

**Kwalitatief onderzoek naar visie en aanpak van vak- en groepsleerkrachten
omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs op basisscholen**

A. Logtenberg (5825547)

J.I.I.A. Akkermans (6016812)

Bachelorthesis “Gezonde Leefstijl”

Docent: Dr. P. Baar

Tweede beoordelaar: Dr. J. Noordstar

Cursus: Thesis Pedagogische Wetenschappen (200600042)

Instelling: Universiteit Utrecht

Cursusjaar: 2016/2017

Cursuscode: 200600042

Datum: 10-07-2017

Abstract

Bullying during gymnastics education is a research area that is fairly unexplored. In this exploratory study, thirteen respondents were interviewed in depth. Two physical education teachers and two school teachers were interviewed in depth about their views on bullying and their way of handling these issues. Nine primary school pupils were interviewed in depth about their experiences about the approach of their teachers. All of the interviews were analyzed qualitatively. The interviews demonstrated that both the school teachers and the P.E. teachers were not fully aware of the criteria of bullying. It also appeared that both groups had different views on bullying in physical education. These differences and unawareness may affect their way of handling bullying in physical education. This study underlines the need for P.E. teachers and schoolteachers to develop their skills in recognizing and handling bullying in physical education. This study emphasizes the need to involve the P.E. teachers more in the school policy. In addition to this, it also emphasizes the need of teachers to provide insight to the primary school pupils in their bullying behavior and the consequences for other children.

Keywords: bullying, physical education, primary school pupils, views, practices, school teachers, physical education teachers.

Er is weinig onderzoek gedaan naar pesten tijdens het gymnastiekonderwijs. In dit explorerende onderzoek zijn dertien respondenten geïnterviewd, door middel van diepte-interviews. Onder deze respondenten waren twee groepsleerkrachten, twee vakleerkrachten en negen basisschoolleerlingen. De leerkrachten zijn geïnterviewd over hun visie en aanpak omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs. De basisschoolleerlingen zijn gevraagd naar hun beleving van de aanpak die hun groeps- en vakleerkracht hanteert tegen pesten tijdens het gymnastiekonderwijs. In dit onderzoek kwam naar voren dat zowel groeps- als vakleerkrachten niet voldoende op de hoogte waren van de criteria van pesten. Uit dit onderzoek blijkt dat zowel groeps- als vakleerkrachten zich kunnen verbeteren op het gebied van het signaleren en aanpakken van pesten tijdens het gymnastiekonderwijs. Daarnaast is er winst te behalen in het betrekken van de vakleerkrachten bij het beleid van de school. Tot slot kwam in dit onderzoek naar voren dat het belangrijk is dat zowel groeps- als vakleerkrachten de pester(s) meer inzicht geven in hun pestgedrag en de consequenties daarvan voor anderen.

Keywords: pesten, gymnastiekonderwijs, basisschoolleerlingen, visie, aanpak, groepsleerkrachten, vakleerkrachten.

Kwalitatief onderzoek naar de visie en aanpak van vak- en groepsleerkrachten omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs op basisscholen

Pesten is een terugkerend probleem in onze samenleving. Uit onderzoek van Scholte, Nelen, de Wit en Kroes (2016) blijkt dat 10% van de Nederlandse basisschoolleerlingen aangeeft dat zij slachtoffer zijn geweest van pesten. Van pestgedrag wordt gesproken wanneer het gaat om intentioneel agressief gedrag, dat regelmatig terugkeert over een langere periode, waarbij het doel is om een ander persoon pijn te doen. Ook is er sprake van machtsongelijkheid tussen de pester en het slachtoffer (Baar & Wubbels, 2013; Mooij, 2010; Veenstra, Lindenberg, Oldehinkel, de Winter, Verhulst, & Ormel 2005). Pestgedrag kan in twee vormen worden onderverdeeld: openlijk- en relationeel pestgedrag. Openlijk pestgedrag uit zich in fysieke agressie (slaan, schoppen en duwen etc.), materiele schade (afpakken en kapot maken van spullen) en verbale agressie (schelden). In het geval van pesten tijdens het gymnastiekonderwijs betreft dit dus het slaan, schoppen, gymspullen afpakken of verstopten en schelden, bijvoorbeeld omdat iemand minder goed is in gym. Relationeel pestgedrag is erop gericht de ander te kwetsen door bijvoorbeeld de ander te manipuleren. Relationeel pestgedrag kan op zowel een directe manier (buitensluiten) tot uiting komen als op een indirecte manier (roddelen) (Stassen Berger, 2007; Wang, Iannotti, & Nansel, 2009; van der Wal, de Wit, & Hirasing, 2012). Dit kan tijdens het gymnastiekonderwijs kan op verschillende manieren voorkomen, namelijk buitensluiten doordat kinderen bijvoorbeeld de bal niet naar een leerling spelen of indirect relationeel pesten door gemene opmerkingen over een ander te maken tijdens gymnastiekonderwijs. Uit onderzoek blijkt dat verbaal pestgedrag onder basisschoolleerlingen het meest voorkomt (Fekkes, Pijpers, & Verloove-Vanhorick, 2005). De gevolgen voor zowel daders als slachtoffers van pesten zijn groot; op korte termijn heeft pesten sociale uitsluiting en verminderd sociaal-emotioneel functioneren tot gevolg en op lange termijn kan pesten leiden tot een vergrote kans op het ontwikkelen van een depressie en probleemgedrag (Baar, Wubbels, & Vermande, 2007; Brunstein, Klimek, Marrocco, Kleinman, Schonfeld, & Gould, 2008; Crone, Wiefferink, & Reijneveld, 2005).

Er zijn in de loop van de jaren veel interventies ontwikkeld op het gebied van pesten, die ingezet kunnen worden in het onderwijs (Smith, Cousins, & Stewart, 2005). In de “Beoordeling anti-pestprogramma’s” door het Nederlands Jeugdinstituut is echter gebleken dat veel van de ontwikkelde interventies niet effectief zijn. Van de 61 onderzochte interventies is er nog geen één interventie die voldoet aan alle gestelde criteria en indicatoren en slechts negen interventies zijn voorlopig goedgekeurd. Opvallend is ook dat geen enkele interventie specifiek gericht is op het gymnastiekonderwijs (Wienke, Anthonijsz, Abrahamse,

& Nieuwboer, 2015). Van alle leraren van basisscholen geeft 95% aan dat de basisschool over een anti-pestprotocol beschikt (Baar & Wubbels, 2013). Het is echter de vraag in hoeverre deze anti-pestprotocollen toepasbaar zijn tijdens het gymnastiekonderwijs.

Pesten komt ook tijdens het gymnastiekonderwijs voor, hier is echter nog geen of nauwelijks onderzoek gedaan (Hurely, 2009). Wel is uit onderzoek gebleken dat pesten ook binnen sportverenigingen veel voorkomt, wat vergelijkbaar is met gymnastiekonderwijs, doordat de functie van de vakleerkrachten vergelijkbaar is met die van sportleraren. (Baar & Wubbels, 2011, 2013). Daarnaast is er weinig onderzoek gedaan naar de verschillen tussen groeps- en vakleerkrachten met betrekking tot visie en aanpak van pestgedrag. Deze kunnen van invloed zijn op de manier waarop zij omgaan met pesten, wat het relevant maakt om dit te onderzoeken (Smith, 2011). Wat iemand wel- en niet als pesten ziet, is van invloed op wanneer diegene gedrag als zijnde pestgedrag zal aanpakken.

Gymnastiekonderwijs wordt gedefinieerd als het schoolvak dat kinderen verschillende vaardigheden, inzichten en gedragingen leert die bijdragen aan een gezond leven (Hurley, 2009). Uit onderzoek is gebleken dat pestgedrag vaak voorkomt op plekken waar geen volwassen toezicht is (Fekkes et al., 2005; Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio en Salmivalli, 2014). Gymnastiekonderwijs zal daarom in dit onderzoek ook betrekking hebben op de kleedkamers en de weg van en naar de gymzaal. Groepsleerkrachten verzorgen onderwijs aan groepen op een basisschool, zij hebben een lerarenopleiding (PABO) afgerond. Vakleerkrachten zijn opgeleid op een academie voor lichamelijke opvoeding (ALO), zodat zij leerlingen gymnastiekonderwijs kunnen geven.

De algemene doelstelling van dit onderzoek was het in kaart brengen van het mogelijke verschil in visie en aanpak tussen groeps- en vakleerkrachten en daarnaast het formuleren van aandachtspunten over hoe de vak- en groepsleerkrachten pesten tijdens het gymnastiekonderwijs kunnen aanpakken, door het aansluiten bij een bestaand anti-pestprogramma en deze integreren tijdens het gymnastiekonderwijs. Onderzocht zal worden vanuit welke overtuiging de groepsleerkrachten en vakleerkrachten hun aanpak en visie hebben ontwikkeld, want zoals eerder benoemd is wat iemand wel- en niet als pesten ziet, van invloed op wanneer diegene gedrag als zijnde pestgedrag zal aanpakken. In het onderzoek worden ook de belevingen van basisschoolleerlingen uit groep 6, 7 en 8 rondom de visie en aanpak van hun vak- en groepsleerkracht meegenomen. Doordat de beleving van basisschoolleerlingen wordt meegenomen in dit onderzoek, sluiten de geformuleerde aandachtspunten aan bij de behoefte van de leerlingen. Dit onderzoek is maatschappelijk relevant, doordat er implicaties genoemd worden die specifiek gericht zijn op pesten tijdens

gymnastiekonderwijs, waar tot nu toe geen of nauwelijks interventies voor zijn ontwikkeld (Smith et al., 2005). Daarnaast is er tot nu toe weinig onderzoek gedaan naar pesten waarin belevingen van kinderen zijn meegenomen, waardoor dit onderzoek wetenschappelijk ook relevant is. De algemene vraagstelling in dit onderzoek is hoe de visie en aanpak van de groeps- en vakleerkrachten aansluiten bij de belevingen van basisschoolleerlingen omtrent pesten in het gymnastiekonderwijs.

