

# Pesten: definitie, prevalentie, verloop en problematiek

# 1

## 1.1 Inleiding

Doel van dit eerste hoofdstuk is duidelijk te maken wat pesten is en waarom aandacht voor pesten belangrijk is. We beginnen met een omschrijving van pesten en de verschillende uitingsvormen en vervolgens dan met de prevalentie van pesten. De vraag naar prevalentie blijkt nog niet zo eenvoudig te beantwoorden, want er zijn meerdere methoden om pesten te meten. Eén ding moet wel duidelijk worden, namelijk dat pesten vaak voorkomt. We besteden bovendien aandacht aan stabiliteit en longitudinale ontwikkelingen om te laten zien dat voor sommige kinderen pesten of gepest worden een constante in hun leven is. Als tweede stap in ons betoog over het belang van aandacht voor pesten behandelen we problemen die voorafgaan aan of volgen op slachtofferschap en daderschap. De literatuur hierover laat weinig aan duidelijkheid te wensen over. Het gaat met name niet goed met slachtoffers; ze kunnen allerlei problemen ontwikkelen en de problemen kunnen voortduren tot in de volwassenheid. Op de langere termijn komen daders er ook niet goed van af, tenzij ze hun gedrag aanpassen en stoppen met pesten. Op de korte termijn levert pesten voor daders vooral voordelen op. Cyberpesten vertoont diverse overeenkomsten met traditioneel pesten, maar er zijn ook belangrijke verschillen. Aan het eind van het hoofdstuk wordt er daarom een aparte paragraaf aan gewijd, geschreven door Katrien Van Cleemput en Heidi Vandebosch.

## 1.2 Wat is pesten?

Een van de meest aangehaalde definities van pesten is die van Olweus (1993). Die definitie luidt: *'Een leerling wordt gepest of tot slachtoffer gemaakt wanneer hij of zij bij herhaling wordt onderworpen aan de negatieve handelingen van*

---

\* Dit hoofdstuk is een bewerking van het hoofdstuk in de eerste druk van dit boek: Goossens, F., Vermande, M., & Van der Meulen, M. (2012). Pesten: definitie, sekseverschillen, prevalentie, verloop en consequenties. In F. Goossens, M. Vermande, & M. van der Meulen (Red.), *Pesten op school. Achtergronden en interventies* (pp. 13-36).

*een of meer medeleerlingen.*’ Hij voegt daar later nog aan toe (Olweus, 2010) dat pesten intentioneel is en dat er doorgaans een verschil in macht is tussen dader(s) en slachtoffer(s). Tegenwoordig gebruikt men ook vaak de definitie van Salmivalli (2010): ‘*Pesten is een subtype van agressief gedrag, waarbij één of meerdere individuen bij herhaling een betrekkelijk machteloze ander aanvallen, vernederen en/of buitensluiten.*’ Volgens Salmivalli en Peets (2009) zijn er drie cruciale kenmerken van pesten. Ten eerste heeft de dader de bedoeling iemand leed te berokkenen (intentie). Ten tweede vindt het pesten herhaaldelijk en over een langere periode plaats (herhaling over tijd). Ten derde is er een verschil in macht tussen dader en slachtoffer (machtsverschil). Uit het laatste kenmerk volgt dat conflicten tussen kinderen van gelijke fysieke of psychologische kracht en sociale status niet tot pesten worden gerekend, ook al kunnen ze vaak voorkomen en heftig zijn. Ook een impulsieve, agressieve *reactie* op een provocatie of (vermeende) bedreiging wordt niet als pesten beschouwd. Pesten is juist weloverwogen en proactief, zonder dat er sprake is van uitlokking. Evenmin gebeurt pesten per ongeluk. Kortom: pesten is een vorm van agressief gedrag, maar niet alle agressie tussen leerlingen kan als pesten worden beschouwd. Pesten komt vooral voor in groepen waarin de leden voor langere tijd bij elkaar zijn, zoals school(klassen), inrichtingen, gevangenissen en op het werk. Pesten op school vindt meestal plaats in de klas en op de speelplaats. Andere favoriete plaatsen zijn de hal, de gangen, de kleedkamers bij de sportzaal en de toiletten van het schoolgebouw. Pesten gebeurt ook op weg naar of van school. Daarbij pesten daders vaak bij voorkeur op momenten dat er weinig of geen volwassenen in de buurt zijn.

### 1.3 Vormen van pesten

Net als agressie kan pesten vele gezichten hebben. Aanvankelijk werd de meeste aandacht besteed aan directe of openlijke vormen van pesten, met name aan *fysiek* pesten (slaan, schoppen, duwen, knijpen) en *verbaal* pesten (schelden, beledigen, belachelijk maken, dreigen). *Materieel* pesten (spullen opeisen, afpakken of kapotmaken) past vaak ook in dit rijtje. In de jaren tachtig kreeg men echter meer oog voor subtielere vormen van pesten, zoals roddelen of iemand buitensluiten. Dit kan voor het slachtoffer zichtbaar zijn (de rug naar het slachtoffer keren, tegen het slachtoffer zeggen dat hij/zij niet mee mag doen), maar vaak gebeurt het achter de rug van het slachtoffer om (roddelen, anderen aanzetten het slachtoffer buiten te sluiten). Voor deze vormen worden verschillende termen gebruikt, met name *indirect*, *relationeel* en *sociaal* pesten. Deze termen overlappen elkaar voor een groot deel; bij alle drie gaat het steeds om het aantasten van iemands sociale relaties en reputatie (Card, Stuckey, Sawalani & Little, 2008). Door de aandacht voor relationele vormen van pesten kreeg men ook meer oog voor vrouwelijke daders (Vermande, Van der Meulen, Aleva, Olthof & Goossens, 2011).

Recent is er ook meer aandacht gekomen voor *cyberpesten*, ook wel digitaal pesten of digipesten genoemd. Het gaat hier om pesten via elektronische middelen, zoals e-mail, mobiele telefoon en internet (Facebook). Kinderen worden bijvoorbeeld beledigd of te schande gezet via sms of op internet. Sommige onderzoekers zien cyberpesten als regulier pesten via een nieuw medium. Anderen menen echter dat cyberpesten unieke kenmerken heeft waardoor het als aparte vorm aandacht verdient. Cyberpesten wordt daarom uitgebreid behandeld in paragraaf 1.10. Tot slot worden soms *racistisch* pesten (schelden of opmerkingen over ras of huidskleur) en *seksueel* pesten (schelden of seksueel getinte opmerkingen of gebaren) onderscheiden (Olweus, 2010; Verkuyten & Thijs, 2002). Het scala aan verschillende manieren van pesten is dus groot.

#### 1.4 Prevalentie

Cijfers over de prevalentie (het percentage kinderen dat pest en wordt gepest) kunnen sterk uiteenlopen. Dat heeft verschillende oorzaken. In de eerste plaats hangt de gevonden prevalentie af van de manier waarop pesten is gemeten. Gaat het echt om pesten (en niet om bijvoorbeeld agressie of angst voor andere kinderen; bijvoorbeeld bij Analitis et al., 2009), krijgen de respondenten van tevoren uitgelegd wat pesten precies is, over welke periode wordt er gemeten, welke vormen van pesten worden onderzocht en welke methode gebruikt men om pesten te meten? Hoofdstuk 2 behandelt die verschillende meetmethoden en hun voor- en nadelen. Toch hier even kort enkele opmerkingen vooraf over de meest voorkomende meetwijzen. Je kunt pesten meten aan de hand van zelfrapportage (vragenlijsten en dagboeken; kinderen laten vertellen over hun eigen ervaringen), je kunt dat ook doen door kinderen hun leeftijdgenoten (meestal klasgenoten) te laten beoordelen, je kunt het doen via observaties en je kunt het ook nog vragen aan de leerkracht of aan ouders. Een combinatie van methoden kan ook worden gebruikt, maar dat komt niet vaak voor. In het navolgende presenteren we de cijfers apart voor elke vorm van dataverzameling.

##### *Rapportage door kinderen over zichzelf (zelfrapportage)*

Een grootschalige studie onder meer dan 200.000 kinderen tussen de 11 en 15 jaar in 40 landen (waaronder Nederland) leverde de volgende gemiddelde cijfers op: 10,7% erkende (anoniem) één of meer andere kinderen te pesten (ten minste twee of drie keer per maand), 12,6% van de kinderen werd ten minste twee of drie keer per maand gepest en nog eens 3,6% van de kinderen gaf aan met die frequentie te pesten én gepest te worden. De laatstgenoemden waren de zogeheten dader-slachtoffers (Craig et al., 2009). In dit vergelijkende onderzoek nam Nederland een middenpositie in. In de Scandinavische landen, Engeland, Schotland, Wales en Ierland werd minder vaak gepest, terwijl vooral kinderen

in landen uit het voormalig communistische Oostblok hoog scoorden. Dat betrof zowel jongens als meisjes.

Ander onderzoek bij Nederlandse kinderen komt tot lagere cijfers, althans voor actief pesten. Fekkes, Pijpers en Verloove-Vanhorick (2005) rapporteerden bij kinderen uit de drie hoogste klassen van het basisonderwijs (9 tot 11 jaar) dat 14,6% tot 17,2% van de kinderen ten minste 'enkele keren per maand' gepest werd; pesten met diezelfde frequentie deed 5,5% van de kinderen. Met een minder streng criterium (minimaal één keer per maand) kwam Veenstra (2014) tot een percentage van 29% slachtoffers in groep 4-7. Het ging hierbij om kinderen afkomstig van 99 scholen in het onderzoek naar de effecten van KiVa (paragraaf 7.3), die bij de eerste meting aangaven gepest te worden.

