

# **Met plezier naar de brugklas**

Een onderzoek naar het effect van de zomercursus 'Plezier op school' op de sociometrische status, zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie van leerlingen bij de transitie van de basisschool naar de middelbare school.

Mirjam Kocks, 3270211

16-06-2011

Begeleiding vanuit de Universiteit:  
Saskia Mulder en Marcel van Aken

### ***Samenvatting***

De transitie van de basisschool naar de middelbare school is voor veel kinderen een kritieke levensgebeurtenis met veel veranderingen in de omgeving en op sociaal gebied. De klas van het kind speelt hierbij een belangrijke rol. Uit eerder onderzoek is gebleken dat de mate van acceptatie door klasgenoten op negenjarige leeftijd de zelfwaardering, wat betreft sociale acceptatie, op de leeftijd van twaalf jaar voorspelt. In dit onderzoek is gekeken naar het effect van de zomercursus 'Plezier op school' op de sociometrische status en op de zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie van kinderen met sociale problemen bij 375 Nederlandse basisschoolkinderen tussen de 10 en 13 jaar. De resultaten laten zien dat de sociometrische status van leerlingen die de zomercursus 'Plezier op school' wel en niet hebben gevolgd stabiel blijft over tijd. De verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie over tijd is niet afhankelijk van de verandering van sociometrische status bij de controlegroep. De verandering van zelfwaardering over tijd is ook niet afhankelijk van de verandering van sociometrische status bij de controlegroep. De verandering van zelfwaargenomen sociale acceptatie over tijd is bij de experimentele groep wel afhankelijk van de verandering van sociale impact, maar niet van de verandering van sociale voorkeur.

### ***Summary***

*The transition from primary to secondary school is a critical life event for many children with many changes in environmental and social variables. The class of the child plays an important role. From earlier research has become clear that the degree of acceptance by classmates at the age of nine self-esteem, concerning social acceptance, predicts at the age of twelve years. This research has focused on the effect of the summercourse 'Plezier op school' on the sociometric status and self-esteem and self-perceived social acceptance of children with social problems. Participants in this research were 375 Dutch primary school children in the ages between 10 and 13. The results show that the sociometric status of students who did and didn't follow the summercourse 'Plezier op school' remains stable over time. The change of self-esteem and self-perceived sociale acceptance over time isn't dependent from the change of sociometric status at the control group. The change of self-esteem over time also isn't dependent from the change of sociometric status at the experimental group. The change of self-perceived social acceptance over time is dependent from the change of sociale impact, but not from the change of social preference at the experimental group.*

## ***Inleiding***

De transitie van de basisschool naar de middelbare school kan gezien worden als een kritieke levensgebeurtenis, waarmee de meeste kinderen tijdens hun schoolcarrière geconfronteerd worden (Chung, Elias & Schneider, 1998; Eccles e.a., 1993 in Lohaus, Elben, Ball & Klein-Hessling, 2004). De overgang naar de middelbare school vindt plaats in een tijd waarin kinderen fysieke, psychologische en sociale veranderingen ervaren die samenhangen met de adolescentie (Faber, Verkerk, Van Aken, Lissenburg & Geerlings, 2006). Tevens gaat het gepaard met veel veranderingen in de omgeving en op sociaal gebied (Lohaus e.a., 2004). De jonge adolescenten worden geconfronteerd met een nieuwe school, een nieuwe klas, nieuwe docenten en nieuwe schoolonderwerpen (Lohaus e.a., 2004).

Bij de transitie naar de middelbare school lijkt het dat er bijna altijd een aanzienlijke periode van stress en zorgen bij de leerlingen is (Zeedyk, Gallacher, Henderson, Hope, Husband & Lindsay, 2003). De angst om te verdwalen, verhoogde werkdruk, relaties met leeftijdgenoten en nieuwe omgevingen en routines zijn de meest algemene zorgen. Gepest worden is echter de meest frequente angst van allemaal (Zeedyk e.a., 2003). Uit het onderzoek van Pellegrini & Long (2002) blijkt ook dat problemen op sociaal gebied, zoals pesterijen, eerder toenemen dan afnemen.

De klas van het kind speelt hierbij een belangrijke rol. De sociometrische status in de klas is belangrijk voor het kind (Craig & Baucum, 2002). De positie van een individu in relatie tot een groep noemen we de sociometrische status (Van Boxtel, 1992). Coie, Dodge & Coppotelli (1982) hebben een tweedimensioneel model voorgesteld voor de sociometrische status met de dimensies *social preference* (sociale voorkeur) en *social impact* (sociale impact). Sociale voorkeur houdt de balans in tussen afwijzing en acceptatie door leeftijdgenoten. Sociale impact is de frequentie waarmee leeftijdgenoten een kind accepteren of afwijzen. Deze twee dimensies worden (meestal) bepaald door kinderen te vragen drie leeftijdgenoten te noemen die ze aardig vinden en drie kinderen te noemen die ze niet aardig vinden.

