

Peer Agressie en Victimisatie op het Voortgezet Onderwijs en Voortgezet Speciaal Onderwijs

Beleving van omvang, aard en aanpak door leerlingen naar leerjaar

Marijke Snippe (4061942)

Universiteit Utrecht

Masterthesis

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek (2014-2015)

Werkveld Jeugdzorg

Docent: Dr. Paul Baar

Tweede beoordelaar: Dr. Marjolijn Vermande

Datum: 21 augustus 2015

Abstract

Peer aggression and victimization are problematic in Dutch high-schools. The prevalence of peer aggression and victimization among students in secondary (special) high-schools and the perceived effectiveness of the School-Wide Positive Behavior Support (SWPBS) program was tested. This was measured using the Dutch version of the SEQ-S ($N = 224$ males), distinction was made by grade. The perceived effectiveness was measured using in-depth interviews ($N = 16$). This study showed that school type and grade had no significant effect on prevalence of peer aggression and victimization. The qualitative part of this study revealed that the majority of respondents felt safe at school. Recommendations that emerged from the interviews were the intervening of teachers and students in aggression and getting to know each other better on the special education school.

Keywords: Peer aggression, victimisation, grade, school type, SWPBS.

Samenvatting

Peer agressie en victimisatie werden problematisch ervaren op Nederlandse scholen. Binnen dit onderzoek werd inzicht verkregen in de prevalentie van peer agressie en victimisatie op het voortgezet (speciaal) onderwijs en de ervaren effectiviteit van het programma School-Wide Positive Behavior Support (SWPBS). De prevalentie van peer agressie en victimisatie is gemeten middels de Nederlandse versie van de SEQ-S ($N = 224$ mannen), naar leerjaar. De ervaren effectiviteit is gemeten middels diepte interviews ($N = 16$). Uit het onderzoek bleek dat schooltype en leerjaar geen significant effect hadden op het voorkomen van peer agressie en victimisatie. Uit het kwalitatieve onderzoek bleek dat de meerderheid van de respondenten zich veilig leek te voelen op school. Aanbevelingen waren gericht op het ingrijpen door leerkrachten en leerlingen bij agressie en het elkaar beter leren kennen op het VSO.

Kernwoorden: Peer agressie, victimisatie, leerjaar, schooltype, SWPBS.

Peer Agressie en Victimisatie op het Voortgezet Onderwijs en Voortgezet Speciaal Onderwijs

Peer agressie en victimisatie zijn maatschappelijke problemen op scholen in de Nederlandse samenleving en blijken pervasief (Dekker en Dullaert, 2013). Peer agressie is een herhalende vorm van agressief gedrag waarbij iemand bewust pijn wordt gedaan (Baar, 2012; Olweus, 2006). Peer agressie kan leiden tot problemen in de psychische, sociale en fysieke ontwikkeling en kunnen blijvend zijn tot de adolescentie en daarna (Dake, Price, & Telljohann, 2003; Hawker & Boulton, 2000).

Victimisatie kan gedefinieerd worden als het herhaaldelijk blootgesteld worden aan negatieve acties van ten minste één andere persoon gedurende langere tijd (Grills & Ollendick, 2002). Uit onderzoek van Van Dorsselaer en collega's (2010) blijkt dat 7% van de leerlingen op het voortgezet onderwijs (VO) gevictimiseerd wordt. Victimisatie kan leiden tot sociaal-emotionele problemen, psychosomatische klachten en gedragsproblemen (Baar, Wubbels, & Vermande, 2007). Ook wordt de kans op internaliserende problemen groter (La Greca & Moore Harrison, 2005). Uit onderzoek van Griffin & Gross (2004) blijkt dat internaliserende problemen zowel een oorzaak als gevolg van victimisatie kunnen zijn. Iemand kan een dader, slachtoffer, daderslachtoffer of niet-betrokkene zijn (Baar, 2012; Crick, 1997). Wanneer iemand peer agressie vertoont is hij een dader. Ook kan iemand gevictimiseerd worden, hij is dan slachtoffer. Wanneer iemand zowel peer agressie vertoont als gevictimiseerd wordt, is hij daderslachtoffer. Ten slotte is iemand niet-betrokken wanneer hij niet betrokken is bij zowel peer agressie als victimisatie (Crick, 1997). Vijftien tot vijfentwintig procent van de Nederlandse jongeren blijkt betrokken te zijn bij peer agressie (Mooij & De Wit, 2008; Veenstra et al., 2005).

