

De Pester in Beeld



Nicole Beerthuizen

Minor Special Educational Needs

De Pester in Beeld

Naam: Nicole Beerthuisen
Relatie: 65912
Datum: januari 2013
Begeleider: Dirk Korf
Kader: Afstudeerproject Onderwijskundig Onderzoek
Minor Special Educational Needs
Lerarenopleiding Basisonderwijs Stenden Hogeschool Groningen

Voorwoord

In het vierde jaar van de opleiding Pabo wordt er door de student een keuze gemaakt voor de Minor. De Minor die ik heb gekozen is Special Educational Needs. Voor deze minor moest er een theoretisch onderzoek gedaan worden naar de ontwikkeling van het speciaal basisonderwijs (hoofdstuk 1).

Daarnaast moet de student een onderzoek doen in de praktijk, hiervoor mag de student zelf een onderwerp kiezen. Ik heb gekozen om onderzoek te gaan doen naar de pester, met als titel 'De Pester in Beeld'. Uit persoonlijke ervaring heb ik gemerkt dat leerkrachten het moeilijk vinden om met pesten om te gaan. Aangezien er op het gebied van pesten in het algemeen en met betrekking tot de gepeste, 'het slachtoffer', al veel te vinden is in de literatuur heb ik besloten om mijn onderzoek te richten op 'de pester'. Waarom gaat iemand pesten? Heeft een kind aanleg om pester te worden? Hoe moet een pester aangepakt worden? Om dit te onderzoeken ben ik in de literatuur gaan kijken naar de kenmerken van de pester en de aanpak van de pester (hoofdstuk 2). Vervolgens ben ik in de praktijk gaan kijken of de leerkracht de pester kan signaleren aan de hand van gegeven kenmerken en of de leerkracht de pester aanpakt, zoals dit in de literatuur is beschreven. Deze gegevens zijn vervolgens verwerkt (hoofdstuk 3) en op basis hiervan is een conclusie (hoofdstuk 4) geformuleerd.

In het laatste hoofdstuk wordt de verantwoording voor dit onderzoek uiteen gezet.

Dit alles bij elkaar vormt de scriptie voor het afronden van de minor in het vierde jaar.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Special Educational Needs	6
1.1 Ontwikkelingen in het Onderwijs tot 1985	8
1.2 Weer Samen Naar School	10
1.3 1-zorgroute	11
1.4 Passend onderwijs	12
1.5 Wetgeving	12
1.5.1 Wet op het Primair Onderwijs 1998	12
1.5.2 Speciaal Basisonderwijs (SBO)	13
1.5.3 Speciaal Onderwijs	13
1.5.4 Indicatiestelling	14
1.5.5 Leerling Gebonden Financiering	14
1.5.6 Het landelijk onderwijsachterstandenbeleid	15
1.5.7 Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten	16
1.5.8 De Wet Gelijke Behandeling op grond van Handicap of Chronische ziekte	16
1.5.9 Landelijke Pedagogische Centra	17
1.6 Conclusie	18
Hoofdstuk 2 De Pester in Beeld	19
2.1 Wet en Regelgeving	22
2.2 Pesten	23
2.2.1 Oorzaken van pestgedrag	24
2.2.2. Gevolgen van pesten	25
2.3 De pester	26
2.3.1 Kenmerken	26
2.3.2 Oorzaken	27
2.3.3 Gevolgen	28
2.4 De Aanpak	28
2.4.1 Aanpak in de klas	28
2.4.2 Het vijf-sporenbeleid	29
2.4.3 Betrekken van ouders	30
2.4.4 Wat niet te doen	30
2.4.5 Een aantal suggesties	30
2.4.6 Rehabilitatie	30
2.5 Conclusie	31
Hoofdstuk 3 Praktijkonderzoek	34
3.1 Enquête Deel 1	34

3.2 Enquête deel 2.....	36
3.2.1 Antwoorden	36
3.2.2 Uitkomsten	36
3.2.3 Conclusie	38
3.3 Enquete deel 3.....	39
3.3.1 Casus.....	39
3.3.2 Filmpje.....	39
3.3.3 De pester?	39
3.3.4 De aanpak	39
3.3.5 Het resultaat.....	41
Hoofdstuk 4 Conclusie	44
4.1 Conclusie theorie.....	44
4.2 Conclusie Praktijk.....	45
4.3 Conclusie hoofdvraag.....	46
Hoofdstuk 5 Verantwoording	48
5.1 Doelstelling	50
5.2 Onderzoek.....	50
5.2.1 Betrouwbaarheid	51
5.2.2 Validiteit	51
5.2.3 Instrument	51
5.3 Instrument	52
Literatuurlijst	53
Hoofdstuk 1: Special Educational Needs	53
Hoofdstuk 2: Pester in Beeld	53
Bijlagen	56

Special Educational Needs

De ontwikkeling van het Speciaal onderwijs in Nederland

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Special Educational Needs	8
1.1 Ontwikkelingen in het Onderwijs tot 1985	8
1.2 Weer Samen Naar School	10
1.3 1-zorgroute	11
1.4 Passend onderwijs	12
1.5 Wetgeving	12
1.5.1 Wet op het Primair Onderwijs 1998	12
1.5.2 Speciaal Basisonderwijs (SBO)	13
1.5.3 Speciaal Onderwijs	13
1.5.4 Indicatiestelling	14
1.5.5 Leerling Gebonden Financiering	14
1.5.6 Het landelijk onderwijsachterstandenbeleid	15
1.5.7 Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten	16
1.5.8 De Wet Gelijke Behandeling op grond van Handicap of Chronische ziekte ..	16
1.5.9 Landelijke Pedagogische Centra	17
1.6 Conclusie	18

Hoofdstuk 1 Special Educational Needs

De ontwikkeling van het zorgonderwijs is continu in beweging.

In dit hoofdstuk zal de geschiedenis van het speciaal onderwijs worden beschreven.

Het hoofdstuk zal ingedeeld zijn in de ontwikkeling van het speciaal onderwijs vanaf 1790 tot nu. Vervolgens zal er een paragraaf volgen over de Wetgeving, het hoofdstuk zal worden afgesloten met een conclusie.

1.1 Ontwikkelingen in het Onderwijs tot 1985

In het jaar 1790 wordt de eerste 'speciale' school in Nederland geopend door de Groningse predikant Guyot. Deze school, gevestigd in Groningen, richtte zich op het onderwijs aan dove kinderen, maar ook zwakzinnige kinderen bezochten deze instelling. Ongeveer 20 jaar later wordt er in Amsterdam een school voor blinde kinderen opgericht. Hierna ligt de ontwikkeling van nieuwe scholen op dit gebied stil tot 1855. In dit jaar richt Van Koetsveld een school op voor de ernstig verstandelijk gehandicapten, de zogenaamde 'idiotenschool'.

Pas na de eeuwwisseling, wanneer er in 1901 de Wet op Leerplicht wordt ingesteld, is er meer behoefte aan speciale onderwijsvoorzieningen. De overheid realiseert zich dat zij meer initiatief moeten nemen in het onderwijs aan gehandicapte kinderen en dit niet over kan laten aan particuliere instellingen.

De veranderde opstelling van de overheid komt in 1920 tot 1985 tot uiting in de Lager Onderwijswet van De Visser. Deze wet stelt dat "buitengewoon onderwijs wordt gegeven in scholen, bestemd voor kinderen, die wegens ziekte of lichaamsgebreken of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en met vrucht het gewoon onderwijs te volgen of wier gedrag het noodzakelijk maakt buitengewoon onderwijs te doen volgen". De uitwerking hiervan wordt geregeld door middel van Koninklijke Besluiten (KB). Het KB van 1923 heeft het buitengewoon onderwijs in Nederland tot 1949 vastgelegd, voorzien van een aantal wijzigingen en uitbreidingen.

Vanaf 1923 zijn er scholen voor (zeer) moeilijk lerende, dove, blinde en slechthorende kinderen. In 1931 komen hier, door een aanvullingsbesluit, de scholen voor zeer moeilijk opvoedbare kinderen en lichamelijk gehandicapte kinderen bij in het KB. Hierdoor wordt het streven naar differentiatie van de pedagogische en didactische zorg voor kinderen, die het reguliere onderwijs niet kunnen volgen, mogelijk gemaakt. Tijdens de Tweede Wereldoorlog is er echter nog geen oplossing voor de kinderen die niet op één van deze scholen geplaatst kunnen worden, omdat zij niet volledig voldoen aan de betreffende eisen. Een deel wordt door particuliere initiatieven ingevuld. Door het KB Buitengewoon Lager Onderwijs van 1949 is dit wel mogelijk. Het besluit van 1949 wordt gezien als de afsluiting van een ontwikkelingsfase van het buitengewoon onderwijs.

De belangrijkste maatregel van het KB 1949 is de mogelijkheid tot het oprichten van scholen voor kinderen met leer- en opvoedingsproblemen. Het KB van 1949 toont hiermee een voorsprong op de ontwikkeling van de maatschappij door scholen op te richten met onderwijsvoorzieningen, zonder dat er over enige ervaring in de categorie 'leer- en opvoedingsproblemen' wordt beschikt. Zowel in het buitenland als in eigen land komt de vakliteratuur, door o.a. Bladergroen (1949), Krabbe (1951), Schenk en Korndörfer (1951), Nanninga-Boon (1951), Hallahan & Cruickshank (1973), voor deze leerlingen pas later.

Vanaf het KB van 1928 is het aantal leerlingen binnen het speciaal onderwijs enorm gegroeid.

Jaar	Aantal leerlingen
1928	8.099
1938	14.166
1948	23.880
1958	49.545
1968	70.488

De enorme groei vanaf 1948 heeft met name te maken met de uitbreiding van scholen voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden.

In 1967 komt er een nieuwe KB dat het oude van 1949 vervangt. Dit KB zorgt ervoor dat er scholen voor de Zeer Jeugdigen (kinderen van 3 tot 7 jaar) geopend kunnen worden. Deze scholen richten zich op de kinderen waarbij vroegtijdig een ontwikkelingsachterstand is geconstateerd. De scholen bieden pedagogische en didactische hulp aan. Daarnaast legt het KB van 1967 een basis voor de ontwikkeling van het speciaal voortgezet onderwijs voor kinderen vanaf 12 jaar.

Het KB van 1967 verscherpt de eisen van de toelatingscommissie, waar elke school sinds het KB van 1949 over moet beschikken. De toelatingscommissie moet nu tenminste bestaan uit de directeur van de desbetreffende school, een medicus en een psycholoog of orthopedagoog.¹

Kentering Onderwijsbeleid

Voor het KB van 1967 waren de onderwijsdeskundigen zeer content met de stijgende groei van het speciaal onderwijs. Eind jaren zestig veranderde dit beeld en kwamen er steeds meer discussies op gang met betrekking tot de plaats, functie en omvang van het speciaal onderwijs. Van Kemenade, onderwijsminister in deze periode, maakte in zijn Contourennota (1975) een aantal knelpunten rondom het speciaal onderwijs duidelijk. Eén van deze knelpunten was dat de gehandicapte kinderen in een isolement zouden raken door hun verblijf in speciale scholen. Door dit isolement werden zij niet in de maatschappij geïntegreerd.

Ten tweede beschikte het reguliere onderwijs niet over de materiële voorzieningen, kennis en ervaringen om kinderen met een beperking adequaat te begeleiden. Dit leidde tot het doorsturen van deze kinderen naar het speciaal onderwijs, waar het derde knelpunt ontstond: er waren geen duidelijke toelatingscriteria. Het gevolg hiervan was dat kinderen met dezelfde problemen vaak onderverdeeld werden in verschillende soorten speciaal onderwijs.

Als vierde en laatste probleem werd er geconstateerd dat er te weinig onderling contact was tussen het reguliere en het speciale onderwijs, waardoor het onderwijs dat werd gegeven niet op elkaar werd afgestemd.

In de Nota Speciaal Onderwijs van 1977 werden beleidsmaatregelen genomen voor de korte termijn in tegenstelling tot de Contourennota, waarin de ideeën van toepassing waren op de lange termijn. In de Nota Speciaal Onderwijs was aandacht voor de verbetering van het onderwijs aan kinderen op speciale scholen en vergroting van de bijdrage van het regulier onderwijs aan de zorg voor kinderen met problemen.

Deze nota had betrekking op de verbetering van de toelatingseisen, een verandering binnen de structuur van het speciaal onderwijs, gespecialiseerde handelingsplannen en individuele leerlingbegeleiding.

Maar zelfs met deze nota's was er nog geen concreet plan voor de wijze waarop de veranderingen plaats moesten vinden.

Door de Wet op het Basisonderwijs (WBO) in 1985 kwam de Lager Onderwijswet van 1920 te vervallen. Hiermee verviel ook de wettelijke basis voor het speciaal onderwijs.

¹ Rijswijk, C.M. van & Berg, L. van den (1991). *Het speciaal onderwijs in hoofdlijnen*. Amsterdam: Balans, H.1.

Voor het speciaal onderwijs moest dus een nieuwe wetgeving komen. Maar de ontwikkeling van het speciaal onderwijs was nog in volle gang, wat het voor de overheid moeilijk maakte om een nieuwe wet op speciaal onderwijs vast te leggen. Daarom koos de overheid voor een Interimwet die tien jaar zou duren: de Interimwet op het Speciaal Onderwijs en het Voortgezet Speciaal Onderwijs (ISOVSO). Men hoopte in 1995 een concreet idee te hebben wat voor wet er voor het speciaal onderwijs nodig was. Met de komst van het ISOVSO vervalt het begrip 'buitengewoon onderwijs'. Vanaf 1985 wordt er uitsluitend gesproken over het speciaal onderwijs.²

1.2 Weer Samen Naar School

Staatssecretaris Wallage brengt in 1991 de notitie Weer Samen Naar School uit, een notitie om de groei van het speciaal onderwijs tegen te gaan. Het aantal kinderen dat speciaal onderwijs krijgt stijgt behoorlijk, en daarmee ook de kosten. Het speciaal onderwijs is veel duurder dan het reguliere onderwijs. Ook de uitzonderingspositie van deze kinderen is aanleiding voor het WSNS-beleid.³

De zorg binnen het regulier onderwijs voor kinderen met speciale onderwijsbehoeften moet verbeterd worden, zodat het aantal kinderen dat wordt verwezen naar het speciaal onderwijs afneemt of in ieder geval gelijk blijft. Het gaat hierbij vooral om de kinderen van de scholen voor leer- en opvoedingsmoeilijkheden (lom), moeilijk lerende kinderen (mlk) en de in hun ontwikkeling bedreigde kleuters (huidige SBO-scholen). In totaal goed voor de helft van het totaal aantal kinderen dat speciaal onderwijs krijgt.

Het WSNS-beleid zorgt voor samenwerkingsverbanden op regionaal niveau tussen reguliere en speciale scholen, zodat zij kennis en ervaringen kunnen delen. Hierbij werkt een groep basisscholen samen met één of meer scholen voor speciaal onderwijs. Om meer kinderen samen naar school te laten gaan, zijn bijna 300 samenwerkingsverbanden gevormd. Iedere basisschool in Nederland maakt deel uit van een samenwerkingsverband. Er wordt samengewerkt om aan kinderen passende zorg te kunnen bieden. Ieder samenwerkingsverband is verplicht een zorgstructuur in te richten. Dit zijn maatregelen die het samenwerkingsverband treft om kinderen met speciale onderwijsbehoeften zorg te bieden.