Kinderen die gepest worden, hebben vaak een lage sociometrische status (Salmivelli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen, 1996). Deze kinderen worden door hun leeftijdgenoten meestal genegeerd of afgewezen. In de praktijk blijkt dat kinderen zelden op eigen kracht van pesterijen af kunnen komen. Zelfs de overgang naar een nieuwe school brengt daar doorgaans weinig verandering in (Faber e.a., 2006). Dit kan te maken hebben met het feit dat deze kinderen een stabiele, lage, sociometrische status hebben. Gepest worden op de

basisschool blijkt dan ook een goede voorspeller voor omgangsproblemen in het voortgezet onderwijs (Olweus, 1992 in Faber e.a., 2006).

Al enkele jaren wordt op diverse plaatsen in Nederland de tweedaagse zomercursus 'Plezier op school' uitgevoerd. Deze zomercursus is bedoeld voor aanstaande brugklassers die gepest worden of andere problemen hebben in de omgang met leeftijdgenoten. De cursus heeft als doel de competentie van de aanstaande brugklassers te vergroten, zodat zij een goede start kunnen maken op de nieuwe school (Faber e.a., 2006).

Juist een nieuwe school, een nieuwe klas maakt het voor het kind gemakkelijker om ander gedrag te laten zien. In de eerste weken wordt op de nieuwe school de hiërarchie van de groep bepaald. Als kinderen worden geholpen zich juist in die eerste dagen positief, zelfverzekerd en competent te presenteren, dan zullen zij hoger in deze hiërarchie komen te staan. Een hogere plaats in deze hiërarchie vermindert de kans op pesterijen (Putallaz & Gottman, 1981).

Onderzoek naar de verandering van zelfwaardering tijdens de transitie van de basisschool naar de middelbare school laat gemengde resultaten zien. Uit enkele onderzoeken bleek dat de zelfwaardering van kinderen afneemt na de transitie (Eccles e.a., 1984; Harter, 1981; Harter e.a., 1992; Wigfield & Eccles, 1994, in Zanobini & Usai, 2002; Simmons & Blyth, 1987), zowel net na de transitie als tot een jaar later (Felner e.a., 1982 in Seidman, Aber, Allen & French, 1996). In een ander onderzoek werd echter geen daling gevonden van de zelfwaardering (Nottelmann & Maryland, 1987).

Een verklaring voor het feit dat de mate van zelfwaardering kan variëren wordt gezocht in de sociometer theorie (Leary & Baumeister, 2000; Leary & Downs, 1995). Volgens deze theorie hebben mensen de drang om gewaardeerd en geaccepteerd te worden door anderen. Deze drang zou ontstaan zijn, omdat onze voorouders meer kans hadden om te overleven en te reproduceren als ze behoorden tot een sociale groep (Leary & Baumeister, 2000). Zelfwaardering is het globale oordeel dat een persoon van zichzelf heeft (Thomaes, Reijntjes, Orobio de Castro, Bushman, Poorthuis & Telch, 2010).

Uit, onder andere, het onderzoek van Jackson & Bracken (1998) blijkt dat een hoge sociometrische status, namelijk populair, samengaat met meer positieve zelfrepresentaties. In hun onderzoek bij elf- tot dertienjarigen kwamen zij tot de vaststelling dat populaire en afgewezen kinderen duidelijk verschillen in zelfwaardering, maar dat er weinig verschillen bestaan tussen kinderen met een gemiddelde, controversiële, genegeerde of zelfs ongeclassificeerde sociometrische status. De richting van het (veronderstelde) verband tussen de sociometrische

status en zelfwaardering is echter niet bekend. Rudolph, Hammen & Burge (1995) vragen zich af of negatieve verwachtingen ten gevolge van een negatieve zelfwaardering het gedrag sturen en interfereren met de groei van sociale vaardigheden en copingmogelijkheden, of dat herhaaldelijke aversieve sociale ervaringen veeleer leiden tot negatieve zelfrepresentaties. Boivin & Bégin (1989) merken dan ook op dat er longitudinale onderzoeken nodig zijn om na te gaan of de zelfwaardering een antecedent of een consequent is van de sociometrische status van een kind.

Uit het longitudinale onderzoek van Donders & Verschuere (2004) blijkt dat de zelfwaardering van een kind op geen enkel domein van functioneren de mate van acceptatie door leeftijdgenoten van dat kind drie jaar later voorspelt. Het omgekeerde gaat voor sommige deelgebieden van functioneren, waaronder sociale acceptatie, echter wel op. De mate van acceptatie door klasgenoten op negenjarige leeftijd voorspelt de zelfwaardering, wat betreft sociale acceptatie, op de leeftijd van twaalf jaar. Men zou, met andere woorden, kunnen zeggen dat veranderingen in de zelfwaargenomen sociale acceptatie over die drie jaar, (deels) voorspeld worden door de mate van acceptatie door leeftijdgenoten op negenjarige leeftijd.

In het huidige onderzoek is gekeken naar het effect van de zomercursus ‘Plezier op school’ op de sociometrische status en op de zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie van kinderen met sociale problemen. De onderzoeksvraag luidt: Hangt de verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie samen met de verandering van de sociometrische status na het volgen van de zomercursus ‘Plezier op school’?. Het aantonen van een verband tussen een verandering in de sociometrische status en zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie zou kunnen zorgen voor meer kennis en inzicht in het onderwerp. Deze inzichten kunnen gebruikt worden om succesvolle interventies op te zetten of om al bestaande interventies te perfectioneren. Naar aanleiding van bovenstaande literatuur wordt verwacht dat de verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie afhangt van de verandering in sociometrische status.

