



**UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM**

**FACULTEIT DER MAATSCHAPPIJ- EN GEDRAGSWETENSCHAPPEN**

Onderwijsinstituut Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen

**‘OMDAT ZE ANDERS ZIJN’**

**II**

**FENOMENOLOGIE VAN PESTEN EN GEPEST WORDEN**

Auteur: Daniëlle Suijker

Begeleider: Dr. E. H. de Bruyn

Datum: Januari 2007

Vrij doctoraal Scriptie Pedagogische Wetenschappen



## Inhoudsopgave

Inhoudsopgave .....	2
Samenvatting.....	3
Inleiding .....	5
Achtergrond .....	6
Pesten .....	6
De functie van agressie .....	6
Dominantie en macht .....	7
Populariteit.....	7
Sociometrische populariteit. ....	8
Consensuele populariteit.....	8
Verschillen tussen meisjes en jongens betreffende populariteit .....	8
Vriendschap .....	9
Peststatussen .....	10
Methode .....	14
Onderzoekspopulatie.....	14
Instrumenten .....	14
Categorisatiesysteem .....	14
Sociometrische nominaties .....	14
Peststatussen .....	15
Procedure .....	15
Resultaten.....	16
Categorisatiesysteem.....	16
Sociometrisch nominaties. ....	18
Peststatussen .....	19
Categorisatiesysteem in vergelijking met sociometrische nominaties.....	20
Categorisatiesysteem versus peststatussen. ....	20
Sociometrische nominaties versus peststatussen .....	22
Discussie .....	24
Literatuur.....	29



## Samenvatting

Pesten kan desastreuze gevolgen hebben. In het ergste geval kan het leiden tot depressief en suïcidaal gedrag (Bond et al., 2001; Kochenderfer & Ladd, 1996). Helaas is het pestproces een gecompliceerd proces waar moeilijk grip op is te krijgen. Het is niet transparant. Pesten gebeurt vaak buiten het gezichtsveld van volwassenen op een geniepige manier (Bjorkqvist et al., 1992). Pesten komt op veel, misschien wel op alle scholen voor. Het is daarom van belang dat er onderzoek wordt gedaan naar de fenomenologie van het pestproces. Bijzonder aan dit onderzoek is dat het de eerste keer is dat met behulp van open vragen aan de kinderen zelf is gevraagd waarom kinderen pesten en worden gepest.

Aan dit onderzoek hebben 468 kinderen deelgenomen uit de groepen vijf tot en met acht. De kinderen hebben onder individuele begeleiding een elektronische vragenlijst ingevuld. Er is op verschillende manieren gekeken waarom kinderen pesten en gepest worden. Als eerste is er antwoord gegeven op de open vragen ‘waarom pest een kind?’ en ‘waarom wordt een kind gepest?’. De antwoorden zijn onderverdeeld in een categorisatiesysteem dat bestaat uit de volgende categorieën: stoer, ruzie, niet aardig, anders dan anderen, probleem van de pester zelf, plezier en overig.

Vervolgens zijn de kinderen genomineerd op eigenschappen waarvan verwacht wordt dat zij invloed hebben op het pestproces. Deze eigenschappen zijn: aardig zijn, baas spelen, leider zijn, populair zijn, pesten en gepest worden. Bij deze sociometrische nominaties speelt met name populariteit (sociometrisch versus consensueel) een belangrijke rol. Er is sprake van sociometrische populariteit bij aardig zijn en van consensuele populariteit bij populair zijn.

Als laatste zijn de kinderen onderverdeeld in vier peststatussen: te weten pesters, slachtoffers, pestende slachtoffers en de neutrale groep. Deze resultaten zijn verkregen door zelfrapportage.

De verschillende meetinstrumenten zijn vervolgens onderling met elkaar vergeleken.

Kinderen zijn van mening dat er voornamelijk gepest wordt omdat de pester stoer/populair wil zijn. Slachtoffers worden met name gepest omdat zij anders zijn dan



anderen. Pesters worden genomineerd als de minst aardige, meest bazige en de meest leidinggevende kinderen. Slachtoffers worden genomineerd als minst aardig, minst leidinggevend en minst populair. Wanneer de kinderen worden verdeeld in peststatussen behoort 16% van de kinderen tot de pesters, 18% tot de slachtoffers, 43% tot de pestende slachtoffers en 23% behoort tot de neutrale groep.

Wanneer het categorisatiesysteem wordt vergeleken met de resultaten van de sociometrische nominaties wordt bij beide systemen door de kinderen gezegd dat de slachtoffers niet aardig en niet populair zijn. Uit resultaten van het categorisatiesysteem blijkt dat pesters stoer en populair willen zijn. Bij de sociometrische nominaties wordt geen bewijs geleverd dat de pesters de populaire kinderen zijn.

Pesters zeggen te pesten omdat zij zelf een probleem hebben. Slachtoffers en de neutrale groep zeggen dat er gepest wordt omdat de pesters stoer/ populair willen zijn. De pestende slachtoffers zeggen te pesten omdat ze ruzie hebben en daarom terugpesten. Onafhankelijk van de peststatus zeggen de kinderen dat slachtoffers anders zijn en daarom worden gepest.

De groep pestende kinderen kan onderverdeeld worden in pure pesters en pestende slachtoffers. De pure pesters blijken te pesten omdat zij stoer/ populair willen zijn. De pestende slachtoffers pesten vooral als reactie op hun vijandige omgeving. Uit de resultaten van de sociometrische nominaties versus de peststatussen komt dat de pure pesters wel aardig en populair gevonden worden maar de pestende slachtoffers zijn niet aardig en niet populair.

De conclusie van dit onderzoek is dat de vorm van populariteit en de peststatus een belangrijke rol spelen in het pestproces. Wanneer er gekeken wordt naar de vragen 'waarom pesten kinderen?' en 'waarom worden kinderen gepest?' blijkt dat kinderen vooral pesten om populair te zijn en als reactie op ruzie. Slachtoffers zijn kinderen met specifieke kenmerken. Anders gezegd zijn slachtoffers het minst aardig, het minst bazig, het minst leidinggevend en het minst populair. Deze inzichten zijn van belang om het pestprobleem op scholen aan te pakken en op te lossen.



## **Inleiding**

Pesten is de laatste tijd veel in het nieuws. Steeds meer wordt duidelijk hoe vaak pesten voorkomt en wat de schadelijke gevolgen zijn. Pesten komt waarschijnlijk op alle scholen voor. Slachtoffers van pesten ervaren meer stress, zijn bang om naar school te gaan, zijn vaker depressief en vertonen meer suïcidaal gedrag (Bond et al., 2001; Kochenderfer & Ladd, 1996). Pesten is een groepsproces en het is niet transparant. Sommige onderzoekers zijn van mening dat pesten en gepest worden noodzakelijk is voor de sociale cohesie van de groep (Underwood et al., 2001). Het is daarom heel belangrijk dat er onderzoek wordt gedaan hoe het pestproces zich manifesteert en wat de oorzaken en voorwaarden van pesten en gepest worden zijn. Alleen op deze manier kunnen we erachter komen hoe we de frequentie en intensiteit van pesten kunnen terugdringen en de schadelijke gevolgen tegen kunnen gaan.

Op veel verschillende manieren is er onderzoek gedaan naar pesten. Het bijzondere van dit onderzoek is echter dat er ook aan de kinderen zelf gevraagd is om hun mening te geven over pesten en gepest worden. Het doel van dit onderzoek is om meer transparantie te krijgen in de fenomenologie van het pestproces. Dit wordt onderzocht aan de hand van de volgende vraagstellingen:

1. Waarom pesten kinderen?
2. Waarom worden kinderen gepest?



## Achtergrond

Hieronder volgt uitleg van belangrijke terminologie en factoren die voor dit onderzoek van belang zijn.

### Pesten

In de literatuur wordt pesten op verschillende manieren gedefinieerd. Deze scriptie hanteert de definitie van Olweus (1993) en Farrington (1993). Olweus (1993) beschrijft pesten als het herhaaldelijk en langdurig blootstellen van een persoon aan negatieve vormen van agressie door één of meerdere personen. Farrington (1993) beschrijft pesten als een fysieke, verbale of psychologische aanval of intimidatie die bedoeld is om angst, schade of leed aan een slachtoffer toe te brengen. Hierbij wordt een minder krachtig persoon door een krachtiger persoon onderdrukt.

Er wordt over pesten gesproken als een slachtoffer er hinder van ondervindt en dit mogelijk ook de ontwikkeling van het slachtoffer belemmert.

