bewust te zijn van de groepsnorm die aanwezig is en deze groepsnorm, met andere woorden de overtuigingen die aanwezig zijn op groepsniveau, te identificeren en deze expliciet te leren bevragen.** Mensen handelen vaak vanuit hun eigen denkkader, hun eigen overtuigingen en hun eigen leefwereld. In deze kernoefening komt het denkkader overeen met de spelregels die de studenten ontvangen bij de opstart van het spel. Dit verschilt voor beide groepen, maar binnen de beide groepen hanteert iedereen wel dezelfde spelregels of met andere woorden hetzelfde denkkader. Het gedrag van de studenten binnen een groep weerspiegelt dus het denkkader (of de groepsnorm(en): de wijze waarop er verwacht wordt te handelen). Wanneer de groepen plots gemixt worden ervaren de studenten een discongruentie binnen de groep. Het gedrag van hun medestudenten komt niet overeen met hun regels, met hun denkkader. De studenten gaan in eerste instantie moeten beseffen dat hun denkkaders verschillen. Vervolgens gaan ze de denkkaders van hun medestudenten moeten aftoetsen om de oefening uiteindelijk op een harmonieuze manier verder te kunnen uitvoeren.

De studenten kunnen **twee verschillende paden kiezen**: 1) de oorspronkelijke spelregels worden gevolgd of 2) de studenten hanteren de spelregels van de nieuwkomers. In beide gevallen zal een deel van de studenten hun spelregels moeten opgeven voor de anderen. De kans is groot dat de originele spelregels van het station geïmplementeerd zullen worden. Dit komt omdat de regels bepaald zijn geweest door een persoon met autoriteit (de begeleider) en het de oorspronkelijke regels waren van de context. Het is voor de studenten die 'nieuwkomers' zijn moeilijker om hun regels te gaan opleggen, dit zou willen zeggen dat ze tegen een autoriteitsfiguur en de groep in moeten gaan. Dit is moeilijker. **Dit laatste deel van de kernoefening dient als illustratie om aan te tonen hoe moeilijk het kan zijn om in te gaan tegen een norm die vastgelegd wordt door een autoriteitsfiguur en die versterkt wordt door een groep. In de reflectie moet hierover verder nagedacht worden.**



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider stelt twee stations op en splitst de groep willekeurig in twee teams door hen het nummer 1 of 2 te geven. De nummers 1 starten bij het eerste station en de nummers 2 bij het tweede station. Laat de studenten een vijftal minuten spelen.

Na de vijf minuten stop je het spel en worden de volgende **instructies gegeven**:

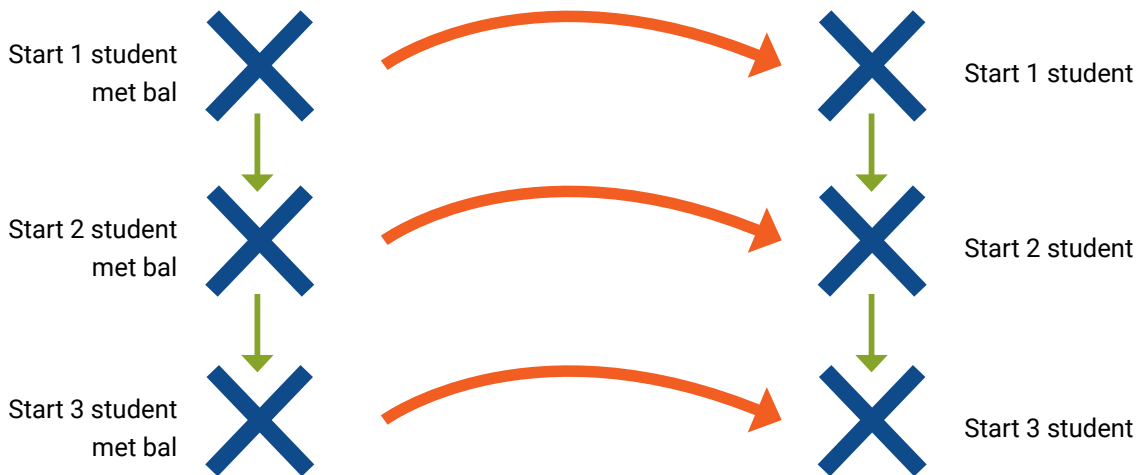
- "Alle studenten die een bal hebben, blijven bij hun station, alle studenten zonder bal lopen zo snel mogelijk naar het andere station en spelen verder."

De bedoeling is om de studenten zo snel mogelijk te laten veranderen en hen geen tijd te geven om verder na te denken. Er gaan zich twee nieuwe groepen vormen waarbij een deel van de studenten andere regels gaat hanteren. Dit zal voor verwarring en een mogelijk conflict zorgen. De studenten mogen een beroep doen op de begeleider voor extra informatie.

Spelregels station 1:

De begeleider stelt zes kegels tegenover elkaar met telkens minstens drie meter ertussen. Drie studenten starten op een kegel met een bal. Drie studenten starten op een kegel zonder bal. De studenten met een bal dribbelen zo snel mogelijk naar de kegel op de korte zijde (groene pijlen). De studenten zonder bal lopen zo snel mogelijk naar de kegel op de korte zijde van hun lijn (groene pijlen). De studenten met een bal spelen de bal door middel van een botsende pass naar de student zonder bal tegenover hen (rode pijlen). Dit wil zeggen dat ze de bal via de lange zijde naar hun medestudent gooien. Vervolgens herhaalt de uitvoering zich. Eenmaal op het einde van de kegels lopen de studenten langs buiten terug naar hun startpositie. Het doel voor de studenten is om niet met de bal te eindigen bij het (fluit)signaal. De winnaars zijn de studenten zonder bal.

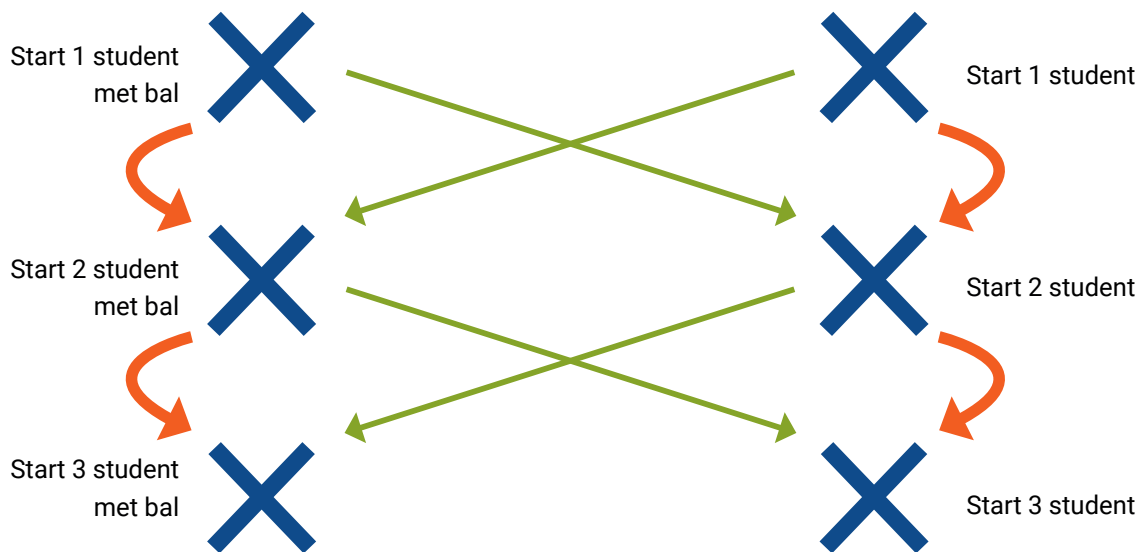
Opstelling 1



Spelregels station 2:

De begeleider zet zes kegels tegenover elkaar met telkens minstens drie meter ertussen. Drie studenten starten op een kegel met een bal. Drie studenten starten op een kegel zonder bal. De studenten met een bal starten met dribbelen naar de **eerstvolgende kegel die schuin voor hen staat** (groene pijlen). De studenten zonder bal lopen zo snel mogelijk naar **de eerstvolgende kegel die schuin voor hen staat** (groene pijlen). De studenten met een bal spelen de bal door middel van een **botsende pass naar de student zonder bal die tegenover hen staat** (rode pijlen). De student die nu geen bal heeft, loopt zo snel mogelijk naar de **eerstvolgende kegel die schuin voor hem staat** (groene pijlen). De student die nu wel een bal heeft, dribbelt zo snel mogelijk naar de **eerstvolgende kegel die schuin tegenover hem staat** (groene pijlen). Vervolgens herhaalt de uitvoering zich. Eenmaal op het einde van de kegels lopen de studenten langs buiten terug naar hun startpositie. Het doel voor de studenten is om niet met de bal te eindigen bij het (fluit)signaal. De winnaars zijn de studenten zonder bal.

Opstelling 2



OBSERVATIEKERNMERKEN VOOR DE BEGELEIDER

- Wat zeggen de studenten tegen elkaar bij het veranderen van groep (bijv. het zijn andere regels, maar wat doe je nu)?
- Welk non-verbaal gedrag stellen ze (bijv. ogen rollen, armen omhoog gooien, lachen, verbaasd kijken, enz.)?
- ...

KERNOEFENING 3: DE INBREKER



Doelstelling: De studenten leren zich bewust te worden van de invloed van hun gedrag op de gevoelens en het gedrag van hun medestudenten. De studenten leren het belang van signalen van onbehagen/onwelzijn in een groep af te toetsen.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De **derde kernoefening** heeft als doelstelling de studenten ervan bewust te maken hoe hun eigen gedragingen het gedrag van hun medestudenten kunnen beïnvloeden. In deze derde kernoefening worden de gedragingen van vier studenten door de begeleider gemanipuleerd. De begeleider kent vier rollen toe aan vier verschillende studenten die hiermee instemmen. Een student krijgt de rol van een slechthorende, een andere student krijgt de rol van een zeer angstig persoon, nog een andere student krijgt de taak om zijn medestudenten aan te moedigen, en een vierde student krijgt instructies om defensief te spelen. Deze rollen werden specifiek gekozen voor hun mogelijke impact op een groep. De hypothese gaat als volgt: de studenten met de rollen van slechthorende of zeer angstige persoon zullen significant minder vaak de bal krijgen dan hun medestudenten. De studenten, als ze hun rol goed uitvoeren, zullen vergeten of genegeerd worden door de medestudenten binnen hun team. De hypothese bij de defensieve rol is dat studenten het defensieve gedrag van hun medestudent niet zullen begrenzen. De aanmoedigende rol dient als tegengewicht voor het defensieve gedrag. De hypothese bij deze rol is dat de studenten een positieve invloed gaan ervaren als gevolg van het gedrag dat de studenten met die toegewezen rol stellen. Samengevat zullen de toegekende rollen de competentie van mentaliseren vereisen van de studenten. De studenten gaan signalen van onwelzijn of onbehagen moeten identificeren, en zich ervan bewust moeten worden hoe hun eigen gedrag het gedrag van hun medestudent zou kunnen beïnvloeden. De doelstelling is dat de studenten met de slechthorende en zeer angstige rol veilig geïntegreerd worden in het spel (bijv. de bal krijgen) en dat het gedrag van de student met de defensieve rol begrensd wordt door de medestudenten. De aanmoedigende rol geeft een positief voorbeeld.

Er zullen drie wedstrijden gespeeld worden, waarin de studenten de mogelijkheid krijgen om na te denken over hoe het spel verloopt. Het doel is dat de studenten zich bewust worden van hun eigen innerlijke mentale toestand tijdens het spel en de innerlijke mentale toestanden van hun medestudenten. De studenten moeten vervolgens het gedrag van hun medestudenten (die de rollen hebben gekregen) gaan bevragen.

Mentaliseren is een competentie die aan de basis ligt voor veilige interpersoonlijke relaties. Individuen die werkzaam zijn in de sport- of universiteitscontext horen te streven naar het creëren van een veilig klimaat. Het is van cruciaal belang om aandacht te besteden aan signalen van onbehagen of onwelzijn of gedrag dat dit veilig klimaat kan ondermijnen. Vervolgens is het ook belangrijk om actie te ondernemen, door het gedrag van anderen expliciet te bevragen om inzicht te krijgen in hun innerlijke belevingswereld. Wanneer beide stappen worden gezet, is men aan het mentaliseren.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider verdeelt de studenten willekeurig in twee gelijke teams, door iedereen het nummer 1 of 2 te geven. Er zijn twee mogelijke manieren om de rollen aan studenten toe te kennen. Afhankelijk van de vaardigheden van de begeleider om de sessie te leiden kan een van de twee mogelijke manieren gevolgd worden:

- 1) De begeleider vraagt doorheen de vorige kernoefeningen op subtiële wijze aan vier afzonderlijke studenten of zij een rol zouden willen spelen tijdens de laatste kernoefening en legt deze rol uit.
- 2) De begeleider deelt een rolkaart (zie Bijlage 1) aan al de studenten uit.

In elk team zijn er twee studenten die een rol hebben. Wanneer er drie spelers of minder per team zijn, wordt er slechts 1 rol toegekend per team.

Team 1:

- Een van de studenten doet alsof hij doof is, waardoor hij de instructies van die medestudenten niet hoort.
- Een van de studenten speelt defensief (bij drie spelers of minder per team).

Team 2:

- Een van de studenten moedigt medestudenten die de bal hebben aan.
- Een van de studenten doet alsof hij zeer angstig is (bij drie spelers of minder per team).

Er zullen drie wedstrijden worden gespeeld. In elke wedstrijd spelen de studenten hun rol explicieter (dus bijvoorbeeld de tweede keer nog angstiger dan de eerste keer). Hun rol moet geheim blijven voor hun medestudenten. Elk wedstrijd duurt vijf minuten. Het team met de meeste doelpunten wint.

Wedstrijd 1: De studenten spelen een basketbalwedstrijd. De wedstrijd wordt gespeeld met een basketbalring en een basketbal.

De begeleider stelt op het einde van de eerste wedstrijd de volgende vragen:

- “Is er jullie al iets overgevallen?”
- “Is iedereen tevreden met hoe zijn team aan het spelen is?”

Als alle studenten ja zeggen, dan wordt de tweede wedstrijd opgestart. Als een student neen zegt, dan vraagt de begeleider wat ze hieraan willen doen. De begeleider mag ook voorstellen dat de spelers dit onderling even bespreken.

Wedstrijd 2: De studenten spelen opnieuw een basketbalwedstrijd. Om te mogen scoren moeten de studenten drie passes geven aan een van hun medestudenten. De studenten met een rol gaan in deze wedstrijd meer uiting geven aan de rol die ze kregen.

Wedstrijd 3: Tijdens de laatste wedstrijd gelden dezelfde spelregels als bij de vorige wedstrijd. De studenten vergroten hun rol uit. De student die de rol van agressieve en defensieve speler heeft gekregen, richt zich vooral op de student die heel angstig speelt en de student die een slechthorende persoon nabootst.

De begeleider kan op verschillende momenten interveniëren, afhankelijk van hoe snel de studenten in hun rol zullen kruipen. Als begeleider is het van belang om te observeren hoe de studenten met een rol zich in hun team positioneren. De studenten kunnen op eender welk moment een time-out vragen. De begeleider let tijdens de oefening op hoe de studenten reageren. Dit gaat van belang zijn tijdens de reflectie. Als de studenten aan de begeleider vragen wat ze moeten doen, mag de begeleider zeggen: “Dat mogen jullie zelf bepalen.” en “Waar hebben jullie nood aan?”.



OBSERVATIEKERNMERKEN VOOR DE BEGELEIDER

- Wordt de bal naar de studenten met de rol van angstige of slechthorende persoon gegooid?
- Op welke manier vragen de studenten de bal op? (Grote of kleine gebaren, taalgebruik, oogcontact)
- Hoe reageren de teamgenoten op de studenten met de rollen?
- Worden de studenten met de rollen van angstige, slechthorende, of defensieve persoon aangesproken over hun gedrag tijdens de wedstrijden?

De doelstelling van de oefening is om na te gaan of de studenten in staat zijn om de innerlijke mentale toestand van hun medestudenten te bevragen en signalen van onwelzijn te herkennen:

- Zijn de studenten zich bewust van het feit dat twee van hun medestudenten moeilijk actief kunnen meedoen aan de wedstrijd omdat ze slecht horen of angstig zijn?
- Zijn de studenten er zich van bewust dat een van hun medestudenten de groepsdynamiek negatief beïnvloedt?
- Zijn de studenten er zich van bewust dat een van hun medestudenten de groepsdynamiek positief beïnvloedt?
- Welk gedrag stellen de studenten zonder rol tegenover het gedrag van hun medestudenten met een rol?

REFLECTIE



Doelstelling: De studenten reflecteren over de inhoud van de oefeningen die ze hebben gedaan.



1. INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De vaardigheid die centraal staat in deze sessie is mentaliseren, meer specifiek “Hoe kan mentaliseren helpen bij het stellen van positief proactief omstandersgedrag, waarbij de focus ligt op het bewust nagaan van iemands innerlijke belevingswereld bij de perceptie van onbehagen of onwelzijn en het nadenken en handelen om dit te verhelpen”.