Er wordt verwacht dat de sociometrische status van leerlingen zonder interventie (‘Plezier op school’) niet verandert. Uit eerder onderzoek van Donders & Verschuere (2004) blijkt namelijk dat zowel de sociale voorkeurscores als de sociometrische ratings matig tot sterk stabiel bleken over een periode van drie jaar. Echter wordt wel verwacht dat de tweedaagse zomercursus ‘Plezier op school’ een positieve invloed heeft op de sociometrische status van leerlingen op de

middelbare school, die op de basisschool een lage sociometrische status hadden. Uit eerder onderzoek blijkt namelijk dat de zomercursus een positief effect heeft op sociaal-emotionele problemen. Kinderen geven aan dat ze minder sociaal angstig zijn en minder gepest worden (Faber e.a., 2006). Een hogere plaats in de sociale hiërarchie, een hogere sociometrische status, lijkt waarschijnlijk. Er wordt verwacht dat de sociometrische status de zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie van een kind beïnvloedt. Uit het onderzoek van Donders & Verschuere (2004) blijkt dat de zelfwaardering op twaalfjarige leeftijd niet alleen voorspeld wordt door de zelfwaardering drie jaar eerder, maar daarbovenop ook door de mate waarin het kind drie jaar eerder geaccepteerd werd door zijn of haar klasgenoten (sociale voorkeur). De veranderingen in de zelfwaardering, wat betreft sociale acceptatie, over die drie jaar worden (deels) voorspeld door de mate van acceptatie door leeftijdgenoten op negenjarige leeftijd: hoe meer de kinderen op negenjarige leeftijd geaccepteerd worden door hun klasgenoten, des te groter is de kans dat ze ten opzichte van hun leeftijdgenoten vooruitgang boeken qua zelfwaardering wat betreft sociale acceptatie.

## ***Method***

### *Participanten*

Aan dit longitudinale onderzoek hebben in totaal 375 participanten meegedaan, 213 meisjes en 158 jongens. Van vier participanten is het geslacht onbekend. Allen zijn afkomstig uit groep acht van Nederlandse reguliere basisscholen. De leeftijd van de participanten varieert van 10,5 jaar tot 13,10 jaar, met een gemiddelde leeftijd van 11,11 jaar en standaarddeviatie (SD) van 0,7 jaar. Alle participanten hebben de goedkeuring van hun ouders voor deelname aan het onderzoek gekregen.

### *Procedure*

Het huidige onderzoek is onderdeel van een groter longitudinaal onderzoek waarin kinderen worden gevolgd tijdens de transitie van de basisschool naar de middelbare school. In het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van twee meetmomenten. Meetmoment 1 heeft halverwege het schooljaar van groep 8 van de basisschool plaatsgevonden. Meetmoment 2 heeft in het begin van het schooljaar van de eerste klas van de middelbare school plaatsgevonden. De basisscholen en middelbare scholen die zijn benaderd, zijn afkomstig uit de regio's van GGZ instellingen die de zomercursus 'Plezier op school' hebben gegeven. Basisscholen zijn per brief geïnformeerd over het onderzoek en zijn daarna telefonisch benaderd met de vraag of er interesse was in deelname aan het onderzoek. Middelbare scholen zijn per brief geïnformeerd over het onderzoek, en hebben een week later de vragenlijsten ontvangen met daarbij een verzoek voor deelname. In verband met de grootte van de steekproef was telefonische benadering van de middelbare scholen niet mogelijk. Vragenlijsten zijn op beide meetmomenten per post naar de scholen opgestuurd. Nadat ouders de kans hadden gehad bezwaar aan te tekenen tegen deelname van hun kind aan het onderzoek, zijn de vragenlijsten ingevuld door de kinderen. Hierna zijn de ingevulde lijsten teruggestuurd naar de Universiteit Utrecht.

De afname van de vragenlijsten is klassikaal gebeurd. Hiervoor is gekozen, omdat op deze manier alle kinderen gelijktijdig de vragenlijsten in konden vullen. Leerlingen kregen de instructie de vragenlijst individueel in te vullen en niet te overleggen. Leerkrachten kregen het advies de klas in een proefwerkopstelling te zetten gedurende de afname van de vragenlijsten.

### *Meetinstrumenten*

De leerlingen zijn toegewezen aan een experimentele groep dan wel controlegroep. Er is gerandomiseerd op schoolniveau, wat bepaalt in welke groep een leerling valt. Deze randomisatie is gedaan op basis van matching. Er zijn steeds twee scholen, die op het gebied van een aantal schoolkenmerken overeenkwamen, aan elkaar gekoppeld. Vervolgens heeft loting bepaald welke school controlegroep en welke school experimentele groep werd. De leerlingen in de experimentele groep hebben in de laatste week van de zomervakantie deelgenomen aan de zomercursus 'Plezier op school'.