In de Verenigde Staten ervaart tussen de 15% en 20 % van de kinderen en jongeren herhaaldelijk of intens het gevoel slachtoffer te zijn van pesten in de vorm van intimidatie, uitstoting of fysiek geweld door medescholieren gedurende hun schoolcarrière (Batsche & Knoff, 1994; Harachi et al., 1999).

### De functie van agressie

Pesten en agressie zijn niet geheel hetzelfde, maar vertonen wel veel overeenkomsten. Er zijn ook agressieve kinderen die niet pesten en kinderen die pesten maar geen agressiviteit gebruiken. Toch worden pesten en agressiviteit in de literatuur vaak samen genoemd. Little et al. (2003) onderscheiden twee functies van agressie. Agressie als *reactie*, wat zich uit in verdedigend gedrag en agressie als *doel* op zich, wat zich uit in actief, aanvallend gedrag. Crick & Dodge (1994, 1996), Dodge (1991), Dodge & Coie (1987) en Prince & Dodge (1989) hebben onderzocht dat kinderen die agressie als *reactie* gebruiken vaak minder sociaal zijn en dubbelzinnige informatie meestal opvatten als vijandig. Deze kinderen vertonen externaliserende symptomen, zijn sneller geneigd om problemen op te lossen met agressief gedrag en worden vaker afgewezen door de groep. Kinderen die agressie als *doel* gebruiken, scoren hoger op delinquentie en criminaliteit,



maar ook op slachtoffer zijn, sociale verlegenheid en internaliserende symptomen. In sommige gevallen scoren deze kinderen ook hoog op positieve effecten zoals leidinggevende vaardigheden en sociale competentie.

Volgens de reinforcement theorie leren kinderen agressief gedrag thuis en nemen ze dit aangeleerde gedrag mee naar school (Patterson, 1988). Op school trekken de agressieve kinderen naar elkaar toe. (Begwell et al., 2000; Cairns et al., 1988; Estell, Cairns, Farmer & Cairns, 2002; Farmer & Holowell, 1994). Bandura (2002) is van mening dat vrienden agressief gedrag van elkaar kopiëren.

### **Dominantie en macht**

Macht en dominantie komen in verschillende onderzoeken naar voren. De keerzijde van dominantie voor kinderen in de puberteit is pesten (de Bruyn, Wissink & Cillessen, in revision). De dominantie theorie gaat er van uit dat kinderen agressief gedrag gebruiken tegen zwakkere kinderen om aanzien te krijgen (Hawley, 1999). Pesters worden gezien als machtig, als leiders en als bekwaam. Pesters beschikken over sociale vaardigheden en een groot inlevingsvermogen in de emoties van anderen en gebruiken deze om te domineren (Sutton, Smith, & Sweetenham, 1999).

La Freniere & Charlesworth (1983) onderscheiden expliciete en impliciete macht. Expliciete macht wordt beschreven als expliciet en krachtig, waardoor het angst, onderdanigheid en volgzzaamheid afdwingt. Impliciete macht komt voort uit erkenning van status en competenties en is hierdoor afhankelijk van de acceptatie van de onderschikte vrienden. Vailliancourt et al. (2003) zijn van mening dat alle pesters gebruik maken van expliciete macht om anderen te onderdrukken en angst af te dwingen. Sommige pesters hebben karaktereigenschappen die handig zijn voor de groep, wat impliciete macht afdwingt. Zij maken dus gebruik van zowel expliciete als impliciete macht. Wanneer impliciete macht wordt vergeleken met expliciete macht, zal impliciete macht altijd meer aanzien genereren binnen de vriendengroep. Door deze positieve terugkoppeling en het positieve gedrag van vrienden wordt de sociale status van de pester alleen maar groter. Hierdoor is het moeilijk voor deze pesters om de negatieve aspecten van hun gedrag in te zien en in te zien dat verandering van hun gedrag echt noodzakelijk is.



## **Populariteit**

Vaillancourt (2003) is van mening dat een groot aantal pesters door leeftijdsgenoten wordt genomineerd als populair. Er worden in dit onderzoek twee vormen van populariteit onderscheiden. Te weten sociometrische populariteit en consensuele populariteit. Ook zijn er verschillen tussen meisjes en jongen betreffende populariteit. Zij hebben ieder hun eigen technieken om populair te worden en te blijven.

### **Sociometrische populariteit**

Sociometrische populariteit wordt bepaald door het aantal nominaties van ‘meest aardig’ en ‘minst aardig’ (Cairns, 1983; Eder, 1985; LaFontana & Cillessen, 1999). Sociometrische populariteit gaat samen met prosociale karaktereigenschappen zoals aardig zijn, betrouwbaar zijn, coöperatief en sociaal zijn (Parkhurst & Hopmeyer, 1998, La Fontana & Cillessen, 2002; Rose, Swenson & Lockerd, 2003). Sociometrische populariteit is gebaseerd op vriendschap, gelijkwaardigheid en wederzijds vertrouwen (Adler & Adler, 1998).

### **Consensuele populariteit**

Consensuele populariteit wordt bepaald door direct aan de kinderen te vragen wie populair is. Consensuele populariteit is een indicatie van sociale reputatie en invloed binnen de klas (Cairns, 1983; Eder, 1985; LaFontana & Cillessen, 1999). Consensuele populariteit gaat samen met dominantie, agressie, arrogantie, atletisch, cool en aardig zijn (Parkhurst & Hopmeyer, 1998, La Fontana & Cillessen, 2002; Rose, Swenson & Lockerd, 2003). Ook gaat consensuele populariteit samen met hip en niet saai zijn (de Bruyn & Van den Boom, 2005). Consensuele populariteit, soms in combinatie met sociometrische populariteit, is gerelateerd aan bewondering, de leider zijn, en sociale macht (Lease et al., 2002). Adler & Adler (1998) zijn van mening dat consensuele populariteit is gebaseerd op hiërarchie, publieke erkenning en eigenbelang.





### **Verschillen tussen meisjes en jongens betreffende populariteit**

De aantrekkingskracht om populair te zijn, is voor de meeste meisjes zo sterk dat zij daar veel voor over hebben. Zoals het negeren van eigen ervaringen (Brown & Gilligan, 1992) en het laten vallen van oude vrienden (Ponton, 1997). Om populair te worden zijn er twee succesvolle wegen. Ten eerste door fysieke aantrekkelijkheid en daardoor aandacht te trekken van populaire jongens. Ten tweede door deel te nemen aan prestigieuze activiteiten zoals bijvoorbeeld cheerleading (Merten, 1997). Om populair te blijven gebruiken meisjes andere technieken. Populaire meisjes verhogen hun kans om populair te blijven door aardig te zijn en anderen als gelijken te behandelen (Merten, 1997). Echter, meisjes die veel moeite hebben gedaan om populair te worden, vinden dat aardig zijn hun aanzien vermindert. Het speciale gevoel van populariteit symboliseert de afstand tussen hen en de andere meisjes. Populaire meisjes voelen zich niet alleen goed, maar nog belangrijker is dat populariteit kan worden omgezet in macht (Merten, 1997). Populariteit werkt als een magneet bij het krijgen van support. Deze support maakt het mogelijk om gemeen te zijn tegen andere meisjes met relatief weinig kans op wraak waardoor haar populariteit nog verder toeneemt (Merten, 1997).

Sociale hiërarchieën leiden ertoe dat atletisch en fysiek dominante jongens behoren tot de populairste jongensgroep (Adler & Adler, 1996). Jongens die behoren tot populaire groepen hebben betere fysieke bekwaamheden en zijn meer betrokken bij buitenschoolse sportactiviteiten. Ook zijn zij sociaal dominant en maken ze gebruik van agressieve en vernietigende tactieken om hun sociale macht te krijgen en te handhaven (Eder & Parker, 1987; Hawley, Little & Pasupathi, 2002). Farmer et al. (2002) omschrijven 'ruige jongens' als cool, krachtig in de vriendenkring, prosociaal en populair en agressief (model jongens). Jongens die werden aangewezen als populair, hebben zowel positieve als negatieve karaktereigenschappen en worden vaak niet aardig gevonden (LaFontana & Cillessen, 2002; Lease et al., 2002; Luthar & McMahon, 1996). Farmer et al. (2000) is van mening dat sommige agressieve kinderen omgaan met populaire kinderen en dan samen aanzienlijke invloed hebben in de sociale structuur van de klas.