Definitie van mentaliseren:

Mentaliseren is het vermogen om jezelf en anderen te begrijpen in termen van innerlijke mentale toestanden, zoals gedachten, gevoelens, verlangens en overtuigingen. Het gaat niet alleen om het (h)erkennen van wat er aan de oppervlakte gebeurt, maar ook om de diepere motivaties en intenties achter gedrag proberen te begrijpen. Om efficiënt te mentaliseren zou je in staat moeten zijn om de volgende drie zaken opeenvolgend te doorlopen:

- Je moet jouw eigen beleving kunnen begrijpen en erkennen.
- Je moet in staat zijn om je in te leven in de beleving van de ander.
- Je moet kunnen begrijpen wat de gevolgen van jouw gedrag kunnen zijn op iemand anders en jezelf.

De studenten oefenden het mentaliseren door middel van de drie kernoefeningen in deze sessie, waarin ze kennis gemaakt hebben met mentaliseren: 1) zich bewust zijn van hun eigen innerlijke mentale toestand en 2) de innerlijke mentale toestand van anderen expliciet bevragen. Het reflectiegedeelte dient om de studenten actief na te laten denken over hun ervaringen tijdens deze sessie. De studenten hebben doorheen de sessie verschillende zaken ervaren en meegemaakt, maar zonder reflectie zouden deze zaken verloren kunnen gaan.

De reflectieve praktijk wordt afgesloten met overdrachtstraining (= transfer training) De begeleider vraagt aan de studenten om situaties te overwegen waarin ze de competentie van mentaliseren al eerder hebben toegepast. Door overdrachtstraining wordt nieuwe informatie geïntegreerd met bestaande kennis. Hierdoor wordt hun begrip van deze sessie over mentalisatie vergroot.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider observeert doorheen de kernoefeningen de verschillende gedragingen van de studenten: op welke manier hebben ze gehandeld bij de verandering van stations, hoe hebben ze naar elkaar toe gereageerd? Deze informatie zal nuttig zijn voor de reflectie met de studenten.

Reflectievragen kernoefening 1: Een op een

- Welke gedachten kwamen in je op tijdens het spel?
- Was je mentaal met iets bezig tijdens het spelen? En zo ja, waarmee?
- Veranderden de gevoelens/gedachten in functie van je rol?

Reflectievragen kernoefening 2: Twee stations

- Wat viel jullie tijdens de oefening op?
- Hoe zijn jullie met de verandering aan de slag gegaan?

Reflectievragen kernoefening 3: De inbreker

- Wat viel jullie tijdens de oefening op?
- Er waren vier mensen die een rol kregen (slechthorend, zeer angstig, aanmoedigend en defensief) zonder dat de andere spelers hiervan op de hoogte waren. Is dat iemand opgevallen?
- Hoe zijn jullie met de rollen van jullie medestudent omgegaan tijdens het spel?
- Hoe was het om de rollen te spelen? Wat viel je op in de interactie met medestudenten?

De begeleider kan de verschillende geobserveerde gedragingen tijdens de reflectie met de studenten benoemen en hierover in gesprek gaan.

Uitleg kernoefening 1: Een op een

In de eerste kernopdracht ervaren de studenten hun instinctieve manier om gedrag van anderen te herkennen en te anticiperen door middel van spel. Zo gaat de aanvaller zich in het perspectief van de verdediger verplaatsen om hem slimmer af te zijn en te kunnen scoren. Wanneer de rollen worden omgedraaid, moeten de studenten over een enige flexibiliteit beschikken om een nieuw perspectief aan te nemen, waardoor ze hun gedrag aanpassen. Deze oefening dient als kennismaking met het concept mentaliseren.

1. Om jouw doel te bereiken (scoren of verdedigen) plaats jij je in de schoenen van je medestudent om zo jouw gedrag te kunnen aansturen.
2. Vervolgens anticipeer jij wat de gevolgen van dit gedrag gaan zijn (afblokken of kunnen scoren).

Uitleg kernoefening 2: Twee stations

In de **tweede kernoefening** worden de studenten geconfronteerd met een situatie waarbij anderen niet dezelfde regels hanteren als zichzelf. Het **doel** is om hen aan te leren **hun overtuigingen af te toetsen bij anderen**. In vergelijking met het eerste spel, waar het een op een ging en waar hun eigen individuele nood (verdedigen of scoren) de overhand mocht nemen, is het in de tweede oefening moeilijker doordat er een groepsaspect aan gekoppeld is. De studenten moeten zich kunnen verplaatsen in een groepsnorm die aanwezig is.

Mensen vertrekken vaak vanuit hun eigen perspectief (of denkkader en in dit voorbeeld vanuit de spelregels die zij bij aanvang kregen), dat ze ondanks een verandering in context vaak automatisch opnieuw gaan implementeren in plaats van dit eerst af te toetsen bij het betreden van een nieuwe context. Je eigen denkkader in vraag stellen bij het betreden van een andere context is een belangrijke voorwaarde om binnen deze nieuwe context goed te kunnen functioneren. Iedereen vertrekt intuïtief vanuit zijn eigen leefregels, normen en waarden. Dit beïnvloedt ons gedrag. Mensen gaan gedragingen stellen die voor hen natuurlijk voortvloeien uit hun eigen normen en waarden. Door gevoelens en overtuigingen af te toetsen bij anderen kan je het gedrag van anderen ook beter inschatten, begrijpen en rekening mee houden met de gevoelens, of je eigen gedrag indien gewenst zelf aanpassen. De vaardigheid om veronderstellingen die men heeft over anderen te

leren afoetsen bij de mensen om je heen om zo het eigen gedrag te kunnen afstemmen op elkaars wensen, behoeften en noden, vormt de basisvaardigheid om na te gaan of er sprake is van seksuele toestemming alsook om elkaars (seksuele) grenzen te leren respecteren. Tijdens de reflectie is het van belang om stil te staan bij: Wat er gebeurde, welk gedrag er gesteld werd? En Waarom dit gedrag gesteld werd?

Uitleg kernoefening 3: De inbreker

De **derde kernoefening** heeft tot doel de studenten bewust te maken van hoe specifieke gedragingen de dynamiek binnen een groep kunnen beïnvloeden, en om hen te laten stilstaan bij hoe de gevoelens, intenties en gedachten van anderen hun eigen gedrag kunnen beïnvloeden. Tijdens de reflectie van deze opdracht wordt de link gelegd naar een veilig sportklimaat. Een groep moet streven naar een veilige omgeving voor sportbeoefening. Dit veilige sportklimaat wordt gevormd door de inzet van elke individuele sporter. Het is van cruciaal belang om aandacht te besteden aan signalen van onbehagen, onwelzijn of eender welk gedrag dat dit veilige sportklimaat kan ondermijnen. Vervolgens is het ook belangrijk om actie te ondernemen, bijvoorbeeld door het spel te onderbreken en expliciet te vragen wat er aan de hand is. Of door een medestudent aan te spreken op negatief gedrag. Om dit te kunnen doen heb je de vaardigheid mentaliseren nodig. Mentaliseren is een vaardigheid die voor veel mensen vanzelfsprekend is, maar het is een belangrijke vaardigheid omdat het de basis vormt voor veilige interpersoonlijke relaties. Het stelt je in staat om, zoals in de laatste oefening, om te gaan met negatieve situaties en jezelf of anderen erop wijzen dat aanpassen noodzakelijk is voor het vrijwaren van een veilig sportklimaat.

Transfer training

De begeleider rondt de reflectie af met een transfer training door middel van de volgende vragen:

- Herkennen ze het gedrag van afoetsen van regels, normen en waarden, omgaan met negatieve gedragingen of signalen herkennen van mogelijk onwelzijn uit andere levensactiviteiten?

Een aantal voorbeelden waarin deze gedragingen kunnen voorkomen zijn:

- Geconfronteerd worden met een andere cultuur of religie (vb. op reis)
- Zakken voor een examen of een stressvolle situatie
- Een ruzie met je vriend(in)

AFSLUITER



Doelstelling: De begeleider rondt op een veilige manier de sessie af door de studenten de tijd te geven voor vragen of opmerkingen. Vervolgens kadert de begeleider de sessie binnen de drie preventieniveaus en zet hij de stap naar de volgende sessie.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider kadert vervolgens de sessie binnen de drie preventieniveaus en licht kort toe wat de studenten van de volgende sessie kunnen verwachten.

Sessie 1: Het mentaliseren situeert zich op het eerste preventieniveau, dat van **kwaliteit**. Dit zijn de waarden en normen die een context hanteren. Het kwaliteitsniveau gaat over het gewenste gedrag. Het draait om het inzetten van beschermende factoren (vb. positieve groepsdynamieken, ondersteunende coachingvaardigheden hanteren, aanmoedigen en fair play) voor de preventie van GGG en het bevorderen van een veilig sportklimaat. Mentaliseren is een vaardigheid die deze beschermende factoren (met name het creëren van een positieve groepsdynamiek en de ontwikkeling van ondersteunende coachingvaardigheden) helpt te versterken.

In sessie 3: geweldloos communiceren zetten we specifiek in op communicatie en wordt een methodiek om geweldloos te communiceren aangereikt wanneer je een slachtoffer of omstander bent van milde vormen van GGG (zoals seksistische opmerkingen of eenmalig uitsluitingsgedrag op basis van gender).



INFRASTRUCTUUR

- Leslokaal waar banken en stoelen verplaatst kunnen worden.
- De sessie leent zich om een PowerPoint op te stellen waarin de verschillende dialogen geprojecteerd kunnen worden.
- Pen en papier voor de academisch hiërarchie.

TIMING

Duur: 120 minuten

- Terugblik: 15'
- K1: 40'
- K2: 30'
- Reflectie: 30'
- Afsluiter: 5'

DOELSTELLINGEN

- De studenten kunnen milde situaties van GGG identificeren.
- De studenten begrijpen het belang van geweldloos communiceren in situaties waar sprake is van milde vormen van GGG.

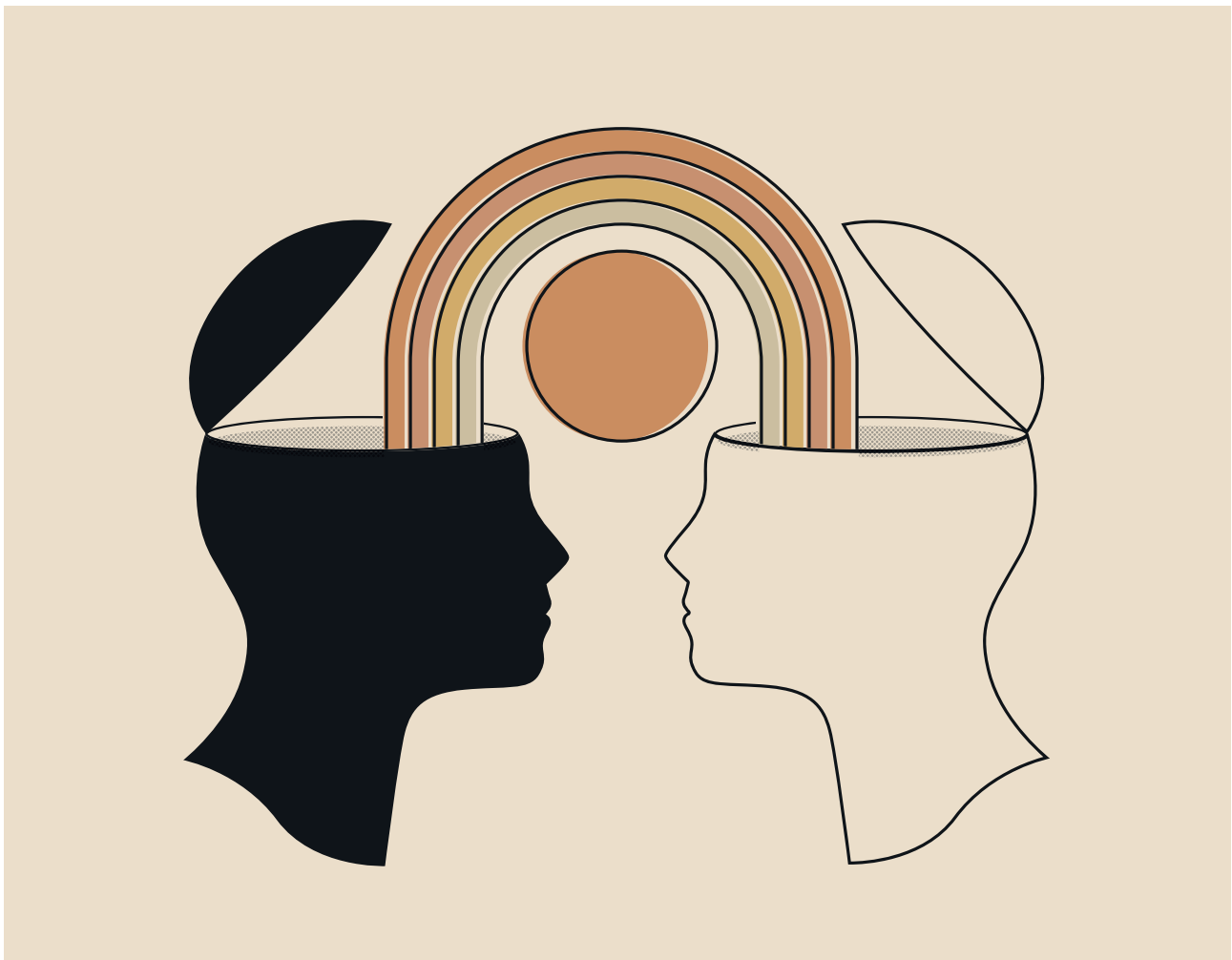
LESMATERIAAL

- Terugblik
- Kernoefening 1: Dialogen (de dialogen kunnen afgeprint worden of geprojecteerd worden aan de hand van een PowerPointpresentatie).
- Kernoefening 2: Academische Hiërarchie (pen en papier voor de studenten)
- Reflectie
- Afsluiter

SITUERING

Geweldloos communiceren¹² zet in op vier pijlers:

1. **Het bevorderen van bewustzijn over gevoelens:** geweldloos communiceren moedigt samenwerking, moed en authenticiteit aan, door middel van bewustwording van gevoelens om handelingen te vergroten.
2. **De rol van taal begrijpen:** geweldloos communiceren benadrukt het belang van taal en de invloed ervan op menselijke relaties. Het moedigt aan om zich bewust te zijn van hoe je woordkeuze de efficiënte communicatie en de verbinding met anderen kan verbeteren of belemmeren.
3. **Efficiënte communicatie:** geweldloos communiceren richt zich op het efficiënt uiten van verlangens, behoeften en gevoelens zonder toevlucht te nemen tot agressie of geweld. Het benadrukt de vaardigheid van actief luisteren, zelfs bij meningsverschillen, om zodoende ruimte te creëren voor een open en empathisch gesprek.
4. **Wederzijds voordelige oplossingen:** in plaats van zich dominant op te stellen ten aanzien van anderen of macht over hen uit te oefenen, wordt bij geweldloos communiceren het delen van macht centraal gesteld, alsook het zoeken naar gedeelde oplossingen.



TERUGBLIKKEN



Doelstelling: De studenten begrijpen het concept mentaliseren. De studenten kunnen uitleggen waarom de vaardigheid om te mentaliseren van belang is in de sport- en universiteitscontext.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider start de derde sessie over geweldloos communiceren door terug te kijken op de vorige sessie waarin mentaliseren centraal stond. De doelstelling van deze terugblik is om gespreid herhalen als effectieve leermethode te integreren in dit leertraject over impact. Dankzij herhaling wordt kennis beter geassimileerd en opgeslagen in ons langetermijngeheugen. Het geeft de studenten ook de kans om bijkomende vragen omtrent mentaliseren voor te leggen aan de begeleider. Een terugblik op de vorige sessie wordt ook aangegrepen om mentaliseren te situeren in de preventiedriehoek.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider verwelkomt de studenten. De begeleider stelt open vragen, vervolgens geeft hij een woordje uitleg aan de studenten. Deze uitleg kan ondersteund worden door gebruik te maken van een PowerPointpresentatie.

1. Wat weten jullie nog over de sessie waarin we gefocust hebben op mentaliseren?
2. Wat betekent mentaliseren volgens jullie?

Definitie: Mentaliseren is een unieke menselijke vaardigheid die ons in staat stelt om het gedrag van **jezelf** en **anderen** te begrijpen en correct te interpreteren in termen van onderliggende **innerlijke mentale toestanden** zoals gedachten, overtuigingen, verlangens en emoties¹³.

De begeleider illustreert mentaliseren aan de hand van drie voorbeelden. In de twee eerste voorbeelden wordt er niet gementaliseerd door de student en in het derde voorbeeld wel.