In het zorgplan dat jaarlijks wordt opgesteld, staat hoe de zorgstructuur vorm krijgt in de praktijk. Maar er worden ook afspraken vastgelegd die in het samenwerkingsverband worden gemaakt over:

- *de zorgformatie en de inzet van het daaraan gerelateerde personeel;*
- *de beoogde en de bereikte resultaten van de opvang van kinderen die extra zorg nodig hebben;*
- *de samenstelling, werkwijze, criteria en financiering van de Permanente Commissie Leerlingenzorg;*
- *de procedures voor onderzoek van kinderen en voor plaatsing op de speciale school*
- *communicatie met de ouders over de zorgvoorzieningen.*⁴

De kosten worden beheerst door de samenwerkingsverbanden een zorgbudget te geven, waarvan de speciale basisschool en de speciale zorg op de reguliere basisschool moeten worden bekostigd. De scholen leggen in het zorgplan vast hoe zij het geld zullen besteden. Door aanpassingen in de bekostiging wordt het minder aantrekkelijk om kinderen te verwijzen naar het speciale onderwijs, het is dan ook in het eigen belang van

² Groot, R. de & Rijswijk, C.M. van (1999) *Kleine atlas van het speciaal onderwijs: beleidsontwikkelingen en praktijkvoorbeelden*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

³ Eijkelen, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers, p. 179-182.

⁴ Eijkelen, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers p.182

de basisscholen om zelf zoveel mogelijk leerlingen met speciale onderwijsbehoeften op te vangen.

Salamanca Verklaring

Ook in het buitenland werd er gewerkt aan veranderingen in het onderwijsbeleid. In 1994 werd de Salamanca Verklaring ondertekend tijdens het Verdrag van Parijs. Minister J. Ritzzen ondertekende dit verdrag namens Nederland. De Salamanca Verklaring van UNESCO verklaart dat ieder kind recht heeft op onderwijs en in staat moet worden gesteld een acceptabel niveau van leren te bereiken en op peil te houden. Er moet rekening gehouden worden met de eigenschappen en leerbehoeften van alle kinderen, ook van de kinderen met speciale onderwijsbehoeften.

Dit zou moeten resulteren in een afname van het aantal leerlingen dat speciaal onderwijs krijgt. Steeds meer landen streven hiernaar. De verklaring van Salamanca kan worden gezien als voorloper op het beleid van Passend onderwijs. Passend onderwijs heeft veel raakvlakken met de verklaring, maar verliest de situatie in Nederland niet uit het oog. Het speciaal onderwijs zal namelijk blijven bestaan voor leerlingen die binnen het reguliere basisonderwijs niet op hun plek zijn.⁵

WSNS+

In 2002 is het project WSNS+ opgericht. Schoolleiders, besturen en onderwijsvakorganisaties worden hier actief bij betrokken. Het WSNS+ project heeft als doel de zorgcapaciteit van de eerder opgerichte samenwerkingsverbanden te vergroten. Scholen moeten zich blijven ontwikkelen. WSNS+ wil dit bereiken door professionalisering van leerkrachten en de ontwikkeling van een adequate zorgstructuur en adaptief onderwijs. Adaptief onderwijs is een vorm van onderwijs die tegemoet komt aan de grote verschillen tussen kinderen. Het onderwijs wordt hierbij niet langer afgestemd op het gemiddelde niveau van de groep, maar er worden mogelijkheden gecreëerd om kinderen op hun eigen manier en tempo kennis op te laten doen. Dit betekent dat de reguliere basisschool onderwijs op maat moet aanbieden aan kinderen, ook aan kinderen met speciale onderwijsbehoeften.⁶

1.3 1-zorgroute

De 1-zorgroute is een werkwijze voor het omgaan met de verschillen tussen de kinderen in de groep en op school, ontwikkeld door WSNS+. Volgens de 1-zorgroute hebben alle kinderen zorg nodig, maar verschillen ze in de mate waarin en de manier waarop ze zorg nodig hebben. De 1-zorgroute streeft naar een verschuiving naar proactief denken.⁷ Er wordt preventief gehandeld door niet alleen risicoleerlingen op een zo vroeg mogelijk tijdstip te signaleren en zo onderwijsleerproblemen aan te pakken, maar de onderwijsbehoeften van ieder kind in kaart te brengen. Deze onderwijsbehoeften zijn het uitgangspunt voor het samenstellen van het onderwijsaanbod in de vorm van een groepsplan. De 1-zorgroute is een herhalend proces van waarnemen, begrijpen, plannen en realiseren. Om het klassenmanagement uitvoerbaar te houden worden bij de 1-zorgroute de individuele onderwijsbehoeften zoveel mogelijk verwerkt in groepsplannen. De zorg moet zoveel mogelijk in de klas geboden worden omdat kinderen anders in een uitzonderingspositie worden geplaatst en de leerkracht niet meer actief is. Als het nodig is kan een specialist van buiten de school de leerkracht ondersteuning bieden.

De 1-zorg route richt zich dus op drie niveaus:

- Groepsniveau;
- Schoolniveau;

⁵ Unesco (1994) *The Salamanca Statement*. Salamanca, Spanje, Unesco.

⁶ Eijkelen, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBUitgevers, p. 179 en 180.

⁷ <http://schoolaanzet.nl/leerlingzorg/1-zorgroute/>

- Bovenschools niveau.

Ouders nemen een belangrijke positie in binnen de 1-zorgroute. Ouders en leerkrachten hebben een gezamenlijk doel: ze willen het beste voor het kind. Ouders zijn samenwerkingspartners en worden betrokken bij de zorg rondom hun kind.⁸

1.4 Passend onderwijs

Met ingang van het schooljaar 2014-2015 wordt er een nieuw soort onderwijs ingevoerd, het Passend onderwijs. Passend Onderwijs is een traject dat het ministerie van OCW samen met de werkgeversorganisaties en vakbonden heeft ingezet. Het doel is de onderwijskwaliteit voor kinderen met een beperking te verbeteren en de groei van het aantal rugzakjes en het speciaal onderwijs terug te brengen. Dit wil het ministerie realiseren door een zorgplicht in te voeren voor schoolbesturen.

De zorgplicht betekent dat schoolbesturen moeten zorgen voor een passend onderwijsaanbod voor alle kinderen die op de school worden aangemeld of al staan ingeschreven. De zorgplicht moet ervoor zorgen dat het niet langer mogelijk is dat kinderen thuis zitten. De inspectie ziet toe op de uitvoering van de zorgplicht door schoolbesturen.

Om een passend onderwijsaanbod te kunnen realiseren moeten schoolbesturen van primair-, voortgezet- en speciaal onderwijs gaan samenwerken in een regionaal netwerk. De samenwerkingsverbanden WSNS in het primair onderwijs worden verbonden met de samenwerkingsverbanden van het voortgezet onderwijs en de Regionale Expertisecentra. Daarbij dient één regionaal loket te worden ingericht voor indicatiestelling en toewijzing van ondersteuning.

Om zicht te krijgen op de zorgstructuur in een regio moeten alle scholen een onderwijszorgprofiel maken. Dit onderwijszorgprofiel geeft aan welke zorg een school kan bieden. Dit onderwijszorgprofiel wordt ingedeeld in:

- Basiszorg: De zorg en ondersteuning die de school zelf biedt in groepsniveau en organisatorisch niveau aan de leerlingen.
- Breedtezorg: De zorg die de school van buitenaf aanvraagt. Deze zorg is tijdelijk of aanvullend.
- Dieptezorg: De zorg die het reguliere onderwijs niet aankan, hieronder vallen het SBO en het speciaal basisonderwijs.⁹

1.5 Wetgeving

1.5.1 Wet op het Primair Onderwijs 1998

WSNS heeft geleid tot betere samenwerking en tot een daling in de verwijzing naar het speciaal basisonderwijs. Maar het beleid bleek onvoldoende doorgedrongen in de klas. Bovendien is de uitstroom naar het speciaal onderwijs blijven stijgen. Dit leidde tot de nieuwe wet, waarbij samenwerking en integratie van regulier basisonderwijs en een deel van het speciaal onderwijs het uitgangspunt is. Uiteindelijk moeten de wijzigingen ervoor zorgen dat zoveel mogelijk kinderen met speciale onderwijsbehoeften een plek vinden in het reguliere onderwijs. Alleen als het echt niet anders kan worden deze kinderen, bij voorkeur tijdelijk, op een speciale school voor basisonderwijs geplaatst.

De nieuwe wet is in drieën gedeeld. De onderwijsvoorzieningen voor in hun ontwikkeling bedreigde kleuters (iobk), voor moeilijk lerende kinderen (mlk) en voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (lom) worden samengevoegd in de Wet op het Primair

⁸ Maas, A. (2007). *Leerlingenzorg in de basisschool: leerkracht worden in het basisonderwijs*, h. 1

⁹ Kampen, U. van (2011). *Scriptie Passend Onderwijs*. Groningen. H3

Onderwijs. Het voortgezet speciaal onderwijs voor moeilijk lerende kinderen (vsomlk) en voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (vsolom) is overgebracht naar de Wet op het Voortgezet Onderwijs (WVO). Het resterende deel van de ISOVSO heeft een nieuwe naam gekregen, de Wet op de Expertisecentra (WEC).

Wet op het primair onderwijs:

- Basisonderwijs: regulier onderwijs
- Speciaal basisonderwijs, met daarin ondergebracht de voormalige:
 - scholen voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (lom)
 - scholen voor moeilijk lerende kinderen (mlk)
 - scholen voor in hun ontwikkeling bedreigde kleuters (iobk)

Wet op het voortgezet onderwijs:

- Voortgezet onderwijs:
- regulier onderwijs, waaronder vmbo, met daarin ondergebracht leerwegondersteunend (lwoo) en praktijkonderwijs (pro), voortgekomen uit:
 - vso lom
 - vso mlk

Wet op de expertisecentra:

- Speciaal onderwijs: voor kinderen met (ernstige) handicaps/stoornissen van wie vaststaat dat zij zijn aangewezen op een overwegend orthopedagogische benadering
- Voortgezet speciaal onderwijs: voor leerlingen met (ernstige) handicaps, van wie vaststaat dat zij zijn aangewezen op een overwegend orthopedagogische benadering
- Een Regionaal Expertisecentrum (REC) ¹⁰

1.5.2 Speciaal Basisonderwijs (SBO)

Als ouders en leerkracht niet zeker weten of het kind wel op zijn plaats is op de reguliere basisschool, kunnen zij het kind aanmelden bij de Permanente Commissie Leerlingenzorg (PCL). Deze commissie beoordeelt of plaatsing op een speciale school voor basisonderwijs noodzakelijk is, of dat het kind andere (speciale) zorg nodig heeft die op de eigen school kan worden geboden. Het onderwijskundig rapport dat de basisschool heeft geschreven is hierbij een belangrijk document. Hierin staat beschreven welke hulp er is geboden. De PCL bekijkt naast het onderwijskundig rapport ook de thuissituatie en beoordeelt dan of het kind in het regulier onderwijs of in het speciaal basisonderwijs past.

Het SBO is bedoeld voor moeilijk lerende kinderen, kinderen met opvoedingsmoeilijkheden en alle andere kinderen die meer speciale zorg en aandacht nodig hebben dan er op de reguliere basisschool geboden kan worden. Deze kinderen werden tot 1998 opgevangen op lom-, mlk- en iobk-scholen. Soms gaat een kind tijdelijk naar het SBO.

Het SBO biedt kinderen veel individuele begeleiding. De klassen zijn klein en de lesstof is overzichtelijk. Er werken allerlei professionals, zoals een schoolpsycholoog, een maatschappelijk werker, een remedial teacher, een logopedist en een schoolarts. Het SBO moet net als de reguliere basisschool aan de kerndoelen voldoen. Er is wel een langere uitloop, kinderen kunnen tot maximaal 14 jaar naar het SBO.¹¹

1.5.3 Speciaal Onderwijs

Scholen voor speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs zijn bedoeld voor lichamelijk, zintuiglijk of verstandelijk gehandicapte kinderen en kinderen met

¹⁰ Eijkeren, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers, p. 31-32

¹¹ Eijkeren, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers, p. 187

psychiatrische of gedragsproblematiek. Voor deze groep kinderen zijn er in totaal tien soorten scholen, verdeeld over 4 clusters¹²:

Cluster 1: scholen voor visueel gehandicapte kinderen met of zonder een meervoudige beperking.

Cluster 2: scholen voor dove en slechthorende kinderen en kinderen met ernstige spraakmoeilijkheden, mogelijksterwijs in combinatie met een andere handicap.

Cluster 3: scholen voor kinderen met verstandelijke en/of lichamelijke beperkingen en kinderen die langdurig ziek zijn.

Cluster 4: scholen voor zeer moeilijk opvoedbare kinderen met een psychiatrische of gedragsstoornis, langdurig zieke kinderen zonder een lichamelijke handicap en scholen die verbonden zijn aan pedologische instituten.

Kinderen die niet onder een van de clusters vallen, maar wel meer zorg nodig hebben dan een reguliere basisschool kan bieden, gaan naar een school voor speciaal basisonderwijs (SBO).

1.5.4 Indicatiestelling

De onafhankelijke Commissie voor de Indicatiestelling (CvI) beslist of een kind in aanmerking komt voor SO en voor een rugzakje(LGF). Zij doen dit aan de hand van landelijk vastgestelde criteria. Ieder Regionaal Expertisecentrum (REC) heeft zo'n onafhankelijke commissie. Met een indicatie kunnen ouders zelf kiezen voor een school voor speciaal onderwijs of voor een reguliere school in de buurt. Voor kinderen met een visuele handicap (cluster 1) loopt de aanmelding niet via de CvI, maar via de scholen zelf. Ouders kunnen een kind met een indicatie van het CvI aanmelden bij het REC. Ouders melden een kind aan voor een indicatie bij het Regionaal Expertisecentrum (REC) in de regio waar het kind woont. Een REC is een samenwerkingsverband van scholen voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs in een regio georganiseerd per cluster. Een REC heeft de volgende taken¹³:

- ondersteuning geven bij het indienen van een verzoek om indicatiestelling en het invullen van een aanmeldingsformulier;
- ondersteuning bieden bij het zoeken van een school voor (voortgezet) speciaal onderwijs of een reguliere school;
- inrichten en in stand houden van een Commissie voor de Indicatiestelling (CvI);
- coördineren van ambulante begeleiding;
- coördineren van onderzoeksactiviteiten door scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs ((v)so) in de regio voor de indicatiestelling.

1.5.5 Leerling Gebonden Financiering

De Nederlandse overheid streeft ernaar om kinderen met een beperking te integreren in het reguliere onderwijs. In 2003 is er voor de kinderen die een speciale voorziening nodig hebben om regulier onderwijs te volgen, de Leerling Gebonden Financiering (LGF), ook wel bekend als de rugzak, ingevoerd.¹⁴ De wettelijke regeling van LGF biedt ouders van kinderen met specifieke onderwijsbehoeften de mogelijkheid te kiezen tussen regulier en speciaal onderwijs. Als een kind in aanmerking komt voor (voortgezet) speciaal onderwijs en de ouders de voorkeur geven aan een reguliere school in de buurt, kan het kind LGF ontvangen. Met deze financieringsvorm is het voor deze kinderen mogelijk om volledig te integreren in een reguliere groep.¹⁵ Het budget is bedoeld voor personele en materiële

¹² <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/speciaal-onderwijs>

¹³ Eijkeren, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers, p. 189.

¹⁴ www.oudersenrugzak.nl

¹⁵ Eijkeren, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers, p. 190.

voorzieningen en aanpassingen die nodig zijn voor het onderwijs. De Inspectie van het Onderwijs houdt toezicht op deze beoordelingen. Het budget wordt toegekend aan de school waar het geïndiceerde kind wordt geplaatst. De bedragen in de rugzak worden per handicap vastgesteld. De 'rugzak' bevat drie soorten middelen:

1. Een bedrag voor materiële instandhouding, waarmee aangepaste leermiddelen en onderwijsmateriaal kan worden aangeschaft;
2. Een budget voor ambulante begeleiding;
3. Aanvullende formatie.