### *Rapportage door kinderen over andere kinderen ('peerrapportage')*

In een recente studie bij meer dan 1200 Nederlandse kinderen van gemiddeld 11 jaar vonden Olthof en collega's (Olthof, Goossens, Vermande, Van der Meulen & Aleva, 2011) aan de hand van peerrapportage de volgende percentages: daders 15,6, slachtoffers 6,9 en dader-slachtoffers 3,4. Een andere Nederlandse studie (Veenstra et al., 2005) die ook gebruikmaakte van rapportage door medeleerlingen bij 1065 Nederlandse kinderen (gemiddelde leeftijd 11 jaar), kwam tot 13,1% daders, 15,4% slachtoffers en 10,3% dader-slachtoffers. Nederlands onderzoek bij jonge adolescenten (Scholte, Engels, Overbeek, De Kemp & Haselager, 2007) vond 11% slachtoffers en 20% daders in een steekproef van overwegend jongens. Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman en Kaukiainen (1996) rapporteerden bij 12- en 13-jarigen in Finland soortgelijke percentages. De reden voor de hogere percentages (voor slachtoffers en dader-slachtoffers) in de studie van Veenstra et al. (2005) kan zijn dat de onderzoekers andere criteria hanteerden dan Olthof et al. (2011).

### *Rapportage door leerkrachten en ouders*

Rapportage van betrokkenheid bij pesten door leerkrachten of ouders komt vooral voor in onderzoek bij jonge kinderen. Zelfrapportage en oordelen geven over andere kinderen zijn voor jongere kinderen lastiger dan voor oudere kinderen. In een groot Nederlands onderzoek bij meer dan 6000 kinderen van 5 en 6 jaar gebruikten Jansen et al. (2012) oordelen van leerkrachten. Zij rapporteerden dat een derde van de leerlingen bij pesten was betrokken: 17% als dader, 4% als slachtoffer en 13% als dader-slachtoffer (bij een criterium van minimaal eens per maand). Alsaker en Gutzwiller-Helfenfinger (2010) onderzochten pesten bij Zwitserse kleuters aan de hand van oordelen van leerkrachten, gecombineerd met nominaties door leerlingen. Met 'ten minste één keer per week' als criterium kwamen zij tot schattingen van 12% voor daders, 6% voor slachtoffers en 7% voor dader-slachtoffers. In een studie in de VS van Ladd en

Kochenderfer-Ladd (2002) werd slachtofferschap bij kinderen in drie opeenvolgende jaren (gemiddeld 9 jaar bij aanvang) beoordeeld door ouders aan de hand van een vragenlijst. De geschatte prevalentie varieerde gedurende de drie jaren tussen de 15% en 20%. Deze cijfers waren vergelijkbaar met door kinderen zelf gerapporteerd slachtofferschap, maar beduidend hoger dan de cijfers die door klasgenoten en leerkrachten werden gerapporteerd (range 10-13%).

### *Systematische observaties*

Observatie kan gezien worden als een van de meest objectieve methoden om pestgedrag in kaart te brengen. Ons zijn slechts enkele observationele studies bekend. We beperken ons hier tot een veel geciteerde Canadese studie die plaatsvond in de (bovenbouw)klassen van de basisschool (Atlas & Pepler, 1998). Genoemde auteurs observeerden ongeveer 3,5 pestincidenten per uur. Gemiddeld duurde een incident 26 seconden. Meestal ging het om verbaal pesten, gevolgd door fysiek pesten of een combinatie van die twee vormen. In het merendeel van de gevallen betrof het dus direct pesten. Indirect pesten, zoals roddelen, kwam even vaak voor bij jongens als bij meisjes. Atlas en Pepler observeerden in totaal 190 kinderen, verdeeld over acht klassen van een lagere school in Toronto. Zo'n 22% van de kinderen was als dader, slachtoffer, of dader-slachtoffer betrokken bij pesten. In 85% van de incidenten was ook sprake van omstanders.

### *Wie pest wie?*

Slachtoffers kunnen door een groepje kinderen worden gepest, maar pesten komt ook vaak voor in tweetallen (dyades) (zie ook hoofdstuk 4). Onderzoekers stellen dan niet de vraag wie er pest of wordt gepest, maar 'Wie pest wie?' (Rodkin & Berger, 2008). Die vraag kan inzicht geven in wat er zoal in de klas gebeurt: Piet pest Jan, Cees en Stefan, maar Evert pest Piet, enzovoort. In dit voorbeeld is Piet betrokken bij vier dyades (paren), drie keer als dader en één keer als slachtoffer. In een klas met 10 kinderen zijn maximaal 45 dyades mogelijk. Als binnen alle dyades kind A door kind B wordt gepest, en zelf ook kind B pest, dan zouden we uitkomen op 90 dader/slachtofferparen. De kans is dan ook groot dat er meer dader/slachtofferparen dan kinderen zullen zijn. Zo rapporteerden Veenstra et al. (2007) dat zij bij een steekproef van 918 kinderen (gemiddelde leeftijd 11 jaar) 13.606 dader/slachtofferdyades aantroffen. De auteurs vermelden hierbij niet hoe groot dit getal is, uitgedrukt als percentage van het totaal aantal potentiële paren. Dat deed Huitsing (2014) wel. Netwerkanalyse van pesten in de klas (wie pest wie) van 402 Zwitserse kinderen in de leeftijd van 5-7 jaar gaf aan dat een groot percentage betrokken was bij ten minste één dader/slachtofferdyade: 68% volgens leerkrachtrapportage, 76% volgens zelfrapportage en 84% volgens rapportage door medeleerlingen.

Bij deze hoge percentages moet opgemerkt worden dat het bij veel kinderen vermoedelijk niet om ernstige slachtoffers of daders gaat. Dader/slachtofferdyades betreffen relaties waarbij het ene kind door het andere gepest wordt. Hier geldt niet een criterium hoe vaak dat gebeurt.

### *Samenvattend*

De uitkomsten verkregen met vorengenoemde methoden maken duidelijk dat relatief veel kinderen, gemiddeld 25-30%, als dader en/of slachtoffer bij pesten betrokken zijn. Bij gebruik van dezelfde methode kunnen de cijfers voor daders, slachtoffers en dader-slachtoffer verschillen, doordat onderzoekers veelal andere criteria gebruiken om deze pestrollen te bepalen. Ook tussen methoden kunnen percentages van elkaar afwijken. Wat bijvoorbeeld opvalt, is dat rapportage door medeleerlingen aanzienlijk hogere schattingen van het percentage daders oplevert dan zelfrapportage, maar (vaak) lagere cijfers voor slachtoffers (en ongeveer even hoge schattingen van dader-slachtoffers). Onderzoek naar dyades van daders en slachtoffers toont aan dat een ruime meerderheid (70-80%) van de kinderen wel eens een keer met pesten te maken heeft.

## 1.5 Sekseverschillen

De eerste indruk uit de literatuur is dat jongens over het algemeen meer betrokken zijn bij pesten dan meisjes, vooral als dader. Zo vonden Fekkes et al. (2005) bij kinderen tussen 9 en 11 jaar in Nederland dat hoewel jongens en meisjes ongeveer even vaak gepest werden, jongens aanzienlijk vaker zelf pestten (7,8%) dan meisjes (3,1%). Ook in andere Nederlandse studies (Jansen et al., 2012; Olthof et al., 2011; Veenstra et al., 2005) bleek dat jongens vaker pesten dan meisjes en dat jongens en meisjes ongeveer even vaak gepest worden. Buitenlandse studies rapporteren vergelijkbare bevindingen (Monks et al., 2009; Pellegrini & Long, 2002). Netwerkanalyses van pesten in de klas (Huitsing, 2014), verkregen met zelf- en peerrapportages, laten zien dat zowel jongens als meisjes (van 5 en 7 jaar) in gelijke mate jongens en meisjes pesten. De leerkrachtenrapportages gaven echter aan dat pesten van de andere sekse (meisjes die jongens pesten en omgekeerd) minder vaak voorkomt dan pesten van dezelfde sekse.

Een meta-analyse (Card et al., 2008) wees uit dat jongens vaker dan meisjes directe agressie tonen, maar dat voor indirecte agressie de verschillen tussen jongens en meisjes verwaarloosbaar klein zijn. Nu betrof dit een studie naar agressie, maar voor pesten zijn de bevindingen vergelijkbaar. Olthof et al. (2011) vonden dat in de hoogste klassen van de basisschool jongens vaker genoemd werden als dader van direct pesten. Er was geen sekseverschil voor indirect pesten. Olweus (2010) rapporteert vergelijkbare bevindingen. Jongens vertonen dus een groter repertoire aan pestgedragingen. Maar als jongens pesten, maken ze vooral gebruik van fysieke en direct verbale vormen. En als meisjes pesten,

doen ze dat vaker op een relationele manier. Verder werden jongens het meest fysiek gepest en meisjes het meest relationeel (Olthof et al., 2011). Voor jongens is het vanwege hun grotere fysieke kracht aantrekkelijker om directe agressie te vertonen. Die directe agressie wordt waarschijnlijk vooral in contact met andere jongens vertoond. Jongens spelen hoofdzakelijk met jongens en meisjes vooral met meisjes. Het vertoon van directe agressie is bij meisjes minder gebruikelijk. Ze zouden daarnaast betere sociale en verbale vaardigheden hebben dan jongens, waardoor ze eerder geneigd zijn om indirecte agressie te gebruiken. Volgens Campbell (1999) zijn de kosten van directe agressie voor meisjes groter dan voor jongens. Underwood (2003) stelt in dit verband dat volwassenen directe agressie bij meisjes meer afkeuren dan bij jongens, wat meisjes ertoe brengt relatief meer gebruik te maken van indirecte agressie.

