

**Depressieve Symptomen en het Zelfbeeld in Slachtoffers bij Pesterijen: Gender en
Immigratie.**

Annemieke Brouwer (6868606)

a.brouwer4@students.uu.nl

Sociale Wetenschappen, Universiteit Utrecht

201800479: Master's Thesis Clinical Child and Adolescent Psychology

Supervisor Liesbeth Aleva¹

Tweede beoordelaar Ankie Menting

Gebruik gemaakt van bestaande data

20 juni 2022

¹Bij deze wil ik Liesbeth Aleva bedanken voor het beschikbaar stellen van de data.

Samenvatting

Pesten is een wereldwijd probleem. Veel slachtoffers van pesten krijgen te maken met psychische klachten, zoals depressie en een laag zelfbeeld. Echter is het verloop van deze klachten na pesten onbekend. In de huidige studie werd onderzocht hoe het verloop is van depressieve symptomen en het zelfbeeld in de drie achtereenvolgende jaren bij slachtoffers van pesten. Daarnaast is gekeken naar verschillen in gender en tussen westerlingen en niet-westerlingen. We gebruikten data van eerder onderzoek waaraan 1192 participanten meededen. Uiteindelijk selecteerden we 237 participanten die tijdens het eerste meetmoment 8 tot en met 12 jaar oud waren ($M = 10.2$; $SD = .5$). De participanten kregen een vragenlijst die de hele klas tegelijk invulden. Vervolgens vond er een individueel interview plaats. Positief te noemen, maar tegengesteld aan de verwachtingen, bleken depressieve symptomen af te nemen en bleek er geen negatiever zelfbeeld over tijd. Daarnaast bleek er geen verschil in depressieve symptomen over tijd tussen jongens en meisjes. Conform de verwachtingen bleken meisjes een lager zelfbeeld te hebben dan jongens op meetmomenten 1 en 3. Tijdens meetmoment 2 verschilde het zelfbeeld niet in gender. Daarnaast bleek, conform de verwachtingen, dat niet-westerlingen meer depressieve symptomen ervaarden dan westerlingen tijdens meetmoment 2. Tijdens meetmomenten 1 en 3 verschilde het zelfbeeld niet tussen westerlingen en niet-westerlingen. Conform de verwachtingen bleek er geen verschil in zelfbeeld tussen niet-westerlingen en westerlingen. Huidige studie kent enkele limitaties, zoals dat in de analyses niet meegenomen is of de kinderen ook tijdens meetmoment 2 en 3 zijn gepest of niet. Wanneer dit in vervolgonderzoek wel wordt gedaan, wordt een duidelijker beeld verkregen over hoe het verloop van de symptomen is binnen een bepaalde slachtoffergroep. Gezien huidig onderzoek het eerste onderzoek is naar het verloop van symptomen bij pesterijen, is meer onderzoek nodig om resultaten te bevestigen.

Sleutelwoorden: depressie, zelfbeeld, pesten, cultuur, gender

Abstract

Bullying is a worldwide problem. Many victims of bullying experience psychological complaints, such as depression and low self-esteem. However, the course of these complaints after bullying are unknown. The current study investigated the course of depressive symptoms and self-esteem in the two years after a child had been bullied. In addition, differences in gender and between westerners and non-westerners were examined. Data from a previous study with 1192 participants were used. We selected 237 participants between the age of 8 and 12 years at the first measurement ($M = 10.2$; $SD = .5$). The participants were given a questionnaire that the entire class completed at the same time. Subsequently, a personal interview took place. Positive, but opposed to expectations, depressive symptoms appeared to decrease and there was no more negative self-esteem over time. In addition,

there was no difference in depressive symptoms over time between boys and girls. In accordance with expectations, girls appeared to have a lower self-esteem than boys during measurement moments 1 and 3. During measurement moment 2, self-esteem did not differ between gender. Furthermore, it appeared that non-westerners experienced more depressive symptoms than westerners during measurement moment 2, which was in line with expectations. During measurement moments 1 and 3, the self-esteem did not differ between westerners and non-westerners. Opposed to expectations, there appeared to be no difference in self-esteem between non-westerners and westerners. Current study knows some limitations, for example that it was not included in the analyses whether or not the children were bullied during measurements 2 and 3. When future research studies would include this, a more evident image could be given on the course of symptoms within a certain victim group. Current research is the first study to the development of symptoms by bullying, more elaborate research is necessary for detailed results.

Keywords: depression, self-esteem, bullying, gender, culture

Depressieve symptomen en het zelfbeeld in slachtoffers bij pesteringen: gender en immigratie.

Pesten op scholen is al decennia lang een wereldwijd probleem (Jimerson et al., 2010). Zo ook in Nederland; in 2018 gaf tien procent van de kinderen op basisscholen in Nederland aan gepest te zijn (NJI, 2020; Slob, 2021). In 2021 was dit percentage 10,7 procent (Slob, 2021). Aangezien pesten wereldwijd een veelvoorkomend probleem is, is er veel onderzoek gedaan naar daders en slachtoffers van pesten. Daaruit bleek dat veel slachtoffers na pesteringen psychische problemen ervaren, zoals een posttraumatische stressstoornis, depressie, angst, slechte algemene gezondheid, psychosomatische problemen en zelfmoordgedachten en -gedrag (Gini & Pozzoli, 2009; Holt et al., 2015; Moore et al., 2017; Nielsen et al., 2015). Naast deze klachten is ook een laag zelfbeeld een bekend gevolg van slachtofferschap. Een laag zelfbeeld veroorzaakt dan wel versterkt allerlei psychische problemen, waaronder depressie en suïcidaliteit (Soto-Sanz et al., 2019; Sowislo & Orth, 2013). De depressieve klachten en het lage zelfbeeld blijven vaak aanhouden gedurende de adolescentie (Carlisle & Rofes, 2007; Klomek et al., 2007; Reijntjes et al., 2010; Van Geel et al., 2018). Wanneer op het juiste moment geïntervenieerd wordt, kunnen psychische problemen in de adolescentie en de volwassenheid worden voorkomen. Volgens veel onderzoeken is dit moment zo vroeg mogelijk (Davey & McGorry, 2019; Guralnick, 2015; Rapee, 2013; Solmi et al., 2021). Zo vroeg mogelijk interveniëren kan lastig zijn wanneer leerkrachten het pesten niet zien gebeuren; kinderen zijn namelijk slim genoeg om niet in het zicht van een leerkracht te pesten (Ahn et al., 2013; Van Verseveld et al., 2021). Daarom is het belangrijk de ontwikkeling van de symptomen te kunnen herkennen. Echter, is het nog onduidelijk hoe de ontwikkeling van depressieve symptomen en het zelfbeeld bij slachtoffers binnen de eerste twee jaar na en tijdens het pesten verloopt. Hoewel psychische klachten bekende problemen zijn, ontwikkelt niet elk slachtoffer van pesteringen depressieve symptomen en/of een laag zelfbeeld. De ontwikkeling en het verloop van symptomen en klachten van depressie of een laag zelfbeeld is van meerdere factoren afhankelijk, een hiervan is coping (Newman et al., 2011). Door coping zijn er kinderen die geen last hebben van symptomen na pesteringen en kinderen die wel last hebben van symptomen. Daarnaast bestaan er tussen culturen en gender duidelijk verschillen in coping.

Symptomen van een depressie of laag zelfbeeld kunnen bij jongens en meisjes op verschillende momenten tot uiting komen. Jongens vertonen meer vermijdende coping, zoals het probleem ontkennen, en naar buiten gerichte emoties, zoals boosheid, dan meisjes en gaan luchtiger om met emotionele situaties. Daarentegen vertonen meisjes meer zelfreflectie, meer ruminatie en meer naar zichzelf gekeerde emoties, zoals verdriet en angst (Chaplin & Aldao, 2012; Eschenbeck et al., 2018; Flannery et al.; Johnson & Whisman, 2013; Shelley & Craig, 2010). Daarnaast pakken meisjes het probleem actiever aan door emoties meer te uiten, steun te zoeken en geruststellende gedachten te hanteren dan jongens. Dit wordt verklaard doordat jongens achterliggen in ontwikkeling. Zodoende zijn de executieve functies van meisjes eerder ontwikkeld wat leidt tot meer actieve coping (Flannery et al., 2018; Shelley & Craig, 2010). Aangezien meisjes over het algemeen meer rumineren en emoties tonen die betrekking hebben op henzelf is de kans bij meisjes groter om internaliserende problemen te

ontwikkelen, zoals depressie of een laag zelfbeeld (Ledwell & King, 2013; McLaughlin & Nolen-Hoeksema, 2012; Peets et al., 2021; Sigfusdottir & Silver, 2009). Omdat jongens en meisjes verschillen in het gebruik van coping, kan het verloop van depressieve symptomen en het zelfbeeld verschillend zijn. Hierdoor kan het zijn dat het juiste moment van interveniëren verschilt voor gender. Om dit duidelijk te krijgen is onderzoek nodig.

Er is weinig onderzoek gedaan naar concrete verschillen in gebruik van coping tussen culturen en tussen migranten en niet-migranten. Aan de hand van theorieën en waargenomen verschillen wordt verwacht dat mensen uit een individualistische cultuur, zoals de Nederlandse cultuur, vooral (primaire) copingstrategieën inzetten die zich richten op het confronteren of wijzigen van een stressor, zoals pesterij(en). Een voorbeeld hiervan is wanneer een kind gepest wordt, hij of zij voor zichzelf opkomt. Slachtoffers uit een collectivistische cultuur, zoals de Turkse of Marokkaanse cultuur, zullen naar verwachting meer gebruik maken van (secundaire) copingstrategieën die zich richten op het vermijden van de stressor. Een voorbeeld hiervan is dat het slachtoffer in de pauzes binnenblijft om zo de pester te ontlopen. Hierdoor passen ze zichzelf aan in plaats van de stressor te veranderen (Chun et al., 2006). Zodoende worden verschillen in keuze van copingstrategieën verbonden aan verschillen in cultuur (Yasui & Dishion, 2007). Mensen uit een collectivistische cultuur zouden door zichzelf aan te passen, zich meer naar binnen richten, wat resulteert in een toenemende kans op internaliserende problemen, zoals depressie en een laag zelfbeeld. Of slachtoffers immigrant of niet-immigrant zijn, kan dus iets zeggen over de manier waarop psychische klachten zich kunnen ontwikkelen. Onderzoek naar de verschillen in klachten en symptomen van depressie en een laag zelfbeeld bij immigrante en niet-immigrante slachtoffers van pesterijen, is om meerdere redenen belangrijk, namelijk: (1) er is geen eerder onderzoek naar gedaan en dus zijn er nu slechts verwachtingen; (2) elk jaar stijgt in Nederland het aantal immigranten (CBS, 2020) en (3) immigranten zijn vaker slachtoffer van pesten dan niet-immigrant (Maynard et al., 2016; Pottie et al., 2015; Stevens et al., 2020; Vitoroulis & Georgiades, 2017).

Huidig onderzoek richt zich op verduidelijking van het verloop van klachten en symptomen van depressie en laag zelfbeeld bij slachtofferschap als gevolg van pesterijen. De onderzoeksvraag is: Hoe is de ontwikkeling van depressieve symptomen en het zelfbeeld in slachtoffers van pesterijen en bestaan er verschillen in gender en tussen immigrante en niet-immigrante kinderen? Deze onderzoeksvraag wordt beantwoord aan de hand van de volgende hypotheses: (1) De depressieve symptomen van slachtoffers nemen toe in de tweede en derde meting ten opzichte van de eerste meting; (2) Het zelfbeeld van slachtoffers wordt negatiever in de tweede en derde meting ten opzichte van de eerste meting; (3) De depressieve symptomen van slachtoffers nemen meer toe en het zelfbeeld wordt negatiever bij meisjes dan bij jongens in de tweede en derde meting ten opzichte van de eerste meting. (4) De depressieve symptomen van slachtoffers nemen meer toe en het zelfbeeld wordt negatiever bij niet-westerse kinderen dan bij westerse kinderen in de tweede en derde meting ten

opzichte van de eerste meting. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van bestaande data (Olthof et al., 2011).

Methode

Participanten

Aan het onderzoek waarvan de data is verkregen, deden in totaal 1192 participanten mee. Uiteindelijk zijn 237 van deze 1192 participanten geselecteerd uit de dataset, omdat huidig onderzoek longitudinaal is en zich richtte op kinderen die tijdens het eerste meetmoment in groep 6, tijdens het tweede meetmoment in groep 7 en tijdens het derde meetmoment in groep 8 zaten. De overige 955 participanten zijn niet geselecteerd. Zij zaten niet in groep 6 in meting 1, groep 7 in meting 2 en in groep 8 in meting 3. De geselecteerde participanten hadden tijdens het eerste meetmoment de leeftijd van acht tot en met twaalf jaar ($M = 10.2$; $SD = .5$). Daarbij waren 132 participanten meisjes en 105 jongens. Van 26 participanten had tenminste één ouder een niet-westerse achtergrond, 162 participanten hadden een volledig westerse achtergrond. Van 49 participanten was de achtergrond onbekend. De participanten zijn geworven uit negentien klassen van zestien reguliere basisscholen uitgaande van meetmoment 1. De scholen zijn op verschillende manieren geworven: studenten hebben zelf scholen benaderd en er zijn scholen geworven via een schooladviesdienst. De scholen zijn verspreid over Noordoost- en Midden-Nederland.

Meetinstrumenten

Westers/niet-westers

Tijdens de individuele interviews werden aan het kind drie vragen gesteld met betrekking tot afkomst, namelijk: “In welk land ben jij geboren?”, “In welk land is je vader geboren?” en “In welk land is je moeder geboren?”. Wanneer minstens één antwoord op deze drie vragen geen Europees land betrof, werd het kind gezien als niet-westers. Wanneer alle drie de antwoorden Europese landen waren, werd het kind gezien als westers. Nederlandse en Europese afkomst zijn samen gecodeerd als ‘westers’. Turkse, Marokkaanse, Surinaamse en Antilliaanse afkomst werden samen met de categorie ‘overig’ gecodeerd als ‘niet-westers’.

Slachtoffer

Er is gebruik gemaakt van zelfrapportage om te bepalen of een kind een slachtoffer was van pesten. Tijdens de individuele afname werd de volgende vraag gesteld: ‘Hoe vaak word jij zelf gepest? Word je nooit gepest, of maar één keer per jaar, of één keer per maand, of één keer per week, of elke dag?’. Tijdens het stellen van deze vraag werd de visuele weergave van de beoordelingsschaal laten zien (zie Bijlage 1). ‘Nooit’ werd gecodeerd tot 0, ‘één keer per jaar’ tot 1, ‘één keer per maand’ tot 2, ‘één keer per week’ tot 3 en ‘elke dag’ tot 4. Participanten die een score hadden van 1 of hoger werden gezien als slachtoffer.

Depressie

In hoeverre een participant last had van depressieve gevoelens, werd in kaart gebracht aan de hand van de subschaal depressie van een verkorte versie van de zelfrapportagelijst Revised Child

Anxiety and Depression Scale (RCADS; Chorpita et al., 2000). De subschaal depressie bestond uit 5 items en elk item werd gescoord op een vierpuntenschaal waarbij 0 = nooit, 1 = soms, 2 = vaak en 3 = altijd was. Voorbeelden van items zijn: “Ik heb nergens meer veel plezier in” en “Ik ben heel moe”. De totaalscore is het gemiddelde van alle antwoorden van de participant op de vragen van de subschaal depressie. Tijdens meetmoment 1 was de *range* van de totaalscores 0-3, tijdens meetmoment 2 was dit eveneens 0-3 en tijdens meetmoment 2 was dit 0-2.2. De Cronbach's Alpha van de vijf items van het eerste meetmoment was .6, van meetmoment 2 was deze .67 en van meetmoment 3 was deze .72. De RCADS is onderzocht bij kinderen met een Westerse en een niet-westerse afkomst en blijkt een betrouwbare en valide vragenlijst voor kinderen met zowel een Nederlandse als een Turkse, Marokkaanse, Surinaamse en Antilliaanse achtergrond in Nederland (Kösters et al., 2015), waardoor we dit ook kunnen aannemen voor een verkorte RCADS.

Zelfbeeld

Het zelfbeeld van de participanten werd bepaald aan de hand van de subschaal zelfwaarde, bestaande uit zes vragen, van de Competentiebelevingsschaal voor Kinderen (CBSK; Veerman et al., 1997). Elk item bestaat uit twee tegenovergestelde stellingen, zoals “Sommige kinderen zijn tevreden met zichzelf als persoon” “maar andere kinderen zijn vaak niet tevreden met zichzelf als persoon”. De participant kiest de stelling die het beste bij hem/haar past en maakt dan de keuze uit twee opties: “helemaal waar voor mij” of “een beetje waar voor mij”. Het antwoord “helemaal waar voor mij” dat bij de eerste stelling hoorde, werd gecodeerd als 1; het antwoord “een beetje waar voor mij” dat bij de eerste stelling hoorde, werd gecodeerd als 2; het antwoord “een beetje waar voor mij” dat bij de tweede stelling hoorde, werd gecodeerd als 3 en het antwoord “helemaal waar voor mij” dat bij de tweede stelling hoorde, werd gecodeerd als 4. Items 3, 4 en 5 van de subschaal zelfwaarde zijn omgescoord, waarbij 1 = 4, 2 = 3, 3 = 2 en 4 = 1 werd. De totaalscore is de som van de ruwe scores. De laagst mogelijke totaalscore is 6, de hoogst mogelijke totaalscore is 24. Een totaalscore dichterbij de 6 betekent een negatief ofwel laag zelfbeeld. Een score richting de 24 betekent een positief zelfbeeld. Tijdens meetmoment 1 was de *range* van de totaalscores 6-24 tijdens meetmoment 2 was dit eveneens 6-24 en tijdens meetmoment 2 was dit 7-24. Tijdens meetmoment 1 was de Cronbach's Alpha van de vijf items 0.8, tijdens meetmoment 2 was deze .84 en tijdens meetmoment 3 was deze .86. De COTAN (1998) heeft de psychometrische kwaliteiten van de CBSK onderzocht en de vragenlijst blijkt voldoende betrouwbaar en valide te zijn, op de criteriumvaliditeit na. Dit betekent dat de CBSK geen voorspellende waarde heeft. In huidig onderzoek wordt geen gebruik van gemaakt van de voorspellende waarde.