## Vriendschap

Vrienden spelen een belangrijke rol in het pestproces en in de ontwikkeling van kinderen. Erkenning door vrienden zorgt voor psychosociale support en leidt tot een gezonde ontwikkeling en aanpassingsvermogen (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1996). Vrienden hebben invloed op elkaars ontwikkeling en ze steunen elkaar emotioneel en sociaal (Hartup & Sancillio, 1986). Cillessen & Mayeux (2004) zijn van mening dat sociometrisch populaire meisjes minder vrienden hebben dan sociometrisch populaire jongens. Dit zou kunnen komen doordat de vriendengroepen waartoe jongens behoren, groter zijn dan de vriendinnengroepen van meisjes. de Bruyn, Wissink & Cillessen (in revision) hebben geconcludeerd dat kinderen zonder vrienden een grote kans hebben om gepest te worden. Dit zijn kinderen die worden genomineerd als 'niet gewild als vriend'. Daarnaast zijn de Bruyn, Wissink & Cillessen (in revision) van mening dat populaire kinderen zonder vrienden het meest pesten. Deze 'eenzame' pesters manipuleren sociale situaties dusdanig dat zij hun zin krijgen.

## Peststatussen

In de literatuur worden vier rollen binnen het pestproces onderscheiden: 'pesters', 'slachtoffers', 'pestende slachtoffers' en de 'neutrale groep' (Salmivalli et al., 1996; Sutton & Smith, 1999).

*Pesters* worden gedefinieerd als kinderen die aangeven zelf wel te pesten maar niet worden gepest. Kenmerkend voor pesters is dat zij hun agressie gebruiken tegen zwakkere kinderen om over de betere 'bronnen' te beschikken en om hun sociale status te verbeteren (Hawley, 1999). Zij richten hun agressie zowel tegen leeftijdgenoten als tegen volwassenen (Olweus, 1993). Volgens Pellegrini (2001) richten zij zich tegen volwassenen om zich af te zetten tegen de regels en zo hun eigen identiteit te ontwikkelen. Sutton (2001) en Sutton, Smith en Swettenman (1999) hebben onderzocht dat pesters hun doelen bereiken door manipulerend gedrag te vertonen. Pesters hebben de sociale vaardigheden en het inlevingsvermogen in de emoties van anderen. Deze vaardigheden gebruiken ze om kinderen te pesten. Collins en Bell (1996) zijn van mening dat pesters hoger scoren op sociale vaardigheden en leiderschapsvaardigheden. Pesters

hebben grote vriendengroepen en bekleden binnen die vriendengroep een hoge sociale positie (Bjorkqvist et al., 2001). Desondanks kunnen pesters internaliserende problemen hebben.<sup>1</sup>

*Slachtoffers* worden gedefinieerd als kinderen die aangeven gepest te worden maar zelf niet pesten. Slachtoffers van pesten hebben een lage eigenwaarde en voelen zichzelf onbekwaam (Bolton & Smith, 1994). Slachtoffers worden gekarakteriseerd door hun voorzichtigheid, gevoeligheid en onopvallende manier van handelen (Olweus, 1991). Slachtoffers kunnen net als pesters internaliserende problemen hebben. Tevens zijn zij minder handig in het uiten van bedreigingen of pro-sociaal gedrag, om anderen te overtuigen geen agressie tegen hen te gebruiken (Swchartz et al., 1993). Egan & Perry (1998), Olweus (1993) en Perry et al. (1990) zijn van mening dat slachtoffers ineffectieve strategieën gebruikten. De manier waarop slachtoffers reageren op uitdagend gedrag is een uiting van bredere internaliserende gedragsproblemen (Swchartz et al., 1993). Mogelijk hebben slachtoffers geringe algemene sociale vaardigheden of geringe vaardigheden in meer specifieke sociale situaties die er toe bij dragen dat leeftijdsgenoten de slachtoffers afwijzen (Champion et al., 2003). Het ontbreekt hen aan vrienden en bondgenoten die de slachtoffers helpen wanneer zij gepest worden. Zowel klasgenoten als leraren karakteriseren slachtoffers als kinderen die meer aandacht opeisen en minder sociaal vaardig zijn. Slachtoffers zijn geen gewone aardige kinderen die toevallig gepest worden. Ze worden beoordeeld op het vertonen van gedrag dat het functioneren en de cohesie van de groep tegenwerkt. Voorbeelden hiervan zijn het niet delen en het niet houden van beloften (de Bruyn, Wissink & Cillessen, in revision). Slachtoffers van pesten hebben weinig vrienden. Het hebben van een vriend beschermt kinderen tegen eenzaamheid (Parker & Asher, 1993) en het slachtoffer worden van pesten (Hodges, Malone & Perry, 1997). Het pesten van een kind zonder vrienden brengt een laag risico voor wraakneming met zich mee waardoor zij een makkelijk doelwit zijn. Op hun beurt mijden de leden van de groep sociaal contact met mogelijke slachtoffers uit angst zelf slachtoffer te worden (de Bruyn, Wissink & Cillessen, in revision). De mening van de

---

<sup>1</sup> Voorbeelden hiervan zijn angst en depressie (Kumpulainen & Rasanan, 2000; Salmon & West, 2000), een laag zelfbeeld (O'Moore & Kirkham, 2001) en weinig voldoening op school (Kochenderfer & Ladd, 1996).



groep over een slachtoffer is van grotere invloed dan de mening van het slachtoffer zelf (Graham & Juvonen, 1998).

*Pestende slachtoffers* worden gedefinieerd als kinderen die aangeven zelf te pesten en aangeven zelf te worden gepest. Pestende slachtoffers worden gekarakteriseerd door hun zwakke emotionele regulatie, hun leermoeilijkheden (Kaukiainen et al., 2002) en probleemgedrag (Bouwers, Smith & Binney, 1994). Zij vertonen meer agressief gedrag tegen leeftijdsgenoten dan niet pestende slachtoffers (Champion et al., 2003).

Pellegrini (1998) en Champion et al. (2003) geven beiden twee verklaringen voor het gedrag van pestende slachtoffers. De eerste verklaring van Pellegrini (1998) is dat pestende slachtoffers agressief reageren als reactie op het gedrag van anderen, mogelijk doordat zij hun zelfbeheersing verliezen. De agressie heeft geen doel op zich en wordt nauwelijks gepland, waardoor de voordelen ook minder duidelijk zijn. De tweede verklaring van Pellegrini (1998) is dat pestende slachtoffers hun wereld beschouwen als vijandig en bedreigend. Wanneer zij in aanraking komen met onduidelijke, uitdagende, sociale situaties<sup>2</sup>, denken zij dat het om agressiviteit gaat en reageren ze agressief. De eerste verklaring van Champion et al. (2003) is dat agressief gedrag een reactie is op een periode waarin pestende slachtoffers zijn gepest. Hierdoor hechten zij bij een onduidelijke confrontatie meer waarde aan fysieke agressie, dan aan het vragen van nadere informatie. De tweede verklaring van Champion et al. (2003) is dat het agressieve gedrag van pestende slachtoffers tot stand komt doordat zij tijdens een confrontatie falen in het selecteren van toepasbare alternatieven in plaats van agressie.

Pestende slachtoffers zijn de meest afgewezen kinderen door leeftijdsgenoten. (Perry, Kusel & Perry, 1998). Extreme afwijzing kan er voor zorgen dat kinderen een groot risico lopen op een negatief ontwikkelingsperspectief, zoals stoppen met school of gedragsproblemen (Parker & Asher, 1987).

---

<sup>2</sup> Bijvoorbeeld ruige spelletjes



*De neutrale groep* wordt gedefinieerd als kinderen die aangeven niet te pesten en niet te worden gepest. De neutrale kinderen hebben, vaak zonder het te weten, invloed op het pestproces. Van der Meer (1991) onderscheidt een aantal subgroepen. De eerste groep bestaat uit kinderen die het hele pestproces niet in de gaten hebben. De tweede groep bestaat uit kinderen die wel door hebben wat er om hen heen gebeurt maar er niets mee doen. Uit gesprekken met deze kinderen blijkt dat zij zich wel schuldig voelen maar dat zij niet het idee hebben in de positie te zijn om het pesten te stoppen. De laatste groep bestaat uit kinderen die een hoge status hebben in de klas en het af en toe voor het slachtoffer opnemen. Deze groep is echter vaak afwezig of wordt het zwijgen opgelegd.



## **Methode**

### **Onderzoekspopulatie**

Aan dit onderzoek hebben 468 kinderen<sup>3</sup> meegewerkt, waarvan 248 (52%) jongens en 220 meisjes behorend tot de sociaal economische midden klasse. De kinderen zaten in groep zes tot en met acht van zes basisscholen in en rondom Amsterdam en waren tussen acht en dertien jaar oud. Wanneer de kinderen van groep zes in een combinatieklas met kinderen van groep vijf zaten werden de kinderen van groep vijf ook geïnccludeerd.