## 1.6 Leeftijds- en cohortverschillen

De studies naar de prevalentie van pesten die hiervoor zijn besproken (paragraaf 1.4), zijn voor het merendeel uitgevoerd bij kinderen van 9 tot 11 jaar, maar er is ook onderzoek bij jongere en oudere kinderen verricht. Doordat de cijfers zijn verkregen met uiteenlopende methoden, kunnen de verschillende leeftijdsgroepen niet zonder meer met elkaar worden vergeleken. Een voorzichtige conclusie is dat de prevalentie niet op alle leeftijden gelijk is. Pesten lijkt toe te nemen gedurende de basisschool, met een piek in de hoogste groepen (8 tot 11 jaar). Daarna neemt de prevalentie weer wat af (Hong & Espelage, 2012; Nederlands Centrum Jeugdgezondheid, 2014). De afname in pesten op de middelbare school wordt echter lang niet in alle landen gevonden (Craig et al., 2009). Recent onderzoek in Nederland (De Looze et al., 2014) laat zien dat leerlingen in het basisonderwijs aangeven vaker gepest te worden dan leerlingen op het voortgezet onderwijs (10% versus 7%).

Duidelijk is dat de vorm van pesten verandert naarmate kinderen ouder worden. Op de basisschool komen directe vormen van pesten het meest voor. In een groot onderzoek onder 11- tot 15-jarigen was verbaal pesten het meest frequent (Wang, Ianotti & Nansel, 2009). Vanaf de middelbare school nemen directe vormen van pesten duidelijk af, met name fysiek pesten, terwijl relationele vormen juist toenemen (zie Yeager, Fong, Lee & Espelage, in druk, voor een overzicht). Ook seksueel pesten en digitaal pesten nemen toe op de middelbare school (Pepler et al., 2006; paragraaf 1.10).

Kinderen van nu leven in een andere wereld dan kinderen van dezelfde leeftijd tien of twintig jaar geleden; ze zijn van een ander *cohort*. Onderzoek naar pesten wordt al enkele decennia uitgevoerd. Toont een vergelijk van studies verricht bij verschillende cohorten nu ook aan dat er trends zijn waar te nemen over de jaren heen? Als we kijken naar West-Europa, dan is met uitzondering van het Verenigd Koninkrijk de prevalentie van pesten de afgelopen jaren gedaald (Molcho et al., 2009). Dat geldt ook voor Nederland: tussen 2001 en

2013 is pestgedrag, zowel op het basisonderwijs als op het voortgezet onderwijs, geleidelijk aan afgenomen. De daling in pestgedrag zou het effect kunnen zijn van toegenomen aandacht voor (het terugdringen van) pesten op scholen (De Looze et al., 2014).

### 1.7 Consistentie van pestrollen in verschillende settings

Als kind kun je in de zomer naar een kamp gaan waar je met andere kinderen in aanraking komt. Of je gaat na school naar de naschoolse opvang. Ben je daar dan ook dader of slachtoffer? Die vraag werd beantwoord door Oostenrijkse onderzoekers (Strohmeier, Wagner, Spiel & Von Eye, 2010). Pesten (bij 9- tot 15-jarige kinderen) bleek zowel op school als op het zomerkamp hoog, maar de consistentie was minder hoog voor victimisatie. De overeenstemming tussen school en dagverblijf (Hörmann & Schäfer, 2008; 6- tot 11-jarige kinderen) was zowel voor actief pesten als voor gepest worden verbluffend hoog. Dit bleek ook het geval als de betrokken kinderen op het dagverblijf elkaar niet van school kenden. Baar (2012) vergeleek bij een grote ( $N = 1534$ ) steekproef van Nederlandse kinderen (gemiddelde leeftijd 11 jaar) agressie en victimisatie op de basisschool en sportclubs. Het bleek dat aggressors in de ene setting ook vaak agressor in de andere setting waren. Hetzelfde gold voor de slachtoffers van agressie. Collott d'Escury en Dudink (2010) rapporteren vergelijkbare bevindingen voor de overeenstemming tussen pesten en gepest worden op school en de sportclub. Ook tussen pesten en gepest worden op school en thuis bestaat een sterke mate van overeenstemming (zie hoofdstuk 5, broertjes en zusjes).

### 1.8 Longitudinale studies: stabiliteit van pestrollen en ontwikkelingstrajecten

Kenmerkend voor longitudinaal onderzoek is dat dezelfde proefpersonen gedurende een bepaalde periode gevolgd worden. Dergelijk onderzoek is van belang, omdat het ons iets kan vertellen over het verloop van betrokkenheid bij pesten. Blijven daders over langere tijd daders en blijven slachtoffers het mikpunt van pesterijen? We beginnen met stabiliteit in dezelfde schoolomgeving. Daarna besteden we aandacht aan stabiliteit als de schoolomgeving verandert, bij de overgang van de basisschool naar het voortgezet onderwijs. Ten slotte bespreken we onderzoek dat eventuele veranderingen over tijd bestudeert aan de hand van ontwikkelingstrajecten.

#### *Stabiliteit van pesten en victimisatie op dezelfde school*

In een vijfjarig longitudinaal onderzoek naar victimisatie met jaarlijkse metingen bij 197 kinderen, die aan het begin van de studie 5 jaar waren, bleek de



stabiliteit voor zelfrapportages betrekkelijk hoog voor opeenvolgende jaren. Met de leeftijd nam ook de stabiliteit over iets langere perioden toe. De stabiliteit voor peerrapportages daarentegen was laag en werd pas redelijk hoog vanaf 6 jaar (Ladd & Kochenderfer-Ladd, 2002). Ook Monks et al. (2003) vonden een lage stabiliteit voor peerrapportage van victimisatie bij kinderen van 4 en 5 jaar over een periode van vier maanden, maar voor ouders was de stabiliteit betrekkelijk hoog. Voor zelfrapportages was de stabiliteit voor slachtoffers hoog en voor ouders minder hoog, maar wel substantieel.

Onderzoek bij basisschoolleerlingen van 7 jaar leverde verschillende uitkomsten op. Camodeca, Goossens, Meerum Terwogt en Schuengel (2002) vonden voor rapportages door medeleerlingen dat over een periode van een jaar de rol van dader tamelijk stabiel was (40%), maar de rol van slachtoffer niet (16,7%). Hanish en Guerra (2004) gebruikten peerrapportages bij iets oudere leerlingen (10 jaar). Na twee jaar was de rol van dader het meest stabiel (40%). De stabiliteit voor agressieve en passieve (niet-agressieve) slachtoffers was lager (33% en 25%, respectievelijk). Goossens, Olthof en Dekker (2006) vonden met peerrapportages eveneens dat voor 10-jarigen over een periode van twee jaar ouderschap een hogere stabiliteit had dan slachtofferschap. In een Canadees onderzoek bij kinderen van 10-12 jaar en jonge adolescenten van 12-13 jaar gaf de helft van de leerlingen die bij aanvang van het onderzoek werd gepest, twee jaar later aan nog steeds gepest te worden (zelfrapportages; Beran, 2008). Salmivalli, Lappalainen en Lagerspetz (1998) rapporteerden voor leerlingen van 12-13 jaar over een periode van twee jaar soortgelijke stabiliteitsgegevens voor gepest worden en een iets hogere stabiliteit voor actief pesten (peerrapportages). Interessant in dit onderzoek was dat verandering van klas een effect had op de stabiliteit. De stabiliteit was hoger voor ouders die in dezelfde klas bleven, vergeleken met ouders die van klas veranderd waren. Gewoonlijk worden slachtoffers eerder dan ouders naar een andere klas overgeplaatst. De cijfers van Salmivalli et al. suggereren dat je wellicht beter ouders naar een andere (parallel)klas kunt overplaatsen.

Uit vorenstaande studies kunnen we opmaken dat bij zelfrapportages de rol van slachtoffer behoorlijk stabiel is. Mogelijk is dit het geval omdat kinderen zichzelf als slachtoffer blijven zien, ook wanneer ze minder gepest worden. Bij peerrapportages daarentegen is vooral de rol van dader betrekkelijk stabiel en de rol van slachtoffer niet of minder. Dat ouderschap stabiel is bij peerrapportages kan een reflectie zijn van de reputatie die ouders in de groep hebben. Stabiliteit is er ook anderszins: veel kinderen zijn nooit (= stabiel niet) bij pesten betrokken.

### *Stabiliteit bij de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs*

De overgang van de basisschool naar het voortgezet onderwijs betekent een nieuwe school en daarmee veel nieuwe (onbekende) leerlingen in de klas. Dat kan positief uitpakken, want je hebt nog geen reputatie opgebouwd bij de

nieuwe medeleerlingen, maar ook negatief. Je wordt opnieuw gepest. Een voorheen succesvolle dader zal vaak ook gaan pesten in de nieuwe omgeving. In Nederlands onderzoek (Scholte et al., 2007; peerrapportage) bij 517 leerlingen was zowel de rol van dader als die van slachtoffer redelijk stabiel na drie jaar (respectievelijk 46% en 43%). Het betrof leerlingen op de basisschool die bij de tweede meting 14 jaar waren en op de middelbare school zaten. Schäfer, Korn, Brodbeck, Wolke en Schulz (2005) onderzochten 282 leerlingen eerst aan het begin op de basisschool en zes jaar later weer op het voortgezet onderwijs. Bij de tweede meting bleek alleen de rol van zelfgerapporteerde dader stabiel te zijn en de rollen van slachtoffer en dader-slachtoffer niet.

Paul en Cillessen (2007) onderzochten victimisatie (peerrapportages) in de hoogste klassen van het basisonderwijs en de eerste twee klassen van het voortgezet onderwijs. Van degenen die slachtoffer op de basisschool waren, was 49% dat nog steeds in de eerste klas van de middelbare school (twee jaar later), en 34% in de tweede klas (drie jaar later). Deze cijfers waren voor jongens en meisjes nagenoeg hetzelfde.

Pellegrini en Long (2002) richtten zich niet zozeer op de stabiliteit van de rollen van slachtoffer en dader, maar meer op de toe- of afname van (actief) pesten bij de overgang naar het voortgezet onderwijs. In hun onderzoek bij 185 leerlingen nam pesten (gemeten met peerrapportage) eerst toe bij de overgang naar de middelbare school, maar daarna geleidelijk weer af. Hun verklaring hiervoor is dat wanneer er veel nieuwe kinderen bij elkaar in de klas komen, de sociale hiërarchie opnieuw moet worden vastgesteld, en dat pesten hierbij strategisch wordt ingezet. Wanneer leerlingen van ongeveer dezelfde leeftijd niet naar een andere school gaan, is er geen verandering in de prevalentie van pesten (Pellegrini, 2002). Dit wijst op een effect van de context op het vóórkomen van pesten. Ook Rigby (2002) wijst op dit contexteffect in Australië. Daar gaan kinderen in verschillende staten op verschillende leeftijden naar het voortgezet onderwijs en die overgang gaat steeds gepaard met een toename van pesten.