Het algemene doel van dit onderzoek is om inzicht te verkrijgen in verschillen in beleving van leerlingen binnen het VO en het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) omtrent de omvang, aard en aanpak van peer agressie en victimisatie in relatie tot leerjaar. Tevens is het

doel om aandachtspunten op te stellen ter verbetering van de schoolaanpak om peer agressie terug te dringen en het schoolklimaat te verbeteren. Het belang van dit onderzoek is het verkrijgen van meer informatie over de ervaren aanpak en effectiviteit door leerlingen op het VO en VSO. Er is namelijk minimaal onderzoek gedaan naar de (ervaren) effectiviteit van preventieve programma's op het VO, en zeker op het VSO (Wienke, Anthonijsz, Abrahamse, Daamen, & Nieuwboer, 2014). Dit onderzoek is noodzakelijk, vanwege de eerder genoemde gevolgen van peer agressie en victimisatie. De toespitsing naar leerjaar geeft informatie over de opbouw en het verloop van peer agressie op het voortgezet onderwijs. De doelstelling heeft geleid tot de volgende algemene vraagstelling: "Hoe ervaren leerlingen van het VO en VSO de effectiviteit van de aanpak in het verminderen van peer agressie en victimisatie in relatie tot leerjaar en zijn hier verschillen in de te vinden?"

De eerste onderzoeksvraag luidt: "In hoeverre zijn er verschillen tussen leerlingen van het VO en VSO in de ervaren mate van peer agressie en victimisatie in relatie tot leerjaar?" Naar verwachting zal er op het VSO een hogere score op peer agressie en victimisatie te vinden zijn dan op het VO, omdat er op het VSO meer leerlingen zijn met (een vorm van) psychopathologie. Zowel internaliserende als externaliserende stoornissen zijn risicofactoren voor peer agressie (Rijksoverheid, 2014). Tevens wordt verwacht dat peer agressie en victimisatie vaker voorkomen in het eerste leerjaar en vervolgens zullen afnemen (Moffitt, 1993; Pellegrini & Long, 2002), omdat er sprake is van sociale dominantie. Er moet een hiërarchie gesteld worden wanneer kinderen naar een nieuwe school gaan (Pellegrini & Long, 2002). Sociale netwerken bieden de gelegenheid om een status te creëren, eventueel middels peer agressie en victimisatie (Pellegrini & Bartini, 2000; Pellegrini & Long, 2002). Een andere verklaring voor de stijging in het eerste leerjaar is de ontwikkeling van copingsvaardigheden, zoals het negeren van agressief gedrag (Pellegrini & Long, 2002; Smith, Shu, & Madsen, 2001).

De tweede onderzoeksvraag luidt: "Hoe wordt de effectiviteit van de aanpak van peer agressie en victimisatie ervaren door de leerlingen van het VO en VSO?" Peer agressie en victimisatie zijn de afgelopen dertig jaar flink toegenomen, wat heeft geleid tot een toename van het aantal (schoolbrede) interventies die gericht zijn op preventie van peer agressie en de gevolgen ervan (Smith, 2011). Op zowel het VO als het VSO wordt het schoolbrede preventieprogramma School-Wide Positive Behavior Support (SWPBS) uitgevoerd. SWPBS is een kansrijk programma's en heeft als doel om peer agressie te verminderen op scholen (Wienke et al, 2014). In de Verenigde Staten en Noorwegen zijn effectstudies gedaan naar SWPBS (Horner et al., 2009), waaruit bleek dat SWPBS effectief is in het terugdringen van agressief gedrag. Echter hebben deze onderzoeken zich niet specifiek gericht op het VO of VSO in Nederland.

SWPBS zet een aantal interventies schoolbreed in, zoals (1) positieve, proactieve benadering, (2) onderwijzen van gewenst gedrag, (3) actief toezicht houden, (4) positieve beloningssystemen, (5) consequente, duidelijke sancties (SWPBS, 2014). Deze interventies staan centraal in het ingrijpen van de leerkrachten. Het ingrijpen kan worden onderverdeeld in drie benaderingen, namelijk de assertieve benadering, waarbij de leerkracht bijvoorbeeld ingrijpt door leerlingen uit elkaar te houden. Ten tweede de benadering waar agressie wordt gezien als normatief gedrag, waarbij de leerkracht een leermoment van de situatie maakt, en tenslotte de vermijdende benadering, waarbij leerkrachten niets doen (Troop & Ladd, 2002). Op basis van deze interventies en voorgaande theorie wordt verwacht dat leerlingen op beide scholen de aanpak als positief ervaren conform de uitvoering van SWPBS.

