



Universiteit Utrecht



VERDEDIGERS, BUITENSTAANDERS EN NIET BETROKKENEN IN PESTSITUATIES

S. van Esch, 6406475

C.A. Minguel, 6593674

Cursus: Pedagogische Wetenschappen (2018/2019)

Cursuscode: 200600042

Begeleider: Marjolijn Vermande

Werkgroep: 16

Datum: Juni 2019

Abstract

This study aimed to examine whether defenders (who actively defend the victim in bullying situation), outsiders (who are present, but do not intervene in bullying situation) and the control group (uninvolved children) differ in self-perceived social competence, self-esteem and peer perceived popularity. Both defenders and outsiders have anti-bullying attitudes but only the defenders act in bullying situations by standing up for the victim. It was expected that defenders have a higher self-perceived social competence, self-esteem and peer perceived popularity than outsiders and the control group in bullying situations. Furthermore it was also expected that outsiders have a lower self-perceived social competence, self-esteem and peer perceived popularity than defenders and the control group in bullying situations. In total 2413 pupils were investigated. A MANOVA with pair-wise comparison showed that outsiders have less self-perceived social competence than defenders and the control group. Defenders had less self-esteem than outsiders and the control group. An ANOVA showed that defenders have a higher peer-perceived popularity than outsiders and the control group. Outsiders have the lowest score on peer perceived popularity out of the three groups. Outsiders, defenders and non-involved children have anti-bullying attitude and could help victims. However only defenders do this. Attempts can be made to increase the group of defenders by offering anti-bullying programs to outsiders. This will make a valuable contribution in bullying situations. The more defenders, the less socially anxious and rejected the victims feel.

Keywords: defenders, outsiders, not-involved, self-perceived social competence, self-esteem, peer perceived popularity

Verschillen tussen buitenstaanders, verdedigers en niet betrokkenen in peestsituaties

Pesten op school is een wereldwijd probleem (Gini & Pozzoli, 2009) dat de afgelopen jaren meer aandacht heeft gekregen (Stassen Berger, 2007). De oorspronkelijke definitie van pesten is geformuleerd door Olweus (1993) en is als volgt: 'Een leerling wordt gepest of tot slachtoffer gemaakt wanneer hij of zij bij herhaling wordt onderworpen aan de negatieve handelingen van één of meer medeleerlingen'. Hij voegt daar later nog aan toe (Olweus, 2010) dat pesten intentioneel is en dat er doorgaans een verschil in macht is tussen dader(s) en slachtoffer(s). Volgens Salmivalli en Peets (2009) zijn er drie cruciale kenmerken van pesten namelijk: de dader heeft de intentie om iemand leed te berokkenen, het pesten vindt herhaaldelijk en over een langere periode plaats en er is een verschil in macht tussen dader en slachtoffer. Pestgedrag kan in verschillende vormen voorkomen zoals: fysiek pesten (slaan, schoppen, duwen, knijpen), verbaal pesten (schelden, beledigen, belachelijk maken, dreigen) en materieel pesten (spullen opeisen, afpakken of kapotmaken) (Reijntjes, Vermande, & Van der Meulen, 2015).

In veel onderzoek naar pesten is vooral gefocust op de dader en het slachtoffer en wordt er minder gekeken naar de rollen van omstanders (Polanin, Espelage, Pigott, 2012). Salmivalli en collega's (1996) daarentegen onderscheiden zes rollen die leerlingen kunnen innemen bij pestgedrag. De eerste twee rollen zijn de dader (degene die het initiatief neemt om de anderen te pesten) en het slachtoffer (degene die gepest wordt). De daders die het initiatief nemen zijn vaak niet alleen en krijgen ondersteuning van de meelopers (kinderen die actief mee gaan pesten). Ook krijgen zij steun van de aanmoedigers, die niet actief meedoen maar erbij staan en de dader aanmoedigen door bijvoorbeeld te lachen. Kinderen die aan de kant van het slachtoffer staan zijn de verdedigers, zij helpen het slachtoffer door bijvoorbeeld actief op te treden tegen de daders of het slachtoffer te troosten na afloop. De laatste groep zijn de buitenstaanders, deze leerlingen zijn vaak wel aanwezig als er wordt gepest, maar doen niet mee en grijpen ook niet in. Over het algemeen bestaat een groep ongeveer voor 10% uit daders en nog eens 10% uit slachtoffers. Ongeveer 20-25% valt in de categorie meeloper of aanmoediger, 15-20% van de klas zijn verdedigers en maar liefst 25-45% valt onder de categorie buitenstaanders. De overige leerlingen zijn niet betrokken bij het pestproces (Reijntjes et al., 2015).

Om pesten goed te begrijpen is het belangrijk om te weten hoe de pestrollen werken en bijdragen aan het pestgedrag. Zo dragen buitenstaanders, aanmoedigers en meelopers bij aan

het voortbestaan van pestgedrag. Meelopers geven namelijk ondersteuning aan de dader door actief mee te gaan pesten. De aanmoedigers moedigen de dader en de meelopers aan. De buitenstaanders zijn wel aanwezig maar doen niet mee en grijpen ook niet in om het te proberen te stoppen. Door niets te doen stemmen zij impliciet in met het gedrag. Verdedigers daarentegen proberen het pestgedrag te stoppen door direct of indirect op te treden tegen de dader (Reijntjes et al., 2015).

Verdedigers en buitenstaanders in de brugklas

In dit onderzoek zal gefocust worden op de rollen buitenstaanders en verdedigers in de brugklas vanwege een aantal belangrijke kenmerken van deze groepen (Pronk et al, 2013). Ten eerste is er in de brugklas vaak een (tijdelijk) toename van pesten bij de overgang naar de middelbare school. De reden is vermoedelijk dat er dan veel nieuwe kinderen bij elkaar in de klas komen en de sociale hiërarchie - wie het voor het zeggen heeft en wie het populairst is - opnieuw moet worden vastgesteld (Pellegrini & Long, 2002).