De toename van pesten die veelal wordt gevonden bij de overgang naar de middelbare school is waarschijnlijk niet geheel terug te voeren op de strijd om een hoge positie in de nieuwe sociale hiërarchie, zoals de vorengenoemde auteurs stellen. Salmivalli (2010) rapporteerde in dit verband dat die toename zich ook al voordeed vóór de overgang naar het voortgezet onderwijs. (Men gaat in Finland later naar het voortgezet onderwijs dan in de Verenigde Staten en sommige staten in Australië.) Een andere verklaring voor die toename is dat kinderen aan het begin van de adolescentie status in de groep belangrijker vinden dan voorheen (LaFontana & Cillessen, 2002). Mogelijk is dit het gevolg van de puberteit, die ook belangstelling voor seksualiteit en romantische relaties met zich meebrengt. Het is dan belangrijk om een hoge positie in de sociale hiërarchie te veroveren, bijvoorbeeld door te pesten, want kinderen met een hoge status hebben meer kans op succes bij het andere geslacht (Olthof & Goossens, 2008).

### *Ontwikkelingstrajecten*

Bij onderzoek naar ontwikkelingstrajecten meet je eerst bepaalde kenmerken (bijvoorbeeld pesten en victimisatie) op meerdere tijdstippen. Op basis van het verloop van pesten en/of victimisatie worden kinderen vervolgens in verschillende groepen ingedeeld. Deze indeling vindt zodanig plaats dat kinderen binnen elke groep zo veel mogelijk op elkaar lijken, terwijl er tegelijkertijd een maximaal onderscheid tussen de groepen is. Drie van zulke onderzoeken worden hierna beschreven.

Het eerste onderzoek betreft alleen victimisatie (Boivin, Petitclerc, Feng & Barker, 2010; peerrapportage), uitgevoerd bij 1035 leerlingen van 8 tot 12 jaar op de basisschool. De vier metingen voor victimisatie leverden drie verschillende groepen met andersoortige trajecten op. De grootste groep (85%, evenveel jongens als meisjes) bestond uit leerlingen die niet of nauwelijks gepest werden in die vier jaar (laag en stabiel). Een tweede groep (10%, waarvan 69% jongens) bestond uit leerlingen die vaker gepest werden en voor wie het pesten langzaam toenam (hoog en toenemend). De derde groep (4,5%; iets meer dan de helft jongens) had extreem hoge scores voor gepest worden, die langzaam afnamen in de loop van het onderzoek (extreem en afnemend).

Het tweede onderzoek ging alleen over actief pesten (Pepler, Jiang, Craig & Connolly, 2008; zelfrapportage). Aan dit onderzoek deden 871 leerlingen van 10-14 jaar mee, die in een periode van zeven jaar acht keer onderzocht werden. De auteurs onderscheidden vier groepen met verschillende trajecten. Een eerste groep (9,9%) rapporteerde consistent hoge niveaus van actief pesten, een tweede groep (35%) matig hoge niveaus. Meisjes kwamen minder voor in deze twee groepen. Een derde groep (13%, evenveel jongens als meisjes) bestond uit kinderen die aanvankelijk matig pestten, maar naderhand nauwelijks meer. De vierde groep (41%, meer meisjes dan jongens) bestond uit leerlingen die nauwelijks pestten.

In recent onderzoek van Reijntjes en collega's (Reijntjes et al., 2013a) werden 394 kinderen gedurende de laatste drie groepen van de lagere school onderzocht (gemiddeld 10 jaar bij aanvang). Wat betreft actief pesten werden drie verschillende groepen gevonden. De kleinste groep (11,5%), voornamelijk jongens (86,4%), scoorde consistent zeer hoog op pesten, en deze scores namen licht toe in de onderzochte periode. De tweede groep (38,9%), waarin jongens ook enigszins oververtegenwoordigd waren (55,9%), scoorde ook hoog op pesten, maar wel significant lager dan de eerste groep. De derde en grootste groep (49,6%), met daarin meer meisjes (65,1%), scoorde consistent laag op pesten.

### *Samenvattend*

Voor het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs geldt dat zowel pesten als gepest worden over langere perioden stabiel kunnen zijn, maar er zijn ook kinderen voor wie dat niet het geval is. Bij de overgang naar de middelbare school

is er vaak een kortdurende toename van pesten, die mogelijk te maken heeft met de strijd om een hoge positie in de (nieuwe) sociale hiërarchie. Wanneer de hiërarchie weer enigszins gevormd is, zet gewoonlijk weer een daling in. Waarschijnlijk komt er een moment waarop de meeste kinderen hun nieuwe posities accepteren. Intussen blijft er een kleine groep kinderen (meer jongens dan meisjes) voor wie pesten en/of gepest worden een constante is. Het blijkt dat met name deze kinderen veel problemen ervaren, zoals in de volgende paragraaf (1.9) aan de orde komt.

### 1.9 Problemen: antecedenten en consequenties van pesten

Nog steeds hoor je mensen beweren dat het allemaal wel meevalt met dat pesten en dat je van een beetje gepest worden in de klas sterker wordt. Mogelijk is dat het geval voor kinderen die ooit incidenteel gepest werden en zich daar vervolgens aan wisten te onttrekken. We zullen zien dat het geen pas geeft over langdurig gepest worden lichtvaardig te oordelen.

De meeste studies die zijn verricht naar problemen van slachtoffers zijn correlatieve van aard. Het gaat dus eerder om gelijktijdige samenhangen dan om gevolgen of consequenties. Het ligt wel voor de hand om te denken in termen van consequenties, maar in werkelijkheid ligt het toch wat ingewikkelder. Het kan ook om antecedenten gaan, dat wat voorafgaat aan het pesten. Een voorbeeld. Uit onderzoek blijkt dat kinderen die niet angstig of depressief waren aan het begin van het schooljaar en in de daaropvolgende periode gepest werden, angstiger en depressiever waren geworden. Maar wie al depressief of angstig was, liep een verhoogd risico om gepest te gaan worden en daardoor nog veel angstiger en depressiever te worden (Fekkes, Pijpers, Fredriks, Vogels & Verloove-Vanhorick, 2006; Reijntjes, Kamphuis, Prinzie & Telch, 2010). Emotionele problemen zoals angst en depressie kunnen dus zowel een antecedent als een consequentie zijn van gepest worden.

We beginnen met een bespreking van de problemen van slachtoffers en vervolgens dan met de problemen van omstanders, daders en daders-slachtoffers.

#### *Slachtoffers*

Het behoeft geen betoog dat bij herhaling gepest worden geen pretje is voor degenen die dat overkomt. Victimisatie is in verband gebracht met eenzaamheid, depressie, lagere zelfwaardering en angst (Hawker & Boulton, 2000; meta-analyse), geringe sociale aanpassing, tot uiting komend in weinig sociale contacten, minder vrienden (Hodges, Malone & Perry, 1997), afwijzing door de andere kinderen in de klas (Goossens et al., 2006; Salmivalli et al., 1996) en een geringe betrokkenheid op anderen, een scala aan fysieke klachten (buikpijn, bedplassen, slecht slapen, weinig eetlust, vermoeidheid en spanningen; Fekkes et al., 2006; Gini, 2008), verminderde schoolprestaties (Nakamoto & Schwartz,

2010; meta-analyse), spijbelen (Buhs, Ladd & Herald, 2006; Iyer, Kochenderfer-Ladd, Eisenberg & Thompson, 2010; Schwartz, Hopmeyer Gorman, Nakamoto & Toblin, 2005), psychotische symptomen (Schreier et al., 2009) en zelfs suïcidale gedachten en pogingen tot zelfdoding (Van Geel, Vedder & Tanilon, 2014; meta-analyse). Kortom, het effect van victimisatie kan vrijwel elk domein betreffen.

Bovendien blijkt dat deze verbanden zich niet alleen gelijktijdig voordoen, maar ook – zo wijzen longitudinale studies uit – veel later nog (Reijntjes et al., 2010; meta-analyse). Uit een meta-analyse van Ttofi en collega's (Ttofi, Farrington, Losel & Loeber, 2011) bleek dat de kans op depressie ook op de zeer lange termijn (tot 36 jaar later; gemiddelde follow-up periode ruim 9 jaar) significant hoger was bij slachtoffers dan bij kinderen die op jonge leeftijd niet werden gepest. De indruk dat victimisatie en langdurende problemen samenhangen, wordt ook bevestigd door studies waarin volwassenen naderhand zijn geïnterviewd over de victimisatie in hun jeugd (Rivers, 2001; Schäfer et al., 2004).

Behalve internaliserende problemen zijn er ook diverse studies die wijzen op externaliserende gedragsproblemen (agressie, irritant en storend gedrag naar anderen) als gevolg van of mede aanleiding gevend tot victimisatie (meta-analyse; Reijntjes et al., 2011). Evenals bij internaliserende problemen zijn ook hier aanwijzingen dat de verbanden tussen victimisatie en problemen beide kanten uitgaan: van problemen naar victimisatie en van victimisatie naar problemen. Met andere woorden: zowel internaliserende als externaliserende problemen zijn antecedenten én consequenties van victimisatie. Deze wederzijdse invloeden suggereren een vicieuze cirkel die bijdraagt aan de vaak hoge stabiliteit van victimisatie. Dat slachtoffers zowel internaliserende als externaliserende problemen kunnen hebben, wijst erop dat het bij slachtoffers niet om een homogene groep hoeft te gaan. Sommige slachtoffers zijn rustige, ietwat teruggetrokken kinderen, soms gaat het om kinderen die emotioneel en agressief reageren op de pesterijen en daarnaast zijn er nog de dader-slachtoffers – kinderen die de twee rollen combineren. Overigens lijken de verschillende typen slachtoffers wel te kampen met dezelfde problemen (Vermande et al., 2008).

