

# **Visies van leerkrachten ten aanzien van pesten en hun aanpak van pestgedrag in het basisonderwijs**

Bachelor Thesis, 'Pesten in verschillende contexten'  
Universiteit Utrecht

Jong, V.G. (2014). 4101707  
Verbree, M.C. (2014). 4225570  
Mohamed, S. (2014). 3857336

Werkgroep 12

Groep A

Werkgroep docent en beoordelaar Dr. P. Baar

Tweede beoordelaar Drs. C. Tijsseling

Datum, vrijdag 20 juni 2014

Aantal woorden, 6.611

### Abstract

Uit onderzoek is gebleken dat de visie van de leerkracht niet zozeer samenhangt met de persoonlijke aanpak van de leerkracht ten aanzien van pesten. Het doel van dit onderzoek was om inzicht te krijgen in de visie en aanpak van basisschool leerkrachten. In deze kwalitatieve studie, werden 18 leerkrachten op drie openbare basisscholen in Nederland geïnterviewd over hun visie en aanpak van pesten. De interviews zijn gebruikt voor een kwalitatieve data-analyse. Uit de resultaten van de interviews blijkt dat docenten verschillende definities van pesten hadden. De resultaten toonden ook aan dat de leerkrachten meer inzicht hadden in de oorzaken en gevolgen van slachtofferschap dan in dat van het daderschap. Deze resultaten waren consistent met eerdere studies naar pestgedrag. Geen van de deelnemende scholen had een specifiek beleid tegen pesten. Echter de meeste leerkrachten gebruikten hun persoonlijke aanpak. Bovendien waren alle deelnemende leerkrachten tevreden met hun persoonlijke aanpak en vonden ze deze effectief. Tot slot is het aan te bevelen dat basisscholen een specifiek protocol inzetten om pesten te voorkomen en te stoppen.

*Sleutelwoorden:* pesten, basisscholen, leraren, mening, aanpak

### Abstract (English)

Research has shown that the view of the teacher is not associated with the final approach against bullying. The aim for this study is to look at the view and approach of elementary school teachers. In this exploratory study, 18 primary school teachers in three different schools in the Netherlands were interviewed in depth about their views and approach on bullying and victimization. These schools were all public primary schools. The interviews were used for a qualitative data-analysis. The results of the interviews demonstrated that teachers indeed have different definitions of bullying. Results also showed that teachers had a better understanding of the causes and consequences of victimization than of the bullying itself. These results were consistent with earlier studies on bullying. None of the participating schools had a specific policy against bullying. However, most teachers use their personal approach when it came to bullying. Furthermore, all the participating teachers were satisfied with their personal approach and thought it was effective. In conclusion, primary schools should have or use a specific school policy to prevent and stop bullying in the future.

*Keywords:* bullying, primary schools, teachers, view, approach

### Visies en aanpak ten aanzien van pesten

Pesten is een wereldwijd voorkomend fenomeen en dit onderwerp leidt dan ook vaak tot aandacht in de media (Olweus, 2013). Bij kinderen in de leeftijdsgroep 9-13 jaar kan (op basis van zelfrapportages in de schoolcontext) voorzichtig worden geschat dat 5 tot 11% van de kinderen regelmatig slachtoffer is van pestgedrag. Daarnaast laat 5 tot 14% van de kinderen agressief gedrag zien op school en 2 tot 7% is dader van pestgedrag (Baar, 2012). Professionals maken zich zorgen over het pestgedrag in het basisonderwijs, omdat daders en slachtoffers als gevolg slechte schoolprestaties hebben, psychosociale problemen kunnen ontwikkelen, last krijgen van angsten en depressies en probleemgedrag laten zien zoals alcohol en drugsgebruik (Baar, Wubbels, & Vermande, 2007; Crone, Wiefferink, & Reijneveld, 2005; Fekkes, 2005). Deze gevolgen stippen dan ook het belang aan om verder onderzoek te doen naar pestgedrag. Er is gebleken dat leerkrachten zich niet altijd competent genoeg voelen om pestgedrag aan te pakken en/of te stoppen. Daarnaast wordt er maar een fractie van al het pestgedrag gesignaleerd doordat leerkrachten zich niet altijd in de ruimtes bevinden waar het pestgedrag plaats vindt en zij de neiging hebben om alleen het zichtbare pestgedrag aan te pakken/ te stoppen (Baar & Wubbels, 2013; Goossens, Vermande, & Vermeulen, 2012). Anti-pest programma's zijn van essentieel belang om pestgedrag te verminderen (Farrington & Ttofi, 2010). Het is belangrijk dat scholen en leerkrachten een visie hebben ten aanzien van pesten, zodat er effectieve anti-pest programma's ingezet kunnen worden (Farrington & Ttofi, 2010). Daarnaast kunnen leerkrachten een zo veilig mogelijk klimaat creëren in de klas om pestgedrag te verminderen. Hieruit blijkt dat een leerkracht een essentiële schakel is in zijn of haar aanpak om pestgedrag te verminderen (Farrington & Ttofi, 2010). Dit is dan ook de reden om het aspect 'leerkrachten' als aandachtspunt te nemen in dit onderzoek. Het onderzoek richt zich op alle lesgevende leerkrachten van groep één tot en met acht. Deze leerkrachten geven les op drie verschillende reguliere basisscholen. De algemene doelstelling van dit onderzoek is om te onderzoeken welke visie leerkrachten hebben en welke aanpak zij hanteren ten aanzien van pesten in het reguliere basisonderwijs. In het onderzoek van Dulin (2001) is onderzocht dat de visie van de leerkracht samenhangt met de uiteindelijke aanpak (Dulin, 2001; Hindmand, 1999; Kokkinos, Panayiotou, & Davazoglou, 2004). Deze bevinding scheidt de verwachting dat er een mogelijke samenhang bestaat tussen visie en de persoonlijke aanpak van de leerkracht. Dit zal doormiddel van exploratief onderzoek onderzocht worden.

De eerste doelstelling van dit onderzoek is het onderzoeken van de visie van de leerkrachten ten aanzien van pesten op school. 'Visie' wordt in dit onderzoek

geoperationaliseerd naar vier verschillende kenmerken van dit begrip. Deze hebben betrekking op de verschillende omschrijvingen van pesten. Dit zijn de volgende kenmerken; definities die leerkrachten hebben, signalering en waardering van pestgedrag op school en de oorzaken en gevolgen die de leerkrachten toeschrijven aan pestgedrag. Het kenmerk 'signalering' zal onderverdeeld worden in de verschillende vormen van pesten, locatie van het pestgedrag en de mate van voorkomen door de leerkrachten. Vanuit de literatuur wordt pesten gedefinieerd als een vorm van agressief gedrag. De volledige definitie van pesten luidt; het herhaaldelijk voorkomen van kwetsbare acties tussen de dader en het slachtoffer. De intentie van pesten is om een ander persoon pijn te doen of een onaangenaam gevoel te geven. Pesten is een vorm van agressief gedrag en herhaalt zich gedurende een langere tijd. We spreken van een machtsverhouding tussen de dader en het slachtoffer (Baar, 2012; Olweus, 2003; Salmivalli & Peets, 2009; Solberg, Olweus, & Endresen, 2007). Ondanks bovenstaande definitie wordt pestgedrag van kinderen niet altijd gesignaleerd op school, omdat leerkrachten mogelijk een andere definitie van pesten geven. Uit de literatuur blijkt dat het niet hanteren van dezelfde definitie van pestgedrag mogelijk consequenties heeft voor het niet signaleren van pestgedrag (Baar & Wubbels, 2013). De verwachting is dat leerkrachten verschillende definities van pesten zullen geven en dat deze definitie zal samenhangen met het wel of niet signaleren van verschillende vormen van pestgedrag. Leerkrachten die mogelijk pestgedrag van de leerlingen definiëren als plagen of als niet 'bewust' pestgedrag, zullen eerder geneigd zijn om niet consequent het pestgedrag aan te pakken. Vanuit de literatuur worden er verschillende vormen van pestgedrag onderscheiden; openlijk pesten en relationeel pesten. Openlijk pesten kan onderverdeeld worden in drie verschillende vormen van pesten; fysiek, verbaal en materieel. De directe uitingen van relationeel pesten zijn; niet mee mogen doen, negeren, een kind als laatste kiezen en sociale uitsluiting. Indirecte vormen van relationeel pesten zijn bijvoorbeeld; geheimen verklappen en roddelen (Archer & Coyne, 2005; Björkqvist, 2001; Card, Stucky, Sawalani, & Little, 2008). Leerkrachten nemen het openlijk pestgedrag serieuzer dan het relationele pestgedrag. Mogelijk komt dit door het feit dat openlijk pestgedrag sneller gesignaleerd wordt, omdat het in het zicht plaats vindt en daardoor meer serieus genomen wordt dan relationele vormen van pesten of het digitaal pesten. Volgens de literatuur worden er eerder maatregelen getroffen als een kind schopt, slaat, spuugt of iemand verbaal uitscheldt dan wanneer een kind wordt genegeerd en wordt buitengesloten van de groep. Het fysieke en verbale pestgedrag wordt serieuzer genomen (Ellis & Shute, 2007; Yoon & Kerber, 2003). Dit gaat over de waardering van het pestgedrag. Leerkrachten geven een andere waardering aan de verschillende vormen van pestgedrag (Baar