De sociometrische status van een leerling wordt gemeten met de sociometrische vragen, die ook gebruikt zijn in eerder onderzoek van Coie & Dodge (1983). In het huidige onderzoek worden de positieve nominaties voor elk kind ('welke drie kinderen uit jouw klas vind jij heel aardig?') opgeteld tot 'aardig'-scores en de negatieve nominaties voor elk kind ('welke drie kinderen uit jouw klas vind jij helemaal niet aardig?') tot 'niet aardig'-scores. Deze scores worden vervolgens per klas omgezet in probabiliteitsscores, zodat de klasgrootte geen invloed heeft op de scores. De probabiliteitsscores worden gestandaardiseerd per klas en op basis daarvan wordt voor elk kind een score voor sociale voorkeur (aardig - niet aardig) en een score voor sociale impact (aardig + niet aardig) berekend.

De zelfwaardering van een leerling wordt gemeten met de schaal 'Gevoel van Eigenwaarde' van een aangepaste versie van de Competentie Belevingsschaal voor Adolescenten (CBSA) (vertaling van de *Self-Perception Profile for Adolescents*, Harter, 1988). De vragenlijst is aangepast door Thijs en Verkuyten (2008). De CBSA meet de competentiebeleving en emotionele en/of gedragsproblemen bij adolescenten van 12 tot en met 18 jaar. De respondenten moeten één stelling van een paar tegenovergestelde stellingen kiezen en dan aangeven in welke mate ze het eens zijn met deze stelling. Bij de aangepaste versie van de CBSA wordt aan de respondenten slechts één stelling gepresenteerd, waarbij de respondenten aangeven in welke mate ze het eens zijn met de stelling. Uit eerder onderzoek is namelijk gebleken dat kinderen moeite hadden met het in paren gerangschikte model (Thijs & Verkuyten, 2008). Er wordt bijvoorbeeld gevraagd of ze populair zijn bij hun leeftijdgenoten. Scoring vindt plaats op een 4-punts Likertschaal van 'ik lijk helemaal niet op deze leerlingen' tot 'ik lijk precies op deze leerlingen'. De subschaal 'Gevoel van Eigenwaarde' heeft een Cronbach's Alpha van .75.



De zelfwaargenomen sociale acceptatie van een leerling wordt gemeten met de schaal 'Sociale Acceptatie' van de aangepaste versie van de CBSA. Er wordt bijvoorbeeld gevraagd of ze zouden willen dat ze door meer leeftijdgenoten geaccepteerd werden. De subschaal 'Sociale Acceptatie' heeft een Cronbach's Alpha van .75.

### *Statistische analyse*

De onderzoeksvragen worden beantwoord met behulp van het computerprogramma SPSS. Na analyse van de dataset is gebleken dat een aantal participanten is uitgevallen. Dit percentage missing values ligt tussen de 0,03% en 19,2%. Om een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag, wordt in eerste instantie gebruik gemaakt van een correlatieanalyse. Aan de hand hiervan kan gesteld worden of er een verband is tussen de sociometrische status op de voor- en nameting. Om de stabiliteit van de sociometrische status te achterhalen, wordt een gepaarde t-toets uitgevoerd. Daarnaast wordt een hiërarchische regressieanalyse uitgevoerd, om te kijken of de verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie afhangt van de verandering van sociometrische status.

Bij de analyse waarbij wordt gekeken naar de verandering van zelfwaardering, wordt in stap 1 als afhankelijke variabele de zelfwaardering op de nameting ingevoerd, en als onafhankelijke variabele de zelfwaardering op de voormeting. In stap 2 wordt vervolgens de verandering van de sociale voorkeur toegevoegd. Hiervoor zijn de verschillen berekend tussen de sociale voorkeur score op de nameting en op de voormeting. Op deze manier wordt de invloed van de verandering van sociale voorkeur op de zelfwaardering op de nameting, gecontroleerd voor de zelfwaardering op de voormeting onderzocht. Deze procedure wordt herhaald voor de sociale impact scores en wordt voor de controlegroep en de experimentele groep apart uitgevoerd.

Bij de analyse waarbij wordt gekeken naar de verandering van zelfwaargenomen sociale acceptatie, wordt in stap 1 als afhankelijke variabele de zelfwaargenomen sociale acceptatie op de nameting ingevoerd, en als onafhankelijke variabele de zelfwaargenomen sociale acceptatie op de voormeting. In stap 2 wordt vervolgens de verandering van de sociale voorkeur toegevoegd. Deze procedure wordt ook herhaald voor de sociale impact scores en wordt voor de controlegroep en de experimentele groep apart uitgevoerd.

## **Resultaten**

### *Samenhang en stabiliteit sociometrische status - controlegroep*

Om te kijken of de sociometrische status van leerlingen zonder interventie ('Plezier op school') op de voor- en nameting niet verandert, wordt zowel de correlatieanalyse als de gepaarde t-toets alleen uitgevoerd bij de controlegroep.

Er is een significante correlatie tussen de sociale voorkeurscore op de voor- en nameting ( $r = .41$ ;  $p < 0.001$ ;  $n = 108$ ). Dit wil zeggen dat er een vrij groot positief verband is tussen de sociale voorkeur op de voor- en nameting. De proportie verklaarde variantie is .168, wat betekent dat 16,8% van de mate van sociale voorkeur op de nameting op dit moment verklaard kan worden door de mate van sociale voorkeur op de voormeting. Er is ook een significante correlatie tussen de sociale impactscore op de voor- en nameting ( $r = .38$ ;  $p < 0.001$ ;  $n = 108$ ). De proportie verklaarde variantie is .146, wat betekent dat 14,6% van de mate van sociale impact op de nameting op dit moment verklaard kan worden door de mate van sociale impact op de voormeting.