Hoewel duidelijk is dat gepest worden gepaard gaat met een breed scala aan problemen voor het slachtoffer, is tot op heden niet onderzocht of elke vorm van pesten (slaan, afpakken, beledigen, buitensluiten, zwartmaken) dezelfde effecten met zich meebrengt. Het ligt eigenlijk voor de hand dat dat niet zo is. We vermoeden dat vooral sociale isolatie ('ostracism'; Williams, 2007) kinderen zwaar zal treffen, omdat deze vorm van pesten hen berooft van contacten met leeftijdgenoten. Van der Wal en collega's toonden in een grote steekproef ( $N= 4811$ ) van Nederlandse kinderen tussen 9 en 13 jaar aan dat indirect pesten, vergeleken met direct pesten, gepaard gaat met meer depressie en suïcidale gedachten (Van der Wal, De Wit & Hirasing, 2003).

Je zou verwachten dat het slechter gaat met stabiele slachtoffers dan met slachtoffers voor wie die rol maar tijdelijk is. Juvonen, Nishina en Graham (2000) vonden inderdaad dat stabiele slachtoffers (in twee opeenvolgende jaren als zodanig geclassificeerd) zich eenzamer voelden en een negatiever zelfbeeld hadden dan kinderen die eerst wel en later niet slachtoffer waren. Ook Smith, Talamelli, Cowie, Naylor en Chauhan (2004) rapporteerden verbeteringen bij kinderen die bij een tweede meting geen slachtoffer meer waren. Nederlands onderzoek (Scholte et al., 2007) wijst in dezelfde richting: geen ernstige effecten bij kinderen die op de basisschool wel, maar drie jaar later niet langer slachtoffer waren. Volgens Kochenderfer-Ladd en Wardrop (2001) ondersteunen deze bevindingen de *stop-hypothese*, die stelt dat de psychosociale problemen vaak verdwijnen zodra de victimisatie stopt.

### *Omstanders*

Nishina en Juvonen (2005) deden onderzoek naar de effecten van pesten op zowel slachtoffers als omstanders, en gingen na of er voor slachtoffers een troostende werking van uitgaat als je ziet dat anderen ook vaak gepest worden ('gedeelde smart is halve smart'). Ze vroegen kinderen direct na school te noteren wat ze zoal overdag op school beleefden en vooral hoe ze zich op dat moment voelden. Uit de resultaten bleek dat slachtoffers zich vernederd voelden en dat zowel slachtoffers als getuigen angstig waren als er sprake was van pestincidenten. Pesten is kennelijk niet alleen schadelijk voor slachtoffers; ook de omstanders worden bang voor een mogelijke aanval van de daders. Ander onderzoek (Rivers, Potteat, Noret & Ashurst, 2009) toont ook aan dat getuige zijn van pesten negatieve effecten heeft op diverse indicatoren van psychisch welbevinden. In het onderzoek van Nishina en Juvonen had voor slachtoffers het getuige zijn van de victimisatie van een ander kind wél een verzachtend effect. Slachtoffers rapporteerden dat ze zich dan minder vernederd en boos voelden. Die verzachtende werking van (het waarnemen van) andere slachtoffers bleek ook uit het onderzoek van Sentse en collega's. Zij vonden dat de negatieve gevolgen voor slachtoffers minder sterk zijn naarmate er meer kinderen worden gepest in een klas (Sentse, Scholte, Salmivalli & Voeten, 2007).

### *Daders en dader-slachtoffers*

Agressie, met name de koele berekenende agressie waarvan daders van pesten zich bedienen, levert gewoonlijk voordeel op. Daders krijgen vaak hun zin en hebben vaak de beschikking over de leukste plaatsen en spullen (zie Reijntjes et al., 2013b). Een belangrijke vraag is of daders en dader-slachtoffers net als slachtoffers ook problemen ervaren.

Onderzoek bij daders wijst in de eerste plaats vaak op sociale problemen bij deze kinderen. In het al eerdergenoemde onderzoek van Scholte et al. (2007)

bleken daders in sociaal opzicht minder goed te functioneren, minder geliefd te zijn bij leeftijdgenoten, minder vrienden te hebben, agressief en storend gedrag te vertonen en weinig coöperatief te zijn. Deze sociale problemen golden met name voor stabiele daders, dat wil zeggen zij die zowel bij de eerste als de tweede meting als dader werden geclassificeerd. Kinderen die bij de eerste meting (nog) geen dader waren of bij de tweede meting niet langer dader waren, toonden deze problemen niet of minder. Dit lijkt de eerdergenoemde stophypothese bij slachtoffers ook voor daders te ondersteunen.

Naast sociale problemen rapporteren onderzoekers bij daders ook gedragsproblemen. Nansel en collega's (2001; 12 tot 15 jaar; meer dan 15.000 leerlingen in de Verenigde Staten) onderzochten gedragsproblemen bij daders, en ook hoe die verschilden van die van dader-slachtoffers en slachtoffers. Daders rookten en dronken vaker; ze presteerden slechter op school en hun beoordeling van het klimaat op school was negatiever. Anders dan slachtoffers voelden ze zich echter niet sociaal geïsoleerd. Dader-slachtoffers hadden én meer gedragsproblemen én voelden zich meer alleen staan in de groep. Een tweede studie van Nansel et al. (2004; zelfde leeftijdsgroep; meer dan 100.000 leerlingen uit 28 verschillende landen) bracht soortgelijke verschillen aan het licht tussen daders, slachtoffers en dader-slachtoffers. Vermeldenswaard is hier nog dat daders en dader-slachtoffers vaker een wapen bij zich hadden.

Meer algemeen geldt dat in diverse studies is gevonden dat de dader-slachtoffers van alle groepen de meeste problemen vertonen. Ze scoren hoog op zowel agressie als depressie en scoren laag op prosociaal gedrag, zelfcontrole, zelfwaardering en sociale acceptatie door leeftijdgenoten (Hanish & Guerra, 2004; Salmivalli & Peets, 2009; Schwartz, 2000). In meerdere onderzoeken bleken dader-slachtoffers tot de minst geliefde kinderen van de klas te behoren (Batsche & Knoff, 1994; Schwartz, 2000).

Internaliserende problemen, zoals bij slachtoffers en dader-slachtoffers, komen bij daders minder voor. Deze problemen worden bij daders met name gevonden in studies waarbij zowel actief pesten als internaliserende problemen met zelfrapportages zijn onderzocht (Bouman et al., 2012). De veronderstelling dat daders een lage zelfwaardering hebben, en zouden pesten om die zelfwaardering te verhogen, wordt in onderzoek doorgaans niet ondersteund (Salmivalli & Peets, 2009).

De meest ernstige problemen bij daders zijn gevonden in longitudinale studies over langere tijd. Longitudinale studies naar agressie vanaf de kindertijd tot aan de volwassenheid hebben duidelijke verbanden aangetoond tussen agressie in (met name) de late adolescentie en delinquentie, vooral geweldsmisdrijven. Vaak waren deze adolescenten al in hun kindertijd agressief en actieve daders (Loeber & Hay, 1994, 1997). Ook Whitney en Smith (1993), Olweus (1992) en Ttofi en collega's (Ttofi, Farrington, David & Losel, 2012; meta-analyse) hebben een verband gevonden tussen pesten en later crimineel gedrag. Dit traject van pesten naar delinquentie is voor jongens sterker dan voor meisjes.

Tegenover onderzoeken die laten zien dat ouders problemen hebben, staan diverse studies waaruit dat niet overtuigend blijkt. Reijntjes et al. (2013b) hebben expliciet gekeken naar de kosten en baten van pesten. Zij vonden in een longitudinaal onderzoek (van groep 6 naar groep 8) dat ouders weliswaar niet erg geliefd waren bij klasgenoten, maar dat ouders zelf geen problemen op sociaal gebied ervoeren: ze voelden zich wel degelijk sociaal geaccepteerd en waren tevreden over het aantal vrienden dat ze hadden. Ook hadden ze niet meer last van internaliserende problemen (angst en depressie) dan hun leeftijdgenoten die niet pesten. Bovendien hadden ouders baat bij hun gedrag: ze waren populair, kregen vaak hun zin en hadden meer dan anderen de beschikking over schaarse middelen (zoals de leukste spullen en de beste plaatsen als er wat te doen is in de klas). Dat laatste is ook in ander onderzoek gevonden (Olthof et al., 2011). De onderzoekers concludeerden dan ook dat de opbrengsten van pesten de kosten overtreffen. Hierdoor zullen de meeste pesters niet of nauwelijks gemotiveerd zijn hun gedrag te veranderen.

### *Samenvattend*

Betrokkenheid bij pesten, als slachtoffer, omstander, vader of vader-slachtoffer, gaat gepaard met een reeks van problemen. Slachtoffers hebben vooral te maken met internaliserende problemen, maar kunnen ook externaliserende problemen hebben. Deze problemen kunnen een gevolg zijn van gepest worden; maar bij kinderen die aanvankelijk niet gepest worden kunnen ze ook een risicofactor vormen voor (later) slachtofferschap. Omstanders voelen zich vaak angstig en onprettig als ze getuige zijn van pesten. Ouders hebben nogal eens problemen in de sociale relaties met leeftijdgenoten en vertonen vaak (externaliserende) gedragsproblemen. Vader-slachtoffers hebben de meeste problemen. Voor hen gelden zowel de problemen van slachtoffers als die van ouders. Voor zowel slachtoffers als ouders lijkt de stophypothese van toepassing: als slachtoffers niet meer gepest worden en ouders stoppen, dan doen de problemen zich vaak niet meer voor. Ouders die in de late adolescentie nog pesten, lopen op langere termijn een verhoogd risico om delinquent gedrag te gaan vertonen. Ook slachtoffers kunnen jaren later nog nadelige gevolgen van het gepest worden ondervinden. Er zijn ook studies die geen duidelijke aanwijzingen vinden voor internaliserende problemen bij ouders (vanuit hun eigen perspectief). Ouders kunnen zelf juist meer voordelen dan nadelen ervaren van hun pestgedrag.