& Wubbels, 2013; Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008). De verwachting is dat de waardering, die toegeschreven wordt aan de verschillende vormen van pestgedrag door de leerkrachten, zal samenhangen met het wel of niet signaleren van verschillende pestvormen op school. Uit onderzoek blijkt dat openlijk pestgedrag vaak op het schoolplein plaats vindt, maar er is niet altijd supervisie op het schoolplein aanwezig, met als gevolg dat lang niet al het openlijke pestgedrag wordt gesignaleerd (Boulton et al., 2009). Slechts in vier procent van de gevallen grijpt de leerkracht in op het schoolplein wanneer er sprake is van pesten (Hektner & Swenson, 2012). Doordat op het schoolplein minder supervisie aanwezig is en dit een vrije situatie betreft, ontstaan er meer mogelijkheden om direct te pesten. Op het moment dat er meer pleinwacht aanwezig is, daalt het pesten in frequentie (Craig, Pepler & Atlas, 2000). Dat het schoolplein de meest onveilige plaats is binnen de school is zorgwekkend (Boulton et al., 2009). Over het algemeen wordt er zo'n 25% van al het pestgedrag op school gesignaleerd (Veenstra, Huitsing, Lindenberg, & Sainio, 2014). In het klaslokaal is meer supervisie aanwezig, maar hier wordt meer indirect gepest. Deze indirecte vormen worden minder snel gesignaleerd, omdat ze minder zichtbaar zijn. Mogelijk bagatelliseren de leerkrachten de oorzaken en gevolgen van pesten ook of is het niet duidelijk voor hen wat het met een kind kan doen als hij of zij gepest wordt. Dit heeft mogelijk als gevolg dat zij niet frequent ingrijpen als pestgedrag plaats vindt (Baar et al., 2007; Crone et al., 2005; Fekkes, 2005). Uit het onderzoek van Baar en Wubbels (2011) blijkt dat pesten in meerdere contexten (zowel op school als op sportverenigingen) plaatsvindt. De oorzaken van pesten hangen samen met crimineel gedrag. Kinderen die zijn opgegroeid met crimineel gedrag laten vaak pestgedrag zien op de basisschool (Baron, 2003; Hay, 2001; Moon, Hwang, & McCluskey, 2008; Pratt & Cullen, 2000). Crimineel gedrag zou het gevolg kunnen zijn van inadequate omgevingscondities. Uit onderzoek blijkt dat leerkrachten de omgevingsinvloeden van kinderen serieuzer nemen dan biologische factoren. Een lage zelfcontrole zou het gevolg kunnen zijn van een kwetsbare biologische factor (Baar & Wubbels, 2013). Uit onderzoek blijkt dat daders en slachtoffers als gevolg slechte schoolprestaties hebben, psychosociale problemen kunnen ontwikkelen, last krijgen van angsten, depressies en probleemgedrag laten zien zoals alcohol en drugsgebruik. Dit kan vervolgens leiden tot het vermijden van de school. Slachtoffers zijn niet populair, maar daders zijn evenmin ook niet populair. Daders laten vaak ook ander probleemgedrag zien en hebben veel last van hyperactiviteit. Ze zijn vaak impulsief en hebben weinig zelfcontrole (Baar et al., 2007; Crone et al., 2005; Fekkes, 2005).

De tweede doelstelling van dit onderzoek is het onderzoeken van de aanpak van de school en de leerkrachten ten aanzien van pesten. Het begrip 'aanpak' (het nemen van

maatregelen) wordt geoperationaliseerd naar de algemene aanpak van de school (preventief en curatief), de persoonlijke aanpak van de docent (voorkomen, ingrijpen, bespreken, maatregelen treffen) en ervaren effectiviteit. Bij preventieve en curatieve maatregelen kan gedacht worden aan verschillende kenmerken; beleid, schoolregels, anti- pestprogramma's en protocollen (Kochender- Ladd & Pelletier, 2008). Voor leerkrachten van het basisonderwijs zijn genoeg protocollen en interventies ontwikkeld om pestgedrag te voorkomen/ te stoppen, maar uit onderzoek komt naar voren dat er geen goede schatting van de effectiviteit van veel interventies en protocollen bestaan (Baar et al., 2007; Veerman, Janssens, & Delicat, 2005). Enkele programma's die momenteel kansrijk zijn; 'Kanjertraining en Vreedzame school', maar er is nog meer onderzoek nodig naar de daadwerkelijke effectiviteit van deze programma's (Rijksoverheid, 2014; Wienke, Anthonijsz, Abrahamse, Daamen, & Nieuwboer, 2014). Daarnaast verplicht het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap elke basisschool om vanaf het schooljaar 2015- 2016 een anti-pest programma aan te schaffen die gericht is op het cyberpesten. Vanaf dit schooljaar is het ook verplicht om naast een vertrouwenspersoon een anti- pest coördinator aan te schaffen en een veiligheidsplan. Dit veiligheidsplan is een onderdeel van een pestprotocol (Rijksoverheid, 2014). Als wordt gekeken naar de schoolcontext is gebleken dat een prettig schoolklimaat een belangrijke invloed heeft op het pestgedrag. Op het moment dat leerlingen zich niet verbonden voelen met de school, zal vaker sprake zijn van pestgedrag en wordt door leerlingen aangegeven dat leerkrachten het pestgedrag tolereren (Richard, Schneider, & Mallet 2012). De verwachting is dat vanwege de geringe effectiviteit van protocollen, interventies en programma's, leerkrachten vaak vanuit hun persoonlijke aanpak pesten proberen te verminderen, omdat zij niet genoeg zijn geïntegreerd met eventuele aanwezige anti- pest programma's en protocollen. Daarnaast zullen zij pestgedrag aanpakken door de richtlijnen vanuit de school na te streven. Er zijn drie persoonlijke benaderingen die volgens het onderzoek van Troop en Ladd (2002) door een leerkracht gebruikt kunnen worden bij de aanpak van pesten (Baar & Wubbels, 2012; Kochenderfer- Ladd & Pelletier, 2008). Ten eerste de assertieve benadering. Onder een assertieve benadering wordt het ingrijpen en bespreken van het pestgedrag als uitgangspunt genomen. Leerkrachten zullen aan de hand van deze benadering veel aandacht besteden aan het pestgedrag door het uit te spreken in groepsverband. De tweede benadering is dat pesten normatief gedrag is, dat kinderen sociale normen leert. Sommige leerkrachten geloven hierbij dat pesten een onderdeel is van de sociale ontwikkeling en verwachten dat het slachtoffer het conflict zelf kan oplossen met de dader (Veenstra et al., 2014). De verwachting is dat leerkrachten ouders niet snel zullen betrekken bij eventuele conflicten als zij een normatieve

benadering hanteren. Deze leerkrachten zullen het pestgedrag mogelijk niet als iets ernstigs zien of als iets ontwikkelings gerelateerd. Tot slot is de derde benadering, de vermijdende benadering. Een richtlijn van deze benadering is dat leerkrachten geloven dat kinderen niet gepest zullen worden als ze gemene kinderen vermijden. De verwachting is dat met veel aandacht voor pesten vanuit de basisschool leerkrachten eerder assertief zullen reageren op pestgedrag, doordat zij zich bewust zijn van het pestgedrag op school. Er wordt verondersteld dat het onmiddellijk ingrijpen bij pesten een effectieve interventie kan zijn om pestgedrag te verminderen op school (Veenstra et al., 2014). Uit recent onderzoek blijkt dat het ook effectief kan zijn om pestgedrag bespreekbaar te maken in de hele klas, zodat elk kind zich verantwoordelijk voelt voor het pestgedrag en er niet alleen naar daders en slachtoffers gekeken wordt. Op deze manier wordt pestgedrag niet altijd meer geassocieerd met een laag zelfbeeld en een lage zelfcontrole. De verantwoordelijkheid voor het oplossen van pestgedrag wordt dan ook bij iedereen gelegd (Polanin, Espelage, & Pigott, 2012; Smith, Pepler, & Rigby, 2004; Veenstra et al., 2014). Daarnaast is gebleken dat leerkrachten het pestgedrag in hun klas kunnen verminderen door een goede sfeer in de klas te creëren en met veel zelfvertrouwen voor de klas te staan (Kuklinski & Weinstein, 2001; Skinner, Babinski, & Gifford, 2014). Binnen de schoolcontext heeft de leerling dagelijks te maken met een leerkracht. Uit het onderzoek van Boulton (2009) is gebleken dat de relatie tussen leerkracht en leerling een belangrijke rol speelt bij het gevoel van veiligheid binnen de school. Op een basisschool voelen leerlingen en leerkrachten zich bijna twee keer zo veilig als op een middelbare school. Daarbij komt kijken of leerlingen die pesten als populair worden gezien. Als deze leerlingen niet worden gezien als populair, verminderd dat het gevoel van veiligheid. Het gevoel van veiligheid kan worden verklaard door de meer emotionelere band die bestaat met een leerkracht op een basisschool dan op een middelbare school (Waasdorp, Pas, O'brennan, & Bradshaw, 2011). Er zijn specifieke richtlijnen uitgelicht waaraan een school/leerkracht zich kan houden om pestgedrag te verminderen op school (Morgan, 2012). Het kan bijvoorbeeld heel essentieel zijn om leerlingen te belonen voor goed gedrag en duidelijke negatieve consequenties te hanteren voor pestgedrag zoals het verwijderen van de school voor een paar dagen. Ondanks dat scholen vaak de nodige bronnen hebben om pesten te voorkomen en te stoppen, lijkt het erop dat leerkrachten niet altijd de juiste kennis hebben en/of de vereiste vaardigheden om met deze problemen om te gaan (Kokko & Pörhölä, 2009). Veel leerkrachten hebben geen kennis en geen training gehad over hoe ze met pesten om moeten gaan (Allen, 2010). De verwachting is dat de aanpak van de leerkrachten vaak gericht is op hun persoonlijke benadering, zoals hierboven eerder genoemd. Zo zal een leerkracht die

pesten als normatief ziet, niet gelijk ingrijpen maar een kind het eerst zelf laten oplossen. Een leerkracht die een vermijdende benadering heeft, zal het pestgedrag op school sneller negeren door er weinig aandacht aan te besteden. Deze leerkrachten geloven dat pesten bij de ontwikkeling hoort en beoordelen het als ‘minder’ ernstig (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008). Tijdens het onderzoek zal duidelijk worden hoe de leerkrachten de mate van effectiviteit beoordelen. Dit gaat in eerste instantie over de persoonlijke aanpak van de leerkrachten. De verwachting is dat de leerkrachten met een assertieve benadering een concreter beeld kunnen schetsen van hun effectiviteit, omdat zij bewuster met het pestgedrag op school zullen omgaan. De mate van effectiviteit wat betreft de protocollen en anti-pest programma's, op de verschillende basisscholen, zullen beoordeeld worden aan de hand van wat er bekend is vanuit de Rijksoverheid en het NJI en wat de leerkrachten aangeven over de effectiviteit van de aanpak vanuit de school.