Uit de gepaarde t-toets blijkt dat de sociale voorkeur op de voor- en nameting aan elkaar gelijk is. Het verschil in gemiddelden tussen de sociale voorkeur op de voor- en nameting is niet significant ( $t(107) = -.482$ ,  $p = .631$ ). Ook de sociale impact is op de voor- en nameting aan elkaar gelijk. Het verschil in gemiddelden tussen de sociale impact op de voor- en nameting is niet significant ( $t(107) = .436$ ,  $p = .663$ ).

### *Verband verandering sociometrische status - verandering zelfwaardering*

Om de vraag te beantwoorden of de verandering van zelfwaardering afhangt van de verandering van sociometrische status, wordt een hiërarchische regressie analyse uitgevoerd. Er is een significantieniveau van 0.05 (5%) aangehouden. De resultaten van deze analyse zijn voor de experimentele groep te zien in tabel 3.

Tabel 3.

*Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met zelfwaardering op de voormeting (1) en de verandering van sociale voorkeur (2) als onafhankelijke variabelen en zelfwaardering op de nameting als afhankelijke variabele.*

Model	Variabele	B	β	R <sup>2</sup>	p
1	Zelfwaardering M1	.335	.429	.184	.000**
2	Zelfwaardering M1	.335	.429		
	Sociale voorkeur	.002	.001	.184	.993

\*\* $p < .001$

In deze tabel is te zien dat de verandering van zelfwaardering over tijd niet afhankelijk is van de verandering van sociale voorkeur. Er is geen significant effect gevonden ( $F(2,67) = 7.551, p = .993$ ).

In tabel 4 is te zien dat voor de experimentele groep de verandering van zelfwaardering over tijd ook niet afhankelijk is van de verandering van sociale impact. Er is geen significant effect gevonden ( $F(2,67) = 7.619, p = .740$ ).

Tabel 4.

*Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met zelfwaardering op de voormeting (1) en de verandering van sociale impact (2) als onafhankelijke variabelen en zelfwaardering op de nameting als afhankelijke variabele.*

Model	Variabele	B	β	R <sup>2</sup>	p
1	Zelfwaardering M1	.335	.429	.184	.000**
2	Zelfwaardering M1	.329	.421		
	Sociale impact	-.071	-.038	.185	.740

\*\* $p < .001$

In tabel 5 en 6 staan de resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor de controlegroep, waarin ook wordt gekeken of de verandering van zelfwaardering voorspeld kan worden door de verandering van sociale voorkeur en sociale impact. Hier worden echter geen significante effecten verwacht, omdat eerder is gebleken dat de sociometrische status van leerlingen stabiel blijft over tijd.

Tabel 5.

Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met zelfwaardering op de voormeting (1) en de verandering van sociale voorkeur (2) als onafhankelijke variabelen en zelfwaardering op de nameting als afhankelijke variabele.

Model	Variabele	B	$\beta$	$R^2$	$p$
1	Zelfwaardering M1	.531	.479	.229	.000**
2	Zelfwaardering M1	.528	.476		
	Sociale voorkeur	.192	.101	.240	.262

\*\* $p < .001$

Tabel 6.

Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met zelfwaardering op de voormeting (1) en de verandering van sociale impact (2) als onafhankelijke variabelen en zelfwaardering op de nameting als afhankelijke variabele.

Model	Variabele	B	$\beta$	$R^2$	$p$
1	Zelfwaardering M1	.531	.479	.229	.000**
2	Zelfwaardering M1	.540	.487		
	Sociale impact	-.119	-.052	.232	.572

\*\* $p < .001$

In de tabellen is te zien dat voor de controlegroep de verandering van zelfwaardering over tijd niet afhankelijk is van de verandering van sociale voorkeur en sociale impact. Er zijn geen significante effecten gevonden ( $F(2,95) = 14.975, p = .262$  en  $F(2,95) = 14.356, p = .572$ ).

*Verband verandering sociometrische status - verandering zelfwaargenomen sociale acceptatie*

Om de vraag te beantwoorden of de verandering van zelfwaargenomen sociale acceptatie afhangt van de verandering van sociometrische status, wordt een hiërarchische regressie analyse uitgevoerd. De resultaten van deze analyse zijn voor de experimentele groep te zien in tabel 7.

Tabel 7.

Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met sociale acceptatie op de voormeting (1) en de verandering van sociale voorkeur (2) als onafhankelijke variabelen en sociale acceptatie op de nameting als afhankelijke variabele.

Model	Variabele	B	$\beta$	$R^2$	$p$
1	Sociale acceptatie M1	.221	.229	.053	.043*
2	Sociale acceptatie M1	.235	.244		
	Sociale voorkeur	.237	.147	.074	.219

\* $p < .05$

In deze tabel is te zien dat de verandering van sociale acceptatie over tijd niet afhankelijk is van de verandering van sociale voorkeur. Er is geen significant effect gevonden ( $F(2,67) = 2.673$ ,  $p = .219$ ).