Methode

Participanten

Dit onderzoek was een beschrijvende cross-sectionele studie met mixed methods, waarbij gebruik is gemaakt van een doelgerichte steekproef (Neuman, 2012). Het

kwantitatieve onderzoek werd uitgevoerd bij 217 leerlingen van twee middelbare scholen in Utrecht (VSO) en Amsterdam (VO), werkend met SWPBS. Alle mannelijke leerlingen van leerjaar één tot en met vier waren betrokken, waarvan 84,8% ($n = 190$) van het VO en 15,2% ($n = 34$) van het VSO. Enkel mannen werden meegenomen in het onderzoek, vanwege het lage vrouwelijke respondentenaantal. Aan het kwalitatieve deel hebben zestien participanten deelgenomen. Vier participanten werden per agressierol geselecteerd voor diepte interviews, zodat een representatief beeld gevormd kon worden van de gegeven antwoorden per rol.

Meetinstrumenten

De Omgaan met elkaar vragenlijst (OMEV). De OMEV (Baar, 2012) was de Nederlandse vertaling van de Social Experience Questionnaire – Selfreport (SEQ-S) (Crick en Grotpeter, 1996) en is gebruikt om de eerste onderzoeksvraag te beantwoorden. De agressieschaal en victimisatieschaal van de OMEV zijn gebruikt om ervaringen van leerlingen in kaart te brengen in het omgaan met elkaar.

Agressieschaal. De agressieschaal bestond uit 11 items: 6 items over openlijke agressie ("Hoe vaak duw jij andere jongeren opzij?") en 5 items over relationele agressie ("Hoe vaak praat je niet meer tegen een ander kind, of doe je net of dat kind er niet is, als je kwaad bent op dat kind?").

Victimisatieschaal. De slachtofferschaal bestond uit 11 items: 6 items over openlijke victimisatie ("Hoe vaak word je opzij geduwd door een andere jongere?") en 5 items over relationele victimisatie ("Hoe vaak mag jij niet meedoen met een vriendengroepje als ze kwaad op jou zijn?").

Elk item kon beantwoord worden aan de hand van vijf punten op de Likert schaal geformuleerd van 1 (=nooit) tot 5 (=altijd). De oorspronkelijke vragenlijst bevat goede psychometrische eigenschappen, waaronder de factorstructuur (Crick & Grotpeter, 1996) en

een interne consistentie (Crick, & Bigbee, 1998). De agressieschaal van dit onderzoek had een Cronbach's Alpha van .85, de victimisatieschaal een Cronbach's Alpha van .87.

Topiclijst. De topiclijst is van toepassing geweest op het kwalitatieve onderzoek. Middels een topiclijst werd op zoek gegaan naar de beleving en visie van leerlingen op het VO en VSO ten aanzien van peer agressie en victimisatie en ten aanzien van de ervaren effectiviteit van de schoolaanpak. De opgestelde topics waren: de ervaren prevalentie en victimisatie, het ingrijpen door docenten en leerlingen, straffen en maatregelen, werkzaamheid en tevredenheid over de aanpak en verbeterpunten. Deze topics sloten aan bij de eerdergenoemde operationalisering van de schoolbrede aanpak van SWPBS (SWPBS, 2014). De betrouwbaarheid en validiteit van de topiclijst is zoveel mogelijk gewaarborgd doordat er een toelichting werd gegeven over het doel, de duur, procedure en inhoud van het interview. In het kader van de betrouwbaarheid werd anonimiteit gewaarborgd. Daarnaast werd elk interview opgenomen, wat de betrouwbaarheid vergrootte. Elk interview is volledig uitgeschreven.

Procedure

Expliciete toestemming is gevraagd aan de ouders middels informed-consent. Deelname was op vrijwillige basis. Drie ouders weigerden deelname aan het onderzoek. De vragenlijsten werden in drie dagen afgenomen op beide scholen tijdens de lessen. De interviews werden tijdens schooltijd in een afgesloten ruimte afgenomen, gedurende dertig minuten. Eerst werd een introductie gegeven, waarbij het doel, de duur, procedure en de topics werden uitgelegd. De topics werden telkens ter verificatie samengevat, zodat de respondent de gelegenheid had om aan te vullen of om vragen te stellen.