Procedure

Wanneer scholen en leerkrachten wilden deelnemen aan het onderzoek, ontvingen de ouders van de leerlingen van de betreffende klassen een informatiebrief (zie Bijlage 3) over de doelstellingen en procedures van het onderzoek. Ouders konden bezwaar maken door middel van het invullen en terugsturen van een bijgevoegd bezwaarschrift, waarna het kind werd uitgesloten van deelname. Hier

maakten 51 ouders gebruik van. De dataverzameling vond plaats op de school van de kinderen en was verdeeld over drie dagen. De zelfrapportage werd afgenomen door middel van een vragenlijst die de hele klas tegelijk invulde gedurende dertig minuten. Deze bestond onder andere uit de verkorte RCADS en de CBSK. Vervolgens werden de individuele interviews afgenomen. Tijdens de interviews met het kind werden eerst de doelstellingen en procedures van het onderzoek uitgelegd. Daarnaast werd uitgelegd dat alle informatie die ze zouden verstrekken geheel vertrouwelijk zou blijven, waarna het kind de kans kreeg om te stoppen met het onderzoek. Bovendien werd de kinderen verteld dat het altijd mogelijk was om op elk moment tijdens de deelname het interview te stoppen. Geen van de kinderen heeft gebruik gemaakt van deze mogelijkheid. De kinderen waren aangespoord om niet met hun leeftijdsgenoten over de procedure te praten. Tijdens de individuele interviews werd naast afkomst ook gevraagd naar de betrokkenheid van klasgenoten en van henzelf bij pesten en werden peernominaties gegeven met betrekking tot sympathie en populariteit. Deze informatie is niet gebruikt in huidig onderzoek. De klassikale vragenlijst en de daaropvolgende individuele interviews werden afgenomen door onderzoeksassistenten. De onderzoeksassistenten waren vrouwelijke studenten. Om de procedure juist te laten verlopen, werden de assistenten getraind, werd er een schriftelijk onderzoeksprotocol opgesteld en werden de interviews afgenomen met behulp van laptops. De interviewvragen werden voorgelezen door de onderzoeksassistenten waarna de kinderen mondeling antwoord gaven. Na het verzamelen van de gegevens, zijn de namen uit de databestanden verwijderd. Dit onderzoek is goedgekeurd door de Ethics Review & Registration Universiteit Utrecht (UU-SER).

Data-analyse

Voorafgaand aan het toetsen van de hypothesen is een data-inspectie uitgevoerd. Er waren een aantal outliers te zien in de data, maar deze waren te verklaren en passen in de data. Hierom is gekozen de outliers te behouden. Er zijn parametrische analyses en non-parametrische analyses uitgevoerd. In eerste instantie zouden MANOVA's uitgevoerd worden, maar gezien de schending van de assumpties is er gekozen voor Repeated Measures ANOVA analyses met covariaten en Post Hoc testen en met de Bonferonni correctie. Doordat een Repeated Measures ANOVA meerdere meetmomenten meeneemt in de analyse, is te zien wat het verloop is van de symptomen. De enige assumptie die werd geschonden is de normaliteit. De normaliteit kon door middel van data-transformaties niet gewaarborgd worden. Bij groepen groter dan vijftig participanten is de ANOVA robuust (Stevens, 1996). De analyse is niet robuust bij groepen kleiner dan vijftig en niet geschikt bij ongelijke groepsgroottes. Beide waren het geval bij de gebruikte data. Er is gekozen de analyses uit te voeren voor de eerste drie hypothesen, gezien de niet-westerse groep uit slechts 26 participanten bestond. Geen van de uitgevoerde ANOVA's was significant (zie Bijlage 4). Hierdoor konden we covariaten en Post Hoc testen niet interpreteren. Om deze redenen hebben we gekozen om voor alle hypothesen ook non-parametrische analyses uit te voeren.

Voor hypothese 1 en 2 voerden we de non-parametrische test Friedmans ANOVA uit, omdat deze analyse verschil in tijd bekijkt binnen een groep. Wanneer het resultaat significant bleek, werd de

follow-up analyse Wilcoxon Matched-Pairs Tests uitgevoerd om de meetmomenten met elkaar te vergelijken. Voor hypothese 3 en 4 gebruikten we de analyse Mann-Whitney U, gezien deze analyse verschillen in groepen bekijkt. We hanteerden voor alle analyses een significantieniveau van $\alpha = .05$. Voor het uitvoeren van de data-analyses is gebruik gemaakt van het computerprogramma SPSS Statistics 27 (2021).

Resultaten

Assumpties

Hypotheses 1 en 2 zijn getoetst met Friedmans ANOVA en Wilcoxon Matched-Pairs Tests. Aan de assumpties van Friedmans ANOVA is voldaan: (1) afhankelijke variabele is niet op nominaal niveau, (2) onafhankelijke variabele bestaat uit meer dan 2 herhaalde metingen, (3) de onafhankelijke variabele is een random sample. Daarnaast is ook aan de assumpties van Wilcoxon Matched-Pairs Test voldaan: (1) herhaalde metingen komen van dezelfde populaties, (2) elk paar metingen is aselechte en onafhankelijk gemeten, (3) de data is niet nominaal.

Hypotheses 3 en 4 zijn getoetst met de Mann-Whitney U. Aan de assumpties van Mann-Whitney U is voldaan: (1) afhankelijke variabele is niet op nominaal niveau, (2) onafhankelijke variabele bestaat uit twee categorische, onafhankelijke groepen, (3) onafhankelijkheid van observaties, (4) de groepen moeten dezelfde verdeling hebben op de afhankelijke variabele.

Tabel 1

Beschrijvende statistieken van de variabelen depressieve symptomen en zelfbeeld per meetmoment en per groep

Variabelen	Meetmoment 1			Meetmoment 2			Meetmoment 3			
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Depressie	Algemeen	237	.71	.43	232	.63	.45	229	.55	.44
	Jongens	105	.65	.38	103	.58	.35	99	.54	.43
	Meisjes	132	.75	.47	129	.67	.51	130	.56	.45
	Westers	162	.67	.4	158	.56	.4	158	.53	.45
	Niet-westers	26	.8	.38	26	.80	.35	26	.62	.41
Zelfbeeld	Algemeen	234	18.92	3.96	232	19.34	3.95	230	19.23	4.02
	Jongens	103	19.61	3.44	103	19.92	3.51	100	20.07	3.25
	Meisjes	131	18.37	4.25	129	18.87	4.22	130	18.59	4.43
	Westers	159	18.72	4.05	159	19.5	3.87	159	19.27	3.83
	Niet-westers	26	18.58	2.83	26	18.81	4.24	26	19.77	4.34

Noot. *N* staat voor het aantal participanten, *M* voor het gemiddelde en *SD* voor de standaarddeviatie.

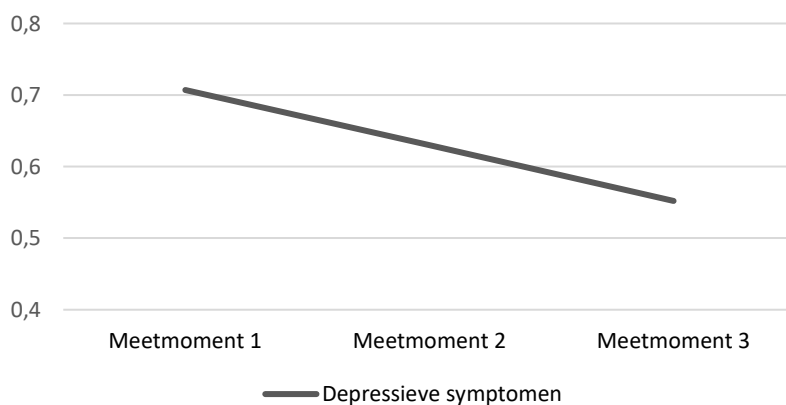
Depressie

Om te toetsen of depressie afneemt gedurende de drie meetmomenten is de Friedmans ANOVA gebruikt met als afhankelijke variabelen de totaalscores van de subschaal depressie van de

drie meetmomenten. Uit de resultaten bleek dat de drie metingen van de mate van depressie van slachtoffers van elkaar verschilden ($\chi^2(2) = 32.71, p < .001$). Om de verschillen tussen de meetmomenten te zien is de Wilcoxon Matched-Pairs Test gebruikt met als afhankelijke variabelen de totaalscores van de subschaal depressie tijdens de drie meetmomenten. Deze gaf aan dat participanten tijdens meetmoment 1 significant meer symptomen van depressie vertoonden vergeleken met meetmoment 2 ($z = -2.81, p = .005$). Daarnaast vertoonden de participanten tijdens meetmoment 2 significant meer symptomen van depressie vergeleken met meetmoment 3 ($z = -2.72, p = .007$). Deze resultaten zijn tegengesteld aan de verwachtingen.

Figuur 1

Gemiddelde per meetmoment van de subschaal depressie van de verkorte RCADS



Noot. Deze gegevens hebben betrekking op alle slachtoffers, $N_1 = 237, N_2 = 232, N_3 = 292$.

Zelfbeeld

Om te toetsen of zelfbeeld afneemt gedurende de drie meetmomenten is de Friedmans ANOVA gebruikt met als afhankelijke variabelen de totaalscores van de subschaal zelfbeeld van de drie meetmomenten. Uit de resultaten bleek dat de drie metingen van het zelfbeeld van slachtoffers niet significant van elkaar verschillen ($\chi^2(2) = 4.11, p = .128$). De resultaten zijn tegengesteld aan de verwachtingen.

Gender

Om te toetsen of meisjes meer depressieve symptomen ervaren en hun zelfbeeld negatiever werd gedurende de drie meetmomenten dan jongens, is de Mann Whitney-U test gebruikt. De onafhankelijke variabele in deze analyse was 'gender' en de afhankelijke variabelen waren de totaalscores van de drie meetmomenten van depressie en die van zelfbeeld.

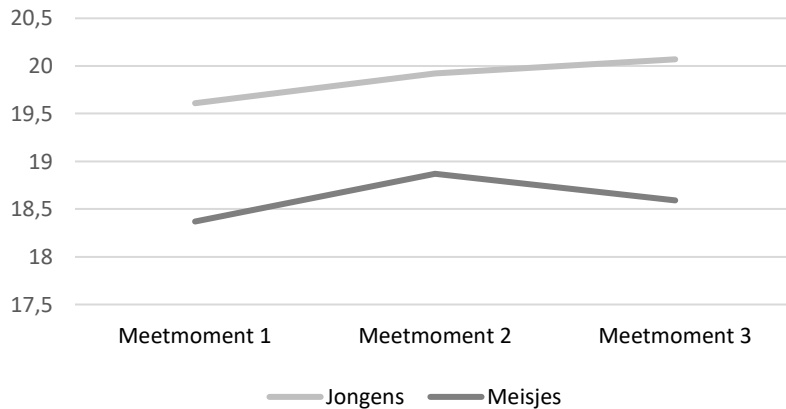
Uit de resultaten van de Mann Whitney-U test met als afhankelijke variabele depressie bleek dat meisjes en jongens niet significant verschilden in de mate van depressie tijdens meetmoment 1 ($U = 6153, z = -1.5, p = .134$), meetmoment 2 ($U = 6298, z = -.69, p = .491$) en meetmoment 3 ($U = 6379, z = -.11, p = .909$). Dit is tegengesteld aan de verwachtingen.

Meisjes vertoonden volgens de Mann-Whitney U met als afhankelijke variabele zelfbeeld daarentegen wel significant meer symptomen van een laag zelfbeeld vergeleken met jongens tijdens

meetmoment 1 ($U = 5691.5$, $z = -2.06$, $p = .039$) en tijdens meetmoment 3 ($U = 5355$, $z = -2.3$, $p = .021$). Dit is conform de verwachtingen. Tegengesteld aan de verwachtingen was er geen significant verschil in zelfbeeld tijdens meetmoment 2 ($U = 5713$, $z = -1.84$, $p = .066$).

Figuur 2

Gemiddelde per meetmoment van de subschaal zelfbeeld van de CBSK van jongens en meisjes



Noot. Het verschil tijdens meetmoment 2 was niet significant, $p = .066$, $N_{j1} = 103$, $N_{j2} = 103$, $N_{j3} = 100$, $N_{m1} = 131$, $N_{m2} = 129$, $N_{m3} = 130$.

Migratie

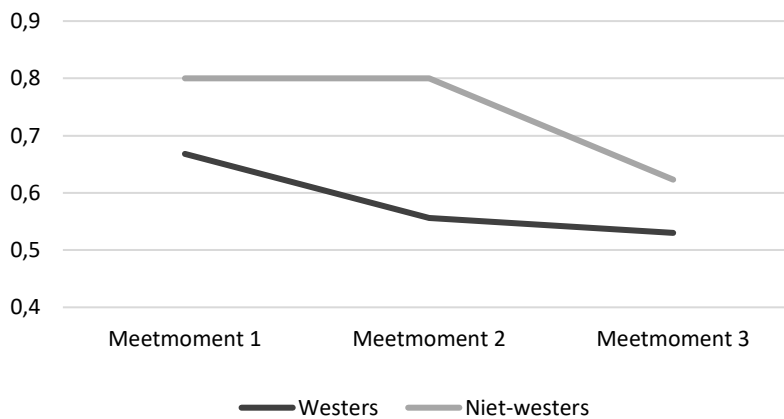
Om te toetsen of niet-westerse participanten meer depressieve symptomen ervaarden en hun zelfbeeld negatiever werd gedurende de drie meetmomenten dan westerse participanten, is de Mann-Whitney-U test gebruikt. De onafhankelijke variabele in deze analyse was 'afkomst' en de afhankelijke variabelen waren de totaalscores van de drie meetmomenten van depressie en die van zelfbeeld.

Uit de resultaten van de Mann-Whitney U met als afhankelijke variabele depressie bleek dat niet-westerse participanten significant meer symptomen van depressie hadden dan westerse participanten tijdens meetmoment 2 ($U = 1292$, $z = -3.06$, $p = .002$). Dit is conform de verwachtingen. Tegengesteld aan de verwachtingen, verschilden westerse en niet-westerse participanten niet significant in de mate van depressie tijdens meetmoment 1 ($U = 1693$, $z = -1.62$, $p = .105$) en meetmoment 3 ($U = 1745$, $z = -1.24$, $p = .213$).

Uit de resultaten van de Mann-Whitney U met als afhankelijke variabele zelfbeeld bleek er geen significant verschil tussen de westerse en de niet-westerse participanten in zelfbeeld tijdens meetmoment 1 ($U = 1858$, $z = -.83$, $p = .407$), meetmoment 2 ($U = 1865$, $z = -.8$, $p = .424$) en meetmoment 3 ($U = 1803.5$, $z = -1.05$, $p = .296$). Dit is tegengesteld aan de verwachtingen.

Figuur 3

Gemiddelde per meetmoment van de subschaal depressie van de RCADS van westerse en niet-westerse participanten



Noot. Het verschil was alleen significant tijdens meetmoment 2, $p = .002$. Voor alle meetmomenten geldt $N_{niet-westers} = 26$ en $N_{westers} = 159$.

Discussie

In dit onderzoek is getoetst of de mate van depressieve symptomen stijgt en of het zelfbeeld negatiever wordt bij slachtoffers van pesten over drie jaren. Daarnaast is er gekeken naar verschillen in gender en tussen westerse en niet-westerse kinderen. Het eerste resultaat was tegen verwachting in, maar zeer positief te noemen: slachtoffers van pesten ervoeren significant minder depressieve symptomen over tijd. Daarbij bleek er geen significant verschil in zelfbeeld van de slachtoffers over tijd. Meisjes hadden een negatiever zelfbeeld vergeleken met jongens tijdens meetmoment 1 en 3, maar niet tijdens meetmoment 2. Daarnaast bleek er geen significant verschil in depressieve symptomen in gender over tijd. In tegenstelling tot meetmoment 1 en 3, ervoeren niet-westerse participanten tijdens meetmoment 2 significant meer depressieve symptomen dan westerse participanten. Als laatste bleek er geen significant verschil in zelfbeeld tussen westerse en niet-westerse participanten over tijd. De resultaten leidden ertoe dat hypothesen 1 en 2 werden afgewezen en dat hypothesen 3 en 4 gedeeltelijk werden aangenomen.

Allereerst hadden we verwacht dat slachtoffers meer depressieve symptomen ervoeren over tijd. Uit de resultaten bleek dat slachtoffers juist significant minder depressieve symptomen ervoeren over tijd. Allereerst is dit zeer positief: kinderen ervaren minder depressieve symptomen over tijd! Dit kan verklaard worden door de ontwikkeling van copingstrategieën naarmate kinderen ouder worden. Kinderen worden steeds zelfredzamer en hun copingstrategieën verfijnen en differentiëren met de leeftijd (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2011). Dat kan ertoe leiden dat depressieve symptomen afnemen. Daarbij is in de analyses niet meegenomen of de kinderen ook tijdens het tweede en derde meetmoment zijn gepest. Wanneer een kind ernstig gepest is en het pesten nam hierna af, dan kan een kind minder last hebben van depressieve symptomen omdat het pesten afneemt. Een andere verklaring

kan zijn dat de sociale omgeving van het kind verandert naar een omgeving die het kind meer steun geeft dan voorheen, waardoor depressieve symptomen afnemen (Gariépy et al., 2016).

Daarnaast bleek er geen significant verschil in zelfbeeld van slachtoffers over tijd. Dit kan eveneens komen doordat kinderen meer zelfredzaamheid en copingstrategieën ontwikkelen naarmate de leeftijd (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2011).

Hoewel er geen significant verschil bleek in depressieve symptomen tussen jongens en meisjes, vertoonden meisjes wel een lager zelfbeeld ten opzichte van jongens. Dit bevestigt de theorie dat meisjes kwetsbaarder zijn om een laag zelfbeeld te ontwikkelen en dat dit mogelijk komt doordat zij emoties meer op zichzelf richten dan jongens (Ledwell & King, 2013; McLaughlin & Nolen-Hoeksema, 2012; Peets et al., 2021; Sigfusdottir & Silver, 2009).

Niet-westerse slachtoffers van pesten ervaarden tijdens meetmoment 1 en 3 niet significant meer depressieve symptomen dan westerse kinderen, wat positief te noemen is. Daarentegen bleken zij tijdens meetmoment 2 wel kwetsbaarder voor het ontwikkelen van depressieve symptomen vergeleken met westerse kinderen. Wanneer wordt gekeken naar de gemiddelden (zie Tabel 1), is te zien dat niet-westerse kinderen wel degelijk op alle meetmomenten hoger scoorden op depressie dan de westerse kinderen. Doordat de steekproef van de niet-westerse kinderen klein was ($N = 26$), kan het zijn dat de resultaten niet-significant zijn, terwijl er in werkelijkheid wel een significant verschil bestaat; de zogeheten type 2 fout (Machin et al., 2009). Ondanks dat de hypothese in huidig onderzoek wordt verworpen, ondersteunen de gemiddelden mogelijk wel de theorie die inhoudt dat niet-westerse participanten meer gebruikmaken van secundaire coping, waardoor ze zichzelf aanpassen in plaats van de stressor (Chun et al., 2006). Omdat de niet-westerse kinderen hierdoor op zichzelf focussen, zouden zij kwetsbaarder zijn voor het ontwikkelen van internaliserende problemen zoals een laag zelfbeeld. In tegenstelling tot deze theorie, is in huidig onderzoek geen significant verschil gebleken in zelfbeeld tussen westerse en niet-westerse kinderen. Hoewel dit positief lijkt, was de kleine steekproef van niet-westerse kinderen erg klein waardoor er ook hier sprake kan zijn van een type 2 fout (Machin et al., 2009). Om de theorie te kunnen bevestigen of juist verwerpen, is verder onderzoek nodig.