### **Methode**

#### **Kwalitatief onderzoek**

Kwalitatief onderzoek is een geschikte methode om een gedetailleerde omschrijving en interpretatie van verschillende contexten, situaties en sociale interactie te verkrijgen (Boeije, 2010). Dit onderzoek is uitgevoerd door middel van explorierend onderzoek. Er is gekozen voor een kwalitatief survey-onderzoek om concreet inzicht te krijgen in de visie en aanpak van leerkrachten ten aanzien van pesten. Bovendien staat bij kwalitatief onderzoek betekenisverlening centraal. Hierbij worden opvattingen en betekenissen, die mensen aan iets of iemand toekennen op een zo natuurlijk mogelijke wijze geëxploreerd (Baarda, de Goede, & Teunissen, 2013). Daarnaast is kwalitatief onderzoek gericht op theorievorming (Baarda et al., 2013). Bij dit onderzoek werd, door middel vanuit de praktijk verworven data, geprobeerd een theorie te vormen over de visie en aanpak van leerkrachten ten aanzien van pesten.

#### **Respondenten**

De respondenten voor dit onderzoek zijn verworven door persoonlijke contacten van de onderzoekers. Zo was één van de onderzoekers werkzaam bij de scholenorganisatie waarin twee scholen zaten die mee wilden werken. Daarnaast was een andere onderzoeker werkzaam op de derde school, waardoor ze contact had kunnen maken met de directie. Het onderzoek is dan om deze reden select te noemen. Dit is kenmerkend voor kwalitatief onderzoek, omdat het hierbij meestal om kleinere onderzoeksgroepen gaat. Hierbij staat betekenisverlening centraal en gaat het niet zo zeer om het generaliseren van de onderzoeksgegevens (Baarda et al., 2013). Een totaal van 18 leerkrachten, van drie scholen, hebben deel genomen aan dit onderzoek. De leerkrachten gaven les in de groepen één tot en met acht, waarvan twee



scholen in provincie Utrecht en één school in de provincie Noord- Holland. Eén van de scholen was een Vreedzame School. Twee van de drie scholen kunnen kleinschalig worden genoemd, met een leerlingaantal van ongeveer 100 á 200 leerlingen en één school kan gemiddeld genoemd worden met tussen de 300 á 400 leerlingen. Eén van de scholen had een groot percentage allochtone kinderen en de andere twee scholen hadden een groot percentage autochtone kinderen. Bij het onderzoek waren vier mannelijke en veertien vrouwelijke leerkrachten met een werkervaring van gemiddeld vijftien jaar betrokken. Daarnaast hadden de respondenten een leeftijd tussen de 22 en 64 jaar met een gemiddelde leeftijd van 44 jaar. Dit heeft een gunstig effect op de inhoudelijke generaliseerbaarheid gehad (Baarda et al., 2013). De onderzoeksgroep is representatief voor zowel mannelijke als vrouwelijke leerkrachten met een variërende leeftijd tussen de 22 en 64, in de omgeving Utrecht en Noord-Holland, die les geven op een openbare basisschool.

### **Open interview**

Er is bij dit onderzoek gebruik gemaakt van het instrument open interview. Hierbij werd ingegaan op de ervaringen van de leerkrachten met betrekking tot pesten en de betekenis die ze hier aan gaven. Volgens Boeije (2010) is een open interview een kwalitatief instrument om relatief nieuwe en complexe problemen en fenomenen te onderzoeken. Het open interview werd gebruikt om inzicht te krijgen in de subjectieve ervaringen van leerkrachten ten aanzien van pesten in de schoolcontext. De twee doelstellingen van dit onderzoek werden geoperationaliseerd door overeenkomstige onderwerpen in de topiclijst te zetten. De onderwerpen bestonden uit de interviewvragen, die tijdens het interview gesteld werden aan de leerkrachten. In de inleiding van het interview werden de onderzoeksdoelstellingen, de tijdsduur, de opbouw van het interview, de doeleinden van het materiaal, het legitimeren van aantekeningen, het legitimeren van audioapparatuur, het waarborgen van de anonimiteit en het beantwoorden van eventuele vragen wat betreft het interview uitgelegd aan de respondent. De anonimiteit van de respondenten was gewaarborgd en dit heeft bijgedragen aan de betrouwbaarheid en validiteit van de resultaten van dit onderzoek. Het interview bestond uit twee thema's: (1) Visie van de leerkrachten ten aanzien van pesten (bijvoorbeeld: definitie, pestvormen, waardering van de leerkracht, locatie, mate van pesten, signalering, dader profiel, verklaringen voor pestgedrag, gevolgen van pestgedrag). (2) Aanpak van leerkrachten ten aanzien van pesten (bijvoorbeeld: maatregelen school preventief, maatregelen school curatief, protocol, programma, persoonlijke aanpak leraar, ervaren effectiviteit / mate van tevredenheid. Zo werden er bij de visie vragen gesteld als; 'Als je de definitie van pesten zou

moeten omschrijven, hoe zou je dat dan omschrijven?’ en bij de persoonlijke aanpak vragen als; ‘In hoeverre bent u tevreden over uw persoonlijke aanpak?’.

### **Procedure**

De scholen die hebben meegewerkt aan het onderzoek zijn benaderd via de mail, hierbij is gebruik gemaakt van een introductie brief. In deze brief is de inhoud van het onderzoek goed uitgelegd en werd benadrukt dat alles vertrouwelijk zou worden behandeld en dat de anonimiteit van de respondenten zou worden gewaarborgd. Daarnaast is ook gezegd dat deelname aan het onderzoek geheel vrijwillig is. Na toezegging van medewerking van de school zijn de leerkrachten benaderd via de mail en/of face-to-face voor het maken van een afspraak voor de interviews. Alle leerkrachten hebben op vrijwillige basis deelgenomen aan het onderzoek.

De meeste leerkrachten zijn geïnterviewd in hun eigen klaslokaal, er zijn ook een aantal interviews afgenomen in de koffiekamer van de leerkrachten. De interviews werden afgenomen met individuele participanten en werden in de meeste gevallen afgenomen door twee interviewers. De interviewvragen over de visie werden dan door de ene onderzoeker gesteld en over de aanpak door de andere onderzoeker. De interviews vonden plaats na schooltijd ( $\pm$  15.30 uur), namen gemiddeld 0,5 uur in beslag en werden opgenomen met apparatuur. De namen van de participanten werden in de interviews en de resultaten vervangen door nummers om anonimiteit te waarborgen. Daarnaast zijn de namen van de participanten en scholen niet vermeld in de resultaten van het onderzoek.

### **Kwalitatieve analyse**

Tijdens het analyseren van de resultaten hebben de onderzoekers de gegevens zo zorgvuldig mogelijk geprobeerd te coderen, te analyseren en te integreren. Er is dan ook gekozen voor een gefundeerde theoretische benadering, geanalyseerd volgens de kwalitatieve analysemethoden van Baar (2002) en Baarda en collega's (2013). Allereerst werden de tekstfragmenten geselecteerd op relevantie en daarna werd het relevante tekst gedeelte gecodeerd met een label. Via analytische inductie, door het systematisch vergelijken van uitspraken, is per doelstelling gekomen tot kernlabels die in principe het inhoudelijk rendement weergeven van de kwalitatieve analyse. Om bij te dragen aan de betrouwbaarheid en construct validiteit van de kwalitatieve analyses hebben de onderzoekers samengewerkt door middel van overleg en overeenstemming. Wanneer er een verschil van mening over de analyses van bepaalde labels was, werd er overlegd tussen de drie onderzoekers zodat er een consensus werd bereikt (Lincoln & Guba, 1985). De labels werden gecodeerd in elke fase van de analyse, zodat de herkomst en de inhoud van elk label herleid konden worden tot de

oorspronkelijke tekstpassage. De construct validiteit is zoveel mogelijk gewaarborgd door de labels zo dicht mogelijk op uitsprakenniveau te formuleren (Baar, 2002). Dit heeft de betrouwbaarheid van de analyse bevorderd.

### **Resultaten**

In de resultatensectie worden de resultaten besproken met betrekking tot de verschillende criteria. Per doelstelling zullen de belangrijkste resultaten worden besproken. Deze resultaten worden her en der aangevuld met een quote van één van de respondenten. De resultaten kunnen niet worden gezien als harde resultaten, maar kunnen worden geïnterpreteerd als een indicatie van hoeveel procent van de leerkrachten een bepaalde visie of aanpak heeft ten aanzien van pesten.

#### **Visie**

Aan de respondenten is gevraagd om de definitie van pestgedrag te omschrijven. Uit de resultaten blijkt dat de leerkrachten het criterium *intentie om pijn te doen* het meest benoemen. Namelijk 72% van de respondenten geven dit aan. Dat pestgedrag *herhaaldelijk en langdurig* is en een *machtsverhouding tussen slachtoffer en dader* bestaat, geeft slechts 22% van de respondenten aan. Een verschil tussen de definities van respondenten in het wel of niet bewust pesten. Een omschrijving is dat ‘pesten een vorm van expres kinderen kwetsen is’ (respondent negen), waarbij dus de dader dit bewust zou doen. Een andere omschrijving is dat ‘pesten niet altijd bewust wordt gedaan’ (respondent elf), waarbij het voor kan komen dat de dader zich niet bewust zou zijn van het pestgedrag. Hieruit kan worden geïndiceerd dat leerkrachten een andere definitie van pestgedrag geven en deze verschillen binnen één school te vinden zijn.

De vormen *fysiek*, *relationeel* en *verbaal* pesten blijken uit de resultaten de meeste voorbeelden voor leerkrachten te zijn van pestvormen. Waarbij *fysiek* pesten door 69% van de respondenten wordt benoemd, *relationeel* pesten door 72% en *verbaal* pesten door 56%. Daarbij blijkt dat de ‘*sociale media*’ in veel bovenbouwgroepen meer voorkomt dan in de onderbouw’ (respondent negen) en door leerkrachten wordt beschouwd als één van de pestvormen. De *sociale media* wordt door 61% van de respondenten benoemd als vorm van pesten. Daardoor kunnen we impliceren dat de sociale media de aandacht trekt van bijna twee derde van de leerkrachten en zij zich bewust zijn van deze vorm van pesten. Echter, wordt het materieel pesten door geen enkele respondent benoemd.