Voorbeeld 1: Een student ziet dat er een medestudente vrij staat tijdens een basketbalwedstrijd. Volgens de student lijkt ze de doelstelling van het spel niet te begrijpen. De student denkt gefrustreerd: “Ze zal waarschijnlijk niet graag basketbal spelen” en gooit de bal naar een andere student. Vervolgens spelen ze verder.

Voorbeeld 2: Een student ziet dat een medestudente vrij staat tijdens een basketbalwedstrijd. Volgens de student lijkt ze de doelstelling van het spel niet te begrijpen. De student gaat naar de medestudente en vraagt op een gefrustreerde toon: “Begrijp je de spelregels? Weet je wat je moet doen.” De studente kijkt verward. De medestudent wandelt met een zucht weg.

Voorbeeld 3: Een student ziet dat een medestudente vrij staat tijdens een basketbalwedstrijd. Volgens de student lijkt ze de doelstelling van het spel niet te begrijpen. De student voelt dat dit hem

frustreert. De student gaat naar de medestudente en vraagt rustig: “Het lijkt alsof je de spelregels niet begrijpt? Kan ik je helpen?” De studente kijkt met grote ogen. De student vraagt vriendelijk: “Hoe kan ik helpen?” Vervolgens geeft de studente aan dat ze slecht kan horen.

Uitleg: Waarom wordt er beschouwd dat er in het derde voorbeeld gementaliseerd wordt?

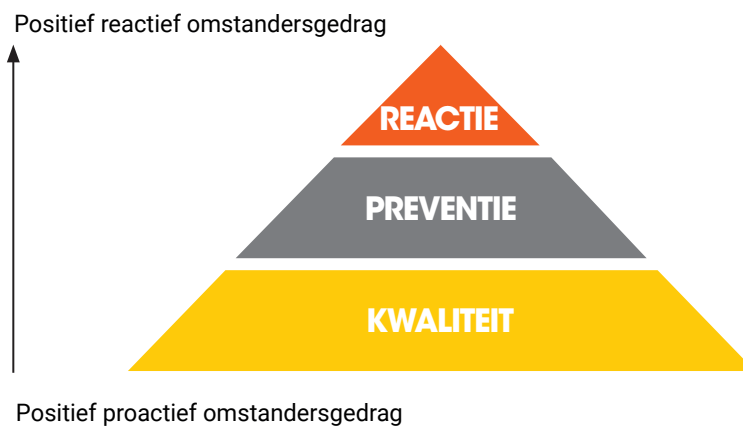
- In het derde voorbeeld wordt er door de student gementaliseerd omdat hij er zich van bewust is dat hij frustratie ervaart door het gedrag van zijn medestudente. De student beslist om het geobserveerde gedrag van zijn medestudente af te toetsen bij zijn/haar/hun medestudenten. De student verkiest een toon die vriendelijk en nieuwsgierig is. Dit geeft aan dat de student zich impliciet of expliciet bewust is van de impact van zijn gedrag op zijn medestudente. Door een open houding te hanteren (vriendelijk en nieuwsgierig) verlaagt dit de drempel voor zijn medestudente om haar innerlijke mentale toestand te delen.

3. Waarom is mentaliseren een belangrijke vaardigheid?

Mentaliseren laat je toe om de innerlijke belevingswereld van anderen af te toetsen, geobserveerd gedrag correct te beoordelen en bijgevolg adequaat te reageren. Mentaliseren is een essentiële vaardigheid bij de preventie van GGG omdat het bevorderend is voor het creëren en onderhouden van veilige interpersoonlijke relaties.

4. Op welk niveau van de preventiedriehoek situeren jullie mentaliseren?

Mentaliseren is een voorwaarde voor positief proactief omstandersgedrag. Aan de basis van mentaliseren ligt het creëren van een veilige verbinding en hechting tussen individuen, wat bevorderend is voor de algemene kwaliteit van een sociale context. Figuur 6. Samenvoeging van omstanderscontinuüm en preventiedriehoek kan gebruikt worden als illustratie.



Kernboodschap van de tweede sessie: mentaliseren

- Bewust zijn van je eigen innerlijke mentale toestand (welke gevoelens of gedachten worden er bij mij getriggerd in specifieke situaties)
- Leren aftoetsen van de innerlijke mentale toestand (gedachten, gevoelens, of overtuigingen) van anderen die bepalend zijn voor hun gedrag is een vereiste voor het creëren en onderhouden van veilige interpersoonlijke relaties.
- Mentaliseren vormt een voorwaarde voor het ontwikkelen van een veilig sportklimaat.

KERNOEFENING 1: DIALOOG



Doelstelling: De studenten kunnen milde situaties van GGG identificeren. De studenten begrijpen het belang van geweldloze communicatie in milde situaties van GGG.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider legt in de eerste kernoefening: dialoog de basisstructuur van geweldloos communiceren uit aan de studenten aan de hand van een voorbeeld.

Geweldloos communiceren is een communicatieprotocol waarin compassie centraal staat. Het doel van dit protocol is om op een empathische manier conflicten en problemen op te lossen. Het laat toe om in contact te staan met je eigen gevoelens, je noden en hierover te communiceren op een oordeelvrije manier. Het is een protocol dat ontwikkeld werd door Marshall B. Rosenberg, PhD.

Geweldloos communiceren bestaat uit vier deelvragen:

1. Wat heb ik geobserveerd?
2. Hoe voel ik mij bij wat ik geobserveerd heb?
3. Welke nood ervaar ik?
4. Hoe kan ik deze nood vertalen naar een haalbare actie?

De eerste dialoog dient klassikaal doorgenomen te worden ter illustratie. In de eerste kernoefening zullen de studenten vier situaties bespreken waarin sprake is van mild GGG.

Het doel is om de studenten bewust te maken van hun gevoel tegenover bepaalde uitspraken die gezien kunnen worden als het in stand houden van genderstereotypen, gendervooroordelen, en negatieve gendernormen. De vier situaties die aan bod zullen komen vormen een voedingsbodem voor het bewaren van een negatief klimaat tegenover het thema GGG. De voorbeelden zijn geïnspireerd op bestaande situaties en getuigenissen van slachtoffers van GGG.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

In deze eerste kernoefening komen er vier dialogen aanbod. De eerste dialoog wordt klassikaal besproken. De begeleider laat de studenten reflecteren over drie vragen. De vragen zijn zo opgebouwd dat ze peilen naar kennis, attitude en gedrag van de studenten tegenover situaties van GGG.

Dialoog 1

Een professor toont tijdens een hoorcollege een krantenartikel over agressief gedrag tijdens een wedstrijd ijshockey.

De professor: "Wat denken jullie hierover?"

Een medestudent: "Jongens moeten soms agressief zijn, dat moet er gewoon eens uit."

De professor: "Wat bedoel je?"

De medestudent: “Ja, dat is deel van de sport, ijshockey is nu eenmaal agressief en dat uit zich dan op het ijs. Als je daar niet tegen kan, dan moet je maar een andere sport gaan beoefenen, zoals turnen. Maar op het ijs hoort nu eenmaal agressie thuis! Dat hoort bij man zijn.”

De professor: “Denken de anderen daar ook zo over?”

Niemand van de medestudenten geeft antwoord.

De professor: “Ok, dan gaan we verder.”

- **Vraag 1: Welke gevoelens roept deze uitspraak bij je op?**

De begeleider is aandachtig voor de gevoelens die de studenten uiten (vb. boos, sprakeloos, onverschillig, kwaad, machteloos, humeurig, lachwekkend, enz.). Het is niet altijd vanzelfsprekend om een emotie te kunnen benoemen. De begeleider kan de emotielijst (**Bijlage 2. Rosenberg: lijst waarden/behoefte, gevoelens, quasi-gevoelens**) aan de studenten bezorgen. Dit kan de studenten helpen om hun emotiewoordschat te vergroten.

- **Vraag 2: Is er volgens jou sprake van gendergerelateerd geweld?**

De uitspraak is niet specifiek gericht naar een individu, waardoor er geen ‘slachtoffer’ aanwezig is en sommigen bijgevolg van oordeel zijn dat er geen sprake is van GGG. Ondanks de afwezigheid van een slachtoffer kan deze casus beschouwd worden als een milde vorm van GGG.

De uitspraak van de student houdt een gendermythe (gangbare, als onaantastbaar beschouwde, maar ongegronde opvatting) in stand, namelijk: agressief gedrag hoort bij man zijn. Het is verbonden aan de biologische geaardheid van man zijn, dus het is normaal dat ze af en toe agressief gedrag vertonen. Echter is gedrag een gevolg van een socialisatieproces. Met andere woorden, gedrag is deels iets dat we aanleren en dat we dus ook kunnen bijsturen. Vervolgens zijn er tot op heden geen aanwijzingen voor een agressiegen. Er is geen reden om te geloven dat mannen minder in staat zijn dan vrouwen om hun agressief gedrag bij te sturen. Mannen kunnen dus net zoals vrouwen hun gedrag, indien nodig, leren aanpassen en bijsturen.

- **Vraag 3: Hoe zou jij reageren ten aanzien van je medestudent?**

In de casus reageren de studenten niet op de vraag van de professor of ze het eens of oneens zijn met de uitspraak van hun medestudent. Voor studenten is het niet vanzelfsprekend om het woord te nemen tijdens een hoorcollege. Voor veel studenten kan dit stress opwekken. In deze derde sessie: geweldloos communiceren leren de studenten een protocol aan om hen te ondersteunen in het leren communiceren met elkaar en hun mening op een geweldloze manier te leren delen.

De begeleider licht het basisprincipe van geweldloos communiceren toe aan de studenten. Het uitgangspunt van geweldloos communiceren is om met anderen (bij dit voorbeeld je medestudent) en jezelf een verbinding te kunnen aangaan, waarin de noden van beide partijen beantwoord worden, in plaats van in strijd te gaan met elkaar. De kern is: **Empathisch kunnen luisteren en eerlijke expressie.**

Stap 1: Observeren zonder te (ver)oordelen

Geweldloos communiceren start bij een observatie. Het start bij de reflectievraag: “Wat observeer ik wat mijn welzijn verstoort?”

In veel gevallen schieten mensen door naar het uiten van een oordeel. Geweldloos communiceren tracht eerst stil te staan bij het objectieve gedrag dat geobserveerd wordt.

OORDEEL	OBSERVATIE
Wat de student zegt, is een achterlijke uitspraak.	De student legt zijn mening, op vraag van de professor, over jongens en ijshockey uit aan de klas.

Stap 2: Uiten van eigen gevoelens

Als men eenmaal heeft kunnen benoemen wat men heeft geobserveerd en wat ons verstoort, kan men overstappen naar het benoemen van de emotie die de situatie opwekt. De reflectievraag die bij stap twee hoort luidt als volgt: “Wat voel ik bij de observatie?”

Dit lijkt een vanzelfsprekende stap, maar gevoelens worden vaak niet gedeeld. Individuen hebben de neiging om eerder hun gedachten en opinies te uiten over een bepaalde situatie. Opinies zijn gemakkelijker om te uiten, gevoelens uiten daarentegen impliceert zich kwetsbaar durven opstellen. De begeleider nodigt de studenten uit om voor zichzelf na te gaan wanneer ze effectief hun gevoelens over een situatie, die zich op de universiteit of in een sportcontext voordeed, hebben durven delen met anderen. Wanneer je omringd bent door vrienden of familie kan dit gemakkelijker zijn. Maar in een school of werkcontext zullen individuen eerder reageren door een opinie of kritiek uit te drukken. Het uiten van een mening of opinie stelt echter dat de ‘andere’ fout is en jij over DE waarheid beschikt. In werkelijkheid is de persoon niet fout, maar koestert hij een andere norm en/of waarde dan jij, waardoor hij gedrag stelt dat niet strookt met je eigen normen en waarden.

In de dialoog lijkt de student de overtuiging te koesteren dat: “Mannen het recht hebben om agressief te zijn, omdat ze als man (op basis van hun biologisch geslacht) hun agressieve impulsen niet kunnen beheersen” en “agressief gedrag nu eenmaal in de sport, het ijshockey, thuishoort”. Deze mening staat haaks op de visie, wensen en overtuigingen over de preventie van GGG. Namelijk, agressief gedrag wordt door geen enkele sekse of gender gesteld of goedgekeurd. En de uitspraak staat ook haaks op de visie van de ijshockeyfederatie¹⁴, namelijk dat iedereen met respect behandeld moet worden, en dat er geen verbale of fysieke agressie toegestaan is binnen hun sport. Wanneer er gereageerd wordt met een oordeel, dan vergroot de kans dat de student in de verdediging zal schieten, doordat hij zich aangevallen zal voelen. Hierdoor worden de communicatiepaden verbroken. De student zal niet de kans krijgen om jou te ontmoeten in je gevoelens en noden. Wanneer gevoelens en wensen daarentegen eerst worden geuit, wordt er ruimte gecreëerd om in gesprek te gaan met elkaar.

GEDACHTEN UITEN	GEVOELENS UITEN
Ik vind dat zijn uitspraken niet gepast zijn. Ik vind dat de medestudent lef heeft om dit te zeggen.	Ik word kwaad van zijn uitspraken. Ik voel mij moedeloos door de uitspraak.

Stap 3: Erkennen van de nood die achter jouw gevoel schuilt

In de derde stap van geweldloos communiceren wordt er stilgestaan bij de noden van de emoties. De reflectievraag van stap drie is dan ook: “Wat heb je nodig?”

In veel gevallen gaat men de schuld geven aan zichzelf of aan de andere. Geweldloos communiceren introduceert twee andere paden wanneer het aankomt op het uiten van noden: 1) men erkent zijn eigen gevoelens en de noden die hieraan verbonden zijn of 2) men erkent de noden en gevoelens van de anderen.

¹⁴ Royal Belgian Ice Hockey Federation (2023) *Ethische Code “op en naast het ijs”*. Geraadpleegd via <https://assets.rbihf.be/files/u/medical/ab3c9acfb6156d2ed0effca12b6ec2a3.pdf>.

JEZELF DE SCHULD GEVEN	DE ANDERE DE SCHULD GEVEN	EIGEN GEVOELEN EN NODEN ERKENNEN	DE GEVOELEN EN NODEN VAN ANDEREN ERKENNEN
Ik ben niet mans genoeg omdat ik niet geloof in agressief gedrag als middel om te winnen.	Hij is een agressieve en arrogante jongen.	Als ik een jongen hoor zeggen: "Jongens zijn nu eenmaal agressief", maakt dit me boos omdat het me het gevoel geeft minderwaardig te zijn aan jongens en het impliceert dat ik elk agressief gedrag van een jongen maar zou moeten accepteren.	Als ik jou hoor zeggen: "Jongens zijn nu eenmaal agressief", dan ben ik benieuwd waar deze overtuiging vandaan komt. Ervaar jij de nood om agressief te zijn in je sport?

Stap 4: Actie – opvragen van je noden

In de laatste stap wordt er een concrete actie opgevraagd. De reflectievraag die hieraan gekoppeld wordt, is: "Welke concrete actie wordt er opgevraagd om tot een oplossing/compromis te komen?"

NIET DOEN	DOEN
<ul style="list-style-type: none"> • Vaag taalgebruik • Actie opeisen • Oordelen wanneer de nood niet beantwoord wordt <p>Jongens moeten meer informatie krijgen over vrouwenrechten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Positief taalgebruik hanteren • Concrete kortetermijnactie • Actie koppelen aan het gevoel waaruit dit voortvloeit • Compassie <p>Voor mij zou het helpen om me minder kwaad te voelen, als jongens zouden kunnen erkennen dat ze dezelfde zelfregulatievaardigheden bezitten als eender wie.</p>

De studenten doorlopen in groepen van drie de volgende drie dialogen. De studenten krijgen 5 à 7 minuten de tijd om de dialogen te bespreken en te reflecteren over de vragen. Elk dialoog wordt klassikaal teruggekoppeld. De studenten hanteren het perspectief van een omstander. Hiermee wordt bedoeld dat ze de situatie waarnemen. Bij de klassikale terugkoppeling gaat de begeleider na of er verschillen waren binnen de groep en toetst hij af of andere groepen hetzelfde denken of iets anders ervaren.

Geweldloos communiceren reflectievragen

- Welk gedrag wordt er geobserveerd?
- Welk gevoel wekt dit op?
- Wat is de nood/wens die je ervaart met betrekking tot de situatie?
- Hoe kan je deze nood opvragen?

De doelstelling van de oefening is dat studenten het belang van geweldloos communiceren inzien. Geweldloos communiceren zorgt voor het *bevorderen van compassie en collaboratie, helpt te begrijpen hoe verbale boodschappen verbondenheid of afstand kunnen creëren, leert noden uit te drukken en actief te luisteren, zelfs tijdens meningsverschillen, en moedigt aan om tot coöperatieve conflictoplossingen te komen zonder macht over elkaar uit te oefenen.*

Dialogo 2

In het begin van de les krijgen de studenten 20 minuten de tijd om te oefenen voor hun examenopdracht. Een student is aan het oefenen met een medestudente. Ze pakt de bal heel snel van hem af en scoort. Twee medestudenten die de situatie waarnemen, zeggen: "Amai dat was snel." De student die met haar aan het oefenen was, voegt eraan toe: "Voor een meisje."