Een factor met voor- en nadelen is dat het onderzoek plaatsvond in een bekende omgeving van de kinderen, namelijk op hun eigen school. Hierdoor kan het zijn dat de kinderen bang zijn geweest dat pesters erachter konden komen dat ze genoemd waren. Echter, werd aan de kinderen duidelijk gemaakt dat alle antwoorden geheel vertrouwelijk bleven. Daarbij voelden de kinderen zich over het algemeen waarschijnlijk wel meer op hun gemak dan in een vreemde omgeving. Een positieve factor is dat de kinderen werden gestimuleerd tijdens het onderzoek de vragen niet met elkaar te bespreken. Hoewel je dit niet volledig kan uitsluiten, zorgt het er wel voor dat de kinderen met zo weinig mogelijk vooroordelen het onderzoek ingaan. Daarbij was er een strikt en uitgebreid protocol wat de getrainde studenten moesten doorlopen tijdens de afname. Hierdoor was het onderzoek zo veel mogelijk gestandaardiseerd.

Naast positieve factoren, zijn er ook verbeterpunten aan dit onderzoek. In de analyses is niet meegenomen of de kinderen tijdens meetmoment 2 en meetmoment 3 ook zijn gepest. Hierdoor weten we niet specifiek of een kind eenmalig is gepest of jarenlang. Wanneer we selecteerden op de kinderen die alleen tijdens meetmoment 1 werden gepest, waren dit slechts vier kinderen. Wanneer we selecteerden op kinderen die tijdens alle meetmomenten werden gepest, waren dit slechts negentien kinderen. In beide situaties waren de steekproeven te klein om de analyses op uit te voeren. Vervolgonderzoek zou zich, met een grotere steekproef, kunnen richten op kinderen die tot aan meetmoment 1 gepest zijn, of juist tijdens alle meetmomenten. Daarbij zou het van waarde zijn om de intervallen van de meetmomenten kleiner te houden; zoals maandelijks in plaats van jaarlijks. Hierdoor verkrijgen we een duidelijker beeld over hoe het verloop van de symptomen is binnen een bepaalde slachtoffergroep. Door het gebruik van non-parametrische analyses kon niet als covariaat worden meegenomen of de kinderen ook tijdens meetmoment 2 en 3 werden gepest. Daarnaast kijkt de Friedmans ANOVA slechts naar de rangen en niet naar de grootte van de verschillen tussen de rangen. Hierdoor kunnen de resultaten ook vertekend zijn. Als laatste kan het zijn dat er sociaal wenselijke antwoorden zijn gegeven gedurende de individuele interviews wat de resultaten heeft vertekend (Krumpal, 2013).

Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op het uitsluiten van sociale wenselijkheid. De PMT-K-2 (subschaal 'sociale wenselijkheid') (NJI, z.d.) kan afgenomen worden om de sociale wenselijkheid van de participanten na te gaan. Wanneer de subschaal 'sociale wenselijkheid' hoog uitvalt, kan ervoor worden gekozen om de gegevens van de participant niet mee te nemen in het onderzoek. Dit zou de validiteit van het onderzoek ten goede komen. Daarnaast zou een grotere steekproef de kans vergroten dat parametrische analyses uitgevoerd kunnen worden. Hierdoor kan er geselecteerd worden op kinderen die tot aan meetmoment 1 zijn gepest, of juist tijdens alle meetmomenten. Daarnaast zou er gekeken kunnen worden of symptomen samenhangen met het gebruik van verschillende soorten coping. Als bekend is welke coping invloed kan hebben op bepaalde symptomen, kan hier op ingespeeld worden tijdens een eventuele therapeutische behandeling.

Gezien huidig onderzoek een van de eerste onderzoeken is naar het verloop van de symptomen van depressie en een laag zelfbeeld bij pestering en het onderzoek limitaties kent, is verder onderzoek nodig. Wanneer de intervallen maandelijks zijn in plaats van jaarlijks, wordt het nog duidelijker hoe de symptomen van depressie en een laag zelfbeeld zich ontwikkelen tijdens of na de periode dat het kind gepest wordt. Hierdoor kunnen symptomen beter herkend worden om eerder interventies toe te kunnen passen en verdere psychologische problemen te voorkomen.

Referenties

- Ahn, H. J., Rodkin, P. C., & Gest, S. (2013). Teacher–student agreement on “bullies and kids they pick on” in elementary school classrooms: Gender and grade differences. *Theory Into Practice*, 52(4), 257-263. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829728>
- Carlisle, N., & Rofes, E. (2007). School bullying: Do adult survivors perceive long-term effects?. *Traumatology*, 13(1), 16-26. <https://doi.org/10.1177/1534765607299911>
- CBS (2020). *Hoeveel mensen met een migratieachtergrond wonen in Nederland?* Geraadpleegd op 6 maart 2022, van www.cbs.nl/nl-nl/dossier/dossier-asiel-migratie-en-integratie/hoeveel-mensen-met-een-migratieachtergrond-wonen-in-nederland-
- Chaplin, T. M., & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological bulletin*, 139(4), 735-765. <https://doi.org/10.1037/a0030737>
- Chorpita, B. F., Yim, L., Moffitt, C., Umemoto, L. A., & Francis, S. E. (2000). Assessment of symptoms of DSM-IV anxiety and depression in children: A revised child anxiety and depression scale. *Behaviour research and therapy*, 38(8), 835-855. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(99\)00130-8](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00130-8)
- Chun, C. A., Moos, R. H., & Cronkite, R. C. (2006). Culture: A fundamental context for the stress and coping paradigm. In *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (pp. 29-53). Springer. https://doi.org/10.1007/0-387-26238-5_2
- COTAN (1998). *Competentie belevingsschaal voor kinderen*, CBSK. Geraadpleegd op 12 juni 2022, van <https://www-cotandocumentatie-nl.proxy.library.uu.nl/beoordelingen/b/14088/competentie-belevingsschaal-voor-kinderen/>
- Davey, C. G., & McGorry, P. D. (2019). Early intervention for depression in young people: a blind spot in mental health care. *The Lancet Psychiatry*, 6(3), 267-272. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(18\)30292-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(18)30292-X)
- Eschenbeck, H., Schmid, S., Schröder, I., Wasserfall, N., & Kohlmann, C. W. (2018). Development of coping strategies from childhood to adolescence. *European Journal of Health Psychology* 25(1), 18-30. <https://doi.org/10.1027/2512-8442/a000005>
- Flannery, K. M., Vannucci, A., & Ohannessian, C. M. (2018). Using time-varying effect modeling to examine age-varying gender differences in coping throughout adolescence and emerging adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 62(3), S27-S34. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.09.027>
- Garipey, G., Honkaniemi, H., & Quesnel-Vallee, A. (2016). Social support and protection from depression: systematic review of current findings in Western countries. *The British Journal of Psychiatry*, 209(4), 284-293. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.115.169094>
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1215>

- Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L., ... & Reid, G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: A meta-analysis. *Pediatrics*, *135*(2), e496-e509. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1864>
- IBM. (2021). SPSS Statistics (27) [Computerprogramma]. Geraadpleegd van <https://www.ibm.com/support/pages/downloading-ibm-spss-statistics-27>
- Jimerson, S. R., Swearer, S. M., Espelage, D. L. (2010). *International Handbook of School Bullying: An international Perspective*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203864968>
- Johnson, D. P., & Whisman, M. A. (2013). Gender differences in rumination: A meta-analysis. *Personality and individual differences*, *55*(4), 367-374. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.03.019>
- Klomek, A. B., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *46*(1), 40-49. <https://doi.org/10.1097/01.chi.0000242237.84925.18>
- Kösters, M. P., Chinapaw, M. J., Zwaanswijk, M., van der Wal, M. F., & Koot, H. M. (2015). Structure, reliability, and validity of the revised child anxiety and depression scale (RCADS) in a multi-ethnic urban sample of Dutch children. *BMC psychiatry*, *15*(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12888-015-0509-7>
- Krumpal, I. (2013). Determinants of social desirability bias in sensitive surveys: a literature review. *Quality & quantity*, *47*(4), 2025-2047. <https://doi.org/10.1007/s11135-011-9640-9>
- Ledwell, M., & King, V. (2015). Bullying and internalizing problems: Gender differences and the buffering role of parental communication. *Journal of family issues*, *36*(5), 543-566. <https://doi.org/10.1177/0192513X13491410>
- Machin, D., Campbell, M. J., Tan, S. B., & Tan, S. H. (2009). *Sample size tables for clinical studies* (3e ed.). John Wiley & Sons.
- Maynard, B. R., Vaughn, M. G., Salas-Wright, C. P., & Vaughn, S. (2016). Bullying victimization among school-aged immigrant youth in the United States. *Journal of Adolescent Health*, *58*(3), 337-344. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.11.013>
- McLaughlin, K. A., & Nolen-Hoeksema, S. (2012). Interpersonal stress generation as a mechanism linking rumination to internalizing symptoms in early adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *41*(5), 584-597. <https://doi.org/10.1080/15374416.2012.704840>
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World journal of psychiatry*, *7*(1), 60-76. <http://dx.doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- Newman, M. L., Holden, G. W., & Delville, Y. (2011). Coping with the stress of being bullied:

- Consequences of coping strategies among college students. *Social Psychological and Personality Science*, 2(2), 205-211. <https://doi.org/10.1177/1948550610386388>
- Nielsen, M. B., Tangen, T., Idsoe, T., Matthiesen, S. B., & Magerøy, N. (2015). Post-traumatic stress disorder as a consequence of bullying at work and at school. A literature review and meta-analysis. *Aggression and violent behavior*, 21, 17-24. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.01.001>
- NJI (z.d.). *Prestatie Motivatie Test voor Kinderen (PMT-K-2)*. Geraadpleegd op 12 juni 2022, van <https://www.nji.nl/instrumenten/prestatie-motivatie-test-voor-kinderen-pmt-k-2>
- NJI (2020, 23 januari). *Cijfers over pesten: slachtoffers*. Geraadpleegd op 5 mei 2022, van <https://www.nji.nl/cijfers/pesten-slachtoffers#pesten-onder-scholieren-van-12-16-jaar>
- Olthof, T., Goossens, F. A., Vermande, M. M., Aleva, E. A., & van der Meulen, M. (2011). Bullying as strategic behavior: Relations with desired and acquired dominance in the peer group. *Journal of school psychology*, 49(3), 339-359. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.03.003>
- Peets, K., Turunen, T., & Salmivalli, C. (2021). Rumination Mediates the Longitudinal Associations Between Elementary-School Victimization and Adolescents' Internalizing Problems. *Journal of interpersonal violence*, 1-22. <https://doi.org/10.1177/08862605211025020>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of applied psychology*, 88(5), 879-903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Pottie, K., Dahal, G., Georgiades, K., Premji, K., & Hassan, G. (2015). Do first generation immigrant adolescents face higher rates of bullying, violence and suicidal behaviours than do third generation and native born?. *Journal of immigrant and minority health*, 17(5), 1557-1566. <https://doi.org/10.1007/s10903-014-0108-6>
- Rapee, R. M. (2013). The preventative effects of a brief, early intervention for preschool-aged children at risk for internalising: Follow-up into middle adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(7), 780-788. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12048>
- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., & Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child abuse & neglect*, 34(4), 244-252. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2009.07.009>
- Shelley, D., & Craig, W. M. (2010). Attributions and coping styles in reducing victimization. *Canadian Journal of School Psychology*, 25(1), 84-100. <https://doi.org/10.1177/0829573509357067>
- Sigfusdottir, I. D., & Silver, E. (2009). Emotional reactions to stress among adolescent boys and girls: An examination of the mediating mechanisms proposed by general strain theory. *Youth & Society*, 40(4), 571-590. <https://doi.org/10.1177/0044118X08327583>

- Slob, A. (2021, 28 september). Nieuwe cijfers over pesten in het funderend onderwijs [Kamerbrief]. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2021/09/28/nieuwe-cijfers-over-pesten-in-het-funderend-onderwijs>
- Solmi, M., Radua, J., Olivola, M., Croce, E., Soardo, L., Salazar de Pablo, G., ... & Fusar-Poli, P. (2021). Age at onset of mental disorders worldwide: large-scale meta-analysis of 192 epidemiological studies. *Molecular psychiatry* 27, 281-295. <https://doi.org/10.1038/s41380-021-01161-7>
- Soto-Sanz, V., Piqueras, J. A., Perez-Vazquez, M. T., Rodriguez-Jimenez, T., Castellví, P., Miranda-Mendizabal, A., ... & Alonso, J. (2019). Self-esteem and suicidal behaviour in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psicothema* 31(3), 246-254. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.339>
- Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological bulletin*, 139(1), 213-240. <http://dx.doi.org/10.1037/a0028931>
- Stevens, G. W., Boer, M., Titzmann, P. F., Cosma, A., & Walsh, S. D. (2020). Immigration status and bullying victimization: Associations across national and school contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 66, 101075. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101075>
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (3e ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Van Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G., & Vedder, P. (2018). Does peer victimization predict low self-esteem, or does low self-esteem predict peer victimization? Meta-analyses on longitudinal studies. *Developmental Review*, 49, 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.07.001>
- Van Verseveld, M. D., Fekkes, M., Fekkink, R. G., & Oostdam, R. J. (2021). Teachers' experiences with difficult bullying situations in the school: An explorative study. *The Journal of Early Adolescence*, 41(1), 43-69. <https://doi.org/10.1177/0272431620939193>
- Veerman, J. W., Straathof, M. A. E., Treffers, D. A., Van den Bergh, B. R. H., & Ten Brink, T. L. (1997). *Handleiding competentiebelevingsschaal voor kinderen (CBSK)*. Swets & Zeitlinger.
- Vitoroulis, I., & Georgiades, K. (2017). Bullying among immigrant and non-immigrant early adolescents: School-and student-level effects. *Journal of adolescence*, 61, 141-151. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.10.008>
- Yasui, M., & Dishion, T. J. (2007). The ethnic context of child and adolescent problem behavior: Implications for child and family interventions. *Clinical child and family psychology review*, 10(2), 137-179. <https://doi.org/10.1007/s10567-007-0021-9>

Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2011). The development of coping across childhood and adolescence: An integrative review and critique of research. *International Journal of Behavioral Development*, 35(1), 1-17. <https://doi.org/10.1177/0165025410384923>

Bijlage 1: Individuele interviews

Universiteit Utrecht

**INTERVIEW *DUTCH CONSORTIUM ON BULLYING*
VOORJAAR 2007****DEEL 1**

Eerst de algemene vragen invullen (zie antwoordblad)**1. Pestrollenvragenlijst***INSTRUCTIE*

Weet jij wat pesten is? Pesten is dat een of meer kinderen een ander kind steeds weer opnieuw lastig vallen en vernederen door dat kind pijn te doen. Dat kan op verschillende manieren.

1. Je kunt pesten door iemand te slaan of te schoppen of te knijpen.
2. Je kunt iemand ook pesten door spullen van hem of haar af te pakken of die te vernielen of kwijt te maken.
3. Je kunt iemand ook pesten door hem of haar belachelijk te maken, uit te schelden of te beledigen.
4. Je kunt iemand ook pesten door te zorgen dat hij of zij niet mee mag doen met spelletjes of activiteiten.
5. Je kunt iemand ook pesten door te zorgen dat anderen slecht over hem of haar gaan denken of door over iemand te roddelen.

Dus, pesten is niet een ruzie tussen twee kinderen die ongeveer even groot en sterk zijn en pesten is ook niet plagen om een geintje. Nee, pesten is dat je steeds weer opnieuw vervelend doet tegen iemand anders om die ander pijn te doen of verdrietig te maken.

Nou ga ik jou steeds iets vertellen over hoe kinderen soms andere kinderen pesten en dan wil ik van jou weten of er kinderen in jouw klas zitten die ook op die manier pesten. Maar ik wil ook weten of er kinderen in jouw klas zitten die zo gepest worden. **[Leg de lijst met namen van klasgenoten voor het kind neer.]** Je mag deze lijst met namen als geheugensteun/hulp gebruiken.

Bij alle vragen die ik stel wil ik graag van je weten hoe het nu is. Daarbij moet je denken aan vandaag en de afgelopen weken. Maar bijvoorbeeld niet aan vorig jaar.

1. FYSIEK PESTEN

Nou ga ik jou eerst een paar vragen stellen over pesten door te slaan of te schoppen of te knijpen. Of pesten door een kind weg te duwen, of door te dreigen met slaag of door iets naar een kind te gooien, of door een kind op een andere manier aan te vallen.

Onthoud goed, we hebben het nu over echt pesten, dus zonder dat degene die gepakt wordt zelf eerst iets gedaan heeft. Begrijp je wat ik bedoel? **[zo nodig uitleg herhalen.]**

Kijk maar op het lijstje. **[overhandig lijstje met vormen van fysiek pesten].**

1. Duwen
2. Slaan;
3. Opzij duwen
4. Dreigen met geweld
5. Bang maken
6. Een tik geven
7. Schoppen
8. Met iets naar iemand gooien
9. Gewoon iemand aanvallen

1.1.1 Weet jij kinderen in de klas die zo gepest worden, dus die geschopt of geslagen of geknepen worden? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.1.2 Weet jij kinderen in de klas die zo pesten? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

[Als kinderen zoiets zeggen als “alle kinderen in de klas” of “alle jongens in de klas”, zegdan: “Kun je mij wat namen noemen van die kinderen (jongens)?” Noteer de dan genoemde namen. Hanteer deze procedure ook wanneer soortgelijke antwoorden worden gegeven bij de volgende vragen.]

1.1.3 Nou heb jij **[naam eerstgenoemde pester]** genoemd. Is **[naam eerstgenoemde pester]** iemand die begint met pesten of iemand die gaat meedoen met pesten? **[Noteer bij de naam van de pester of het om een echte initiatiefnemende dader gaat (ID) of om een meeloper (ML) gaat. Herhaal deze vraag voor alle genoemde pesters.]**

1.1.4 . MATERIEEL PESTEN

Nou ga ik jou een paar vragen stellen over kinderen die altijd de spullen van anderen afpakken of vernielen of kwijt maken. En ik wil ook iets weten over kinderen bij jou in de klas van wie vaak spullen worden afgepakt of vernield.

Onthoud goed, we hebben het nu over echt pesten, dus zonder dat degene die gepakt wordt zelf eerst iets gedaan heeft. Begrijp je wat ik bedoel? **[zo nodig uitleg herhalen.]**

Kijk maar op het lijstje **[overhandig lijstje met vormen van materieel pesten].**

1. Andere kinderen dwingen om bepaalde dingen (bijv. schoenen, de tas of geld) aan hem of haar te geven
2. Tegenover andere kinderen bepaalde rechten opeisen. Bijvoorbeeld zeggen “Hier spelen wij altijd” of “Dit is ons terrein.”
3. De spullen van andere kinderen kapot maken of kwijt maken.