Wat overblijft, is vrij inzetbaar, maar het geld moet wel naar onderwijsgebonden initiatieven gaan. De school stelt in overleg met de ouders een handelingsplan op. Daarin staan ook de afspraken over het gebruik van de rugzak. Elk schooljaar wordt het handelingsplan geëvalueerd en eventueel bijgesteld.

1.5.6 Het landelijk onderwijsachterstandenbeleid

De groep kinderen die extra zorg nodig heeft in het onderwijs is echter groter dan hierboven werd beschreven. Deze omvat ook kinderen die door ongunstige sociaal-culturele omstandigheden belemmerd worden in hun mogelijkheden op school en hierdoor een achterstand hebben opgelopen. Het onderwijsachterstandenbeleid (OAB) richt zich op deze groep.

Het landelijk onderwijsachterstandenbeleid is bedoeld om leerachterstanden te voorkomen en om eenmaal opgelopen achterstanden te verminderen. Gemeenten en scholen zijn verplicht om samen afspraken te maken over het verbeteren van de leerprestaties van kinderen met een achterstand. Vanaf 2006 zijn de verantwoordelijkheden tussen school en gemeente duidelijker verdeeld. De gemeente geeft vorm aan de bovenschoolse aanpak van achterstanden, zoals de voorschoolse educatie en de schakelklassen. De school zorgt voor het wegwerken van onderwijsachterstanden binnen de school. Scholen kunnen van de overheid extra geld krijgen om achterstanden weg te werken door een beroep te doen op de gewichtenregeling.¹⁶

De gewichtenregeling is in 2006 gewijzigd. Etniciteit speelt geen rol meer. Er wordt alleen uitgegaan van het opleidingsniveau van de ouders. Er wordt gewerkt met twee gewichten: 0,3 en 1,2. Op een ouderverklaring vullen de ouders de gegevens in waarmee de school het leerlinggewicht kan bepalen. Voor het bepalen van het gewicht van het kind worden bij de opleidingen van de ouder(s) door de overheid drie categorieën onderscheiden¹⁷:

"Categorie 1: Maximaal basisonderwijs of (v)so-zmlk:

De ouder heeft maximaal basisonderwijs (tot en met het dertiende levensjaar) of (v)so-zmlk gehad.

Categorie 2: Maximaal lbo/vbo, praktijkonderwijs of vmbo basis of kaderberoepsgerichte leerweg :

De ouder heeft maximaal lbo/vbo, praktijkonderwijs of vmbo basis- of kaderberoepsgerichte leerweg gedaan. Of de ouder heeft maximaal twee jaar onderwijs in een andere schoolopleiding in het voortgezet onderwijs aansluitend op het basisonderwijs gehad.

¹⁶ <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/vragen-en-antwoorden/wat-is-de-gewichtenregeling-in-het-basisonderwijs.html>

¹⁷ <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2006/04/26/nieuwe-gewichtenregeling-basisonderwijs.html>

Categorie 3: Overig voortgezet onderwijs en hoger:

De ouder heeft een opleiding van drie of vier jaar mavo(c- of d-niveau), drie of vier jaar vmbo gemengde leerweg of theoretische leerweg genoten. Of de ouder heeft meer dan twee jaar havo of vwo gevolgd. Voor het niveau mavo/havo/vwo kunnen ook de oudere opleidingen worden gelezen: (m)ulo, mms of hbs. Of de ouder heeft een mbo, hbo of universitaire opleiding gevolgd.

Het gewicht 0,3 wordt toegekend aan kinderen van wie beide ouders, of de ouder die belast is met de dagelijkse verzorging, een opleiding uit categorie 2 heeft gehad. Het gewicht 1,2 wordt toegekend aan kinderen van wie één van de ouders een opleiding heeft gehad uit categorie 1 en de ander een opleiding uit categorie 1 óf 2. Het gewicht 0 wordt toegekend aan kinderen van wie één van de ouders of beide ouders een opleiding heeft gehad uit categorie 3."

1.5.7 Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten

Iedereen die door ziekte, ouderdom of handicap afhankelijk wordt van langdurige zorg en ondersteuning kan een beroep op de Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten (AWBZ).¹⁸ De AWBZ is een volksverzekering die medische kosten dekt die niet onder de zorgverzekering vallen. De voorwaarden om in aanmerking te komen voor bepaalde vormen van zorg zijn in 2009 aangescherpt. De AWBZ is er alleen nog voor de kwetsbare mensen. Als familieleden, vrijwilligers of een school in hulpvraag kunnen voorzien, kom je niet meer in aanmerking voor een indicatie via de AWBZ. Voor het verkrijgen van een indicatie moeten ouders een indicatieverzoek in dienen bij het Centrum Indicatiestelling Zorg (CIZ) of Jeugdzorg. Er worden vragen gesteld over de problemen die worden ervaren bij dagelijkse bezigheden. Een indicatie geeft recht op AWBZ-zorg. Die zorg kan het zorgkantoor regelen, maar met het persoonsgebonden budget kan zelf zorg regelen ook.

1.5.8 De Wet Gelijke Behandeling op grond van Handicap of Chronische ziekte

De Wet Gelijke Behandeling op grond van Handicap of Chronische ziekte (WGBHCZ) wil dat mensen met een handicap of chronische ziekte ook meedoen aan de samenleving. De wet biedt gehandicapten, chronisch zieken en hun ouders de mogelijkheid zich te verweren als zij ongerechtvaardigd onderscheid of discriminatie ervaren. Iedereen die vindt dat hij gediscrimineerd of ongelijk behandeld wordt op grond van handicap of chronische ziekte kan een beroep doen op de wet. Ook personen met een minder zichtbare handicap als een gedragshandicap of dyslexie. Dit kan door een oordeel te vragen van de Commissie Gelijke Behandeling (CGB).

De Wet gelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte is in 2009 ook voor het basisonderwijs en voortgezet onderwijs ingevoerd. Middelbaar onderwijs en hoger onderwijs vielen er al onder. Uitbreiding van de wet naar het basis- en voortgezet onderwijs betekent niet dat scholen nu in alle gevallen een gehandicapt kind moeten toelaten. Wel staan ouders sterker, omdat de wet hen in staat stelt redelijke aanpassingen te verlangen van de school, waardoor hun kind aan het onderwijs kan deelnemen.

Met deze wet is dus geregeld dat scholen geen onderscheid mogen maken tussen leerlingen op grond van handicap of chronische ziekte maar de reguliere school heeft geen onvoorwaardelijke acceptatieplicht van een gehandicapt kind. De toelatingsbevoegdheid blijft bij het bestuur van de reguliere school. In de WGBHCZ is een verplichting opgenomen voor de school om redelijke aanpassingen te treffen. Deze

¹⁸ <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/algemene-wet-bijzondere-ziektekosten-awbz>

aanpassingen moeten een kind in staat stellen met goed gevolg het betreffende onderwijs te volgen. Het kan daarbij gaan om¹⁹:

- "extra ondersteuning en begeleiding;
- de inzet van speciale expertise;
- organisatorische aanpassingen;
- inzet van speciale onderwijsvoorzieningen en hulpmiddelen"

Het speciaal onderwijs valt niet onder de WGBHCZ omdat het hierbij gaat om onderwijs dat specifiek ingericht is voor de verschillende groepen kinderen met een handicap.

1.5.9 Landelijke Pedagogische Centra

Er zijn drie landelijk pedagogische centra in Nederland, het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum (APS), het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum (CPS) en het Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC). Deze centra zijn actief binnen het primair-, voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs in:

- Het geven adviezen;
- Intervisie en coaching;
- Het organiseren van cursussen, conferenties en studiedagen;
- Onderzoek;
- Materiaalontwikkeling.

Het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum

Het APS houdt zich bezig met het professioneel begeleiden en adviseren van docenten en management van scholen en onderwijsinstellingen. Het APS ontwerpt leersituaties die betekenisvol zijn voor leerlingen, docenten en schoolleiding. In samenwerking met schoolbesturen, samenwerkingsverbanden, scholen en gemeenten zijn ze voortdurend bezig met het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs.²⁰

Het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum

Het CPS richt zich op de ontwikkeling van mensen in het onderwijs en het optimaliseren van schoolorganisaties. Het heeft een brede doelgroep, namelijk alle betrokkenen van het onderwijs. Van bestuurders tot onderwijsondersteunend personeel en beleidsmedewerkers. Het CPS is actief in:

1. *Advies*;
2. *Trainingen & conferenties*;
3. *Publicaties*;
4. *Onderzoek*: Meestal in opdracht van het Ministerie van OCW.²¹

Het Katholiek Pedagogisch Centrum

Het KPC is een landelijk adviesbureau en expertisecentrum voor innovatie in het onderwijs en werkt aan blijvende gedragsveranderingen. De dienstverlening van het KPC is maatwerk en bestrijkt het volledige terrein van onderwijs-, organisatie- en teamontwikkeling. Schoolbesturen, schoolleiders, teamleiders en leerkrachten uit regulier en speciaal onderwijs kunnen bij het KPC terecht voor een grote expertise op verschillende gebieden.²²

¹⁹<http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/brochures/2010/08/05/digitale-brochure-wet-gelijke-behandeling-op-grond-van-handicap-of-chronische-ziekte.html>

²⁰ <http://www.aps.nl/APSSite/Over+APS>

²¹ http://www.cps.nl/nl/Over_CPS

²² <http://www.kpcgroep.nl/Primair-onderwijs>

1.6 Conclusie

Voor de tweede wereldoorlog kwam het onderwijs aan kinderen met een beperking aan op particulier initiatief en de inzet van individuele onderwijzers. Het waren vooral pastoors en predikanten die onderwijs wilden bieden aan kinderen die in het gewone onderwijs niet terecht konden. De overheid verstreekte subsidies maar bemoeide zich verder weinig met het buitengewoon onderwijs.

Het verwijzen van kinderen uit het reguliere onderwijs naar vormen van buitengewoon onderwijs werd steeds meer als gewoon ervaren. Er is in de loop der tijd een uitgebreid classificatiesysteem voor stoornissen en handicaps ontwikkeld. Het aantal kinderen in vormen van buitengewoon onderwijs is hoog. De combinatie van veranderende maatschappelijke opvattingen en de steeds verder toenemende kosten van het speciaal onderwijs hebben geleid tot bewegingen die erop zijn gericht meer kinderen met een beperking onderwijs te geven op een reguliere school. Hiertoe zijn verschillende beleidsprogramma's in het leven geroepen; Weer Samen Naar School (WSNS), Leerlinggebonden Financiering (LGF) en het Onderwijsachterstandenbeleid (OAB). In 2004 zijn deze zorgstructuren geëvalueerd. Er zijn veel resultaten geboekt. Er is meer aandacht gekomen voor het signaleren van problematiek van kinderen en verbetering van de leerlingenzorg op school. WSNS+ heeft een belangrijke bijdrage geleverd aan de verbetering van de bovenschoolse zorg door de WSNS-samenwerkingsverbanden en aan het terugdringen van wachtlijsten voor het SBO.

Maar er waren ook zoveel knelpunten, dat de overheid heeft besloten tot een herziening van de organisatie van het onderwijs aan kinderen met een beperking. Op dit moment is er dus een nieuwe ontwikkeling gaande: Het Passend Onderwijs. Vanaf 2014 wordt dit onderwijs verplicht en gaan we een nieuwe fase in. Het onderwijs biedt een nog bredere overkoepeling van regionale onderwijsorganisaties die gaan samenwerken om de zorg op het reguliere onderwijs te verbeteren.

De pester in beeld

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 2 De Pester in Beeld	21
2.1 Wet en Regelgeving	22
2.2 Pesten	23
2.2.1 Oorzaken van pestgedrag	24
2.2.2. Gevolgen van pesten	25
2.3 De pester	26
2.3.1 Kenmerken	26
2.3.2 Oorzaken	27
2.3.3 Gevolgen	28
2.4 De Aanpak	28
2.4.1 Aanpak in de klas	28
2.4.2 Het vijf-sporenbeleid	29
2.4.3 Betrekken van ouders	30
2.4.4 Wat niet te doen	30
2.4.5 Een aantal suggesties	30
2.4.6 Rehabilitatie	30
2.5 Conclusie	31

Hoofdstuk 2 De Pester in Beeld

Martin Luther King zei het volgende over het gedrag van leerkrachten ten opzichte van pesten:

"He who passively accepts evil is as much involved in it as he who helps to perpetrate it."

Wat hij hiermee bedoelde was dat leerkrachten die niks doen aan pesten, zelf ook schuldig zijn.

Maar voordat leerkrachten iets aan pesten kunnen doen, moeten zij weten hoe het pestgedrag ontstaat, het pestgedrag kunnen signaleren en bewust stappen ondernemen om het pesten tegen te gaan.²³

Pesten is een probleem dat op iedere school wel voorkomt. Bij pesten heb je te maken met de gepeste, de pester en de meelopers. De gepeste wordt gezien als het slachtoffer, de pester als de aanstichter en de meelopers die meedoen met het pesten om zelf niet 'de gepeste' te worden. Maar is de pester zelf ook niet een slachtoffer?

Pesten komt vooral voor op de momenten dat de leerkracht het niet ziet. Vaak gaat er een lange periode aan voorbij, voordat de leerkracht opmerkt dat er iets aan de hand is met een kind dat gepest wordt. Hoe kan een leerkracht erachter komen of er gepest wordt in de klas en wie 'de aanstichter' is? En hoe pak je zo'n situatie aan? Straf je de pester? Ga je met het kind in gesprek? Betrek je als leerkracht de gehele klas bij het proces naar een beter pedagogisch klimaat?

Op al deze vragen wordt in dit hoofdstuk een antwoord gegeven door middel van wat er in de literatuur over wordt geschreven.

Zoals u zult lezen heb ik het in dit hoofdstuk steeds over 'de pester' en 'de gepeste'. Hier heb ik bewust voor gekozen. In de literatuur heb ik gemerkt dat 'de gepeste' steeds de titel van slachtoffer krijgt. Dit ontkracht ik niet en is absoluut waar, maar ik ben in de veronderstelling dat ook de pester slachtoffer is. Om enige verwarring te voorkomen zal er in het hoofdstuk dus steeds over de pester en de gepeste gesproken worden.

²³ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

2.1 Wet en Regelgeving

In de wetgeving voor School en Veiligheid staat het volgende:

1. School moet leerlingen een veilige omgeving bieden

Een school kan aansprakelijk worden gesteld voor schade die het gevolg is van pesterijen op school. Bij het aansprakelijk stellen van de school gaat het om 'wanprestatie', zoals dat in juridische termen heet. De school heeft onvoldoende veiligheid geboden aan de gepeste leerling. In Nederland hebben ouders enkele zaken aangespannen, waarin zij de school aansprakelijk stelden voor de kosten van psychologische of psychiatrische hulp, bijlessen, reiskosten naar een andere school, et cetera.

2. Verplichtingen vanuit Arbowet

De eis van een veilige school vloeit enerzijds uit de *Arbowet* en anderzijds uit de onderwijsverhouding waarin de school op basis van de onderwijsovereenkomst tot de leerling staat. Binnen het kader van de *Arbowet* is de school verplicht beleid te voeren dat medewerkers en leerlingen beschermt tegen agressie en geweld.