Uitleg casus:

In deze casus is er wel duidelijk een slachtoffer, met name de medestudente naar wie geroepen werd. Dit is een milde vorm van GGG. De zin: "Niet zo slecht voor een meisje" benadrukt een onderschikking van vrouwen. De connotatie dat de biologische sekse als vrouw, maar ook de sport basketbal geassocieerd worden met een negatieve vrouwelijke genderidentiteit en genderexpressie, namelijk dat vrouwen als trager of zwakker worden gezien dan jongens en mannen. Dit wordt hier benadrukt en bevestigd door de toevoeging 'voor een meisje'. Waardoor de genderstereotype: 'Meisjes zijn trager in sport' in stand wordt gehouden.

Dialogo 3

Studenten lichamelijke opvoeding zijn op skistage.

STUDENT: "Kom, laten we de rode skipiste afdalen"

MEDESTUDENT: "Ik ben daar nog te bang voor. Ik voel mij niet vaardig genoeg voor de rode piste."

STUDENT: "Klein mietje, doe eens niet zo flauw."

Uitleg casus:

Dit is een lichte vorm GGG. De student scheldt een andere student uit voor mietje omdat hij niet van de rode skipiste wil skiën. De reden waarom de student dit niet wil doen, wordt niet aangegeven, maar dit zou ook niet mogen uitmaken. Iedereen heeft het recht om zaken niet te willen doen en dit ook aan te geven, en dat geeft niemand het recht om iemand hiervoor uit te schelden (zoals in deze casus wel het geval is).

Het scheldwoord mietje refereert aan zwak, kleinzerig zijn, en voor sommigen meteen ook aan een persoon die op mannen zou vallen. Door dit taalgebruik en de daaraan gekoppelde associaties kan de student zich minderwaardig voelen als jongen of man. De verwachting die gecreëerd wordt is: "Als je niet van de rode skipiste gaat, dan ben je geen echte man". De sociaal-culturele opvattingen over welke kenmerken een echte man/vrouw moet bezitten, kunnen erg belemmerend zijn. Het is alsof er een onzichtbare gedragscode bestaat waar jongens/mannen en meisjes/vrouwen zich aan moeten houden om door anderen erkend te worden als jongen/man of meisje/vrouw. De student wordt als minder mannelijk gezien en krijgt dat gevoel, omdat hij zijn grens durft aan te geven. De gevolgen van dergelijke uitspraken zijn kwetsend en kunnen de student in gevaar brengen. Stel dat hij als reactie op de uitspraak toch mee zou gaan, maar over onvoldoende skivaardigheden beschikt om veilig van de rode piste af te dalen, dan brengt hij zichzelf daardoor in gevaar. **De wens om erbij te willen horen is zeer prevalent bij jongvolwassenen**¹⁵ (voor extra toelichting, zie voetnoot). Dit is ook heel prevalent bij kinderen en adolescenten, iets wat jullie misschien al hebben waargenomen in sportclubs of op de middelbare school. De wens van de student om bij zijn medestudenten te horen kan ervoor zorgen

15 Pei, R., Lauharatanahirun, N., Cascio, C. N., O'Donnell, M. B., Shope, J. T., Simons-Morton, B. G., ... & Falk, E. B. (2020). Neural processes during adolescent risky decision making are associated with conformity to peer influence. *Developmental cognitive neuroscience*, 44, 100794. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100794>

dat hij niet zal reageren op de uitspraak en zichzelf eventueel zou kunnen forceren om een gedrag te stellen dat hij niet wenst. Vandaar het belang van positief proactief en reactief omstandersgedrag.

Dialogo 4

Een groep medestudenten bespreekt tijdens de lunch het topic van gendergerelateerd geweld.

STUDENT: "Ik vind het echt bullshit dat we zoveel lessen krijgen rond gendergerelateerd geweld. Wat heeft dat nu weer met coach worden te maken".

STUDENT 2: "Mee eens. Het is altijd ook maar hetzelfde over vrouwenrechten en feminisme."

STUDENT: "Hebben vrouwen nu niet al genoeg rechten? Ze moeten eens stoppen met zagen. Straks mogen we niets meer."

STUDENT 2: "Je moet wat aankunnen in de sport en het leven is nu eenmaal zo."

Uitleg casus:

Net zoals in de eerste dialoog van vandaag is er ook hier geen direct slachtoffer, waardoor er niet van interpersoonlijk geweld gesproken kan worden. De uitspraak van de studenten is gericht naar de algemene populatie van vrouwen. Het is een uitspraak die een opinie over GGG en vrouwen weergeeft. De uitspraak van de studenten weerspiegelt een gebrek aan kennis over het thema GGG en de gevolgen ervan op maatschappelijk en individueel niveau. In de Nieuwschierigheid sessie hebben jullie geleerd dat de prevalentiecijfers over GGG in de sport hoog zijn. Jullie hebben ook kennism gemaakt met de gevolgen van genderstereotypen en gendervooroordelen. De uitspraken van de jongeren zijn een vorm van negatief proactief omstandersgedrag. Er kan niet gezegd worden dat er GGG plaatsvindt in deze situatie, maar de studenten dragen bij aan het verspreiden van een negatieve attitude en foutieve kennis over GGG (vb. 'vrouwen hebben al voldoende rechten'. Het is pas sinds 2023 dat vrouwelijke hockeyspeelster het recht hebben om een short te dragen in plaats van een rok). Dit kan de normen en waarden beïnvloeden van hun context, universiteit en sport, en situaties van GGG bevorderen.

KERNOEFENING 2: ORGANIGRAM



Doelstelling: De studenten hebben kennis over de academische hiërarchie van hun universiteit. De studenten begrijpen het verschil tussen machtsonevenwicht en machtsmisbruik.



INFORMATIE OVER KERNOEFENING 2: ORGANIGRAM

De tweede kernoefening heeft twee functies: 1) de studenten de academische hiërarchie aanleren van een universiteit en 2) de studenten de begrippen machtsonevenwicht en machtsmisbruik aanleren.

Machtsonevenwicht verwijst naar situaties waarin een individu of groep aanzienlijk meer of minder autoriteit of invloed bezit dan een ander. Dit leidt vervolgens tot een ongelijke verdeling van macht binnen een bepaalde context zoals in interpersoonlijke relaties, sociale structuren of politieke systemen.

- In een ouder-kindrelatie zit er een machtsonevenwicht. Ouders hebben meer inspraak dan een kind.
- Een docent heeft meer inspraak over de lesinhoud en examenopdrachten dan studenten.

Machtsonevenwicht is niet slecht. Het helpt om structuur aan te brengen en schept duidelijkheid. Het kan ook als protectieve factor dienen. Bijvoorbeeld een ouder die nee zegt tegen zijn dertienjarige kind dat toestemming vraagt om een tattoo te laten zetten. De ouder in kwestie hanteert zijn machtsonevenwicht over zijn kind om een bepaald gedrag te begrenzen. Hetzelfde gebeurt in de sport en op de universiteit. Bijvoorbeeld een turncoach die weigert dat zijn geblesseerde sporter speelt, ondanks de wensen van de sporter. De coach kan zijn beslissing opleggen door het machtsonevenwicht dat plaatsvindt tussen de sporter en de coach. Machtsonevenwicht kan ontstaan door verscheidene factoren: positie, rol, kennis, leeftijd, functionering, enz.

Machtsmisbruik vindt plaats wanneer individuen of groepen hun autoriteit of invloed (machtsonevenwicht) misbruiken om anderen uit te buiten of te manipuleren in hun eigen voordeel. Dit machtsmisbruik kan in verschillende contexten voorkomen, zoals in de sport of op de universiteit. Het gaat vaak gepaard met acties die inbreuk maken op de rechten of belangen van anderen. Bij machtsmisbruik is vaak de component dwang aanwezig. De keuze wordt afgenomen van de persoon. We nemen opnieuw het voorbeeld van de turncoach en de geblesseerde sporter. Stel dat de coach zegt tegen zijn geblesseerde sporter: "Het zou wel beter zijn dat je mee zou spelen, zonder jou maken we helemaal geen kans meer. Je blessure zal wel oké zijn." De coach hanteert hier zijn positie om een bepaald gedrag (meespelen aan de wedstrijd ondanks de blessure) op te eisen van zijn speler. De drempel om nee te zeggen wordt verhoogd. Bij machtsmisbruik worden de communicatielijnen onderbroken, terwijl bij machtsonevenwicht de communicatielijnen open blijven. Er blijft ruimte om observaties te delen, gevoelens te uiten, noden uit te leggen, en acties te

delen. Een wederzijdse communicatie hoort aanwezig te blijven. Bijvoorbeeld: ouders en kinderen die discussiëren over hoe laat ze uit mogen gaan. Machtsmisbruik laat geen plaats toe voor dialoog. Het is een eenrichtingsverkeer dat enkel van boven naar onderen gaat. De grenzen van een partij worden ook niet meer gerespecteerd. En inspraak of tegenspraak worden verboden. Groepsdruk is een vorm van machtsmisbruik in een groep. In de meerderheid van situaties van GGG zal er een vorm van machtsmisbruik aanwezig zijn.



INFORMATIE OVER KERNOEFENING 2: ORGANIGRAM

De tweede kernoefening heeft twee functies: 1) de studenten de academische hiërarchie aanleren van een universiteit en 2) de studenten de begrippen machtsonenwicht en machtsmisbruik aanleren.

Machtsonenwicht verwijst naar situaties waarin een individu of groep aanzienlijk meer of minder autoriteit of invloed bezit dan een ander. Dit leidt vervolgens tot een ongelijke verdeling van macht binnen een bepaalde context zoals in interpersoonlijke relaties, sociale structuren of politieke systemen.

- In een ouder-kindrelatie zit er een machtsonenwicht. Ouders hebben meer inspraak dan een kind.
- Een docent heeft meer inspraak over de lesinhoud en examenopdrachten dan studenten.

Machtsonenwicht is niet slecht. Het helpt om structuur aan te brengen en schept duidelijkheid. Het kan ook als protectieve factor dienen. Bijvoorbeeld een ouder die nee zegt tegen zijn dertienjarige kind dat toestemming vraagt om een tattoo te laten zetten. De ouder in kwestie hanteert zijn machtsonenwicht over zijn kind om een bepaald gedrag te begrenzen. Hetzelfde gebeurt in de sport en op de universiteit. Bijvoorbeeld een turncoach die weigert dat zijn geblesseerde sporter speelt, ondanks de wensen van de sporter. De coach kan zijn beslissing opleggen door het machtsonenwicht dat plaatsvindt tussen de sporter en de coach. Machtsonenwicht kan ontstaan door verscheidene factoren: positie, rol, kennis, leeftijd, functionering, enz.

Machtsmisbruik vindt plaats wanneer individuen of groepen hun autoriteit of invloed (machtsonenwicht) misbruiken om anderen uit te buiten of te manipuleren in hun eigen voordeel. Dit machtsmisbruik kan in verschillende contexten voorkomen, zoals in de sport of op de universiteit. Het gaat vaak gepaard met acties die inbreuk maken op de rechten of belangen van anderen. Bij machtsmisbruik is vaak de component dwang aanwezig. De keuze wordt afgenomen van de persoon. We nemen opnieuw het voorbeeld van de turncoach en de geblesseerde sporter. Stel dat de coach zegt tegen zijn geblesseerde sporter: "Het zou wel beter zijn dat je mee zou spelen, zonder jou maken we helemaal geen kans meer. Je blessure zal wel oké zijn." De coach hanteert hier zijn positie om een bepaald gedrag (meespelen aan de wedstrijd ondanks de blessure) op te eisen van zijn speler. De drempel om nee te zeggen wordt verhoogd. Bij machtsmisbruik worden de communicatielijnen onderbroken, terwijl bij machtsonenwicht de communicatielijnen open blijven. Er blijft ruimte om observaties te delen, gevoelens te uiten, noden uit te leggen, en acties te delen. Een wederzijdse communicatie hoort aanwezig te blijven. Bijvoorbeeld: ouders en kinderen die discussiëren over hoe laat ze uit mogen gaan. Machtsmisbruik laat geen plaats toe voor dialoog. Het

is een eenrichtingsverkeer dat enkel van boven naar onderen gaat. De grenzen van een partij worden ook niet meer gerespecteerd. En inspraak of tegenspraak worden verboden. Groepsdruk is een vorm van machtsmisbruik in een groep. In de meerderheid van situaties van GGG zal er een vorm van machtsmisbruik aanwezig zijn.

Voorbeeld: Organigram van de faculteit fysiotherapie en bewegingswetenschappen van de Vrije Universiteit

ORGANIGRAM VUB FACULTEIT LICHAAMELIJKE OPVOEDING EN KINESITHERAPIE					
RECTORAAT	RECTOR	RECTOR JAN DANCKAERT			
Diensten	Decaan, administratief en technisch personeel	Studentenbegeleiding, Meldpunt, ICT, Mens en Organisatie, enz.			
Onderzoeksgroepen	Zelfstandig Academisch Personeel (ZAP)	Bewegings- en Sportwetenschappen (BESW)		Kinesitherapie, Menselijke Fysiologie en Anatomie (KIMA)	
	Assisterend Academisch Personeel (AAP)	11 onderzoeksgroepen: SASO, SPLISS, SPMB, MOVE, PAIN, ARCS, EXAN, MYFS, M&M, PANU & RERE			
Opleiding	Studenten	Bachelor	Master	Postgraduat	Doctoraat



INSTRUCTIES VOOR KERNOEFENING 2: ORGANIGRAM

De begeleider verdeelt de studenten in groepen van drie. Op een A4-blad laat de begeleider de studenten het organigram van hun universiteit tekenen. Als de studenten klaar zijn met het tekenen van het organigram, overloopt de begeleider dit klassikaal. De begeleider laat een aantal studenten aan het woord en vult aan waar nodig.

Reflectievragen voor de studenten:

- Hoe ziet de academische hiërarchische structuur eruit volgens jullie? Teken deze op een A4-blad
- Waar plaatsen jullie jezelf?
- Hoe ervaren jullie de hiërarchie van de universiteit?
- Hoe beïnvloedt een machtsongelijkheid de mogelijkheid tot geweldloos communiceren?
- Hoe beïnvloedt machtsmisbruik de mogelijkheid tot geweldloos communiceren?

REFLECTIE



Doelstelling: De studenten reflecteren over het toepassen van geweldloos communiceren. De studenten kunnen voorbeelden geven waarin geweldloos communiceren ook gehanteerd kan worden.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De studenten reflecteren over het toepassen van geweldloos communiceren in verschillende relaties. De studenten denken na over het belang van het toepassen van geweldloos communiceren en hoe ze dit zelf ervaren.

Het reflectiedeel eindigt met een transfer training, waarin de studenten uitgenodigd worden om na te denken in welke situaties ze geweldloos communiceren al eerder hebben toegepast.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider stelt de volgende reflectievragen aan de studenten:

- Wat viel jullie op?
- Waarom is geweldloos communiceren van belang bij situaties van GGG?
- Hoe was het voor jullie om geweldloos communiceren in te oefenen?
- Aan wat van de vorige sessie doet jullie dit denken?
- Hoe beïnvloeden machtsonevenwicht en machtsmisbruik geweldloos communiceren?

De begeleider sluit het reflectiedeel van sessie 3: geweldloos communiceren af met een transfer training.

Transfer training:

- Hebben sommige onder jullie deze manier van communiceren al eerder toegepast?
- Wanneer zouden jullie deze manier van communiceren nog kunnen gebruiken?

AFSLUITER



Doelstelling: De begeleider rondt de sessie op een veilige manier af door de studenten de tijd te geven voor vragen of opmerkingen.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider herhaalt kort de vier deelvragen van geweldloos communiceren:

1. Wat heb ik geobserveerd?
Objectief en zonder oordeel beschrijven wat er feitelijk gebeurt.
2. Hoe voel ik mij bij wat ik geobserveerd heb?
Uiten hoe we ons voelen in reactie op wat we waarnemen.
3. Welke nood ervaar ik?
Duidelijk maken welke behoeften ten grondslag liggen van onze gevoelens.
4. Hoe kan ik deze nood vertalen naar een haalbare actie?
Vragen naar specifieke acties die kunnen bijdragen aan het vervullen van onze behoeften.

De begeleider deelt de kernboodschappen van sessie 3: geweldloos communiceren.

- Door een respectvolle manier van communiceren toe te passen kan men empathie en begrip tussen mensen in een bepaalde context bevorderen;
- De doelstelling is om conflicten op een vreedzame manier op te lossen om tot verbinding te komen, ook al is men het niet eens met elkaar.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider sluit de sessie met de vier deelvragen van geweldloos communiceren en de kernboodschappen van sessie 3: geweldloos communiceren af. Vervolgens geeft de begeleider de studenten de tijd om vragen te stellen en hun bedenkingen over de sessie te delen. De begeleider deelt de datum en het uur van de voorlaatste sessie mee aan de studenten.

INFRASTRUCTUUR

- **Sportballen**, 12 trainingskegels, oefeningenkaarten (**Bijlage 3 en Bijlage 4**), rekensomblad en pennen.