Theoretisch kader

De eerste onderzoeksvraag van deze studie is: “Welke visie omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs hebben vak- en groepsleerkrachten?”. De visie van de leerkrachten wordt in dit onderzoek geoperationaliseerd naar: (1) de definitie van pesten zoals deze gegeven wordt door vak- en groepsleerkrachten, (2) de aard van het pestgedrag, (3) de locatie waar het pestgedrag plaatsvindt, (4) de ernst en mate van pesten, (5) het signaleren van pestgedrag door de leerkrachten, (6) verklaringen die gegeven worden voor pesten en (7) de gevolgen die pesten heeft voor zowel daders als slachtoffers.

Wat betreft de *definitie* wordt verwacht dat zowel groepsleerkrachten als vakleerkrachten niet alle kenmerken van pesten zoals hierboven gedefinieerd kunnen opnoemen. Er wordt een verschil verwacht in groeps- en vakleerkrachten doordat groepsleerkrachten meer bekend zijn met anti-pestaanpakken vanuit school een daardoor de definitie van pesten beter kunnen omschrijven.

Over de visie omtrent de *aard* van het pestgedrag wordt verwacht dat er verschil is tussen groeps- en vakleerkrachten. Verwacht wordt dat vakleerkrachten pestgedrag minder snel signaleren, omdat gedacht wordt dat zij vaker prestatiegericht zijn (Baar & Wubbels, 2013). Zij zullen hierdoor subtiele relationele agressie niet als dusdanig herkennen, waardoor zij ook hun interventies hierop niet in zullen zetten, dit pestgedrag zal daarom blijven bestaan. Ook wordt verwacht dat vakleerkrachten sommige vormen van fysieke agressie niet als pesten zien, maar als competitief onderdeel van het gymnastiekonderwijs.

Daarnaast wordt over de *locatie* geen verschil verwacht tussen groeps- en vakleerkrachten. Er wordt verwacht dat zowel bij groeps- als vakleerkrachten meer pestgedrag plaatsvindt wanneer er geen toezicht is van de leerkracht.

Wat betreft de visie over de *ernst en mate van pesten* wordt er verwacht dat groepsleerkrachten pesten als ernstiger zullen waarden dan vakleerkrachten, doordat groepsleerkrachten de hele dag met de leerlingen in de klas doorbrengen en dus de hele dag de gevolgen van pestgedrag ervaren, terwijl vakleerkrachten de leerlingen maar één of twee keer een uur in de week zien tijdens het gymnastiekonderwijs.

Er wordt verwacht dat groepsleerkrachten meer pestgedrag zullen *signaleren* tijdens het gymnastiekonderwijs, doordat zij meer zicht hebben op de groepsdynamica van de klas. Evenals bij trainers van sportverenigingen wordt verwacht dat vooral vakleerkrachten moeite hebben met de herkenning van pestgedrag (Baar & Wubbels, 2013). Zij zullen daardoor wellicht meer baat hebben bij kennis over het signaleren van pestgedrag.

Er zijn verschillende *verklaringen voor pesten* mogelijk. Hoe vak- en groepsleerkrachten pestgedrag verklaren, wordt beïnvloed door hun eigen attributies. Zij kunnen oorzaken namelijk toeschrijven aan kind gerelateerde factoren zoals onhandigheid en obesitas, maar ze kunnen de oorzaken van pestgedrag ook toeschrijven aan situationele factoren zoals groepsdynamiek en de mate van veiligheid binnen het gymnastiekonderwijs. Wanneer zij oorzaken voornamelijk toeschrijven aan kind gerelateerde factoren zoals bijvoorbeeld onhandigheid en obesitas, dan zou dit kunnen leiden tot ontkenning van het probleem (Bradshaw, Sawyer, & O'Brennan, 2007; Mavropoulou & Padeliadu, 2002; Novick & Isaacs, 2010).

Zoals hierboven ook benoemd wordt verwacht dat groepsleerkrachten meer inzicht hebben in de *gevolgen van pesten* dan vakleerkrachten. Dit komt doordat groepsleerkrachten meer tijd doorbrengen met de kinderen en daardoor ook in de klas merken welke gevolgen pesten voor de kinderen heeft. De vakleerkracht ziet de kinderen minder vaak, waardoor die minder inzicht zal hebben in de gevolgen voor de ouders en slachtoffers van pesten.

De tweede onderzoeksvraag is: "Welke aanpak hanteren vak- en groepsleerkrachten omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs op basisscholen en hoe sluit deze aan bij de beleving van de basisschoolleerlingen?". De aanpak van de vak- en groepsleerkrachten wordt in dit onderzoek geoperationaliseerd naar: (1) de preventieve maatregelen van de school tegen pesten, (2) de structurele maatregelen van school, (3) de persoonlijke anti-pestaanpak van de leerkrachten, (4) de ervaren effectiviteit van de aanpak door de leerkrachten en basisschoolleerlingen en tot slot (5) de wensen en behoeften van leerkrachten en basisschoolleerlingen.

Vanuit basisscholen zijn er *preventieve en structurele maatregelen tegen pesten*. Dit kan zijn in de vorm van anti-pestprogramma wat structureel werkt aan pesten. Groepsleerkrachten zullen, in tegenstelling tot vakleerkrachten, meer bekend zijn met anti-pestprogramma's, doordat deze zijn opgenomen in het schoolbeleid en groepsleerkrachten hier meer bij betrokken worden (Baar & Wubbels, 2013). Hoewel beleid met betrekking tot interventies voor pestgedrag vaak niet gericht is op gymnastiekonderwijs, zal dit wel vooral voordelen hebben voor de groepsleerkrachten, omdat zij hieruit lering kunnen trekken en dit

mee kunnen nemen in het gymnastiekonderwijs. Vakleerkrachten hebben dit voordeel niet, omdat zij vaak minder betrokken worden bij de school-specifieke interventies, waardoor zij hier ook niet van op de hoogte zijn en dit ook niet toe kunnen passen. Groepsleerkrachten zijn vaak de hele dag in de klas, waardoor zij meer tijd met de kinderen doorbrengen, dit zou ervoor kunnen zorgen dat zij beter inzicht hebben in de groepsdynamica, wat kan bijdragen aan het voorkomen van pestgedrag tijdens gymnastiekonderwijs. Er wordt verwacht dat de basisschoolleerlingen zullen aangeven dat wanneer er een anti-pestprogramma is wat structureel werkt aan pesten tijdens het gymnastiekonderwijs, dit als effectief wordt ervaren.

Bij zowel groeps- als vakleerkrachten zijn verschillende *persoonlijke anti-pestaanpakken* te onderscheiden. Kochenderfer-Ladd en Pelletier (2008) laten zien dat er bij leerkrachten verschillen zijn in het inzetten van preventieve en corrigerende maatregelen. Er bestaan twee verschillende corrigerende maatregelen, de straffende benadering en de probleemoplossende benadering. In de straffende benadering ligt de nadruk meer op het stellen van regels en het straffen wanneer pestgedrag toch voorkomt. Binnen de probleemoplossende benadering worden kinderen veel meer geprikkeld samen problemen op te lossen en wordt getracht de pester bewust te maken hoe zijn gedrag de gevoelens van het slachtoffer beïnvloedt (Ellis & Shute, 2007; Rigby, Smith, & Pepler, 2004). Verwacht wordt dat groepsleerkrachten vaker werken volgens de probleemoplossende benadering en dat zij meer slachtoffer gericht zijn, omdat zij hier meer tijd voor hebben en meer inzicht hebben in de groepsdynamica van de klas. Vakleerkrachten werken naar verwachting meer volgens de straffende benadering. Dit komt doordat zij meer gericht zijn op het aanleren van sportieve vaardigheden en hier slechts geringe tijd voor hebben. De straffende benadering kost relatief minder tijd dan de probleemoplossende benadering. Vakleerkrachten zullen er daarom sneller voor kiezen om de straffende benadering in te zetten, omdat zij dan de geplande sportactiviteiten sneller op kunnen pakken. Op die manier kunnen zij hun tijd besteden aan het aanleren van die sportieve vaardigheden, zoals dit past bij hun taakomschrijving. Hierdoor wordt verwacht dat kinderen ervaren tijdens de gymles van de vakleerkracht meer gepest te worden en dat er tijdens deze gymles ook minder specifiek tegen pesten gedaan wordt. Er wordt verwacht dat de straffende benadering door de basisschoolleerlingen het liefst gezien wordt. Dit komt doordat de basisschoolleerlingen in de latentiefase zitten en zich erg richten op hoe je je hoort te gedragen en 'verkeerd' gedrag gestraft moet worden (Feldman, 2009).