1.2.1 Weet jij kinderen in de klas die zo gepest worden, dus van wie spullen worden afgepakt of vernield of kwijt gemaakt? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.2.2 Weet jij kinderen in de klas die zo pesten? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.2.3 Nou heb jij [**naam eerstgenoemde pester**] genoemd. Is [**naam eerstgenoemde pester**] iemand die begint met pesten of iemand die gaat meedoen met pesten? [**Noteer bij de naam van de pester of het om een echte initiatiefnemende dader gaat (ID) of om een meeloper (ML) gaat. Herhaal deze vraag voor alle genoemde pesters.**]

3. VERBAAL PESTEN

Nou ga ik jou een paar vragen stellen over kinderen die vaak andere kinderen beledigen of uitlachen. En ik wil ook iets weten over kinderen bij jou in de klas die vaak beledigd of uitgelachen worden. Maar in plaats van beledigen of uitlachen kun je ook denken aan iemand belachelijk maken of iemand voor gek zetten.

Onthoud goed, we hebben het nu over echt pesten, dus zonder dat degene die gepakt wordt zelf eerst iets gedaan heeft. Begrijp je wat ik bedoel? [**zo nodig uitleg herhalen**]

Kijk maar op het lijstje [**overhandig lijstje met vormen van verbaal pesten**].

1. Iemand beledigen of uitschelden,
2. Iemand belachelijk maken of voor gek zetten
3. Iemand met opzet in verlegenheid brengen
4. Iemand in zijn/haar gezicht uitlachen
5. Op MSN iemand uitschelden

1.3.1 Weet jij kinderen in de klas die zo gepest worden, dus die beledigd of uitgelachen worden? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.3.2 Weet jij kinderen in de klas die zo pesten? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.3.3 Nou heb jij [**naam eerstgenoemde pester**] genoemd. Is [**naam eerstgenoemde pester**] iemand die begint met pesten of iemand die gaat meedoen met pesten? [**Noteer bij de naam van de pester of het om een echte initiatiefnemende dader gaat (ID) of om een meeloper (ML) gaat. Herhaal deze vraag voor alle genoemde pesters.**]

4. DIRECT SOCIAAL PESTEN

Nou ga ik jou een paar vragen stellen over kinderen die altijd pesten door andere kinderen niet mee te laten doen met spelletjes of ze gewoon te negeren of ze expres nooit uit te nodigen. En ik wil ook iets weten over kinderen bij jou in de klas die vaak niet mee mogen doen met spelletjes, die genegeerd worden en die expres nooit worden uitgenodigd voor iets leuks.

Maar in plaats van buitensluiten en negeren of expres niet uitnodigen, kun je ook denken aan: gewoon weglopen van iemand die wil spelen; gewoon niet luisteren naar een ander kind bijv. door je handen over de oren te doen.

Onthoud goed, we hebben het nu over echt pesten, dus zonder dat degene die gepakt wordt zelf eerst iets gedaan heeft. Begrijp je wat ik bedoel? [**zo nodig uitleg herhalen**]

Kijk maar op het lijstje **[overhandig lijstje met vormen van direct sociaal pesten]**.

1. Gewoon wegllopen van iemand die wil spelen.
2. Tegen een kind zeggen dat hij of zij weg moet gaan.
3. Gewoon niet luisteren naar een ander kind – bijv. door je handen over de oren te doen.
4. Net doen alsof je een ander kind niet ziet of gewoon niet tegen dat kind willen praten.
5. Tegen andere kinderen zeggen dat ze alleen mee mogen doen als ze eerst bepaalde dingendoen die ze eigenlijk helemaal niet willen.
6. Dreigen dat een ander kind iets niet meer mag, als hij of zij niet doet wat er gezegd wordt.
7. Als iemand een sms'je stuurt gewoon niet reageren.
8. Op MSN iemand altijd meteen blokken.

1.4.1 Weet jij kinderen in de klas die zo gepest worden, dus die niet mee mogen doen of diegenegeerd worden? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.4.2 Weet jij kinderen in de klas die zo pesten? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn datdan?

1.4.3 Nou heb jij **[naam eerstgenoemde pester]** genoemd. Is **[naam eerstgenoemde pester]** iemand die begint met pesten of iemand die gaat meedoen met pesten? **[Noteer bij de naam van de pester of het om een echte initiatiefnemende dader gaat (ID) of om een meeloper (ML) gaat. Herhaal deze vraag voor alle genoemde pesters.**

5. INDIRECT SOCIAAL PESTEN

Nou ga ik jou een paar vragen stellen over kinderen die altijd pesten door anderen zwart te maken. Dat wil zeggen: pesten door anderen een slechte naam te bezorgen, door lelijke dingen over andere kinderen te vertellen of door er voor te zorgen dat anderen slecht over die kinderen gaan denken. En ik wil ook iets weten over kinderen bij jou in de klas die vaak zwartworden gemaakt, dus over wie voortdurend lelijke dingen worden verteld en over wie wordtgeroddeld.

Onthoud goed, we hebben het nu over echt pesten, dus zonder dat degene die gepakt wordt zelf eerst iets gedaan heeft. Begrijp je wat ik bedoel? **[zo nodig uitleg herhalen]**

Kijk maar op het lijstje **[overhandig lijstje met vormen van indirect sociaal pesten]**.

1. Tegen de andere kinderen zeggen dat ze met een bepaald iemand niet mogen spelen;
2. Roddelen of lelijke dingen zeggen over andere kinderen;
3. Tegen andere kinderen op MSN zeggen dat iedereen een bepaald kind moeten blokken.

1.5.1 Weet jij kinderen in de klas die zo gepest worden, dus die zwart gemaakt worden enover wie lelijke dingen worden verteld? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.5.2 Weet jij kinderen in de klas die zo pesten? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn datdan?

1.5.3 Nou heb jij **[naam eerstgenoemde pester]** genoemd. Is **[naam eerstgenoemde pester]** iemand die begint met pesten of iemand die gaat meedoen met pesten? **[Noteer bij de naam van de pester of het om een echte initiatiefnemende dader gaat (ID) of om een meeloper (ML) gaat. Herhaal deze vraag voor alle genoemde pesters.]**

WIE PEST WIE?

1.5.4 Je hebt eerder gezegd dat [naam eerstgenoemde pester] soms kinderen pest. *Wie* pest hij/zij dan? [**Herhaal deze vraag voor alle kinderen die bij de vragen 1.1.2, 1.2.2, 1.3.2, 1.4.2 en 1.5.2 minstens één keer zijn genoemd**].

6. BUITENSTAANDER

Dan zijn er ook nog kinderen die eigenlijk helemaal niets van het pesten willen weten. Die kinderen zijn er juist nooit bij als er gepest wordt. Ze blijven meestal weg van het pesten; ze doen net alsof ze niet zien wat er aan de gang is; ze doen gewoon niets; ze weten niks van het pesten af; ze kiezen nooit partij; ze lopen weg van de plek waar gepest wordt.

1.6.1 Weet jij zulke kinderen in de klas die van het pesten helemaal niets willen weten? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

7. VERDEDIGER (GERICHT OP VERLICHTING LEED SLACHTOFFER)

Er zijn ook nog kinderen die een ander kind dat gepest wordt proberen te helpen. Zulke kinderen zeggen tegen zo'n kind dat gepest wordt dat hij of zij zich er niks van aan moet trekken, of ze troosten het slachtoffer na afloop, of ze zijn in de pauze vriendelijk tegen het slachtoffer, of ze gaan naar een volwassene om over het pesten te praten, of ze dreigen naar de meester of juf te gaan.

1.7.1 Weet jij kinderen in de klas die slachtoffers op deze manier proberen te helpen? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.7.2 Je hebt gezegd dat [naam eerstgenoemde op slachtoffers gerichte verdediger] soms kinderen helpt als ze gepest worden. *Wie* helpt hij/zij dan? [**Herhaal deze vraag voor alle genoemde op slachtoffers gerichte verdedigers**].

8. VERDEDIGER (GERICHT OP AANPAKKEN PESTER)

Er zijn ook kinderen die boos worden als een ander kind wordt gepest. Die kinderen gaan er op af als er gepest wordt en ze proberen de pesters weg te jagen om zo het slachtoffer te helpen.

1.8.1 Weet jij kinderen in de klas die er op af gaan om slachtoffers helpen? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

1.8.2 Je hebt gezegd dat [naam eerstgenoemde op aanpakken van pesters gerichte verdediger] soms kinderen helpt als ze gepest worden. *Wie* helpt hij/zij dan? [**Herhaal deze vraag voor alle genoemde op aanpakken van pesters gerichte verdedigers**].

9. AANMOEDIGER

Dan zijn er ook nog kinderen die zelf niks doen, maar die er wel altijd bij zijn als er gepest wordt. Dat zijn de kinderen die altijd moeten lachen of giechelen als er gepest wordt. Ze moedigen de dader aan; ze halen anderen erbij om naar het pesten te komen

kijken; ze roepentegen de dader: “Toe maar, pak hem/haar maar goed aan!” of dat soort dingen. Of ze vinden het erg leuk als andere kinderen zeggen dat iemand niet mee mag doen, of als kinderen doen alsof iemand helemaal niet bestaat, of als er over iemand geroddeld wordt, of als er stiekem lelijke dingen over iemand worden gezegd. Ze vinden het erg spannend om naar zulke roddelverhalen te luisteren.

1.9.1 Weet jij kinderen in de klas die er altijd bij zijn als er gepest wordt? Kun jij mij de namen noemen? Wie zijn dat dan?

10. ZELFRAPPORTAGE

Je hebt nu een heleboel gezegd over wat andere kinderen doen, nu ga ik je nog wat vragen over jou zelf.

1.10.1 Hoe vaak word jij zelf gepest? Word je *nooit* gepest, of maar *één keer per jaar*, of *éénkeer per maand*, of *één keer per week*, of *elke dag*? [leg kind de visuele weergave van de ratingschaal voor en noteer het bij het antwoord horende cijfer]

1.10.2 [overslaan als op de vorige vraag ‘nooit’ is geantwoord] Door wie word jij dangepest?

1.10.3 Hoe vaak pest jij zelf een ander kind of doe je mee met het pesten van een ander kind?

1.10.4 [overslaan als op de vorige vraag ‘nooit’ is geantwoord] Wie pest jij zelf dan?

1.10.5 Hoe vaak *help* jij een ander kind als dat kind wordt gepest?

1.10.6 [overslaan als op de vorige vraag ‘nooit’ is geantwoord] Wie help jij dan?

[EVENTUEEL EINDE DEEL 1: POSITIEF
EINDIGEN!]

2. Social Cognitive Map

[Eventueel overgang maken naar dit nieuwe onderwerp]

Vaak zijn er in een klas groepjes kinderen die veel met elkaar spelen of die vaak met elkaar praten.

Hoe is dat in jullie klas? Welke kinderen in jullie klas gaan veel met elkaar om? Zijn er nog meer zulke groepjes? En zijn er nog meer zulke groepjes? **[Vraag net zo lang stellen tot het kind geen nieuwe groepjes meer opnoemt.**

- Als het kind alleen groepjes met leden van één sekse noemt dan vragen: *En zijn er ook groepjes van meisjes (jongens)?*
- Als het kind zichzelf nergens bij noemt dan vragen: *En hoor je zelf ook bij zo'n groepje?*
- Als het kind zegt: “alle jongens” of “de hele klas” dan vragen: *En zijn er ook kleinere groepjes?*

Noteer de voornamen van de genoemde kinderen en bij identieke voornamen ook de (eerste letter van) de achternaam.]

INTERVIEW *DUTCH CONSORTIUM ON BULLYING*
VOORJAAR 2007

DEEL 2

3. Perceived Popularity

4. Perceived Leadership and kindness

5. Vriendschap en vijandschap

[Leg de lijst met namen van klasgenoten voor het kind neer].

Je mag deze lijst met namen weer als geheugensteun/hulp gebruiken.

3.1 Soms heb je kinderen in een klas die heel populair zijn, terwijl andere kinderen juist nietpopulair zijn. Welke kinderen in jouw klas zijn populair?

3.2 En welke kinderen zijn juist niet populair?

4.1 Wie vinden veel kinderen in jouw klas een leider? (Je mag jongens en meisjes noemen).

4.2 Welke kinderen worden door veel kinderen in jouw klas aardig gevonden?

Ik heb nog twee vragen over jou en de kinderen in jouw klas:

5.1 Kinderen kunnen het soms heel slecht met elkaar vinden.. Ze maken vaak ruzie met elkaar. Ze kunnen niet met elkaar samenwerken en ze zullen elkaar nooit helpen. Je zou kunnen zeggen dat deze kinderen vijanden van elkaar zijn. Ze vinden elkaar helemaal nietaardig; ze hebben een hekel aan elkaar Aan welke kinderen in jouw klas heb jij zelf eenhekel?

5.2 Sommige kinderen in je klas zijn vrienden/vriendinnen van elkaar. Ze vinden elkaar ergaardig, ze doen veel samen, en hebben dan veel plezier. Ze helpen elkaar ook en ze kunnengoed met elkaar samenwerken. Welke kinderen in jouw klas zijn jouw vrienden/vriendinnen?

6. Gebruik en Opbrengst Sociale strategieën

Er zijn altijd kinderen uit de klas die op school erg hun best doen om te zorgen dat de dingen zo gaan zoals zij graag willen. Maar er zijn ook kinderen die zich niet zo druk maken, die zien wel hoe het gaat. En zo zijn er ook kinderen die het meestal wel lukt om voor elkaar te krijgen wat ze graag willen en andere kinderen die dat niet zo goed lukt. Over dat soort dingen ga ik je nu wat vragen stellen. Elke keer geef ik een beschrijving van hoe kinderen soms zijn of hoe ze zich gedragen en jij moet dan zeggen welke kinderen in jouw klas daar bij passen. Je kunt gewoon zeggen wat je zelf denkt, er zijn geen goede of foute antwoorden. Elke antwoord is goed. O.k.?

Welke kinderen in de klas...

[Bovenstaande zin steeds herhalen]

6.1 ... hebben meestal de leukste spullen of de beste plaatsen?

[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]

- 6.2 ... staan in een groep kinderen meestal in het middelpunt van de belangstelling? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.3... beloven andere kinderen uit te nodigen om zelf hun zin te krijgen? Ze zeggen bijvoorbeeld: “Dan mag jij ook bij mij thuis komen spelen” of “Dan mag jij op mijn verjaardagsfeestje komen”. **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.4. .. proberen hun zin te krijgen door anderen te laten doen wat zij hebben bedacht? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.5 ...proberen anderen zover te krijgen dat ze doen wat zij zeggen, ook als die anderen daar eigenlijk geen zin in hebben? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.6. .. doen heel aardig om te krijgen wat ze zelf willen? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.7 dwingen anderen om zo hun zin te krijgen? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.8 gaan andere kinderen zogenaamd ‘helpen’ om zelf hun zin te krijgen? (Ook als die andere kinderen dat helemaal niet nodig hebben.) **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.9 proberen hun zin te krijgen door bezig te zijn? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
6. 10 .. dreigen anderen met woorden of gebaren om zo hun zin te krijgen? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.11 ...bedenken vaak dingen die anderen leuk vinden en waar anderen aan mee willen doen. **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.12 krijgen meestal als eersten het leukste speelgoed of de beste spullen te pakken? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.13 ...beloven iets te doen om in ruil daarvoor iets terug te krijgen wat ze zelf graag willen? Ze beloven bijvoorbeeld om iets te delen of om iets om de beurt doen. **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.14 ...beloven vriendschap om iets gedaan te krijgen? Ze zeggen bijvoorbeeld: “Dan ben ik je beste vriend/vriendin”. **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.15 ... krijgen meestal hun zin? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.16...houden anderen voor de gek om iets voor elkaar te krijgen? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.17 ... winnen het meestal van andere kinderen? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**
- 6.18 ... krijgen in een spel meestal de leukste dingen te doen? **[Na het antwoord: Zijn er nog meer van zulke kinderen?]**

7. Sociometrische Status Ratings (SSRat)

Ik ga je straks de namen van je klasgenoten noemen. Nu wil ik van jou weten hoe jij over elk van je klasgenoten denkt. Sommige kinderen vind je misschien *heel erg aardig* of *gewoon aardig* en andere kinderen vind je misschien *vervelend* of zelfs *heel erg vervelend*. Ook kan het zijn dat je eigenlijk geen mening over iemand hebt, omdat je niet weet of je die nou aardig of vervelend moet vinden.

Dit kun je gebruiken om te zeggen hoe aardig of hoe vervelend je iemand vindt. **[Toon SSRat blokkenschaal (-3 via 0 tot +3)]**

Bijvoorbeeld: Er is een jongen in jouw klas en die heet Jan en jij vindt Jan heel erg aardig. Dan krijgt Jan van jou een +3 en dan wijs je dat blok aan **[wijs de +3 aan]**. Vind je Jan niet heel erg aardig, maar wel erg aardig, dan geef je Jan een +2 en dan wijs je dat blok aan **[wijsnaar +2 blok]**. Als je Jan gewoon aardig vindt, dan geef je Jan een +1 **[wijs aan]**. Als je Jan niet aardig en niet vervelend vindt of als je niet weet wat je van Jan vindt, dan geef je een 0 **[wijs aan]**. Je kunt Jan ook *gewoon vervelend* vinden, dan krijgt hij een -1 **[wijs aan]**, vind je hem *erg vervelend*, dan krijgt hij een -2 **[wijs aan]** en vind je hem *heel erg vervelend* dan krijgt hij een -3 **[wijs aan]**. Dus kinderen die je aardig vindt, geef je cijfer met een plus en kinderen die je vervelend vindt geef je cijfer met een min. En wanneer je het niet weet, dan geef je gewoon een 0 uit. Is dat duidelijk?

Zo, nu wil ik van jou weten hoe jij over alle andere kinderen uit jouw klas denkt. Er zijn geen goede of slechte antwoorden. Het gaat alleen om jouw mening. Wat jij ook vindt, het is jouw mening en daar gaat het om.

Heb je het begrepen? Dan gaan we nu beginnen. **[NB: Het is niet nodig om de kinderen te dwingen de blokken echt aan te wijzen bij wijze van antwoord. Als ze spontaan de -3 tot +3 ratings verbaal noemen is dat ook goed, zo niet beter.]**

[Instructie papieren versie: Prepareer van te voren een lijst met alle te beoordelen klasgenoten in een random volgorde. Vraag de docent om een Excel bestand + uitleg om die formulieren te kunnen maken.

Lees de namen in de volgorde van de lijst op en laat de kinderen de ratings geven. Sla de naam van het kind zelf over en noteer een horizontaal streepje op het antwoordformulier.]

8. Respect Ratings (IAP)

(bij tijdgebrek overslaan)

INSTRUCTIE Deel 1 ("Hoe belangrijk ...?")

In een klas kun je soms het gevoel hebben dat andere kinderen jou wel zien zitten, dat ze je "wel ok" vinden, dat ze je waarderen om wie je bent en om hoe je je gedraagt. Maar je kunt soms ook het gevoel hebben dat andere kinderen jou maar niks vinden, dat ze je helemaal niet waarderen.