TIMING

Duur: 120 minuten

- Terugblik: 5'
- K1: 10'
- K2: 15'
- K3: 25'
- Reflectie: 60'
- Afsluiter: 10'

DOELSTELLINGEN

- De studenten weten hoe hun (para)sympathische zenuwstelsel werkt.
- Studenten weten dat ingrijpende gebeurtenissen hun (para)sympathische zenuwstelsel kunnen beïnvloeden.
- Studenten weten hoe ze emotie-regulerende technieken kunnen toepassen.

LESMATERIAAL

- Terugblik
- Kernoefening 1: Passen (sportballen)
- Kernoefening 2: HIIT Circuit (trainingskegels of pionnen, oefeningenkaart (**Bijlage 3**), rekensomblad en pennen)
- Kernoefening 2: Emotieregulatie Circuit (trainingskegels of pionnen, oefeningenkaart (**Bijlage 4**, rekensomblad en pennen)
- Reflectie
- Afsluiter

SITUERING

De vierde sessie: emotieregulatie dient om de studenten bewust te maken van de impact van ingrijpende gebeurtenissen op hun zenuwstelsel.

Als omstanders is het niet altijd gemakkelijk om in te grijpen in situaties van GGG. Het waarnemen van GGG kan als ingrijpend worden ervaren. Ook al beschikken mensen over de kennis van GGG, toch kan het nog altijd zijn dat ze niet in staat zijn om in te grijpen.

Emotieregulatie vormt een voorwaarde om de kans te vergroten om in te grijpen.

Ter ondersteuning van de informatie voor de reflectie worden een aantal video's ter beschikking gesteld van de begeleider:

- <https://www.youtube.com/watch?v=UUm904wegS>
- https://www.youtube.com/watch?v=jEHwB1PG_-Q
- <https://www.youtube.com/watch?v=BJfmfkDQb14>
- <https://www.youtube.com/watch?v=4-tcKYx24aA>



KERNOEFENING 1: PASSEN



Doelstelling: De studenten identificeren een emotionele stressreactie uitgelokt door een negatief gedrag. De studenten begrijpen de gevolgen van een negatieve of positieve emotionele stressreactie.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De emotieregulatiesessie start met een passioefening. De studenten worden verdeeld in groepen van twee en passen een sportbal naar elkaar. De doelstelling van de oefening is dat de studenten de bal naar elkaar spelen. Een van de studenten krijgt de opdracht om de bal om de twee minuten harder door te spelen. Dit gedrag – de bal steeds harder terugspelen – is de negatieve stimulus die een emotionele reactie zal uitlokken. De tegenspeler gaat in eerste instantie een emotie voelen: hij is verward, kwaad, gefrustreerd, of ervaart onbegrip. De emotie zal een gedragsmatige reactie uitlokken bij de studenten, namelijk een gereguleerd gedrag of gedysreguleerd gedrag. Een gereguleerd gedrag houdt in dat de student gebruik kan maken van emotieregulatie. Dit wil zeggen dat de student een doordacht en oplossingsgericht antwoord kan bieden. De student zal rustig, beheerst en spraakzaam reageren, bijvoorbeeld als volgt:

- De student zal de bal niet even hard en ook niet harder terug passen. De student gaat de bal op een aanvaardbare manier spelen.
- De student zal vragen stellen: "Waarom zo hard spelen? Vanwaar de agressiviteit? Wat gebeurt er?"
- De student zal naar een oplossing zoeken: "Misschien kunnen we zachter passen?"

Dit in vergelijking met een gedysreguleerde reactie. Studenten die gedysreguleerd worden door het gedrag van hun medestudent, zullen overspoeld geraken door de emotie die uitgelokt wordt door het negatieve gedrag (namelijk de bal steeds harder spelen). Deze studenten zullen geen emotieregulatie vertonen, maar op een reflexmatige/impulsieve manier reageren. Dit kan zich op verschillende manieren uiten, bijvoorbeeld:

- Studenten zullen eerder agressief pad verkiezen door de bal even hard of zelfs harder terug te spelen.
- Studenten zullen eerder een bevriezende reactie vertonen. Ze zullen perplex blijven staan en 'verloren' lijken. Deze studenten kunnen ook een afgevlakte gezichtsuitdrukking vertonen.
- Studenten zullen boos en kwaad reageren zonder hun medestudenten proberen te begrijpen of naar een oplossing te zoeken: "Maar alleez, wat doe je nu! Wat is dit voor een opwarming! Zo wil ik niet spelen!"

De begeleider observeert het gedrag van de studenten. Tijdens de reflectie zal hierover worden nagedacht.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider verdeelt de studenten willekeurig in koppels en geeft aan elk koppel een bal. Vervolgens geeft de begeleider aan één van de twee studenten de volgende instructies:

- Op een moment zal ik zeggen: “Nog vijf minuten.” Vanaf dan ga je systematisch de bal harder en harder gooien naar je medestudent.

De begeleider let op de reacties van de medestudenten die geen instructies hebben ontvangen. De begeleider observeert welk pad er door de verschillende studenten genomen wordt. Welke studenten vertonen een gereguleerde gedragsmatige reactie? Welke studenten vertonen een gedysreguleerde gedragsmatige reactie? Hoe wordt dit geuit door de studenten? En wat zijn de gevolgen van het gedrag? Na tien minuten rondt de begeleider de oefening af en wordt de tweede kernoefening opgestart.

Wat kan de begeleider observeren?

- Welke verbale reacties worden door de studenten gebruikt?
- Welke non-verbale reacties stellen de studenten?
 - o Zuchten, rollen met de ogen, gesloten of open houding hanteren, ...

KERNOEFENING 2: HOGE INTENSITEIT INTERVAL TRAINING - CIRCUIT



Doelstelling: De studenten erkennen de werking van hun sympathische zenuwstelsel (zoals een versnelde hartslag/ademhaling of vermoeidheid) door hun deelname aan een Hoge Intensiteit Interval Training (HIIT) circuit.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

Het **doel** van de tweede kernoefening is om een fysiologische stressreactie na te bootsen bij de studenten. Door het uitvoeren van een hoge intensiteit interval training (HIIT) wordt het sympathisch zenuwstelsel van de studenten aangewakkerd. Hierdoor zullen de studenten gelijkaardige fysiologische reacties ervaren dan wanneer ze zich in een stressvolle situatie zouden bevinden. Het waarnemen van een acute GGG-situatie kan ervaren worden als een stressvolle situatie. Afhankelijk van individuele vaardigheden om emoties te reguleren, zal het voor studenten gemakkelijker of moeilijker zijn om effectief de stap tot behulpzaam gedrag te stellen. Dit wil zeggen dat emotieregulatie een voorwaarde zou kunnen zijn om positief reactief omstandersgedrag te stellen. Het menselijk sympathisch zenuwstelsel wordt bij het waarnemen van een ingrijpende gebeurtenis geactiveerd. Dit dient om het lichaam voor te bereiden op een flight-, fight-, of freeze-reactie (vluchten, vechten, of bevriezen). Het lichaam maakt zich met andere woorden klaar om te reageren op het gevaar door fysiologische veranderingen in gang te zetten en op die manier de kans op overleving te verhogen (bijv. de hartslag stijgt, de ademhaling wordt oppervlakkig, niet-vitale organen worden uitgeschakeld, en de waakzaamheid stijgt).



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De sportoefeningen voor het HIIT-circuit zijn terug te vinden in **Bijlage 3**. De begeleider kan deze oefeningen printen om zo verschillende standen te maken waar de oefeningen uitgevoerd kunnen worden. Opstelling van het HIIT-circuit:

- Een circuit van zes oefeningen wordt door de begeleider opgesteld. Het overzicht van alle oefeningen kan in de bijlage geraadpleegd worden.
- De begeleider doorloopt de oefeningen 1 keer bij de start van de sessie.
- De studenten moeten elke oefening 45 seconden volhouden.
- Bij het (fluit)signaal van de begeleider schuiven de studenten door naar de volgende oefening (iedereen schuift in dezelfde richting door).
- Wanneer de studenten terug bij hun eerste oefening zijn, laat je hen eenvoudige rekensommen uitvoeren (**Bijlage 5**).
- Laat de studenten het circuit 3x doorlopen.

KERNOEFENING 3: EMOTIEREGULATIECIRCUIT



Doelstelling: De studenten begrijpen het belang van emotieregulerende strategieën. De studenten kunnen emotieregulerende strategieën toepassen.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

Het doel van het emotieregulatiecircuit is om het **parasympatisch zenuwstel** te activeren. Het parasympatisch zenuwstelsel is onderdeel van het autonoom zenuwstelsel, dat verantwoordelijk is voor het reguleren van lichamelijke fysiologische functies die betrokken zijn bij **rust en herstel**. Enkele functies van het parasympatisch zenuwstelsel zijn het vertragen van de hartslag, het activeren van de spijsvertering, het verdiepen van de ademhaling en het ontspannen van de spieren. Tijdens het HIIT-circuit hebben de studenten kennism gemaakt met hun sympathisch zenuwstelsel, dat fysiologische reacties stimuleert wanneer men zich in een stressvolle situatie bevindt. Wanneer de stressvolle situatie afgelopen is, wordt het parasympatisch zenuwstelsel geactiveerd om het lichaam opnieuw in een rusttoestand te brengen. In de meerderheid van de situaties wordt dit proces vanzelf ingeschakeld. Een veel voorkomende stressvolle situatie voor studenten zijn examens. Voor het afleggen van een examen ervaren studenten vaak stresssymptomen zoals zweetende handen, verhoogde hartslag, misselijkheid of darmklachten, en verhoogde alertheid. Bij de meerderheid van de studenten gaan de stressklachten na het examen beginnen dalen. Studenten gaan opnieuw honger en dorst ervaren, de vermoeidheid gaat toeslaan, en de hartslag gaat beginnen dalen. Dit komt omdat de stresssituatie afgelopen is.

Bij ingrijpende gebeurtenissen zoals het waarnemen van een GGG zal dezelfde reactie gestimuleerd worden. Het waarnemen van de situatie zal het sympathisch zenuwstelsel activeren. Na afloop van de situatie zal het parasympathisch zenuwstelsel geactiveerd worden. Het is echter de doelstelling van dit preventietraject over GGG om positief reactief omstandersgedrag te stimuleren bij studenten lichamelijke opvoeding. Dit wil zeggen dat het streefdoel is dat studenten behulpzaam gedrag stellen tijdens het waarnemen van een GGG-situatie. Met andere woorden, dat ze op een behulpzame manier kunnen ingrijpen wanneer de GGG-situatie plaatsvindt. Dit vereist echter dat men de controle over zijn/haar eigen emoties kan bewaren tijdens een stressvolle situatie. Hiervoor dient men de vaardigheid emotieregulatie te bezitten. In het emotieregulatiecircuit maken de studenten kennis met een aantal oefeningen die het parasympathisch zenuwstel ondersteunen (vb. buikademhalingsoefeningen).



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De emotieregulerende oefeningen voor het circuit zijn terug te vinden in **Bijlage 4. Sessie 3: Emotieregulatiecircuit**. De begeleider kan deze oefeningen printen om zo verschillende standen te maken waar de oefeningen uitgevoerd kunnen worden.

Elke oefening wordt na een HIIT-oefening uitgevoerd.

Opstelling van het emotieregulatiecircuit

- Een circuit van 12 oefeningen wordt door de begeleider opgesteld.
- De begeleider voegt na elke HIIT-oefening uit **Bijlage 3. Sessie 3: Emotieregulatie High Intensity Interval Training Circuit** een extra emotieregulerende oefening toe aan het circuit uit **Bijlage 4. Sessie 3: Emotieregulatiecircuit**.
- De studenten zullen in dit circuit afwisselen tussen een intense oefening en een emotieregulerende oefening.
- De studenten doorlopen het circuit in stilte.
- De begeleider overloopt de oefeningen 1 keer bij de start van de sessie.
- De studenten moeten elke oefening 45 seconden volhouden.
- Bij het (fluit)signaal van de begeleider schuiven de studenten door naar de volgende oefening (iedereen schuift in dezelfde richting door).
- Wanneer de studenten terug bij hun eerste oefening zijn, laat je hen eenvoudige rekensommen uitvoeren, zie **Bijlage 5. Rekensommen**.
- Laat de studenten het circuit 1 keer doorlopen.

REFLECTIE



Doelstelling: De studenten reflecteren over de inhoud van de sport-plus-sessie. De studenten krijgen een korte introductie over de werking van het (para)sympathische zenuwstelsel bij het ondervinden van stress.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

Het reflectiedeel start met een korte terugblik op sessie 3: geweldloos communiceren. De begeleider doorloopt aan de hand van reflectievragen de kernboodschap van sessie 3: geweldloos communiceren met de studenten. De studenten zouden in staat moeten zijn om aan te geven wat geweldloos communiceren is en waarom dit belangrijk is in de sportcontext en daarbuiten.

Na het herhalen van de kernboodschappen van sessie 3: geweldloos communiceren, stelt de begeleider aan de studenten reflectievragen over de drie kernoefeningen die ze tijdens deze sessie hebben uitgevoerd. De reflectie dient om de vaardigheid emotieregulatie en de theoretische uitleg van het (para)sympathisch zenuwstelsel te koppelen aan de ervaringen van de studenten doorheen de oefeningen. Elk kernoefening dient om kennis te maken met de vaardigheid emotieregulatie en deze in (een veilige setting) te oefenen.

De begeleider stelt de reflectievragen aan de studenten en laat hen nadenken over wat de oefeningen nu toetsten en uitlokten. Vervolgens licht de begeleider de werking van het (para)sympathisch zenuwstelsel tijdens GGG-situaties toe. De begeleider gebruikt de antwoorden van de studenten om de theorie te verduidelijken.

Uitleg over de kernoefening 1: passen

Het doel van de kernoefening 1: passen is om gereguleerde en gedysreguleerde reacties te identificeren. De studenten krijgen inzicht in de gevolgen van beide paden. De vaardigheid om de **emotionele reactie** die door de negatieve stimulus uitgelokt wordt **te herkennen, begrijpen, en beheersen** heet **emotieregulatie**. Dit is een essentiële vaardigheid voor het behoud van gezonde relaties, het nemen van weloverwogen beslissingen en het algemene welzijn van een individu. Het wordt vaak ontwikkeld en verfijnd gedurende het hele leven, en beïnvloed door factoren zoals opvoeding, omgeving en individuele ervaringen.

Uitleg over de kernoefening 2: High Intensity Interval Training circuit

Het doel van de kernoefening 2: High Intensity Interval Training was om een fysiologische stressreactie na te bootsen. Wanneer we onder stress staan, zoals het waarnemen van een acute GGG-situatie, wordt ons **sympathisch zenuwstelsel** geactiveerd. Dit dient om het lichaam voor te bereiden op een flight-, fight-, of freeze-reactie (vluchten, vechten of bevriezen). Het lichaam maakt zich met andere woorden klaar om te reageren op het gevaar door fysiologische veranderingen in gang te zetten die jou in staat stellen om jouw kans op overleving te verhogen.

- **Een verhoogde hartslag:** Het sympathische zenuwstelsel stimuleert de hartslag, wat resulteert in een snellere bloedstroom om zuurstof en voedingsstoffen naar de spieren en organen te brengen.
- **Verwijding van de luchtwegen:** De luchtwegen worden wijder, waardoor je meer zuurstof kunt

inademen om de spieren van voldoende zuurstof te voorzien.

- **Verhoogde alertheid en waakzaamheid:** Je bent alerter en meer gefocust op gevaarlijke signalen, wat je helpt om snel te reageren op de stressor. Alle andere signalen worden echter weggefilterd. Hierdoor vormt er zich een vernauwing van het bewustzijn. De aandacht is enkel nog gefocust op het gevaar.
- **Pupilverwijding:** De pupillen in je ogen worden groter, wat je zicht verbetert en je in staat stelt om eventuele dreigingen beter waar te nemen.
- **Mobilisatie van energiereserves:** Het lichaam begint energiereserves vrij te maken door de afgifte van glucose in de bloedbaan, zodat de spieren snel energie kunnen gebruiken.
- **Onderdrukking van niet-essentiële functies:** Het sympathisch zenuwstelsel vermindert de activiteit van niet-essentiële lichaamsfuncties zoals de spijsvertering, omdat deze op dat moment geen prioriteit zijn.
- **Adrenaline en noradrenaline:** Het sympathisch zenuwstelsel stimuleert de afgifte van adrenaline en noradrenaline, hormonen die de stressrespons versterken.

Wanneer we in deze stressreactie zitten, zoals bij het waarnemen, meemaken, of stellen van GGG, gaat ons lichaam op het **'reptielbrein'** terugvallen. Het reptielbrein verwijst naar **de hersendelen** die verantwoordelijk zijn voor **basisinstincten (bijv. hersenstam, hypothalamus, en limbisch systeem)**, die onze fundamentele lichamelijke functies onderhouden en zo onze kans op overleving doen stijgen.