#### **Waardering van de leerkracht**

Uit de resultaten blijkt dat respondenten veelal een andere waardering van pesten benoemen. Zo benoemt 17% van de respondenten dat er *iets aan gedaan moet worden* en 17%

dat het juist *belangrijk is om preventief iets te doen*. Daarnaast wordt benoemd dat het *verschilt in hoe ernstig* door elf procent en *hoe het kind ermee omgaat* door vijf procent. Hiermee wordt ook een mogelijke samenhang genoemd met de signalering. De leerkrachten geven aan het lastig te vinden om pestgedrag te signaleren, aangezien zij niet tegelijkertijd op verschillende locaties aanwezig kunnen zijn of omdat leerlingen het stiekem doen. Leerkrachten weten niet hoe ernstig het is of hoe het kind ermee om gaat als zij het niet signaleren, dus het signaleren is van groot belang voor de leerkrachten. Respondenten geven aan het een belangrijk onderwerp te vinden en vindt dat er iets aan gedaan moet worden.

Aan de respondenten is gevraagd om aan te geven waar volgens hen het pesten voor komt. *Buiten school* geeft 61% aan en op het *plein* wordt door 50% benoemd. Daarentegen wordt *in de klas* en in de *gymzaal* aanzienlijk minder benoemd door de leerkrachten, namelijk slechts door 22% en 16% van de leerkrachten. Hieruit kan worden opgemaakt dat het pestgedrag voornamelijk voorkomt in ongestructureerde situaties zonder toezicht volgens de leerkrachten. De sociale media wordt door elf procent van de respondenten gezien als locatie waar wordt gepest. Er wordt aangegeven dat ‘het kinderen ook heel diep kwetst, want ze voelen zich thuis ook niet meer veilig. Het houdt nooit op’ (respondent negen).

Aan de resultaten is te zien dat het pesten *meer voor komt zonder toezicht* en het een *hardnekkig* probleem wordt genoemd, beide aspecten wordt door 16% van de respondenten genoemd. Daarnaast wordt genoemd dat het de *ene week meer* (16%) is waarbij sprake is van ‘golfbewegingen wat betreft de mate van pesten’ (respondent twaalf). Een deel, 16%, van de respondenten geeft daarbij aan dat het wel voorkomt, maar *soms ernstig en soms niet* en niet kan worden gesproken over *overmatig pestgedrag*.

### **Signalering**

Ruim een kwart van de leerkrachten (28%) geeft aan dat zij *alert zijn op alle signalen* en één derde zegt gebruik te maken van *observaties* (33%). Daarbij geeft een gedeelte aan dat *kinderen naar hen toe komen* (39%) of *ouders langskomen* (27%). De helft van de respondenten geeft aan dat *het stiekem gebeurt* (50%) en daarbij geeft 16% aan dat zij als leerkracht zijnde *niet alles zien*. Aangegeven wordt dat ‘gehamerd wordt op dat als ze worden gepest dat ze er mee komen, bij hun ouders, maar ook bij mij. Ik zie niet alles, ik hoor niet alles. Als ik het niet weet, kan ik ook niet helpen’ (respondent negen).

Zoals eerder genoemd geven leerkrachten verschillende en voornamelijk onvolledige definities van pesten. De respondenten benoemen weinig kenmerken van de dader en meer van het slachtoffer. Zo wordt over het slachtoffer gezegd door 22% dat hij of zij het *niet*

*kenbaar durft te maken*. Eén respondent benoemt een kenmerk van een dader, namelijk dat het pestgedrag te maken heeft met een *grote groep die richting de puberteit gaat*.

Met betrekking tot de verklaringen kan voor daders worden gesproken over biologische factoren en omgevingscondities. Als oorzaak voor het pestgedrag ten aanzien van de dader noemt 16% biologische factoren zoals *gevoel van eigenwaarde* en *gevoel van onzekerheid*. Daarnaast geeft elf procent als verklaring voor de dader *kuddegedrag* aan. Dit kan worden gezien als een omgevingsconditie. Een verklaring voor slachtoffers is voornamelijk *anders zijn dan de groep*, dit wordt door 22% van de respondenten benoemd. Een andere verklaring is dat het *niet de meest sterke figuren* zijn. Dit wordt door 16% genoemd.

Wanneer wordt gekeken naar de gevolgen voor daders geeft elf procent van de respondenten aan dat de dader een *uitzonderingspositie* zou kunnen bemachtigen. Als gevolg voor de slachtoffers wordt door 16% benoemd dat het *pesten verband houdt met presteren* en dat het slachtoffer *geïsoleerd wordt*.

## **Aanpak**

### **Maatregelen school**

Ruim een kwart (27%) van de respondenten geeft aan dat het *pedagogisch klimaat belangrijk is* en 16% geeft aan dat de *school een visie moet hebben*. Qua preventie geeft 16% van de leerkrachten aan dit te doen *door lessen en groepsvergaderingen*. ‘We hebben daar met Leefstijl elke week aandacht voor en dan gaat het voornamelijk over preventief pestbeleid’ (respondent 15). Uit de resultaten blijken *samenwerken* (33%) en *goed contact met alle ouders* (16%) belangrijke onderwerpen te zijn. Daarnaast wordt genoemd dat *leerlingen besprekingen* (27%) kunnen bijdragen.

### **Protocol en programma**

Van de respondenten geeft 22% aan dat ze of *geen pestprotocol* hebben, daarnaast geeft elf procent aan dat het *pestprotocol aanwezig is, maar daar geen kennis van hebben*, maar dat een *protocol wel handig* is of zou kunnen zijn. Bij het vragen naar het programma of de methode die wordt gebruikt door de leerkrachten werd door 44% de ‘*Vreedzame School*’ genoemd, door één derde werd de ‘*Kanjertraining*’ genoemd en door 16% ‘*Leefstijl*’. Het is gebleken dat de programma’s en methodes meer worden ingezet door de leerkrachten wanneer er sprake is van pestgedrag, dan dat de leerkrachten gebruik maken van een pestprotocol, als deze al aanwezig is.

### **Persoonlijke aanpak leraar**

Wat betreft de persoonlijke aanpak van de leerkrachten is gebleken dat veel leerkrachten een assertieve aanpak hebben, aangezien 94% van de respondenten aangeeft om *er over te praten met kinderen*. Daarbij geeft ruim een kwart (27%) van de respondenten aan *er naderhand op terug te komen*. De leerkrachten vinden het over het algemeen belangrijk om het gedrag met de kinderen te bespreken.

Het direct ingrijpen wordt door respondenten gezien als een deel van hun persoonlijke aanpak. Een deel van de respondenten (27%) geeft aan direct de kinderen *aan te spreken op verantwoordelijkheid van hun gedrag*. Meer dan de helft van de leerkrachten (55%) vinden het echter wel belangrijk dat de leerlingen proberen om *het zelf op te lossen*. Dit zou kunnen passen bij een vermijdende aanpak, alhoewel een aantal respondenten daarbij aangeven zelf in te grijpen wanneer de kinderen het zelf niet op kunnen lossen. Eén respondent geeft aan het belangrijk te vinden om regels na te leven en deze als bestraffing te gebruiken. ‘Daar zijn we in het onderwijs heel goed in, regels opstellen en ze vervolgens niet uitvoeren. Daar kan ik helemaal niets mee. Als je het zegt moet je het doen’ (respondent 18).

### **Ervaren effectiviteit / mate van tevredenheid**

Bijna de helft van de respondenten (44%) geven aan tevreden te zijn over de effectiviteit. Echter, vindt 22% dat de *aanpak nog effectiever moet of lastig om grip op te krijgen*. Hierin is een verschil tussen de leerkrachten te vinden. Leerkrachten geven binnen dezelfde school een verschillende mate van effectiviteit aan. Qua methoden geeft elf procent aan dat de *Vreedzame School effectief is*. Daarnaast geeft 16% aan dat zij effectiviteit ondervinden van *de Kanjertraining*.

### **Discussie**

De algemene doelstelling van dit onderzoek is om de visie van leerkrachten ten aanzien van pesten en hun aanpak van pestgedrag te onderzoeken.

### **Visie**

Met betrekking tot de visie wordt er gekeken naar de samenhang tussen signalering en definitie. Verwacht wordt dat wanneer leerkrachten onderling een andere definitie van pesten hanteren, dit consequenties zal hebben met betrekking tot het signaleren (Baar & Wubbels, 2013). In dit onderzoek blijkt dat leerkrachten wel degelijk verschillende definities van pestgedrag hanteren. In de inleiding is beschreven dat de definitie van pestgedrag onderverdeeld kan worden in de intentie om iemand anders pijn te doen, het herhaaldelijk en langdurig voor komt en er sprake is van een machtsverhouding tussen slachtoffer en dader. Uit de resultaten blijkt dat 72% van de leerkrachten het kenmerk de intentie om iemand anders pijn te doen benoemt en slechts 22% benoemt machtsverhouding en de duur van

pestgedrag. Hieruit kan worden opgemaakt dat weinig leerkrachten een eenduidige en volledige definitie van pesten hebben. Dit zou consequenties kunnen hebben voor het signaleren van pestgedrag. Onder signalering vallen verschillende vormen van pesten. Opvallend is dat geen enkele respondent materieel pesten heeft benoemd. Dit wil echter niet zeggen dat het materieel pesten niet plaats vindt. Mogelijkerwijs valt dit volgens leerkrachten niet onder de definitie van pesten of signaleren zij materieel pesten niet. Dit hangt mogelijk samen met de bevinding dat er eerder wordt ingegrepen als er fysiek wordt gepest, omdat dit zichtbaar is en de leerkracht op de hoogte is van deze vorm van pesten (Ellis & Shute, 2007; Yoon & Kerber, 2003). Leerkrachten nemen wellicht het fysieke pestgedrag niet serieuzer, maar zijn zich niet bewust van het materieel pesten op school. Bij de waardering van leerkrachten blijkt dat een deel, namelijk 16%, van de leerkrachten vindt dat er geen sprake is van overmatig pestgedrag. Daarnaast geven leerkrachten aan dat het pestgedrag ook onbewust kan gebeuren. Als hier vanuit wordt gegaan door leerkrachten, zullen zij wellicht het pestgedrag niet signaleren of de gevolgen van het pestgedrag bagatelliseren.