Een tweede factor is dat de buitenstaanders, net als de verdedigers, beschikken over een anti-pest houding (Olthof & Goossens, 2008; Salmivalli & Voeten, 2004). Daarnaast zijn buitenstaanders en verdedigers vaak aanwezig bij het pestgedrag (Hawkins, Pepler, & Craig, 2001). Onderzoek toont aan dat er in 80% van de tijd omstanders getuige zijn van pesten (O'Connell, Pepler, & Craig, 1999). Als omstanders besluiten om het slachtoffer te verdedigen, wordt in twee derde van de gevallen het pestgedrag verminderd (Hawkins et al., 2001). Dit blijkt ook uit het anti-pestprogramma Kiva, dat gebaseerd is op het idee dat het gedrag van omstanders essentieel is in de voortzetting of beëindiging van pesten. Onderzoek laat eveneens zien dat het gunstiger is voor slachtoffers om meerdere verdedigers te hebben in de klas (Kärnä et al., 2010; Salmivalli et al., 2011). Al heeft het slachtoffer slechts één klasgenoot als verdediger, dan nog hebben slachtoffers meer zelfvertrouwen, is de acceptatie door klasgenoten groter en de afwijzing minder dan slachtoffers zonder verdedigers (Sainio, Veenstra, Huitsing & Salmivalli, 2011). Daarnaast blijken slachtoffers zich minder sociaal angstig en afgewezen te voelen als er meer verdedigers in de klas zijn (Kärnä et al., 2010). Het is dus van belang om buitenstaanders te activeren, om zo het pesten te verminderen en het leed van de slachtoffers te verlichten (Polanin, Espelage, & Pigott, 2012; Pozzoli & Gini, 2010; Pronk, Goossens, Olthof, de Mey, & Willemen, 2013; Salmivalli, 2010).

Een derde reden is de grootte van de groep buitenstaanders. Zoals hierboven beschreven bestaat de groep van verdedigers en buitenstaanders samen uit meer dan 50% van

de kinderen in het klaslokaal (Reijntjes et al., 2015). Ondanks de toenemende aandacht voor de overige rollen is de huidige literatuur hierover nog vrij beperkt. Tot op heden hebben slechts enkele studies expliciet verdedigers en buitenstaanders vergeleken.

Overeenkomsten en verschillen buitenstaanders en verdedigers

Door de hierboven genoemde kenmerken van de groep buitenstaanders, ontstaat de hoop dat zij mogelijk de rol van verdediger op zich kunnen gaan nemen. Hiervoor zullen eerst de verschillen en overeenkomsten van buitenstaanders en verdedigers in kaart moeten worden gebracht. Overeenkomsten zijn dat de twee groepen weinig agressie gebruiken, allebei zelf niet gepest worden (Camodeca & Goossens, 2005) en beiden relatief geliefd zijn bij hun leeftijdgenoten (Goossens et al., 2006). Het eerste verschil is het hogere niveau van self-efficacy bij verdedigers (Pöyhönen et al., 2010; Pöyhönen & Salmivalli, 2008) in vergelijking met de buitenstaanders (Gini et al., 2008). Bandura (1997) omschrijft self-efficacy als het vertrouwen dat mensen hebben in hun eigen vermogen om adequaat te handelen in verschillende situaties. Tevens hebben verdedigers een hoger gevoel van eigenwaarde dan buitenstaanders (Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi & Lagerspetz, 1999), worden ze door leeftijdgenoten gezien als populair (gemeten door waargenomen populariteit van leeftijdgenoten) en worden zij aardig gevonden (Poyhonen, Juvonen, & Salmivalli, 2010). De literatuur wijst dat deze variabelen sterk van invloed zijn bij pestrollen in een peestsituatie. Op deze variabelen worden er verschillen gevonden maar er is echter nauwelijks literatuur te vinden over de invloed van deze variabelen op verdedigers, buitenstaanders en niet betrokkenen.

Zelfwaargenomen sociale competentie

Sociale competentie is het vermogen om adequaat te kunnen handelen in sociale situaties en wordt in vaardigheden omschreven als: het kunnen reguleren van emoties, sociale cognitie, positieve communicatie en het aangaan van pro-sociale relaties (Bornstein, Hahn, & Haynes, 2010; McCabe, & Altamura, 2011). Kinderen met een lage zelfwaargenomen sociale competentie interveniëren minder in de peestsituatie, ondanks dat er bij deze kinderen wel sprake is van empathie voor het slachtoffer (Gini et al., 2008). Daarnaast worden kinderen met een hoge zelfwaargenomen sociale competentie zelf minder snel gepest (Kaukiainen, et al., 2002). Onderzoek laat zien dat verdedigend gedrag sterker is naarmate kinderen zich competentier voelen om anderen te verdedigen (self-efficacy; Poyhonen, Juvonen & Salmivalli, 2010). Tot op heden is er nog weinig onderzoek gedaan naar de verschillen in

zelfwaargenomen sociale competentie tussen buitenstaanders en verdedigers. Wanneer buitenstaanders en verdedigers op deze punten verschillen, zou dit een mogelijke verklaring kunnen zijn waarom de één wel ingrijpt en de ander niet.

Gevoel van eigenwaarde

Naast zelfwaargenomen sociale competentie kan gevoel van eigenwaarde ook een belangrijke variabele zijn voor het wel of niet handelen in peestsituaties. Gevoel van eigenwaarde is de mate waarin iemand tevreden is over zichzelf (Butler & Gasson, 2005). Onderzoek laat zien dat het niet ingrijpen in peestsituaties meer typerend is voor kinderen met weinig gevoel van eigenwaarde (Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi & Lagerspetz, 1999). Daarnaast concluderen Salmivalli en collega's dat verdedigers een hoger gevoel van eigenwaarde hebben dan buitenstaanders wat kan verklaren waarom zij wel interveniëren bij in peestsituaties (Salmivalli et al., 1999). Naast deze resultaten is er echter nauwelijks onderzoek verricht naar het verschil tussen verdedigers en buitenstaanders op hun gevoel van eigenwaarde.

Waargenomen populariteit

Populariteit kan ook een rol spelen bij het wel of niet ingrijpen bij peestsituaties. In de literatuur worden waargenomen populariteit en sociometrische populariteit gezien als indicatoren van populariteit (Lease, Musgrove & Axelrod, 2002; Walcott, Upton, Bolen & Brown, 2008). Sociometrische populariteit geeft aan in hoeverre de adolescent geliefd is onder leeftijdsgenoten. Waargenomen populariteit daarentegen laat zien de adolescent als populair wordt beschouwd. Leerlingen die waargenomen populair zijn vallen vaak op en worden meestal omschreven als nadrukkelijk aanwezig, sociaal dominant en 'cool'. Andere kinderen willen graag bij hen horen (Reijntjes et al., 2015). In dit onderzoek zal gefocust worden op waargenomen populariteit. Waargenomen populariteit wordt doorgaans gemeten door kinderen te vragen wie zij als populair beschouwen in hun leeftijdsgroep en/of wie niet (Cillessen & Rose, 2005). Uit de resultaten van Salmivalli en haar collega's (1996) blijkt dat verdedigers tot de populaire groep behoren. Buitenstaanders worden juist geassocieerd met een lagere populariteit in vergelijking met verdedigers (Olthof, 2011; Pronk et al., 2017).