Daarnaast spelen ook de overtuigingen, jegens de slachtoffers van pesten, van vak- en groepsleerkrachten een rol in hoe zij pestgedrag benaderen. Hierin vallen drie benaderingen te onderscheiden, namelijk de normatieve benadering, de assertieve benadering en de

vermijdende benadering. Wanneer leerkrachten een assertieve benadering hebben, dan leggen zij de nadruk op het slachtoffer en hoe hij of zij zich beter kan verdedigen en hoe zij beter voor zichzelf op kunnen komen. Bij deze aanpak worden dan ook ouders betrokken om hun kind te leren beter voor zichzelf op te komen (Baar & Wubbels, 2013). Leerkrachten die handelen vanuit een normatieve benadering zijn vaak passief en minder bereidwillig om pestgedrag op te lossen. Zij zien pestgedrag als een manier waarop sociale normen aangeleerd kunnen worden. Zij zullen dus ook minder snel ouders informeren over het feit dat hun kind pest of gepest wordt, doordat zij dit niet als pesten zien (Baar & Wubbels, 2013).

Ten slotte zijn er leerkrachten met een vermijdende benadering. Zij zullen ervoor zorgen dat ze randvoorwaarden creëren waardoor de kans op pestgedrag afneemt. Wanneer een leerkracht deze benadering aanhangt, zal hij proberen het slachtoffer te helpen bij het ontwijken van de pesters en zal hij proberen het slachtoffer met andere kinderen te laten socialiseren. Wanneer er toch pestgedrag voorkomt zal een leerkracht vanuit de vermijdende benadering de kinderen meteen uit elkaar halen. Ook in deze benadering worden ouders wel betrokken bij de anti-pestaanpak van de leerkracht (Baar & Wubbels, 2013). Verwacht wordt dat vakleerkrachten vaker een normatieve of assertieve benadering aanhangen, vanwege hun competitieve en sportieve achtergrond. Dit houdt in dat zij pesten vanuit fanatisme in het spel wellicht minder snel als pesten definiëren. De manier waarop leerkrachten pestgedrag aanpakken hangt dus af van hoe leerkrachten het pestgedrag signaleren, de mate waarin zij een verantwoordelijkheidsgevoel ervaren, en welke waarde zij hechten aan pestgedrag (Allen, 2010; Baar & Wubbels, 2013; Bauman & Del Rio, 2006).

Er wordt verwacht dat groeps- en vakleerkrachten verschil ervaren in de *effectiviteit van hun aanpak*. Daarnaast zullen ook de basisschoolleerlingen hierin verschil ervaren. Verwacht wordt dat de basisschoolleerlingen de aanpak van de groepsleerkracht als meer effectief zullen ervaren, doordat de groepsleerkracht structureel met hen werkt aan pesten.

Tot slot zullen er verschillende *wensen en behoeften* zijn, zowel van groeps- en vakleerkrachten als van basisschoolleerlingen. Groepsleerkrachten zullen wanneer er sprake is van aan anti-pestprogramma, wat structureel werkt aan pesten, hier naar verwachting tevreden over zijn. Wat betreft de vakleerkrachten wordt verwacht dat zij meer betrokken willen worden bij het beleid van de basisscholen, zodat zij meer op de hoogte worden gebracht van de anti-pestprogramma's van de school en die eventueel kunnen integreren in het gymnastiekonderwijs. Ook basisschoolleerlingen zullen wensen en behoeften hebben wat betreft de aanpak van hun groeps- en vakleerkrachten. Verwacht wordt dat zij vooral voor hun vakleerkrachten verbeterpunten zullen vermelden.

Methode

Type onderzoek

Tijdens dit kwalitatieve onderzoek werd er vergelijkend onderzoek gedaan, waarin gekeken is welke verschillen er zijn tussen de visie en aanpak van groepsleerkrachten en vakleerkrachten en hoe deze aansluiten bij de beleving van basisschoolleerlingen. Voor dit onderzoek zijn basisschoolleerlingen geïnterviewd om hun belevingen omtrent omgaan met elkaar in kaart te brengen. Er is gebruik gemaakt van kwalitatief onderzoek, omdat dit een methode is die zich richt op het gedetailleerd beschrijven en interpreteren van gebeurtenissen, situaties, interacties en personen naar aard of eigenschappen (Baarda, De Goede, & Teunissen, 2001; Boeije, 2005). Er is bij kwalitatief onderzoek sprake van een open benadering, wat past bij dit explorerende onderzoek, doordat vooraf geen specifieke vragen zijn uitgewerkt en er wordt aangesloten bij het verhaal van de respondent.

In dit kwalitatieve onderzoek stond de betekenisverlening centraal, er is gebruik gemaakt van een explorerende benadering, waardoor wordt aangesloten bij het verhaal van de respondent. Wat betreft dit onderzoek werden het lopen naar het gymlokaal, het omkleden en de gymles zelf gezien als de sociale situatie waar de respondenten een betekenis aan geven.

Dit onderzoek bevatte een soort casestudy, waarbij het van belang was deze specifieke onderzoekssituatie in kaart te brengen. Hierbij dient rekening te worden gehouden met het feit dat de resultaten enkel inhoudelijk kunnen worden gegeneraliseerd in plaats van statistisch, wat wil zeggen dat de resultaten in deze onderzoekssituatie enkel overdraagbaar zijn naar vergelijkbare of overeenkomstige situaties (Baarda et al., 2001).

Respondenten

Dit onderzoek richtte zich op leerkrachten en basisschoolleerlingen van de groepen zes, zeven en acht. De leerkrachten en basisschoolleerlingen zijn afkomstig van twee verschillende basisscholen, waarvan één in Rijen en één in Dongen. De leerkrachten hebben allen de bevoegdheid om gymlessen in het basisonderwijs te verzorgen. In totaal hebben twee vakleerkrachten, twee groepsleerkrachten en negen basisschoolleerlingen deelgenomen aan dit onderzoek. Beide vakleerkrachten, groepsleerkrachten en alle basisschoolleerlingen waren afkomstig van twee verschillende basisscholen in Dongen en Rijen in Noord-Brabant. De respondenten, zowel de leerkrachten als de basisschoolleerlingen, zijn geselecteerd door middel van een gemakssteekproef (Baarda et al., 2001). Door inzetten van het eigen sociale netwerk zijn deze twee scholen bereid gevonden mee te werken aan dit onderzoek. De inhoudelijke criteria om voor deze negen kinderen te kiezen zijn dat zij kenmerken van dader- of slachtofferschap bezitten.

Om anonimiteit van de respondenten te waarborgen is in zowel de transcriptie als de analyse gebruik gemaakt van respondentnummers. Op deze manier is de identiteit van de respondent beschermd gebleven. De persoonlijke informatie van de respondenten is niet meegenomen in de resultaten sectie van dit onderzoek. Op deze manier is de anonimiteit van de respondenten gewaarborgd.

Onderzoeksinstrument

Bij zowel de groepsleerkrachten als vakleerkrachten was gebruik gemaakt van diepte-interviews om de belevingen wat betreft pestgedrag van de groeps- en vakleerkrachten in kaart te brengen. Een diepte-interview is een niet-gestandaardiseerde wijze van dataverzameling die goed aansluit bij dit kwalitatieve onderzoek. Er is gebruik gemaakt van topiclijsten waarbij open vragen werden gesteld aan de respondenten.

De onderzoeksvragen van dit onderzoek zijn geoperationaliseerd in topics in een topicschema. Deze topics stonden centraal in de interviews: (1) de visie van groeps- en vakleerkrachten op pestgedrag (v.b. hun definitie van pesten, de criteria van pesten zoals de aard, locatie, gevolgen en frequentie); (2) de manier van signaleren van pestgedrag tijdens gymnastiekonderwijs door groeps- en vakleerkrachten (v.b. welke locatie, aard, gevolgen en frequentie van pesten geven de respondenten?); (3) de aanpak die groeps- en vakleerkrachten hanteren op pestgedrag tijdens het gymnastiekonderwijs (v.b. welk anti-pestprogramma vanuit school en welke persoonlijk aanpak hanteren de leerkrachten?); (4) de eventuele wensen en behoeften omtrent het aanpakken van pesten tijdens het gymnastiekonderwijs (v.b. informatiebehoefte door respondenten of behoefte aan een andere dan de huidige aanpak van pesten).

Procedure

Alle respondenten hebben toestemming gegeven tot deelname aan dit onderzoek, waarbij ouders van de basisschoolleerlingen expliciete toestemming hebben gegeven voor hun kind om deel te nemen aan het onderzoek, deelname was vrijwillig.

In groep zes, zeven en acht is er een vragenlijst 'omgaan met elkaar tijdens gymnastiekonderwijs' ingevuld door de kinderen (Baar, 2012). Vervolgens is gekeken naar kinderen met uitzonderlijke scores op de vragenlijst, dit is gedaan door middel van een kwantitatieve analyse. De leerlingen zijn geïdentificeerd op dader- en slachtofferschap. De gemiddelden per groep zijn berekend en vervolgens is er gekeken welke kinderen daar 1SD van afweken. Deze kinderen zijn daarna apart geïnterviewd. Daarnaast zijn er interviews afgenomen bij groepsleerkrachten en vakleerkrachten wat betreft hun visie en aanpak omtrent pesten tijdens het gymnastiekonderwijs.

De respondenten is in de gespreksintroductie van de interviews gevraagd om toestemming voor geluidsoptname van het interview en medegedeeld dat alles in het interview geanonimiseerd werd. Daarnaast is de operationalisatie van wat in dit onderzoek als gymnastiekonderwijs werd beschouwd aan de respondenten medegedeeld, wat bijdroeg aan de interne validiteit van het onderzoek. De betrouwbaarheid van de interviews is gewaarborgd door de kinderen één voor één uit de klas te halen en in een aparte ruimte binnen de school te interviewen. Er is in duo geïnterviewd, dus met één respondent en twee interviewers. De interviews met de groeps- en vakleerkrachten duurden allemaal ongeveer een half uur, die met de basisschoolleerlingen maximaal tien minuten. De interviews zijn opgenomen en verbatim getranscribeerd.