In tabel 8 is te zien dat de verandering van sociale acceptatie over tijd wel afhankelijk is van de verandering van sociale impact. Er is een significant effect gevonden ( $F(2,67) = 4.626$ ,  $p = .025$ ). De verandering van sociale impact draagt significant bij aan de variantie van zelfwaargenomen sociale acceptatie op de nameting ( $R^2 = .121$ ). Het effect van zelfwaargenomen sociale acceptatie op de voormeting verdwijnt wanneer de verandering van sociale impact wordt meegenomen. De sterkste voorspeller van zelfwaargenomen sociale acceptatie op de nameting is de verandering van sociale impact ( $\beta = -.263$ ). Wanneer de score van de verandering van sociale impact omhoog gaat, gaat de zelfwaargenomen sociale acceptatie op de nameting juist omlaag.

Tabel 8.

Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met sociale acceptatie op de voormeting (1) en de verandering van sociale impact (2) als onafhankelijke variabelen en sociale acceptatie op de nameting als afhankelijke variabele.

Model	Variabele	B	$\beta$	$R^2$	$p$
1	Sociale acceptatie M1	.221	.229	.053	.078
2	Sociale acceptatie M1	.198	.206		
	Sociale impact	-.508	-.263	.121	.025*

\* $p < .05$

In tabel 9 en 10 staan de resultaten de hiërarchische regressie analyse voor de controlegroep, waarin ook wordt gekeken of de verandering van zelfwaargenomen sociale acceptatie voorspeld kan worden door de verandering van sociale voorkeur en sociale impact. Hier worden echter geen significante effecten verwacht, omdat eerder is gebleken dat de sociometrische status van leerlingen stabiel blijft over tijd.

*Tabel 9.*

*Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met sociale acceptatie op de voormeting (1) en de verandering van sociale voorkeur (2) als onafhankelijke variabelen en sociale acceptatie op de nameting als afhankelijke variabele.*

Model	Variabele	B	β	R <sup>2</sup>	p
1	Sociale acceptatie M1	.359	.390	.152	.000**
2	Sociale acceptatie M1	.379	.412		
	Sociale voorkeur	.279	.155	.176	.103

\*\*p < .001

*Tabel 10.*

*Resultaten van de hiërarchische regressie analyse voor het model met sociale acceptatie op de voormeting (1) en de verandering van sociale impact (2) als onafhankelijke variabelen en sociale acceptatie op de nameting als afhankelijke variabele.*

Model	Variabele	B	β	R <sup>2</sup>	p
1	Sociale acceptatie M1	.359	.390	.152	.000**
2	Sociale acceptatie M1	.362	.394		
	Sociale impact	.279	.126	.168	.180

\*\*p < .001

In de tabellen is te zien dat voor de controlegroep de verandering van zelfwaargenomen sociale acceptatie over tijd niet afhankelijk is van de verandering van sociale voorkeur en sociale impact. Er zijn geen significante effecten gevonden ( $F(2,95) = 10.138, p = .103$  en  $F(2,95) = 9.610, p = .180$ ).

#### *Samenhang en stabiliteit sociometrische status - experimentele groep*

Een verklaring voor de hierboven beschreven resultaten kan zijn dat de sociometrische status niet alleen bij de controlegroep, maar ook bij de experimentele groep stabiel blijft over tijd. Om te

kijken of de sociometrische status van leerlingen met interventie ('Plezier op school') op de voor- en nameting niet verandert, wordt zowel de correlatieanalyse als de gepaarde t-toets nu ook uitgevoerd bij de experimentele groep.

Er is een significante correlatie tussen de sociale voorkeurscore op de voor- en nameting ( $r = .43$ ;  $p < 0.001$ ;  $n = 81$ ). Dit wil zeggen dat er een vrij groot positief verband is tussen de sociale voorkeur op de voor- en nameting. De proportie verklaarde variantie is .184, wat betekent dat 18,4% van de mate van sociale voorkeur op de nameting op dit moment verklaard kan worden door de mate van sociale voorkeur op de voormeting. Er is ook een significante correlatie tussen de sociale impactscore op de voor- en nameting ( $r = .25$ ;  $p < 0.024$ ;  $n = 81$ ). De proportie verklaarde variantie is .063, wat betekent dat 6,3% van de mate van sociale impact op de nameting op dit moment verklaard kan worden door de mate van sociale impact op de voormeting.

Uit de gepaarde t-toets blijkt dat de sociale voorkeur op de voor- en nameting aan elkaar gelijk is. Het verschil in gemiddelden tussen de sociale voorkeur op de voor- en nameting is niet significant ( $t(80) = 1.453$ ,  $p = .150$ ). Ook de sociale impact is op de voor- en nameting aan elkaar gelijk. Het verschil in gemiddelden tussen de sociale impact op de voor- en nameting is niet significant ( $t(80) = .106$ ,  $p = .916$ ).

## *Discussie*

In dit onderzoek wordt verondersteld dat de verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie samenhangt met de verandering van sociometrische status, na het volgen van de zomercursus 'Plezier op School'. Uit de resultaten is gebleken dat de verandering van zelfwaardering over tijd niet afhankelijk is van de verandering van sociale voorkeur en sociale impact bij zowel de controlegroep als de experimentele groep. Dit geldt ook voor de verandering van zelfwaargenomen sociale acceptatie over tijd bij de controlegroep. Bij de experimentele groep is de verandering van sociale acceptatie over tijd niet afhankelijk van de verandering van sociale voorkeur, maar wel van de verandering van sociale impact.