Dit onderzoek

In dit onderzoek is gekeken naar de verschillen tussen verdedigers, buitenstaanders en de controlegroep (niet betrokkenen) in de brugklas. De controlegroep dient als een neutrale doorsnee groep om een vergelijking te kunnen maken met de verdedigers en buitenstaanders.

Er is onderzocht of deze groepen verschillen op zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit. Met dit antwoord wordt getracht een verklaring te vinden voor het wel ingrijpen in peestsituaties door verdedigers en het afzijdig houden van buitenstaanders. Eveneens wordt onderzocht of buitenstaanders de rol van verdedigers kunnen aannemen door middel van het aanbieden van interventies. Met deze gedachte en aan de hand van literatuur werden de volgende hypothesen opgesteld:

I. Buitenstaanders scoren lager op zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit dan verdedigers en controlegroep.

II. Verdedigers scoren hoger op zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit dan buitenstaanders en de controlegroep.

Methode

Steekproef en design

De data in dit onderzoek maakten deel uit van een onderzoek naar pesten als strategisch gedrag van het 'Dutch Consortium on Bullying' (DCOB), een samenwerkingsverband tussen de Universiteit Utrecht, VU Amsterdam en de Rijksuniversiteit van Groningen. Er zijn gegevens verzameld van 53 klassen van groep 6, 7 en 8 van 17 scholen in de westelijke, oostelijke en noordelijke provincies van Nederland (Olthof et al., 2011). De groepen zijn in de drie opeenvolgende jaren gevolgd. De participanten voor dit onderzoek waren een groot deel van de leerlingen uit groep 8 van Olthof et al. (2011) die zijn overgegaan naar de brugklas. Hier zijn de participanten met hun (nieuwe) klasgenoten onderzocht. De data in dit onderzoek is cross-sectioneel.

In totaal zijn 2.720 leerlingen in Nederland benaderd. De betreffende scholen kregen een informatiebrief over het onderzoek. Aan het onderzoek hebben 2.660 leerlingen deelgenomen. Na het verkrijgen van de medewerking van de betrokken scholen en leerkrachten ontvingen de ouders van alle leerlingen in deze klassen een brief met de doelstellingen en procedures van het onderzoek. Ouders konden instemmen voor deelname aan het onderzoek door verder niet te communiceren met het onderzoeksteam. Ze konden deelname weigeren door het bezwaar, tegen deelname van hun kind aan het onderzoek, te retourneren. De kinderen kregen in de eerste vraag van de vragenlijst de keuze om in te stemmen of weigeren om deel te nemen aan het onderzoek. Bovendien mochten zij te allen tijde stoppen met het onderzoek. Van de leerlingen en/of hun ouders maakten er 56 bezwaar tegen deelname. Daarnaast waren er leerlingen afwezig, bijvoorbeeld wegens ziekte.

Uiteindelijk deden er 2413 leerlingen mee aan het onderzoek. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen was 13 jaar en drie maanden ($SD = 7$ maanden), bestaande uit 1229 meisjes en 1184 jongens. Er zijn geen gegevens bekend over de sociaaleconomische status en etnische achtergrond van de participanten.

Meetinstrumenten

Pestrollenvragenlijst (PRV-I). In Nederland is door Olthof, Goossens, Vermande, Aleva en Van der Meulen (2011) een bewerking gemaakt van het instrument van Salmivalli et al. (1996): de Pestrollenvragenlijsten. De PRV meet de zeven rollen van pestgedrag. Er werd hierbij gebruik gemaakt van een peer nominatieprocedure. Van de Pestrollenvragenlijst is een internetversie ontwikkeld, de PRV-I. Deze vragenlijst is geschikt voor de twee hoogste groepen van het basisonderwijs en de eerste twee klassen van het voortgezet onderwijs (Goossens, Olthof, Vermande, Van der Meulen & Aleva, 2010). Onderzoek met de PRV-I heeft theoretisch verwachte verbanden met andere variabelen laten zien (Bouman et al., 2012; Olthof et al., 2011), hetgeen een indicatie is voor de validiteit van de Pestrollenvragenlijst (Reijntjes et al., 2013).

Voorafgaand aan het afnemen van de vragenlijst bij de groep brugklassers werd gestart met de definitie van pesten om verschillen in interpretaties te voorkomen. In de definitie zijn de drie basiskennmerken van pesten, zoals in de inleiding, omschreven. Vervolgens werd er gekeken of de kinderen de verschillende vormen van pesten (initiatiefnemende dader en aanmoediger) en de manier van pesten (fysiek pesten, materieel pesten, verbaal pesten, direct sociaal pesten en indirect sociaal pesten) kenden. Bij elke vorm van pesten werd een omschrijving gegeven met een lijstje met concrete voorbeelden. Daarna volgden de vragen over wie van de klasgenoten op die manier werd gepest en wie zelf zo pest.

Aanmoedigend, verdedigend en buitenstaanders gedrag werden ieder met één item vastgesteld. Het item voor verdedigen luidde: ‘Er zijn soms ook klasgenoten die iemand die wordt gepest proberen te helpen. Zij zeggen tegen zo iemand dat hij of zij zich er niks van aan moet trekken, of troosten het slachtoffer, of ze gaan naar een leraar om over het pesten te praten. Welke klasgenoten gedragen zich op deze manier?’ Het item voor buitenstaanders gedrag luidde: ‘Er zijn soms ook nog klasgenoten die eigenlijk helemaal niets van het pesten willen weten. Zij 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. Welke klasgenoten gedragen zich op deze manier?

Na afname van de vragenlijst ging de onderzoeker na hoeveel nominaties een kind in totaal op elke vraag heeft ontvangen. Dit aantal was mede afhankelijk van het aantal kinderen dat meedeed aan de vragenlijst. In een grote klas heeft men bijvoorbeeld meer kans om een keer genoemd te worden. Daarom is het aantal nominaties omgerekend naar proportiescores. Het aantal keren dat een kind door klasgenoten is genoemd werd gedeeld door het aantal kinderen dat meedeed aan de nominaties. De scores variëerden van 0 (het kind is door niemand genomineerd) tot 1 (het kind is door iedere klasgenoot genomineerd). Door middel van de proportiescores zijn de kinderen vervolgens in één van de pestrollen ingedeeld. Op basis van een vergelijking van verschillende indelingscriteria adviseerden Goossens, Olthof en Dekker (2006) om in het onderzoek een criterium van 15% te nemen (proportiescores gelijk aan of onder 0.15). Leerlingen kregen dan de rol van bijvoorbeeld slachtoffer, dader of verdediger als ze voor de desbetreffende rol door minstens 15% van hun klasgenoten zijn genoemd en als ze voor die rol meer nominaties hebben gekregen dan voor elke andere rol.