Doordat enkel onderzoek is gedaan naar twee verschillende basisscholen in Dongen en Rijen is de representativiteit van de steekproef matig, waardoor het belangrijk is rekening te houden met het feit dat de onderzoeksresultaten enkel inhoudelijk gegeneraliseerd kunnen worden. Deze resultaten kunnen dus enkel worden overgedragen naar vergelijkbare onderzoekssituaties (Baarda et al., 2001). De respondenten waren gegarandeerd van anonimiteit, wat bijdroeg aan de validiteit en betrouwbaarheid van de data uit de interviews.

Data analyse

Alle interviews zijn verbatim getranscribeerd en vervolgens zijn deze letterlijke transcripties geanalyseerd door middel van de kwalitatieve analysemethode van Baarda et al. (2001) en Boeije (2005). De transcripties zijn gecodeerd, waarbij de kernlabels, die zijn ontwikkeld via analytische inductie per onderzoeksvraag. De betrouwbaarheid en interne validiteit van de analyse zijn gewaarborgd door de kernlabels zoveel mogelijk overeen te laten komen met de originele uitspraken van de respondenten. Dit heeft bijgedragen aan de interne validiteit van het onderzoek. De betrouwbaarheid van dit onderzoek is gewaarborgd doordat de kernlabels in iedere fase van de analyse zijn gecodeerd, zodat deze controleerbaar zijn in de originele tekstfragmenten.

Resultaten

In de resultatensectie worden de belangrijkste bevindingen vanuit de kwalitatieve analyse besproken. Gezien de kwalitatieve aard van dit onderzoek richten de beschreven resultaten zich vooral op het omschrijven van de aard en de kenmerken van de kernlabels. Vanwege het belang van mogelijk onderscheid tussen de vakleerkrachten en groepsleerkrachten, zal dit indien van toepassing overal expliciet worden aangegeven. Wanneer een citaat van een kind wordt aangehaald, wordt hierbij vermeld of het hier om een groepsleerkracht (G) of om een vakleerkracht (V) gaat. Tot slot moet vermeld worden dat de

resultaten betrekking hebben op de expliciete uitspraken van de basisschoolleerlingen en groeps- en vakleerkrachten, af en toe wordt wel het aantal respondenten genoemd om het draagvlak aan te geven. Wanneer respondenten iets niet benoemd hebben wil dat niet zeggen dat zij het daar niet mee eens waren. Zij hebben dat alleen niet expliciet benoemd, waardoor dat niet wordt meegenomen in de resultaten van dit onderzoek.

Visie op pesten

Definitie Een deel van de vragen ging over wat volgens vak- en groepsleerkrachten de *definitie* is van pesten. In het eerste deel van de resultaten zal besproken worden in welke mate de beschrijvingen, van vak- en groepsleerkrachten en basisschoolleerlingen, voldoen aan de criteria van pesten zoals eerder in dit onderzoek beschreven. Het criteria wat het meest genoemd is, is dat pesten intentioneel is. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat, gegeven door een van de groepsleerkrachten:

Uh pesten is iets wat uh wat voor een, voor jou misschien geen pesten is maar voor een ander wel uh wel zo kan zijn. Pesten is vaak als het echt uh gemeen wordt.

[groepsleerkracht]

Dit criterium wordt ook genoemd door beide vakleerkrachten, maar niet door de andere groepsleerkracht. Het zou dus zo kunnen zijn dat de leerkracht die bovenstaande citeerde eerder pestgedrag signaleert in gemeen gedrag wat kinderen naar elkaar vertonen, maar de andere groepsleerkracht dit niet als zijnde signaleert.

In dit onderzoek kwam ook naar voren dat er verschil is in de definitie van pesten zoals die wordt gegeven door vak- en groepsleerkrachten. Zo geven beide vakleerkrachten aan dat pesten herhaaldelijk is gedurende een langere periode, terwijl geen enkele groepsleerkracht dit criterium benoemde. De groepsleerkrachten benoemde daarin tegen wel dat er bij pesten sprake is van een verschil in macht, wat geen van beide vakleerkrachten benoemde.

Beide vakleerkrachten konden slecht twee van de vijf criteria van pesten, die zijn vastgesteld in dit onderzoek, benoemen. Bij de groepsleerkrachten kon de ene ook twee van de vijf criteria benoemen en de ander slechts één van de vijf criteria. Dit zou kunnen impliceren dat zowel vak- als groepsleerkrachten onvoldoende op de hoogte zijn van de definitie van pesten. Dit kan uiteindelijk invloed hebben op de manier waarop zij pesten aanpakken.

Opvallend is dat beide groepsleerkrachten en beide vakleerkrachten nog wel een ander criterium van pesten noemen, wat in dit onderzoek niet was opgenomen in de definitie van

pesten. Zij benoemden namelijk allemaal dat er sprake is van pesten wanneer iemand zich gepest voelt. Dit criterium werd ook door vier van de negen basisschoolleerlingen benoemd.

Aard Over de *aard* van het pestgedrag kwam naar voren dat zowel verbaal- als fysiek pestgedrag tijdens het gymnastiekonderwijs voor komt. Zes basisschoolleerlingen gaven voorbeelden van verbaal pestgedrag. Verbaal pestgedrag heeft betrekking op zowel de fysieke prestaties van de leerling gedurende het gymnastiekonderwijs als over het uiterlijk van de leerling:

Ik ben niet heel goed in ballen vangen, nou daar kan ik niks aan doen ja. En dan gaan ze meteen zeggen van ja je kan niks. [basisschoolleerling].

En ook denk ik, een uh, stukje uiterlijk. Dat kinderen, uh als andere kinderen qua uiterlijk bijvoorbeeld iets zwaarder zijn of dat een uh, noem ik als voorbeeld, of als een kind heel veel puistjes heeft, dat daar uh, ja dan opmerking over gemaakt worden, want dat is uh ja anders dan ja andere kinderen misschien hebben en dan makkelijk en in hun ogen misschien grappig om daar iets over te zeggen. Maar wat ik uh, ja, niet zo wordt ervaren door de gepeste, om het zo maar te zeggen. [vakleerkracht].

Daarnaast zijn er ook voorbeelden gegeven van fysiek pestgedrag tijdens gymnastiekonderwijs:

Uhm, met voetballen bewust iemand uh laten struikelen bijvoorbeeld uh andere kinderen uh influisteren wat ze moesten doen om, om dus diegene die, die dus het pispaaltje was uh, uh pijn te doen. Dus zowel uh fysiek als uh met woorden. [groepsleerkracht].

Zes basisschoolleerlingen geven expliciet aan dat fysiek pestgedrag tijdens het gymnastiekonderwijs het meest voor komt. Daarnaast komt in mindere mate ook relationeel- en materieel pestgedrag voor. Relationeel pestgedrag komt volgens één groepsleerkracht vooral voor onder meisjes. De leerlingen die dit ook aangeven, zijn de leerlingen die les krijgen van deze groepsleerkracht. De groepsleerkracht lijkt daarmee goed zicht te hebben op het bestaan van verschillende vormen van pesten.

Locatie Wat betreft de *locatie* kwam in dit onderzoek naar voren dat pesten het vaakst voor komt op plekken waar geen toezicht is van een volwassene:

Bij gym vooral in de kleedkamer weet je wel precies als je er niet bent [groepsleerkracht].

Ze lopen de deur uit en ze gaan hun fiets bijvoorbeeld pakken maar ik loop niet mee, loop niet mee tot in de fietsenstalling dus ja, daar heb je al een momentje dat je ff iets naars kan doen. [groepsleerkracht].

Opvallend is dat slechts één van de basisschoolleerlingen benoemd dat pesten het vaakst voor komt in situaties zonder toezicht. Uitspraken van de overige basisschoolleerlingen zijn dat pesten het vaakst voor komt tijdens de gymles, de pauze of na schooltijd. Het zou dus zo kunnen zijn dat meer pestgedrag voorkomt tijdens de gymles zelf, maar leerkrachten dit niet altijd signaleren.

Ernst Wat betreft de *ernst* van het pestgedrag zijn in dit onderzoek enkel door de groepsleerkrachten uitspraken gedaan. Zij classificeren pesten als iets wat vervelend is en waar zo snel mogelijk iets aan gedaan moet worden. Door de vakleerkrachten worden hierover geen uitspraken gedaan.

Frequentie en signalering Ook geven basisschoolleerlingen aan dat er een verschil is in *frequentie* van pestgedrag bij groeps- en vakleerkrachten. Zij geven aan dat er minder wordt gepest tijdens de gymles van de vakleerkracht, met als reden hiervoor dat de vakleerkracht strenger observeert dan de groepsleerkracht:

Die mevrouw die ons ook gymles geeft dan, die let ook meer op de jongens. En onze juffrouw doet dat niet zo heel vaak. Dat voorkomt het wel. [basisschoolleerling, (V)]. Daarbij is het *signaleren* van pestgedrag erg belangrijk in het tegengaan van pesten. Vier basisschoolleerlingen geven aan dat pesten niet door de groeps- en vakleerkrachten gesignaleerd wordt. Dit wordt door één groepsleerkracht beaamd:

Dat vind ik persoonlijk heel moeilijk om te zien. Gebeurt heel geniepzig zeg maar. Dat zie je heel uh heel slecht. [groepsleerkracht].