Uit de literatuur blijkt dat leerkrachten mogelijk de gevolgen van pesten bagatelliseren met als mogelijk gevolg dat zij niet frequent ingrijpen als pestgedrag plaats vindt (Baar et al., 2007; Crone et al., 2005; Fekkes, 2005). In dit onderzoek kan niet worden gesproken over het bagatelliseren van de gevolgen van pestgedrag. Leerkrachten geven aan dat er geen sprake is van overmatig pestgedrag. Mogelijk onderschatten de leerkrachten het (potentieel) pestgedrag. Hier zou vervolgonderzoek naar kunnen worden gedaan, waarbij de leerlingen worden betrokken en worden gevraagd naar de mate en gevolgen van het pestgedrag. Voor de oorzaken en gevolgen van het slachtoffer worden er door leerkrachten duidelijk meer aspecten benoemd dan voor de dader. De leerkrachten geven als gevolg voor slachtoffers dat zij psychosociale problemen kunnen ontwikkelen, depressies krijgen of in het ergste geval zou pesten kunnen leiden tot zelfmoord. Dit komt deels met de literatuur overeen, waarbij in de literatuur wordt benadrukt dat de gevolgen voor zowel slachtoffer als dader ernstige gevolgen kan hebben (Baar & Wubbels, 2011).

### **Aanpak**

Met betrekking tot de aanpak blijkt dat leerkrachten weinig kennis hebben over een eventueel protocol op school met betrekking tot pesten. Het blijkt dat leerkrachten voornamelijk vanuit hun eigen visie handelen wat betreft het voorkomen of stoppen van pestgedrag door het pestgedrag voornamelijk bespreekbaar te maken in de klas. Dit komt overeen met de verwachting op basis van de literatuur, waarin wordt besproken dat door de geringe effectiviteit van programma's en protocollen de leerkrachten vaak vanuit hun

persoonlijke aanpak het pesten zullen proberen te verminderen of te voorkomen. Alle onderzochte scholen werken met een sociaal- emotioneel programma, waarin het thema pesten is opgenomen. Hieruit kan geconcludeerd worden dat zij het belangrijk vinden om met een sociaal- emotioneel programma te werken op school. Het programma of de methode wordt echter mogelijk meer gezien als lessen dan als omgangsprotocol binnen de school. De programma's Kanjertraining en Vreedzame school zijn voorlopig goed gekeurd door het NJI naar aanleiding van de beoordeling van pestprogramma's op school. Deze twee schoolbrede programma's, richten zich niet primair specifiek op pesten, maar suggereren dit wel aan te pakken. De twee programma's kunnen nog niet worden goedgekeurd, aangezien er nog verdere ontwikkeling nodig zal zijn wat betreft de theoretische en empirische onderbouwing (NJI.nl, 2014). Vervolgonderzoek hiernaar wordt effectief geacht. Verder zou een aanbeveling kunnen zijn voor de desbetreffende scholen om de programma's op een effectievere manier in te zetten en op deze manier op schoolniveau een zelfde visie en aanpak te hanteren.

Er is al eerder benoemd dat leerkrachten vaak niet ingrijpen als pestgedrag plaats vindt. Dit ligt mogelijk aan het niet herkennen van de verschillende vormen van pesten en het feit dat pestgedrag niet altijd in het zicht plaats vindt. Volgens de literatuur zou het ook kunnen liggen aan de persoonlijke benadering van de leerkracht. Een assertieve benadering van de leerkracht zal het pestgedrag doen afnemen door in te grijpen (Kokko & Pörhölä, 2009). 94% van de respondenten geven aan dat zij het pestgedrag bespreekbaar maken in de klas. Dit hoort bij een assertieve benadering. Bijna alle respondenten hanteren de assertieve benadering door het pestgedrag bespreekbaar te maken. Hieruit kan worden geconcludeerd dat ook met een assertieve benadering niet al het pestgedrag wordt aangepakt, doordat de definitie en de verschillende vormen van pesten niet voor elke respondent helder is. Hieruit blijkt dat de visie van de leerkracht niet zozeer zal samenhangen met de persoonlijke aanpak van de leerkracht. De persoonlijke aanpak van de leerkracht is mogelijk te wijten aan de methode die zij gebruiken op school, echter kan dit niet worden geconcludeerd. De persoonlijke aanpak van de leerkracht zou ook effectief kunnen zijn zonder ondersteuning van de methode, ondanks dat de leerkracht wellicht dezelfde visie heeft als een effectieve methode. Hierbij moet wel in acht worden genomen dat de definitie van pesten en de verschillende pestvormen in verband staan met de signalering van pestgedrag, maar zolang het pesten niet wordt gesignaleerd wordt het ook niet aangepakt. De visie en persoonlijke aanpak staan niet met elkaar in verband als het gaat om het feitelijk gesignaleerde pestgedrag,



omdat er geen eenduidige definities naar voren zijn gekomen, maar bijna alle respondenten een assertieve benadering hanteren.

Als achtergrond variabelen zijn leeftijd en werkervaring van de leerkracht in dit onderzoek meegenomen. Deze variabelen hebben geen specifieke invloed op de visie en de aanpak van leerkrachten.

Concluderend kunnen we zeggen dat de algemene doelstelling van dit onderzoek is behaald, namelijk het inzicht krijgen in de visie en aanpak van leerkrachten in het basisonderwijs ten aanzien van pesten. Een aantal aspecten blijven nog onduidelijk, zoals het signaleren van verschillende pestvormen. Zo werd materieel pesten door geen enkele respondent benoemd. De reden hiervoor is onduidelijk. Dit zou mee kunnen worden genomen in een vervolgonderzoek naar de samenhang tussen signalering en definitie. Een ander aspect is de locatie. Hierbij benoemen leerkrachten dat het pestgedrag voor komt buiten school. In tegenstelling tot de literatuur benoemen zij de gymzaal of kleedkamer weinig. Het is onduidelijk of de leerkrachten het op deze locaties niet signaleren of dat het niet voor komt.

Er is gebleken dat de kinderen van één scholengemeenschap, met veel allochtone kinderen, meer verbaal pesten dan relationeel of fysiek volgens de leerkrachten. Hier is nauwelijks tot bijna geen beschikbare literatuur over. In de toekomst zou onderzoek gedaan kunnen worden naar het verschil tussen allochtone en autochtone kinderen en pestgedrag op school.

### **Limitaties en implicaties**

Aan dit onderzoek hebben vier mannelijke en veertien vrouwelijke leerkrachten deelgenomen. Het aantal van 18 respondenten is te weinig om te generaliseren naar alle basisschoolleerkrachten. Echter is de onderzoeksgroep wel representatief voor leerkrachten in de omgeving Utrecht en Noord Holland die les geven op een openbare basisschool. Als er gebruik was gemaakt van een grotere onderzoeksgroep zouden de onderzoeksgegevens representatief zijn geweest voor een grotere deel van de populatie (Baarda et al., 2013). Bovendien leent kwalitatief onderzoek zich in statistische zin niet goed uit voor het generaliseren van onderzoeksgegevens naar de gehele populatie. Het richt zich vooral op betekenisverlening (Baarda et al., 2013). In dit onderzoek is het perspectief van kinderen niet meegenomen. In toekomstig onderzoek kan een kleine vragenlijst bij de kinderen afgenomen worden om te kijken hoe zij de aanpak van de school en de leerkrachten beoordelen. Het is dan ook aan te raden om het perspectief van de kinderen af te zetten tegen de visie en aanpak van de leerkrachten, om zo een beter beeld hiervan te krijgen.

De focus van dit onderzoek was in eerste instantie alleen gericht op de leerkrachten die lesgeven in de bovenbouwgroepen vijf tot en met acht. Door een tekort aan participanten in de bovenbouw van de desbetreffende scholen is er door de onderzoekers besloten om deze onderzoeksgroep uit te breiden naar leerkrachten van de groepen één tot en met acht. Daarnaast was het met drie onderzoekers niet altijd mogelijk om bij één interview twee interviewers te hebben. De onderzoekers hebben wel gebruik gemaakt van een geluidsrecorder om dit probleem te ondervangen. Ook was het met drie onderzoekers behoorlijk intensief om 18 interviews in een korte tijd af te nemen en uit te werken. In de pilot interviewvragen stonden een paar suggestieve vragen, waarin kenmerken van verschillende vormen van pesten vermeld stonden. Deze vragen zijn na de eerste paar interviews eruit gehaald. Dit kan hebben geleid tot een niet betrouwbaar beeld van de eerste interviews.

In veel van de interviews kwam naar voren dat leerkrachten niet zeker wisten of ze nu wel of geen pestprotocol hadden op school. Een betere samenwerking tussen de leerkrachten en de school kan er voor zorgen dat dit probleem wordt opgelost. Bovendien gaven leerkrachten aan dat ze hun persoonlijke aanpak effectief vinden. Echter zal hier meer onderzoek naar gedaan moeten worden. In vervolgonderzoek zouden de ouders en kinderen hier ook over kunnen worden bevraagd. Daarnaast kan hierbij ook gebruik worden gemaakt van observatiemethodes. Een goede implicatie zou zijn dat alle leerkrachten hun persoonlijke aanpak bespreken met collega's, zodat ze van elkaar kunnen leren.