De groep verdedigers bestond uit de kleinste groep (14,92%), daarna kwam de groep buitenstaanders (20,97%). De grootste groep vertegenwoordigde was de niet-betrokkenen (34,07%). De groep niet betrokkenen bestond uit de grootste groep. Omdat de groep niet betrokkenen uit een grote groep bestonden, werd er een random steekproef getrokken om een gelijke vergelijking te kunnen maken tussen de drie groepen. Uiteindelijk bestond deze groep uit 20,72 procent.

Waargenomen populariteit. Waargenomen populariteit (percieved popularity) is onderzocht met behulp van twee peer nominatievragen, namelijk: “Soms heb je kinderen in een klas die heel populair zijn, terwijl andere kinderen juist niet populair zijn. Welke kinderen in jouw klas zijn populair?” en “En welke kinderen zijn juist niet populair?” Peer perceived popularity is als volgt verkregen. Per klas is er een z-score berekend voor het aantal ontvangen nominaties voor populair en voor impopulair. Vervolgens is z-impopulair afgetrokken van z-populair. Om interpretatie te vereenvoudigen is er van dit verschil een z-score per klas gemaakt. Dit was de score voor waargenomen populariteit (LaFontana & Cillessen, 2002). Hier komen z-scores uit met een gemiddelde van 0 uit met een standaarddeviatie van 1. Kinderen met een z-score boven de 0 betekent dat het kind

populairder is ten opzichte van het gemiddelde. Een negatieve score betekent dat het kind minder populair is ten opzichte van het gemiddelde.

Gevoel van eigenwaarde en zelfwaargenomen sociale competentie.

Zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde werden geoperationaliseerd door de competentie belevingsschaal voor adolescenten (CBSA; Treffers, Goedhart, Van den Bergh, Veerman, Ackaert, & De Rycke, 2002). Dit is een 35-items vragenlijst verdeeld over 7 schalen. De CBSA is een zelfrapportage vragenlijst voor 12- tot 18-jarige adolescenten. Het is een bewerking van het Self Perception Profile for Adolescents (sppa; Harter, 1988). Met de CBSA kan op gestandaardiseerde wijze een indruk worden verkregen van zowel de competenties van jongeren op zes specifieke gebieden als van het globaal gevoel van eigenwaarde zoals beoordeeld door de adolescent zelf. De CBSA wordt door de Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN) als goed beoordeeld op begripsvaliditeit en als voldoende op betrouwbaarheid. Op criteriumvaliditeit is dit nog onvoldoende vanwege gebrek aan onderzoek (Egberink, Janssen, & Vermeulen, 2004).

De zelfperceptie van de deelnemers over hun functioneren in het sociale domein werd beoordeeld aan de hand van 5 items uit de sociale subschaal van de CBSA. Voorbeelden van items waren “sommige jongeren hebben veel vrienden” en “sommige jongeren zijn populair bij leeftijdgenoten”. Voor elk item, kreeg het kind twee verklaringen (bijvoorbeeld 'sommige jongeren hebben veel vrienden' versus 'andere jongeren hebben niet veel vrienden') en koos het kind voor datgene wat het best bij hem/haar paste (veel vrienden of weinig vrienden) en in welke mate (helemaal waar of een beetje waar). Die keuze werd vervolgens beoordeeld op een schaal variërend van 1 tot 4, waarbij hogere scores duiden op een hogere zelfwaargenomen sociale competentie. Twee items zijn gehercodeerd namelijk: jongeren worden niet gauw aardig gevonden en sommige jongeren worden door weinig mensen aardig gevonden. De score werd gemeten door het gemiddelde te nemen van deze vijf items (Cronbachs alfa = 0,63).

Het gevoel van eigenwaarde werd gemeten met de gelijknamige subschaal van de CBSA, aan de hand van 5 items. Voorbeelden van items waren “sommige jongeren zijn vaak teleurgesteld in zichzelf” en “sommige jongeren zijn best tevreden met zichzelf”. Voor elk item, kreeg het kind twee verklaringen (bijvoorbeeld ‘sommige jongeren zijn vaak teleurgesteld in zichzelf’ versus ‘andere jongeren zijn niet teleurgesteld in zichzelf’) en koos het kind voor datgene wat het best bij hem/haar paste en in welke mate (helemaal waar of een

beetje waar). Die keuze werd vervolgens beoordeeld op een schaal variërend van 1 tot 4, waarbij hogere scores duiden op een hoger gevoel van eigenwaarde. Drie items zijn gehercodeerd namelijk: sommige jongeren zijn vaak teleurgesteld in zichzelf, sommige jongeren zijn niet tevreden over de manier waarop ze leven en sommige jongeren zouden willen dat ze anders waren. De score op het gevoel van eigenwaarde was het gemiddelde van de vijf items (Cronbachs alfa = 0,70).

Procedure

De vragenlijst werd online, in een computerlokaal, afgenomen en bestond uit zowel zelfrapportage als peernominaties. De testafname duurde een lesuur en werd afgenomen door twee onderzoeksassistenten (studenten pedagogische wetenschappen of ontwikkelingspsychologie van de deelnemende universiteiten) die vreemden waren voor de kinderen. De studenten werden getraind en werkten via een onderzoeksprotocol om te zorgen dat iedere student op dezelfde lijn zat. Aan de deelnemers van het onderzoek werd verteld dat de gegevens vertrouwelijk behandeld zouden worden en dat deze niet doorvertelt zouden worden aan andere klasgenoten/ peers. Bovendien werden de kinderen aangespoord om geen informatie over de procedure van het onderzoek aan andere kinderen/ klasgenoten te verstrekken.

Deelnemers kregen een namenlijst van hun klasgenoten die zij konden gebruiken als referentie bij het nomineren van hun klasgenoten. Zowel jongens als meisjes konden beide geslachten noemen. Daarnaast was geen limiet aan het aantal nominatie dat gegeven mocht worden. Tevens werd aan de deelnemers toegelaten om “niemand” te beantwoorden bij vragen waar zij niemand (zowel geen jongens of meisjes) konden bedenken waarop de beschrijving van toepassing was.