De resultaten komen niet overeen met de gestelde hypothese naar aanleiding van literatuuronderzoek dat de sociometrische status de zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie van leerlingen beïnvloedt. Zo werd in eerder onderzoek van Donders & Verschueren (2004) gevonden dat sommige deelgebieden van zelfwaardering, waaronder zelfwaargenomen sociale acceptatie, op twaalfjarige leeftijd onder andere voorspeld werd door de sociale voorkeur van dat kind drie jaar eerder. In dit onderzoek is de zelfwaardering op de nameting afhankelijk van de zelfwaardering op de voormeting. Dit is ook gebleken in het onderzoek van Donders & Verschueren (2004). De zelfwaardering op twaalfjarige leeftijd werd voorspeld door de zelfwaardering drie jaar eerder. De steekproef bestaat in dit onderzoek echter uit kinderen met sociale problemen.

In het onderzoek van Donders & Verschueren (2004) is ook gebleken dat de sociale voorkeur scores en de sociometrische ratings matig tot sterk stabiel bleken over een periode van drie jaar. Ook in dit onderzoek is de sociometrische status van leerlingen op de voor- en nameting aan elkaar gelijk. Dit resultaat komt overeen met de gestelde hypothese dat de sociometrische status van leerlingen zonder interventie niet verandert.

De sociometrische status is echter ook bij de leerlingen die de zomercursus 'Plezier op school' wel hebben gevolgd aan elkaar gelijk. De tweedaagse zomercursus 'Plezier op school' lijkt geen positieve invloed te hebben op de sociometrische status van leerlingen op de middelbare school, die op de basisschool een lage sociometrische status hadden. Dit resultaat komt niet overeen met de gestelde hypothese. In eerder onderzoek van Faber e.a. (2006) is gebleken dat de zomercursus een positief effect heeft op sociaal-emotionele problemen. Kinderen geven aan dat ze minder sociaal angstig zijn en minder gepest worden.

De resultaten van dit onderzoek kunnen voor de praktijk betekenen dat verder gekeken



moet worden of de zomercursus 'Plezier op school' succesvol is in het verbeteren van de sociometrische status van leerlingen. In dit onderzoek is gebleken dat de sociometrische status van leerlingen stabiel blijft over tijd. Tevens kan gekeken worden naar de effectiviteit van deze cursus op de zelfwaardering van leerlingen. De transitie van de basisschool naar de middelbare school is voor veel kinderen een kritieke levensgebeurtenis met veel veranderingen in de omgeving en op sociaal gebied (Lohaus e.a., 2004). Een nieuwe school, een nieuwe klas maakt het voor het kind gemakkelijker om ander gedrag te laten zien (Putallaz & Gottman, 1981). Een hoge sociometrische status en hoge zelfwaardering kunnen hierbij helpen. Voor leerkrachten, ouders en anderen in de naaste omgeving van een kind zal het van belang kunnen zijn het kind te stimuleren positief, zelfverzekerd en competent te zijn, zodat ze een hogere sociometrische status kunnen verwerven.

#### *Sterke punten, beperkingen en suggesties voor verder onderzoek*

Dit onderzoek is uitgevoerd bij een groep leerlingen uit groep 8 van Nederlandse basisscholen, namelijk 375 kinderen. Hierdoor kunnen de conclusies die getrokken zijn op basis van de steekproef gegeneraliseerd worden naar de populatie leerlingen in groep 8 van reguliere basisscholen in Nederland. Tevens is in dit onderzoek gebruikt gemaakt van een voormeting en nameting en een controlegroep. Hierdoor kan naar het effect van de zomercursus 'Plezier op school' worden gekeken. De gebruikte vragenlijsten hadden een Cronbach's alpha die hoger was dan .60, namelijk .75. Dit betekent dat ze betrouwbaar zijn. Mocht dit onderzoek gerepliceerd worden in een vervolgonderzoek, wordt gesuggereerd dat er gebruik gemaakt wordt van dezelfde vragenlijsten. Tot slot is in dit longitudinale onderzoek de richting van het verband tussen zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie en sociometrische status onderzocht. Er is nagegaan of de verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie afhankelijk is van de verandering van sociometrische status van een kind.

In het huidige onderzoek zijn ook enkele beperkingen en suggesties voor verder onderzoek te noemen. Er is niet bekend in hoeverre de onderzoeksresultaten hetzelfde zullen zijn voor leerlingen in andere, bijvoorbeeld niet-westerse, landen. Het huidige onderzoek is namelijk gebaseerd op Amerikaanse studies en uitgevoerd in Nederland. Verder onderzoek zou kunnen plaatsvinden in andere landen om te kijken of deze resultaten generaliseerbaar en repliceerbaar zijn.