### **Instrumenten**

#### **Categoristatiesysteem**

De kinderen gaven antwoord op de open vragen ‘waarom pest een kind?’ en ‘waarom wordt een kind gepest?’. De antwoorden werden onderverdeeld in verschillende categorieën welke afhankelijk zijn van de resultaten. Om de reproduceerbaarheid van het onderzoek zo hoog mogelijk te maken hebben twee onderzoeksassistenten van de UvA de antwoorden onderverdeeld in de categorieën.

#### **Sociometrische nominaties**

Kinderen hebben andere kinderen binnen hun eigen groep genomineerd op eigenschappen waarvan er verwacht wordt dat zij invloed hebben op pesten en gepest worden. De kinderen hebben van beide sekse diegene genomineerd die volgens hen het ‘meest’ en het ‘minst’ voor de eigenschappen in aanmerking kwamen. Deze eigenschappen zijn ‘aardig zijn’ (sociometrische populariteit), ‘de baas spelen’, ‘de leider zijn’ en ‘populair zijn’ (consensuele populariteit). Daarnaast hebben de kinderen binnen hun groep van beide sekse diegene genomineerd die het meest pest en het meest wordt gepest. Het computerprogramma is zo ontwikkeld dat het niet mogelijk is voor kinderen zichzelf te nomineren. Vervolgens zijn de scores gestandaardiseerd per klas. Beide sekse blijven gescheiden. Op het nominatiesysteem is de Pearson Correlatie-tweezijdig,  $p < 0.05$  uitgevoerd.

---

<sup>3</sup> Vijf kinderen zijn wel door kinderen uit de groep genomineerd, maar door afwezigheid konden zij zelf niet aan het onderzoek deelnemen.



## **Peststatussen**

De kinderen zijn onderverdeeld in vier peststatussen; te weten pester, slachtoffer, pestend slachtoffer en de neutrale groep. Om deze indeling te kunnen maken, hebben de kinderen aangegeven in welke mate zij pesten en in welke mate zij worden gepest. Op de vragen 'pest jij' en 'word jij gepest' konden de kinderen 'nooit', 'soms' of 'vaak' antwoorden. Kinderen die op beide vragen 'nooit' antwoordden, worden de 'neutrale groep' genoemd. Kinderen die 'soms' of 'vaak' antwoordden op de vraag 'pest jij', worden 'pesters' genoemd. Kinderen die 'soms' of 'vaak' antwoordden op de vraag 'word jij gepest', worden 'slachtoffers' genoemd. Kinderen die op beide vragen 'soms' of 'vaak' hadden geantwoord worden 'pestend slachtoffer' genoemd.

## **Procedure**

De kinderen hebben individueel op een laptop een uitgebreide vragenlijst ingevuld onder toezicht van een student-assistent. Om de antwoorden zo eerlijk mogelijk te houden is aan de kinderen volledige anonimiteit gegarandeerd. Hierdoor zijn de onderzoeksresultaten gebaseerd op zelfreflectie en niet op een mening van ouders, leerkracht of van derden. Voorafgaand aan het verzamelen van de gegevens is een pilotstudy (n = 9) uitgevoerd. Moeilijkheden en tijdsduur zijn hiermee onderzocht en aangepast.

Onderling worden de verschillende meetinstrumenten met elkaar vergeleken. Als eerste wordt het categorisatiesysteem vergeleken met de sociometrische nominaties. Vervolgens worden het categorisatiesysteem en de sociometrische nominaties tegen de peststatussen afgezet.

## Resultaten

Van de onderzoekspopulatie woonden 78% bij beide ouders thuis. Bij 21% van de kinderen zijn de ouders gescheiden. Eén procent van de kinderen wordt opgevoed door een voogd. Tweeënnegentig procent van de kinderen is van Nederlandse afkomst. De populatie is onderling goed vergelijkbaar omdat er geen grote verschillen tussen de scholen zijn gevonden.

### Categorisatiesysteem

Aan de kinderen is gevraagd ‘waarom pest een kind’ en ‘waarom wordt een kind gepest’. De kinderen geven 510 redenen waarom kinderen pesten en 454 redenen waarom kinderen worden gepest. De antwoorden zijn onderverdeeld in zes categorieën voor pesten en zes categorieën voor gepest worden. De kinderen blijken verschillende woorden te gebruiken voor hetzelfde fenomeen. Antwoorden met dezelfde strekking zijn binnen één categorie geplaatst.<sup>4</sup> Tevens was het mogelijk om per antwoord meerdere categorieën te scoren. De redenen ‘geen antwoord’ of ‘ik weet niet’ zijn niet in het onderzoek opgenomen. Voor pesten worden de categorieën ‘stoer’, ‘ruzie/terugpesten’, ‘niet aardig’, ‘problemen van de pester’, ‘anders dan anderen’ en ‘overigen’ onderscheiden (tabel 1). Voor gepest worden, worden de categorieën ‘anders dan anderen’, ‘ruzie/terugpesten’, ‘niet stoer’, ‘niet aardig’, ‘plezier’ en ‘overigen’ onderscheiden (tabel 2).

Om de reproduceerbaarheid van de onderzoeksgegevens te kunnen bepalen is een interwaarnemingscontrole uitgevoerd, deze was 93%.

---

<sup>4</sup> Bijvoorbeeld: ‘erbij horen’, ‘populair zijn’, ‘cool zijn’, ‘hoger te komen in de klas’ vallen onder de categorie ‘stoer zijn’



Tabel 1

**Waarom pest een kind?**

<u>Categorie</u>	<u>Percentage</u>	<u>Voorbeeld</u>
Stoer	27%	Populair, erbij horen, cool zijn, hoger komen te staan in de klas
Ruzie/terugpesten <sup>5</sup>	20%	Kind wordt uitgescholden, ander kind is vervelend, er is iets gebeurd, kinderen zijn boos op elkaar, wraak, kind is buitengesloten, als iemand flauw doet of ruzie heeft
Niet aardig <sup>5</sup>	18%	Hekel hebben aan kind, kind haten of kind niet mogen
Overig	15%	Kinderen willen aandacht, zijn jaloers, omdat ze er beter van worden
Anders dan anderen	10%	Uiterlijk is anders, andere gewoonten, andere cultuur, slim/dom of een kind doet niet wat andere kinderen doen
Problemen van de pester zelf	9%	Scheiding van de ouders, onzeker over zichzelf of bang om zelf gepest te worden

Uit de antwoorden wordt geconcludeerd dat kinderen voornamelijk pesten omdat zij ‘stoer’ willen zijn (27%), ‘ruzie hebben met andere kinderen en daarom terug pesten’ (20%) of omdat zij andere kinderen ‘niet aardig’ vinden (18%). Ook denken zij dat kinderen pesten omdat de pester zelf een probleem heeft en dit afreageert op andere kinderen (9%).

<sup>5</sup> Het verschil tussen ‘niet aardig’ en ‘ruzie/terugpesten’ is dat ‘niet aardig’ een continu gevoel is een persoon niet te mogen (langere tijd), terwijl ‘ruzie/terugpesten’ incidenteel is (kortere tijd). De pester pest niet altijd en het slachtoffer is niet altijd slachtoffer.

Tabel 2

---

**Waarom wordt een kind gepest?**

---

<u>Categorie</u>	<u>Percentage</u>	<u>Voorbeeld</u>
Anders dan anderen	33%	Anders qua uiterlijk of kleding, ander gedrag, blinkt uit op school, heeft luizen of cultuurverschillen
Ruzie/ terugpesten <sup>5</sup>	20%	Kind doet eerst iets, kind is vervelend of kind heeft iets stoms gedaan
Niet stoer <sup>6</sup>	17%	Weinig zelfvertrouwen, de ander voelt zich beter, onzeker, merkkleding, verlegen, pester is stoer, kind is zwak, pester is populair, kind doet alles fout, kind huilt vaak, geen vrienden
Niet aardig <sup>5</sup>	16%	Hekel hebben aan kind, kind haten, kind niet mogen, kind is stom of kind niet leuk vinden
Overig	9%	Buitensluiten zonder reden, kind wil iets niet doen, problemen van het slachtoffer zelf, kind weet niet wat hij/zij verkeerd doet, jaloers of bang om zelf te worden gepest
Plezier	5%	Plezier, lol

---

Kinderen zijn van mening dat er gepest wordt omdat het slachtoffer ‘anders is’ (33%) of ‘ruzie’ heeft (20%). ‘Niet stoer zijn’ (17%) en ‘niet aardig zijn’ (16%), zijn ook redenen om gepest te worden.