Resultaten

Analyseplan

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag ‘Is er een verschil tussen verdedigers, buitenstaanders en de controlegroep niet betrokkenen in de brugklas wat betreft zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en door peers waargenomen populariteit?’, zijn er twee analyses uitgevoerd. Allereerst is er een multivariate variantieanalyse (MANOVA) uitgevoerd om te onderzoeken of er een hoofdeffect was van de onafhankelijke variabele pestrollen (buitenstaanders, verdedigers en niet betrokkenen) op de afhankelijke variabelen zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde

(samen competentiebeleving). Zoals in het methodedeel vermeld werd zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde met dezelfde instrument (CBSA) gemeten. Bovendien hadden zij een onderlinge correlatie van $r = .42$ (zie tabel 1). Alle p-waardes zijn tweezijdig getoets.

Tabel 1

Pearson correlatie toets.

	Waargenomen populariteit	Gevoel van eigenwaarde	Zelfwaargenomen sociale competentie
Waargenomen populariteit			
Gevoel van eigenwaarde	< -.001		
Zelfwaargenomen sociale competentie	.36***	.42***	

Noot. Het aantal participanten varieert tussen 1361 en 1378 vanwege missende gegevens.

*** $p < .001$.

Als tweede werd er een ANOVA uitgevoerd om te onderzoeken of er een hoofdeffect was van de onafhankelijke variabele pestrollen op de afhankelijke variabele waargenomen populariteit. Als laatst zijn er paarsgewijze vergelijkingen tussen de groepen uitgevoerd door middel van posthoc-analyse, hier is voor de Tukey HSD test gekozen. Voorafgaand aan het uitvoeren van de analyse werd er gecontroleerd of er aan de assumpties van de (M)ANOVA werd voldaan (Field, 2013). De data zijn genest (leerlingen waren in klassen verdeeld) waardoor er mogelijk niet aan de assumptie van onafhankelijkheid is voldaan. Aan alle andere assumpties werd wel voldaan.

Voorbereidende analyses

De Pearson correlatie is gebruikt om de grootte en richting van de lineaire relatie tussen de pestrollen en afhankelijke variabelen zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit te kunnen bepalen. In tabel 1 zijn de Pearson-correlaties weergegeven. Er was een matige correlatie (Field, 2013) aanwezig tussen

de afhankelijke variabelen waargenomen populariteit en zelfwaargenomen sociale competentie ($r = .36$) en gevoel van eigenwaarde en zelfwaargenomen sociale competentie ($r = .42$) (Field, 2013). Tussen waargenomen populariteit en gevoel van eigenwaarde was geen sprake van een correlatie ($r < -.001$).

Variantie analyse

In tabel 2 zijn de aantallen, gemiddelden en standaarddeviaties per pestrol weergegeven.

Tabel 2

Gemiddelden en standaarddeviaties van de afhankelijke variabelen op pestrol.

	Pestrol	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
Gevoel van eigenwaarde	Verdedigers	3.06	.60	360
	Buitenstaanders	3.17	.55	506
	Niet betrokkenen	3.19	.53	495
	Totaal	3.15	.56	1361
Zelfwaargenomen sociale competentie	Verdedigers	2.94	.46	360
	Buitenstaanders	2.79	.49	506
	Niet betrokkenen	2.96	.47	495
	Totaal	2.89	.48	1361
Waargenomen populariteit	Verdedigers	.48	1.34	366
	Buitenstaanders	-.97	1.28	512
	Niet betrokkenen	.28	1.28	500
	Totaal	-.13	1.45	1378

Zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde

Om inzicht te krijgen of er een significant verschil is tussen de pestrollen op hun zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde is er een eenweg

MANOVA uitgevoerd. Wilk's Lambda gaf een multivariaat hoofdeffect van de pestrollen op zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde (Wilk's Lambda = .95 $F(4,2714) = 17.30, p < .001, \eta_p^2 = .03$). De multivariate partiële eta-kwadraat kan worden beschouwd als een klein/ middel effect (Field, 2013). Ook de ANOVA toonden aan dat er een significant verschil werd gevonden tussen de pestrollen en de afhankelijke variabele zelfwaargenomen sociale competentie $F = (2,1358) = 18,975, p < .001, \eta_p^2 = .03$. De univariate effectgrootte kan worden beschouwd als een klein effect (Field, 2013). Bij de posthoc-analyse scoren verdedigers en niet-betrokkenen hoger dan de groep buitenstaanders op sociale competentie (p 's $< .001$). Tussen de groepen niet-betrokkenen en verdedigers werden geen verschillen gemeten op sociale competentie ($p = .83$).

Eveneens op de afhankelijke variabele gevoel van eigenwaarde werd een significant verschil gevonden met de pestrollen $F = (2,1358) = 6,613, p < .001, \eta_p^2 = .01$. De effectgrootte kan worden beschouwd als een klein effect (Field, 2013). Bij de posthoc-analyse scoren verdedigers lager dan buitenstaanders en niet-betrokkenen op gevoel van eigenwaarde (p 's $< .001$). Tussen de groepen niet-betrokkenen en buitenstaanders werden geen verschillen gemeten op gevoel van eigenwaarde ($p = .92$).

Waargenomen populariteit

Om inzicht te krijgen of er een significant verschil is tussen de pestrollen qua waargenomen populariteit is er een eenweg ANOVA uitgevoerd. Zoals verwacht toonden de gegevens aan dat er een significant verschil was tussen de pestrollen op de afhankelijke variabele waargenomen populariteit $F = (2,1375) = 173,368, p < .001, \eta_p^2 = .20$. De effectgrootte kan worden beschouwd als een groot effect (Field, 2013).

Bij de posthoc-analyse scoren buitenstaanders lager dan verdedigers en niet-betrokken leerlingen op waargenomen populariteit (p 's $< .001$). Verdedigers scoorden hoger dan niet-betrokkenen op waargenomen populariteit. Dit verschil was bijna significant ($p = .08$).

Conclusie en discussie

In dit onderzoek is gekeken naar de verschillen tussen verdedigers, buitenstaanders en een neutrale controlegroep van niet-betrokken leerlingen in de brugklas. Er is onderzocht of deze groepen verschillen op zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en populariteit. Met dit antwoord wordt getracht een verklaring te vinden voor het wel ingrijpen in peestsituaties door verdedigers en het afzijdig houden van buitenstaanders. Eveneens wordt onderzocht of buitenstaanders de rol van verdedigers kunnen aannemen door

middel van het aanbieden van interventies. Met deze gedachte en op basis van (beperkte) literatuur werden de volgende hypothesen opgesteld: I. Buitenstaanders scoren lager op zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit dan verdedigers en controlegroep. II. Verdedigers scoren hoger op zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit dan buitenstaanders en de controlegroep.