Van beide vakleerkrachten benoemt één leerkracht dat ze pesten wel eens ziet gebeuren, terwijl één van de basisschoolleerlingen, die les krijgt van deze vakleerkracht, aan geeft dat de vakleerkracht pesten niet ziet. De vraag hier is of de vakleerkracht en de leerling dezelfde definitie van pesten hebben of de aanpak van de vakleerkracht door de leerling anders wordt ervaren?

Verklaringen Er zijn verschillende *verklaringen* voor pestgedrag, zowel vanuit de daders als de slachtoffers. Hierbij wordt het vaakst benoemd dat dader het vaak niet doorheeft dat hij/zij pest. Hierbij wordt door één groepsleerkracht en één vakleerkracht aangegeven dat dit komt vanuit fanatisme om te winnen. Wanneer kinderen uit fanatisme om te winnen pestgedrag vertonen, gebeurt dat meer onderbewust, waardoor zij waarschijnlijk slecht doorhebben dat het voor een ander voelt als pesten. Daarbij geven beide groepsleerkrachten aan dat het slachtoffer beperkt weerbaar is, in tegenstelling tot de vakleerkrachten. Daarnaast zijn er kinderen die gaan meelopen met de pester(s) om zelf niet gepest te worden of om

populair te zijn. Waarschijnlijk zijn deze kinderen zich wel meer bewust van het feit dat zij pester zijn, omdat zij zich bewust aansluiten bij de pester.

Gevolgen Wanneer er sprake is van pestgedrag heeft dit zowel negatieve *gevolgen* voor de daders als voor de slachtoffers. Er wordt door één vakleerkracht en één groepsleerkracht aangegeven dat pesten zorgt voor een negatieve sfeer. Door beide groepsleerkrachten en beide vakleerkrachten worden vooral negatieve gevolgen voor slachtoffers genoemd, waarbij aangegeven wordt dat deze erger zijn dan gevolgen voor daders en meer lange-termijn gevolgen in sociale omgang veroorzaken. Voor daders wordt enkel aangegeven dat zij zich schuldig kunnen gaan voelen over het feit dat zij een ander hebben gepest. Er wordt ook gesproken over het feit dat een slachtoffer van pesten in het vervolg een dader kan worden:

Je ziet ook wel dat kinderen die gepest zijn en die op een gegeven moment starten op een middelbare school en er dan voor zorgen dat zij niet gepest worden, maar dat ze zelf een pester worden. En er zijn er heel veel die uiteindelijk op latere leeftijd gewoon uh psychische klachten krijgen van wat er gebeurd is. [groepsleerkracht].

Aanpak van pestgedrag

Structurele maatregelen school Door de basisscholen worden zowel *preventieve- als curatieve maatregelen tegen pesten* ingezet. Van beide basisscholen wordt door zowel beide groeps- als vakleerkrachten aangegeven dat er een *anti-pestprotocol* aanwezig is. Er wordt door beide groepsleerkrachten aangegeven dat zij werken aan preventie van pestgedrag door middel van een schoolplan, waarin een anti-pestaanpak is opgenomen. De vakleerkrachten benoemen dit echter niet. Waarschijnlijk doordat de vakleerkrachten niet voldoende op de hoogte zijn van het beleid van de basisschool. Dit wordt door één van beide vakleerkrachten beaamd. De andere vakleerkracht geeft echter wel aan voldoende betrokken te worden bij het schoolbeleid. De mate van betrokkenheid van de vakleerkracht lijkt dus schoolafhankelijk te zijn, maar dit zou ook kunnen komen door het initiatief van de vakleerkracht zelf om zich hierin te verdiepen.

Maar is het nodig om je als vakleerkracht te verdiepen in het anti-pestprotocol vanuit de school? Beide vakleerkrachten geven in ieder geval aan dat zij werken vanuit de gemeente en het ‘BeweegBuro’ en dat er vanuit daar geen anti-pestprotocol aanwezig is. Je zou dus zeggen dat wanneer ze op de hoogte zijn van het anti-pestprotocol vanuit school ze in ieder geval structureel en volgens het schoolbeleid werken aan pesten.

Daarnaast worden verschillende curatieve maatregelen ingezet, namelijk gesprekken met kinderen en ouders of het inzetten van hulp van derden. Dit wordt benoemd door beide

groepsleerkrachten en één vakleerkracht. De beleving van de leerlingen lijkt hierin overeen te komen met de uitspraken van de leerkrachten:

En uhm, nou dan spreek ik ze daar op aan en probeer ik ze er bewust van te maken dat ze dat doen en vaak hebben ze, zien ze het zelf niet zo, dat dat uh zo is.

[vakleerkracht].

En de juffrouw die houdt ook weleens gesprekjes als het heel erg is, maar dan gaat het toch gewoon door als ze er niet bij is. [basisschoolleerling (G)].

De hulp van derden wordt volgens beide groepsleerkrachten op verschillende manieren ingezet, namelijk:

Bij 3 notities dan mogen de ouders op bezoek komen en dat soort dingen worden ook altijd wel met de IB-er besproken. Ik ga ook wel eens geregeld naar de directeur van goh ik zit hiermee en dan laat ik ook wel eens de directeur dan even een praatje maken omdat ik denk dat dat toch wel iets meer indruk maakt dan ik als leerkracht. Dus die schakel ik wel in en die helpt daar wel bij. [groepsleerkracht].

Persoonlijke aanpak leerkracht Ook door middel van *belonen en/of straffen* kan pestgedrag worden aangepakt. Beide groeps- en vakleerkrachten geven aan de daders te straffen. Dit wordt gedaan door de pester niet meer mee te laten doen met het gymnastiekonderwijs. Wanneer de daders van pestgedrag worden gestraft, wordt dit ook wel een dadergerichte aanpak genoemd. Eén groepsleerkracht en één vakleerkracht geven ook aan dat zij kinderen belonen wanneer kinderen geen pestgedrag laten zien. Beide vakleerkrachten en één groepsleerkracht geven daarnaast aan dat zij slachtoffers van pesten ondersteunen. De groepsleerkracht ondersteunt het slachtoffer vooral doordat zij Rots en Water training geeft. De basisschoolleerlingen geven aan dat zij het straffen fijn vinden en dat dit goed werkt. Ze zouden zelfs liever zien dat dit meer gedaan wordt.

Die drie waarschuwingen dan die moeten gewoon blijven, want het helpt meestal wel. [basisschoolleerling (G)]

Dan geeft ze een waarschuwing of ik moet gewoon gaan omkleden. Op dat moment vind ik dat altijd heel stom, maar daarna denk ik ook wel dat had ik ook anders kunnen doen. Dan leer ik er wel een beetje van. [basisschoolleerling (G)]

Als je uhh gewoon grensoverschrijdend gedrag laat zien door onsportief en te duwen en dat soort dingetjes, ja dan is het gewoon exit. Dan ga ik niet drie keer waarschuwen. Eerst waarschuwing is eigenlijk al meteen omkleden als ik echt uhh niet oké vind. [groepsleerkracht]

Iedere groeps- en vakleerkracht hanteert zijn/haar *persoonlijke aanpak van pesten*, waarbij door beide groeps- en vakleerkrachten benoemd dat zij inspelen op het pestgedrag. Dit wordt ondersteund door drie basisschoolleerlingen. Het inspelen op pestgedrag gebeurt door nadenken over indeling van groepjes, structuur bieden om gedrag mogelijk uit te doven, kinderen leren hoe zij met pestgedrag om moeten aan of kinderen het verschil leren tussen pesten en plagen:

Uh nou, ze hebben wel, sommige echt een sterke voorkeur van bij die wil ik niet in het team zitten, want die is niet goed. maar ik probeer dat zelf al vaak te voorkomen. Ik laat nooit de teams helemaal zelf kiezen, daar kies ik altijd nog in mee. Je merkt wel dat ze tweetallen maken dat toch vaak dezelfde naar elkaar toestappen. Uhm, ja, die dingetjes zie je dan wel eens terugkomen, maar je probeert het vaak ook al wel, ik probeer dat soort dingen vaak al wel te voorkomen. [vakleerkracht].

Door structuur te bieden hoop je ook bepaald uhm ja gedrag te uit te doven. [groepsleerkracht].

Daarnaast kan een andere aanpak zijn het in gesprek gaan met de kinderen wanneer er sprake is van pesten. Beide groeps- en vakleerkrachten geven aan dat zij deze aanpak hanteren en drie basisschoolleerlingen geven aan dat hun leerkracht deze aanpak hanteert. Daarbij kunnen ook ouders bij de aanpak worden betrokken, waarbij beide groepsleerkrachten aangeven dit te doen. Zowel groeps- als vakleerkrachten maken dus gebruik van de vermijdende benadering, waarin zij het gymnastiekonderwijs zo structureren dat de pesters en slachtoffers elkaar zoveel mogelijk ontwijken om pestgedrag te voorkomen. Daarnaast hanteren groepsleerkrachten ook enigszins de assertieve benadering, waarin zij proberen de slachtoffers assertiever en weerbaarder te maken, zodat deze beter voor zichzelf op kunnen komen.