Nu maakt het natuurlijk wel uit wie dat soort dingen van jou vindt. Bij sommige kinderen vind je het misschien heel fijn dat ze jou waarderen. Bij zulke kinderen zou je het misschien ook jammer vinden als ze jou "maar niks" zouden vinden. Maar bij andere kinderen kan het misschien helemaal niet zo veel schelen of ze je wel of niet waarderen. En bij nog weer andere kinderen vind je het misschien wel best als ze je maar niks vinden.

Nu ga ik jou vragen hoe belangrijk jij het vindt dat de andere kinderen uit jouw klas jou "wel o.k." vinden, dat ze je wel zien zitten. Dat ga ik je vragen over elk ander kind in jouw klas. Net als zo even kun je dit gebruiken om je antwoorden te geven [**toon blokkenschaal met "belangrijk" ratings**].

8.1 Nu ga ik jou vragen hoe belangrijk jij het vindt dat de andere kinderen uit jouw klas jou "wel o.k." vinden, dat ze je wel zien zitten. Hoe belangrijk vind je dat [naam eerste leerling] jou wel "wel ok" vindt? Vind je dat *helemaal niet* belangrijk, een *klein beetje* belangrijk, een *beetje* belangrijk, *best wel* belangrijk of *heel, heel* belangrijk? En hoe belangrijk vind jij het dat [naam 2e klasgenoot] jou wel ok vindt? Etc. etc.

INSTRUCTIE Deel 2 ("Hoe erg ...?")

Dan gaan we het nu nog een keer doen, maar nu net andersom. Ik ga je nu vragen *hoe erg* jij het zou vinden als je zou merken dat een ander kind in je klas jou *maar niks* vindt.

[Laat het kind de blokkenschalen bij deel 2 zien en wijs eventueel aan].

We beginnen weer met [naam eerste klasgenoot].

8.2 Hoe erg zou jij het vinden als je zou merken dat [naam eerste klasgenoot] jou maar niks vindt? Vind je dat *helemaal niet erg*, een *klein beetje erg*, een *beetje erg*, *best wel erg* of *heel, heel erg*? En hoe erg zou je het vinden als je zou merken dat [naam 2e klasgenoot] jou maar niks vindt? Etc. etc.

9. "Omgaan-met" ratings

Vaak zijn er in een klas kinderen die veel met elkaar spelen of die vaak met elkaar praten. Kortom: kinderen die veel met elkaar omgaan.

Ik ga je straks de namen van jouw klasgenootjes noemen. Nu wil ik van jou weten hoe vaak jij met iemand omgaat.

[Laat het kind de "nooit-tot-heel vaak" blokkenschaal zien en wijs eventueel aan].

Je kunt kiezen uit *Nooit*, *Héél soms*, *Soms*, *Vaak*, en *Héél*

vaak. Is dat duidelijk?

Dan gaan we aan de slag.

[NB: Het is het eenvoudigst om dezelfde random volgorde te gebruiken als eerder bij de Sociometrische status ratings.]

10. Revised Class Play (RCP) – Aleva versie

Stel je voor dat de klas een toneelstuk gaat opvoeren en dat jij de regisseur bent. Een belangrijke taak van de regisseur is om de juiste toneelspelers te selecteren. Jouw taak is dus de kinderen te kiezen die het beste een bepaalde rol kunnen spelen. Probeer kinderen te kiezen die zich ook zo gedragen in het normale leven.

Ik noem steeds een rol van het toneelstuk en jij zegt dan wie volgens jou het beste bij die rol past.

[Leg de lijst met namen van klasgenoten voor het kind neer.]

Je mag deze lijst met namen weer als geheugensteun/hulp gebruiken.

Voor elke vraag mag je zo veel kinderen kiezen als je wilt, maar overdrijf niet. Als je echt niemand weet, zeg je "niemand".

Heb je het begrepen?

Dan gaan we nu aan de slag.

10.1 Iemand die eerlijk speelt bij spelletjes en wedstrijdjes.

10.2 Iemand die moeilijk nieuwe vrienden maakt.

10.3 Iemand die vaak in zijn/haar eentje is op het schoolplein.

10.4 Iemand die het niet voor elkaar krijgt dat anderen naar hem luisteren.

10.5 Iemand die in de klas geen antwoord geeft op vragen.

10.6 Iemand die bijna nooit praat of zachtjes praat.

10.7 Iemand die een goede leider is.

10.8 Iemand die het eng vindt voor de klas te praten (iets te zeggen).

10.9 Iemand die je kunt vertrouwen.

10.10 Iemand die erg verlegen is.

10.11 Iemand die vaak verdrietig is.

10.12 Iemand die (alleen) kijkt als anderen spelen.

10.13 Iemand die op zijn/haar beurt wacht.

10.14 Iemand die niet durft te zeggen dat hij of zij iets *niet* leuk vindt.

10.15 Iemand die vaak niet mee mag doen van andere kinderen.

10.16 Iemand die beleefd is.

10.17 Iemand die snel bloost en rood wordt.

10.18 Iemand die anderen irriteert (aan wie anderen zich ergeren).

10.19 Iemand die meestal alleen speelt.

10.20 Iemand die andere mensen helpt als zij hulp nodig hebben.

10.21 Iemand die bijna nooit uit zichzelf een gesprek begint.

11. Dominatie in termen van macht

12. Dominantie in termen van “paying attention to”

11.1 Sommige klasgenoten hebben invloed op andere kinderen in de klas: zij hebben veelmacht. Zij krijgen het voor elkaar anderen te laten doen wat zij willen.

Denk eerst alleen aan de jongens in jouw klas: Welke jongens hebben veel macht?

Denk nu alleen aan de meisjes in jouw klas: Welke meisjes hebben veel macht?

11.2 Sommige klasgenoten hebben juist helemaal geen invloed op anderen in de klas: zij hebben geen macht. Het lukt hen bijna nooit anderen te laten doen wat zij willen..

Denk eerst alleen aan de jongens in jouw klas: Welke jongens hebben weinig

macht? Denk nu alleen aan de meisjes in jouw klas: Welke meisjes hebben weinig macht?

11.3 Naar sommige leerlingen in de klas wordt vaak geluisterd of gekeken. De andere kinderen vinden het belangrijk wat die leerlingen zeggen of doen.

Welke leerlingen in de klas zijn voorjou belangrijk?



Namenlijst

1	Voornaam	Achternaam
2	Voornaam	Achternaam
3	Voornaam	Achternaam
4	Voornaam	Achternaam
5	Voornaam	Achternaam
6	Voornaam	Achternaam
7	Voornaam	Achternaam
8	Voornaam	Achternaam
9	Voornaam	Achternaam
10	Voornaam	Achternaam
11	Voornaam	Achternaam
12	Voornaam	Achternaam
13	Voornaam	Achternaam
14	Voornaam	Achternaam
15	Voornaam	Achternaam
16	Voornaam	Achternaam
17	Voornaam	Achternaam
18	Voornaam	Achternaam
19	Voornaam	Achternaam
20	Voornaam	Achternaam
21	Voornaam	Achternaam
22	Voornaam	Achternaam
23	Voornaam	Achternaam
24	Voornaam	Achternaam
25	Voornaam	Achternaam
26	Voornaam	Achternaam
27	Voornaam	Achternaam
28	Voornaam	Achternaam
29	Voornaam	Achternaam
30	Voornaam	Achternaam

Vormen van fysiek pesten

1. Duwen
2. Slaan;
3. Opzij duwen
4. Dreigen met geweld
5. Bang maken
6. Een tik geven
7. Schoppen
8. Met iets naar iemand gooien
9. Gewoon iemand aanvallen

Vormen van materieel pesten

1. Andere kinderen dwingen om bepaalde dingen (bijv. schoenen, de tas of geld) aan hem of haar te geven.
2. Tegenover andere kinderen bepaalde rechten opeisen. Bijvoorbeeld dat je zegt: “Hier spelen wij altijd” of “Dit is ons terrein.”
3. De spullen van andere kinderen kapot of kwijt maken.

Vormen van verbaal pesten:

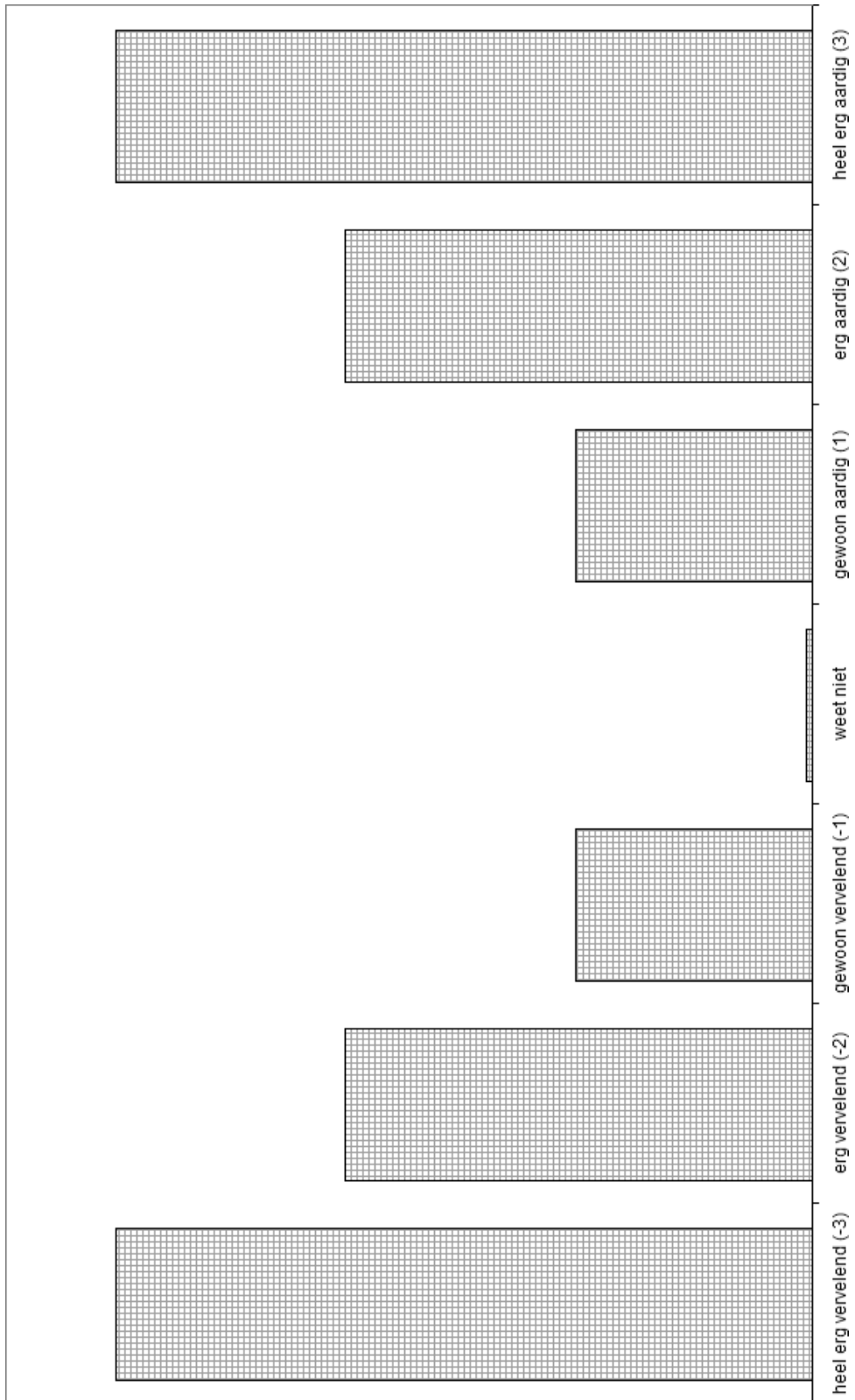
1. Iemand beledigen of uitschelden, iemand belachelijk maken of voor gek zetten
2. Iemand met opzet in verlegenheid brengen
3. Iemand in zijn/haar gezicht uitlachen
4. Op MSN iemand uitschelden.

Vormen van sociaal pesten (direct):

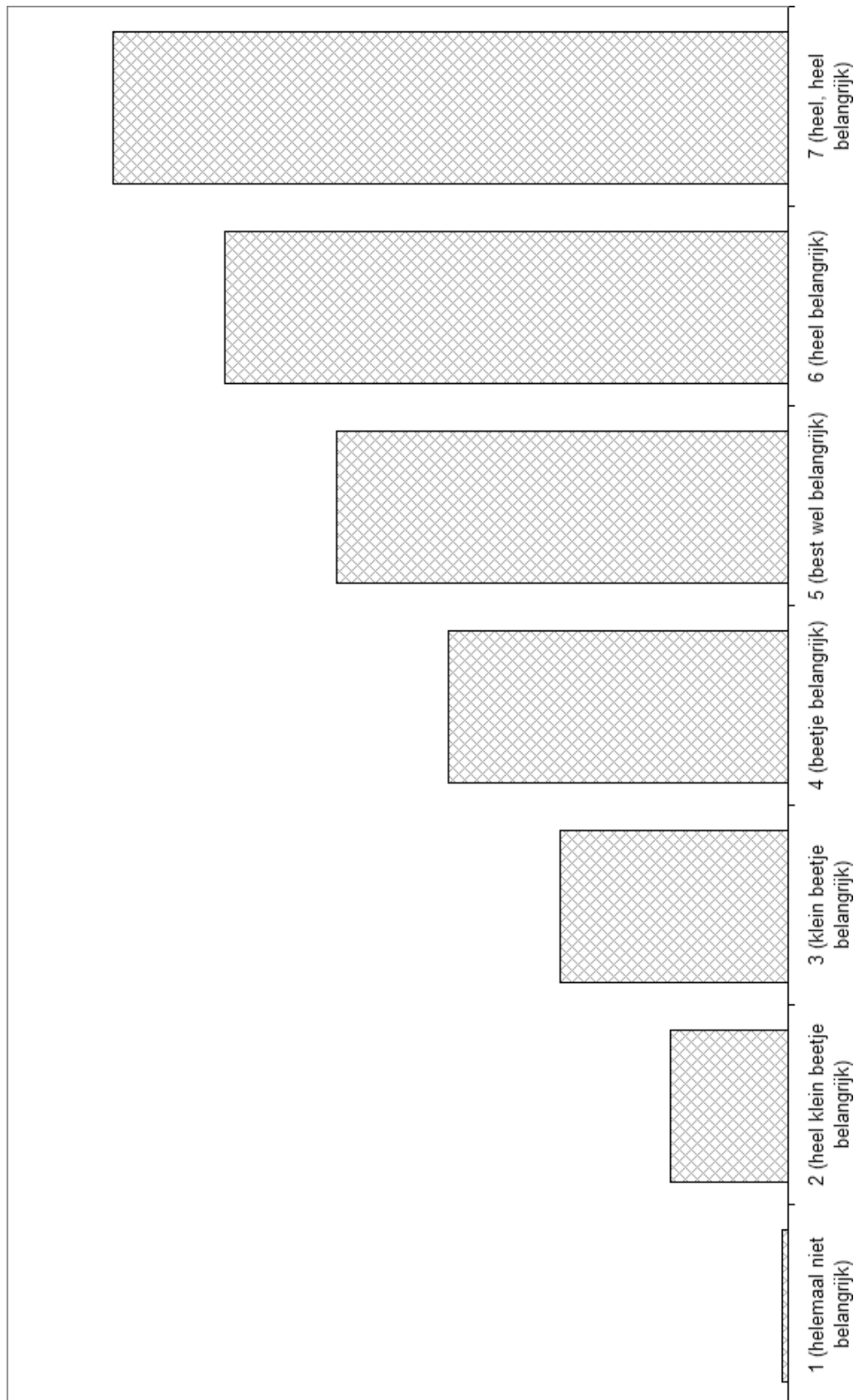
1. Gewoon weglomen van iemand die wil spelen.
2. Tegen een kind zeggen dat hij of zij weg moet gaan.
3. Gewoon niet luisteren naar een ander kind – bijv. door jehanden over de oren te doen.
4. Net doen alsof je een ander kind niet ziet of gewoon niettegen dat kind willen praten.
5. Tegen andere kinderen zeggen dat ze alleen mee mogendoen als ze eerst bepaalde dingen doen die ze eigenlijk helemaal niet willen.
6. Dreigen dat een ander kind iets niet meer mag, als hij of zij niet doet wat er gezegd wordt.
7. Als iemand een sms'je stuurt gewoon niet reageren.
8. Op MSN iemand altijd meteen blocken.

Vormen van sociaal pesten (indirect):

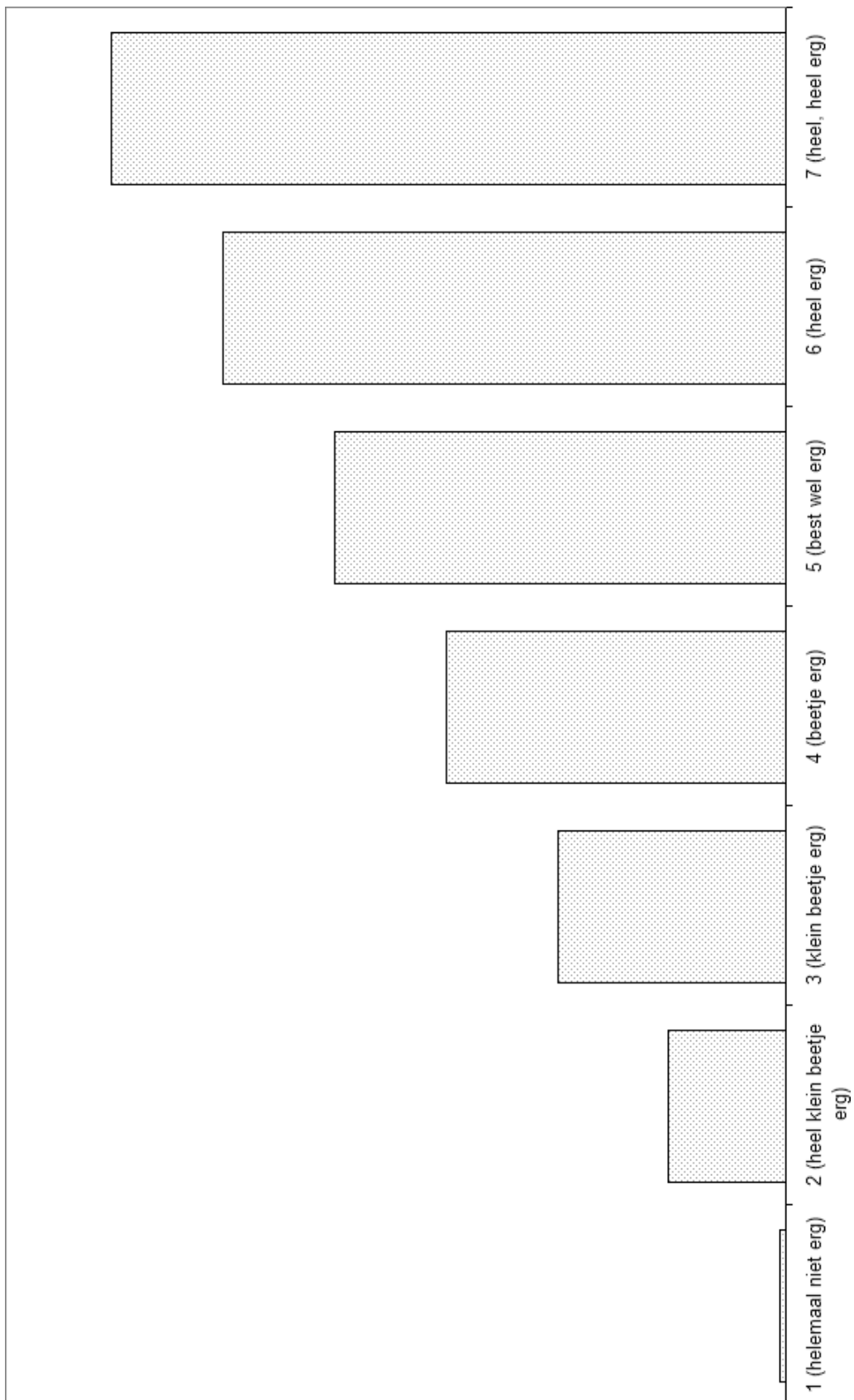
1. Tegen de andere kinderen zeggen dat ze met een bepaald iemand niet mogen spelen.
2. Roddelen of lelijke dingen zeggen over andere kinderen.
3. Tegen andere kinderen op MSN zeggen dat iedereen een bepaald kind moeten blocken.