Bij acute stressvolle situaties wordt de toegang tot de hersenschors (cerebrale cortex) onderbroken. Dit wil zeggen dat **bij het ervaren van een ingrijpende gebeurtenis, ons vermogen om gedrag te beheersen en te reguleren verlaagd wordt**. De mogelijkheid om een beroep te doen op de executieve functies, een reeks cognitieve processen en vaardigheden om tot functioneel gedrag te komen, wordt tijdelijk op pauze gezet. Een voorbeeld van een cognitief proces dat tot functioneel gedrag leidt, is plannen en organiseren. Stel dat je voor je op vakantie moet vertrekken nog een deadline moet halen, je koffer moet maken en het huis moet kuisen. Wanneer de executive functie plannen en organiseren optimaal werkt, zal je in de mogelijkheid zijn om de taken op te splitsen in tijd en prioriteit. Maar stel dat de deadline je zéér veel stress geeft, dan zal dit jouw vaardigheid om te kunnen inschatten hoelang je eraan moet werken en hoelang je nodig hebt om jouw andere taken te volbrengen, negatief beïnvloeden. Hierdoor kan het zijn dat je op vakantie vertrekt zonder het huis te hebben gekuisd en dat je een drietal zaken bent vergeten mee te nemen in je reiskoffer.

Een aantal studenten vonden het waarschijnlijk moeilijk om op een rustige wijze de rekensommen uit te voeren. Dit komt omdat het een taak is die meer executieve functies vergt dan de andere oefeningen en omdat deze executieve functie bij een stressreactie (die we met HIIT-circuit gesimuleerd hebben) onderdrukt wordt. De oefening doet een beroep op de executieve functie van het werkgeheugen. De studenten moeten relevante informatie in hun werkgeheugen vasthouden om de rekensommen uit te voeren. Hier zijn een aantal taken die tijdens een stressreactie niet of moeilijker gesteld kunnen worden:

- **Emotionele regulatie:** Het vermogen om emoties te herkennen, begrijpen en beheersen om effectief met stress en frustratie om te gaan.
- **Doelgericht gedrag:** Het vermogen om gefocust te blijven op het bereiken van een doel, ondanks afleidingen of obstakels.

- **Inhibitie (Remming):** Het vermogen om impulsief gedrag te beheersen en afleidingen te weerstaan. Dit omvat zelfbeheersing en het kunnen wachten voordat men handelt.
- **Werkgeheugen:** De mogelijkheid om informatie tijdelijk vast te houden en te manipuleren voor taken zoals het volgen van instructies, rekenen en probleemoplossend denken
- **Cognitieve flexibiliteit:** Het vermogen om snel te schakelen tussen verschillende taken, denkstrategieën of mentale sets. Het is belangrijk voor het aanpassen aan nieuwe situaties en het oplossen van complexe problemen.
- **Plannen en organiseren:** Het vermogen om doelen te stellen, stappen te plannen om die doelen te bereiken en de tijd en middelen effectief te beheren.

Door het uitvallen van de executieve functie bij stresssymptomen is het begrijpelijk dat mensen niet (altijd) het voorspelde of gewenste gedrag stellen. Niemand kan ook voorspelen welke gedrag iemand zal stellen tijdens het waarnemen, meemaken of stellen van GGG.

Bij het meemaken van een traumatische ervaring, zoals GGG, zal het sympathisch zenuwstelsel het overnemen. Hierdoor vergroten we als mens onze overlevingskans (= evolutionair overlevingsmechanisme). De persoon in kwestie ervaart bijgevolg een of meerdere stresssymptomen die resulteren in het ondergaan (bevriezen), weglopen (vluchten), verzetten (vechten) tegen de situatie. Het ondergaan wordt vaak waargenomen bij (herhaaldelijk) seksueel geweld. Bij (herhaaldelijk) seksueel geweld is het ondergaan een strategie om de duur van het geweld te verkorten en voorspelbaar te maken. Dit zorgt er echter ook voor dat slachtoffers van GGG niet altijd begrepen worden door de omgeving. Dit kan dan leiden tot victim blaming. **Victim blaming betekent de schuld van het geweld dat iemand heeft meegemaakt in de schoenen van het slachtoffer schuiven**¹⁶.

Een aantal voorbeelden van **victim blaming**:

- Waarom heb je niets gedaan om het te stoppen?
- Had maar niet zo veel gedronken.
- Ja, je was ook heel de avond aan het flirten.
- Je moet gewoon wat sterker worden.
- Had het dan meteen gemeld.
- ...

Als omstander is het mogelijk dat jij bij het waarnemen van een stressvolle situatie rustig kan blijven en behulpzaam gedrag kan stellen, maar je kunt ook volledig verstijven. Een ingrijpende situatie van GGG waarnemen, kan je stressrespons activeren. Dit is afhankelijk van de persoon, de situatie en de context. Door stresssymptomen te herkennen en bij jezelf te kunnen identificeren en te leren welke emotieregulatiestrategieën je kan toepassen om jezelf tot rust te brengen, zal je sneller in staat zijn om een beroep te doen op de executieve functies van je brein (bijv. logisch redeneren) om zo als omstander slachtoffers te hulp bieden.

Uitleg over de kernoefening 3: emotieregulatieoefeningen

Tijdens het eerste circuit hebben de studenten kennism gemaakt met hun sympathisch zenuwstelsel. Dit is het zenuwstelsel dat geactiveerd wordt tijdens stressvolle situaties. Om terug tot rust te komen, zal het parasympathisch zenuwstelsel geactiveerd moeten worden, door een fysieke, cognitieve of gedragsmatige actie te ondernemen, zoals geweldloos communiceren of hulp gaan zoeken.

Het **doel** van de emotieregulerende oefeningen (ademhaling, relaxatie, visualisatie en grounding)

was om het **parasympatisch zenuwstel** in gang te zetten. Het parasympatisch zenuwstelsel is onderdeel van het autonoom zenuwstelsel, dat verantwoordelijk is voor het reguleren van lichamelijke fysiologische functies die betrokken zijn bij **rust en herstel**. Een aantal functies van het parasympatische zenuwstelsel zijn:

- **Verlaagde hartslag:** Het vertraagt de hartslag en helpt de bloeddruk te verlagen, wat helpt om het lichaam in een rusttoestand te brengen.
- **Stimulatie van de spijsvertering:** Het stimuleert de spijsvertering door het verhogen van de darmperistaltiek en het stimuleren van de afscheiding van spijsverteringssappen.
- **Pupilvernauwing:** Het veroorzaakt pupilvernauwing, wat resulteert in een scherpere focus op nabije objecten.
- **Verhoogde speekselproductie:** Het stimuleert de speekselklieren, wat de spijsvertering vergemakkelijkt.
- **Ontspanning van de blaas:** Het zorgt ervoor dat de blaaswand zich ontspant, wat urineren vergemakkelijkt.
- **Bevordering van rust en slaap:** Het parasympatisch zenuwstelsel is actiever tijdens rust en slaap, en het draagt bij aan het herstel van het lichaam tijdens de slaapcyclus.

Het parasympatisch zenuwstelsel werkt samen met het sympathisch zenuwstelsel om het lichaam in evenwicht te houden en de juiste fysiologische reacties te produceren. Het parasympatisch zenuwstelsel helpt het lichaam terug te keren naar een toestand van rust en herstel na periodes van opwinding of stress.

Bij het ervaren of waarnemen van ingrijpende gebeurtenissen zoals GGG kan het terugkeren naar een toestand van rust en herstel verstoord worden. Het lichaam kan dan niet meer ontspannen, en daarom is het van belang dat er bij aanhoudende stresssymptomen externe hulp wordt ingeschakeld.

Waar hebben de studenten als toekomstige werknemer in de sportsector invloed op?

Het leren identificeren van hun eigen stresssymptomen is de eerste stap naar positief reactief omstandersgedrag. Het identificeren van stresssymptomen helpt om vervolgens adequate emotieregulerende strategieën te gaan gebruiken (zoals ademhaling) om opnieuw tot een toestand van rust te komen, en je in staat te stellen om opnieuw een beroep te doen op je executieve functies, waardoor je bijvoorbeeld ondersteunend gedrag zal kunnen stellen. De studenten hebben in sessie 3: emotieregulatie een aantal emotieregulerende strategieën inge oefend die hen kan ondersteunen om grip te krijgen op hun stresssymptomen, om vervolgens anderen te kunnen helpen. De kans om een slachtoffer of dader op een adequate manier te ondersteunen, zal hoger zijn wanneer men in staat is om eerst de eigen emoties te reguleren.

De begeleider rondt het reflectiedeel af met een transfer training. Alle studenten zullen al eerder stresssymptomen hebben ervaren. Een veel voorkomend voorbeeld hiervan zijn examens. Emotieregulatietechnieken kunnen hen ook vaardiger maken om met hun alledaagse stresssymptomen om te gaan, zoals tijdens een examen of aanwervingsgesprek.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider start eerst met de terugblik op de reflectievragen. De begeleider licht aan de hand van de antwoorden van de studenten de kernboodschappen van sessie 3: geweldloos communiceren toe.

Vragen aan de studenten over de terugblik op sessie 3: geweldloos communiceren

- Wat is jullie bijgebleven van de vorige sessie?
- Wil iemand hier nog iets aan toevoegen?

Vragen aan de studenten over de passioefening

- Wat viel jullie op tijdens de oefening?
- Welk gevoel kwam er bij jullie op toen jullie de veel te harde pass moesten opvangen?
- Hoe wilden jullie reageren?
- Hoe hebben jullie uiteindelijk gereageerd?
- Hoe voelde het voor degene die de veel te harde pass speelde?

Vragen aan de studenten over het HIIT-circuit

- Waar ging het over?
- Wat hebben jullie ervaren tijdens het doorlopen van het circuit?

Vragen aan de studenten over het HIIT- en emotieregulatiecircuit

- Waar ging het over?
- Wat hebben jullie ervaren? Wat viel jullie op?
- Was er een verschil tussen het eerste en het tweede circuit?
 - o In welke circuit was het gemakkelijker om de rekensommen uit te voeren?
 - o In welke circuit was het gemakkelijker om grip te krijgen op je ademhaling?

Toets af of de studenten de uitleg begrijpen en vragen hebben. Aftoetsen van de kennis door middel van transfer naar andere levensdomeinen

- Herkennen jullie deze stresssymptomen uit andere situaties uit jullie leven? (vb. examen, rijbewijs, uit het ouderlijk huis verhuizen, eerste keer alleen op reis gaan, eerste schooldag op de universiteit, ruzie met partner, ...).
- Wanneer kan het nuttig zijn om regulatieoefeningen te hanteren? Hebben jullie voorbeelden uit jullie dagelijkse leven?
- Welke oefeningen lijken haalbaar te zijn om toe te passen?

Toets af of de studenten de uitleg begrijpen en vragen hebben.



Doelstelling: De begeleider sluit de sessie op een veilige manier af door de studenten ruimte en tijd te geven voor vragen of bedenkingen. De begeleider licht kort toe wat de studenten kunnen verwachten in de laatste sessie van de TPS-prevention journey.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider sluit de sessie af met een korte samenvatting over wat er in deze en de vorige sessie besproken werd. Vervolgens geeft de begeleider de studenten de tijd om vragen of bedenkingen te delen.

In sessie 1: Nieuwsgierigheid sessie hebben de studenten verschillende concepten geleerd: definitie van GGG, genderstereotypen, gendervooroordelen, de preventiedriehoek, en het omstanderskwadrant.

In sessie 2: Mentaliseren hebben de studenten de vaardigheid mentaliseren aangeleerd gekregen: het vermogen om de gedachten, gevoelens, bedoelingen en motivaties van zowel jezelf als van anderen te begrijpen en te interpreteren. Dit vormt een protectieve factor voor het voorkomen van GGG en helpt een veilig sportklimaat te bevorderen.

In sessie 3: Geweldloos communiceren hebben de studenten geleerd om signalen van milde vormen van GGG te identificeren en het protocol geweldloos communiceren toe te passen. Geweldloos communiceren moedigt empathie aan, zowel voor jezelf als voor anderen. Het helpt mensen om uit een defensieve houding te stappen, begrip op te bouwen en gezamenlijk naar oplossingen te zoeken.

In sessie 4: Emotieregulatie hebben de studenten geleerd over de werking van het (para)sympathisch zenuwstelsel in ingrijpende situaties. Er werd doorheen sessie 4 ingezet op de vaardigheid emotieregulatie. Emotieregulatie is het vermogen van een individu om emoties doelbewust te herkennen, begrijpen, beoordelen en beheersen. Het leren identificeren van eigen stresssignalen helpt om vervolgens adequate strategieën in te zetten om opnieuw tot regulatie te komen, en op die manier ondersteunend gedrag te kunnen stellen.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

Vragen aan de studenten:

- Zijn er vragen of bedenkingen die jullie nog willen delen?

Volgende keer zal er dieper ingegaan worden op hoe je kan reageren bij het waarnemen van een GGG-situatie en waar je een situatie van GGG kan rapporteren.



INFRASTRUCTUUR

- Zeven **GGG-situatiekaarten** (zie Bijlage 6)
- Meldpunt beheerders van de universiteit zijn uitgenodigd om de meldingsprocedure voor te stellen.

TIMING

Duur: 120 minuten

- Terugblik: 15'
- K1: 30'
- K2: 30'
- Reflectie: 30'
- Afsluiter: 15'

DOELSTELLINGEN

- Studenten kunnen de ernst van situaties van GGG inschatten.
- Studenten kunnen potentieel positief gedrag van omstanders identificeren in situaties van GGG.
- Studenten weten waar, wanneer en hoe ze incidenten van GGG kunnen melden.

LESMATERIAAL

- Terugblik: Kernpunten van sessie 4: Emotieregulatie worden kort besproken
- Kernoefening 1: Ernst inschatten (zeven uitgeprinte GGG-situatiekaarten)
- Kernoefening 2: Meldpunt introduceren (meldpuntbeheerders van de universiteit zijn uitgenodigd)
- Reflectie
- Afsluiter

SITUERING

In de vorige vier sessies werd de nadruk gelegd op het aanleren van positief proactief omstandersgedrag (mentaliseren) en positief reactief omstandersgedrag in milde situaties van GGG (geweldloos communiceren). In sessie 4: Emotieregulatie stonden de studenten stil bij hun eigen fysiologische reactie tijdens een stressvolle situatie. Ze kregen een introductie in psychotraumatheorie. In de laatste sessie maken de studenten kennis met de vaardigheid **probleemoplossend denken**.

Om positief reactief omstandersgedrag te vertonen bij een situatie van GGG, dient een individu over probleemoplossende vermogens te beschikken. De vaardigheid probleemoplossend denken kan ingedeeld worden in negen verschillende stappen die een individu ondersteunen bij het zoeken en uitvoeren van efficiënte oplossingen voor problemen en uitdagingen. Tijdens deze vijfde sessie reflecteren de studenten over hun eigen probleemoplossend vermogen. De studenten denken na over mogelijke strategieën die men kan toepassen tijdens een situatie van GGG.

FASES VAN PROBLEEMOPLOSSEND DENKEN	
Fase 1	Identificeer het probleem Definitie van GGG en Grenswijs-systeem.
Fase 2	Analyseer de oorzaken Informatie uit sessie 1: Nieuwsgierigheid, sessie 2: Mentaliseren, en sessie 3: Geweldloos communiceren.
Fase 3	Verzamel informatie Informatie uit sessie 1: Nieuwsgierigheid, sessie 2: Mentaliseren, en sessie 3: Geweldloos communiceren.
Fase 4	Genereer een actieplan Informatie uit sessie 4: Emotieregulatie en de vijf A's.
Fase 5	Evalueer het actieplan
Fase 6	Kies het beste actieplan
Fase 7	Implementeer het actieplan
Fase 8	Monitor de resultaten
Fase 9	Evaluatie van het actieplan

Tabel 4. Fases van probleemoplossend denken

TERUGBLIKKEN



Doelstelling: De studenten benoemen de kernboodschappen van de voorbije vier sessies (sessie 1: Nieuwsgierigheid, sessie 2: Mentaliseren, sessie 3: Geweldloos communiceren, sessie 4: Emotieregulatie)



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

In sessie 1: Nieuwsgierigheid sessie hebben de studenten verschillende concepten geleerd: definitie van GGG, genderstereotypen, gendervooroordelen, de preventiedriehoek, en het omstanderskwadrant.

In sessie 2: Mentaliseren hebben de studenten de vaardigheid mentaliseren aangeleerd gekregen: het vermogen om de gedachten, gevoelens, bedoelingen en motivaties van zowel jezelf als van anderen te begrijpen en te interpreteren. Dit vormt een protectieve factor voor het voorkomen van GGG en helpt een veilig sportklimaat te bevorderen.

In sessie 3: Geweldloos communiceren hebben de studenten geleerd om signalen van milde vormen van GGG te identificeren en het protocol geweldloos communiceren toe te passen. Geweldloos communiceren moedigt empathie aan, zowel voor jezelf als voor anderen. Het helpt mensen om uit een defensieve houding te stappen, begrip op te bouwen en gezamenlijk naar oplossingen te zoeken.