Ervaren effectiviteit Wat betreft de *ervaren effectiviteit* geven beide groepsleerkrachten aan dat zij hun persoonlijke aanpak als effectief ervaren. Dit wordt ondersteund door vijf basisschoolleerlingen, die ook aangeven de aanpak van hun groepsleerkracht als effectief te ervaren:

Dan geeft de juffrouw een waarschuwing of ik moet gewoon gaan omkleden. Op dat moment vind ik dat altijd heel stom. Maar daarna denk ik ook wel, dat had ik ook anders kunnen doen. Dan leer ik er wel een beetje van. [basisschoolleerling].

Hierbij moet wel de kanttekening worden geplaatst dat het pestgedrag ophoudt op het moment dat de groepsleerkracht hier iets aan doet, maar dat er op een later moment wel wordt

doorgegaan. De groepsleerkracht hanteert in dit geval de vermijdende benadering en doet in dit geval aan symptoombestrijding, waardoor pesten terug komt zodra de controle wegvalt.

Nou de juffrouw die gaat meestal erop af en die zegt dan dat we het niet moeten doen en als dat dan gezegd is dan houden sommige kinderen weleens op, maar meestal is het een groepje tegen 2 kinderen of zo en dan houden sommige kinderen uit dat groepje houden op want die worden dan een beetje bang en de andere kinderen die gaan dan soms gewoon door en als de juffrouw dat merkt dan worden ze weleens aan de kant gezet.[...] Nou, het werkt voor de gymles wel goed alleen bij de andere keren gaan ze gewoon door. [basisschoolleerling].

Daarnaast geven drie basisschoolleerlingen en één groepsleerkracht aan de aanpak van hun vakleerkracht als effectief te ervaren. Ook wordt de samenwerking tussen de vak- en groepsleerkrachten wordt door één vakleerkracht, één groepsleerkracht en één basisschoolleerling als effectief ervaren, volgens deze leerling is het fijn wanneer de groeps- en vakleerkracht samen de gymles geven zodat er meer toezicht is op de leerlingen.

Wensen en behoeften Wat betreft het anti-pestprotocol zijn er verschillende *wensen en behoeften* tot verbetering. Eén groepsleerkracht en beide vakleerkrachten geven aan dat zij behoefte hebben aan een anti-pestprotocol wat structureel werkt aan pesten. Op dit moment is er wel een anti-pestprogramma, maar doordat deze niet heel structureel aan pesten werkt, en de groepsleerkracht weet dat er veel meer programma's zijn, ziet zij hierin een verbeterpunt. De groepsleerkracht geeft hierbij aan het belangrijk te vinden dat het anti-pestprotocol wordt gedragen door het hele team, waar volgens haar op dit moment geen sprake van is. De vakleerkrachten geven aan graag meer betrokken te worden bij het anti-pestprotocol van school.

Naast de wensen van de leerkrachten zijn er ook wensen vanuit de leerlingen. Zij geven aan dat zij zouden willen dat dader(s) meer gestraft worden. Eén van hen geeft aan dat er meer gelet moet worden op de dader(s) en een ander geeft aan dat er meer ondersteuning geboden moet worden aan de slachtoffers. Over het algemeen hebben de kinderen wat dat betreft dus niet veel wensen en behoeften.

Discussie

Het doel van dit onderzoek was tweeledig. Enerzijds zijn de visie en aanpak van vak- en groepsleerkrachten in kaart gebracht. Hierbij is speciale aandacht geweest voor de belevingen van de basisschoolleerlingen. Anderzijds was het doel van dit onderzoek aandachtspunten formuleren voor groeps- en vakleerkrachten hoe zij pesten tijdens het

gymnastiekonderwijs kunnen tegengaan, waarbij de beleving van kinderen meegenomen werd.

Visie op pesten Wat betreft de *definiëring* van pesten, waren de resultaten van dit onderzoek conform de verwachting zoals deze opgesteld is aan het begin van dit onderzoek. Er werd namelijk verwacht dat zowel groeps- als vakleerkrachten niet alle criteria van pesten zoals genoemd in het theoretisch kader konden benoemen, wat ook is gebleken (Baar & Wubbels, 2013; Mooij, 2010; Veenstra et al., 2005). Wat niet in overeenstemming met de verwachtingen bleek, was het verschil in kennis van criteria van pesten tussen groeps- en vakleerkrachten. Er werd namelijk verwacht dat groepsleerkrachten beter op de hoogte zouden zijn van de criteria van pestgedrag, maar dit kwam in de resultaten niet naar voren. Dat groeps- en vakleerkrachten evenveel criteria van pesten kunnen noemen, zou ook kunnen komen doordat blijkt dat de definitie van pesten volgens de leerkrachten ook vooral afhangt van de ervaring en perceptie van het slachtoffer. Zij zijn dus meer gericht op hoe het slachtoffer bepaald gedrag van de pester ervaart, dan het gedrag wat de pester zelf vertoont (Smith, 2011). Doordat leerkrachten geen duidelijke definitie van pesten hebben kan het lastig zijn te bepalen hoe frequent pestgedrag voor komt, hoe ernstig dit gevonden wordt en wat de aanpak zal zijn. Om deze reden is verder onderzoek naar de conceptualisering van pestgedrag aanbevolen.

Over de visie omtrent de *aard* van het pestgedrag werd verwacht dat vakleerkrachten pestgedrag minder snel zouden signaleren, omdat zij binnen het gymnastiekonderwijs vaker prestatiegericht zijn en pestgedrag dus als gedrag vanuit fanatisme zouden classificeren (Baar & Wubbels, 2013). De resultaten van dit onderzoek ondersteunen deze verwachting niet, zowel de groepsleerkrachten als de vakleerkrachten waren in staat enkele voorbeelden te noemen van fysiek en verbaal pesten. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de groepsleerkrachten ook erg prestatiegericht zijn, waardoor zij evenveel pestgedrag signaleren als vakleerkrachten. Eén van de groepsleerkrachten gaf namelijk ook aan dat zij zelf ook een fanatieke sporter is en daarbij ook aangeeft dat pestgedrag tijdens de gymles voortkomt uit fanatisme.

Wat betreft de *locatie* van pestgedrag werd geen verschil verwacht tussen groeps- en vakleerkrachten. Daarnaast werd verwachten dat bij zowel groeps- als vakleerkrachten pesten vooral plaats vond in situaties waar geen volwassen toezicht is, doordat dit ook uit eerder onderzoek is gebleken (Fekkes et al., 2005; Veenstra et al., 2014). Opvallend is echter dat in dit onderzoek is gebleken dat zowel groeps- als vakleerkrachten wel aangeven dat pesten vooral voorkomt in situaties zonder toezicht, maar dit slechts door één enkele

basisschoolleerling wordt ondersteund. Een alternatieve verklaring zou kunnen zijn dat er meer pestgedrag voorkomt tijdens de gymlessen, maar dit door de leerkrachten niet als zijnde wordt gesignaleerd. Dit hangt samen met een andere alternatieve verklaring, namelijk dat groeps- en vakleerkrachten weten dat er gepest wordt, maar niet precies weten in welke aantallen. Wanneer zij pestgedrag tijdens de gymlessen niet signaleren, maar wel denken dat er pestgedrag is, dan zullen zij automatisch denken dat dit gebeurt op momenten wanneer zij geen toezicht houden. Vervolgonderzoek wordt hierin aanbevolen om beter te kijken naar de meest voorkomende locatie van pestgedrag, om te bekijken waar de interventies dan het beste ingezet kunnen worden.

Over de *ernst en mate van pesten* werd verwacht dat groepsleerkrachten deze hoger zouden inschatten, doordat zij gedurende de hele dag de gevolgen van pestgedrag ervaren en vakleerkrachten maximaal twee uur per week. De resultaten van dit onderzoek waren hierin conform de verwachtingen.

Slechts één groepsleerkracht heeft aangegeven moeite te hebben met het *signaleren* van pestgedrag, in tegenstelling tot de vakleerkrachten, zij hebben niet aangegeven hier moeite mee te hebben. Uit de interviews met basisschoolleerlingen blijkt echter dat zowel de vak- als de groepsleerkrachten pesten niet of nauwelijks zien gebeuren. Het is dus de vraag in hoeverre leerkrachten pestgedrag als zijnde signaleren. Eerder werd de verwachting uitgesproken dat vakleerkrachten, in tegenstelling tot groepsleerkrachten, pestgedrag minder snel signaleren omdat zij vaker een competitieve begeleidingsstijl hanteren (Baar & Wubbels, 2013). Hier kunnen op basis van de resultaten uit dit onderzoek geen uitspraken over worden gedaan, omdat blijkt dat zowel vak- als groepsleerkrachten pestgedrag niet of nauwelijks signaleren. Hierdoor wordt vervolgonderzoek op dit gebied aanbevolen.

Zoals in het theoretisch kader beschreven kan het zijn dat wanneer *verklaringen voor pesten* voornamelijk worden toegeschreven worden aan kind-gerelateerde factoren, dit zou kunnen leiden tot ontkenning van het probleem (Bradshaw et al., 2007; Mavropoulou & Padeliadu, 2002; Novick & Isaacs, 2010). Uit dit onderzoek blijkt echter dat vooral omgevingsfactoren en groepsdynamische processen worden aangehaald als verklaringen voor pestgedrag. Slachtofferschap wordt daarentegen wel vaak verwant aan kind-gerelateerde kenmerken, wat ook wordt ondersteund door de basisschoolleerlingen. In dit onderzoek kan niet geconcludeerd worden dat het probleem ontkend wordt, omdat meerdere respondenten, waaronder zowel leerkrachten als basisschoolleerlingen, aangeven dat er wel pestgedrag wordt gesignaleerd. Wat vooral als verklaring wordt gegeven is het pesten uit fanatisme. Er wordt vervolgonderzoek aanbevolen om te kijken naar de relatie tussen de Theory of Mind

van ouders en het pestgedrag wat zij vertonen, omdat is gebleken dat pesters heel slecht doorhebben dat zij pesten en wat de gevolgen zijn voor de slachtoffers.