Data-analyse

Om de eerste onderzoeksvraag te beantwoorden is een analysis of variance (ANOVA) uitgevoerd voor beide afhankelijke variabelen. Hierbij werden de gemiddelde schaalscores op

de agressieschaal en de victimisatieschaal als afhankelijke variabelen en leerjaar en schooltype als onafhankelijke variabelen meegenomen. Shapiro Wilk en Levene's tests zijn gebruikt om de assumpties te evalueren: (1) Schaal van meeteenheid moet interval of ratio zijn (2) Onafhankelijkheid (3) Normale verdeeldheid (4) Homogeniteit van de variantie (Allen & Bennett, 2012). Aan de eerste twee assumpties is voldaan. Aan de derde assumptie werd enkel bij het eerste leerjaar voldaan met $W = .977$, $p = .443$ voor de agressieschaal en $W = .040$, $p = .989$ voor de victimisatieschaal. Aan de vierde assumptie werd voldaan met $F(7,209) = 1.340$, $p = .233$ voor de agressieschaal en met $F(7,209) = 1,965$, $p = .061$ voor de victimisatieschaal. Bij een significant verschil werd de post-hoc-toets van Tukey uitgevoerd naar leerjaar en schooltype.

Wat betreft de tweede onderzoeksvraag zijn de respondenten geselecteerd op agressierol die plaatsvond middels een classificatieprocedure van Crick en collega's om verschillen in frequentiepercentages per rol inzichtelijk te maken (Crick, 1997; Crick & Bigbee, 1998; Crick & Grotpeter, 1996). Een kind werd geclassificeerd als dader als hij meer dan één standaarddeviatie boven het steekproefgemiddelde scoorde op de agressieschaal en onder dit criterium scoort op de victimisatieschaal. Een kind werd geclassificeerd als slachtoffer wanneer hij meer dan één standaarddeviatie scoorde boven het steekproefgemiddelde op de victimisatieschaal, maar onder het criterium van één standaarddeviatie op de agressieschaal. Een kind werd geclassificeerd als niet betrokken wanneer hij bij zowel de agressieschaal als de victimisatieschaal onder het steekproefgemiddelde scoorde met het criterium van één standaarddeviatie. Een kind werd geclassificeerd als daderslachtoffer wanneer hij op zowel de agressieschaal als de daderschaal hoger dan één standaarddeviatie scoorde op het steekproefgemiddelde.

De resultaten van de interviews werden geanalyseerd middels kwalitatieve data-analysemethoden van Baarda, de Goede en Teunissen (2001) en zijn aanvullend op de eerste

onderzoeksvraag. Kernlabels zijn ontwikkeld vanuit de verbatim uitgeschreven interviews, via analytische inductie. De kernlabels gaven per topic het analyserendement weer en een concreet antwoord op de onderzoeksvraag. De interne validiteit is zoveel mogelijk gewaarborgd door de labels zo dicht mogelijk op de uitspraak van de respondent te formuleren (Baar, 2002). De betrouwbaarheid van de analyse werd vergroot doordat de werkwijze transparant is, herhaalbaar en overdraagbaar aan anderen. Bovendien kon een duidelijke beschrijving worden gegeven van de rol van de onderzoeker en de technieken die gebruikt zijn bij het verzamelen en analyseren van de data (Baar, 2015). Ook konden de analysestappen gecontroleerd worden tot op het oorspronkelijke citaat uit het interview dankzij de codering per label.

Resultaten

Vershil in ervaren mate van peeragressie en victimisatie tussen leerlingen van het VO en VSO in relatie tot leerjaar

Om de eerste onderzoeksvraag te beantwoorden is het verschil tussen de gemiddelde schaalscores ten aanzien van leerjaar en schooltype berekend en is een 2x4 (Schooltype [VO, VSO] x Leerjaar [1,2,3,4]) ANOVA uitgevoerd (zie Tabel 1 voor gemiddelden en standaarddeviaties). Er werd verwacht dat leerlingen van het VSO gemiddeld meer agressief en gemiddeld meer gevictimiseerd werden dan leerlingen op het VO in relatie tot leerjaar. Uit de ANOVA is gebleken dat er geen significant verschil was naar leerjaar op de gemiddelde agressieschaal, $F(3,209) = .746, p = .526$ en naar schooltype $F(1,209) = .210, p = .647$. Ook bleek dat er geen significante verschillen waren voor leerjaar op de gemiddelde victimisatieschaal, $F(3, 209) = 1.496, p = .217$ en naar schooltype $F(1,209) = 2.562, p = .111$.