3. School moet veilige omgeving bieden

Een leerling en zijn of haar ouders kunnen de school aanspreken op de naleving hiervan. Op een school rust de plicht leerlingen een veilige omgeving te bieden, waarin het risico op zowel geestelijk als lichamelijk letsel – zo veel als redelijkerwijs mogelijk is – dient te worden vermeden. Aan deze verplichting kan invulling worden gegeven door het houden van toezicht. De toezichthoudende taak richt zich enerzijds op het voorkomen van ongelukken en anderzijds op het beschermen van leerlingen tegen onwenselijk gedrag van andere leerlingen of van medewerkers.

4. Toezichthoudende taak school

De toezichthoudende taak van een school is beperkt in gebied en tijd. Wat gebied betreft beperkt het toezicht zich tot de schoolgebouwen, het terrein van de school of daar waar schoolactiviteiten plaatsvinden en aangrenzend terrein. In tijd beperkt het toezicht zich tot even voor de les, tijdens de les, even na de les, tijdens tussenuren en in pauzes. Of een gebrek aan toezicht onzorgvuldig en daarmee onrechtmatig is, hangt af van de omstandigheden van het specifieke geval. Bij eventuele beoordeling door de rechter zal onder meer worden gelet op de grootte van de kans dat het pestgedrag zich voordoet, op de ernst van de gevolgen en op de mate van bezwaarlijkheid van te nemen maatregelen ter voorkoming ervan.²⁴

5. Wet- en regelgeving

Artikel 3 uit de *Arbowet* en cao-afspraken verplichten scholen om leerlingen en personeel te beschermen tegen seksuele intimidatie, agressie, geweld en pesten. Pesten kan gezien worden als een verschijningsvorm van fysiek en/of psychisch geweld. Uitgaande van deze interpretatie, zijn scholen verplicht een anti-pestbeleid te voeren, bestaande uit lessen, introductieprogramma, boeken voor de schoolbibliotheek, et cetera.

6. Kwaliteitswet (1998)

Leerlingen, ouders, personeelsleden die klachten hebben over pesten, agressie of andere vormen van onveiligheid kunnen gebruikmaken van hun klachtrecht, conform de

²⁴ <http://www.schoolenveiligheid.nl/aps/School+en+Veiligheid/agressie+geweld+en+pesten/Pesten/Wetgeving/pesten+en+aansprakelijkheid+scholen.htm> (26-01-2012)

kwaliteitswet. Zij kunnen een klacht indienen bij de onafhankelijke klachtencommissie waarbij de school zich aangesloten heeft.

7. Strafrecht

Sommige vormen van pesten, zoals vernieling van eigendommen, mishandeling en stalking zijn strafbaar conform het Wetboek van Strafrecht.²⁵

2.2 Pesten

Volgens de behoeftetheorie van de Russische psycholoog Maslov is de tweede basisbehoefte van ieder mens veiligheid. Dit betekent voor kinderen van een basisschool dat er een veilig klimaat op school moet zijn, wil het kind zich kunnen ontwikkelen. In de literatuur wordt er een onderscheid gemaakt tussen pesten en plagen. Plagen zou goed zijn voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van een kind. Het kind wordt er zelfs sterker door, omdat het leert voor zichzelf op te komen. Pesten daarentegen zorgt niet alleen voor een verminderd gevoel van veiligheid op school, maar schaadt ook het kind. Bij pesten krijgt het gepeste kind namelijk niet de ruimte om zichzelf te kunnen verdedigen.

In een artikel van R. Gommans 'Pesten is kindermishandeling' staat een samengevoegde definitie over pesten van de psychologen Olweus en Van der Meer. Deze definitie luidt als volgt:

*"Het in meer of mindere mate berekend en doelbewust, herhaaldelijk en langdurig uitoefenen van directe en/of indirecte psychische, fysieke en/of seksuele agressie door één leerling of groep leerlingen, gericht op één uitgekozen leerling of groep leerlingen, die niet (meer) in staat is/zijn zichzelf te verdedigen en waarbij duidelijk sprake is van een verstoorde machtsverhouding tussen beide partijen, met als doel die leerling of groep leerlingen materiële en/of immateriële schade te berokkenen."*²⁶

Er kunnen in deze definitie 3 elementen worden onderscheiden. Ten eerste dat pesten als doel heeft een kind te schaden door psychologische, fysieke en/of seksuele agressie te uiten tegen een ander kind. De pester en het gepeste kind zijn steeds dezelfde personen. Het gepeste kind wordt hierbij doelbewust uitgekozen.

Ten tweede is pesten niet van korte duur, maar een proces dat lang voortduurt. Het gepeste kind kan hierbij geen mogelijkheid vinden om zichzelf uit het geweld te onttrekken.

Als laatste element wordt er gesproken over een verstoorde machtsverhouding, waarbij het gepeste kind sociaal niet of minder geaccepteerd wordt in de groep en niet de mogelijkheid heeft om zichzelf te verdedigen.

Naast deze elementen wordt er ook een onderscheid gemaakt in direct en indirect pesten. Direct pesten is het gedrag dat vaak opvalt, waarbij het gepeste kind openlijk wordt aangevallen. Er kan hierbij gedacht worden aan het gepeste kind dat wordt achtervolgd, gedwongen opdrachten moet uitvoeren (zoals stelen), verbaal, fysiek of seksueel wordt mishandeld. Daarnaast kunnen eigendommen van het gepeste kind gestolen of vernield worden.

²⁵ <http://www.schoolenveiligheid.nl/aps/School+en+Veiligheid/agressie+geweld+en+pesten/Pesten/Wetgeving/Wettelijk+kader+voor+beleid+om+pesten+tegen+te+gaan.htm> (26-01-2012)

²⁶ www.gommansonline.nl/files/pedagogische_visies_betoog.pdf. *Pesten is kindermishandeling*. 15-11-2011

Indirect pesten is daarentegen een vorm die door leerkrachten vaak niet wordt opgemerkt. Dit gebeurt door het gepeste kind te isoleren; door het kind te negeren, buiten te sluiten van de groep, te roddelen en zelfs zijn/haar vrienden af te pakken. Volgens onderzoek vindt pesten vooral plaats in de leeftijd van 11 tot 15 jaar, deze periode wordt door psychologen gezien als de periode van de identiteitsontwikkeling. In deze periode staan een positief zelfbeeld en ontwikkeling van zelfstandigheid centraal en vindt er socialisatie plaats. Tijdens dit socialisatieproces leren kinderen de normen en waarden waar men zich aan moet houden om te kunnen functioneren in een groep. Pesten kan in deze periode een negatief effect hebben op het socialisatieproces en de identiteitsontwikkeling. De gevolgen voor de toekomst zijn in deze periode het grootst. Maar pesten heeft niet alleen invloed op de gepeste en de pester, ook de leerkracht, de school, de medeleerlingen, de gehele omgeving kan er last van ondervinden. In de paragraaf over de gevolgen van pesten zal ik hier nader op ingaan.²⁷

2.2.1 Oorzaken van pestgedrag

Pesten wordt veroorzaakt door verschillende factoren, deze factoren kunnen onderverdeeld worden in 3 categorieën:

- 1) Persoonlijke- en gedragskenmerken van kinderen;
- 2) Externe omgevingsfactoren.
- 3) Interne omgevingsfactoren. Dit zijn factoren die zich binnen een groep afspelen, zoals hoe er met elkaar wordt omgegaan, groepsdynamische processen (o.a. groepsdruk en anonimiteit) en het gedrag van de leerkracht. Deze factoren zorgen voor een klimaat waarin het gebruik van geweld getolereerd wordt en effectief is.

Bepaalde persoonlijkheids- en gedragskenmerken van kinderen kunnen het risico om de gepeste of de pester te worden vergroten. Van der Meer heeft het dan over het zogenaamde zondebokfenomeen. Volgens Van der Meer heeft ieder mens en dier een zondebok nodig. Het ene kind zal een grotere kans hebben om zondebok te worden en het andere zal juist degene zijn die de zondebok uitkiest. Daartussen heb je dan nog mensen die geen van beide willen zijn, de zogenaamde meelopers. Dit wordt bepaald door karaktereigenschappen die het kind al vanaf de geboorte bezit.

Onder de externe omgevingsfactoren worden de opvoeding en de socio-demografische condities verstaan, zoals geloof, ras, geslacht, leeftijd, etc.

De pedagoog Langeveld heeft in 1989 een aantal belangrijke eigenschappen op een rijtje gezet die belangrijk zijn voor een goede opvoeding: 'het nemen van opvoederverantwoordelijkheid, het fungeren als effectief middel en goed voorbeeld in de opvoeding, het winnen van het vertrouwen van het kind in het handelen, het overdragen van de juiste waarden en het aangaan van omgang met het kind teneinde opvoeding plaats te laten vinden.' Daartegenover staan de factoren die kunnen leiden tot een verhoogt risico op geweld in de toekomst. De Zweedse psycholoog Olweus noemde in 1992 een vijftal factoren die het 'goede' opvoedingsprincipe van Langeveld tegengaan.

- Een negatieve grondhouding, gekarakteriseerd door het gebrek aan warmte en betrokkenheid van de ouders ten opzichte van het kind;
- De mate waarin agressief gedrag door het kind wordt toegestaan;
- De mate waarin ouders toezicht houden op het kind;
- De mate waarin problemen binnen het gezin spelen;

²⁷ Demanet, J. (2008). *Tijdschrift voor Sociologie: Populair of verstoten? Een netwerkanalytische studie naar de sociale kenmerken van pesters in het Vlaamse secundaire onderwijs.*

- De mate waarin machtsmiddelen in de opvoeding gebruikt worden.²⁸

Naast de opvoeding speelt de leefomgeving van kinderen een belangrijke rol in de ontwikkeling van pestgedrag. Door negatieve elementen in de leefomgeving van kinderen kan de kans op pestgedrag in de omgeving vergroot worden. Voorbeelden hiervan zijn drugsgebruik, criminaliteit, geweld en vandalisme. In zo'n leefomgeving is de kans klein dat de juiste waarden en normen worden overgedragen en hierdoor geen sociaal wenselijk gedrag zal worden aangeleerd. Dit worden ook wel agressieopwekkende factoren genoemd. Zowel Olweus als Van der Meer bevestigen dit verschijnsel.

Als derde categorie worden de interne omgevingsfactoren genoemd. Dit zijn de factoren die zich afspelen binnen de school en ervoor zorgen dat het gebruik van geweld en pesten getolereerd wordt en effectief is.

Eerder in dit hoofdstuk stipte ik al aan dat er door een verstoorde machtsverhouding pesten kan ontstaan. Van der Meer heeft het, op dit gebied binnen een school, over evenwichtsverstoringen. Van der Meer noemt hierbij verschillende oorzaken die voor evenwichtsverstoringen in een klas kunnen zorgen:

- Autoritair gedrag van de leerkracht;
- Slechte relaties tussen leerlingen;
- Strijd om macht in de klas;
- Persoonlijke problemen van leerlingen;
- Slecht contact tussen de school en de ouders;
- Anonimiteit ('er wordt niet geklikt');
- Een niet-democratisch leefmilieu binnen de school;
- Heterogeniteit van de leerlingenpopulatie (de leerlingen komen uit verschillende dorpen en/of verschillende sociaal-economische klassen);
- Het schoolklimaat en
- Biologisch-psychologische ontwikkelingen van de leerlingen.²⁹

Deze oorzaken kunnen leiden tot frustratie, wat vervolgens op een negatieve manier geuit kan worden door verbaal, fysiek en/of seksueel geweld.

Zowel de leerkracht, als de leerlingen spelen een bepaalde rol in de klassenstructuur. Als deze structuur verdwijnt, is het gevolg een evenwichtsverstoring, waarbij de rollen niet meer duidelijk zijn.

2.2.2. Gevolgen van pesten

Allereerst heeft pesten gevolgen voor het gepeste kind. Dit kind kan een negatief zelfbeeld ontwikkelen en het gevoel krijgen dat het niet geaccepteerd wordt of nergens bij hoort. Het kind kan een laag zelfvertrouwen krijgen met als gevolg dat het in de toekomst faalangstig wordt, wantrouwig is tegenover andere mensen, moeilijk relaties aan kan gaan, depressief kan worden, zichzelf van het leven kan beroven of hier over nadenken.

Daartegenover ondervindt ook de pester de consequenties van het pesten. De pester kan leren dat het vertoonde negatieve gedrag geaccepteerd wordt en effectief is in de omgeving. Het kind zal dit gedrag dan ook uiten in een andere context, zoals op school, op het werk of in het gezin. Van der Meer noemt dit een ontwikkeling van een agressieve persoonlijkheidsstructuur en een problematische interactiestijl van een pester.³⁰ In de maatschappij zal dit gedrag echter niet geaccepteerd worden en de kans is daarmee dan ook groot dat het kind in het criminele circuit terecht komt. Daarnaast kan, volgens een

²⁸ www.gommansonline.nl/files/pedagogische_visies_betoog.pdf. *Pesten is kindermishandeling*. 15-11-2011

²⁹ Meer, B. van der (1997). *Pesten op school: Lessuggesties voor leerkrachten*. Assen:Van Gorcum&Comp. B.V.

³⁰ Meer, B. van der (1991). *Pesten op school. Tijdschrift voor orthopedagogiek*.

Vlaams onderzoek, een pester sociaal geïsoleerd raken, een laag zelfbeeld ontwikkelen en een minderwaardigheidscomplex krijgen.³¹

Maar naast de pester en het gepeste kind ondervindt de gehele maatschappij de gevolgen van het pesten. Het is daarom belangrijk dat zowel leerkrachten, als de school, als de ouders ingrijpen bij pesten. Zolang het gedrag van een pester niet gecorrigeerd wordt, zal hij het idee krijgen dat pesten effect heeft en het niet te stoppen is. Door niet in te grijpen ontwikkelt deze groep ook een negatieve interactiestijl.

In de volgende paragraaf zal ik nader ingaan op de gevolgen van pesten voor de pester.

2.3 De pester

Pesten heeft niet alleen gevolgen op kort termijn, maar ook op langer termijn voor de pester. Deze lange termijn gevolgen zijn niet altijd direct zichtbaar.

Pesters zijn lichamelijk en verbaal sterk aanwezig en zijn op jonge leeftijd vaak populair.

In een onderzoek door Gini (2007) zijn er bij pesters verhoogde waarden van psychosociale stress gevonden. Bij psychosociale stress komen bepaalde stoffen vrij in het lichaam die zorgen voor een verhoogd niveau van energie. Dit houdt in dat de pesters kunnen inschatten wanneer zij in een sociale omgeving bedreigt kunnen worden en nemen hierin dan zelf de leiding, om te voorkomen dat zij 'slachtoffer' worden. Deze kinderen zijn hierdoor sneller hyperactief, gespannen en kunnen last hebben van slaapproblemen. Al hoeft dit niet voor alle pesters zo te zijn en kunnen deze symptomen wijzen op een psychische aandoening als ADHD, ADD of een ontwikkelingsachterstand.³²

Er zijn meer jongens, dan meisjes die pesten. Veel meisjes geven aan dat ze vaker gepest worden door jongens. En meer jongens, dan meisjes, geven aan dat ze gepest worden.³³

Volgens verschillende onderzoeken komt direct pesten vooral voor bij jongens en indirect pesten bij meisjes. Dit alles heeft te maken met de sociale vaardigheden die deze kinderen bezitten in de leeftijd van 8 tot 11 jaar. Meisjes zijn dan al verder in de sociale ontwikkeling, vergeleken met jongens.³⁴

Hierdoor kan het komen dat er volgens onderzoek meer jongens pesten, dan meisjes, aangezien indirect pesten minder goed te detecteren is.

Pesters zijn vaak leeftijdsgenoten van het gepeste kind, of ouder.