De verwachting was dat groepsleerkrachten meer inzicht zouden hebben in de *gevolgen van pesten*, omdat zij meer tijd doorbrengen met de kinderen en daardoor meer zicht hebben op de groepsdynamica. Op basis van de onderzoeksresultaten kan echter niet gesteld worden dat vakleerkrachten minder goed op de hoogte zijn van de gevolgen van pestgedrag, omdat zij evenals groepsleerkrachten gevolgen kunnen benoemen. Hierbij is het goed te weten dat enkel negatieve gevolgen van pesten voor zowel ouders als slachtoffers zijn benoemd. In de interviews is echter ook niet expliciet gevraagd naar mogelijke positieve gevolgen van pesten voor bijvoorbeeld ouders waardoor het pestgedrag in stand blijft. Vervolgonderzoek zou hier passend zijn, zodat deze verwachting aangenomen of verworpen kan worden.

Aanpak van pestgedrag en ervaren effectiviteit

De verwachting rondom *preventieve en structurele maatregelen* tegen pesten vanuit de basisscholen was dat wanneer gebruik gemaakt wordt van een anti-pestprogramma wat structureel werkt aan pesten tijdens het gymnastiekonderwijs, dit als effectief ervaren zou worden. In dit onderzoek is echter gebleken dat er geen anti-pestprogramma structureel werd ingezet tijdens het gymnastiekonderwijs, waardoor hierover geen conclusie mogelijk is. Vervolgonderzoek naar de inzet van een anti-pestprogramma tijdens het gymnastiekonderwijs is noodzakelijk om te kunnen concluderen of dit wel of niet als effectief wordt ervaren.

Daarnaast werd verwacht dat groepsleerkrachten meer bekend zijn met de anti-pestprogramma's, omdat deze zijn opgenomen in het schoolbeleid en dit beleid voor groepsleerkrachten meer toegankelijk is dan voor vakleerkrachten (Baar & Wubbels, 2013). De resultaten waren hierin conform de verwachting, beide vakleerkrachten gaven aan op de hoogte te zijn van de aanwezigheid van het anti-pestprotocol, maar niet van de inhoud ervan.

Wat betreft de *persoonlijke aanpak van pesten* werd verwacht dat de groepsleerkrachten vaker zouden werken volgens de probleemoplossende benadering, waarbij zij meer slachtoffergericht zijn en de vakleerkrachten meer zouden werken volgens de straffende benadering. De resultaten van dit onderzoek waren conform deze verwachtingen. Waarschijnlijk doordat vakleerkrachten het probleem sneller op willen lossen, zodat zij effectief bezig kunnen zijn met het aanleren van sportieve vaardigheden in de geringe tijd die zij daarvoor hebben. Groepsleerkrachten lossen het probleem daarentegen liever op langere termijn op. Dit zou onderzocht kunnen worden in een vervolgonderzoek.

Wat betreft de leerlingen werd verwacht dat zij liever een straffende benadering zouden zien. Ook hierin waren de resultaten in overeenstemming met de verwachting. Een verklaring voor deze wens zou kunnen zijn dat de kinderen van deze leeftijd zich in de latentiefase bevinden. Deze fase kenmerkt zich door de gedachte dat je je moet gedragen zoals het hoort en dat ‘verkeerd’ gedrag daarom gestraft dient te worden (Feldman, 2009). Het blijkt dat de leerkrachten op de goede weg zijn, maar de leerlingen zouden graag hardere straffen zien. Een verklaring zou kunnen zijn dat de leerkrachten hun aanpak als straffend bestempelen, terwijl de leerlingen dit niet als zijnde ervaren.

Daarnaast werd ook verwacht dat vakleerkrachten vaker een normatieve of assertieve benadering aanhangen, vanwege hun competitieve en sportieve achtergrond. Dit zou inhouden dat zij pesten vanuit fanatisme in het spel wellicht minder snel als pesten zouden definiëren. In dit onderzoek wordt gezien dat vakleerkrachten pestgedrag toeschrijven aan fanatisme, maar dat zij dit nog steeds classificeren als pesten en dus niet rechtvaardigen. Hierin lijkt geen onderscheid te zijn tussen de vak- en groepsleerkrachten. De vakleerkrachten ervaren dus evenals groepsleerkrachten een verantwoordelijkheidsgevoel in het aanpakken van pestgedrag (Allen, 2010; Baar & Wubbels, 2013; Bauman & Del Rio, 2006). Deze verwachting kan op basis van dit onderzoek daarom niet worden aangenomen.

De verwachting wat betreft de *effectiviteit* was dat de aanpak van de groepsleerkracht door de basisschoolleerlingen als effectiever zou worden ervaren. Dit komt echter niet naar voren in de resultaten van dit onderzoek. Belangrijk was dat de aanpakken van zowel groeps- als vakleerkrachten enkel op korte termijn als effectief wordt ervaren. Hierin wordt vervolgonderzoek aanbevolen om te bekijken wat de effectiviteit van verschillende aanpakken op lange termijn is.

Tot slot werd verwacht dat zowel groeps-, vakleerkrachten en basisschoolleerlingen *wensen en behoeften* tot verbetering zouden hebben. De resultaten van dit onderzoek sluiten aan bij deze verwachting. Wanneer er meer of betere samenwerking zou zijn tussen groeps- en vakleerkrachten en hiermee een schoolbrede aanpak geïmplementeerd zou worden, kan pesten op langere termijn verminderd worden. Onderzoek van Wurf (2012) laat zien dat een schoolbrede aanpak effectief is, omdat het zorgt voor een significante afname van pestgedrag met 16%. Daarnaast wordt de verwachting dat vakleerkrachten minder betrokken worden bij het anti-pestprotocol van de school ondersteund door het feit dat beide vakleerkrachten aangeven dat zij zien dat er winst behaald zou kunnen worden, wanneer zij meer betrokken zouden worden bij het anti-pestprotocol wat op de basisschool wordt gehanteerd.

De algemene vraagstelling die in dit onderzoek centraal heeft gestaan was hoe de visie en aanpak van de groeps- en vakleerkrachten aansluiten bij de belevingen van basisschoolleerlingen omtrent pesten in het gymnastiekonderwijs. Deze algemene vraagstelling is uiteen gezet in twee onderzoeksvragen. De eerste onderzoeksvraag luidt als volgt: welke visie omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs hebben vak- en groepsleerkrachten? Een belangrijke conclusie die we uit dit onderzoek kunnen trekken is dat de belevingen van de leerlingen wat betreft de signalering van pestgedrag niet aansluit bij de beleving van de leerkrachten. De basisschoolleerlingen geven namelijk aan dat hun leerkrachten pesten niet of nauwelijks zien gebeuren, terwijl hier door leerkrachten niets over wordt gezegd. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de leerkrachten en leerlingen een andere definitie hebben met betrekking tot pestgedrag, in dit onderzoek komt dit verschil in definitie ook naar voren. Wel wordt overeenstemming tussen beide groepen gezien in het beschrijven van oorzaken van pestgedrag.

De tweede onderzoeksvraag was welke aanpak vak- en groepsleerkrachten hanteren, omtrent pesten binnen het gymnastiekonderwijs, en hoe deze aansluit bij de beleving van de basisschoolleerlingen. Uit dit onderzoek blijkt dat leerlingen graag willen dat de ouders van pesten gestraft worden en dat de huidige aanpak van de leerkrachten hier goed bij aansluit. De leerlingen zouden echter graag zien dat dit in meer frequentere mate en met hogere straffen zou gebeuren. Daarnaast wordt door de leerlingen ook aangegeven dat de huidige aanpak van de leerkrachten vooral pesten op korte termijn aanpakt en niet op de lange termijn. Vanuit deze conclusies op de algemene vraagstelling zijn implicaties opgesteld.

Beperkingen van dit onderzoek is het aantal respondenten en de hoeveelheid verschillende basisscholen. De grootte van de totale steekproef bedroeg twee groepsleerkrachten, twee vakleerkrachten en 62 basisschoolleerlingen afkomstig van slechts twee verschillende basisscholen in Noord-Brabant. Er zijn te weinig leerkrachten geïnterviewd om de conclusie die getrokken kunnen worden uit dit onderzoek te generaliseren. De steekproef van het aantal leerlingen leek genoeg, maar er bleek een beperkte groep pesters en een beperkte groep gepeste in de totale onderzoeksgroep aanwezig te zijn. Hierdoor zijn de resultaten van dit onderzoek slechts gebaseerd op enkele leerlingen. De aantallen zouden anders kunnen uitvallen wanneer er een grotere groep leerlingen ondervraagd wordt. Hierdoor is het moeilijk en niet ethisch verantwoord op de resultaten te generaliseren naar de gehele populatie. Voor vervolgonderzoek kan men zich richten op een grotere steekproef zodat de kans vergroot wordt dat leerlingen geïnterviewd kunnen worden die nuttige informatie hebben wat betreft pesten binnen het gymnastiekonderwijs. Hierbij zou

men zich ook kunnen richten op leerlingen van basisscholen door het hele land. Daardoor zijn de resultaten beter te generaliseren naar de gehele populatie. Daarnaast moeten ook meerdere vak- en groepsleerkrachten geïnterviewd worden om een beter beeld te kunnen krijgen van de visie, aanpak en de verschillen hiertussen.