De resultaten van dit onderzoek ondersteunen de hypothese dat verdedigers hoger scoren dan buitenstaanders. Zo scoren verdedigers inderdaad hoger op zelfwaargenomen sociale competentie in vergelijking met buitenstaanders. Dit komt overeen met de literatuur, waarin Gini et al. (2008) beschrijven dat kinderen met een lage zelfwaargenomen sociale competentie minder snel interveniëren in peestsituaties. Daarnaast laat onderzoek zien dat verdedigend gedrag sterker is naarmate kinderen zich competentier voelen om anderen te verdedigen (self-efficacy; Poyhonen, Juvonen & Salmivalli, 2010). Er werd echter verwacht dat verdedigers ook hoger zouden scoren op zelfwaargenomen sociale competentie dan kinderen die niet betrokken waren bij het pestproces. Hiervan is geen sprake omdat er geen significante verschillen tussen de groepen werd gemeten.

De hypothese dat verdedigers hoger scoren op gevoel van eigenwaarde dan buitenstaanders en niet betrokkenen wordt echter niet aangenomen. Salmivalli en collega's (1999) beschreven dat het niet ingrijpen in peestsituaties meer typerend is voor kinderen met een lager gevoel van eigenwaarde. Daarnaast concludeerden zij dat een hoog gevoel van eigenwaarde nodig is voor het verdedigen van slachtoffers. De voornaamste reden die zij hiervoor geven is omdat verdedigers zichzelf in gevaar brengen om zelf slachtoffer te worden. In deze huidige studie is echter alleen het indirect verdedigen (troosten, hulp halen, slachtoffer geruststellen) meegenomen. Deze minder opvallende vorm van verdedigen zorgt voor een verminderde kans dat de verdediger zelf het volgende slachtoffer wordt (Reijntjes et al., 2015). Eveneens heeft het onderzoek van Salmivalli en collega's (1999) gebruik gemaakt van een ander meetinstrument namelijk een verkorte versie van de Rosenberg Self-Esteem Scale. Ook de leeftijd van de participanten van de onderzoeken verschillen. Zo is het onderzoek van Salmivalli en collega's uitgevoerd bij leerlingen in groep 8 terwijl deze huidige studie onderzoek heeft gedaan naar leerlingen in de brugklas.

De tegenstrijdige resultaten kunnen dus mogelijk verklaard worden door verschillen in verdedigen, meetinstrumenten en leeftijd van participanten. Tussen de niet-betrokken

kinderen en buitenstaanders worden geen verschillen gemeten op gevoel van eigenwaarde. Uit de studie van Kaukiainen et al (2002) blijkt dat niet-betrokken kinderen het hoogste zelfbeeld hebben wanneer zij worden vergeleken met daders en slachtoffers. Er is echter geen hedendaagse literatuur bekend over niet-betrokkenen die een vergelijkbaar gevoel van eigenwaarde hebben als buitenstaanders. Vervolgonderzoek zou hier dan ook bijdrage aan kunnen leveren.

Ten slotte werd verwacht dat verdedigers hoger scoorden op waargenomen populariteit dan niet betrokkenen en buitenstaanders. Deze hypothese kan worden aangenomen aan de hand van de resultaten van dit onderzoek. Dit komt overeen met de resultaten van Salmivalli en collega's (1996). Hieruit bleek dat verdedigers tot de populaire groep behoorden. Buitenstaanders werden juist geassocieerd met een lagere populariteit in vergelijking met verdedigers (Pronk et al., 2017). Het grootste effect tussen de pestrollen en afhankelijke variabelen (zelfwaargenomen sociale competentie, gevoel van eigenwaarde en waargenomen populariteit) werd gemeten op waargenomen populariteit (effectgrootte .40). Onderzoekers (Dijkstra, Lindenberg & Veenstra, 2008) vonden dan ook dat het vooral de populaire leerlingen zijn die bepalen welk gedrag in de klas wel of niet wordt geaccepteerd. Als de populaire leerlingen pesten, is de acceptatie van dader in de klas groter dan in een situatie waarin de populaire leerlingen tegen pesten zijn. Dit betekent dat vooral de populaire leerlingen de norm bepalen in hun klas. De leerlingen die populair zijn hebben immers meer macht en mogelijkheden om direct en indirect invloed uit te oefenen op hun klasgenoten. De overige leerlingen, de 'niet-populaire' leerlingen, doen er dan maar weinig toe. Bij de variabelen zelfwaargenomen sociale competentie en gevoel van eigenwaarde werd bij beide een klein effect geconstateerd.

Zo blijkt uit de resultaten dat verdedigers hoger scoren dan buitenstaanders op zelfwaargenomen sociale competentie en waargenomen populariteit door klasgenoten. Dit wordt veroorzaakt doordat kinderen met een lage zelfwaargenomen sociale competentie minder snel interveniëren in peestsituaties (Gini et al., 2008). De populariteit van de verdedigers kan worden opgedaan door de waardering van anderen van moedig, slachtoffer-verdedigend gedrag (Salmivalli et al., 1999). De reden waarom verdedigers lager scoren dan buitenstaanders op gevoel van eigenwaarde kan mogelijk worden verklaard doordat enkel indirect verdedigen is meegenomen in het onderzoek.

Sterke punten en belemmeringen

Dit onderzoek heeft ook enkele beperkingen waarmee rekening gehouden dient te worden. Er is sprake van geneste data (kinderen in klassen binnen scholen) en dus zijn de data mogelijk niet geheel onafhankelijk. Een multilevel-analyse gaat echter te ver voor een bachelorthesis, waardoor dit niet is meegenomen in het huidige onderzoek. Aan de overige assumpties is wel voldaan.

In deze studie is gekozen om te focussen op jongeren in de brugklas vanwege de overgang naar de middelbare school en daarmee het opnieuw vaststellen van de sociale hiërarchie (Pellegrini & Long, 2002). In deze overstap is er vaak een (tijdelijke) toename van pesten te zien. De grote steekproef in dit onderzoek en de diversiteit van deelnemende middelbare scholen zorgen voor generaliseerbaarheid van de resultaten naar brugklassers in Nederland. Een kanttekening hierbij is dat het opleidingsniveau en de culturele en sociaaleconomische achtergrond van de jongeren onbekend waren.

Een belemmering van dit onderzoek is dat er enkel indirect verdedigen (troosten, hulp halen of het slachtoffer geruststellen) is meegenomen in het onderzoek. Mogelijk zouden er andere resultaten uitkomen als direct verdedigen (actief optreden tegen de daders) was meegenomen.