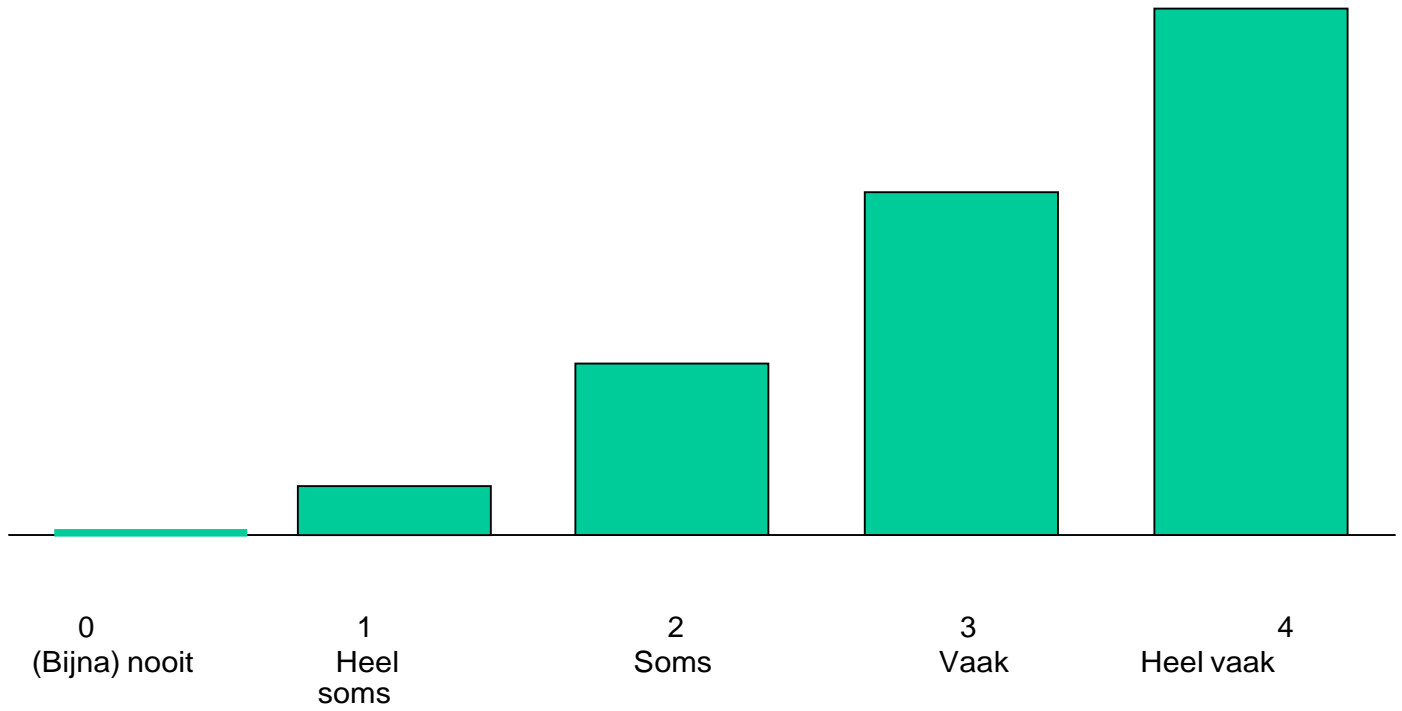
Blokschalen Respect Ratings (IAP, vragenlijst 8) deel 1 ("Hoe belangrijk ...?")



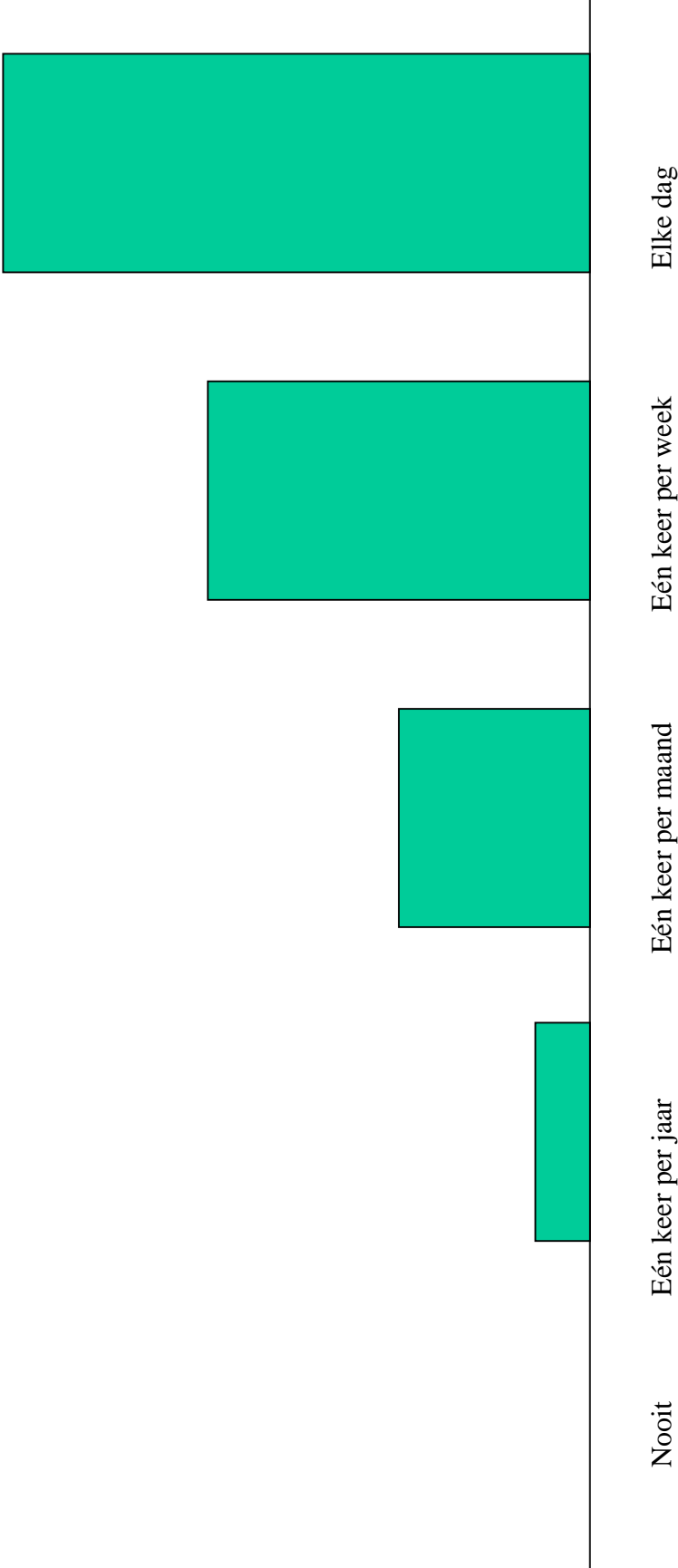
Blokschalen Respect Ratings (IAP, vragenlijst 8) deel 2 (“Hoe erg ...?”)



Blokkenschaal "Omgaan-met" ratings (vragenlijst 9)



Blokkschaal Zelfrapportage Pestrollenvragenlijst (vragenlijst 1, deel 10)



Bijlage 2: Antwoordformulier individuele interviews

Universiteit Utrecht

**ANTWOORDFORMULIER INTERVIEW DCOB Voorjaar 2007****DEEL 1***ALGEMENE VRAGEN*

Naam kind..... O
 jongen O meisje
 Ouders geven toestemming tot deelname..... O ja O nee Kind
 geeft toestemming tot deelname..... O ja O nee
 Geboortedatum kind.....

Wie wonen er allemaal bij jullie thuis?

- moeder? ja / nee
 - vader? ja / nee
 - andere volwassene? ja / nee
 - oudere broers en/of zussen? Hoe oud zijn die?
O.....O..... leeftijd.....
 groep.....
O.....O..... leeftijd.....
 groep.....
O.....O..... leeftijd.....
 groep.....
 - jongere broertjes en/of zusjes? Hoe oud zijn die?
O.....O..... leeftijd.....
 groep.....
O.....O..... leeftijd.....
 groep.....
O.....O..... leeftijd.....
 groep.....

Afkomst

- In welk land ben jij geboren?
 - In welk land is je vader geboren?
 - In welk land is je moeder geboren?

Proefpersoonnummer (zelfde als klassikale vragenlijst!).....

Datum afname interview Deel 1.....

School.....

Plaats.....

Klas.....

Juf of meester.....

Interview(st)er

1. Pestrollenvragenlijst

1. Fysiek pesten

1.1.1

1.1.2

	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML

1.1.3 Omcirkel bij de namen bij 1.1.2. of de pester ID (Initiatiefnemende Dader) of ML(MeeLoper) is.

2. Materieel pesten

1.2.1

1.2.2

	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML

1.2.3 Omcirkel bij de namen bij 1.2.2. of de pester ID (Initiatiefnemende Dader) of ML(MeeLoper) is.

3. Verbaal pesten

1.3.1

1.3.2

	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML

1.3.3 Omcirkel bij de namen bij 1.3.2. of de pester ID (Initiatiefnemende Dader) of ML(MeeLoper) is.

4. Direct sociaal pesten

1.4.1

1.4.2

	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML
	ID	ML

1.4.3 Omcirkel bij de namen bij 1.4.2. of de pester ID (Initiatiefnemende Dader) of ML (MeeLoper) is.

5. Indirect sociaal pesten

1.5.1

9. Verdediger (gericht op aanpakken pester)1.9.1

1.9.2

	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	
	helpt	

11. Zelfrapportage

1.11.1

1	2	3	4	5
nooit	1 x per jaar	1 x per maand	1 x per week	elke dag

1.11.2

1.11.3

1	2	3	4	5
nooit	1 x per jaar	1 x per maand	1 x per week	elke dag

1.11.4

1.11.5

1	2	3	4	5
nooit	1 x per jaar	1 x per maand	1 x per week	elke dag

1.11.6

2. Social Cognitive Map

groep 1:

.....

groep 2:

.....

groep 3:

.....

groep 4:

.....

groep 5:

.....

groep 6:

.....

groep 7:

.....

groep 8:

.....

groep 9:

.....

groep 10:

.....

ANTWOORDFORMULIER INTERVIEW DCOB Voorjaar 2006

DEEL 2

Datum afname.....

Interviewster.....

3. Perceived Popularity and Unpopularity

3.1

3.2

4. Perceived Leadership and Kindness

4.1

4.2

5. Vriendschap en vijandschap

5.1

5.2

Gebruik en opbrengst sociale strategieën

- 6.1
- 6.2
- 6.3
- 6.4
- 6.5
- 6.6
- 6.7
- 6.8
- 6.9
- 6.10
- 6.11
- 6.12
- 6.13
- 6.14
- 6.15
- 6.16
- 6.17
- 6.18

7. Sociometrische Status Ratings (SSRat)

NAAM:	Heel vervelend				Heel aardig			
	-3	-2	-1	0	1	2	3	
1	-3	-2	-1	0	1	2	3	
2	-3	-2	-1	0	1	2	3	
3	-3	-2	-1	0	1	2	3	
4	-3	-2	-1	0	1	2	3	
5	-3	-2	-1	0	1	2	3	
6	-3	-2	-1	0	1	2	3	
7	-3	-2	-1	0	1	2	3	
8	-3	-2	-1	0	1	2	3	
9	-3	-2	-1	0	1	2	3	
10	-3	-2	-1	0	1	2	3	

11	-3	-2	-1	0	1	2	3
12	-3	-2	-1	0	1	2	3
13	-3	-2	-1	0	1	2	3
14	-3	-2	-1	0	1	2	3
15	-3	-2	-1	0	1	2	3
16	-3	-2	-1	0	1	2	3
17	-3	-2	-1	0	1	2	3
18	-3	-2	-1	0	1	2	3
19	-3	-2	-1	0	1	2	3
20	-3	-2	-1	0	1	2	3
21	-3	-2	-1	0	1	2	3
22	-3	-2	-1	0	1	2	3
23	-3	-2	-1	0	1	2	3
24	-3	-2	-1	0	1	2	3
25	-3	-2	-1	0	1	2	3
26	-3	-2	-1	0	1	2	3
27	-3	-2	-1	0	1	2	3
28	-3	-2	-1	0	1	2	3
29	-3	-2	-1	0	1	2	3
30	-3	-2	-1	0	1	2	3
31	-3	-2	-1	0	1	2	3
32	-3	-2	-1	0	1	2	3

8. Respect Ratings (IAP), deel 55

NAAM:	Helemaal niet belangrijk				Heel, heel belangrijk		
	1	2	3	4	5	6	7
1	1	2	3	4	5	6	7
2		2	3	4	5	6	7
3	1	2	3	4	5	6	7
4	1	2	3	4	5	6	7
5	1	2	3	4	5	6	7
6	1	2	3	4	5	6	7
7	1	2	3	4	5	6	7
8	1	2	3	4	5	6	7
9	1	2	3	4	5	6	7
10	1	2	3	4	5	6	7
11	1	2	3	4	5	6	7
12	1	2	3	4	5	6	7
13	1	2	3	4	5	6	7
14	1	2	3	4	5	6	7
15	1	2	3	4	5	6	7
16	1	2	3	4	5	6	7
17	1	2	3	4	5	6	7
18	1	2	3	4	5	6	7
19	1	2	3	4	5	6	7
20	1	2	3	4	5	6	7

21	1	2	3	4	5	6	7
22	1	2	3	4	5	6	7
23	1	2	3	4	5	6	7
24	1	2	3	4	5	6	7
25	1	2	3	4	5	6	7
26	1	2	3	4	5	6	7
27	1	2	3	4	5	6	7
28	1	2	3	4	5	6	7
29	1	2	3	4	5	6	7
30	1	2	3	4	5	6	7
31	1	2	3	4	5	6	7
32	1	2	3	4	5	6	7

8. Respect Ratings (IAP), 56

NAAM:	Helemaal niet erg				Heel, heel erg		
	1	2	3	4	5	6	7
1	1	2	3	4	5	6	7
2	1	2	3	4	5	6	7
3	1	2	3	4	5	6	7
4	1	2	3	4	5	6	7
5	1	2	3	4	5	6	7
6	1	2	3	4	5	6	7
7	1	2	3	4	5	6	7
8	1	2	3	4	5	6	7
9	1	2	3	4	5	6	7
10	1	2	3	4	5	6	7
11	1	2	3	4	5	6	7
12	1	2	3	4	5	6	7
13	1	2	3	4	5	6	7
14	1	2	3	4	5	6	7
15	1	2	3	4	5	6	7
16	1	2	3	4	5	6	7
17	1	2	3	4	5	6	7
18	1	2	3	4	5	6	7
19	1	2	3	4	5	6	7
20	1	2	3	4	5	6	7
21	1	2	3	4	5	6	7
22	1	2	3	4	5	6	7
23	1	2	3	4	5	6	7
24	1	2	3	4	5	6	7
25	1	2	3	4	5	6	7
26	1	2	3	4	5	6	7
27	1	2	3	4	5	6	7
28	1	2	3	4	5	6	7
29	1	2	3	4	5	6	7
30	1	2	3	4	5	6	7

31	1	2	3	4	5	6	7
32	1	2	3	4	5	6	7

9. 'Omgaan-met' ratings

<i>Hoe vaak ga je om met ...</i>	(Bijna) nooit	Heel soms	Soms	Vaak	Heel vaak
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5
31	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5

Bij wie past deze rol?

10.1

10.2

10.3

10.4

10.5

10.6

10.7

10.8

10.9

10.10

10.11

10.12

10.13

10.14

10.15

10.16

10.17

10.18

10.19

10.20

10.21

11. Dominatie in termen van macht

11.1

11.2

12. Dominatie in termen van “paying attention to”

12

Bijlage 3: Afnameprotocol

Dutch Consortium on Bullying
Universiteit Utrecht
Opleiding Pedagogiek en Ontwikkelingspsychologie



**Onderzoeksprotocol
klassikale vragenlijsten
individuele interviews
leerkrachtvragenlijsten
2008**

Neem bij vragen en problemen contact op met Liesbeth Aleva, tel. 030-2534819/ 2531470 (secretariaat) of op dinsdag en woensdag in geval van nood 071-5130488. E-mail: A.E.Aleva@UU.NL. Bgg en dringend: Marjolijn Vermande Telefoon: 030-2532031/2534601 (secretariaat); E-mail: M.M.Vermande@fss.uu.nl

VOORBEREIDINGEN

A. CONTACT MET LEERKRACHTEN

Neem contact op met de contactpersoon en/of de leerkrachten van de klassen diemeedoen aan het onderzoek (opbellen). Zij verwachten een telefoontje van jullie.

Geef duidelijk je naam en telefoonnummer door waar de school je kan bereiken in geval vanvragen.