#### Referenties

- Allen, K. P. (2010). A bullying intervention system in high school: A two-year school-wide follow-up. *Studies in Educational Evaluation*, 36, 83-92. Verkregen op <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X11000034>
- Archer, J., & Coyne, S. M. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 212-230. doi:10.1207/s15327957pspr0903\_2
- Baar, P. (2012). *Peer aggression and victimization in Dutch elementary schools and sport clubs: Prevalence, stability, and approach across different contexts* (Doctoral dissertation). Utrecht: Utrecht University.
- Baar, P. (2002). *Cursushandleiding Training kwalitatieve analyse voor pedagogen*. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Baar, P., & Wubbels, T. (2013). Peer aggression and victimization: 'Dutch sports coaches' views and practices. *The Sport Psychologist*, 27, 380-389. Verkregen op <http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/237555/baar.pdf?sequence=1>

- Baar, P., & Wubbels, T. (2011). Machiavellianism in children in Dutch elementary schools and sports clubs: Prevalence and stability according to context, sport type, and gender. *The Sport Psychologist*, 25, 444-464. Verkregen op <http://connection.ebscohost.com/c/articles/70293560/machiavellianism-children-dutch-elementary-schools-sports-clubs-prevalence-stability-according-context-sport-type-gender>
- Baar, P., Wubbels, T., & Vermande, M. (2007). Algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit en de effectiviteitspotentie van Nederlandstalige antipestprogramma's voor het primair onderwijs. *Pedagogiek*, 1, 71-90. Verkregen op <http://www.pedagogiek-online.nl/index.php/pedagogiek/article/viewFile/326/325>
- Baarda, B., De Goede, M., & Teunissen, J. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Baron, S. W. (2003). Self-control, social consequences, and criminal behavior: Street youth and the general theory of crime. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 40, 403-425. doi:10.1177/0022427803256071
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98, 219-231. doi:10.1037/0022-0663.98.1.219
- Boulton, M. J., Duke, E., Holman, G., Laxton, E., Nicholas, B., Spells, R., ... Woodmansey, H. (2009). Associations between being bullied, perceptions of safety in classroom and playground, and relationship with teacher among primary school pupils. *Educational Studies*, 35, 255-267. doi:10.1080/03055690802648580
- Björkqvist, K. (2001). Different names, same issue. *Social Development*, 10, 272-274. doi:10.1111/1467-9507.00164
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations of maladjustment. *Child Development*, 79, 1185-1229. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Craig, W. M., Pepler, D. & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21, 22-36. doi:10.1177/0143034300211002
- Crone, M., Wiefferink, K., Keuzenkamp, S., & Reijneveld, M. (2005). 5. Psychosociale gezondheid van kinderen. In E. Zeijl, M. Crone, K. Wiefferink, S. Keuzenkamp, & M.

- Reijneveld (Red.), *Kinderen in Nederland* (pp. 65- 89). Den Haag / Leiden: Sociaal en Cultureel Planbureau / TNO: Kwaliteit van Leven.
- Dulin, J. M. (2001). Teacher ratings of early elementary students' social-emotional behavior. *Dissertation Abstracts International*, 61, 3469. Verkregen op <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2001-95005-050>
- Ellis, A. A., & Shute, R. (2007). Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and seriousness of bullying. *The British Journal of Educational Psychology*, 77, 649-663. doi:10.1348/000709906X163405
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2010). School- Based Programs to Reduce Bullying and Victimization. *Campbell Systematic Reviews*, 3-148. doi:10.4073/csr.2009.6
- Fekkes, M. (2005). *Bullying among elementary school children*. Amsterdam: De Brink.
- Goossens, F., Vermande, M., & Van der Meulen, M. (2012). *Pesten op school: Achtergronden en interventies*. Den Haag: Boom/Lemma Uitgevers.
- Hay, C. (2001). Parenting, self-control, and delinquency: A test of self-control theory. *Criminology*, 39, 707-736. doi:10.1111/j.1745-9125.2001.tb00938.x
- Hektner, J. M. & Swenson, C. A. (2012). Links from teacher beliefs to peer victimization and bystander intervention tests of mediating processes. *The Journal of Early Adolescence*, 32, 516-536. doi:10.1177/0272431611402502
- Hindmand, R. A. (1999). The influence of student race on teacher trainee perceptions of student aggression. *Dissertation Abstracts International*, 59, (8-A), 2850. Verkregen op <http://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI9903768/>
- Kochenderfer-Ladd, B., & Pelletier, M. E. (2008). Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *Journal of School Psychology*, 46, 431-453. doi:10.1016/j.jsp.2007.07.005
- Kokko, T. H. J., & Pörhölä, M. (2009). Tackling bullying: Victimized by peers as a pupil, an effective intervener as a teacher? *Teaching and Teacher Education*, 25, 1000-1008. doi:10.1016/j.tate.2009.04.005
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. M. (2004). Perceived Seriousness of Pupils' Undesirable Behaviours: The student teachers' perspective. *Educational Psychology*, 24, 109-120. doi:10/1080.0144341032000146458
- Kuklinski, M. R., & Weinstein, R. S. (2001). Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects. *Child Development*, 72, 1554-1578. doi:10.1111/1467-8624.00365

- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Moon, B., Hwang, H., & McCluskey, J. (2008). Causes of School Bullying; Empirical Test of a General Theory of Crime, Differential Association Theory, and General Strain Theory. *Crime Delinquency*, 1-28. doi:10.1177/0011128708315740
- Morgan, H. (2012). *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 174-178. London: Routledge.
- Morgan, H. (2012). What teachers and schools can do to control the growing problem of school bullying. *The Clearing House*, 85, 174-178.  
doi:http://dx.doi.org/10.1080/00098655.2012.677075
- Olweus, D. (2003). Profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60, 12-17.  
Verkregen op  
[http://www.lhsenglish.com/uploads/7/9/0/8/7908073/olweus\\_profile\\_of\\_bullying.pdf](http://www.lhsenglish.com/uploads/7/9/0/8/7908073/olweus_profile_of_bullying.pdf)
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9:7, 51-80. doi:10.1146
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior. *School Psychology Review*, 41, 47-65. Verkregen op  
<http://www.questia.com/library/journal/1G1-286719752/a-meta-analysis-of-school-based-bullying-prevention>
- Richard, J. F., Schneider, B. H., & Mallet, P. (2012). Revisiting the whole-school approach to bullying: really looking at the whole school. *School Psychology International*, 33, 263-284. doi:10.1177/0143034311415906
- Rijksoverheid (2014, 17 maart). Aanpak pesten en cyberpesten: Veilig leren en werken in het onderwijs. *Rijksoverheid*. Verkregen op  
<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/veilig-leren-en-werken-in-het-onderwijs/aanpak-pesten-en-cyberpesten>
- Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). *Bullies, victims, and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence*. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp.322-340). New York, NY: Guilford.
- Skinner, A. T., Babinski, L. M., & Giffird, E. J. (2014). Teachers expectations and self-efficacy for working with bullies and victims. *Psychology in the Schools*, 51, 72-84.  
doi:10.1002/pits.21735
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can*

- interventions be?* Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Solberg, M. E., Olweus, D., & Endresen, I. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology*, 77, 441-464. Verkregen op <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17504556>
- Troop, W. P., & Ladd, G.W. (2002). Teachers' beliefs regarding peer victimization and their intervention practices. Poster presented at the Conference on Human Development, Charlotte, NC.
- Veenstra R., Huitsing, G., Lindenberg, S., & Sainio, M. (2014). The Role of Teachers in Bullying: The Relation Between Antibullying Attitudes, Efficacy, and Efforts to Reduce Bullying. *Journal of Educational Psychology*, 14. doi:10.1037/a0036110
- Veerman, J. W., Janssens, J. M. A. M., & Delicat, J. W. (2005). Effectiviteit van Intensieve Pedagogische Thuishulp: Een meta-analyse. *Pedagogiek*, 25, 176-196. Verkregen op <http://www.pedagogiek-online.nl/index.php/pedagogiek/article/viewFile/279/278>
- Waasdorp, T. E., Pas, E. T., O'brennan, L. M., & Bradshaw, C. P. (2011). A multilevel perspective on the climate of bullying: discrepancies among students, school staff, and parents. *Journal of School Violence*, 10, 115-132. doi:10.1080/15388220.2010.539164
- Wienke, D., Anthonijsz, I., Abrahamse, S., Daamen, W., & Nieuwboer, A. (2014, september). Wat werkt tegen pesten? *Nederlands Jeugd instituut*. Verkregen op <http://www.nji.nl/nl/Kennis/Databanken/Databank-Wat-werkt/Onderwerpen/Wat-werkt-tegen-pesten>
- Yoon, J. S., & Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 68, 27-35. doi:10.7227/RIE:69.3

## Analyse

### Visie op pesten

#### - 1.1 Definitie

##### *1.intentie om pijn te doen*

A ander kwaad doen (2,2)(3,4)(6,1)(9,1)(15,1)(18,1)

B oneerlijk en gemeen bejegenen (5,2)

C pijn doen (8,2)(17,2) (4,1)(13,1)

D pesten wordt niet bewust gedaan (11,2)(8,4)(5,16)

E pesten wordt bewust gedaan (17,2)(11,29)

F niet respecteren van een ander (11,2)

G emotioneel uit evenwicht (7,1)

##### *2.herhaaldelijk en langdurig*

A continue bejegenen (1,1)

B herhaaldelijk (4,1)

C langdurig plagen (10,1)

##### *3.machtsverhouding tussen slachtoffer en dader*

A niet veilig (1,1)(3,1)

B positie van anderen laag houden (15,3)

#### - 1.2 Pestvormen

##### *1.2.1 fysiek*

A fysiek pesten (1,3)(4,3)(5,6)(11,6)(14,2)(17,2)(7,3)(13,1)(16,1)(16,3)(9,3)(12,3)

##### *1.2.2 relationeel*

A uitsluiten (1,3)(1,4)(3,3)(3,4)(3,3)(4,3)(8,2)(8,6) (13,1)

B psychisch pesten (1,4)(8,2)(11,6)(14,2)(12,3)

C meisjes roddelen en negeren meer (2,6)(6,5)(6,14)(18,3)

D pesten is sneaky (3,2)(6,3)

E pesten om het geloof (8,6)

F non-verbaal (16,1)

G bovenbouw meer bewust buitensluiten (18,3)

##### *1.2.3 materieel*

##### *1.2.4 verbaal*

A jongens zijn directer (2,6)

B onaardige dingen zeggen (2,2)

C verbaal pesten (5,6)(11,6)(14,8) (17,2)(7,3)(13,3)(16,1)(16,3)

D schelden (6,3)(9,3)

##### *1.2.5 sociale media*

A cyberpesten (1,3)(1,4)(2,6)(5,6)(8,6)(17,8) (7,3)(16,3)(9,3)(12,3)

B sociale media, gevaarlijke ontwikkeling (1,8) (16,3)