2.3.1 Kenmerken

Een typerend kenmerk van pesters is het agressieve gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders. Over het algemeen kijken pesters positiever aan tegen het gebruik van geweld ten opzichten van andere kinderen.

Verder zijn pesters vaak te herkennen aan impulsiviteit en de sterke behoefte om anderen te domineren. Pesters missen empathie.

Jongens die pesten zijn lichamelijk sterker dan andere jongens, vooral ten opzichte van de gepeste.

Volgens psychologen en psychiaters zijn kinderen die agressiviteit en dominant gedrag vertonen eigenlijk angstig en onzeker. Maar Olweus kwam, na onderzoek naar dit fenomeen, tot de conclusie dat juist het tegenovergestelde waar was. De pesters bezaten

³¹ Demanet, J. (2008). *Tijdschrift voor Sociologie: Populair of verstoten? Een netwerkanalytische studie naar de sociale kenmerken van pesters in het Vlaamse secundaire onderwijs*

³² <http://mirandavandenberk.wordpress.com/2011/02/14/de-gevolgen-van-pesting/>

³³ Olweus, D. (1997) *Bully/victim problems in school: Facts and intervention*. University of Bergen, Noorwegen.

³⁴ Larke, I.D. & Beran, T.N. (2006). *The relationship between bullying and social skills in primary school students*. Issues In Educational Research, vol. 16.

juist een ongewoonlijk lage vorm van angstigheid en onzekerheid. Het week niet af van de resultaten van het gemiddelde 'normale' kind. Maar Olweus benoemt wel in zijn bevindingen dat dit gaat om een gemiddelde en dat het mogelijk is dat er een aantal pesters tussen zitten die wel angstig en onzeker zijn.

Verschillende onderzoeken komen tot de conclusie dat pesters een gemiddelde aan populariteit hebben. Deze populariteit neemt echter wel af naarmate ze ouder worden. Maar de mate van populariteit zal nooit zo laag worden als dat het gepeste kind typeert.

Als samenvatting geeft Olweus een definitie van de pester:

'Pesters hebben een agressief reactie patroon welke, in het geval van jongens, gecombineerd wordt met lichamelijke kracht.'

In de klas kan een pester onder andere herkend worden aan het feit dat pesters weinig/tot geen complimenten geven, anderen helpen of excuses aanbieden. Sommige pesters doen dit wel, maar vaak met een sarcastische ondertoon.³⁵

2.3.2 Oorzaken

Volgens Olweus hebben de volgende factoren een belangrijke invloed op het ontstaan van een pester:

1. De emotionele verhouding tussen de ouders en het kind, met name de moeder. Een negatieve emotionele houding, door een tekort aan warmte en betrokkenheid van de ouders, verhoogt de kans op agressief en vijandelijk gedrag van het kind ten opzichte van anderen.
2. Tolerantie van agressief gedrag. Als de ouder geen grenzen stelt met betrekking tot agressief gedrag van het kind ten opzichte van leeftijdsgenoten, broers/zussen, en volwassenen en het gedrag tolereert, is de kans groter dat het kind agressief gedrag blijft vertonen.
3. Opvoedingstechnieken gebruiken zoals fysieke straffen en geweldadige emotionele uitbarstingen. Kinderen waarbij de ouders vaak gebruik maken van deze technieken hebben een grotere kans om agressief gedrag te ontwikkelen.
4. Het temperament van het kind, dat voor een deel is geërfd. Een kind met een actief en driftig temperament heeft een grotere kans om zich te ontwikkelen tot een pester, dan een kind dat een rustig temperament heeft. Maar dit is minder van belang dan de eerste twee factoren voor het ontstaan van een pester.

Buiten deze factoren is het ook van belang dat de opvoeders in de gaten houden wat het kind doet buiten de school om en met wie het kind omgaat.

Olweus geeft 3 motieven voor het gedrag van pesters:

- Pesters hebben een sterke behoefte aan macht en dominantie: pesters willen graag de macht hebben over anderen.
- Door de gezinssituaties, waar velen van de pesters in verkeren, kan er vanuit gegaan worden dat pesters een bepaalde graad van vijandigheid hebben ontwikkeld ten opzichte van zijn/haar omgeving: pesters ontnemen voldoening aan het aanbrengen van schade en het lijden van anderen.
- Pesters dwingen anderen om hen te voorzien in sigaretten, geld, drank en andere dingen van waarde.

In veel situaties wordt de pesters hiermee beloond in de vorm van het verkrijgen van een reputatie. Wat de pester als positief beschouwd.³⁶

³⁵ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

³⁶ Olweus, D. (1997) *Bully/victimproblems in school: Facts and intervention*. University of Bergen, Noorwegen.

Daarnaast hebben media ook een grote invloed op het gedrag van kinderen. Geweld komt tegenwoordig vooral veel voor in spellen die kinderen spelen op de computer. Hierin wordt pesten en geweld goedgekeurd. Wat maakt dat kinderen deze strategieën ook in het dagelijkse leven gaan toepassen.³⁷

2.3.3 Gevolgen

Als pesters op jonge leeftijd conflicten oplossen met agressief gedrag en dit door volwassenen niet wordt gecorrigeerd, dan zullen deze kinderen op latere leeftijd in een discussie ook terug vallen op agressief gedrag. Dit wordt echter dan niet door de maatschappij geaccepteerd. Deze kinderen hebben niet geleerd om op een sociale manier met problemen om te gaan, door te onderhandelen en ongedwongen tot overeenstemming te komen.³⁸

In verschillende onderzoeken komt naar voren dat zo'n 60% van de pesters op oudere leeftijd in aanraking komen met justitie, verslaving en gevangenis. Olweus kwam tot de conclusie in zijn onderzoek, naar delinquent gedrag op latere leeftijd, dat 35-40% van de pesters al drie of meer vergrijpen op hun strafblad hebben staan op de leeftijd van 24 jaar.³⁹

In Finland is in een tienjarig onderzoek aangetoond dat mannelijke pesters vier keer vaker denken aan zelfmoord, dan andere mannen die geen pester zijn geweest. Vrouwelijke pesters kiezen vaak op oudere leeftijd voor gewelddadige partners, worden tienermoeders, vertonen agressief gedrag en worden dader en slachtoffer van huiselijk geweld.⁴⁰

Alleen al kijkend naar de gevolgen voor de pester zelf is het noodzakelijk om een oplossing en strategie te bedenken om het gedrag van een pester te corrigeren. In de volgende paragraaf zal ik ingaan op de aanpak van de pester.

2.4 De Aanpak

Bij pogingen om pesten te verminderen op scholen dient speciale aandacht gegeven te worden aan de kinderen die frequent actief pesten aangezien dergelijk pestgedrag onderdeel kan zijn van een bredere problematische agressieve gedragsstijl. Pogingen om actieve pesters te helpen bij het stoppen van hun agressieve gedrag op jonge leeftijd kunnen mogelijk voorkomen dat deze kinderen op latere leeftijd een levensstijl van anti-sociaal gedrag ontwikkelen. Frequent actief pestgedrag kan daarbij dienen als een signaal dat een kind risico loopt om een dergelijke gedragsstijl te ontwikkelen.⁴¹

2.4.1 Aanpak in de klas

Leerkrachten hebben een grote invloed binnen een klas. Zij bepalen een groot deel van het klimaat in de klas. Ze vormen de stuwende motor en zijn de professionele factor voor het uitvoeren van een preventieproject rond pesten. Bewust zijn van de problematiek en actieve betrokkenheid vormen het kernpunt van dat project (De Meyer et al., 1994:33-34).

³⁷ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

³⁸ <http://mirandavandenberk.worldpress.com/2011/02/14/de-gevolgen-van-pesten/>

³⁹ Olweus, D. (1997) *Bully/victim problems in school: Facts and intervention*. University of Bergen, Noorwegen.

⁴⁰ <http://mirandavandenberk.worldpress.com/2011/02/14/de-gevolgen-van-pesten/>

⁴¹ <http://www.lumc.nl/rep/cod/redirect/4030/samenvattingen/200506/fekkes.html#Samenvatting>:

Daarnaast is het belangrijk dat een leerkracht het goede voorbeeld geeft en samen met de klas regels opstelt met betrekking tot de omgang met elkaar.

Van der Meer geeft in zijn boek drie algemene oplossingen die hij nodig acht om te kunnen spreken van een school waar kinderen zich veilig voelen ten aanzien van pesten:

1. een protocol opstellen inzake pesten op school;
2. werken aan tot stand komen van een vertrouwensgroep op iedere school die veiligheid kan bieden;
3. een klachtencommissie in het leven roepen die de klachten van de vertrouwenspersonen in ontvangst nemen, de klager en de aangeklaagde horen, het bestuur adviseren al dan niet maatregelen te nemen (Van der Meer, 1995:94).

Pesters moeten begeleid worden in het aanleren van empathie. Zij hebben dit van nature niet meegekregen.

Aan het vertonen van pestgedrag moeten consequenties zitten voor de pester.⁴²

Als er met kinderen over pesten wordt gepraat, weten zij maar al te goed wat het inhoud. Het is belangrijk om met kinderen over pesten te praten en duidelijk te maken dat pesten niet kan. Als het gepeste kind het probleem niet zelf op kan lossen, dan kan dit in samenwerking met de leerkracht of de ouders. Belangrijk hierbij is dat er niet 'geklikt' wordt en dat de informatie vertrouwelijk blijft. De leerkracht kan vervolgens een aantal gesprekjes aangaan met de pester om een oplossing te vinden. (van der Meer)⁴³ Het is belangrijk om als leerkracht een persoonlijk gesprek aan te gaan met de pester, waar geen andere kinderen bij zijn. Op deze manier wordt het kind niet afgeleid en kan er op het gedrag ingegaan worden. Het is dan van belang om de pester aan te spreken tijdens het voorval en erna. En hem/haar te wijzen op de afspraken die zijn gemaakt. In het gesprek is het belangrijk dat de specifieke kenmerken van het gedrag van de pester worden besproken. Er moet met duidelijke voorbeelden besproken worden hoe een pester, in de omgang met anderen, zich hoort te gedragen.

Tijdens zo'n gesprek moet er ingegaan worden op het desbetreffende gedrag dat vertoond is. En de pester moet bij zichzelf te raden gaan waarom dat gedrag niet acceptabel is en hoe het anders kan.

Een verstoord evenwicht, zoals besproken in paragraaf 1.2.1., kan worden verholpen door de frustratie die is ontstaan te ontladen in de vorm van sport of andere buitenschoolse activiteit.⁴⁴

2.4.2 Het vijf-sporenbeleid

Van der Meer heeft een vijfsporenaanpak gemaakt met betrekking tot pesten.

- Het eerste spoor is het aanleren van nieuwe sociale vaardigheden, door middel van assertiviteitstraining.
- Het tweede spoor is de zwijgende middengroep mobiliseren tegen pesten op school.
- Het derde spoor is hulp bieden aan de pester die een duidelijk onderontwikkeld gedragsrepertoire heeft.
- Het vierde spoor bestaat uit het bestrijden van het verschijnsel door de leerkracht, hij moet het signaleren en er iets aan doen.
- Het vijfde spoor is het mobiliseren van alle ouders d.m.v. een ouderavond over pesten op school. Er moet worden duidelijk gemaakt dat ieder kind kans loopt slachtoffer te worden, dus ook het eigen kind (Van der Meer, 1995:65-66).⁴⁵

⁴² Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

⁴³ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

⁴⁴ www.gommansonline.nl/files/pedagogische_visies_betoog.pdf. *Pesten is kindermishandeling*. 15-11-2011

⁴⁵ <http://www.nadiaspitaels.be/opleidinghig/Pesten.pdf>

2.4.3 Betrekken van ouders

Met betrekking tot actieve pesters sprak slechts een minderheid van de leerkrachten en ouders met de pesters over hun gedrag.⁴⁶

Wanneer je kijkt naar de oorzaken, volgens Olweus, in het vorige hoofdstuk is de invloed van ouders op de kinderen van groot belang. Het is daarom belangrijk om de ouders te betrekken bij het tegengaan van pestgedrag op scholen. Goede communicatie tussen ouders en de school is hierbij van groot belang.

2.4.4 Wat niet te doen

Een confrontatie tussen de pester en de gepeste is niet de juiste methode. De gepeste, die zich al onzeker voelt, zal dan in een positie gebracht worden waarbij het zich nog kwetsbaarder op moet stellen. Om de verhoudingen tussen beide partijen te verbeteren moeten de beide partijen zich op hun gemak voelen. Door een confrontatie tussen beide partijen kan het idee ontstaan dat beide partijen goed/fout bezig zijn. Dit is niet het geval. Bij pesten is er ook geen sprake van een ruzie tussen twee personen. Het is de pester die wil domineren over een zwakker persoon. Dit heeft niks te maken met een persoonlijke aanval.⁴⁷

2.4.5 Een aantal suggesties

- Buddysysteem (Kilpatrick-Demaray & Kerres-Malecki, 2003)
- Oudertoezicht; bijvoorbeeld bij pauzes en sportdagen⁴⁸

2.4.6 Rehabilitatie

Zelfs nadat de pester gestopt is met pesten, moet hij/zij verder begeleid worden in de communicatie en lichamelijke interactie met anderen. Het is een continue proces, waarbij begeleiding van leerkrachten, ouders en andere volwassenen van groot belang is. Pesters moeten er regelmatig aan herinnerd worden dat ze aardiger gevonden worden door anderen, als ze anderen helpen.⁴⁹

⁴⁶ <http://www.lumc.nl/rep/cod/redirect/4030/samenvattingen/200506/fekkes.html#Samenvatting>:

⁴⁷ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

⁴⁸ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

⁴⁹ Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

2.5 Conclusie

Aan de hand van de theorie kan er gesteld worden dat het uitermate belangrijk is om het pesten aan te pakken.

Uit de theorie blijkt dat pesters een grotere kans hebben om een agressieve gedragsstijl te ontwikkelen en in de toekomst zo'n 60% in aanraking zal komen met justitie. Één van de vragen die ik aan het begin van het hoofdstuk had gesteld was: 'Maar is de pester zelf ook niet slachtoffer?'. Als er geen actie ondernomen wordt om de pester te rehabiliteren dan zal de pester uiteindelijk het slachtoffer worden van zijn eigen acties. Zodoende is de pester slachtoffer van de maatschappij die er niets aan doet.

De belangrijkste kenmerken van de pester zijn het agressieve gedrag tegenover de leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders en de afwezigheid van empathie.

Bij bestrijding van pesten, met betrekking tot de pester, is communicatie met de ouders van belang. Duidelijke afspraken met de pester maken. De voorkeur heeft de pester direct, maar onder vier ogen, aanspreken op zijn/haar gedrag.

Daarnaast moet er ook met de klas gesproken worden over pesten, maar op zo'n manier dat de gepeste en de pester niet als voorbeelden genoemd worden. Pesten is een algemeen fenomeen dat in de klas besproken moet worden, zonder dat er individuen, de pester of gepeste te kijk worden gesteld. Hiermee wordt er antwoord gegeven op de overige vragen die aan het begin van dit hoofdstuk gesteld werden.

Zoals de theorie beschrijft is een deel van het gedrag van een pester te koppelen aan de eigen persoonlijkheid/karaktereigenschappen die al bij de geboorte aanwezig zijn. Dit betekent dat het tegengaan van het negatieve gedrag van een pester een langdurig proces is, waarbij ouders, leerkrachten en eventuele instanties continue een invloed op zullen moeten uitoefenen om het gedrag te verbeteren en pesters de omgangsnormen aan te leren die in de samenleving uitgeoefend worden.