### **Sociometrisch nominaties**

Kinderen hebben een andere mening over jongens dan over meisjes. Zo worden meisjes die worden gepest, minder aardig gevonden dan jongens die worden gepest. Om deze reden zijn in tabel 3 de nominaties gesplitst tussen jongens en meisjes.

---

<sup>6</sup> ‘Niet stoer’ gaat zowel uit van het slachtoffer als van de pester. De groepsstatus en het machtsverschil spelen een belangrijke rol. De pester voelt zich verheven boven het slachtoffer en wil dit duidelijk maken aan zijn vrienden. De pester ‘hoort erbij’ en het slachtoffer ‘hoort er niet bij’.

Tabel 3

**Correlaties van de nominaties van jongens en meisjes**

			<u>Jongens</u>								Gepest worden	Pesten
			Aardig		Baas		Leider		Populair			
			meest	minst	meest	minst	meest	minst	meest	minst		
<u>Meisjes</u>	Aardig	meest	-	-0,3	0,0	0,2	0,2	-0,1	0,5	-0,2	-0,3	-0,1
		minst	-0,2	-	0,3	0,0	0,1	0,1	-0,1	0,5	0,5	0,6
	Baas	meest	-0,1	0,4	-	-0,2	0,7	-0,2	0,4	-0,1	-0,1	0,5
		minst	0,3	0,1	-0,3	-	-0,2	0,7	0,0	0,5	0,3	-0,2
	Leider	meest	0,2	0,2	0,8	-0,2	-	-0,2	0,6	-0,2	-0,2	0,3
		minst	-0,1	0,3	-0,2	0,7	-0,2	-	-0,2	0,7	0,5	-0,2
	Populair	meest	0,6	-0,1	0,3	0,0	0,6	-0,2	-	-0,2	-0,2	0,1
		minst	-0,3	0,8	0,1	0,3	-0,1	-0,6	-0,2	-	0,8	0,0
		Gepest worden	-0,2	0,7	0,2	0,1	-0,1	0,4	-0,2	0,8	-	0,1
		Pesten	-0,1	0,5	0,7	-0,3	0,5	-0,2	0,1	0,1	0,2	-

*Jongens* die worden gepest blijken het minst aardig, het minst leider en het minst populair te zijn. Jongens die pesten blijken het minst aardig en het meest de baas te zijn.

Uit de resultaten kan worden geconcludeerd dat er inderdaad sprake is van sociometrische populariteit (aardig zijn) en consensuele populariteit (baas/leider).

*Meisjes* die worden gepest, zijn het minst aardig en het minst populair. Meisjes die pesten zijn het minst aardig, spelen het meest de baas en zijn in tegenstelling tot de jongens ook het meest leider. Ook hier is er sprake van sociometrische en consensuele populariteit.

**Peststatussen**

In dit onderzoek behoren 77 kinderen (16%) tot de peststatus ‘pesters’, 83 kinderen (18%) behoren tot de peststatus ‘slachtoffers’. Tot de ‘pestende slachtoffers’ behoren 202 kinderen (43%) en 106 kinderen (23%) behoren tot de ‘neutrale groep’.

Tabel 4

		Word jij gepest?	
		Soms, vaak	Nooit
Pest jij?	Soms	Pestende slachtoffers	Pesters
	Vaak	43% (202)	16% (77)
	Nooit	Slachtoffers	Neutrale groep
		18% (83)	23% (106)

### **Categorisatiesysteem in vergelijking met sociometrische nominaties**

Uit de resultaten van het categorisatiesysteem blijkt dat kinderen voornamelijk pesten omdat zij stoer/ populair willen doen, ruzie hebben of een kind niet aardig vinden. Wanneer echter wordt gekeken naar de sociometrische nominaties wordt niet teruggevonden dat kinderen die pesten populair zijn. Wel blijkt dat kinderen die pesten het minst aardig worden gevonden.

Bij vergelijking tussen het categorisatiesysteem en de sociometrische nominaties betreffende de onderzoeksvraag welke kinderen er worden gepest blijkt dat het gaat om kinderen die niet stoer/ populair zijn en niet aardig worden gevonden. Helaas is bij de sociometrische nominaties geen onderzoek gedaan naar uiterlijk en ruzie.

### **Categorisatiesysteem versus peststatussen**

Er is gekeken naar het categorisatiesysteem in vergelijking met de kinderen die behoren tot dezelfde peststatus. Voor de resultaten is een 6 x 4 (categorieën x peststatussen) kruistabel gebruikt.

De antwoorden van de kinderen op de vraag ‘waarom pest een kind’ worden per peststatus weergegeven in tabel 5.

Tabel 5

**Verdeling antwoordcategorieën op de vraag ‘waarom pest een kind’**

(per peststatus in percentages)

	Stoer aardig	Niet	Ruzie	Anders	Probleem van de pester zelf	Overig	Totaal
Pesters	18,4	9,2	18,4	6,6	35,5	11,8	100%
Slachtoffers	30,4	16,3	17,4	7,6	8,7	19,6	100%
Pestende slachtoffers	21,9	18,7	25,6	9,6	7,3	16,9	100%
Neutrale groep	36,1	17,6	10,1	8,4	16,0	11,8	100%

Kinderen behorend tot de peststatus ‘pesters’, geven aan dat kinderen pesten omdat zij zelf een probleem hebben (35,5%)<sup>7</sup>. Veel ‘slachtoffers’ en kinderen behorend tot de neutrale groep zeggen dat er gepest wordt omdat de pesters stoer willen zijn (30,4%)<sup>8</sup>. ‘Pestende slachtoffers’ zijn met name van mening dat kinderen pesten omdat ze ruzie hebben (25,6%)<sup>9</sup>.

In tabel 6 worden de resultaten weergegeven van de antwoorden van de kinderen op de vraag ‘waarom wordt een kind gepest’. Deze antwoorden zijn onderverdeeld binnen de peststatussen.

Tabel 6

**Verdeling antwoordcategorieën op de vraag ‘waarom wordt een kind gepest’**

(per peststatus)

	Niet stoer	Niet aardig	Ruzie	Plezier	Anders zijn	Overig	Totaal
Neutrale groep	13,4	16,0	14,3	2,5	39,5	14,3	100%
Pesters	19,2	9,6	19,2	5,5	37,0	9,5	100%
Slachtoffers	20,3	19,0	10,1	2,5	30,4	17,8	100%
Pestende slachtoffers	14,7	16,2	26,0	6,4	25,5	11,3	100%

<sup>7</sup> Bijvoorbeeld scheiding van ouders, bang om zelf gepest te worden of onzekerheid

<sup>8</sup> Bijvoorbeeld populariteit, erbij willen horen of cool zijn

<sup>9</sup> Bijvoorbeeld terugpesten, boos zijn

Alle kinderen ongeacht de peststatus antwoorden op de vraag ‘waarom wordt een kind gepest?’: Omdat het slachtoffer anders is dan de anderen kinderen<sup>10</sup>. De pestende slachtoffers zijn tevens van mening dat er sprake is van ruzie<sup>11</sup>.

### Sociometrische nominaties versus peststatussen

Tevens is gekeken of kinderen behorend tot dezelfde peststatus overeenkomstig worden genomineerd op de eigenschappen van de sociometrische nominaties.

Voor de resultaten is een manova gebruikt. Waarbij de factor de peststatus is en de Z-scores van de nominaties gebruikt worden voor de afhankelijke variabele. Verschillen zijn significant bij  $p < 0,5$ . Een overzicht van de resultaten is gegeven in tabel 7.