Geef informatie over de drie onderdelen van het onderzoek:

1. Klassikale afname van vragenlijsten

- Er wordt begonnen met de afname van de klassikale vragenlijsten (tenzij het echt nietanders kan). De kinderen kennen jullie dan al bij de interviewafnames.
- De vragenlijsten in de klassikale afname gaan over het kind zelf (hoe het zichzelf ziet en hoe het zich voelt). Klassikale afnames zijn minder gevoelig voor sociale wenselijkheid dan individuele interviews.
- De duur van de afname bedraagt ongeveer 40 minuten.
- Voor de klassikale afname komen jullie met zijn tweeën of drieën.
- Procedure
 - Vraag of de tafels van de kinderen los van elkaar kunnen staan, zodat ze niet opelkaars blaadje kunnen kijken.
 - Jullie geven eerst een algemene instructie aan de kinderen. Daarna wordt de vragenlijst per onderdeel afgewerkt: Jullie geven de specifieke instructie van hetbetreffende onderdeel en daarna vullen de kinderen dat onderdeel zelfstandig in.
 - Als kinderen klaar zijn met een onderdeel en moeten wachten op anderen, kunnen zehet plaatje onderaan de bladzijde kleuren.
 - Vraag of er kinderen zijn die hulp nodig hebben bij het lezen/schrijven. Als veel kinderen hulp nodig hebben, kunnen jullie eventueel elke vraag voorlezen (dat werd ineen voorstudie als hinderlijk ervaren door de kinderen).
 - Tijdens het invullen van de vragen lopen jullie rond om vragen te beantwoorden, omte zorgen dat niemand op het blaadje van een ander kind kijkt, etc. Na het invullen kijken jullie of er geen vraag is overgeslagen!!!
 - De leerkracht hoeft niet mee te helpen (mag wel, mits zij /hij zich niet bemoeit metwat het kind invult); de antwoorden van de kinderen zijn vertrouwelijk.

2. Individuele interviews

- De kinderen worden twee keer individueel geïnterviewd over relaties met klasgenoten (o.a. pesten, maar ook positieve relaties als vriendschap). Individuele interviews voorkomen dat een kind (bijv. een slachtoffer van pesten) onder druk wordt gezet of zichonder druk gezet voelt door een ander kind (bijv. de pestkop).
- De duur van elk interview bedraagt ongeveer 30 min.
- De individuele interviews worden door één student afgenomen.
- Interview deel 1 en deel 2 worden door dezelfde student afgenomen (tenzij het

echt nietanders kan).

- Let er op dat bij een kind niet 2x hetzelfde interview wordt afgenomen!
- Voor de interviews is een rustige, besloten ruimte nodig (of meerdere ruimtes indien jullietegelijk gaan interviewen)!!!
- Procedure: De kinderen worden één voor één door jullie uit de klas gehaald en weerteruggebracht na het interview.

3. *Leerkrachtvragenlijsten*

- Het is de bedoeling, dat de leerkrachten van elke klas een korte vragenlijst invullen voor ieder kind in de klas. De schatting is, dat het invullen ongeveer 5 minuten per kind duurt. Daarnaast is er nog een vragenlijst met vragen wat de school en/of de leerkracht aan pesten doet. Dit is een algemene vragenlijst en de leerkrachten vullen deze lijst slechts eenmaal in voor hun klas. Als een klas meer dan 1 leerkracht heeft wordt de leerkracht gevraagd, die de klas het vaakste heeft of het beste kent.
- Maak zo mogelijk nu al afspraken wanneer zij de vragenlijsten krijgen en wanneer dezeweer worden ingeleverd of opgestuurd.

Maak afspraken over:

- Data van de afnames.
- Interviewruimtes (meerdere i.v.m. de planning).
- Wat kinderen gaan doen tijdens de klassikale afname indien zij van hun ouders niet meemogen doen aan het onderzoek.

B. PLANNING

Maak een goede planning (data en tijden, interviewruimten) in overleg met de school ende andere studenten die op jouw school gaan interviewen. In juni moeten de dataverzameling en -invoer afgerond zijn.

C. GEREED MAKEN VAN VRAGENLIJSTEN EN INTERVIEWS

Vragenlijsten

- Zorg voor voldoende kopieën van de klassikale vragenlijst en de vragenlijsten voor de leerkrachten en het antwoordformulier (indien het interview niet per computer wordt afgenomen). De klassikale vragenlijst wordt door de leerlingen zelf ingevuld. Er is daarom een exemplaar nodig voor elke leerling die deelneemt.

Mondelinge interview

- Maak een rooster waarin je bijhoudt welk kind wanneer heeft deelgenomen aan het invullen van de vragenlijst en deel 1 en 2 van het interview.
- Neem bij computerafname van het interview altijd ook een papieren versie van het interview en het antwoordformulier mee (zie hieronder). Je weet immers nooit of het programma of de computer ermee ophoudt.

Voor papieren versie interview

- Maak duidelijk leesbare lijsten met namen van de kinderen in de klassen die jullie gaan interviewen (nodig voor eerste en tweede deel van het interview). Voorbeeld:

1	Rens	Schrama
2	Angeliëk	van Oosterhout
3	Govert	van Minnen
4	Luuk	van der Velde
5	Jasper	van der Gun
6	Isabella	Broekman

- Ga na of er kinderen met dezelfde voornaam in de klas zitten. In dat geval is de eerste letter van de achternaam (bijv. Sanne J. en Sanne V.) of de hele achternaam belangrijk.
- Verwerk de namenlijsten in de ratings (behorende bij het tweede deel van het interview) op het antwoordblad. Voorbeeld:

NAAM:	Heel vervelend				Heel aardig		
	-3	-2	-1	0	1	2	3
1 Rens Schrama							
2 Angeliëk van Oosterhout							
3 Govert van Minnen							
4 Luuk van der Velde							
5 Jasper van der Gun							

Let op: Als je bij de ratings steeds dezelfde volgorde van namen hanteert, heb je kans dat de aanbiedingsvolgorde een rol gaat spelen in de scores die kinderen ontvangen. De namen moeten daarom in verschillende gerandomiseerde volgorden worden aangeboden. Dat doe je door steeds vijf kinderen dezelfde random volgorde aan te bieden, zodat je per klas 4-8 volgorden moet maken.

- Zorg voor voldoende kopieën van het antwoordformulier (indien het interview niet per computer wordt afgenomen). Varieer de volgorde van de namen bij de ratings van het tweede interview (zie vorige punt). De interviews worden mondeling door de interviewer afgenomen. Elke interviewer heeft daartoe een exemplaar van het interview. De antwoorden van de kinderen worden op een apart antwoordformulier (1 voor elk kind) genoteerd, of op de laptop (Access 2003 nodig!).

D. NAAR SCHOOL MEENEMEN

- De klassikale vragenlijsten voor alle kinderen en jullie zelf + een extra lijst (vooronvoorziene omstandigheden); en/of
- Het interview met de daarbij behorende antwoordformulieren; en eventueel
- De laptop met het interviewprogramma;

- Vragenlijsten voor de leerkracht;
- Rooster (waarin je bijhoudt bij welk kind op welke datum vragenlijst en interviews zijn afgenomen);
- Presentje (boekenbon) voor de leerkracht;
- Presentjes (snoepjes) voor de kinderen te geven na het tweede deel van het interview (geef ook een presentje aan de kinderen die niet mee mochten doen);
- Dit onderzoeksprotocol.

AFNAME VAN DE KLASSIKALE VRAGENLIJST, HET INTERVIEW EN DE VRAGENLIJSTEN VOOR DE LEERKRACHTEN

A. KENNISMAKING

Leerkracht

- Zorg dat je op tijd bent!
- Stel jezelf voor.
- Bespreek met de leerkracht nogmaals kort de gang van zaken (bijv. tafels los van elkaar bij vragenlijstafname; aparte ruimte bij interview) en houd zo mogelijk rekening met de wensen van de leerkracht.
- Informeer of er kinderen zijn die niet mee mogen doen van hun ouders.
- Geef de leerkracht, als deze daarvoor belangstelling heeft of er naar vraagt, een exemplaar van de klassikale vragenlijst en het interview *ter inzage*. Neem die vragenlijst en het interview weer mee terug!!!

Kinderen

- Stel jezelf aan de kinderen voor.
- Vertel wat jullie gaan doen: een klassikale vragenlijst en twee interviews over kinderen en hoe kinderen met elkaar omgaan; de vragen gaan over leuke dingen, maar vooral ook over minder leuke of zelfs vervelende dingen. Dat is natuurlijk heel logisch, want in het leven gebeuren er nu eenmaal leuke en minder leuke dingen. De meeste kinderen vinden het echter leuk om mee te doen (vorig jaar iedereen)! Vertel ook hoe lang alles duurt.

B. ALGEMENE PROCEDURE VOOR DE KLASSIKALE VRAGENLIJSTAFNAME

- Geef eerst de algemene instructie (zie Bijlage 2; uitgebreider dan in de vragenlijst zelf); Snapt iedereen het?
- Geef dan steeds per onderdeel de specifieke instructie; “Snapt iedereen het?” Vervolgens vult ieder kind het onderdeel in zijn/haar eigen tempo in.
- Er wordt pas verder gegaan met een volgend onderdeel als iedereen klaar is. Kinderen die klaar zijn met een onderdeel kunnen het plaatje onderaan de bladzijde kleuren.
- Jullie lopen rond en beantwoorden vragen, checken of iedereen het snapt, kijken of de kinderen niet bij elkaar op het blaadje kijken, etc.
- Houd het tempo erin!!!
- Vertel af en toe iets grappigs, zeg dat ze het goed doen, etc. om de sfeer goed te houden.
- Als de kinderen klaar zijn, check dan of ze geen vragen hebben overgeslagen + het voorblad hebben ingevuld!!!

- Noteer als er zich iets opvallends voordoet (bij een kind of de klas als geheel), datconsequenties voor de beantwoording van de vragen kan hebben

Na afloop

- Bedank de kinderen.
- Bedank de leerkracht.
- Bevestig aan de leerkracht eventueel nogmaals de data voor de andere bezoeken aan de klas (interviews).

C. ALGEMENE PROCEDURE VOOR HET INTERVIEW

- Haal een kind uit de klas en stel het kind op zijn/haar gemak; maak bijv. een complimentje over zijn/haar kleren.
- Vraag het kind of het weet wat er gaat gebeuren. Waarschijnlijk heeft het kind vorig jaar al meegedaan en hebben ouders en/of de leerkracht al iets verteld. Zeg, dat je vragen gaat stellen over hoe kinderen in de klas met elkaar omgaan: wie in de klas vervelende dingendoen (zoals pesten), wie aardige dingen doen (andere kinderen helpen), met wie het kind veel optrekt/omgaat, etc. Geef daarbij aan, dat wat het kind **precies** zegt over andere kinderen en over zichzelf, geheim blijft. Je zult dus niet doorvertellen welke antwoorden het kind heeft gegeven.
- Bevestig de wens van deelname van het kind aan het onderzoek (invullen op antwoordformulier).
- Houd het tempo erin!!!
- Peer nominaties/namenlijsten: Ga na of er kinderen met dezelfde voornaam in de klas zitten. In dat geval is de eerste letter van de achternaam (bijv. Sanne J. en Sanne V.) of de hele achternaam belangrijk.
- Zorg ervoor dat de naam van het kind zelf niet op de namenlijst voorkomt of streepdeze door.
- Als kinderen bij de peer nominaties de neiging hebben om héél veel namen te noemen of antwoorden “alle jongens pesten mij”, zeg dan dat ze alleen de kinderen moeten noemen voor wie die vraag/zin het meeste geldt, bijvoorbeeld wie *echt* pest.
- **N.B.:** Het kan juist ook voorkomen **bij de pestrollenvragenlijst** dat een kind geen namen noemt (“**In onze klas wordt niet gepest**”). Dan moet je achterhalen of dat echt zo is dat er niet gepest wordt of dat er van school niet gepest *mag* worden (pestprotocol, pestproject, specifiek slachtoffer dat niet gepest mag worden, etc.). Zeg dan bijvoorbeeld: “Soms zegt de school of de juf/meester dat er niet wordt gepest. Dan bedoelen ze eigenlijk dat er niet gepest *mag* worden. Maar ja, er zijn altijd kinderen die niet luisteren. Dus ook al is er door de juf/meester gezegd dat er niet gepest wordt of niet gepest mag worden, dan nog kun je vertellen hoe dat in het *echt* is. Snap je dat?”
- Vertel af en toe iets grappigs, zeg dat het kind het goed doet, etc. om de sfeer goed te houden.
- Mocht een kind toch gedeprimeerd raken, neem dan de tijd om dat te herstellen. Vertel dat tegen Liesbeth. Zonodig zal de IJsselgroep ‘nazorg’ verlenen.
- Als de afname van het eerste interview snel gaat, kan vast aan het tweede interview worden begonnen. Kinderen die bij de eerste afname afwezig waren, kunnen dat later –bijv. als jullie voor de tweede keer gaan interviewen– inhalen!
- Vul zowel bij deel 1 als deel 2 van het interview de naam van de proefleider (student) in.

- Noteer het als er zich iets opvallends voordoet of voorgedaan heeft (bij het kind of de klas als geheel) dat invloed kan hebben op het interview (bijvoorbeeld bericht dat pestkop naar andere school gaat, toevallige afwezigheid van een pestkop, een verdrietige gebeurtenis, etc.). Vraag hier ook naar bij de leerkracht.

Na afloop

- Eindig positief! Bedank het kind en geef het presentje (bijv. na afloop van het tweede-interview). Breng het kind terug naar de klas en haal het volgende kind, etc.
- Bedank de leerkracht.
- Bevestig eventueel nogmaals de data voor de andere bezoeken aan de klas (tweede-interview; eventueel klassikale vragenlijst).

Aanwijzingen bij de afname van het interview per computer

Opstelling

Het gebruik van een computer mag het contact met het kind niet belemmeren:

- Laat het kind tegenover je zitten; zet de computer schuin voor je, onder een hoek van 45° (de computer staat nu niet tussen jou en het kind in).
- Zorg ervoor dat het kind niet op het scherm kan kijken (anders let het kind niet op jou en wat jij zegt). De namen van klasgenootjes voor de nominaties heb je bij je op papier (zieboven).

Algemeen

- Het programma heeft Access 2003 en 10MB geheugen nodig.
- Neem eventueel een muis mee.
- Zet het programma op de harde schijf.
- Maak elke dag een kopie op je USB-stick.
- Sluit het programma netjes af. Sluit de schermen af via Exit of Stop (einde interview deel 1 of 2) en verlaat het programma altijd via het Hoofdmenu.
- Bugs in het programma a.u.b. netjes documenteren zodat ze reproduceerbaar zijn. Alleen reproduceerbare fouten kunnen worden hersteld. Stuur dit per e-mail naar Liesbeth Aleva.
- Na afloop: ga bij Liesbeth Aleva langs om de data te geven.

Invullen van algemene vragen over leerlingen

- Ga in Hoofdmenu naar Interview en dan naar Leerling;
- Kies een leerling door te scrollen of door de eerste letter van de achternaam in te typen;
- Klik op Edit;
- Vul alle velden (geboortedatum, moeder aanwezig, etc.) in of verander ze;
- Ga naar Diversen;
- Vul Broers/Zussen in via Add Sibling;
- Ga terug naar Algemeen;
- Exit.

Indien er een nieuwe leerling in de klas is gekomen die niet op de lijst stond:

- Ga in Hoofdmenu naar Interview;

- Klik op Add Pupil; Je krijgt nu een waarschuwing: “Heeft u gecontroleerd of de nieuwePupil al in de database voorkomt?” Klik op ja (of nee).
- Vul de velden in en klik op OK.

Invullen van de vragen van het interview

- Ga in Hoofdmenu naar Interview;
- Kies een klas;
- Kies een leerling;
- De eerste vraag (1.1.1) verschijnt. Schuif dit scherm even naar beneden; erachter zit de algemene instructie; klik daar op; het scherm met de algemene instructie komt bovenop teliggen; lees de algemene instructie voor.
- Klik weer op het scherm eronder. Het kiezen van het juiste scherm kan ook door in detaakbalk op Instructie of Interview te kiezen. Lees de instructie bij vraag 1.1.1. (fysiekpesten) voor. Die is niet geheel zichtbaar. Door te klikken in het gele scherm kun je scrollen naar de rest van de instructie;
- Lees vraag 1.1.1 voor;
(Je kunt ook de papieren versie gebruiken om de instructie en de vraag voor te lezen).
- Kies het antwoord (een of meerdere klasgenoten) door te scrollen (door te klikken in het gele scherm kun je het scroll-scherm groter maken) of te klikken; Druk op Add. Als het kind echt niemand weet, klik je op AAANIemand;
- Next = volgende vraag.
- Zo ook voor de andere onderdelen van het interview waar om *nominaties* wordt gevraagd.

Ad *ratings* (bijvoorbeeld vraag 7 (SSRat)):

- Vul in door de nullen in de QualificationList te veranderen. Als je naar de volgende vraagmaat, mogen er dus geen nullen meer staan.

Stoppen van het interview:

- Bij einde van deel 1 (ongeveer na onderdeel 2, Social Cognitive Map) of deel 2: Druk op Stop. Je krijgt dan te zien welke vragen nog niet zijn beantwoord. De volgende keer begint het programma waar je was gebleven. Verlaat het programma netjes via het Hoofdmenu.

Algemene handigheidjes in het programma

- Next = volgende vraag; je kunt ook gebruik maken van de Page Down-toets.
- Back = vorige vraag; je kunt ook gebruik maken van de Page Up-toets.
- M.b.v. Remove kun je een antwoord veranderen.
- Als er een *geel* balkje rechts naast de vraag staat, dan is er een instructie en die kun je ziendoor verder naar beneden op de knop *Instruction* te klikken. Als er een *roze* balkje rechts naast de vraag staat, dan verwijst de vraag naar een andere (bijvoorbeeld eerdere) vraag endie kun je zien door verder naar beneden op de knop *Refers to* te klikken.
- Alt + letter van underscore = shortcut.
- Bij nominaties kun je meerdere kinderen tegelijk aanklikken door gebruik te maken van deCtrl-toets.
- Goto: nummer van de vraag intypen en daarna op Enter-toets drukken.
- Door in een scroll-scherm te klikken kun je dat scherm groter maken.

Hoofdmenu, Diversen

- Is bedoeld voor onderhoud, wanneer er iets is veranderd op de school. Veranderingen mogen alleen worden ingevuld na overleg met Liesbeth!

D. ALGEMENE PROCEDURE VOOR DE AFNAME VAN DE LEERKRACHTVRAGENLIJSTEN

- Geef (op de afgesproken tijd) de vragenlijsten voor leerkrachten en het presentje (mag ook na afloop) aan de leerkracht.
- Maak afspraken over het tijdstip van ophalen (bij een volgend bezoek aan de school) of opsturen van de ingevulde vragenlijsten.
- Controleer of de leerkrachten de vragenlijst hebben ingeleverd/opgestuurd.

E. CONTACT MET COLLEGA'S

- Bespreek problemen en geef elkaar tips per e-mail. Dat gaat gemakkelijk via Studion.