Aanbevelingen

Voorgaand onderzoek heeft aangetoond dat pesten op langere termijn voor zowel pesters als niet-pesters negatieve consequenties met zich mee kan brengen op psychologisch en interpersoonlijk vlak (Cillessen & Rose, 2005; Salmivalli & Peets, 2009). Om pesten op school zoveel mogelijk te voorkomen en verminderen, is het van belang dat wetenschappelijk onderbouwde anti-pestprogramma's worden ingezet. Uit het huidige onderzoek blijkt dat verdedigers een hogere zelfwaargenomen sociale competentie hebben en populairder zijn dan buitenstaanders. Door buitenstaanders op deze twee onderdelen vaardiger te maken, wordt de kans op het ingrijpen in peestsituaties vergroot. Een voorbeeld van een anti-pestprogramma wat zich richt op het sterker maken van buitenstaanders en slachtoffer is de Sta Sterk Training (SST; Pronk et al., 2013). Dit wordt gerealiseerd door het vergroten van de sociale en emotionele weerbaarheid van deze leerlingen. Een doel van deze training is om op individueel niveau buitenstaander vaardigheden aan te leren om hun antipesthouding te activeren en op te komen voor slachtoffers. Op klasniveau beoogt de SST een minder aantrekkelijk pestklimaat voor daders en tegelijkertijd een toegenomen veiligheidsgevoel voor slachtoffers te creëren.

Een recente meta-analyse toonde aan dat effectieve interventies pesten als groepsproces benaderen en vooral focussen op het bevorderen van pro sociaal gedrag van omstanders (Polanin, Espelage & Pigott, 2012). Daarnaast is er door Vrije Universiteit van Amsterdam een effectonderzoek gedaan naar de SST. Dit onderzoek suggereert dat de scores op individueel niveau voor buitenstaandersgedrag afnemen en die voor verdedigen stabiel blijven. Eveneens is een trend te zien wat betreft de afname in slachtofferschap. De uitkomsten geven echter geen aanwijzingen voor een overdracht van de effecten op individueel niveau naar de andere leerlingen uit de experimentele klassen.

Implicaties voor de praktijk

Een implicatie voor de praktijk is het meenemen van de sekseverschillen in de interventies. Zo blijkt dat jongens over het algemeen meer betrokken zijn bij pesten dan meisjes (Reijntjes et al., 2015). Daarnaast pesten jongens vaker dan meisjes (Nansel et al., 2001; Veenstra et al., 2005) en nemen zij vaker de rol van aanmoediger of meeloper op zich. Meisjes daarentegen functioneren vaker als verdediger of buitenstaander (Goossens, Olthof, & Dekker, 2006; Salmivalli et al., 1996). In eerder onderzoek werd gevonden dat verdedigers vaak opkomen voor slachtoffers van hetzelfde geslacht (Sainio, Veenstra, Huitsing, & Salmivalli, 2010). Daarnaast bleek uit een meta-analyse (Card et al., 2008) dat jongens vaker dan meisjes directe agressie tonen, maar dat voor indirecte agressie de verschillen tussen jongens en meisjes verwaarloosbaar klein zijn. Jongens vertonen dus een groter repertoire aan pestgedragingen (Olweus, 2010). Het is van belang om deze verschillen mee te nemen in de interventies van anti-pestprogramma's.

Een tweede implicatie voor de praktijk is het meenemen van direct verdedigen in plaats van alleen het indirect verdedigen. Met name op de variabele gevoel van eigenwaarde wordt aan de hand van literatuur een andere uitkomst verwacht. Zo concluderen Salmivalli en collega's (1999) dat een hoog gevoel van eigenwaarde nodig is voor het verdedigen van slachtoffers. De voornaamste reden die zij hiervoor geven is dat verdedigers zichzelf in gevaar brengen om zelf slachtoffer te worden. Mogelijk wordt met het meenemen van direct verdedigersgedrag de hypothese, verdedigers scoren hoger dan buitenstaanders op gevoel van eigenwaarde, wel aangenomen.

Conclusie

Zowel buitenstaanders als verdedigers hebben een anti-pesthouding en zouden slachtoffers kunnen helpen. Buitenstaanders doen dit echter niet. Door anti-pestprogramma's

aan te bieden aan buitenstaanders, waarin zij vaardigheden leren om sociaal competent en populairder te worden, kan worden getracht de verdedigers groep te vergroten. Dit zal een waardevolle bijdrage leveren aan pestsituaties. Uit de literatuur blijkt dat zelfs één verdediger ervoor zorgen dat slachtoffers meer zelfvertrouwen hebben en meer geaccepteerd worden door klasgenoten. Hoe meer verdedigers, hoe minder sociaal angstig en afgewezen de slachtoffers zich voelen (Kärnä et al., 2010). Hierdoor worden de vervelende gevolgen van pesten voorkomen. Eveneens kan het pestgedrag op de lange termijn worden verminderd.

Referenties

- Andreou, E., & Metallidou, P. (2004). The relationship of academic and social cognition to behavior in bullying situations among Greek primary school children. *Educational Psychology, 24*, 27–41. doi:10.1080/0144341032000146421
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bornstein, M.H., Han, C.-S., and Haynes, O.M. (2010) “Social competence, externalizing, and Internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence:developmental cascades”, *Development of psychopathology, 22*: 717-35. doi:10.1017/S0954579410000416
- Bouman, T., van der Meulen, M., Goossens, F. A., Olthof, T., Vermande, M. M., & Aleva, E. A. (2012). Peer and self-reports of victimization and bullying: Their differential association with internalizing problems and social adjustment. *Journal of School Psychology, 50*(6), 759-774. doi:10.1016/j.jsp.2012.08.004
- Butler, R. J., & Gasson, S. L. (2005). Self esteem/self concept scales for children and adolescents: A review. *Child and Adolescent Mental Health, 10*(4), 190-201. doi:10.1111/j.1475-3588.2005.00368.x
- Camodeca, M., & Goossens, A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*, 186–197. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00347.x
- Camodeca, M., & Goossens, A. (2005). Children’s opinions on effective strategies to cope with bullying: the importance of bullying role and perspective. *Educational Research, 47*, 93 – 105. doi:10.1080/0013188042000337587
- Card, N.A., Stuckey, B.D., Sawalani, G.M., & Little, T.D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development, 79*, 1885-1229. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Cillessen, A. H. N., & Rose, A. J. (2005). Understanding popularity in the peer system. *Current Directions in Psychological Science, 14*, 102-105. doi:10.1111/j.0963-7214.2005.00343.x
- Dijkstra, J.K., Lindenberg, S., & Veenstra R. (2008). Beyond the class norm: Beyond the