Tabel 1

Gemiddelde prevalentiescores van de agressieschaal en victimisatieschaal naar leerjaar

	Leerjaar 1 (n=49)		Leerjaar 2 (n=51)		Leerjaar 3 (n=66)		Leerjaar 4 (n=51)	
	VO (n=46)	VSO (n=3)	VO (n=44)	VSO (n=7)	VO (n=55)	VSO (n=11)	VO (n=38)	VSO (n=13)
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)
Agressieschaal	2.09 (0.55)	2.15 (0.10)	2.01 (0.71)	1.84 (0.47)	2.06 (0.62)	1.87 (0.58)	1.80 (0.58)	1.85 (1.01)
Victimisatieschaal	2.01 (0.55)	2.45 (1.19)	1.75 (0.63)	1.79 (0.61)	1.76 (0.60)	2.00 (0.79)	1.73 (0.53)	1.88 (1.10)

Ervaren effectiviteit van SWPBS in relatie tot schooltype.

Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag zijn in totaal zestien semi-structureerde interviews afgenomen onder leerlingen van het VO (n=8) en van het VSO (n=8), waarbij vier respondenten per agressierol werden geïnterviewd. De kernlabels die zijn voortgekomen uit de kwalitatieve analyse worden per topic in cursief weergegeven, waarbij de frequentie van het aantal respondenten wordt aangegeven tussen haakjes. Benadrukt wordt dat de resultaten slechts als indicaties worden gebruikt in het draagvlak van uitspraken van de beleving en ervaren effectiviteit van de leerlingen op het VO en VSO waar het programma SWPBS gebruikt wordt. Waar mogelijk werden verschillen in rollen weergegeven, maar over het algemeen bleken er relatief weinig verschillen tussen rollen.

Ervaren prevalentie en sfeer. Uit de resultaten is gebleken dat op het VO en VSO voornamelijk *verbaal geweld* werd gesignaleerd, zoals schelden en roddelen en *fysiek geweld*, zoals vechten en slaan. Een verschil tussen deze scholen is dat op het VSO vaker werd

genoemd dat er weinig agressie was. Er werd door zowel een niet-betrokkene als slachtoffer gezegd dat er wel agressie was op school, maar dat dit *niet vervelend* was. Overigens werd op het VSO vaker genoemd dat er een *negatieve sfeer* was op de school, waarbij ruzies, druk gedrag en schreeuwen voorkwamen. Een daderslachtoffer zei hierover: "Als er iets gebeurt, kan de sfeer wel snel omslaan". Op het VO werd juist de *positieve sfeer* benadrukt, waarbij werd genoemd dat de sfeer gezellig was of prima. Op het VO zeiden vijf respondenten zich veilig te voelen, op het VSO voelde elke respondent zich veilig, waarvan drie respondenten zich altijd veilig voelden. Opvallend was dat op het VO de daders niets zeiden over hun ervaren veiligheid.

Ingrijpen door docenten en leerlingen. Uit de analyse is gebleken dat op het VO en VSO overwegend *assertief* en *vermijdend* wordt gehandeld door leerkrachten. Zo werd genoemd dat leerkrachten leerlingen uit elkaar halen, meenemen naar hun kamer en waarschuwen. Wat opvalt op het VSO is dat twee respondenten noemen dat er soms ook fysiek wordt ingegrepen door de leerkracht. Leerlingen op het VO en VSO grijpen in wanneer het gaat om een vriend en moedigen de ruzie aan vanwege de sensatie die dit oproept. Op het VSO werd ook gelet op hoe sterk een persoon was, wat betreft fysiek en sociale status . Hierover zei een daderslachtoffer: "Als een slachtoffer zwak is, dan helpen ze de sterke". Overigens vonden daders en slachtoffers op het VO dat er *vermijdend* werd ingegrepen, vanwege het niet handelen van leerkrachten bij schelden of pesten.

Straffen en maatregelen. Op beide scholen werden de schorsing en gesprekken voeren het vaakst genoemd als *straf*. Bovendien werden de maatregelen van SWPBS per school en de verschillen daartussen zichtbaar. Het VO gebruikte gele en rode kaarten, protocollen, schorsing, gesprekken en een plusjeskaart en SWPBS was slechts bij één respondent bekend. Het VSO maakte meer gebruik van het naar huis sturen van leerlingen, gedragsschrift, time-out, gangbriefjes en een supportschrift. Bovendien is er een respondent

(slachtoffer) welke vindt dat er geen straffen worden gegeven. Zeven respondenten van het VSO hadden nooit gehoord van SWPBS. Zes hiervan kenden de filmpjes van SWPBS echter wel. Op het VSO leek meer aandacht te zijn voor *goed gedrag*, dit wordt gedaan door complimenten te geven en leerlingen te belonen met bijvoorbeeld taart.