Praktijkonderzoek

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 3 Praktijkonderzoek	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	4
3.1 Enquête Deel 1	3Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	
3.2 Enquête deel 2.....	3Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	
3.2.1 Antwoorden	3Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	
3.2.2 Uitkomsten	3Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	
3.2.3 Conclusie	3Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	
3.3 Enquete deel 3.....		339
3.3.1 Casus.....		339
3.3.2 Filmpje.....		339
3.3.3 De pester?		339
3.3.4 De aanpak		339
3.3.5 Het resultaat.....		41

Hoofdstuk 3 Praktijkonderzoek

Als praktijkonderzoek heb ik een enquête afgenomen bij leerkrachten van de bovenbouw, werkzaam op Christelijke Basischolen.

De enquête was opgebouwd uit 3 delen. Deel één bestond uit algemene vragen, deel twee uit vragen over pesten in het algemeen en signaleringen van de pester en in het derde deel werden er aan de leerkrachten vragen gesteld aan de hand van een casus, ondersteund door een video over een situatie waarin gepest werd.

De resultaten van deze enquête komen in dit hoofdstuk aan de orde. Niet alle resultaten van het derde deel komen in dit hoofdstuk terug. Voor alle resultaten over de aanpak verwijs ik u naar de bijlagen.

3.1 Enquête Deel 1

In het eerste deel van de enquête werden algemene vragen gesteld over wat er aanwezig is op de school. Volgens de theorie horen er op een school een pestprotocol, klassenregels en een vertrouwenspersoon aanwezig te zijn. Daarnaast moet een school, volgens de Arbo-wet, aangesloten zijn bij een onafhankelijke klachtencommissie.

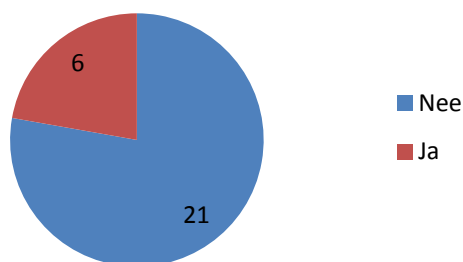
Algemeen

- Naam van de school:
- Groep:

Deze vragen zijn voor mijn eigen administratie geweest en zullen in dit onderzoek niet terugkomen.

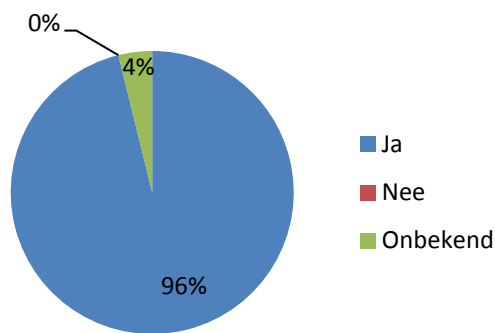
Neemt uw school, op dit moment, deel aan het KiVa-antipestprogramma?

Deze vraag staat in de enquête, omdat er momenteel een onderzoek in het noorden van Nederland gaande is; het KiVa-antipestprogramma. Dit programma is ontwikkeld en uitgevoerd in Finland om het pesten tegen te gaan. Dankzij het programma is het pesten in Finland met 40% afgenomen. Dhr. Veenstra, socioloog aan de Rijks Universiteit Groningen, heeft de mogelijkheid gekregen dit programma ook in Nederland te onderzoeken. Op dit moment doen hier in de regio Groningen een aantal scholen aan mee. De IB-ers op deze scholen hebben inmiddels al een scholing gehad in de aanpak van dit programma. Het is dus van belang om te weten welke scholen, die mijn enquête hebben ontvangen, al op de hoogte zijn van de juiste aanpak van pesters en het signaleren van de pester.



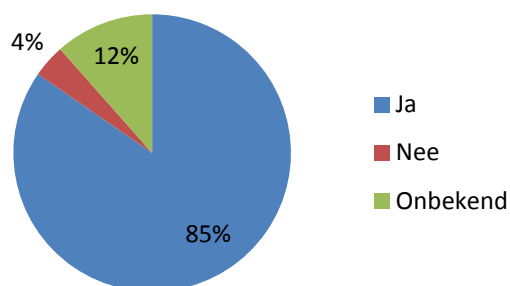
Het diagram laat zien dat 6 van de 27 afgenomen leerkrachten hebben aangegeven dat ze deelnemen aan het KiVa-antipestprogramma. Aangezien dit programma net gestart is en de leerkrachten zelf nog geen scholing hebben gehad, wordt mijn onderzoek hier niet verder door beïnvloed.

Is er een pestprotocol aanwezig op school?



Het diagram laat zien dat alle scholen een pestprotocol hebben. Dit is een goed teken. Dit betekent dat iedere school een protocol heeft hoe er met pesten omgegaan moet worden.

Zijn er klassenregels t.a.v. pesten aanwezig? Zo ja, wie heeft deze opgesteld?

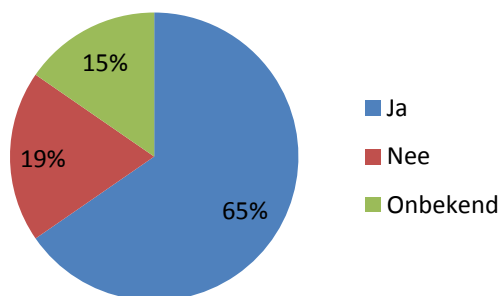


In hoofdstuk 2.3 wordt uitgelegd wat het belang van klassenregels is en wie deze hoort op te stellen om te zorgen dat deze regels ook effect hebben.

Zoals uit de diagram blijkt hebben de meeste scholen wel klassenregels. Wat echter opvalt is wie deze heeft opgesteld. Van de ingevulde enquêtes heeft 69% van de leerkrachten aangegeven samen met de klas de klassenregels opgesteld te hebben.

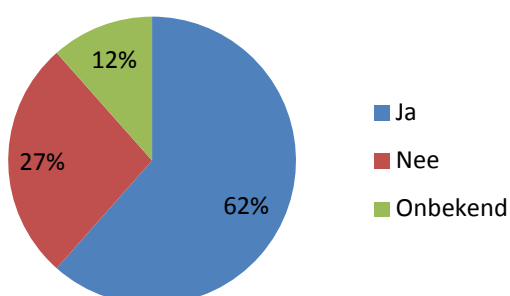
De overige 31% zegt dat alleen de directie dit doet, alleen de leerkracht of het team.

Is er een vertrouwenspersoon op de school aanwezig?



Uit deze resultaten blijkt dat niet alle scholen een vertrouwenspersoon op de school aanwezig hebben. In de theorie is echter wel aangegeven dat het van belang is voor ouders en leerlingen om een vertrouwenspersoon op school te hebben waar zij terecht kunnen.

Is de school aangesloten bij een onafhankelijke klachtencommissie?



De resultaten van deze vraag zijn enigszins teleurstellend, vooral omdat er in de Arbo-wet duidelijk staat omschreven dat een school bij een onafhankelijke klachtencommissie aangesloten hoort te zijn.

3.2 Enquête deel 2

In het tweede deel van enquête werden er stellingen voorgelegd waar de leerkracht het mee eens of mee oneens kon zijn. De stellingen gingen over het pesten in het algemeen en over signaleringen van de pester.

Hieronder worden eerst de stellingen getoond met de juiste antwoorden. De eerste 6 stellingen komen van de lijst 'Bully Myths' die de psycholoog Olweus heeft opgesteld, deze zijn terug te vinden in de bijlagen. De overige 3 stellingen komen voort uit kenmerken beschreven in hoofdstuk 2.3.

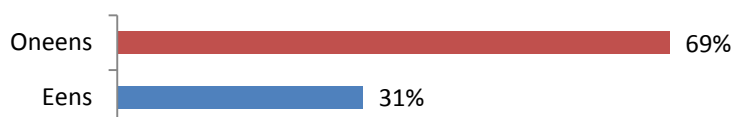
3.2.1 Antwoorden

•Geef bij de volgende stellingen aan of u er mee eens bent of niet:

	<i>Stelling</i>	<i>eens/oneens*</i>
1	Er wordt meer gepest in grote steden, dan in dorpen.	oneens
2	Pesten vindt vooral buiten de school plaats, bijvoorbeeld op de weg van en naar school en huis.	oneens
3	Pesten is een uiting van frustratie door lage cijfers of falen op school.	oneens
4	Kinderen worden gepest vanwege bepaalde eigenschappen, zoals een bril, een beugel, het gewicht, het hebben van sproeten, rood haar etc.	oneens
5	Een pester ziet er zelfverzekerd uit, maar is eigenlijk onzeker en heeft een lager zelfvertrouwen dan andere kinderen.	oneens
6	Pesters komen uit een familie met een laag sociaal-economische status.	oneens
7	Pesters vertonen agressief gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders.	eens
8	Een pester is altijd het populairste kind in de klas	oneens
9	Pesters zijn vaak behulpzaam.	oneens

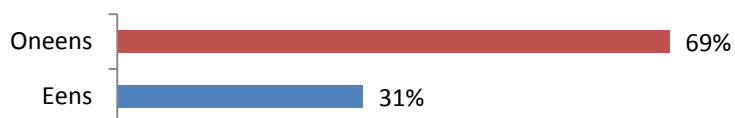
3.2.2 Uitkomsten

1. Er wordt meer gepest in grote steden, dan in dorpen.



Antwoord: Oneens

2. Pesten vindt vooral buiten de school plaats, bijvoorbeeld op de weg van en naar school en huis.



Antwoord: Oneens

3. Pesten is een uiting van frustratie door lage cijfers of falen op school.



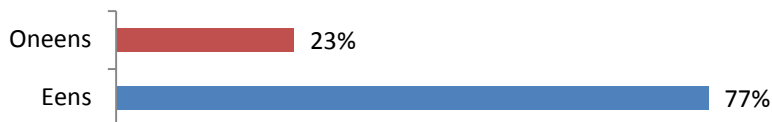
Antwoord: Oneens

4. Kinderen worden gepest vanwege bepaalde eigenschappen, zoals een bril, een beugel, het gewicht, het hebben van sproeten, rood haar etc.



Antwoord: Oneens

5. Een pester ziet er zelfverzekerd uit, maar is eigenlijk onzeker en heeft een lager zelfvertrouwen dan andere kinderen.



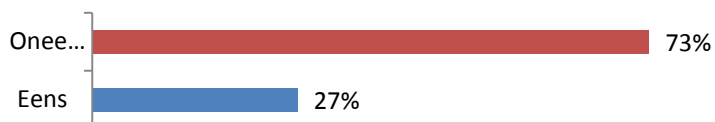
Antwoord: Oneens

6. Pesters komen uit een familie met een laag sociaal-economische status.



Antwoord: Oneens

7. Pesters vertonen agressief gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders.



Antwoord: Eens

8. Een pester is altijd het populairste kind in de klas.



Antwoord: Oneens

9. Pesters zijn vaak behulpzaam.



Antwoord: Oneens

3.2.3 Conclusie

Bij iedere stelling is er een duidelijke uitkomst te zien waar de leerkracht voor gekozen heeft. Bij zes stellingen klopt de keuze van de leerkracht met de theorie en de uitkomsten van de onderzoeken die dhr. Olweus heeft uitgevoerd en die in hoofdstuk 2.3 staan beschreven. Bij 3 stellingen komen de antwoorden niet overeen.

Deze drie stellingen maken deel uit van eigenschappen van de pester die Olweus al heeft onderzocht. De conclusies van dat onderzoek komt niet overeen met wat de leerkracht in deze enquête heeft aangegeven. Dit houdt in dat de leerkracht het op deze gebieden niet eens is met Olweus of deze eigenschappen niet erkent als zijnde van een pester.

De drie stellingen die niet overeenkomen zijn:

- Kinderen worden gepest vanwege bepaalde eigenschappen, zoals een bril, een beugel, het gewicht, het hebben van sproeten, rood haar etc.;
- Een pester ziet er zelfverzekerd uit, maar is eigenlijk onzeker en heeft een lager zelfvertrouwen dan andere kinderen;
- Pesters vertonen agressief gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders.

Over de stelling 'Kinderen worden gepest vanwege bepaalde eigenschappen, zoals een bril, een beugel, het gewicht, het hebben van sproeten, rood haar etc.' zegt Olweus het volgende: "Er is bewezen dat uiterlijke kenmerken minder belangrijk zijn als reden om te pesten dan men verwacht. Laag zelfvertrouwen en sociale angst bij de gepeste zijn juist typisch voor het kiezen van de gepeste en blijken belangrijker te zijn dan uiterlijke kenmerken. Wel is de gepeste vaak kleiner dan de pester, dit omdat de gepeste dan uitstraalt dat het geen wraak zal nemen."

Maar uiterlijke kenmerken spelen over het algemeen dus geen rol in het kiezen van de gepeste. Als de pester eenmaal zijn keuze heeft gemaakt dan zal, volgens Olweus, de uiterlijke kenmerken wel gebruikt worden om te pesten.

De stelling 'Een pester ziet er zelfverzekerd uit, maar is eigenlijk onzeker en heeft een lager zelfvertrouwen dan andere kinderen' beargumenteert Olweus als volgt: "Pesters hebben geen lager zelfvertrouwen dan andere kinderen. Pesters hebben juist opvallend weinig angst en onzekerheid of komen overeen met het gemiddelde kind".

'Pesters vertonen agressief gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders'. Deze stelling is wel degelijk waar. De eigenschap 'agressief'-gedrag komt regelmatig terug in het hoofdstuk over de pester. Daarnaast is het zelf deel van de definitie van pesten. Het agressieve gedrag beperkt zich niet alleen tot de gepeste, maar de pester zal ook agressief gedrag vertonen tegenover leerkrachten, ouders en andere leeftijdsgenoten. Dit komt doordat het gedrag vaak juist wordt aangemoedigd bij de pester, zowel in positieve als in negatieve zin. Dit is terug te lezen in hoofdstuk 2.3.

3.3 Enquete deel 3

In het laatste deel van de enquête werd er een situatie geschetst waarin gepest werd. Dit heb ik gedaan door middel van een karakteromschrijving en een filmpje waarin gepest wordt. De leerkracht moest aan de hand van het filmpje de pester herkennen en aangeven hoe de leerkracht deze situatie aan zal pakken. Aan het einde van dit deel werd gevraagd of de aanpak uiteindelijk ook heeft geholpen en het pesten is gestopt.

3.3.1 Casus

Aniek is 10 jaar en zit in groep 7. Vorige week kwamen de ouders van Aniek naar juf Emma toe, de leerkracht van groep 7, om te praten. Aniek vertelde thuis dat ze gepest wordt. Juf Emma heeft dit echter niet opgemerkt in de klas. Ze spreekt met de ouders van Aniek af dat ze Aniek buiten de klas wat meer in de gaten zal houden.

3.3.2 Filmpje

Op het klimrek zitten 3 meiden te praten over jongens, Aniek komt naar buiten en loopt naar de meiden toe. De meiden merken haar op en Daisy zegt: "Ow nee, daar heb je die. Kom we gaan naar de jongens." Aniek vraagt wat ze gaan doen, maar de meiden zeggen niks en lopen richting het voetbalveldje achter de schuur. Aniek loopt achter hen aan. Daisy vraagt aan de jongens of zij mee mogen voetballen, de jongens vinden dit goed. Ook Aniek vraagt of ze mee mag doen. Op dat moment draait Daisy zich om en zegt nee. Aniek vraagt waarom zij niet mee mag doen. Daisy: "Je kan niet voetballen en je bent strontlelijk!" De jongens en meiden stemmen hiermee in. Daisy: "Niemand vindt jou aardig, je bent stom, waarom zit je hier eigenlijk nog op school?" Weer zijn de jongens en meiden het met Daisy eens. Daisy: "Donder gewoon op, kutwijf!" Nogmaals stemmen de jongens en meiden hiermee in. Daisy: "Dikke trut ben jij, donder gewoon op!" De jongens en meiden: "Dikke trut!" Vervolgens loopt een jongen naar voren en geeft Aniek een duw.⁵⁰

3.3.3 De pester?

Welke leerling is volgens u 'de pester'?