## 1.10 Cyberpesten (Katrien Van Cleemput en Heidi Vandebosch)

### *Definitie en kenmerken*

Volgens de vaak geciteerde definitie van Smith et al. (2008, p. 376) is cyberpesten of digipesten 'an aggressive, intentional act carried out by a group or



individual, using electronic forms of contact, repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself'. Cyberpesten onderscheidt zich dus van traditioneel pesten doordat er wordt gepest met behulp van digitale communicatiemiddelen zoals computers en mobiele telefoons. Enkele voorbeelden van cyberpesten zijn: een beledigende sms sturen, een gênante foto online plaatsen of een haatpagina aanmaken op een sociale netwerksite.

Waarom is er een aparte paragraaf over cyberpesten nodig? Onderzoek heeft aangetoond dat er een grote mate van overlap is tussen cyberpesten en traditioneel pesten. Zo zijn slachtoffers van cyberpesten ook vaak slachtoffers van traditioneel pesten en daders van cyberpesten zijn ook vaak daders van traditioneel pesten. Cyberpesten blijkt in heel wat gevallen zelfs een voortzetting te zijn van het pesten dat bijvoorbeeld in een schoolcontext plaatsvindt (Wegge, Vandebosch & Eggermont, 2013). Dit verklaart wellicht ook waarom een programma zoals *KiVA*, dat niet speciaal ontwikkeld is om cyberpesten tegen te gaan, in Finland ook leidt tot een vermindering van deze vorm van pesten (Kärnä et al., 2013).

Toch zijn er punten waarop cyberpesten zich duidelijk onderscheidt van traditioneel pesten en die uitnodigen tot specifieke maatregelen. Zo kunnen cyberpesterijen 24/7 plaatsvinden, van elke fysieke locatie, anoniem en voor een (potentieel) wereldwijd (internet)publiek (Heirman & Walrave, 2008). Ze zijn vrijwel uitsluitend online te observeren en de dader probeert zijn of haar identiteit in vele gevallen te verbergen. Cyberpesterijen vallen daardoor dikwijls buiten de radar van leerkrachten en schooldirecties. Daarom is er voor de aanpak van cyberpesten een belangrijkere rol weggelegd voor actoren zoals ouders, Internet Service providers en de (cyber)politie (zie paragraaf 8.4).

Cyberpesten veronderstelt niet alleen een verschuiving wat betreft (het belang van) de verschillende betrokken partijen, maar creëert ook inhoudelijke uitdagingen voor programma's die deze vorm van pesten willen bestrijden. Voorlichtingsactiviteiten bijvoorbeeld, moeten inspelen op de typische aspecten van cyberpesten en van de online wereld in het algemeen. Daders moeten bijvoorbeeld weten dat hun acties 'onuitwisbaar' zijn; potentiële slachtoffers moeten instructies krijgen over hoe ze zich 'technisch' tegen cyberpesten kunnen beschermen, bijvoorbeeld door hun privacysettings zo in te stellen dat de kans op misbruik beperkt blijft. Op dit vlak sluiten acties tegen cyberpesten dan ook aan bij ruimere acties rond e-safety en digitale geletterdheid, of – binnen scholen – de ICT eindtermen.

### *Meetwijze*

De wetenschappelijke literatuur over cyberpesten laat zien dat prevalentiecijfers over cyberpesten vaak gebaseerd zijn op zelfrapportages. Aan de hand van gestandaardiseerde vragenlijsten wordt gepeild naar de betrokkenheid als slachtoffer, dader en omstander bij cyberpesten. Er is vooralsnog geen internationaal gevalideerd instrument (Berne et al., 2013). De manier waarop wordt

gemeten, kan dus sterk verschillen. In sommige studies wordt rechtstreeks aan jongeren gevraagd of ze betrokken waren bij cyberpesten (eventueel na definitie van het begrip). In andere onderzoeken wordt een reeks concrete gedragingen aan jongeren voorgelegd (bijvoorbeeld iemand beledigen via sms, iemand opzettelijk virussen toesturen via de computer). Peilingen waarbij jongeren zelf wordt gevraagd of ze betrokken waren bij cyberpesten leveren vaak lagere prevalentiecijfers op dan peilingen die meten aan de hand van concrete gedragingen. Voorts zorgen ook de gekozen referentieperiode (bijvoorbeeld 'ooit' iemand gepest via internet of gsm versus 'tijdens de laatste zes maanden' iemand gepest via internet of gsm), de leeftijdsgroep die men bevaart (jongere kinderen, adolescenten, universiteitsstudenten) en het soort survey (bijvoorbeeld individueel of klassikaal; online of met pen en papier) voor zeer grote variaties in prevalentiecijfers (Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner, 2014; Tokunaga, 2010).

### *Prevalentie*

Meta-analyses en reviewstudies van bestaand onderzoek naar cyberpesten bij jongeren geven aan dat de cijfers voor slachtofferschap (Kowalski et al., 2014) meestal variëren tussen de 10 en 40%. Voor daderschap (Patchin & Hinduja, 2012) is die range vergelijkbaar (tussen 3 en 44,1%). In Nederland is er het afgelopen decennium een aantal grootschalige studies naar de prevalentie van cyberpesten uitgevoerd door de Open Universiteit (Dehue, Bolman & Völlink, 2008; Dehue, 2013), in het kader van het EU Kids Online project (Sonck & de Haan, 2011), en door het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS, 2013). Deze studies laten zien dat 4 tot 25% van de jongeren (tussen 9 en 19 jaar) gepest werd via internet of mobiele telefoon en dat 3 tot 16% anderen via deze weg had gepest. Studies waarin zowel de prevalentie van traditioneel als van cyberpesten op een eenzelfde manier is gemeten (zie bijvoorbeeld Smith et al., 2008; Wegge, Vandebosch & Eggermont, 2013), tonen aan dat traditioneel pesten frequenter voorkomt dan cyberpesten. In vergelijking met traditioneel pesten is cyberpesten ook een vorm die meer typisch is voor adolescenten dan voor jongere kinderen (Tokunaga, 2010). De gegevens over de relatie tussen cyberpesten en geslacht zijn niet eenduidig (Kowalski et al., 2014).

### *Problemen die met cyberpesten samenhangen*

Studies naar de impact van cyberpesten maken duidelijk dat deze vorm van pesten met dezelfde soort psychologische en schoolgerelateerde problemen samenhangt als traditioneel pesten. Slachtoffers van cyberpesten ervaren meer stress, depressieve symptomen en sociale angst (Kowalski et al., 2014). Zij hebben ook een negatiever zelfbeeld en sterkere zelfmoordneigingen (Hinduja & Patchin, 2010). Hoewel de concrete gevolgen van cyberpesten variëren afhankelijk van de specifieke vorm van cyberpesten en de weerbaarheid van de getroffen

jongeren (Staude-Müller, Hansen & Voss, 2012), blijkt de gemiddelde impact van cyberpesten wel groter te zijn dan die van traditioneel pesten (Campbell, Spears, Slee, Butler & Kift, 2012). De specifieke kenmerken van cyberpesten zouden dit kunnen verklaren: het 24/7 karakter, het potentieel wereldwijde publiek, anoniem opererende daders en digitale producten (zoals foto's en teksten) die niet of nauwelijks goed te verwijderen zijn.

Aanwijzingen voor problemen die samenhangen met ouderschap bij cyberpesten zijn minder omvangrijk. De meeste studies associëren ouderschap vooral met problematisch externaliserend gedrag, zoals drank- en middelengebruik en spijbelen. Jongeren die zowel slachtoffer als dader van cyberpesten zijn, scoren hoog op internaliserende (bijvoorbeeld depressie) en externaliserende problematiek (bijvoorbeeld gedragsproblemen) (Voor een overzicht van deze studies, zie Kowalski et al., 2014). Dit komt overeen met wat is gevonden voor traditioneel pesten: dader-slachtoffers zijn zowel reactief-agressief als angstig (Didden et al., 2009).

## 1.11 Samenvatting en conclusie

In dit hoofdstuk hebben we willen aangeven waarom het belangrijk is aandacht te besteden aan pesten. Diverse onderwerpen en vragen passeerden daarbij de revue. Wat is pesten? Pesten is de herhaalde en intentionele agressie van sterkeren tegenover zwakkeren in een groep. Hoe ziet pesten eruit, dat wil zeggen welke uitingsvormen zijn er? Hier is een onderscheid aangebracht tussen direct (fysiek, materieel, verbaal) pesten, relationeel (indirect of sociaal) pesten (roddelen, in een kwaad daglicht stellen, buitensluiten) en cyberpesten. Hoeveel kinderen zijn bij pesten betrokken? Cijfers over prevalentie verschillen, mede afhankelijk van de meetmethode, maar zeker 10% is actief als dader, zo'n 10 tot 15% van de kinderen is slachtoffer, en ongeveer 4% is dader-slachtoffer. De afgelopen jaren lijkt de prevalentie in Nederland licht te zijn gedaald. Jongens zijn vaker dader van pesten en vertonen een groter repertoire aan pestgedragingen. Op de basisschool komen directe vormen van pesten het meest voor. Vanaf de middelbare school neemt deze vorm duidelijk af, met name fysiek pesten, terwijl relationele vormen juist toenemen, evenals seksueel en digitaal pesten. Onderzoek naar stabiliteit en longitudinale ontwikkelingen toont aan dat voor sommigen pesten of gepest worden een constante is in hun leven. Voor de meeste anderen gelukkig niet. Een laatste vraag was in hoeverre pesten problemen met zich meebrengt voor slachtoffers en daders. Het gaat niet goed met slachtoffers. Victimisatie kan gepaard gaan met problemen op allerlei terreinen: sociale, psychische, fysieke en schoolse. Die problemen kunnen voortduren tot in de volwassenheid. Belangrijk is dat het hebben van problemen ook het gevaar op gepest worden vergroot. Sommige studies suggereren dat daders – vanuit hun eigen perspectief – op de korte termijn meer voordelen (dominantie, populariteit) dan nadelen van pesten ondervinden. Op de langere termijn lopen ze het risico op ernstig externaliserend gedrag (geweld, criminaliteit), tenzij ze