De onderzoeker is niet direct betrokken geweest bij de afname van de vragenlijsten in de klassen. De leraren hebben duidelijke instructies gekregen voor afname, maar deze kunnen toch in elke klas op een andere manier zijn overgebracht op de leerlingen of aangepast en leiden tot vertekening van de onderzoeksresultaten. De setting is ook niet gecontroleerd. Op deze manier kunnen bijvoorbeeld, ondanks de instructies, in de ene klas de tafels uit elkaar gezet zijn bij het invullen en in de andere klas niet. Op laatstgenoemde wijze hebben leerlingen wellicht sommige vragen anders ingevuld dan wanneer er geen kans was dat iemand mee kon lezen. In vervolgonderzoek zou er meer toezicht kunnen komen in de klassen tijdens de afname, bijvoorbeeld door een voor de kinderen onbekend persoon die bij het onderzoek betrokken is in de klas aanwezig te laten zijn.

Tevens is in dit onderzoek geen rekening gehouden met de mate van sociale wenselijkheid bij het bepalen van de totaalscores van de gebruikte vragenlijsten. Hierdoor kan bijvoorbeeld de mate van sociale acceptatie minder gerapporteerd zijn dan dat het in werkelijkheid voorkomt. In een vervolgonderzoek zou de factor sociale wenselijkheid wellicht meer aandacht kunnen krijgen.

### *Conclusie*

Dit onderzoek heeft laten zien dat de sociometrische status van leerlingen, wat betreft sociale voorkeur en sociale impact, stabiel blijft over tijd. Er is ook gebleken dat de verandering van zelfwaardering en zelfwaargenomen sociale acceptatie niet samenhangt met de verandering van sociometrische status, na het volgen van de zomercursus 'Plezier op school'. De stabiliteit van de sociometrische status kan hier een verklaring voor zijn.

## **Literatuur**

- Baron, R.M., & Kenny, D.A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (6), 1173-1182.
- Boivin, M., & Bégin, G. (1989). Peer status and self-perception among early elementary school children: the case of the rejected children. *Child Development*, 60 (3), 591-596.
- Boxtel, H.W. van (1992). *Sociometrische status in de adolescentie: een correlatieve studie bij 12- tot 15-jarigen in het algemeen vormend onderwijs*. Nijmegen: Universiteitsdrukkerij Nijmegen (proefschrift).
- Coie, J.D., Dodge, K.A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and Types of Social Status: A Cross-Age Perspective. *Developmental Psychology*, 18 (4), 557-570.
- Coie, J.D., & Dodge, K.A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-282.
- Craig, G.J. & Baucum, D. (2002). *Human development*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Donders, W., & Verschuere, K. (2004). Zelfwaardering en acceptatie door leeftijdgenoten: Een longitudinaal onderzoek bij basisschoolkinderen. *Kind en Adolescent*, 25 (2), 74-90.
- Faber, M., Verkerk, G., Aken, M. van, Lissenburg, L., & Geerlings, M. (2006). Plezier op school: sterker naar de brugklas. *Kind en Adolescent Praktijk*, 5 (1), 32-39.
- Jackson, L.D., & Bracken, B.A. (1998). Relationship between students' social status and global and domain-specific self-concepts. *Journal of School Psychology*, 36 (2), 233-246.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 32, 1-62.
- Leary, M. R., & Downs, D. L. (1995). Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer. In M. H. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (p. 123-144). New York: Plenum.
- Lohaus, A., Elben, C., Ball, J., & Klein-Hessling, J. (2004). School transition from elementary to secondary school: changes in psychological adjustment. *Educational Psychology*, 24 (2), 161-173.

- Nottelmann, E. D., & Maryland, B. (1987). Competence and Self-Esteem During Transition From Childhood to Adolescence. *Developmental Psychology*, 23(3), 441-450.
- Pellegrini, A.D., & Long, J.D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20 (2), 259-280.
- Putallaz, M., & Gottman, J.M. (1981). An interactional model of children's entry into peer groups. *Child Development*, vol. 52(3), 986-994.
- Rudolph, K.D., Hammen, C., & Burge, D. (1995). Cognitive Representations of Self, Family, and Peers in School-Age Children: Links with Social Competence and Sociometric Status. *Child Development*, 66 (5), 1385-1402.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior*, 22 (1), 1-15.
- Seidman, E., Aber, J. L., Allen, L., & French, S. E. (1996). The Impact of the Transition to High School on the Self-System and Perceived Social Context of Poor Urban Youth. *American Journal of Community Psychology*, 24 (4), 489-515.
- Simmons, R. G., & Blyth, D. A. (1987). *Moving into Adolescence: the Impact of Pubertal Change and School Context*. New York: Aldine Transaction.
- Thijs, J., & Verkuyten, M. (2008). Peer Victimization and Academic Achievement in a Multiethnic Sample: The Role of Perceived Academic Self-Efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 754-764.
- Thomaes, S., Reijntjes, A., Orobio de Castro, B., Bushman, B. J., Poorthuis, A., & Telch, M. J. (2010). I Like Me If You Like Me: On the Interpersonal Modulation and Regulation of Preadolescents' State Self-Esteem. *Child development*, 81 (3), 811-825.
- Zanobini, M., & Usai, M.C. (2002). Domain-Specific Self-concept and Achievement Motivation in the Transition from Primary to Low Middle School. *Educational Psychology*, 22 (2), 203-217.
- Zeedyk, M.S., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B., & Lindsay, K. (2003). Negotiating the Transition from Primary to Secondary School: Perceptions of Pupils, Parents and Teachers. *School Psychology International*, 24 (1), 67-79.