Nadat de leerkrachten het filmpje hadden gezien, moesten zij deze vraag beantwoorden. 86% van de leerkrachten die deze vraag hadden ingevuld, hadden het juiste kind gekozen. Dit betekent dat de grote meerderheid van de leerkrachten wel de pester uit een groep kan halen, mochten zij zo'n dergelijke situatie tegen komen.

3.3.4 De aanpak

De vragen die volgden gingen over hoe de leerkracht de situatie uit het filmpje aan zou pakken met betrekking tot de pester, de klas, de school, de ouders en eventueel het inschakelen van hulp van buitenaf. Ik beschrijf hier kort een aantal aanpakken die opvielen.

Aanpak met betrekking tot de pester

Het eerste wat me opviel bij de aanpak met betrekking tot de pester was dat veel leerkrachten de leerling direct aanspreken op het gedrag in een persoonlijk gesprek. Zoals is beschreven in hoofdstuk 2.3 is dit de juiste aanpak.

Wat wel opviel was dat 21% van de leerkrachten wilden dat de pester zich in de gepeste ging verplaatsen. Zoals beschreven in het vorige hoofdstuk is dit voor een pester erg

⁵⁰ Beerthuizen, N. (2012) *Pestfilm*. Groningen. (In privébezit)

moeilijk aangezien juist het deel empathie vaak mist bij een pester. Het is kenmerkend dat een pester zich niet goed kan verplaatsen in een ander. De kans is hierdoor aanwezig dat de pester een gewenst antwoord geeft maar zich er niet door laat weerhouden om alsnog door te gaan met pesten, omdat de pester niet inziet wat het met de gepeste doet.

Daarnaast wordt door 11% van de leerkrachten beschreven dat zij samen met de pester en de meelopers in gesprek gaat. De meelopers hebben in het geval van pesten een andere positie en een andere aanpak nodig. Meelopers doen vaak mee met de pester, omdat ze bang zijn anders zelf de gepeste te worden. Natuurlijk moeten ook zij aangesproken worden op hun gedrag, maar dit is op een ander niveau dan dat de pester moet worden aangesproken.

Aanpak met betrekking tot de klas

Bij de aanpak van de pester met betrekking tot de klas wordt er door alle leerkrachten ingegaan op de gedragsregels. Het onderwerp pesten wordt besproken en behandeld en de leerkrachten doen activiteiten (een film kijken over pesten, drama of andere sociale activiteiten) om de omgang met elkaar te verbeteren. Daarnaast worden ook de klassenregels en schoolregels nog eens besproken. Een enkele leerkracht geeft zelfs aan de regels aan te passen of aan te vullen. Door de hele klas erbij te betrekken, zonder aan te wijzen wie pest of wie er gepest wordt, handelen de leerkrachten zoals het moet.

Aanpak met betrekking tot de school

Op schoolniveau brengen de leerkrachten het team op de hoogte van de situatie in de klas en de, eventueel, gemaakte regels. Daarnaast geven een aantal leerkrachten aan de surveillance op het plein te verscherpen. Ook het pestprotocol wordt in de meeste gevallen erbij gebruikt. Het is belangrijk om de school en daarmee vooral het team op de hoogte te stellen van het feit dat er gepest wordt. Er was één leerkracht die het liet afhangen van de situatie en of het op groepsniveau opgelost kon worden. Zodra er gepest wordt op een school hoort de hele school op de hoogte te worden gesteld, want er is een grote kans dat de pester zich niet alleen beperkt tot de eigen klas.

Aanpak met betrekking tot de ouders

42% van de leerkrachten geeft hierbij aan een ouderavond te organiseren of alle ouders in te lichten over het feit dat er gepest wordt op school. Dit wordt gedaan door de ouders in te lichten over het pestprotocol, ouders te vragen op te letten en/of een informatieavond over pesten.

In 49% van de gevallen worden alleen de ouders van de pester en/of de gepeste ingelicht en wordt de situatie alleen met hen besproken. Het doel van deze gesprekken is dan de ouders van de pester inlichten en afspraken maken.

Uit de theorie blijkt dat het belangrijk is dat alle ouders ingelicht worden als er gepest wordt op school. Als pesten voorkomt op een school is het aan iedereen om hier wat aan te doen, niet alleen aan de ouders van de pester. Het kan namelijk voorkomen dat zich buiten school ook situaties voordoen waarin er gepest wordt en hier heeft de leerkracht geen zicht op. Zonder namen te noemen, tijdens een ouderavond, kunnen de ouders ingelicht worden. Daarnaast is het natuurlijk van belang goed met de ouders van de pester te praten en afspraken te maken. Maar alle ouders moeten op de hoogte zijn van wat er op school speelt met betrekking tot pesten.

Aanpak met betrekking tot het inschakelen van hulp buiten de eigen school om

Alle leerkrachten geven aan hulp van buitenaf in te schakelen als de school er niet zelf uit kan komen. Uit de resultaten blijkt dat de leerkrachten weten wat ze moeten doen als ze er zelf niet uitkomen. Ze geven aan trainingen te gaan volgen, het pestconsultatieteam in te schakelen, hulp te vragen bij andere scholen of bij het zorgcentrum of de GGD in te schakelen. Dit betekent dat de leerkrachten goed op de hoogte zijn van de mogelijkheden om buiten de school hulp te zoeken.

3.3.5 Het resultaat

De laatste vraag van de casus was of de leerkrachten zelf wel eens zo'n dergelijke situatie hadden meegemaakt en of de aanpak die zij hebben beschreven toen ook heeft geholpen.

63% van de leerkrachten geeft aan dat de aanpak die zij gebruikten heeft geholpen om het pesten te stoppen, 16% van de leerkrachten geeft aan dat deze aanpak niet heeft geholpen en 21% heeft nog niet zo'n dergelijke situatie meegemaakt.

Conclusie

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 4 Conclusie	44
4.1 Conclusie theorie.....	44
4.2 Conclusie Praktijk.....	45
4.3 Conclusie hoofdvraag.....	46

Hoofdstuk 4 Conclusie

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de hoofdvraag van dit onderzoek:

Komt de omschrijving van de pester in de toonaangevende literatuur, van o.a. dhr. Olweus en dhr. Van der Meer, overeen met de praktijk en wordt er in de praktijk naar behoren gehandeld door de leerkracht van het Basisonderwijs, zoals beschreven in hoofdstuk 2.3.

Er wordt in drie delen een conclusie gegeven. In deel 1 wordt de conclusie over de theorie nog eens herhaalt, in deel 2 wordt de conclusie uit de praktijk beschreven en in deel 3 zal er antwoord gegeven worden op de hoofdvraag.

4.1 Conclusie theorie

Aan de hand van de theorie kan er gesteld worden dat het uitermate belangrijk is om het pesten aan te pakken.

Uit de theorie blijkt dat pesters een grotere kans hebben om een agressieve gedragsstijl te ontwikkelen en in de toekomst zo'n 60% in aanraking zal komen met justitie. Één van de vragen die ik aan het begin van het hoofdstuk had gesteld was: 'Maar is de pester zelf ook niet slachtoffer?'. Als er geen actie ondernomen wordt om de pester te rehabiliteren dan zal de pester uiteindelijk het slachtoffer worden van zijn eigen acties. Zodoende is de pester slachtoffer van de maatschappij die er niets aan doet.

De belangrijkste kenmerken van de pester zijn het agressieve gedrag tegenover de leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders en de afwezigheid van empathie.

Bij bestrijding van pesten, met betrekking tot de pester, is communicatie met de ouders van belang. Duidelijke afspraken met de pester maken. De voorkeur heeft de pester direct, maar onder vier ogen, aanspreken op zijn/haar gedrag.

Daarnaast moet er ook met de klas gesproken worden over pesten, maar op zo'n manier dat de gepeste en de pester niet als voorbeelden genoemd worden. Pesten is een algemeen fenomeen dat in de klas besproken moet worden, zonder dat er individuen, de pester of gepeste te kijk worden gesteld. Hiermee wordt er antwoord gegeven op de overige vragen die aan het begin van dit hoofdstuk gesteld werden.

Zoals de theorie beschrijft is een deel van het gedrag van een pester te koppelen aan de eigen persoonlijkheid/karaktereigenschappen die al bij de geboorte aanwezig zijn. Dit betekent dat het tegengaan van het negatieve gedrag van een pester een langdurig proces is, waarbij ouders, leerkrachten en eventuele instanties continue een invloed zullen moeten uitoefenen om het gedrag te verbeteren en pesters de omgangsnormen aan te leren die in de samenleving uitgeoefend worden.

4.2 Conclusie Praktijk

Door middel van een enquête heb ik bij de leerkrachten gekeken wat er op hun school algemeen beschikbaar is met betrekking tot pesten; een pestprotocol, klassenregels, een vertrouwenspersoon en een onafhankelijke klachtencommissie. Hierbij viel op dat niet alle leerkrachten de klassenregels samen met de leerlingen opstelt, er niet op alle scholen een vertrouwenspersoon aanwezig is en dat niet alle scholen aangesloten zijn bij een onafhankelijke klachtencommissie.

Daarnaast heb ik de leerkrachten een aantal stellingen voorgelegd.

Bij de volgende stellingen gaven de leerkrachten aan er anders over te denken dan in de theorie wordt beschreven:

- Kinderen worden gepest vanwege bepaalde eigenschappen, zoals een bril, een beugel, het gewicht, het hebben van sproeten, rood haar etc. 62% van de leerkrachten was het met deze stelling eens.
- Een pester ziet er zelfverzekerd uit, maar is eigenlijk onzeker en heeft een lager zelfvertrouwen dan andere kinderen. 77% van de leerkrachten was het met deze stelling eens.
- Pesters vertonen agressief gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders. 73% van de leerkrachten was het niet met deze stelling eens.

Als laatste kregen de leerkrachten een film van een pestsituatie te zien. Hierbij moesten de leerkrachten aangeven wie de pester was en hoe zij de situatie zouden aanpakken met betrekking tot de pester, de klas, de school, de ouders en of zij gebruik maakten van hulp buiten de school om.

De volgende antwoorden vielen op:

- Met betrekking tot de aanpak van de pester speelde 21% van de leerkrachten in op de empathie van de pester. Daarnaast sprak 11% van de leerkrachten met de pesters en de meelopers samen.
- Met betrekking tot de school liet één leerkracht het afhangen van mogelijkheid om de situatie in de eigen klas op te lossen, zonder daarbij de rest van de school op de hoogte te stellen.
- Met betrekking tot de ouders lichtten niet alle leerkrachten de ouders in dat er gepest wordt op school.
- Met betrekking tot hulp van buitenaf: De leerkrachten schakelden niet gelijk instanties in om hen te helpen bij het bestrijden van pesten. Zij lieten dit vooral afhangen van de situatie en in hoeverre dit binnen de school zelf opgelost kan worden.

4.3 Conclusie hoofdvraag

Komt de omschrijving van de pester in de toonaangevende literatuur, van o.a. dhr. Olweus en dhr. Van der Meer, overeen met de praktijk en wordt er in de praktijk naar behoren gehandeld door de leerkracht van het Basisonderwijs, zoals beschreven in hoofdstuk 2.3.

Het eerste deel van de hoofdvraag heeft betrekking op het signaleren van de pester aan de hand van de kenmerken. In de literatuur wordt aangegeven dat de belangrijkste kenmerken van de pester het agressieve gedrag tegenover de leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders en de afwezigheid van empathie zijn. Uit het onderzoek in de praktijk blijkt dat leerkrachten aangeven dat het agressieve gedrag geen kenmerk is van een pester. Agressief gedrag is echter breed te omschrijven en gaat niet alleen om fysiek geweld. Olweus heeft het agressieve gedrag bij de pester al eens onderzocht en daaruit bleek dat de pester dit wel vertoont. Daarnaast hebben de leerkrachten aangegeven dat de pester wel degelijk een kind pest om zijn/haar uiterlijke kenmerken. Volgens de literatuur baseert de pester zijn keuze voor een kind om te pesten niet op uiterlijke kenmerken. Deze worden echter wel gebruikt tijdens het pesten. Als laatste viel in het onderzoek op dat leerkrachten vonden dat een pester een laag zelfvertrouwen heeft en onzeker is. In de literatuur wordt aangegeven dat het zelfvertrouwen van een pester geen significant verschil laat zien ten opzichte van een 'normaal' kind. Bepaalde kenmerken van de pester, die zijn onderzocht door onder andere dhr. Olweus, zijn dus niet herkenbaar voor de leerkracht. De literatuur en de praktijk komen bij deze kenmerken dus niet overeen.

Het tweede deel van de hoofdvraag heeft betrekking op de aanpak van de pester. Dit heb ik onder meer onderzocht door middel van een casus waarin een pestsituatie werd weergegeven. Wat opvalt is dat er in de literatuur wordt gezegd dat een belangrijk kenmerk van de pester is dat het geen empathie heeft. In de praktijk speelde 21% van de leerkrachten, bij een gesprek met de pester, in op de empathie van de pester. In de aanpak om pesten te stoppen en daarmee een gesprek te voeren met de pester is het niet rendabel om in te spelen op de empathie van de pester, hij/zij kan zich namelijk niet verplaatsen in de situatie van de gepeste en zal dus niet kunnen begrijpen wat het fout doet en wat het met de gepeste doet. Het gedrag van de pester moet concreet aangepakt worden door letterlijk te zeggen wat de pester doet, wat daar verkeerd aan is en wat voor gevolgen het heeft. De gevolgen kan de pester zelf namelijk niet zien of begrijpen. Het is wel van belang dit gesprek met de pester direct te doen als de pestsituatie zich voordoet, dan heeft de pester nog een goed beeld van wat hij/zij deed. Verder is het belangrijk om met de pester regels op de stellen waar hij/zij zich aan moet houden. Een pester nieuwe omgangsnormen aanleren is een langdurig proces waarbij iedereen in de omgeving van de pester een rol speelt.

In de literatuur wordt op klassenniveau aangegeven dat het belangrijk is om met kinderen te praten over pesten en hier regels over op te stellen. Uit de praktijk blijkt dat alle leerkrachten dit ook doen, vooral als er in de klas wordt gepest.

Als er gepest wordt op een school moet iedereen erbij betrokken worden om het pesten tegen te gaan; leerlingen, leerkrachten, ouders, instanties etc. Zo staat het omschreven in de literatuur. Uit de praktijk blijkt echter dat een aantal leerkrachten het laat afhangen van de situatie, wie zij inlichten en wie zij bij de bestrijding van pesten betrekken. De definitie van pesten is: *"Het in meer of mindere mate berekend en doelbewust, herhaaldelijk en langdurig uitoefenen van directe en/of indirecte psychische, fysieke*

en/of seksuele agressie door één leerling of groep leerlingen, gericht op één uitgekozen leerling of groep leerlingen, die niet (meer) in staat is/zijn zichzelf te verdedigen en waarbij duidelijk sprake is van een verstoorde machtsverhouding tussen beide partijen, met als doel die leerling of groep leerlingen materiële en/of immateriële schade te berokkenen.”

Pesten is dus niet iets wat kortstondig duurt, maar is een langdurig proces. Met betrekking tot de pester betekent dit dat hij/zij al langer het pestgedrag vertoont. Uitgaande van de literatuur, waarin staat wat de oorzaken en de gevolgen voor de pester zijn en hoe de pester moet worden aangepakt, betekent dit dat het geen aanpak van de leerkracht alleen.