Werkzaamheid en tevredenheid. Leerlingen van het VSO leken meer *tevreden* over regels en het ingrijpen van docenten dan leerlingen op het VO. Leerlingen op beide scholen vinden dat er al *veel werkt*, zoals het aanspreken door docenten en het geven van waarschuwingen. Respondenten zien de gevechten afnemen. Overigens vinden leerlingen op beide scholen dat er veel nog *niet werkt*, zoals de externe schorsing, gele kaarten en waarschuwingen op het VO en regels, gedragsschrift en aanspreken door leerkrachten op het VSO. Wat opvallend is, is dat alle rollen van mening waren dat de filmpjes op het VSO niet leidden tot een gedragsverandering en dat juist het betrekken van ouders wel werkte. *Ontevreden* zijn leerlingen over het niet consequent handelen van leerkrachten op het VO. Respondenten op het VSO voegen hieraan toe dat leerkrachten te snel opgeven en dat leerkrachten niet weten hoe zij om moeten gaan met boze leerlingen.

Verbeterpunten. Uit de resultaten bleek dat respondenten op het VO vooral verbeteringen aandroegen rondom het *praten met de mentor*, waarbij de mentor een luisterend oor bood en doorvroeg naar de situatie. Ook viel op dat de meerderheid van de respondenten op het VO graag zou zien dat leerkrachten *strenger* worden. Zij wilden graag zien dat leerkrachten meer ingrijpen bij pesten, extra straf geven naast schorsing, dat er meer toezicht komt in de kantine en in de gangen en dat er daadwerkelijk straf gegeven wordt. Op het VSO lag de nadruk juist op het leren kennen van elkaar, door een studie-uur te vullen met persoonlijke gesprekken, een schooluitje te organiseren of door een project te doen met de klas. Ook werd een voorstel gedaan door een daderslachtoffer van het VSO om een voorlichting te geven over pesten.

Discussie en conclusie

Het doel van dit onderzoek was om inzicht te verkrijgen in verschillen in beleving van leerlingen binnen het VO en VSO omtrent de aanvang, aard en aanpak van peer agressie en victimisatie in relatie tot leerjaar.

Voor de eerste onderzoeksvraag werd op basis van eerder onderzoek (Moffitt, 1993; Rijksoverheid, 2014) verwacht dat er meer peer agressie en victimisatie voorkwamen op het VSO dan op het VO. Er werd geen significant verschil gevonden. De hypothese werd verworpen. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de respondentengroep van het VSO kleiner was, waardoor geen juiste vergelijking met het VO gemaakt kon worden. Ook is de OMEV een vragenlijst waarbij zelfreflectie nodig is. Het is mogelijk dat de leerlingen niet allemaal een adequate zelfreflectie hebben ontwikkeld. Bovendien zou de vragenlijst sociaal wenselijk ingevuld kunnen zijn en zou het invullen beïnvloed kunnen zijn door onrust in de klas, concentratie op dat moment en overleg met klasgenoten. Overigens is er wel een lichte (maar geen significante) afname van peer agressie en victimisatie te zien ten aanzien van leerjaar wanneer enkel naar schaalgemiddelden wordt gekeken. Dit kwam overeen met eerder onderzoek (Moffitt, 1993; Pellegrini & Bartini, 2000; Pellegrini & Long, 2002; Smith et al., 2001).

Bij de tweede onderzoeksvraag werd verwacht dat de leerlingen op het VO en VSO de schoolaanpak als effectief ervaarden, conform de interventies opgesteld door SWPBS (SWPBS, 2014). Uit interviews bleek dat de meerderheid van de respondenten peer agressie ervaart op hun school, in de vorm van vechten, schelden en pesten. Dit wordt niet als onveilig ervaren op beide scholen, door respondenten van alle rollen. Beide scholen passen het programma SWPBS op eigen wijze toe op hun scholen. Dit werd wisselend als werkzaam en als niet werkzaam ervaren door de respondenten. Een verklaring hiervoor was dat de leerlingen niet exact wisten wat SWPBS was en welk doel de filmpjes of de posters binnen de

school hadden. Door de meerderheid van de respondenten werd dit als *niet werkzaam* ervaren. Wel bleek uit de *verbeterpunten* van de respondenten op het VO dat zij meer communicatie willen met de mentor, om agressie te doen afnemen. Ook op het VSO bleek dat zij de agressie wilden verminderen door elkaar beter te leren kennen. In de toespitsing naar agressierol bleken geen noemenswaardige verschillen. Binnen SWPBS staat naast agressie en gedragsproblemen prosociaal gedrag centraal. In dit onderzoek is hier niet op ingegaan, vanwege niet significante resultaten. Wel is het een aanbeveling voor vervolgonderzoek om de samenhang tussen peer agressie, victimisatie en prosociaal gedrag te bestuderen.