In sessie 4: Emotieregulatie hebben de studenten geleerd over de werking van het (para)sympathisch zenuwstelsel in ingrijpende situaties. Er werd doorheen sessie 4 ingezet op de vaardigheid emotieregulatie. Emotieregulatie is het vermogen van een individu om emoties doelbewust te herkennen, begrijpen, beoordelen en beheersen. Het leren identificeren van eigen stresssignalen helpt om vervolgens adequate strategieën in te zetten om opnieuw tot regulatie te komen, en op die manier ondersteunend gedrag te kunnen stellen.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider stelt de volgende vragen aan de studenten en koppelt de informatie terug:

- Wat is jullie bijgebleven uit de vorige sessie?
- Hebben jullie nog bedenkingen over de vorige sessie die jullie willen delen?

KERNOEFENING 1: ERNSTLADDER



Doelstelling: *Studenten zijn in staat om de ernst van GGG-situaties in te schatten.*



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De doelstelling van de eerste kernoefening is om de studenten aan te moedigen en hen aan te leren om positief reactief omstandersgedrag te vertonen bij een situatie van GGG. Hiervoor dient een individu over probleemoplossend vermogen te beschikken. Iemands probleemoplossend vermogen kan ingedeeld worden in negen verschillende stappen. Een voorwaarde om tot probleemoplossend denken te kunnen komen, is het (h)erkennen van eigen stresssymptomen. De verschillende stappen worden besproken in verband met GGG. Kernoefening 1: Ernstladder start met de studenten eerst te laten nadenken over de ernst van de GGG-situatie, welke instandhoudende factoren er aanwezig zijn, welke mogelijke ondersteunende reacties er zijn, en vanaf wanneer er melding gemaakt dient te worden. Vervolgens legt de begeleider de competentie van probleemoplossend vermogen uit aan de studenten. De negen fases worden gehanteerd om de antwoorden van de studenten te kaderen.

Fase 1: Identificatie van het probleem.

Een individu moet het probleem kunnen identificeren. Dit wil zeggen dat de studenten de situatie als GGG moeten kunnen identificeren. In sessie 1: Nieuwsgierigheid sessie en sessie 3: Geweldloos communiceren werd dit aangeleerd. De studenten hebben de definitie van GGG, genderstereotypen, gendervooroordelen en mythes en feiten aangeleerd gekregen. Dit was een eerste stap om hun kennis over GGG te vergroten. In sessie 3: Geweldloos communiceren hebben de studenten aan de hand van dialogen stilgestaan bij milde vormen van GGG. In sessie 5: Probleemoplossend denken worden de studenten geconfronteerd met ernstigere vormen van GGG. De definitie van GGG vormt een eerste basis om signalen van GGG te kunnen identificeren. Vervolgens worden de zes criteria van het grenswijs-systeem toegelicht (zie Tabel 5). Grenswijs geeft **zes algemene criteria** aan waarbij een schatting gemaakt kan worden van de ernst van een situatie.

DEFINITIE VAN GENDERGERELATEERD GEWELD:

Interpersoonlijk geweld (op psychologisch -, fysiek -, seksueel vlak en/of verwaarlozing), dat gericht is naar iemands biologisch geslacht, genderidentiteit, genderexpressie of genderperceptie.

Wederzijdse toestemming	Alle partijen hebben kennis over de gevolgen van het gedrag en stemmen toe.
Vrijwilligheid	Geen van de partijen ervaart dwang of druk.
Gelijkwaardigheid	Alle partijen zijn gelijkwaardig in status, leeftijd, kennis, ... aan elkaar.
Ontwikkelings- en functioneringsniveau	Het gedrag is passend voor de ontwikkelingsfase en het functioneringsniveau van de persoon/personen.
Context	In welke omstandigheden vindt het gedrag plaats.
Impact	Het gedrag veroorzaakt geen negatieve schade of impact voor alle betrokken partijen.

Tabel 5. Grenswijs systeem

Kernvraag 1: Op basis van welke kenmerken heb jij je gebaseerd om de ladder op te kunnen stellen?

Voorbeeld: In de derde situatie (zie **Bijlage 6**) kan er geen sprake zijn van toestemming. Het meisje dat dronken was, kan niet al dan niet instemmen met seksuele handelingen. Daarom wordt dit beschouwd als GGG. Ook omdat uit de prevalentiecijfers bij jongeren op de universiteit geweten is dat meisjes seksueel geweld in disproportionele mate ervaren in vergelijking met jongens.

Fase 2: Analyseer de oorzaken.

Een individu moet de oorzaken van het probleem kunnen onderzoeken en deze trachten te begrijpen. Wanneer het gaat over GGG hebben de studenten in sessie 3: Geweldloos communiceren stilgestaan bij instandhoudende factoren van GGG op het vlak van de groepsnorm.

Kernvraag 2: Wat wordt er geobserveerd dat een negatief gevolg, voor zichzelf, anderen of de groepsnorm, kan veroorzaken?

Deze fase komt overeen met de eerste stap van geweldloos communiceren (observatie). De doelstelling is dat de studenten zich bewust worden van de onderliggende factoren die GGG in stand kunnen houden zoals, onder meer machocultuur en alcoholcultuur.

Voorbeeld: In situatie twee (zie **Bijlage 6**) geeft de professor het foute voorbeeld door elk student die hij te traag acht als 'dames' uit te schelden. Dit houdt de perceptie dat vrouwen minder sportief zijn dan mannen in stand. Het begrip 'vrouw' wordt hier als negatief beschouwd, waardoor deze uitspraken bijdragen tot het in stand houden van een machocultuur.

Fase 3: Verzamel informatie.

Een individu moet informatie kunnen verzamelen over het probleem dat zich stelt, om voldoende kennis te hebben om tot een oplossing te komen. In fase 3 worden de risicofactoren die de situatie mogelijks in handen hebben gewerkt benoemd. Er wordt getracht om het eigen perspectief van de betrokkene te verruimen, door na te denken over een breed scala aan beïnvloedende factoren (vb. infrastructuur, betrokkenen, alcohol- en drugsgebruik). In de praktijk zullen fase 2 en 3 in sterke mate overlappen, daarom is het niet noodzakelijk om deze expliciet van elkaar te onderscheiden. De begeleider kan fase 3 hanteren om het perspectief van de studenten te verruimen naar andere risicofactoren, zoals de cultuur van 'bingedrinken' bij studenten, die de kans op het plegen en meemaken van GGG vergroot. Dit wordt in situatie een en drie geïllustreerd (zie **Bijlage 6**).

Fase 4: Genereer een actieplan

Fase 4 wordt aan de hand van de vraag: "Wat zou jij doen" in kaart gebracht. De doelstelling van deze fase is om studenten te laten nadenken over mogelijke gedragsmatige oplossingen om de GGG-situatie te doen stoppen. De begeleider maakt gebruik van het reactief omstandersgedragkwadrant (zie Tabel 1), om fase 4 in te leiden. Het kwadrant legt verschillende gedragingen uit die een individu kan stellen tijdens een GGG-situatie. Het is mogelijk dat studenten negatieve omstandersgedragingen als mogelijke reactiestrategieën gaan formuleren. De begeleider laat de studenten nadenken over een alternatieve manier van handelen en waarom dit behulpzamer zou zijn. De begeleider grijpt terug naar de informatie uit sessie 3: Geweldloos communiceren en sessie 4: Emotieregulatie om de gedragingen te kaderen en ondersteunend gedrag toe te lichten.

Kernvraag 3: Stel dat jij een van deze situaties zou waarnemen. Wat zou je doen?

Bij deze vraag is het van belang om stil te staan bij de antwoorden van de studenten. De begeleider zou in staat moeten zijn om de antwoorden van de studenten onder te verdelen in acuut of retrospectief en negatief of positief reactief omstandersgedrag. De begeleider maakt gebruik van het omstanderskwadrant (zie Tabel 1 om de antwoorden van de studenten te ondersteunen of bij te sturen. De begeleider licht vervolgens ook de vijf A's toe (zie Tabel 6).

Andere betrekken	Iemand anders, zoals een medestudent of lid van het academisch personeel, erbij betrekken. De politie opbellen en melden wat men gezien heeft.
Afleiding creëren	De aandacht verplaatsen naar iets anders door een vraag te stellen, te doen alsof je de persoon die lastiggevallen wordt kent, of voor commotie te zorgen.
Afzonderen	De persoon die lastiggevallen wordt uit de situatie halen en in een veiligere omgeving brengen.
Aanspreken	De betrokkenen rechtstreeks aanspreken. Afhankelijk van je eigen vaardigheden en de ernst van de situatie kan de persoon die het gedrag stelt ook aangesproken worden.
Aanwezig blijven	Biedt ondersteuning aan door in de buurt te blijven en escalatie te voorkomen. Het is mogelijk dat een situatie snel gebeurt of dat je het later opmerkt, dan kan je aanwezig blijven, door ondersteuning aan te bieden om iemand op te bellen, te wachten, of mee ergens naartoe te gaan.
Impact	Het gedrag veroorzaakt geen negatieve schade of impact voor alle betrokken partijen.

Tabel 6. De Vijf A's

Fase 5: Evalueer het actieplan

Een individu evalueert de verschillende oplossingen. De bedachte oplossingen worden op basis van **haalbaarheid, effectiviteit en mogelijke gevolgen** beoordeeld. Sommige situaties kunnen opgevangen worden door de studenten zelf en opgelost worden door middel van geweldloos communiceren. Dit zijn situaties waarbij een geweldloze communicatie effectief kan zijn en tot positieve gevolgen zal leiden voor alle betrokkenen. Er zijn echter ook situaties waarin een individu niet in de mogelijkheid zal zijn om acuut te reageren doordat de haalbaarheid laag is (bijv. de situatie van GGG wordt niet waargenomen) of waarin acuut reageren niet efficiënt is (bijv. omstanders reageren agressief tegen de dader waardoor dit tot een vechtpartij resulteert). De doelstelling van fase 5 is om verschillende gedragsmatige oplossingen te bedenken.

Kernvraag 4: Vanaf welke situatie zou jij je niet meer vaardig voelen om acuut te reageren?

Als men niet in de mogelijkheid is om acuut te reageren, dan kan men nog altijd op reactieve wijze reageren. In situatie drie (zie **Bijlage 6**) vertelt een student over een GGG-situatie aan zijn medestudent. Ook al is de medestudent geen getuige, toch kan hij nog altijd positief reactief omstandersgedrag stellen door de student erop aan te spreken, het slachtoffer aan te spreken en de situatie te gaan melden. Afhankelijk van de regulatie van de omstander en de ernst van de GGG-situatie zal bepaald gedrag meer of minder gewenst zijn.

Voorbeeld: Afleiding creëren

- Haalbaarheid
 - o Laag: "Door mijn stress ga ik niet luid genoeg kunnen roepen."
 - o Hoog: "Ik heb mijn eigen stress onder controle waardoor ik met voldoende autoriteit kan roepen om het gevecht te stoppen."
- Efficiëntie:
 - o Laag: "Als ik roep, gaan ze de medestudent nog harder slaan."
 - o Hoog: "Als ik roep, gaan ze schrikken en stoppen met de medestudent in elkaar te slaan."
- Gevolgen:
 - o Laag: "Als ik roep, gaan ze stoppen met slaan en vluchten. Ik ga dan de medestudent kunnen helpen."
 - o Hoog: "Als ik roep, gaan ze zich naar mij keren en mij ook slaan."

Stel dat de student wel in de mogelijkheid is om acuut te reageren door afleiding te creëren, dan kan er nog retrospectief gehandeld worden door melding te maken van dit incident. Een situatie van GGG melden zal afhankelijk zijn van verschillende aspecten en interne procedures. Hier zullen ook de haalbaarheid, de efficiëntie en de gevolgen geëvalueerd worden. Deze informatie zou ingevuld kunnen worden door het meldpunt van de universiteit.

Fase 6: Kies het beste actieplan

De oplossing die de hoogste score behaalt op de drie aspecten wordt vervolgens uitgevoerd. Het algemeen advies dat in dit preventietraject gevolgd wordt, is het volgende: "Zelfs wanneer er niet acuut gereageerd kan worden, dan kan men nog altijd ondersteuning bieden op een retrospectieve wijze." De beste oplossing zal afhangen van de context en vaardigheden van de omstander.

Fase 7: Implementeer de oplossing.

De gekozen oplossing wordt vervolgens in de praktijk uitgevoerd.

Fase 8: Monitor de resultaten

De oplossing wordt geïmplementeerd en geëvalueerd om de efficiëntie ervan te beoordelen en indien nodig aan te passen. Er bestaat geen 'one-size-fits-all'-reactie, en de gevolgen van een reactie worden continu gemonitord en beoordeeld. Soms kan het zijn dat het slachtoffer op het moment zelf besluit om geen melding te maken, maar deze beslissing kan op een later tijdstip worden heroverwogen, zelfs na enkele weken of maanden, en in dat geval kan alsnog melding worden gemaakt.

Fase 9: Evaluatie van het actieplan

De gekozen oplossing evalueren levert waardevolle inzichten op. Dit stelt ons in staat om te overwegen of er in de toekomst een betere oplossing mogelijk zou zijn. De gekozen oplossing wordt grondig beoordeeld. Is deze succesvol geweest? Hoe verliep de uitvoering ervan? Wat waren de gevolgen van onze keuze?

Als er twijfel bestaat over de ernst van een situatie met betrekking tot GGG is het altijd raadzaam om de situatie toch te melden. Het is niet aan een omstander om te bepalen of de situatie ernstig genoeg is om te melden; deze beoordeling kan worden overgelaten aan het meldpunt en de externe hulpdiensten. Zelfs wanneer je slechts een vermoeden of veronderstelling hebt, is dit al waardevol om te melden.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider deelt de studenten op in groepen van drie. Hij geeft aan elke groep een envelop met zeven GGG-situaties (zie **Bijlage 6**). De begeleider geeft aan de studenten aan dat ze de zeven GGG-situaties moeten rangschikken van mild tot ernstig.

De begeleider doorloopt de ladderopstelling van de studenten. De groepen studenten zullen de casussen niet in dezelfde volgorde rangschikken. Studenten zullen zich ook vanaf andere casussen niet meer bekwaam voelen om in te grijpen.

De begeleider benadrukt dit verschil. Er bestaat niet één juiste rangschikking van de casussen, maar als begeleider zal je merken dat de situatie die seksueel geweld, fysiek geweld, en herhaaldelijke psychologisch geweld in kaart brengt eerder als ernstigste vormen beschouwd zullen worden in vergelijking met de andere situaties. Stel dat er een groep studenten de situaties van seksueel geweld als milde vorm van GGG beschouwen dan is het aan de begeleider om toe te lichten waarom men zulke situaties in het algemeen als ernstige vormen van GGG gaat beschouwen. **De begeleider hanteert de negen fases van probleemoplossend denken om de vier hoofdvragen van kernoefening 1 te doorlopen en ze toe te lichten aan de studenten aan de hand van de zeven GGG-situaties.**

Wanneer de studenten klaar zijn met het opstellen van hun ladder, stelt de begeleider hen de volgende vraag:

- **Vraag 1:** Op basis van welke kenmerken heb jij je gebaseerd om de ladder op te kunnen stellen?
- **Vraag 2:** Wat wordt er geobserveerd dat een negatief gevolg, voor jezelf, anderen of de groepsnorm, kan veroorzaken?
- **Vraag 3:** Stel dat jij een van deze situaties zou waarnemen. Wat zou je doen?
- **Vraag 4:** Vanaf welke situatie zou jij je niet meer vaardig voelen om acuut te reageren?

Iedereen is anders en zal bij het waarnemen van ingrijpende gebeurtenissen ook anders reageren. **De kernboodschap is: "Het is oké als je niet kunt reageren op het moment zelf. Ondersteuning kan altijd nog retrospectief aangeboden worden".**

De vraag dient als overgang naar de volgende kernopdracht. Het meldpunt van de universiteit en de meldingsprocedure worden toegelicht door iemand van deze afdeling. Vervolgens worden ook de externe hulpdiensten toegelicht.



KERNOEFENING 2: MELDEN VAN GGG



Doelstelling: De studenten hebben kennis over het meldpunt binnen hun universiteit. De studenten hebben kennis over het verloop van een melding.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De tweede kernoefening van sessie 5: Probleemoplossend denken is een contextspecifieke oefening. De begeleider van de sessie dient het meldpunt van de universiteit uit te nodigen. Het meldpunt zou over een overzicht moeten beschikken en de nodige informatie aan de studenten moeten meedelen over de interne procedure en doorverwijzingen die de universiteit hanteert. Als de universiteit nog niet over een meldpunt beschikt, kan een ander intern contactpunt (bijv. de ombudsdienst of vertrouwenspersoon) uitgenodigd worden. De interne procedure van de universiteit dient op een transparante manier toegelicht te worden aan de studenten. Vervolgens worden ook de externe ondersteuningsbronnen gedeeld (bijv. politie, zorgcentra na seksueel geweld, en 1712).