- class norm: Bullying behavior of popular adolescents and its relation to peer acceptance and rejection. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1289-1299. doi:10.1007/s10802-008-9251-7
- Egberink, I.J.L., Leng, W.E. de, & Vermeulen, C.S.M. (17 juni 2019). COTAN beoordeling 2003, Competentie belevingschaal voor adolescenten, CBSA. Bekeken via www.cotandocumentatie.nl.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (Vierde editie). London: Sage Publications. ISBN: 978-1-5264-1952-1.
- Gini, G. (2006). Social cognition and moral cognition in bullying: what's wrong? *Aggressive Behavior*, 32, 528– 539. doi:10.1002/ab.20153
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, 31, 93–105. doi:10.1016/j.adolescence.2007.05.00
- Gini, G., Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta- analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065. doi:10.1542/peds. 2008-1215.
- Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students' perception of bullying and sense of safety. *Journal of School Psychology*, 46, 617– 638. doi: 10.1016/j.jsp.2008.02.001
- Goossens, F. A., Olthof, T., & Dekker, P. (2006). The New Participant Role Scales: A comparison between various criteria for assigning roles and indications for their validity. *Aggressive Behavior*, 32, 343-357. doi:10.1002/ab.20133
- Harter, S. (1988). *Manual for the self perception profile for adolescents*. Denver, CO: University of Denver.
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10, 512-527. doi:10.1111/1467-9507.00178
- Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: bystanders behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 261-282. doi:10.1353/mpq.0.0052
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, H.,

- & Poskiparta, E. (2002). Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: Connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, *43*, 269 – 278. doi:10.1111/1467-9450.00295
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children's stereotypes of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology*, *38*, 635–647. doi:10.1037/0012-1649.38.5.635
- Lease, A.M., Musgrove, K.T., & Axelrod, J.L. (2002). Dimensions of social status in preadolescent peer groups: Likeability, perceived popularity, and social dominance. *Social Development*, *11*, 508–533. doi:10.1111/1467-9507.00213
- McCabe, P, Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children psychology in the Schools, *48*, pp. 513-540. doi:10.1002/pits.20570
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., & Lo Feudo, G. (2003). Moral emotions and bullying: a cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior*, *29*, 515–530. doi:10.1002/ab.10060
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, *285*, 2094–2100. doi:10.1001/jama.285.16.2094
- O'Connell, P., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, *22*(4), 437-452. doi:10.1006/jado.1999.0238
- Olthof, T., & Goossens, F. A. (2008). Bullying and the need to belong: Early adolescents' bullying-related behavior and the acceptance they desire and receive from particular classmates. *Social Development*, *17*, 24– 46. doi:10.1111/j.1467-9507.2007.00413.x
- 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*, 339-359. doi:10.1016/j.jsp.2011.03.003
- Olweus, D. (1978) *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Press (Wiley). doi:10.1002/ejsp.2420100124
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell. doi:10.1002/pits.10114

- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 9-33). New York, NY: Routledge
- 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, 259–280.
doi:10.1348/026151002166442
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior. *School Psychology Review*, 41, 47–65. Retrieved from ERIC database. (EJ977426)
- Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2010). What does it take to stand up for the victim of bullying? The interplay between personal and social factors. *MerrillPalmer Quarterly*, 56, 143–163. doi:10.1353/ mpq.0.0046
- Pöyhönen, V., & Salmivalli, C. (2008). New directions in research and practice addressing bullying: Focus on defending behavior. In D. J. Pepler & W. M. Craig (Eds.), *Understanding and addressing bullying: An international perspective* (pp. 26–43). Bloomington, IN: AuthorHouse
- Pozzoli, T., & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 815- 827. doi:10.1007/s10802-010-939909
- Pronk, J., Goossens, F. A., Olthof, T., De Mey, L., & Willemen, A. M. (2013). Intervention strategies in case of victimization by bullying: Social cognitions of outsiders versus defenders. *Journal of School Psychology*, 51, 669–682. doi: 10.1016/j.jsp.2013.09.002
- Pronk, J., Lee, N. C., Sandhu, D., Kaur, K., Kaur, S., Olthof, T., & Goossens, F. A. (2017). Associations between Dutch and Indian adolescents' bullying role behavior and peer-group status: Cross-culturally testing an evolutionary hypothesis. *International Journal of Behavioral Development*, 41, 735–742. doi:10.1111/sode.12348
- Reijntjes, A., Vermande, M., Meulen, M. van der (2015). Pesten: definitie, prevalentie, verloop en problematiek. In M. Vermande, M. van der Meulen & A. Reijntjes (Red.), *Pesten op school. Achtergronden en interventies* (2e druk, pp 1 - 38). Amsterdam: Boom Lemma Uitgevers.
- Reijntjes, A., Vermande, M., Olthof, T., Goossens, F. A., Van de Schoot, R., Aleva, L., &

- Van der Meulen, M. (2013). Costs and benefits of bullying in the context of the peer group: A three wave longitudinal analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 1217-1229. doi:10.1007/s10802-013-9759-3
- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., & Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 144–151. doi: 10.1177/0165025410378068
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120. doi:10.1016/j.avb.2009.08.007
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L., & Lagerspetz, K.M.J. (1999). Self-evaluated self-esteem, peer-evaluated self-esteem, and defensive egotism as predictors of adolescents' participation in bullying situations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1268–1278. doi:10.1177/0146167299258008
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K. M. J., 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, 1–15. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(1996)
- Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully–victim relationships in middle childhood and early adolescence. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interaction, relationships, and groups* (pp. 322–340). New York, NY: Guilford
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 246–258. doi:10.1080/01650250344000488
- Stassen Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90-126. doi:10.1016/j.dr.2006.08.002
- Treffers, D. A., Goedhart, A. W., Van den Bergh, B. R. H., Veerman W. J., Ackaert, L., & De Rycke, L. (2002). *Competentie-belevingsschaal voor Adolescenten (CBSA): handleiding*. Lisse : Swets Test Publishers.
- Tak, J. A., Bosch, J. D., Begeer, S., & Albrecht, G. (red.) (2014). *Handboek Psychodiagnostiek voor de Hulpverlening aan Kinderen en Adolescenten*. Achtste geheel herziene druk. Utrecht: De Tijdstroom.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., &

Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved readoloscents. *Developmental Psychology, 41*, 672. doi:10.1037/0012-1649.41.4.672

Walcott, C. M., Upton, A., Bolen, L. M., & Brown, M. B. (2008). Associations between peer-perceived status and aggression in young adolescents. *Psychology in the Schools, 45*, 550 – 561. doi:10.1002/pits.20323