Zoals in de literatuur is beschreven zien de leerkrachten alleen het direct pesten op school, maar het indirect pesten of het pesten buiten de schoolmuren maken de leerkrachten niet mee. Ook op die gebieden zal een pester moeten worden aangesproken op zijn/haar gedrag. Hier kan de hulp ingeschakeld worden van de leerlingen, ouders of instanties. Er zullen regels gemaakt moeten worden met de pester en er zal op die regels moeten worden toegezien, niet alleen op school, om zo de pester nieuwe en maatschappelijk geaccepteerde omgangsnormen aan te leren.

Verantwoording

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 5 Verantwoording.....	49
5.1 Doelstelling	49
5.2 Onderzoek.....	49
5.2.1 Betrouwbaarheid	50
5.2.2 Validiteit	50
5.2.3 Instrument	50
5.3 Instrument.....	51

Hoofdstuk 5 Verantwoording

5.1 Doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is inzicht krijgen in de kennis en vaardigheden van de leerkracht ten opzichte van het pesten, specifiek gericht op het herkennen van de pester en hoe de leerkracht met de pester omgaat.

Pesten heeft een enorme impact op de pester, de gepeste en de omgeving. Door dit onderzoek krijg ik inzicht in wat de literatuur zegt over wie de pester is en hoe deze moet worden aangepakt en of dit ook door de leerkrachten wordt erkent en herkent.

De onderzoeksvraag komt er dan vervolgens uit te zien:

Komt de omschrijving van de pester in de toonaangevende literatuur, van o.a. dhr. Olweus en dhr. Van der Meer, overeen met de praktijk en wordt er in de praktijk naar behoren gehandeld door de leerkracht van het Basisonderwijs.

5.2 Onderzoek

Dit is een samenhangend onderzoek, omdat ik ga vergelijken wat er in de literatuur al bekend is over dit onderwerp en hoe de leerkracht hier in de praktijk daadwerkelijk mee om gaat.

In dit onderzoek wordt alleen gekeken naar de bovenbouw leerkrachten in het Christelijk Basisonderwijs. Ik heb hiervoor gekozen omdat ikzelf gespecialiseerd ben in de bovenbouw en ik op een Christelijke Pabo zit, waarbij alleen christelijke basisscholen zijn aangesloten.

Het onderzoek 'de Pester in Beeld' is een toetsend onderzoek, want ik verwacht een verschil/samenhang te vinden tussen het signaleren van een pester in de praktijk en de literatuur. Daarnaast wordt er ook gekeken naar de aanpak van de pester, door de leerkracht in de praktijk en wat de literatuur hier over zegt.

Ik maak gebruik van een survey-onderzoek, omdat ik door middel van een enquête een aantal kenmerken van de pester toets bij de leerkrachten. Er is bij mij geen sprake van een causaal verband, omdat ik wil kijken wat de leerkrachten doen aan pesters en dit vergelijk met de literatuur. De leerkracht wordt hierbij niet beïnvloed, het gaat puur om de ervaring en de aanwezige kennis van leerkrachten met betrekking tot de pester.

Mijn eenheden zijn bovenbouwleerkrachten van Christelijke Basisscholen in de provincie Groningen. De verenigingen die zijn benaderd zijn: de Vereniging Christelijk Onderwijs Groningen (VCOG), het Noordkwartier en Vereniging Christelijk Onderwijs Midden en Oost Groningen (VCO-oost Groningen). Dit maakt mijn onderzoek een enkelvoudige aselechte steekproef. De resultaten gelden daarom alleen voor de provincie Groningen. Mijn populatie bestaat uit 46 scholen, ik verwacht hiervan 50% respons, dit houdt in dat ik van 23 scholen een reactie verwacht. Uiteindelijk hebben maar 17 scholen gereageerd.

De volgende variabelen spelen een rol:

Onafhankelijke variabele: Ervaring met het omgaan met de pester → theorie

Afhankelijke variabele: Opvatting over de aanpak van de pester → leerkracht

In mijn enquête komt het volgende aan bod:

Dimensie	Indicator	Kenmerk
Dorp/stad	KiVa-antipestprogramma	frustratie
Sociaal-economische status	Pestprotocol	Eigenschappen gepeste bv. bril, beugel, rood haar etc.
	Vertrouwenspersoon	zelfvertrouwen
	Onafhankelijke klachtencommissie	Agressief gedrag
	klassenregels	populariteit
		behulpzaamheid

Ik maak gebruik van thesistools.nl als gestructureerde dataverzamelmethode, omdat deze site de mogelijkheid biedt een enquête te maken, op te sturen en automatisch de respons verwerkt. Ik ga op een directe manier data verzamelen om zo de betrouwbaarheid te vergroten en de kans op gewenste antwoorden te verkleinen.

5.2.1 Betrouwbaarheid

Mijn verwachting van de betrouwbaarheid van de metingen is dan ook hoog, omdat ik gebruik maak van het feit dat de leerkrachten bij de stellingen maar 2 keuzes hebben en er geen gulden middenweg is. Hierdoor worden zij gedwongen een keuze te maken en wordt er dus gebruik gemaakt van een nominaal meetniveau. Daarnaast wordt er bij de casus gebruik gemaakt van anonimiteit, waardoor de leerkracht vrij is te antwoorden naar zijn/haar inzicht.

5.2.2 Validiteit

Mijn onderzoek is valide, omdat ik gebruik maak van een schriftelijk interview. Het voordeel van het gebruik van dit schriftelijke interview is dat ik een grotere groep leerkrachten kan bereiken, zonder dat het mij veel tijd en geld kost. Daarnaast is het betrouwbaarder, omdat ik niet aanwezig ben om de leerkracht te beïnvloeden met gewenste antwoorden. Het nadeel van het schriftelijk interview is dat er, voornamelijk bij de casus, een subjectief perspectief bij komt kijken. De leerkracht zal niet alles volledig objectief benaderen en zal zijn/haar eigen mening laten horen om de vragen te beantwoorden. De vragen spelen, bij de casus, namelijk in op de ervaring van de leerkracht. Er kan niet met volle 100% gezegd worden dat een leerkracht niet alleen met zijn/haar kennis de vragen beantwoordt. Maar juist hierdoor krijg ik een duidelijk beeld om te kunnen vergelijken met de bestaande literatuur.

5.2.3 Instrument

Voor de enquête heb ik zowel voor gesloten, als voor open vragen gekozen. De gesloten vragen zijn stellingen over de specifieke kenmerken van een pester waar een leerkracht het mee eens of niet mee eens kan zijn. Daarnaast zijn de open vragen gericht op de kennis en ervaring van de leerkracht. Dit is niet van te voren al in te delen en zal bij iedere leerkracht anders zijn. De vragen in mijn enquête zijn opgebouwd uit 3 delen: algemene vragen over aanwezige pestprocedures op de school, kenmerken van de pester (eens/oneens) en een casus waarna de leerkracht moet vertellen wat de stappen zijn die hij/zij onderneemt.

5.3 Instrument

1. Naam van de school:
2. Groep:
3. Neemt uw school, op dit moment, deel aan het KiVa-antipestprogramma? Ja/nee
4. Is er een pestprotocol aanwezig op school? Ja/nee
5. Zijn er klassenregels t.a.v. pesten aanwezig? Zo ja, wie heeft deze opgesteld?
6. Is er een vertrouwenspersoon op de school aanwezig? Ja/nee
7. Is de school aangesloten bij een onafhankelijke klachtencommissie? Ja/nee
8. Eens of oneens

<i>Stelling</i>	<i>eens/oneens</i>
Er wordt meer gepest in grote steden, dan in dorpen.	
Pesten vindt vooral buiten de school plaats, bijvoorbeeld op de weg van en naar school en thuis.	
Pesten is een uiting van frustratie, door lage cijfers of falen op school.	
Kinderen worden gepest vanwege bepaalde eigenschappen, zoals een bril, een beugel, het gewicht, het hebben van sproeten, rood haar etc.	
Een pester ziet er zelfverzekerd uit, maar is eigenlijk onzeker en heeft een lager zelfvertrouwen dan andere kinderen.	
Pesters komen uit een familie met een laag sociaal-economische status.	
Pesters vertonen agressief gedrag tegenover leeftijdsgenoten, leerkrachten en ouders.	
Een pester is altijd het populairste kind in de klas.	
Pesters zijn vaak behulpzaam.	

9. Er wordt een film getoond en de volgende vragen gesteld aan de hand van de film:
10. Welke leerling is volgens u 'de pester'?
11. Met betrekking tot de pester zelf?
12. Met betrekking tot de klas?
13. Met betrekking tot de school?
14. Met betrekking tot de ouders?
15. Met betrekking tot het inschakelen van hulp buiten de eigen school om?
16. Mocht u al eens een dergelijke situatie hebben meegemaakt: Hebben de stappen die u toen heeft ondernomen ook geholpen? Ja/Nee
17. Wilt u de resultaten van dit onderzoek ontvangen?

Literatuurlijst

Hoofdstuk 1: Special Educational Needs

Boeken:

- Eijkeren, M. van (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: Hbuitgevers.
- Groot, R. de & Rijswijk, C.M. van (1999) *Kleine atlas van het speciaal onderwijs: beleidsontwikkelingen en praktijkvoorbeelden*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Maas, A. (2007). *Leerlingenzorg in de basisschool: leerkracht worden in het basisonderwijs*, H. 1
- Rijswijk, C.M. van & Berg, L. van den (1991). *Het speciaal onderwijs in hoofdlijnen*. Amsterdam: Balans, H.1.

Artikelen:

- Unesco (1994) *The Salamanca Statement*. Salamanca, Spanje, Unesco

Internet:

- schoolaanzet.nl/leerlingzorg/1-zorgroute/ (26-04-2011)
- www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/speciaal-onderwijs (11-08-2012)
- www.oudersenrugzak.nl (11-08-2012)
- www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/vragen-en-antwoorden/wat-is-de-gewichtenregeling-in-het-basisonderwijs.html
- www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2006/04/26/nieuwe-gewichtenregeling-basisonderwijs.html (17-08-2012)
- www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/algemene-wet-bijzondere-ziektekosten-awbz (20-08-2012)
- www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/brochures/2010/08/05/digitale-brochure-wet-gelijke-behandeling-op-grond-van-handicap-of-chronische-ziekte.html (20-08-2012)
- www.aps.nl/APSsite/Over+APS (21-08-2012)
- www.cps.nl/nl/Over_CPS (21-08-2012)
- www.kpcgroep.nl/Primair-onderwijs (22-08-2012)

Hoofdstuk 2: Pester in Beeld

Boeken

- Meer, B. van der (1997). *Pesten op school: Lessuggesties voor leerkrachten*. Assen:Van Gorcum&Comp. B.V.

Artikelen

- Demanet, J. (2008). *Tijdschrift voor Sociologie: Populair of verstoten? Een netwerkanalytische studie naar de sociale kenmerken van pesters in het Vlaamse secundaire onderwijs*.
- Larke, I.D. & Beran, T.N. (2006). *The relationship between bullying and social skills in primary school students*. Issues In Educational Research, vol. 16.
- Meer, B. van der (1991). *Pesten op school. Tijdschrift voor orthopedagogiek*.
- Olweus, D. (1997) *Bully/victimproblems in school: Facts and intervention*. University of Bergen, Noorwegen.
- Piotrowski, D. & Hoot, J. (2008). *Bullying and Violence in Schools: What Teachers Should Know and Do*. International Focus. Childhood Education, v84 n6 p357.

Internet

- www.schoolenveiligheid.nl/aps/School+en+Veiligheid/agressie+geweld+en+pesten/Pesten/Wetgeving/pesten+en+aansprakelijkheid+scholen.htm (26-01-2012)
- www.schoolenveiligheid.nl/aps/School+en+Veiligheid/agressie+geweld+en+pesten/Pesten/Wetgeving/Wettelijk+kader+voor+beleid+om+pesten+tegen+te+gaan.htm (26-01-2012)
- www.gommansonline.nl/files/pedagogische_visies_betoog.pdf. *Pesten is kindermishandeling*. (15-11-2011)
- mirandavandenberk.worldpress.com/2011/02/14/de-gevolgen-van-pesten/ (16-05-2012)
- ww.lumc.nl/rep/cod/redirect/4030/samenvattingen/200506/fekkes.html#Samenvatting (20-11-2011)
- www.nadiaspitaels.be/opleidinghig/Pesten.pdf (15-11-2011)

Film

- Beerthuizen, N. (2012) *Pestfilm*. Groningen. (In privébezit)

Bijlagen

Bullying Myths

There are several myths that need to be dispelled about bullying so that school personnel can effectively manage the bullies.

1. MYTH: Bullies are tough on the outside but actually are insecure and have lower self-esteem than other children.

FACT: Bullies do not have lower self-images than other children (Rigby & Slee, 1991). Olweus (1978,1991,1993,1994) discovered that quite the contrary, bullies had unusually little anxiety and insecurity, or were about average in this regard. Also, bullies did not suffer from low self-esteem. Batsche and Knoff (1994) suggested that "... perhaps this is the case because bullies report that they 'like' being a bully and perceive their actions as justified (Greenfield, 1988). They are reinforced for their actions through both positive reinforcement (goal attainment) and negative reinforcement (removal of threat) paradigms" (p. 166-167). Bullies are, however, unhappy generally and dislike school (Rigby & Slee, 1991).

2. MYTH: Bullying is more of a problem in big cities than in small towns.

FACT: A nationwide study conducted in Norway by Olweus (1991,1993,1994) proved that bullying occurred no more often in the three major cities than in the rest of the country. In the United States, Hoover et al. (1992) studied middle and high school students in very small, homogenous Midwestern towns and found that 72% of the girls and 81% of the boys reported that they had experienced bullying at some point in their student years.

3. MYTH: Bully/victim problems increase proportionally with the size of the class or school.

FACT: Olweus (1978,1991,1993,1994) has shown in his Scandinavian studies that there is no positive correlation between class size or school size and degree of bullying.

4. MYTH: Children are victimized because of some distinctive physical characteristic such as glasses, obesity, freckles, hair color, and so forth.

FACT: Physical characteristics have proven to be a much less important cause of bullying than generally assumed (Olweus, 1978, 1991, 1993, 1994). Low self-esteem (Lane, 1989) and social anxiety (Slee, 1994) have been found to be characteristic of child victims and are thought to be more significant than any external physical deviation (Besag, 1989). Olweus found that victims were generally smaller in size than their tormentor and usually conveyed the message that if attacked, they would not retaliate. Once the bully selects a victim, however, any distinctive physical characteristics will be used against the victim (Besag, 1989).

5. MYTH: Bullying takes place mostly on the way to or from school rather than at school.

FACT: Olweus (1978,1991,1993,1994) studied reports by students in Norway and Sweden and concluded that this belief is false. Three times as many junior high students were bullied at school than on the way to and from school. Similarly, data from studies conducted in Great Britain by Sharp and Smith (1991) and Whitney, Nabuzoka, and Smith (1992) have indicated that bullying occurred most frequently on the school playground, especially in junior high/middle schools.

6. MYTH: Bullying is an expression of displaced frustration related to poor grades and failures at school.

FACT: In a study of boys from Stockholm, Olweus (1978,1991,1993,1994) found nothing in his results to support this hypothesis. Rigby and Slee (1991) reported that bullies disliked school but actual academic performance seemed to have no influence on bullying behavior.

7. MYTH: Bullies come from families with low socioeconomic status.

FACT: Olweus (1978,1991,1993,1994) found that socioeconomic status seemed to have no relationship with the appearance of bullying behavior. Bully children came from all ranges of socioeconomic conditions.