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider introduceert kort het meldpunt van de universiteit.

Als omstander sta je nooit alleen om een situatie van GGG op te vangen en alle betrokkenen te ondersteunen. Er zijn verschillende diensten die expert zijn in het opvangen van meldingen over GGG om de nodige ondersteuning te bieden aan alle betrokkenen. Het meldpunt of de contactpersoon van de universiteit licht het meldingsproces toe aan de studenten. De studenten dienen ook over voldoende tijd te bezitten om vragen te stellen en bedenkingen te delen met de contactpersoon of vertrouwenspersoon van de universiteit.

REFLECTIE



Doelstelling: De studenten reflecteren over reactief omstandersgedrag en de betekenis van meldingen.
Instructies voor de begeleider



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De reflectie dient om de studenten te laten nadenken over reactief omstandersgedrag en de meldingsprocedure binnen hun universiteit en in hun regio.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider stelt de volgende vragen aan de studenten:

- Wat doe je als je geen antwoord krijgt van het meldpunt of als ze je niet verder kunnen helpen? Hoe zou je het verder oplossen?
- Wanneer ben jij verantwoordelijk om een melding te doen?
- Verschilt jouw verantwoordelijkheid afhankelijk van de rol dat jij op jou neemt (bijv. student vs. coach)?
- Wanneer vind jij het gerechtvaardigd dat er gemeld wordt?
- In hoever raken zaken jou?
 - o Wat ga je dan doen? Naar waar ga je dan?
Psychosociale hulpverlening: 1712, 1813, CAW, JAC, psycholoog, huisarts, seksuele-zorgcentra, Stop it Now.

AFSLUITER

Doelstelling: De begeleider sluit de TPS-prevention journey op een veilige manier af, door de studenten ruimte en tijd te geven voor vragen of bedenkingen.



INFORMATIE VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider sluit het TPS-preventietraject af door samen met de studenten terug te kijken op wat ze in elke sessie hebben gedaan. Vervolgens nodigt de begeleider de studenten uit om hun bedenkingen te delen over de afgelopen vijf sessies.

In sessie 1: Nieuwsgierigheid sessie hebben de studenten verschillende concepten geleerd: definitie van GGG, genderstereotypen, gendervooroordelen, de preventiedriehoek, en het omstanderskwadrant.

In sessie 2: Mentaliseren hebben de studenten de vaardigheid mentaliseren aangeleerd gekregen: het vermogen om de gedachten, gevoelens, bedoelingen en motivaties van zowel jezelf als van anderen te begrijpen en te interpreteren. Dit vormt een protectieve factor voor het voorkomen van GGG en helpt een veilig sportklimaat bevorderen.

In sessie 3: Geweldloos communiceren hebben de studenten geleerd om signalen van milde vormen van GGG te identificeren en het protocol geweldloos communiceren toe te passen. Geweldloos communiceren moedigt empathie aan, zowel voor jezelf als voor anderen. Het helpt mensen om uit een defensieve houding te stappen, begrip op te bouwen en gezamenlijk naar oplossingen te zoeken.

In sessie 4: Emotieregulatie hebben de studenten geleerd over de werking van het (para)sympathisch zenuwstelsel in ingrijpende situaties. Er werd doorheen sessie 4 ingezet op de vaardigheid emotieregulatie. Emotieregulatie is het vermogen van een individu om emoties doelbewust te herkennen, begrijpen, beoordelen en beheersen. Het leren identificeren van eigen stresssignalen helpt om vervolgens adequate strategieën in te kunnen zetten om opnieuw tot regulatie te komen, en op die manier ondersteunend gedrag te kunnen stellen.

In sessie 5: Probleemoplossend denken hebben de studenten een introductie gekregen in de negen fases van probleemoplossend denken. De studenten hebben ook de meldingsprocedure van de universiteit toegelicht gekregen, alsook de hulplijnen van hun regio aangereikt gekregen. De doelstelling is om positief reactief omstandersgedrag te kunnen stellen in GGG-situaties.

De begeleider eindigt het TPS-preventietraject door de studenten te bedanken voor hun actieve deelname.



INSTRUCTIES VOOR DE BEGELEIDER

De begeleider stelt de volgende vragen aan de studenten:

- Waar ging het TPS-preventietraject over?
- Welke competenties heb jij geleerd doorheen het TPS-preventietraject?
- Zijn er vragen of bedenkingen over het TPS-preventietraject?

BIJLAGEN

Bijlage 1: Rollen voor sessie 2: Mentaliseren kernoefening 3: de inbreker

Jouw rol: angstig

Shhh niets tegen jouw team zeggen. Jij hebt de rol gekregen van een zeer angstige student.

Kruip volledig in de rol en speel elke wedstrijd een tikje intenser.

Jouw rol: agressief

Shhh niets tegen jouw team zeggen. Jij hebt de rol gekregen van een defensieve en agressieve student.

Kruip volledig in de rol en speel elke wedstrijd een tikje intenser.

Jouw rol: slechthorend

Shhh niets tegen jouw team zeggen. Jij hebt de rol gekregen van een slechthorende student.

Kruip volledig in de rol en speel elke wedstrijd een tikje intenser.

Jouw rol: aanmoedigend

Shhh niets tegen jouw team zeggen. Jij hebt de rol gekregen van een enthousiaste en aanmoedigende student.

Kruip volledig in de rol en speel elke wedstrijd een tikje intenser.

Jouw rol: jezelf

Shhh niets tegen jouw team zeggen. Jij hebt de rol gekregen van een student.

Je mag gewoon jezelf zijn en elke wedstrijd op jouw manier meespelen.

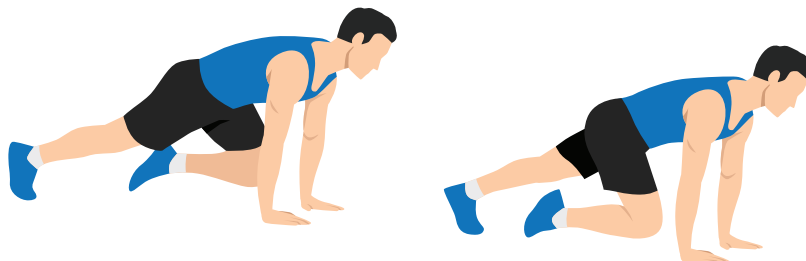
Bijlage 2. Rosenberg: lijst van waarden/behoefen, gevoelens, quasi-gevoelens

WAARDEN/BEHOEFEN						
Eigenheid Authenticiteit Autonomie Creativiteit Integriteit Zelfexpressie Emotioneel Acceptatie Bijdragen	Delen Erkenning Geruststelling Mededogen Nabijheid Ondersteuning Respect Tederheid Veiligheid Verbinding	Vertrouwen Warmte Zekerheid Zorg Fysiek Aanraking Bescherming Beschutting Beweging	Licht Lucht Ruimte Rust Seksuele expressie Voedsel Water Spel Humor	Plezier Spelen Spirituele verbondenheid Beschouwing Eerbied Harmonie Heelheid Helderheid	Inspiratie Ontwikkeling Ordening Schoonheid Vervulling (Innerlijke) vrede Zingeving Vieren	Vieren van het leven Vieren van / plaats geven aan verlies (rouw)
GEVOESENS						
ademloos angstig bang bedroefd bedrukt behaaglijk beverig bevreesd bevreugd beziel blij boos bruisend chagrijnig	dankbaar dolblij doodsbang eenzaam energiek erkentelijk extatisch futloos geamuseerd gefrustreerd geagiteerd geintrigeerd geïrriteerd gelukkig	gelukzalig geprikeld geraakt geschokt geschrokken gevoelig jolig kalm levendig koel koud kwaad machteloos melancholisch	miserabel moe moedeloos nieuwsgierig nervus onbehaaglijk ongeduldig opgelucht ongelukkig ongemakkelijk onrustig onstuimig onthutst ontroerd	ontspannen ontsteld ontzet onzeker opgetogen opgewekt overstuur overweldigd perplex paniekerig slaperig smartelijk somber sprankelend	stil teder tevreden treurig triest trots uitgelaten uitgeput verbaasd verbijsterd verbluft verdrietig verrukt vurig	vervuld verward verwonderd voldaan vredig vreugdevol warm wanhopig weemoedig zelfvoldaan zacht zachtmoedig zalig zenuwachtig
QUASI-GEVOESENS						
aangemoedigd aangetast bedrogen beschaamd betrokken bezorgd bitter enthousiast geanimeerd geboeid gebruikt gecharmeerd gedepimeerd geïnteresseerd	geïntimideerd behulpzaam gekweld gekwetst gemanipuleerd gestimuleerd getergd gewantrouwd aangevallen geweldig aanzelend haatdragend afgemat heerlijk	afgescheiden hoopvol afgewezen hulpeloos gehinderd in de steek gelaten bedreigd in het nauw gedreven geïnspireerd jaloers bekommerd misbruikt mishandeld mistroostig	naar neerbuigend behandeld netelig niet gehoord niet gesteund niet gewaardeerd niet gewenst niet gezien niet serieus genomen onbekommerd onbezorgd onder druk gezet	onderbroken onderdrukt ongerust ontgoocheld op mijn nummer gezet opgelaten opgesloten optimistisch overheerst overwerkt sceptisch schuldig sereen	teleurgesteld terneergeslagen toegenegen veilig verdoofd vereerd verfrist verkeerd begrepen verlangend vernederd verontrust verontwaardigd verraden verslagen	versterkt vertrouwd verveeld vervelend vervreemd verwaarloosd verwachtingsvol vrij wantrouwig zelfverzekerd zorgeloos

Bijlage 3. Sessie 3: Emotieregulatie High Intensity Interval Training Circuit

MOUNTAIN CLIMBERS

Doe zo veel mogelijk mountain climbers gedurende 30 seconden.



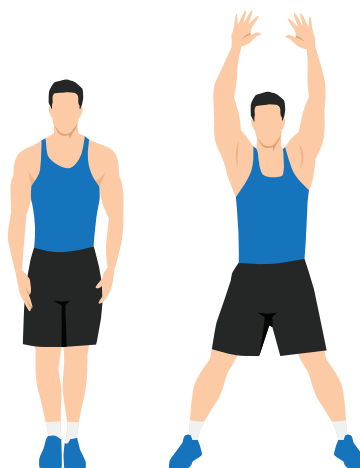
SUPERMAN

Doe zo veel mogelijke superman-oefeningen gedurende 30 seconden.



JUMPING JACKS

Doe zo veel mogelijke jumping jacks gedurende 30 seconden.



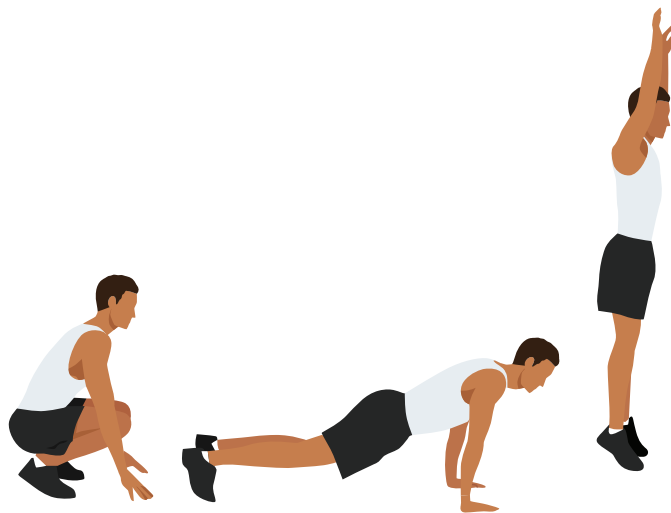
LEG RAISES

Doe zo veel mogelijke leg raises gedurende 30 seconden.



BURPEES

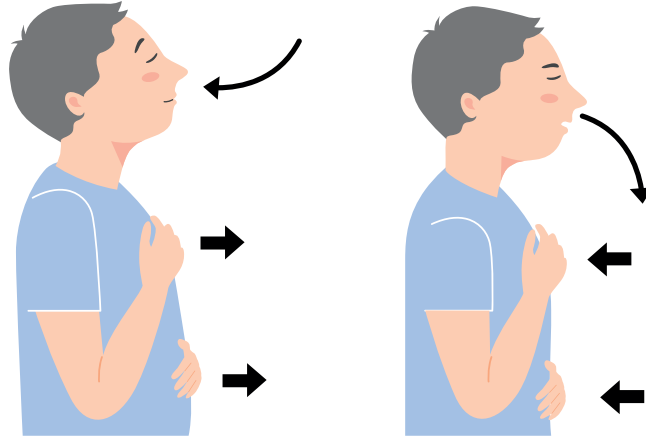
Doe zo veel mogelijke burpees gedurende 30 seconden.



Bijlage 4. sessie 3: Emotieregulatiecircuit

BUIKADEMHALING

Leg één hand op je borst en één op je buik. Adem in door je neus en maak je buik bol. Adem rustig uit door je mond en voel hoe je buik opnieuw intrekt. Je zou je hand op je borst niet mogen voelen bewegen.



PROGRESSIEVE RELAXATIE VAN EDMUND JACOBSON

In deze oefening span je je spieren één voor één op, houd je de spanning even vast en laat je weer los. Ga liggen op de grond. Span je armen zo hard mogelijk op. Houd het een 5-tal tellen vol en laat ze vervolgens weer los. Span je armen en je benen zo hard mogelijk op. Houd het een 5-tal tellen vol en laat ze vervolgens weer los. Span je armen, je benen en je aangezicht zo hard mogelijk op. Houd het een 5-tal tellen vol en laat ze vervolgens weer los.

DUBBELE ADEMHALING

Adem tweemaal na elkaar door je neus in.

Houd je adem 4 tellen in.

Adem vervolgens uit door je mond in 8 tellen.

Neem een pauze en herhaal dit driemaal in totaal.

VEILIGE PLEK

Stel je een plek voor waar jij je VEILIG voelt. Dit kan een bestaande of een fictieve locatie zijn. Maak de plek zo levendig mogelijk in je hoofd.

Hoe ziet deze plek eruit?

Wat zijn de geluiden van jouw plek?

Wat kan je aanraken in jouw plek?

Wat ruik je in jouw veilige plek?

Wat kan je in jouw veilige plek proeven?

Eenmaal je een beeld gecreëerd hebt, houd je je ogen dicht en geniet je er even van om in jouw plek te vertoeven.

Vervolgens adem je nog één keer diep in en kom je terug in het nu.

GROUNDING

Som vijf zaken op die je nu ziet.
Som vier zaken op die je nu zou kunnen aanraken.
Som drie zaken op die je nu hoort.
Som twee zaken op die je nu ruikt.
Som één zaak op die je nu proeft.

Bijlage 5. Rekensommen

21	+	32	=	34	+	65	=
78	+	15	=	99	+	1	=
88	+	11	=	12	+	80	=
83	+	5	=	78	+	11	=
49	+	38	=	38	+	36	=
84	+	5	=	66	+	27	=
67	+	21	=	65	+	18	=
33	+	64	=	49	+	27	=
47	+	6	=	99	+	0	=
13	+	14	=	9	+	81	=
53	+	31	=	5	+	28	=
19	+	65	=	98	+	1	=
42	+	9	=	87	+	0	=
77	+	21	=	9	+	47	=
55	+	20	=	35	+	51	=
28	+	50	=	53	+	27	=
45	+	13	=	24	+	60	=
80	+	12	=	25	+	17	=
83	+	4	=	44	+	0	=
45	+	54	=	89	+	0	=

Bijlage 6. Ernstladder: zeven situaties van GGG

Casus 1

Tijdens een feest van de studentenvereniging daagt een masterstudent LOBW een bachelorstudent LOBW uit om 6 glazen bier na elkaar te “atten” (ad fundum; in één keer leegdrinken).

Casus 2

Een professor van een sportvak maakt tijdens elk college mopjes (vb. hier komen de dames) over de studenten (ongeacht hun gender) die de traagste tijd van de klas behalen.

Casus 3

Een medestudent vertelt dat hij seks heeft gehad met een meisje op een feest. Hij zegt: “Ik heb nog nooit iemand zo gemakkelijk in bed kunnen krijgen. Handig, zo zat zijn!”

Casus 4

Een studente wordt voortdurend als laatste gekozen voor de praktijklessen voetbal.

Casus 5

De docent turnen legt bij de ondersteuning van oefeningen zijn handen systematisch zeer dicht bij de billen en borsten van de studenten. Er zijn al een aantal incidenten geweest waarbij de docent ‘per ongeluk’ over de borsten van de studenten gaat en zegt: “Dat was per ongeluk, mijn excuses.”

Casus 6

Een medestudent speelt tijdens de praktijklessen van de sporten altijd zéér agressief. Hij duwt, trekt, en tackelt. Hij heeft al meermaals een elleboogstoot gegeven. De docent zegt niets. Wanneer hij ziet dat een student pijn heeft, lacht hij het weg door te zeggen: “Ik ben hier om te winnen.”

Casus 7

Een student vertelt tegen jou dat zijn mentor hem tijdens zijn sportstage verplichtte om samen te douchen.