hun gedrag aanpassen en stoppen met pesten. Dat laatste lijkt relatief vaak te gebeuren in de late adolescentie. Hoewel ouders niet geliefd zijn bij klasgenoten, lijken ze daar zelf betrekkelijk weinig last van te hebben. In veel studies is geen verband tussen ouderschap en internaliserende problemen gevonden. Dat geldt echter niet voor vader-slachtoffers. Deze groep heeft te maken met zowel de problemen van slachtoffers als ouders, zonder echter van de voordelen van ouderschap te profiteren. Cyberpesten verschilt van traditioneel pesten omdat het 24 uur per dag kan plaatsvinden, meestal anoniem is en er sprake is van een (potentieel) wereldwijd publiek. Maar net als traditioneel pesten komt cyberpesten vaak voor en gaat deze vorm van pesten ook gepaard met vergelijkbare problemen bij slachtoffers en ouders. De conclusie is dan ook dat pesten een belangrijk en ernstig probleem is waarbij veel kinderen zijn betrokken. We doen kinderen te kort door pesten te negeren, het verdient onze aandacht ten volle. Het doel van dit eerste, inleidende hoofdstuk was de aard, de prevalentie, de ernst en de reikwijdte van pesten en gepest worden te laten zien. De hoofdstukken hierna diepen het verschijnsel pesten verder uit: hoe kunnen we pesten meten en welke verklaringen zijn er voor pesten, welke rol spelen de omgeving, de groep, het gezin en de school bij pesten?

## 1.12 Literatuur

- Alsaker, F.D., & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2010). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. In S.R. Jimerson, S.M. Swearer & D.L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools* (pp. 87-100). New York: Routledge.
- Analtis, F., Klein Velderman, M., Ravens-Sieberer, U., Detmar, S., Erhart, M., Herdman, M., Berra, S., Alonso, J., & Rajmil, L. (2009). Being bullied: Associated factors in children and adolescents 8 to 18 year old in 11 European countries. *Pediatrics*, *123*, 569-579.
- Archer, J., & Côté, S. (2005). Sex differences in aggressive behavior: A developmental and evolutionary perspective. In R.E. Tremblay, W.W. Hartup & J. Archer (Eds.), *Developmental origins of aggression* (pp. 425-443). New York: The Guilford Press.
- Atlas, R.S., & Pepler, D.J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, *92*, 86-99.
- Baar, P. (2012). *Peer aggression and victimization in Dutch elementary schools and sports clubs. Prevalence, stability and approach across different contexts* (Proefschrift, Universiteit Utrecht).
- Batsche, G.M., & Knoff, H.M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, *23*, 165-174.
- Beran, T. (2008). Stability of harassment in children: Analysis of the Canadian national longitudinal survey of children and youth data. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, *142*, 131-146.
- Berne, S., Frisén, A., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Naruskov, K., Luik, P., & Zukauskienė, R. (2013). Cyberbullying assessment instruments: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, *18*, 320-334.
- Boivin, M., Petitclerc, A., Feng, B., & Barker, E.D. (2010). The developmental trajectories of peer victimization in middle to late childhood and the changing nature of their behavioral correlates. *Merrill-Palmer Quarterly*, *56*, 231-260.

- Bouman, T., Meulen, M. van der, Goosens, F.A., Olthof, T., Vermande, M.M., & Aleva, A.E. (2012). Peer and self-reports of victimization and bullying: Their differential association with internalizing problems and social adjustment. *Journal of School Psychology, 50*, 759-774.
- Buhs, E.S., Ladd, G.W., & Herald, S.L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology, 98*, 1-13.
- Camodeca, M., Goossens, F.A., Meerum Terwogt, M., & Schuengel, C. (2002). Bullying and victimization among school-age children: Stability and links to proactive and reactive aggression. *Social Development, 11*, 332-345.
- Campbell, A. (1999). Staying alive: Evolution, culture, and women's intrasexual aggression. *Behavioral and Brain Sciences, 22*, 203-252.
- Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2012). Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation. *Emotional and Behavioural Difficulties, 17*, 389-401.
- Card, N.A., Stuckey, B.D., Sawalani, G.M., & Little, T.D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development, 79*, 1885-1229.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2013, 24 juli). *Een op tien jongeren gepest op internet* [Webmagazine]. Verkregen via [www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/jongeren/publicaties/artikelen/archief/2013/2013-3862-wm.htm](http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/jongeren/publicaties/artikelen/archief/2013/2013-3862-wm.htm).
- Collot d'Escury, A.L., & Dudink, A.C.M. (2010). Bullying beyond school: Examining the role of sports. In S.R. Jimerson, S.M., Swearer, & D.L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: an international perspective* (pp. 235-248. New York: Routledge.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., The HSBC Violence & Injuries Prevention Focus Group, & the HSBC Bullying Writing Group (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health, 54*, 216-224.
- Dehue, F. (2013). Cyberbullying research: New perspectives and alternative methodologies. Introduction to the special issue. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 23*, 1-6.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior, 11*, 217-223.
- Didden, R., Scholte, R.H.J., Korzilius, H., De Moor, J.M.H., Vermeulen, A., O'Reilly, M., Lang, R., & Lancioni, G.E. (2009). Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. *Developmental Neurorehabilitation, 12*, 146-151.
- Espelage, D.L., Meban, S.E., & Swearer, S.M. (2004). Gender differences in bullying: Moving beyond mean level differences. In D.L. Espelage & S.M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 15-35). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fekkes, M., Pijpers, F.I.M., Fredriks, A.M., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, S.P. (2006). Do bullied children get ill or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics, 117*, 1568-1574.
- Fekkes, M., Pijpers, F.I.M., & Verloove-Vanhorick, S.P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research, 20*, 81-91.
- Geel, M. van, Vedder, P., & Tanilon, J. (2014). Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics, 168*, 435-442.

- Gini, G. (2008). Associations between bullying behaviour, psychosomatic complaints, emotional, and behavioral problems. *Journal of Pediatrics and Child Health, 44*, 492-497.
- Goossens, F.A., Olthof, T., & Dekker, P.H. (2006). The new Participant Role Scales: Comparison between various criteria for assigning roles and indications for their validity. *Aggressive Behavior, 32*, 343-357.
- Graham, S., Bellmore, A.D., & Mize, J. (2006). Peer victimization, aggression and their co-occurrence in middle school: Pathways to adjustment problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*, 363-378.
- Graham, S., & Juvonen, J. (2001). An attributional approach to peer victimization. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 49-72). New York: Guilford.
- Hanish, L.D., & Guerra, N.G. (2004). Aggressive victims, passive victims, and bullies: Developmental continuity or developmental change? *Merrill-Palmer Quarterly, 50*, 17-38.
- Hawker, D.S.J., & Boulton, M.J. (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.
- Haynie, D.L., Nansel, T., Eitel, P., Davis Crump, A., Saylor, K., Kai, Y., & Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *The Journal of Early Adolescence, 21*, 29-49.
- Heirman, W., & Walrave, M. (2008). Assessing concerns and issues about the mediation of technology in cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 2*. Retrieved from [www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=200811401&article=1](http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=200811401&article=1)
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research, 14*, 206-221.
- Hodges, E.V.E., 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.
- Hong, J.S., & Espelage, D.L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior, 17*, 311-322.
- Hörmann, C., & Schäfer, M. (2008). Bullying im Grundschulalter: Mitschülerrollen und ihre transkontextuelle Stabilität. *Praxis der Kinderpsychiatrie und Kinderpsychologie, 58*, 110-124.
- Huitsing, G. (2014). *A social network perspective on bullying*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen (proefschrift).
- Iyer, R.V., Kochenderfer-Ladd, B., Eisenberg, N., & Thompson, M. (2010). Peer victimization and effortful control: Relations to school engagement and academic achievement. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology, 56*, 361-387.
- Jansen, P.W., Verlinden, M., Domisse-van Berkel, A., Mieloo, C., van der Ende, J., Veenstra, R., Verhulst, F.C., Jansen, W., & Tiemeier, H. (2012). Prevalence of bullying and victimization among children in early elementary school: Do family and school neighbourhood socioeconomic status matter? *BMC Public Health, 12*, 494.
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational psychology, 92*, 349-359.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., & Rimpelä, A. (2000). Bullying at school: An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence, 23*, 661-674.

- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa antibullying program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology, 105*, 535-551.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Wardrop, J.L. (2001). Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development, 72*, 134-151.
- Kowalski, R.M., Giumetti, G.W., Schroeder, A.N., & Lattanner, M.R. (2014, February 10). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, Advance online publication. doi:10.1037/a0035618.
- Kumpulainen, K., & Räsänen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school-age: Their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. An epidemiological sample. *Child Abuse and Neglect, 24*, 1567-1577.
- Ladd, G.W., & Kochenderfer-Ladd, B. (2002). Identifying victims of peer aggression from early to middle childhood: Analysis of cross-informant data for concordance, estimation of relational adjustment, prevalence of victimization, and characteristics of identified victims. *Psychological Assessment, 14*, 74-96.
- LaFontana, K.M., & Cillessen, A.H.N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multi-method assessment. *Developmental Psychology, 38*, 635-647.
- Lagerspetz, K.M.J., Björkqvist, K., & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11 to 12-year-old children. *Aggressive Behavior, 14*, 403-414.
- Lancioni, G.E. (2009). Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. *Developmental Neurorehabilitation, 12*, 146-151.
- Loeber, R., & Hay, D.F. (1994). Developmental approaches to aggression and conduct problems. In M. Rutter & D.F. Hay (Eds.), *Development through life: A handbook for clinicians* (pp. 488-516). Oxford: Blackwell.
- Loeber, R., & Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology, 48*, 371-410.
- Looze, M. de, Dorsselaer, S. van, Roos, S. de, Verdurmen, J., Stevens, G., Gommans, R., Bon-Martens, M. van, Bogt, T. ter, & Vollebergh, W. (2014). *HBSC 2013. Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Trimbos-instituut en Sociaal Cultureel Panbureau.
- Molcho, M., Craig, W., Due, P., Pickett, W., Harel-Fisch, Y., Overpeck, M., & the HBSC Bullying Writing Group (2009). Cross-national time trends in bullying behavior 1994-2006: findings from Europe and North America. *International Journal of Public Health, 54*, S225-S234.
- Monks, C.P., Smith, P.K., & Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims, and defenders in preschool: Peer, self-, and teacher reports. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology, 49*, 453-469.
- Monks, C.P., Smith, P.K., & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimisation in preschool: Social cognitive skills, executive functions and attachment profiles. *Aggressive Behavior, 31*, 571-588.
- Monks, C.P., Smith, P.K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J.L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior, 14*, 146-156.
- Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social Development, 19*, 221-242.
- Nansel, T.R., Craig, W., Overpeck, M.D., Saluja, G., Ruan, J., & the Health Behavior in School-aged Children Bullying Analyses Working Group (2004). Cross-national

- consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 158, 730-736.
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth. Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (2014). *JGZ-richtlijn Pesten*. Utrecht: Auteur.
- Nishina, A., & Juvonen, J. (2005). Daily reports of witnessing and experiencing peer harassment in middle school. *Child Development*, 76, 435-450.
- Nyland, K., Bellmore, A., Nishina, A.R., & Graham, S. (2007). Subtypes, severity and structural stability of peer victimization: What does latent class analysis say? *Child Development*, 78, 1706-1722.
- Olthof, T., & Goossens, F.A. (2008). Bullying and the need to belong: Early adolescents' bullying-related behavior and the acceptance they desire and receive from particular classmates. *Social Development*, 17, 24-46.
- Olthof, T., Goossens, F.A., Vermande, M.M., Meulen, M. van der, & Aleva, E.A. (2011). Bullying as strategic behavior: Relations with desired and acquired dominance in the peer group. *Journal of School Psychology*, 49, 339-359.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Press (Wiley).
- Olweus, D. (1992). Bullying among school children: Intervention and prevention. In R.D. Peters, R.J. McMahon & V.L. Quinsey (Eds.), *Aggression and violence throughout the life span* (pp. 100-125). Newbury Park, CA: Sage.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S.R. Jimerson, S.M. Swearer & D.L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools* (pp. 9-33). New York: Routledge.
- Patchin, J.W., & Hinduja, S. (2012). Cyberbullying: An update and synthesis of the research. In J.W. Patchin & S. Hinduja (Eds.), *Cyberbullying. Prevention and response. Expert perspectives* (pp. 13-35). New York/Oxon: Routledge
- Paul, J., & Cillessen, A.H.N. (2007). Dynamics of peer victimization in early adolescence: Results from a four-year longitudinal study. In J.E. Zins, M.J. Elias & C.A. Maher (Eds.), *Bullying, victimization and peer harassment: A handbook of prevention and intervention* (pp. 29-47). New York: Haworth Press.
- Pellegrini, A.D. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, 37, 151-163.
- Pellegrini, A.D., & Long, J.D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.
- Pepler, D.J., Craig, W.M., Conolly, J.A., Yuile, A., McMaster, L., & Jiang, D. (2006). A developmental perspective on bullying. *Aggressive Behavior*, 32, 376-384.
- Pepler, D., Jiang, D., Craig, W., & Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. *Child Development*, 79, 325-338.
- Reijntjes, A., Kamphuis, J.H., Prinzie, P., & Telch, M.J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect*, 34, 244-252.
- Reijntjes, A., Kamphuis, J.H., Prinzie, P., Boelen, P.A., Schoot, M. van der, & Telch, M.J. (2011). Prospective linkages between peer victimization and externalizing problems in children: A meta-analysis. *Aggressive Behavior*, 37, 215-222.
- Reijntjes, A., Vermande, M.M., Goossens, F.A., Olthof, T., Schoot, R. van de, Aleva, L., & Meulen, M. van der (2013a). Developmental trajectories of bullying and social dominance in youth. *Child Abuse & Neglect*, 37, 224-234.
- Reijntjes, A., Vermande, M.M., Olthof, T., Goossens, F.A., Schoot, R. van de, Aleva, L., & Meulen, M. van der (2013b). Costs and benefits of bullying in the context of the peer



- group: A three wave longitudinal analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 1217-1229.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Londen: Jessica Kingsley.
- Rivers, I. (2001). Retrospective reports of school bullying: Stability of recall and its implications for research. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 129-142.
- Rivers, I., Potteat, V.P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24, 211-223.
- Rodkin, P.C., & Berger, C. (2008). Who bullies whom? Social status asymmetries by victim gender. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 488-501.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112-120.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M., & Lagerspetz, K.M.J. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24, 205-218.
- Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Bullies, victims and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. In K.H. Rubin, W.M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 322-340). New York: Guilford Press.
- Schäfer, M., Korn, S., Brodbeck, F.C., Wolke, D., & Schulz, H. (2005). Bullying roles in changing contexts: The stability of victim and bully roles from primary to secondary school. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 323-335.
- Schäfer, M., Korn, S., Smith, P.K., Hunter, S.C., Mora-Merchán, J., Singer, M.M., & Meulen, K. van der (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 379-394.
- Scholte, R.H.J., Engels, R.C.M.E., Overbeek, G., Kemp, R.A.T. de, & Haselager, G.J.T. (2007). Stability in bullying and victimization and its association with social adjustment in childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 217-228.
- Schreier, A., Wolke, D., Thomas, K., Horwood, J., Hollis, C., Gunnell, D., & Harrison, G. (2009). Prospective study of peer victimization in childhood and psychotic symptoms in a nonclinical population at age 12 years. *Archives of General Psychiatry*, 66, 527-536.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 181-192.
- Schwartz, D., Hopmeyer Gorman, A., Nakamoto, J., & Toblin, R.L. (2005). Victimization in the peer group and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 97, 425-435.
- Sentse, M., Scholte, R., Salmivalli, C., & Voeten, M. (2007). Person-group dissimilarity in involvement in bullying and its' relation with social status. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 1009-1019.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippet, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Smith, P.K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P., & Chauhan, P. (2004). Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims, and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 565-581.
- Sonck, N., & Haan, J. de (2011). *Kinderen en internetrisico's. EU Kids Online onderzoek bij 9-16 jarige internetgebruikers in Nederland*. Den Haag: SCP.
- Staute-Müller, F., Hansen, B., & Voss, M. (2012). How stressful is online victimization? Effects of victim's personality and properties of the incident. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 260-274.

- Strohmeier, D., Wagner, P., Spiel, C., & Eye, A. von (2010). Stability and constancy of bully-victim behavior. Looking at variables and individuals. *Journal of Psychology*, 218, 185-193.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26, 277-287.
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P., David, P., & Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 405-418.
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3, 63-73.
- Underwood, M.K. (2003). *Social aggression among girls*. New York: Guilford Press.
- Veenstra, R. (2014). Groepsprocessen bij jongeren: Over pesten en ander probleemgedrag. *Kind en Adolescent*, 35, 86-99.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A.J., Winter, A.F. de, Verhulst, F., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved adolescents. *Developmental Psychology*, 41, 672-682.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B.J.H., Winter, A.F. de, Verhulst, F., & Ormel, J. (2007). The dyadic nature of bullying and victimization: Testing a dual-perspective theory. *Child Development*, 78, 1843-1854.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). Racist victimization among children in the Netherlands: The effect of ethnic group and school. *Ethnic and Racial Studies*, 25, 310-331.
- Vermande, M.M., Meulen, M. van der, Aleva, E.A., Olthof, T., & Goossens, F.A. (2011). Pesten. In M. Taal & C. Poley (Red.), *Interventies in het onderwijs: Werken aan goede verhoudingen* (pp. 71-91). Den Haag: Boom Lemma.
- Vermande, M., Aleva, L., Olthof, T., Goossens, F., Meulen-van Dijk, M. van der, Orobio de Castro, B. (2008, July). *Victims of bullying in school: Theoretical and empirical indications for the existence of three types*. Paper presented at the 20th Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioural Development (ISSBD), Würzburg, Germany.
- Wal, M.F. van der, Wit, C.A.M. de, & Hirasing, R.A. (2003). Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying. *Pediatrics*, 111, 1312-1317.
- Wang, J., Iannotti R.J., & Nansel, T.R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45, 368-375.
- Wegge, D., Vandebosch, H., & Eggermont, S. (2013). Offline netwerken, online pesten: Een sociale netwerkanalyse van cyberpesten in de schoolcontext. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 41, 15.
- Whitney, I., & Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.
- Williams, K.D. (2007). Ostracism. *Annual Review of Psychology*, 58, 425-452.
- Wolke, D., Woods, S., & Samara, M. (2009). Who escapes or remains a victim of bullying in primary school? *British Journal of Developmental Psychology*, 27, 835-851.
- Yeager, D., Fong, C.J., Lee, H.Y., & Espelage, D. (in druk). Declines in efficacy of anti-bullying programs among older adolescents: Theoretical considerations and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*. Verkregen via <https://labs.la.utexas.edu/adrg/files/2013/12/Yeager-et-al-JADP-bullying-meta.pdf>.
- Zeedyk, M.S., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B., & Lindsay, K. (2003). Negotiating the transition from primary to secondary school: Perceptions of pupils, parents and teachers. *School Psychology International*, 24, 67-79.