Tabel 7

		Sociometrische nominaties								F	D <sup>2</sup>
		Pester		Slachtoffer		Pestend slachtoffer		Neutrale groep			
		<u>M</u>	<u>SD</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>		
Aardig	Meest	,28 <sub>a</sub>	1,08	-,11	,88	-,12 <sub>a</sub>	,88	,19	1,17	4,73*	,03
	Minst	-,26	,68	,13 <sub>a</sub>	1,08	,14 <sub>b</sub>	1,09	-,29 <sub>a/b</sub>	,60	7,32**	,05
Baas	Meest	-,08	,77	-,13	,90	,10	1,06	-,07	,93	1,60	,01
	Minst	-,12	1,00	,24	1,15	-,16 <sub>a</sub>	,81	,24 <sub>a</sub>	1,07	6,05**	,04
Leider	Meest	-,11	,71	-,18	,84	,03	1,02	,14	1,12	2,05	,01
	Minst	-,17 <sub>a</sub>	,80	,35 <sub>a/b</sub>	1,33	-,08 <sub>b</sub>	,88	-,02	,89	4,96*	,03
Populair	Meest	,22 <sub>a</sub>	1,06	-,25 <sub>a/b</sub>	,55	-,04	,98	,18 <sub>b</sub>	1,18	4,32*	,03
	Minst	-,29 <sub>a</sub>	,55	,38 <sub>a/b/c</sub>	1,28	,02 <sub>b</sub>	1,00	-,18 <sub>c</sub>	,75	8,09**	,05

Note 1. per sociometrische nominatie betekenen overeenkomstige letters een significant verschil bij  $p < .05$

Note 2.\*  $< ,01$ ; \*\*  $< ,001$

<sup>10</sup> Bijvoorbeeld andere kleren, ander uiterlijk, blinkt uit op school, luizen of cultuurverschillen

<sup>11</sup> Bijvoorbeeld doordat iemand pest en daarom wordt terug gepest.



Zes van de acht eigenschappen verschillen significant. Deze eigenschappen zijn: 'meest aardig', 'minst aardig', 'minst baas', 'minst leider', 'meest populair' en 'minst populair'. Kinderen die behoren tot de peststatus 'pesters' en 'de neutrale groep' worden het meest aardig gevonden. Kinderen die behoren tot de peststatussen 'pestende slachtoffers' en 'slachtoffers' worden het minst aardig gevonden.

Slachtoffers en de neutrale groep spelen het minst de baas. Pestende slachtoffers spelen het meest de baas.

Kinderen behorend tot de peststatus neutrale groep en de pestende slachtoffers zijn het meest leidinggevend. Het minst leidinggevend zijn de slachtoffers.

Pesters zijn de meest populaire kinderen. Daarnaast worden kinderen uit de neutrale groep ook als meest populair genomineerd. Slachtoffers van pesten zijn het minst populair.

Anders gezegd zijn de slachtoffers het minst aardig, het minst bazig, het minst leidinggevend, en het minst populair.

## Discussie

Om een antwoord te krijgen op de vraagstelling ‘waarom pesten kinderen?’ en ‘waarom worden kinderen gepest?’, is in dit onderzoek gekeken vanuit de belevingswereld van het kind. De antwoorden die de kinderen op deze vragen hebben gegeven, worden weergegeven in het categorisatiesysteem. Daarna is er een sociogram afgenomen dat wordt weergegeven in de sociometrische nominaties. Het categorisatiesysteem en de sociometrische nominaties zijn vervolgens vergeleken met de status die de kinderen hebben binnen de groep. In het onderzoek worden vier peststatussen onderscheiden. Te weten de ‘pesters’, de ‘slachtoffers’ de ‘pestende slachtoffers’ en de ‘neutrale groep’.

Uit de resultaten van het categorisatiesysteem blijkt dat kinderen worden gepest omdat zij anders zijn dan andere kinderen. Zij dragen bijvoorbeeld andere kleren of zien er anders uit. Hun gedrag kan anders zijn door bijvoorbeeld cultuurverschillen of doordat zij uitblinken op school.

Kinderen die worden gepest blijken niet populair en niet aardig gevonden te worden. Dit wordt ondersteund door het onderzoek van de Bruyn, Wissink & Cillessen (in revision). Zij concluderen dat kinderen die niet populair zijn, de meeste kans hebben om gepest te worden. Slachtoffers van pesten vallen buiten de groep. Dit zorgt ervoor dat het pesten van deze kinderen weinig risico tot wraakneming met zich meebrengt waardoor het makkelijke slachtoffers zijn. Daarbij mijden groepsleden hen uit angst zelf slachtoffer te worden (de Bruyn et al., in revision). Dat slachtoffers van pesten buiten de groep vallen kan komen doordat zij geen doorsnee kinderen zijn. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat zij minder sociaalvaardig zijn. Ze reageren agressiever op uitdagend gedrag dan sociaalvaardige kinderen (Pellegrini, 1998). Een andere mogelijke verklaring is dat slachtoffers gedrag vertonen dat niet door de groep wordt geaccepteerd. de Bruyn et al. (in revision) zijn van mening dat slachtoffers gedrag vertonen dat het functioneren en de cohesie van de groep tegenwerkt<sup>12</sup>. Deze kinderen moeten ‘gecorrigeerd’ worden. Om deze reden kan ook het verschil verkeerdt worden tussen jongens en meisjes. Meisjes die niet aardig zijn hebben meer kans om gepest te worden dan jongens die niet aardig zijn.

---

<sup>12</sup> Zoals het niet delen en het niet houden van beloften.





Meisjes worden geacht 'lief' te zijn. Jongens die sociaal zijn hebben meer kans om gepest te worden dan meisjes die sociaal zijn (de Bruyn et al., in revision).

Kinderen die behoren tot de peststatus pesters zoeken de oorzaak bij zichzelf. Pesters zeggen zelf een probleem te hebben en dit af te reageren op zwakkere kinderen. De slachtoffers en de kinderen van de neutrale groep zijn van mening dat er gepest wordt omdat de pester stoer/ populair wil zijn. Een plausibele verklaring uit de literatuur zou kunnen zijn dat pesters de sociale vaardigheden en het inzicht in de emoties van anderen en van zichzelf hebben en deze ook toepassen. Zij proberen hun doelen te bereiken door manipulerend gedrag te vertonen (Sutton, Smith & Sweetenham, 1999).

Hoewel uit de literatuur (Vaillancourt, 2003) en de antwoorden van het categorisatiesysteem blijkt dat de pesters populair zijn, wordt dit niet bevestigd wanneer er naar de sociometrische nominaties gekeken wordt. Deze discrepantie kan mogelijk verklaard worden doordat er sprake is van de verschillende vormen van populariteit. Waarbij sociometrische populariteit gebaseerd is op vriendschap, gelijkwaardigheid en wederzijds vertrouwen en consensuele populariteit is gebaseerd op hiërarchie, publieke erkenning en eigenbelang (Adler & Adler, 1998). Tevens is de onderzoekspopulatie van dit onderzoek jonger dan die uit de literatuur waardoor mogelijk de leeftijd ook een rol speelt bij het verschil in resultaten. Zo zullen de kinderen van de basisschool het pestgedrag meer veroordelen waardoor er vaker sprake is van sociometrische populariteit. Uit de resultaten van de sociometrische nominaties blijkt dat kinderen die pesten het minst aardig worden gevonden. Echter wanneer de sociometrische nominaties worden vergeleken per peststatus blijkt dat kinderen die pesten het meest aardig en het meest populair worden gevonden. Een mogelijke verklaring voor de tegenstrijdige resultaten kan zijn dat de groep pesters bij de sociometrische nominaties in wekelijkheid bestaat uit twee groepen. Te weten de 'pure pesters' en de 'pestende slachtoffers'. De pure pesters worden niet altijd door andere kinderen ontmoedigd of afgekeurd. De pure pesters voelen mogelijk bekrachtiging door andere kinderen wat hun gedrag in stand houdt. Door hun pestgedrag hebben pure pesters meer toegang tot mogelijke bronnen (Hawley, 1999) en meer romantische relaties, een beloning die veel adolescenten wel zouden willen (Pellegrini & Bartini, 2001). de Bruyn et al. (in revision) zijn van mening dat kinderen

die het minst sociometrisch populair zijn maar wel consensueel populair zijn, het meest pesten.

De pestende slachtoffers worden als minst aardig en als minst populair genomineerd wanneer de sociometrische nominaties worden vergeleken per peststatus. De pestende slachtoffers geven aan dat zij pesten omdat zij ruzie hebben en terugpesten. Pestende slachtoffers worden gekarakteriseerd door hun zwakke emotionele regulatie, hun leermoeilijkheden (Kaukiainen et al., 2002) en probleemgedrag (Bouwers, Smith & Binney, 1994). Wanneer de sociometrische nominaties worden vergeleken per peststatus worden de pestende slachtoffers genomineerd als het minst aardig en het minst populair. Het zou kunnen dat pestende slachtoffers door hun snelle neiging agressief te reageren en doordat zij eerder hun zelfbeheersing verliezen, door leeftijdsgenoten het meest worden afgewezen (Pellegrini, 1998). Dit komt overeen met de onderzoeken van Perry, Kusel & Perry (1998) waaruit blijkt dat pestende slachtoffers de meest afgewezen kinderen zijn door leeftijdsgenootjes. Extreme afwijzing kan er voor zorgen dat kinderen een groot risico lopen op een negatief ontwikkelingsperspectief, zoals stoppen met school of gedragsproblemen (Parker & Asher, 1987).