C meer in de bovenbouw (9,3)

D weten niet hoe het overkomt (12,19)

E krijg je niet mee in klas (18,3)

F privacy vlak (18,19)

## - 1.3 Waardering van de leerkracht

- A vreselijk (1,2) (13,2)(12,17)
- B boos gevoel (1,2)(9,2)
- C moeilijk in te schatten waarom (1,7)(3,8)(15,6)
- D moeilijk contact kunnen maken (1,7)
- E moet iets aan gedaan worden (2,4) (10,2)(18,2)
- F belangrijk preventief iets te doen (2,14)(2,20)(12,5)
- G ik voel mij verantwoordelijk (2,26)
- H sommige leerlingen hebben niks door (3,6)
- I kinderen vinden het heel belangrijk (3,9)
- J onrustig (5,4)
- K alle vormen even heftig (5,10)(14,14)
- L vervelend (8,3) (4,2)
- M verschillen in hoe ernstig (8,16)(11,12)
- N absoluut niet kunnen (11,4)
- O doet kinderen veel (14,4)
- P belangrijk boven op te zitten (14,4)
- Q zielig (14,40)
- R het raakt me (17,4)
- S direct actie (7,2)
- T te maken met privé situatie (9,2)
- U pedagogisch klimaat niet goed (15,2)
- V hoe het kind ermee omgaat (18,4)
- W hoort bij leeftijd en ontwikkeling (8,4)

## - 1.4 Locatie

*1.4.1 in de klas*

- A in de klas (1,5)(13,7)
- B op de gang (10,6)(17,14)(2,16)

*1.4.2 gymzaal*

- A gymzaal (5,18)
- B ook in de gym (12,8)
- C omkleden bij gym (15,7)

*1.4.3 plein*

- A schoolplein (1,5)(2,16)(5,18)(10,6)(16,5)(6,9)(15,7)
- B bij het naar huis gaan (9,6)
- C bij de fietsen (17,14)

*1.4.4 buiten school*

- A buitenschooltijd (1,5)(2,16)(3,7)(4,8)(8,20)(17,14)(7,6)(6,12)
- B gebeurt vooral thuis (2,16)
- C uit de wijk in school (12,2)
- D beginpunt meestal buiten school (12,7)

*1.4.5 sociale media*

- A thuis ook niet veilig (9,4)



B speelt grote rol (8,32)

- 1.5 Mate van pesten

- A geen overmatig pestgedrag (1,8)(11,10)(12,4)
- B komt meer voor zonder toezicht (2,18)(9,6)(18,7)
- C hopelijk niet dagelijks (2,12)(5,12)
- D op het moment zelf heftiger (2,12)
- E van kwaad tot erger (3,4)(11,14)
- F hardnekkig (3,11)(3,13)(9,12)
- G soms ernstig soms niet (5,8)(8,8)(14,10)
- H verschil plagen is moeilijk (8,14)(14,22)
- I ene week meer (11,20)(12,6)(2,8)
- J valt mee (4,4)(10,4)(13,4)
- K mate hangt af van groep (6,4)(6,5)(9,4)
- L nu veel meer dan vroeger (6,16)
- M fysiek pesten valt wel mee (9,4)
- N onderbouw weinig (15,4)
- O vaker dan je ziet (18,5)
- P constant aanwezig (17,12)

- 1.6 Signalering (wie signaleert en hoe)

- A sluit het pesten niet uit (1,5)(12,4)
- B internet in de gaten houden (1,13)
- C het gebeurt stiekem (2,6)(3,5)(3,11)(5,6)(11,24)(14,8)(17,6) (12,10)(18,9)
- D eerst zien (3,2)(8,30)(9,7)(18,9)
- E alert op alle signalen (3,6)(3,11)(6,6)(12,6)(18,8)
- F ouders komen langs (3,10)(9,7)(12,9)(18,8)(14,20)
- G plaaggedrag naar pestgedrag signaleren (3,14)(3,13)(12,9)
- H ik wil het meer zien (2,20)(15,9)(18,9)
- I sommige leerlingen hebben niks door (3,6)
- J collega's vertellen het (5,20)
- K kinderen komen naar me toe (5,22)(8,22)(11,22)(17,16)(9,5)(9,8)(14,20)
- L observaties (8,22)(11,22)(4,9)(7,7)(13,8)(15,8)
- M kinderen zijn open boek (8,22)
- N thuissituatie helpt niet mee (17,18)
- O ik zie niet alles (17,18)(11,24)(2,14)
- P door mee te doen met kinderen (16,6)
- Q doorhebben buitensluiten duurt lang (6,3)
- R gezien, maar kind ontkent (6,10)
- S tijdens pleinwacht signaleren (15,5)
- T mee spelen met de kinderen (16,6)
- U goed opletten (10,7)
- V patronen ontdekken (8,24)

- 1.7 Dader profielen

- A grote groep richting puberteit (1,5)
- B ongelukkig (12,11)
- C andere cultuur (13,13)
- D daders hangen achterover (14,38)

## - 1.8 Slachtoffer profielen

- A grote groep richting puberteit (1,5)
- B niet durven kenbaar te maken (1,6)(3,6)(3,7)(18,18)
- C kinderen blijven in iets hangen (3,13)(12,19)
- D niet de meest sterke figuren (1,7)
- E gevoelens verbergen (4,10)
- F verlegen kinderen (9,5)
- G kinderen schieten in hun verdriet (9,8)
- H ongelukkig (12,11)
- I andere cultuur (13,13)
- J slachtoffers kruipen terug in schulp (14,38)

## - 1.9 Verklaringen voor pestgedrag (daders 1.9.1, slachtoffers 1.9.2)

*1.9.1 daders*

- A verschillende oorzaken (1,7)
- B voorbeeldgedrag (1,7)(6,8)
- C gevoel van eigenwaarde (2,28)(9,9)(15,10)
- D gevoel van onzekerheid (2,28)(5,28)(18,10)
- E verveling (2,28)
- F daders hebben drijfveer of motivatie (2,49)
- G doel: plezier hebben (2,2)
- H externe factoren (5,4)(7,9)
- I stoer doen (8,26)
- J kuddegedrag (8,26)(17,20)
- K aandacht (11,26) (4,10) (10,10)
- L niet lekker in zijn vel (11,26) (13,10)
- M professionaliteit leerkracht (14,12)
- N weer slaat om (14,12)
- O jaloers (14,24)(13,10)
- P liegen thuis geleerd (6,10)
- Q instabiele thuissituatie (15,10)
- R moeite met leren (15,10)
- S niet bewust van pesten (16,2)(7,3)
- T karakter (7,9)
- U Opvoeding (7,9)

*1.9.2 slachtoffers*

- A verschillende oorzaken (1,7)(12,13)
- B niet cool genoeg (1,7)
- C anders zijn dan de groep (1,7)(2,13)(14,24)(18,10)
- D niet de meest sterke figuren (1,7) (10,10)(6,8)
- E thuis loopt het niet lekker (2,28)
- F iets vervelends met vriend (2,28)
- G hoe kinderen overkomen (3,8)(5,28)
- H kinderen zeggen weinig terug (14,24)
- I uiterlijke kenmerken (14,24)
- J geen handig gedrag (17,20)
- K niet weerbaar genoeg (13,10)(10,10)
- L moeite met sociale interactie (15,10)

M bewust in rol plaatsen (18,10)

N externe factoren (5,4)

- 1.10 Gevolgen van pestgedrag (daders 1.10.1, slachtoffers 1.10.2)

*1.10.1 daders*

A uitzondering positie (1,7)(6,10)

B geen vertrouwen meer en miscommunicatie (8,28)

B schaamt zich dood na straf (6,10)

C meer geïsoleerd dan hijzelf denkt (18,12)

*1.10.2 slachtoffers*

A geïsoleerd worden (1,7)(6,10)(18,11)

B er buiten komen te staan (1,7)

C thuis geen veilige omgeving meer (1,8)

D slachtoffer hoeft niet te pesten (2,32)

E pesten houdt verband met presteren (2,67)(17,24) (18,11)

F geen vertrouwen meer en miscommunicatie (8,28)

G huilen (14,24)

H twijfelen (14,24)

I zelfmoord plegen (14,24)

J terug slaan (14,24)

K geen energie sociale contacten (17,22)

L veel invloed op leven (9,9)

M depressie (18,11)

N voelt zich niet fijn (11,26)

O heeft letterlijk pijn (11,26)

P niet meer leuk op school (10,11)

Q ziek, buikpijn (10,11)

### **Aanpak pesten**

- 2.1 Maatregelen school preventief

A groep samenstellen (1,2)

B geheime missie (1,2)

C preventie door lessen en groepsvergaderingen (1,9)(2,35)(15,11)

D pedagogisch klimaat is belangrijk (2,69)(3,10)(9,12)(12,14)(12,15)

E aandacht en ruimte voor preventie (2,39)(2,41)

F school moet visie hebben (2,4)(12,14)(18,15)

G schoolkrant (8,32)

H scholing; cursussen (11,31)

I lijst met omgang regels (16,9)

J dagelijks mee bezig (9,10)

K kanjer avond voor ouders (13,15)

L constant mee bezig zijn (7,12)

- 2.2 Maatregelen school curatief

A samenwerken (1,2)(5,34)(6,9)(12,11)(12,14)(12,16)

B oplossingen zoeken (1,2)(3,14)(6,2) (13,11)

C leerlingen besprekingen (1,9)(3,9)(11,29)(4,13)(9,10)

D ouderavond (1,13)(7,11)

E ouderkrant (1,13)  
 F pesten op agenda niet wekelijks (2,37)  
 G goed contact met alle ouders (3,8)(9,10)(12,12)  
 H vertrouwenspersoon in school (3,12)  
 I ouders zijn nodig (3,13)  
 J leerkrachtbesprekingen (5,34)(8,36)  
 K studiedagen (8,36)  
 L meteen ingrijpen (11,33)  
 M moeilijk om continuïteit in te houden (17,30)  
 N respect (6,11)  
 O aanpak ligt bij leerkracht zelf (18,13)  
 P regels in gouden lijst (11,31)  
 Q school brede aanpak (16,12)