Conclusie

Wat betreft de ervaren prevalentie van peer agressie en victimisatie naar leerjaar op het VO en VSO zijn er geen significante verschillen gevonden. Er is geen eenduidig beeld over de waardering van de effectiviteit van SWPBS. Leerlingen op het VSO zijn over het algemeen tevreden over de aanpak van SWPBS door ouders te betrekken, regels toe te passen en toezicht in de gangen en in de kantine, maar de docenten zouden strenger mogen zijn. Zij gaven aan behoefte te hebben aan activiteiten die gelden voor meerdere klassen of de gehele school, om elkaar beter te leren kennen. Zij verwachtten dat hierdoor de agressie zou verminderen. Opvallend was dat leerlingen soms leken te wachten op ruzie en deze aanmoedigden wanneer de ruzie daadwerkelijk ontstond. De interventies van SWPBS (2014) zijn zeker aanwezig op beide scholen, zo zijn er duidelijke consequenties, enige aandacht voor positief gedrag en het curatief ingrijpen door leerkrachten en leerlingen.

Methodische kanttekeningen

De beperkingen die mogelijk een rol hebben gehad in dit onderzoek worden meegenomen in het interpreteren van de gegevens. Ten eerste is er bij de respondenten van het VSO sprake van een relatief kleine steekproef in vergelijking met de steekproef van het VO. Dit kan niet-significante resultaten tot gevolg hebben gehad voor de eerste

onderzoeksvraag. Ten tweede bleek dat niet aan alle assumpties werd voldaan. Vanwege de relatief grote steekproef is er echter voor gekozen de ANOVA uit te voeren. Een consequentie van deze beperkingen is dat er kritisch naar de resultaten gekeken dient te worden. In sommige gevallen kan hierdoor geen eenduidige conclusie getrokken worden en dit levert beperkingen op ten aanzien van de generaliseerbaarheid naar andere scholen.

Ten derde is er onder de respondenten van het VSO sprake van diverse stoornissen, waaronder externaliserende en internaliserende stoornissen kunnen voorkomen (Rijksoverheid, 2014). Hiertoe kunnen aandachts- en concentratieproblemen horen, maar ook een verstandelijke beperking. Dit kan een beperking zijn geweest tijdens het invullen van de vragenlijst, waardoor uitkomsten niet geheel betrouwbaar waren.

Ten vierde is er voor gekozen om de vragenlijsten klassikaal af te nemen. Het zou kunnen zijn dat enkele leerlingen zich hierdoor niet goed konden concentreren. Het leek erop dat enkelen werden beïnvloed door klasgenoten tijdens het invullen van de vragenlijst. Dit dient meegenomen te worden in de interpretatie van de resultaten.

Aanbevelingen

Om meer te weten over peer agressie en victimisatie en het effect van SWPBS op het VO en VSO naar leerjaar, zal vervolgonderzoek moeten worden uitgevoerd. Ten eerste zal er onderzoek gedaan kunnen worden naar verschillen in geslacht. Meisjes reageren anders op agressie dan jongens en het verloop van het uiten van agressie is mogelijk verschillend. Ten tweede zou er een gelijke steekproef getrokken kunnen worden op het VO en VSO, waardoor de resultaten beter te vergelijken zijn. Ten derde kan in vervolgonderzoek ingegaan worden op de verschillende vormen van peer agressie, waaronder openlijke en relationele agressie, zodat er meer oog komt voor de minder zichtbare vormen van agressie, zoals pesten en roddelen. Ditzelfde geldt voor victimisatie, er zou ingegaan kunnen worden op openlijke en relationele victimisatie. Ten vierde zou er vervolgonderzoek uitgevoerd kunnen worden naar

het verloop van pro sociaal gedrag en hoe dit zich verhoudt tot peer agressie en victimisatie.

Ten vijfde zou SWPBS meer geïmplementeerd kunnen worden op scholen, waardoor de verbondenheid met de school mogelijk wordt versterkt en de nadruk komt te liggen op het belonen van pro sociaal gedrag en het benadrukken van gewenst gedrag. Ten slotte zouden de leerkrachten een meer consequente benadering kunnen aanleren omtrent hun handelen, zodat zij meer waarschuwen en onvermijdelijk straffen conform de interventies van SWPBS.