Desalniettemin heeft dit onderzoek inzicht gegeven in de verschillen van visie en aanpak omtrent pestgedrag van vak- en groepsleerkrachten. Doordat de belevingen van kinderen in dit onderzoek zijn meegenomen vormt dit onderzoek een goede basis voor het opstellen van preventie- en interventie maatregelen voor pesten binnen het gymnastiekonderwijs.

Implicaties

De eerste implicatie die is geformuleerd op basis van de onderzoeksresultaten is dat zowel de groeps- en vakleerkrachten beter op de hoogte dienen te zijn van de definitie van pesten. Wanneer zij voor zichzelf een duidelijke definitie van pesten hebben, zullen zij eerder pestgedrag signaleren en als zijnde aanpakken. Ook zullen zij wanneer ze de definitie voor zichzelf duidelijk hebben, deze op dezelfde manier overbrengen aan hun leerlingen, waardoor ook voor hen de definitie van pesten wordt verduidelijkt. Dit sluit ook aan bij de volgende geformuleerde implicatie.

Een andere implicatie is namelijk de basisschoolleerlingen meer inzicht laten verkrijgen in het eigen (pest)gedrag en de consequenties daarvan voor anderen. Uit het onderzoek kwam naar voren dat ouders heel slecht doorhebben dat zij pesten en andere kinderen daarmee kwetsen, dit wil ook wel zeggen dat ouders een tekort hebben in hun Theory of Mind ([TOM], Serra, Mulder & Minderaa, 2002). Vaak wanneer het dan duidelijk wordt gemaakt aan die pester(s), reageren zij met “Dat wist ik niet dat jij dat niet leuk vond” en “Dat bedoelde ik niet zo”. Wanneer ouders dus meer inzicht krijgen in wat pestgedrag is en hoe dat voor een ander voelt, zullen zij wellicht minder snel pesten. Dit komt ook doordat de slachtoffers van pesten niet bij de dader(s) aan durven geven dat zij zich gepest voelen. Anti-pestprogramma's binnen het gymnastiekonderwijs waarin empathie en roltaking getraind worden lijken daarom passend. Hieruit volgt dus de volgende implicatie.

Daarnaast is namelijk een implicatie om de slachtoffers te ondersteunen en hun gedachten en gevoelens uit te laten spreken naar de ouders, zodat die weten dat zij pesten. Hierin is het ook belangrijk om de slachtoffers te leren voor zichzelf op te komen, omdat zij zo wellicht zelf ook een eerste stap kunnen zetten in het tegengaan van pestgedrag. Dit zou gedaan kunnen worden door elementen uit sociale weerbaarheidstrainingen, zoals het trainen van assertiviteit, op te nemen in de anti-pestprotocol.

Tot slot is er een implicatie geformuleerd omtrent de anti-pestprotocollen vanuit de basisscholen. Er is namelijk gebleken dat er behoefte vanuit de groepsleerkrachten is om een schoolbreed anti-pestprotocol te hebben, wat structureel werkt aan pesten. Uit onderzoek blijkt dat een schoolbrede aanpak werkzaam is bij het aanpakken van pestgedrag (Wurf, 2012). Wanneer zo'n anti-pestprotocol er is, wordt dit als positief ervaren. Ook geven beide vakleerkrachten aan dat zij graag meer betrokken zouden willen worden bij het anti-pestprotocol van de basisscholen. Deze implicatie is dus niet alleen het hanteren van een schoolbreed anti-pestprotocol wat structureel werkt aan pesten, maar ook het betrekken van de vakleerkrachten bij deze aanpak, zodat zij deze ook tijdens het gymnastiekonderwijs kunnen inzetten. Om duidelijk te krijgen hoe deze anti-pestprotocollen specifiek op gymnastiekonderwijs kunnen worden ingezet, wordt verder onderzoek aanbevolen.

Referenties

- Allen, K. P. (2010). Classroom Management, Bullying, and teacher practices. *The Professional Educator*, 34 (1), 1-15. Retrieved from:
[http://scholar.google.nl/scholar?q=Classroom + management %2C+bullying+and+teacher+practices.&btnG=&hl=nl&as_sdt=0%2C5](http://scholar.google.nl/scholar?q=Classroom+management+%2C+bullying+and+teacher+practices.&btnG=&hl=nl&as_sdt=0%2C5)
- Baar, P. (2012). *Peer aggression and victimization in Dutch elementary schools and sports clubs: Prevalence, stability, and approach across different contexts (Doctoral dissertation)*. Utrecht: Utrecht University.
- Baar, P., & Wubbels, T. (2013). Peer Aggression and Victimization: Dutch Sports Coaches' Views and Practices. *The Sport Psychologist*, 27. 380-389. doi:10.1123/tsp.27.4.380
- Baar, P., Wubbels, T., & Vermande, M. (2007). Algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit en de effectiviteitspotentie van Nederlandstalige antipestprogramma's voor het primair onderwijs, *Pedagogiek*, 1, 71-90. Retrieved from
http://en.aup.nl/wosmedia/3814/p_baar,_t_wubbels__m_vermande,_algemeen_methodische_voorwaarden_voor_effectiviteit_en_de_effectiviteitspotentie_van_nl%5Cse_antipestprogrammas_voor_het_primair_onderwijs.pdf
- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., & Teunissen, J. (2001). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen* (pp. 152-153). Amsterdam: Boom onderwijs.
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios. Comparing physical verbal and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98, 219-231. doi:10.1037/0022-0663.98.1.219
- Bradshaw, C. P., Swayer, A. L., & O'Brennan, L. M. (2007). Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review*, 36, 361-382. Retrieved from:
<http://search.proquest.com/openview/737f1c16dca0d963a442bb2c80c9d97c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=48217>
- Brunstein Klomek, A., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46, 40-49. doi:10.1097/01.chi.0000242237.84925.18
- Crone, M., Wiefferink, K., & Reijneveld, M. (2005). 5. Psychosociale gezondheid van kinderen. In E. Zeijl, M. Crone, K. Wiefferink, S. Keuzenkamp, & M. Reijneveld, M.

- (Red.), *Kinderen in Nederland* (pp. 65-89). Den Haag / Leiden: Sociaal en Cultureel Planbureau / TNO: Kwaliteit van Leven.
- Ellis, A. A., & Shute, R. (2007). Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and seriousness of bullying. *The British Journal of Educational Psychology*, 77, 649-663. doi:10.1348/000709906X163405
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20(1), 81-91. doi:10.1093/her/cyg100
- Feldman, R. (2009). *Ontwikkelingspsychologie*. Amsterdam: Pearson Benelux.
- Hurley, V. B. (2009). *Bullying in Physical Education: Its prevalence & impact on the intention to continue secondary school physical education*. Ontario: Brock University.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Pelletier, M. E. (2008). Teachers' review and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *Journal of School Psychology*, 46, 431-453. doi:1.1016/j.jsp.2007.07.005
- Mavropoulou, S., & Padelidiu, S. (2002). Teachers causal attributions for behaviour problems in relation to perceptions of control. *Educational Psychology*, 22 (2), 191-202. doi:10.1080/01443410120115256
- Mooij, T. (2010). *Pesten op de basisschool*. Amsterdam: SWP.
- Novick, R. M., & Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: The impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology*, 30 (3), 283-296. doi:10.1080/01443410903573123
- Rigby, K., Smith, P.K., & Pepler, D. (2004). Working to prevent school bullying: Key issues. In P.K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools* (pp. 1-12). Cambridge: Cambridge University Press.
- Scholte, R., Nelen, W., de Wit, W., & Kroes, G. (2016). *Sociale veiligheid in en rond scholen*. Nijmegen: Praktikon B.V.
- Serra M., Mulder, E., & Minderaa, R. (2002). Aan autisme verwante contactstoornissen: klinisch beeld en classificatie. *Dth*, 22(2), 40-51. doi:10.1007/BF03060278
- Smith, P. K. (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this special section. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 419-423. doi:10.1177/0165025411407459

- Smith, J. D., Cousins, J. B., & Stewart, R. (2005). Antibullying interventions in schools: Ingredients of effective programs. *Canadian Journal of Education*, 28, 739-762. doi:10.2307/4126453
- Stassen Berger, K. (2006). Update on bullying at school: Science forgotten? *Elsevier*, 27, 90-126. doi:10.1016/j.dr.2006.08.002
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., de Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Pesten. *Kind en adolescent*, 26, 133-140. doi:10.1007/BF03060956
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huitsing, G., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficiency, and efforts to reduce bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106, 1135-1143. doi:10.1037/a0036110
- Van der Wal, M. F., de Wit, C. A. M., & Hirasing, R. A. (2012). Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying. *Pediatrics*, 111 (6), 1312-1317. doi:10.1542/peds.111.6.1312
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among US adolescents: Physical, verbal, relational and Cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45 (4), 368-375. doi:10.1016/j.jadohealth.2009.03.021
- Wienke, D., Anthonijsz, I., Abrahamse, W., & Nieuwboer, A. (2015). *Beoordeling anti-pestprogramma's*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Wurf, G. (2012). High school anti-bullying interventions: An evaluation of curriculum approaches and the method of shared concern in four Hong Kong international schools. *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 22, 139-149.