### - 2.3 Protocol

A omkeergedrag (1,2)  
 B geen pestprotocol (1,9)(3,9)(8,34)(3,9)  
 C protocol wel handig (1,9)(4,14)  
 D pestprotocol aanwezig, maar geen kennis (2,37)(12,14)  
 E omgangsprotocol (18,13)  
 F niet zeker van pestprotocol (10,12)

### - 2.4 Programma

A no blame, laatste redmiddel (1,2)  
 B mediators vreedzame school (1,8)(16,7)  
 C vreedzame school (1,8)(2,35)(3,6)(11,22)(11,29)(14,22)(4,13)(16,9)  
 D tv-programma over de streep (2,47)  
 E leefstijl (5,32)(8,34)(6,11)  
 F zorgprofiel (5,32)  
 G sociale vaardigheidstraining (5,32)  
 H 'Parnassys' (8,34)  
 I gedragscode (11,31)  
 J 'Kanjers' training (17,26) (7,4)(10,7)(9,7)(13,11)(10,12)  
 K leefstijl helpt door stadia heen (12,15)  
 L Positive behavior support (13,19)

### - 2.5 Persoonlijke aanpak leraar

#### 2.5.1 ingrijpen

A kinderen aanspreken op verantwoordelijkheid gedrag (1,7)(5,22)(5,42)(6,14)(12,17)  
 B spiegel voorhouden (1,11)(18,6)(14,32)(2,26)  
 C je kan er altijd meer aan doen (2,59)(12,15)  
 D open tegemoet treden (2,49)(3,13)(9,14)(12,16)(18,6)  
 E beide partijen betrekken (3,12)(3,13)(13,20)  
 F naderhand op terug komen (3,12) (5,22)(6,7)(15,14)(2,51)  
 G voor elkaar opkomen (3,9)  
 H gevoelsthermometer (5,20)  
 I schrift bijhouden (5,42)

J kinderen weerbaar en en bewust maken (8,38)  
 K direct zijn (14,6)  
 L bij fysiek pesten apart nemen (15,6)  
 M afspraken maken en ondertekenen (18,17)  
 N ik zit er boven op (13,2) (13,11) (13,20)  
 O het kind laten praten (16,13)  
 P niet oordelen (16,13)  
 Q altijd positief blijven (10,15)

#### 2.5.2 bespreken

A overleg (1,9)(3,12)  
 B ouders inschakelen (1,10)(2,10)(3,7)(5,42)(11,14)(17,34)(16,10)(18,17)(13,11)(8,36)  
 C consequenties duidelijk maken (1,11)(12,14)(12,19)  
 D over praten met kinderen  
 (1,11)(2,49)(3,10)(3,12)(8,34)(11,37)(14,22)(17,16)(4,14)(6,2)(6,11)(9,13)(12,17)(15,14)(18,17)(17,32) (10,15)  
 E voorbeelden geven (1,11)(18,17)  
 F grens tussen plagen en pesten (1,11)(3,13)(10,3)(10,9)(12,15)  
 G niet in de klas (3,10)(3,12)  
 H te veel over hebben roept op (3,9)  
 I vragenlijst afnemen (17,16)  
 J drama lessen (4,14)  
 K je moet veel herhalen (9,11)  
 L bespreken in de groep (9,13)(12,17)(18,17)  
 M eerst bespreken, daarna ouders (9,15)  
 N andere regels school dan thuis (13,14)  
 O rollenspel (13,14)(13,20)(11,29)

#### 2.5.3 belonen

A belonen op positief gedrag (5,42)(11,41)(14,28)(13,9)  
 B leuke dingen doen (10,15)

#### 2.5.4 bestraffen

A maatregelen treffen klas/plein (6,12)  
 B regels daadwerkelijk uitvoeren (18,17)

#### 2.5.5 negeren

A zelf oplossen (1,2)(7,8)(6,2)(6,3)(6,7)(15,14)(17,32)(14,26)(11,12)(16,13)  
 B je kan het niet voorkomen (2,59)(8,38)(6,12)  
 C gezond verstand (1,9)  
 D lost zichzelf op (1,10)

#### - 2.6 Ervaren effectiviteit / mate van tevredenheid

A weinig conflicten (1,8)  
 B tevreden (1,12)(10,14)(5,38)(8,40)(14,28)(16,11)(10,16)(5,48)  
 C vreedzame school is effectief (2,45)(15,13)  
 D aanpak moet nog effectiever (2,45)(3,14)(15,12)(18,14)  
 E kringgesprek hoe gedragen wij ons (3,6)  
 F doen wat we kunnen (3,10)(3,14)(6,13)

G 'de scholen' (3,14)  
H lastig om grip te krijgen (2,6)(3,7)(3,13)(6,15)  
I zijn altijd verbeterpunten (11,33)  
J ik had meer kunnen doen (17,28)  
K 'Kanjertraining' is effectief (17,30)(10,14)(13,16)  
L eigen aanpak effectief (16,14)  
M goed beleid (6,13) (7,11)  
N leer nog altijd nieuwe aanpak (6,16)  
O kinderen kunnen terecht bij mij (9,14)  
P afwachten (12,16)  
Q achter de feiten aanhollen (12,18)  
R aanpak verschillend per groep (15,15)  
S maatregelen nog te vaag (18,16)  
T meer regels (13,12)  
U school doet voldoende (13,17)  
V consequent in handhaven van regels (13, 18)  
W effectief (11,35)  
X echt vooruitgang (10,16)

### Gespreksintroductie

- Doelstelling: Visie en aanpak ten aanzien van pestgedrag.
- Tijdsduur: ongeveer 30 minuten
- Opbouw interview doorlopen: er zullen eerst vragen worden gesteld over de visie en daarna over de aanpak van pestgedrag.
- Wat gaat er met het materiaal gebeuren: het materiaal wordt geanalyseerd en gebruikt als data voor ons onderzoek.
- Er zullen zowel aantekeningen als een opname van het interview gemaakt worden.
- (Recorder aanzetten)
- Wie neemt welk deel?
- Anonimiteit waarborgen, door de namen van de leerkrachten anoniem te houden en de informatie wordt alleen voor het desbetreffende onderzoek gebruikt.
- Heeft u nog vragen / is alles duidelijk?
- (Opname van de recorder controleren / neemt deze goed op?)

### Introductievragen

Naam van de school:

Plaatsnaam:

Sekse:

Bovenbouwgroep (momenteel):

Vooropleiding:

Jaren werkervaring:

Leeftijd:

### A Visie (definitie, signalering, waardering) ten aanzien van pesten

- Als u de definitie van pesten zou moeten omschrijven, welke beschrijving zou u dan geven?
- Wat betekent het voor u dat er gepest wordt op deze school?
- Kunt u iets vertellen over de verschillende vormen van pesten binnen deze school?
- Kunt u beschrijven hoe ernstig u het pestgedrag vindt op school op dit moment?
- Beoordeelt u de ernst van verschillende vormen van pesten op een andere manier? Hoe vaak komt het pesten voor? (dagelijks, wekelijks, maandelijks?)
- Waar vindt volgens u het pestgedrag vaak plaats?
- Hoe signaleert u pestgedrag op deze school?

- Wat maakt het voor u moeilijk/makkelijk om pestgedrag op school te ontdekken/te zien?
- Wat zijn volgens u de oorzaken en gevolgen van pestgedrag? (Zowel, voor daders als slachtoffers?)

#### B Aanpak (schoolcontext en persoonlijke) van pesten

- Hoeveel aandacht is er vanuit deze basisschool voor pesten? Welke protocollen en/of maatregelen zijn er?
- Doet de school volgens u voldoende om pesten te voorkomen / tegen te gaan? Kunt u wat voorbeelden noemen?
- In hoeverre bent u tevreden over de aanpak van de school? Zijn de maatregelen effectief? In hoeverre helpen ze?
- Wat is uw persoonlijke aanpak als leerkracht van pestgedrag? Wat doet u concreet als er gepest wordt? Kunt u wat voorbeelden noemen? Zowel ten aanzien van daders en slachtoffers? (Schoolniveau en groepsniveau, betrokkenheid ouders, wat wordt er besproken en met wie?)
- In hoeverre bent u tevreden over uw persoonlijke aanpak van pesten op deze school? Zijn de maatregelen effectief? In hoeverre helpen ze?

#### Afsluiten

- Is er nog een onderwerp dat u aan de orde zou willen stellen, nog vragen?
- Wat vond je van het gesprek?
- Bedankt voor het gesprek!



## Introductiebrief

Geachte heer,

Graag vragen wij uw aandacht voor het volgende. Wij zijn vanuit de Universiteit Utrecht in februari 2013 een onderzoeksproject naar pesten op basisscholen gestart. Ons onderzoek heeft als doelstelling: het verkrijgen van inzicht over de visies van reguliere bovenbouwleerkrachten en de maatregelen die zij treffen ten aanzien van pesten op een Vreedzame school. Onze vraag aan u is of uw school medewerking zou willen verlenen aan dit onderzoek.

Graag zouden wij de mogelijkheid willen krijgen om de leerkrachten van de groepen 5, 6, 7 en 8 te interviewen. Het interview per leerkracht zal ongeveer 30 minuten in beslag nemen en wordt door twee studenten afgenomen. Alle gegevens zullen door ons volstrekt vertrouwelijk worden behandeld en zullen niet in verband worden gebracht met de naam van de school, de klas en die van individuele leraren en leerlingen.

Wij hopen dat u bereid bent om met uw school mee te werken aan dit onderzoek. Als tegenprestatie ontvangt u een verslaglegging van het onderzoek. Wij nemen binnen een week contact met u op om te vernemen of u tot participatie in dit onderzoek bereid bent en om de mogelijkheden binnen uw school te bespreken. Uiteraard kunt u ook zelf contact met ons opnemen.

Hoogachtend,  
namens het onderzoeksteam,

Suad Mohamed ( [s.mohamed@students.uu.nl](mailto:s.mohamed@students.uu.nl) )  
Marieke Verbree  
Violet de Jong

Begeleider  
Dr. P. Baar  
Departement Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen  
Postbus 80.140  
3508 TC Utrecht  
[p.baar@uu.nl](mailto:p.baar@uu.nl)  
030-2534667