DATA

- Ga zorgvuldig met de vertrouwelijke vragenlijsten, interviews, antwoordformulieren en/of computerbestanden om (laat ze niet slingeren, raak ze niet kwijt).
- Lever ze na afloop in bij Liesbeth: stuur ze gezippt per e-mail of kom even langs met je USB-stick.
- Vertel aan Liesbeth hoe het ging. Wat ging er goed en wat minder? Suggesties voor verbetering zijn welkom.
- Houd bij hoe vaak je de school hebt bezocht en hoe lang de klassikale afname en interviews 1 en 2 ongeveer duurden, vooral van de VO scholen. Die kennis is nodig voor een eerlijke verdeling van de dataverzameling en –invoer onder de studenten van onze groep en voor het onderzoek volgend jaar.
- Voer de data van de klassikale kindvragenlijst en de leerkrachtvragenlijsten in volgens het afgesproken spss format (stuurt Liesbeth op).
- Indien de interviews *niet* per laptop zijn afgenomen: Zet het interviewprogramma op de harde schijf van je computer en voer de data in m.b.v. het interview.
- Lever de bestanden in bij Liesbeth. Zij zal alle bestanden aan elkaar koppelen tot één groot bestand.

1: ALGEMENE INSTRUCTIE KLASSIAKLE VRAGENLIJST

Deze is uitgebreider dan die in de vragenlijst. Wat niet in de vragenlijst staat, is omkaderd.

HET INVULLEN VAN DE VRAGENLIJST

We beginnen met algemene informatie over de vragenlijst en hoe je die moet invullen. Daarna geven we uitleg over het eerste onderdeel van de vragenlijst en daarna vullen jullie dat onderdeel in; dan geven we uitleg over het tweede onderdeel en vullen jullie dat volgende onderdeel in, etc.

- Deze vragenlijst bevat vragen over jou, over hoe je bent en hoe je je voelt. **Je kunt geen fouten maken bij deze vragen!** Kinderen zijn heel verschillend, dus iedereen zal wel iets anders denken en opschrijven. Elk antwoord is goed als jij vindt dat het bij je past.
- Op de voorkant van dit vragenboekje heb je o.a. je naam opgeschreven. Dat is nodig omdat je ook geïnterviewd wordt en we moeten weten welk vragenboekje bij welke interviews hoort. Als we dat weten, wordt de voorkant er afgehaald. **Niemand**, dus ook niet je juffen, meesters of klasgenoten, **zal ooit te weten komen wat jij hebt ingevuld**. Het is ook niet de bedoeling dat kinderen bij het invullen op elkaars blaadje kijken. Alle antwoorden zijn privé!!!
- Je kunt steeds kiezen uit meerdere antwoorden. Soms moet je een antwoord kiezen door er een *kruisje* bij te zetten, soms door er een *ronde* om te tekenen (omcirkelen).
- Als je een antwoord hebt gegeven en je wilt dat veranderen, dan moet je **het verkeerde antwoord helemaal doorstrepen**. Je kunt dan gewoon **een ander antwoord geven**. Het moet voor ons duidelijk zijn welk antwoord je bedoelde. Bijvoorbeeld:

	Helemaal niet waar	Een beetje waar	Helemaal waar
<i>Ik houd van tekenen</i>	0	<input type="radio"/> 1	2

Stel dat je het cijfer 1 hebt omcirkeld ("Een beetje waar"), maar dat je eigenlijk het cijfer 2 had willen omcirkelen ("Helemaal waar"). Dan kun je dit als volgt verbeteren:

	Helemaal niet waar	Een beetje waar	Helemaal waar
<i>Ik houd van tekenen</i>	0	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2

- Als je iets niet begrijpt (een moeilijk woord, wat je nu eigenlijk moet doen) steek dan je hand op.

Nog wat over de vragen:

- Sommige vragen lijken op elkaar. Het is echter niet zo dat precies dezelfde vraag twee keer wordt gesteld.
- Als je iets niet begrijpt (een moeilijk woord, wat je nu eigenlijk moet doen) steek dan je hand op. We hebben veel liever dat je iets vraagt, dan dat je zomaar wat invult!!! Bovendien vinden wij het leuk als je wat vraagt: dan hebben wij nl. ook wat te doen.
- Denk niet lang na bij het invullen. Het gaat namelijk niet om kennis of prestaties en er zijn dus ook geen goede of foute antwoorden, maar het gaat om jouw ervaringen. Waar je het eerste aan denkt, is meestal o.k.
- Als je moet wachten omdat nog niet iedereen klaar is, kun je de plaatjes kleuren.
- Vul a.u.b. alle vragen in, ook als je niet helemaal zeker bent of als je de vraag raar vindt. Het is nl. belangrijk voor ons dat je *alle* vragen invult: Zelfs als je maar één vraag overslaat, hebben wij niets meer aan het hele onderdeel. Bovendien gebeurt het dan vaak dat een antwoord bij de verkeerde vraag wordt geschreven.
- Is alles duidelijk? Wie heeft er nog een vraag?

2: BRIEVEN AAN DE SCHOLEN EN OUDERS

Naam van de school
T.a.v. ...Adres
Postcode + Plaats

Betreft: deelname onderzoek pesten

Utrecht, 21-2-2006

Geachte ... en leerkrachten van groep 6, 7 en 8,

U heeft aan de IJsselgroep (educatieve dienstverlening en opleiding) te kennen gegeven dat u wilt deelnemen aan het onderzoek naar pesten van de Universiteit Utrecht (in samenwerking met de VU Amsterdam en de Rijksuniversiteit Groningen). Daar zijn wij u zeer erkentelijk voor! Wij schrijven u deze brief om enerzijds uw deelname te bevestigen en anderzijds iets meer te vertellen over de gang van zaken van het onderzoek.

Het onderzoek zal in overleg met u in maart/april plaatsvinden. Het bestaat uit een klassikale vragenlijst (\pm 30 minuten) die door studenten Pedagogiek of Ontwikkelingspsychologie wordt afgenomen. Daarnaast worden kinderen twee maal individueel door de studenten geïnterviewd (max. 30 minuten per keer, meestal korter). Verder wordt de leerkrachten gevraagd om een korte vragenlijst over ieder kind in hun klas in te vullen (\pm 4 minuten per kind) en een korte algemene vragenlijst. Als dank ontvangen zowel de kinderen als de leerkrachten een cadeautje. Dit jaar vindt het onderzoek plaats in de groepen 6, 7 en 8; volgend jaar in de groepen 7 en 8 en in het laatste jaar alleen in groep 8. Het is voor het onderzoek essentieel dat u elk jaar weer meedoet!

U ontvangt jaarlijks een kort rapport waarin gemiddelde scores van de leerlingen op uw school in relatie tot de andere scholen geanonimiseerd worden vermeld. Actueel nieuws over het *verloop* van het onderzoek wordt gepubliceerd op de website van de IJsselgroep (www.ijsselgroep.nl).

We hebben lang nagedacht over wat te doen wanneer we bij het analyseren van de data peestsituaties constateren. Bij onze overwegingen hebben wij de vertrouwelijkheid van de gegevens, de toestemming van de ouders, de nauwkeurigheid van het onderzoeksinstrument en onze morele plicht als ontwikkelingspsychologen betrokken. Daarbij hebben wij met de IJsselgroep en met leerkrachten van gedachten gewisseld. We zijn tot de conclusie gekomen dat we duidelijke peestsituaties aan de vertrouwenspersoon van de school zullen melden. Dezeken dan gepaste actie ondernemen. Van duidelijke peestsituaties is sprake wanneer veel inderen in de klas aangeven dat er in de groep wordt gepest. Individuele antwoorden van kinderen worden nooit verstrekt.

Wat betekent het onderzoek voor u op dit moment?

- Samen met deze brief ontvangt u informatiebrieven voor de ouders en ‘nee-formulieren’ waarop de ouders kunnen aangeven dat zij niet willen dat hun kind meedoet. Dit formulier kunnen zij bij de leerkracht inleveren. Wilt u de brieven en de nee-formulieren zo snel mogelijk aan de kinderen mee naar huis geven?
- Graag ontvang ik zo snel mogelijk per klas een lijst met namen van alle kinderen. De lijst met namen zal worden gebruikt als geheugensteuntje voor de kinderen tijdens de interviews. U kunt mij de namenlijst per e-mail of per post sturen.

Wat kunt u binnenkort verwachten?

- Binnenkort zullen studenten de leerkrachten benaderen (zie boven) om alle details te bespreken en afspraken te maken over het onderzoek.

Mocht u nog vragen hebben, aarzel dan niet om contact op te nemen.

Wij hopen dat wij u hiermee voldoende heb ingelicht en hopen op een leuke en vruchtbare samenwerking!

Met vriendelijke groet,

Dr. L. (Liesbeth) Aleva,
contactpersoon Universiteit Utrecht,
Opleiding Ontwikkelingspsychologie
Tel. 030-2534819 (ma, don, vrij) of 030-2531470
(secretariaat)
Postbus 80.140
3508 TC
Utrecht
a.e.aleva@uu.nl

Dr. M. Vermande
Universiteit Utrecht
Opleiding
Pedagogiek



Universiteit Utrecht



Utrecht, 21 februari 2006

Betreft: onderzoek “Pesten op school”

Geachte ouder/verzorger,

De komende weken zal in de groepen 6, 7 en 8 een onderzoek plaatsvinden naar “Pesten op school”. Door deze brief willen wij u informeren over het onderzoek.

Het onderzoek wordt uitgevoerd door studenten Pedagogiek en Ontwikkelingspsychologie van de Universiteit Utrecht onder leiding van ondergetekenden. De IJsselgroep (educatieve dienstverlening en opleiding) helpt ons bij de organisatie. Het onderzoek maakt deel uit van een landelijk onderzoek, waar ook universiteiten van Amsterdam (VU) en Groningen aan meedoen. Het onderzoek richt zich niet alleen op pesten, maar in het algemeen op de manier waarop kinderen in de klas en het schoolplein met elkaar omgaan. Een belangrijke vraag in het onderzoek is, hoe de omgang van kinderen met elkaar verandert als ze ouder worden. Daarbij zal ook worden nagegaan wat er gebeurt als leerlingen na groep 8 naar het voortgezet onderwijs gaan. We zullen de leerlingen vier jaar volgen.

Het onderzoek bestaat uit het invullen van een vragenlijst en twee korte, individuele interviews. Na afloop krijgen de kinderen een cadeautje. De antwoorden van de kinderen worden vertrouwelijk behandeld. Dit betekent dat de onderzoekers de antwoorden aan niemand doorgeven en zorgvuldig bewaren (zie ommezijde).

Wat nu als de onderzoekers duidelijke peestsituaties op het spoor komen? Het is onethisch om daar niets mee te doen. Het onderzoek is zo opgezet dat we duidelijke peestsituaties alleen kunnen afleiden uit de antwoorden van meerdere kinderen. Wanneer veel kinderen in de klas aangeven dat er in de groep wordt gepest, zal dit worden besproken met de vertrouwenspersoon van de school, zonder individuele antwoorden van kinderen door te geven.

Uit de vorig jaar gehouden voorstudie bleek dat alle kinderen, dus ook de kinderen die op de een of andere manier bij pesten betrokken waren, het leuk vonden om aan het onderzoek mee te doen. De school is accoord en verleent graag haar medewerking. Indien u desondanks niet wilt dat uw kind deelneemt, is een NEE-formulier ingesloten dat u bij de leerkracht van uw kind kunt inleveren. (Als uw kind gewoon meedoet, hoeft u niets in te vullen).

Zonder u en uw kinderen zou dit onderzoek niet mogelijk zijn. Wij danken u dan ook hartelijk voor uw medewerking. Mocht u nog vragen hebben, aarzel dan niet om contact op te nemen.

Met vriendelijke groet,

Dr. M. (Marjolijn) Vermande, contactpersoon
 Universiteit Utrecht, Opleiding Pedagogiek
 OpleidingTel. 030-2532031 (niet op woensdag) of
 2534601 (secretariaat)

Dr. L. Aleva
 Universiteit Utrecht,
 Ontwikkelingspsychologie

Vertrouwelijkheid van de gegevens

Uit de voorstudie bleek dat sommige ouders behoefte hadden aan nadere informatie. Aan de hand van enkele vragen en antwoorden leggen we uit hoe de vertrouwelijkheid van de gegevens is geregeld en waarom.

Wat gebeurt er met de interviews en vragenlijsten?

De gegevens worden opgenomen in een bestand. In dat bestand worden alle persoonsgegevens (d.w.z. alle gegevens waardoor iemand identificeerbaar is en waardoor iemand niet anoniem is, zoals de naam van het kind en de naam van de school) gewist. Na controle van de gegevens worden de vragenlijsten en interviews vernietigd.

Hoe worden de gegevens opgeslagen?

Elk kind krijgt een identificatienummer. Hierdoor kunnen de antwoorden op de vragenlijst en de interviews –anoniem– worden gekoppeld en kan het kind worden gevolgd door de verschillende onderzoeksrondes. Uit het bestand dat voor het onderzoek wordt gebruikt, zijn dus alle persoonsgegevens gewist. In een apart bestand staat welk identificatienummer bij welk kind hoort. Dat bestand is bijzonder beveiligd.

Kunnen de onderzoekers de identiteit van kinderen of ouders afleiden uit de bestanden waarmee zij onderzoek doen?

Nee, want zonder het beveiligde bestand dat achter slot en grendel zit, kunnen geen personen worden geïdentificeerd. De onderzoekers zijn trouwens niet geïnteresseerd in individuele kinderen, maar alleen in grote groepen.

Is de privacy van de kinderen gewaarborgd?

Ja, zonder meer! Zelfs als de vertrouwenspersoon wordt geïnformeerd (zie ommezijde) dan gebeurt dat zonder individuele antwoorden van kinderen door te geven.



Universiteit Utrecht



NEE

Mijn kind mag *niet* deelnemen aan het onderzoek "Pesten op school".

Voor en achternaam kind:

Klas.....

Datum

Handtekening:

Wilt u alstublieft vermelden waarom uw kind niet mag deelnemen?

.....

.....

.....

.....

Graag aan de mentor geven voor.....2007



Universiteit Utrecht



school
t.a.v.
straat
Apeldoorn

Betreft: deelname onderzoek pesten

Utrecht, februari 2008

Geachte directeur en leerkracht(en) van groep 8

U heeft in 2006 en 2007 deelgenomen aan ons onderzoek naar pesten van de Universiteit Utrecht (in samenwerking met de VU Amsterdam en de Rijksuniversiteit Groningen). Dit jaar is de derde ronde en willen wij ons onderzoek doen bij de groepen 8 van de basisschool. Ik hoop van harte dat uw school weer meedoet!

Daarnaast volgen we de kinderen van uw school ook op de middelbare school. Graag zou ik dan ook aan u willen vragen naar welke VO school de kinderen gegaan zijn die vorig jaar ingroep 8 zaten en mee gedaan hebben aan het onderzoek. In de bijlage stuur ik de namen mee van de kinderen die hebben meegedaan.

Zoals beloofd, krijgt u van ons een overzicht van de mate van pesten in de klassen die we hebben onderzocht. Het eerste jaar lukte dat redelijk op tijd. Dit jaar hebben we helaas te kampen gehad met verwerkingsproblemen, en drukte van o.a. de programmeur, waardoor de gegevens nog niet helemaal verwerkt zijn. Ik hoop en streef er naar dat binnenkort te kunnen doen.

Het onderzoek zal in overleg met u vanaf maart/april kunnen plaatsvinden. Ter herinnering: het bestaat uit een klassikale vragenlijst (\pm 60 minuten) die door bachelorstudenten Ontwikkelingspsychologie wordt afgenomen. Daarnaast worden kinderen twee maal individueel door de studenten geïnterviewd (ca. 30 minuten per keer). Verder wordt de leerkrachten gevraagd om een korte vragenlijst over ieder kind in de klas in te vullen (\pm 4 minuten per kind) en een korte algemene vragenlijst. Als dank ontvangen de kinderen een klein cadeautje. Dit jaar vindt het onderzoek alleen nog plaats in de groepen 8. Dit is voor uwschool dus de laatste keer. Echter zal ik u daarna nog een keer vragen om aan te geven naar welke VO scholen deze kinderen zijn gegaan.

Wat betekent het onderzoek voor u op dit moment?

- Graag ontvang ik van u van elk kind uit groep 8 van *vorig* jaar naar welke VO school (in Apeldoorn) hij of zij is gegaan.
- Ook ontvang ik graag van u zo snel mogelijk een lijst met namen van alle kinderen uit de

huidige groep 8 (die vorig jaar als groep 7 hebben meegedaan), ook van kinderen die dit jaar pas in de groep zijn gekomen. De lijst met namen zal worden gebruikt als geheugensteuntje voor de kinderen tijdens de interviews. U kunt mij de namenlijst per e-mail of per post sturen.

- Tegen de tijd dat de studenten uw school zullen bezoeken, ontvangt u informatiebrieven voor de ouders en ‘Nee-formulieren’ waarop de ouders kunnen aangeven dat zij niet willen dat hun kind meedoet. Dit formulier kunnen zij bij de leerkracht inleveren.

Mocht u nog vragen hebben, aarzel dan niet om contact op te nemen. Ik zal u na de voorjaarsvakantie zelf even opbellen voor eventuele vragen.

Met vriendelijke groet,

Dr. L. (Liesbeth) Aleva,
contactpersoon Universiteit Utrecht,
Opleiding Ontwikkelingspsychologie
Tel. 030-2534819 (ma, don, vrij) of 030-2531470
(secretariaat)
Postbus 80.140
3508 TC
Utrecht
a.e.aleva@uu.nl

Dr. M. Vermande
Universiteit Utrecht
Opleiding
Pedagogiek

Actueel nieuws over het *verloop* van het onderzoek wordt gepubliceerd op de website van de IJsselgroep www.ijsselgroep.nl

Bijlage 4: Resultaten van de Repeated Measures ANOVA.***Depressie***

Er is voldaan aan de assumptie van sphericiteit voor de Repeated Measures ANOVA, $\chi(2) = .994, p = .489$. Tegengesteld aan de verwachtingen verschilde de mate van depressie bij slachtoffers niet significant over tijd, $F(2, 448) = 2.257, p = .108$.

Zelfbeeld

Mauchly's test liet zien dat er niet was voldaan aan de assumptie van sphericiteit voor de Repeated Measures ANOVA, $\chi(2) = .964, p = .017$, daarom is er gebruik gemaakt van de Huynh-Feldt correctie ($\epsilon = .982$). Tegengesteld aan de verwachtingen, veranderde het zelfbeeld niet significant over tijd, $F(1.964, 436.035) = 1.148, p = .318$.

Gender

De analyse over de mate van depressie gekeken naar verschillen in gender, voldeed aan de assumptie van sphericiteit voor de Repeated Measures ANOVA, $\chi(2) = .994, p = .5$. Tegengesteld aan de verwachting, verschilde de mate van depressie bij de participanten niet significant over tijd in gender, $F(2) = 2.180, p = .114$.

Mauchly's test liet zien dat de analyse over zelfbeeld gekeken naar verschillen in gender niet voldeed aan de assumptie van sphericiteit voor de Repeated Measures ANOVA, $\chi(2) = .964, p = .017$, daarom is er gebruik gemaakt van de Huynh-Feldt correctie ($\epsilon = .987$). Tegengesteld aan de verwachtingen, verschilde het zelfbeeld van de participanten niet significant over tijd in gender, $F(1.973, 436.07) = 1.135, p = .322$.