Referenties

- Allen, P. & Bennett, K. (2012). *SPSS Statistics a Practical Guide Version 20*. South Melbourne: Cengage Learning Australia.
- Baar, P. (2002). *Cursushandleiding training kwalitatieve analyse voor pedagogen*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Baar, P. (2012). *Peer aggression and victimization in Dutch elementary schools and sports clubs. Prevalence, stability, and approach across different contexts* (Doctoral Dissertation). Utrecht University, Utrecht.
- Baar, P. (2015). *Handout training kwalitatieve analyse*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Baar, P., Wubbels, T., & Vermande, M. (2007). Algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit en de effectiviteitspotentie van Nederlandstalige antipestprogramma's voor het primair onderwijs. *Pedagogiek*, 27, 71-90. Verkregen op <http://www.pedagogiek-online.nl/index.php/pedagogiek/article/viewFile/326/325>
- Baarda, D., De Goede, M., & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek : Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Stenfert Kroese.
- Crick, N. (1997). Engagement in gender normative versus nonnormative forms of aggression: Links to social-psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 33, 610-617. doi:10.1037/0012-1649.33.4.610
- Crick, N., & Bigbee, M. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multi informant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 337-347. doi:10.1037/0022-006
- Crick, N., & Grotpeter, J. (1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380. doi:10.1017/S0954579400007148

- Dake, J. A., Price, J. H., & Telljohann, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health, 73*, 173-180. doi: 10.1111/j.1746-1561.2003.tb03599.x
- Dekker, S., & Dullaert, M. (2013). *Plan van aanpak tegen pesten*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en de Kinderombudsman.
- Griffin, R. S., & Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior, 9*, 379-400. doi:10.1016/S1359-1789(03)00033-8
- Grills, A. E., & Ollendick, T. H. (2002). Peer victimization, global self-worth, and anxiety in middle school children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 31*, 59-68. doi:10.1207/S15374424JCCP3101_08
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. H. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41*, 441-455. doi:10.1111/1469-7610.00629
- Horner, R., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd A., & Esperanza, J. (2009). A Randomized, Wait-List Controlled Effectiveness Trial Assessing School-Wide Positive Behavior Support in Elementary Schools. *Journal of Positive Behavior Interventions, 11*, 133-144. doi:10.1177/1098300709332067
- La Greca, A. M., & Moore Harrison, H. (2005). Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 34*, 49-61. doi:10.1207/s15374424jccp3401_5
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescent-limited and life-course-persistent anti-social behavior: A

- developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674–701. doi:10.1037/0033-295X.100.4.674
- Mooij, T., & De Wit, W. (2008). *Ontwikkeling van sociale veiligheid in het voortgezet (speciaal) onderwijs 2006-2008*. Nijmegen: ITS - Radboud Universiteit Nijmegen.
- Neuman, W. L. (2012). *Understanding research*. Wisconsin: Pearson.
- Olweus, D. (2006). Bullying at school: Knowledge base and an effective intervention Program. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794, 265–276. doi:10.1111/j.1749-6632.1996.tb32527.x
- Pellegrini, A. D., & Bartini, M. (2000). A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal*, 37, 699-725. doi: 10.3102/00028312037003699
- Pellegrini, A., & Long, J. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280. doi:10.1348/026151002166442
- Rijksoverheid (2014). *Wat is speciaal onderwijs?* Verkregen op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/speciaal-onderwijs>
- School-Wide Positive Behavior Support (2014). *Bewezen effectief*. Gevonden op www.swpbs.nl/resultaten/wetenschappelijk-onderzoek.
- Smith, P. K. (2011). Why intervention 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, P. K., Shu, S., & Madsen, K. (2001). Characteristics of victims of school bullying:

- Developmental changes in coping strategies and skills. In J. Juvonen & Graham, S. (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 332–352). New York: Guilford.
- Troop, W. P., & Ladd, G.W. (2002). *Teachers' beliefs regarding peer victimization and their intervention practices*. Poster presented at presentation human development. North Carolina: Charlotte.
- Van Dorsselaer, S., De Looze, M., Vermeulen-Smit, R., De Roos, S., Verdurmen, J., Ter Bogt, T., & Vollenbergh, W. (2010). HBSC 2009; Gezondheid, Welzijn en Opvoeding van Jongeren in Nederland. Utrecht: Trimbos-Instituut.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A., De Winter, A., Verhulst, F., & Ormel, J. (2005a). Pesten: Over daders, slachtoffers, daders/slachtoffers en niet-betrokken leerlingen. *Kind en Adolescent*, 26, 305-317. doi:10.1007/BF03060956
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., de Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005b). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41, 672-682. doi:10.1037/0012-1649.41.4.672
- Wienke, D., Anthonijsz, I., Abrahamse, S., Daamen, W., & Nieuwboer, A. (2014). *Beoordeling anti-pestprogramma's*. Verkregen op <http://www.nji.nl/antipestprogramma>.