Een andere mogelijke verklaring voor de tegenstrijdige resultaten tussen de sociometrische nominaties en de sociometrische nominaties per peststatus zou kunnen zijn doordat de resultaten van het sociometrisch nominatiesysteem zijn gebaseerd op één nominatie binnen de groep. Daarentegen zijn de peststatussen gebaseerd op zelfrapportage, hierdoor kan in principe iedereen zich rapporteren als pesters. Leerlingen die aardig worden gevonden door medeleerlingen kunnen zichzelf toch aangeven als pester.

We kunnen dus concluderen dat de vorm van populariteit van invloed is bij het beantwoorden van de vraagstelling. Ook de peststatus speelt een belangrijke rol. Een kind pest voornamelijk omdat het populair wil zijn of als reactie op ruzie. De slachtoffers blijken een groep kinderen te zijn die 'anders' is dan de andere kinderen. De slachtoffers vallen buiten de groep, zij zijn minder aardig, hebben minder sociale vaardigheden (Pellegrini, 1998) en hebben weinig vrienden (de Bruyn et al, in revision). Dit terwyl uit

het onderzoek van Fox en Boulton (2006) blijkt dat sociale vaardigheden en het hebben van vrienden het pesten kan verminderen of stoppen. Hier ligt een taak voor de orthopedagoog om kinderen die moeite hebben met sociale omgangsvormen meer sociaal vaardig te maken. Prins (1995) is van mening dat kinderen die verlegen zijn, gepest worden, geen aansluiting vinden bij leeftijdgenoten, chaotisch en onhandig zijn in het sociale contact en daardoor worden afgewezen. Deze kinderen en kinderen die anderen intimideren en ruzie zoeken kunnen toch allen deelnemen aan dezelfde sociale vaardigheidstraining (Sova-trainingen). Het ontbreekt hen aan vaardigheden om goede relaties met andere kinderen te krijgen en te behouden, ze zijn sociaal niet competent. Een eenduidige definitie van sociale vaardigheden wordt in de literatuur niet omschreven. Elliott en Gresham (1993) noemen de volgende vaardigheden: samenwerken (anderen helpen, delen, opvolgen van regels), voor jezelf opkomen (informatie vragen, pressie van andere kinderen weerstaan), verantwoordelijk zijn, empathie tonen en jezelf beheersen). De meeste Sova-trainingen besteden, in een multimodale behandeling, aandacht aan drie belangrijke behandelingsconcepten. Te weten de sociale vaardigheidsbenadering<sup>13</sup>, de sociale cognitieve benadering<sup>14</sup> en de zelfcontrole benadering<sup>15</sup> (Prins, 1995). Echter niet alle Sova-trainingen zijn effectief. Het is voldoende bewezen dat men met een Sova-training kinderen allerlei sociale vaardigheden kan aanleren. Moeilijker is het om met een Sova-training te bereiken dat wat kinderen hebben geleerd a) generaliseert naar hun dagelijkse omgeving; b) stabiel is over langere tijd; en c) bijdraagt tot betere prestatie relevante sociale taken. Zodat ze na afloop van een Sova-training wel vriendjes hebben, beter worden gewaardeerd en minder gepest worden (Prins, 1995). Het trainen van de sociale vaardigheden kan ook binnen de schoolse setting. Het Programma Alternatief Denken (PAD) is een van oorsprong Amerikaans programma (Greenberg et al., 1987, Greenberg, 1991-1996) dat gericht is op zowel de preventie als op de behandeling van sociaal- emotionele problemen (Louwe & Freriks, 1995). Het kerndoel van PAD-leerplan is het zelfstandig oplossen van sociale problemen door het onderkennen van

---

<sup>13</sup> Afgewezen, gepest of genegeerd worden is binnen deze benadering het gevolg van een tekort aan specifieke (meestal verbale en motorische) sociale gedragingen.

<sup>14</sup> Alles wat kinderen op sociaal gebied kunnen maakt volgens deze benadering deel uit van een algemeen vermogen om informatie te verwerken en problemen op te lossen.

<sup>15</sup> Deze is speciaal van toepassing op kinderen die sociale problemen hebben als gevolg van negatieve emoties of gebrekkige impulsbeheersing.



emoties en probleem-oplosstrategieën. PAD onderscheidt zich van veel al bestaande methoden doordat het expliciet aandacht besteedt aan het ontwikkelen van het begrippenkader, het toepassen van de aangeboden kennis in uiteenlopende dagelijkse situaties. Het programma stimuleert het pedagogische klimaat op school en informeert de ouders. Zo wordt de wijze van stimulering van allerlei sociaal emotionele vaardigheden op elkaar afgestemd. Hoewel harde gegevens over het effect van het programma vooralsnog ontbreken, zijn de eerste ervaringen hoopgevend (Louwe & Freriks, 1995)

Door dit onderzoek is er meer transparantie in de fenomenologie van het pestproces verkregen. Deze studie echter geeft inzichten in een populatie kinderen met voornamelijk een Nederlandse nationaliteit. Dit is te eenzijdig als ervan uit wordt gegaan dat kinderen in een multiculturele samenleving opgroeien. Een tweede beperking aan dit onderzoek is dat het een momentopname is en er geen longitudinale gegevens van deze kinderen beschikbaar zijn. Een derde beperking is inherent aan het verkrijgen van gegevens via nominatie procedures. Dit zou kunnen leiden tot een 'halo' effect van een individuele beoordeling van groepsleden (Katz, 2003)

Ondanks de beperkingen kan toch gezegd worden dat dit onderzoek een belangrijke bijdrage levert aan de transparantie binnen de pestprocessen. Dit kan van belang zijn bij de aanpak van het pestproces op school. Verwacht wordt dat kinderen die gepest worden, door de Sova- training beter kunnen omgaan met sociale interacties en vriendschappen kunnen aangaan en in standhouden. Deze nieuwe inzichten roepen echter ook nieuwe vragen op. Zo is het nog onbekend of de peststatussen altijd gehandhaafd blijven in de loop der jaren en in welke mate leeftijd van invloed is op de verschillende vormen van populariteit. Een aanbeveling voor een vervolgonderzoek is een longitudinaal observatie onderzoek naar consensuele en sociometrische populariteit en de peststatussen bij kinderen op de basisschool en het voortgezet onderwijs.



## Literatuur

- Adler, P. A., & Adler, P. (1996). Preadolescent clique stratification and the hierarchy of identity. *Sociological Inquiry*, *66*, 111-142.
- Adler, P. A., & Adler, P. (1998). *Peer power: Preadolescent culture and identity*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, *51*, 269-290.
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, *23*, 165-174.
- Begwell, C. L., Coie, J. D., Terry, R. A., & Lochman, J. E. (2000). Peer clique participation and social status in preadolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, *46*, 280-305.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J. & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Development trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, *18*, 177-127.
- Bjorkqvist, K., Oesterman, K., Lagerspetz, K. M. J., Laundau, S. F., Caprara, G. V., & Fraczek, A. (2001). Aggression, victimization, and sociometric status: Findings from Finland, Israel, Italy, and Poland. In J. M. Ramirez & D. S. Richardson (Eds.). *Cross- culture approaches to research on aggression and reconciliation*. New York Nova Science Publishers.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, *323*, 480-484.
- Bolton, M. J., & Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Development Psychology*, *12*, 315-329.
- Bouwers, L., Smith, P. K., & Binny, V. (1994). Perceived family relationship of bullies, victims, and bully/victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, *11*, 215-232.
- Brown, L.M., & Gilligan, C. (1992). Meeting at the Crossroads: *Women`s Psychology and girls` development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.



- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S., & Garipey, J-L. (1988). Social networks and aggressive behaviour: peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24, 815-823.
- Cairns, R. B. (1983). Sociometry, Psychometry, and social structure: A commentary on six recent studies of popular, rejected, and neglected children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 429-438.
- Champion, K., Vernberg, E. & Shipman, K., (2003). Nonbullying victims of bullies: Aggression, social skills, and friendship characteristics. *Applied Developmental Psychology*, 24, 535-551.
- Cillessen, A. H. N., & Mayeux, L. (2004). From censure to reinforcement: developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development*, 75, 147-163.
- Collins, K., & Bell, R. (1996). Peer perceptions of aggression and bullying behaviour in primary schools in Northern Ireland. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794, 336-338.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 4-101.
- Crick, N, R., & Dodge, K. A. (1996). Social information processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.
- de Bruyn, E. H., Wissink, I., & Cillessen, A. H. N. (in revision). Interpersonal Behavioural Repertoire, Popularity, and Bully Victim Status in Early Adolescents. *Social Development*.
- de Bruyn, E. H., & Van den Boom, D. C. (2005). Interpersonal behaviour, peer popularity, and self-esteem in early adolescence. *Social Development*, 14, 555-573.
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. In D.J. Pepler & K. H. Rubin (Eds), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates inc.



- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Eder, D. (1985). The Cycle of popularity: Interpersonal Relations among Female Adolescents. *Sociology of education* 58, 154-65.
- Eder, D., & Parker, S., (1987). 'the cultural production and reproduction of gender: the effect of extracurricular activities on peer-group culture'. *Sociology of education* 60, 200-13.
- Egan, S. K., & Perry, D. G. (1998). Does low self-regard invite victimization? *Developmental Psychology*, 34, 299-309.
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social skills intervention for children. *Behavior – Modification*, 17, 287-313.
- Estell, D. B., Cairns, R. B., Farmer, T. W., & Cairns, D. B., (2002). Aggression in inner-city early elementary classrooms: individual and peer group configurations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 52-76.
- Farmer, T. W. (2000). Social dynamics of aggressive and disruptive behaviour in school: Implications for behaviour consultation. *Journal of Educational and Psychological consultation*, 11, 299-322.
- Farmer, T. W., & Holowell, J. L. (1994). Social networks in mainstream classrooms: Social affiliations and behavioural characteristics of students with emotional and behavioural disorders. *Journal of Emotions and Behavioural Disorders*, 2, 143-155.
- Farmer, T. W., Estell, D. B., Bishop, J. L., O'Neal, K. K., & Cairns, B. D. (2002). Rejected Bullies or Popular Leaders? The Social Relations of Aggressive subtypes of Rural African American Early Adolescents. *Developmental Psychology*, 39, 992 -104.
- Farrington, D. P. (1993). 'Understanding and preventing bullying' in M. Tonry (ed.), *Crime and Justice*. 12, 381-458, University of Chicago Press. Chicago, IL.
- Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2006). Friendship as a Moderator of the Relationship Between Social Skills Problems and Peer Victimization. *Aggressive Behavior*, 32, 110-121.



- Graham, S., & Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: An attributional analysis. *Developmental Psychology, 34*, 587-599.
- Greenberg, M. T., Kusche, C. A., Calderon, R., & Gustafson, R. (1987). *Programma voor alternatieve denkstrategieën: het PAD-leerplan*. Utrecht: FODOK & Seminarium voor Orthopedagogiek.
- Greenberg, M. T. (1991-1996). *Programma voor alternatieve denkstrategieën*. Utrecht: FODOK & Seminarium voor Orthopedagogiek.
- Harachi, Catalano & Hawkins, (1999). *United States. The nature of bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Hartup, W. W., & Sancillio, M. F. (1986). Children's friendship. In E. Schopler & G. B. Mesibov (Eds.), *Social behaviour in autism* (pp. 61-80). New York: Plenum.
- Hawley, P. H. (1999). The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review, 19*, 97-132.
- Hawley, P. H., Little, T. D., & Pasupathi, M. (2002). Winning friends and influencing peers: Strategies of control, social orientation, and the self. *International Journal of Behavioral Development, 26*, 466-474.
- Hodges, E. V., Malone, M. J., & Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology, 33*, 1032-1039.
- Katz, S. (2003). Physical appearance: The importance of being beautiful. In J. M. Henslin (Ed.), *Down to earth sociology: Introductory readings* (12<sup>th</sup> ed., p. 313-320) New York: Free Press.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Maeki, H., & Poskiparta, E. (2002). Learning difficulties, social intelligence and self-concept: connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology, 43*, 269-278.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development, 67*, 1305-1317.
- Kumpulainen, K., & Rasanen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. *Child Abuse and Neglect, 24*, 1567-1577.





- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1108.
- La Freniere, P., & Charlesworth, W. R. (1983). Dominance, attention, and affiliation in a preschool group: A nine-month longitudinal study. *Ethology and Sociobiology*, 4, 55-67.
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (1999). Children's interpersonal perceptions as a function of sociometric and peer-perceived popularity. *Journal of Genetic Psychology*, 160, 225-242.
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perception of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology*, 38, 635- 647.
- Lease, A. M., Kenney, C. A., & Axlerod, J. L. (2002). Children's social construction of popularity. *Social Development*, 11, 87-109.
- Little, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C., & Harwley, P. H. (2003). Disentangling the 'whys' from the 'whats' of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioural Development*, 23, 122-133.
- Louwe, J., & Freriks, C. (1995). PAD, een route voor de social-emotionele ontwikkeling. In A. Collot d'Escury-Koenings, T Engelen-Snaterse, & E. Mackaay – Cramer (red). *Sociale vaardigheden voor kinderen: Indicaties, effecten en knelpunten*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 65-79.
- Luthar, S., & McMahon, T. J. (1996). Peer reputation among inner city adolescents: Structure and correlated. *Journal of Research on Adolescence*, 6, 581- 603.
- Meer van de, B. (1991). Pesten op school. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 30, 337- 347.
- Merten, D. E. (1997). The meaning of meanness: Popularity, Competition, and Conflict among Junior High School Girls. *Sociology of Education*, 70, 175-191.
- Olweus, D. (1991). Bully/ victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale,NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying in school: What We Know and What We Can Do*, Oxford: Blackwell Publishers, p. 19.



- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behaviour, 27*, 269-283.
- Parker, J., & Asher, S. R. (1993). 'Friendship and Friendship Quality in middle Childhood: Links with peer Group Acceptance and feelings of loneliness and social Dissatisfaction'. *Developmental Psychology, 29*: 611-21.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulletin, 102*, 357-389.
- Parkhurst, J. T., & Hopmeyer, A. G. (1998). Sociometric popularity and peer-perceived popularity: Two distinct dimensions of peer status. *Journal of Early Adolescence, 18*, 125-144.
- Patterson, G.P., Reid, J.B., & Dishion, T.J. (1992). *A social interactional approach, 4. Antisocial boys*. Eugene: Castalia Publishing Company.
- Pellegrini, A. D. (1998). Bullies and victims in school. A review and a call for research. *Journal of Applied Developmental Psychology, 19*, 165-176.
- Pellegrini, A.D., Bartini, M. (2001). Dominance in early adolescent boys: affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill-Palmer Quarterly*.
- Perry, D. G., Willard, J. C., & Perry, L. C. (1990). Peers' perception of consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development, 61*, 1310-1325.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., Perry, L. C., (1998) Victims of peer aggression. *Developmental Psychology, 24*, 807-814.
- Ponton, L. E., (1997). *The romance of Risk: Why Teenagers Do the Things They Do*. New York: Basic Books.
- Prince, J. M., & Dodge, K. A. (1989). Reactive and proactive aggression in childhood: Relations to peer status and social context dimensions. *Journal of Abnormal Child Psychology, 17*, 455-471.
- Prins, P. (1995). Sociale vaardigheidstraining bij kinderen in de basisschoolleeftijd: programma's, effectiviteit en indicatiestelling. In A. Collot d'Escury-Koenigs, T. Engelen-Snaterse en E. Mackaay-Cramer (Red.), *Sociale vaardigheidstraining voor kinderen: Indicaties, effecten, knelpunten*. Lisse: Swets & Zeitlinger, p. 65-79.



- Rose, A. J., Swenson, L. P., & Lockerd, E. M. (2003). *Overt and relational aggression and perceived popularity: Developmental differences in concurrent and prospective relations*. Manuscript submitted for publication.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Oesterman, K., & Kaukianen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 22, 1-15.
- Salmon, G., & West, A. (2000). Physical and mental health issues related to bullying in school. *Current Opinion in Psychiatry*, 13, 375-380.
- Swchartz, D., Dodge, K. A., & Coie, J. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development*, 64, 1755-1772.
- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behaviour*, 25, 97-111.
- Sutton, J. (2001). Bullies: Thugs or thinkers? *The Psychologist*, 14, 530-534.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.
- Underwood, M. K., Galen, B. R., & Paquette, J. A. (2001). Top ten challenges for understanding gender and aggression in children: Why can't we all get along? *Social Development*, 10, 248-266.
- Vaillancourt, T., Hymel, S., & McDougall, P. (2003). Bullying is power: Implications for school-based intervention strategies. *Journal of Applied School Psychology*, 19, 157 - 176.