# 142314561.jpgUntitled-1.jpg

Van *getekend* naar **gevormd**

Een literatuuronderzoek naar de inzet van nationale en internationale (beeldende) therapieën   
voor gepeste jongeren in de leeftijd van 12 t/m 18 jaar in het voortgezet onderwijs.

**BEHOEFTEONDERZOEK EN VOORONDERZOEK - DEEL 1**

**Lisanne Straver | 1546344 | 4BC | CT- Beeldend | Afstudeerproduct**

Consulent: Hans Horstink

1e beoordelaar: Gemmy Willemars | 2e beoordelaar: Neel de Haan

Datum: 18 juni 2013

Op mijn vorige school

Ben ik erg gepest

Ik was anders dan de andere,

Anders dan de rest.

Ik weet niet waarom,

Het begon als een spel.

Het liep uit de hand

En eindigde voor mij in een hel.

Het ging drie jaar door,

En niet alleen schelden

Wat ik ook elke dag hoor.

Ik had er genoeg van,

Het zat me tot hier.

Nu ben ik daar weg,

met heel veel plezier.

Diep van binnen ben ik bang,

want straks herhaalt het zich weer,

dan voel ik die pijn weer,

en dat wil ik nooit meer.

**Fleur Bloemen, januari 2010**

De 15-jarige Fleur uit Staphorst werd gepest op de basisschool en later ook op de middelbare school. Op 11 december 2012 nam Fleur een drastisch besluit. Voor de ogen van enkele medescholieren sprong ze voor de trein.

**Inhoudsopgave**

|  |  |
| --- | --- |
| Voorwoord | 5 |
| Inleiding | 6 |
| A. Behoefteonderzoek | 8 |
| 1. In hoeverre heeft de praktijk behoefte aan het artikel over gepeste jongeren en beeldende therapie als behandelmethode? | 8 |
| B. Vooronderzoek | 10 |
| **1. Doelgroep beschrijving**  1.1 De adolescent  1.2 De ontwikkeling van de leerling: Individualisering  1.3 Identiteitsvorming | 10  10  10  11 |
| **2. Pesten**  2.1 Wat is pesten?  2.2 Oorzaken van pesten  2.3 Gevolgen van pesten  2.3.1 Gevolgen voor slachtoffers van pesten  2.3.2 Gevolgen voor daders van pesten  2.3.3 Gevolgen voor omstanders van pesten  2.4 Pesten: de cijfers  2.4.1 Gepest worden: de cijfers  2.4.2 Internationale vergelijking: gepest worden  2.5 Wie zijn er betrokken bij pesten?  2.5.1 De pesters/daders  2.5.2 De slachtoffers  2.5.3 De toeschouwers of meelopers  2.6. Aanpak pesten  2.6.1 Wet en regelgeving  2.7 Anti-pestprogramma’s  2.7.1 Bullying Prevention Program of PRIMA-Project van Dan Olweus  2.7.2 De oplossingsgerichte aanpak van Sue Young  2.7.3 Over De Streep  2.7.4 Rots en Water  2.7.5 Individuele interventies  2.8 Kritiek omtrent anti-pestprogramma’s  2.8.1 Wildgroei aan anti-pestprogramma’s | 12  12  13  14  14  15  15  15  16  17  18  18  19  19  20  20  20  21  22  23  24  24  24  25 |
| **3. Beeldende therapie in het algemeen**  3.1 Groepstherapie  3.2 Algemeen beeld van beeldende therapie met adolescenten  3.3 Een andere vorm van vaktherapie voor gepeste jongeren (drama)  3.4 Beeldende therapieën met gepeste adolescenten in het buitenland  3.4.1 ‘Onderzoek onder beeldend therapeuten naar een behandeling van pesten’ –  Donald Lonnquist, Amerika  3.4.2 ‘Beeldende therapie met jongeren’– Haley Forslund, Amerika  3.4.3 ‘Het effect van beeldende therapie op het welzijn van leerlingen’ –  Ros McLellan et al., Engeland  3.4.4 ‘Beeldende therapie binnen het Fins speciaal onderwijs’ -  Päivi-Maria Hautala, Finland | 26  27  27  28  28  29  30  31  32 |
| Literatuurlijst | 33 |

**Voorwoord**

Ik wil graag enkele mensen bedanken, die me gesteund en geholpen hebben om tot het schrijven van het artikel te komen en het daarbij behorende verslag tot een goed einde te brengen.

Ik wil alle beeldend therapeuten bedanken die meewerkten aan het onderzoek. Dankjewel voor jullie geduld om te antwoorden op mijn vragen. Tevens wil ik ook mijn moeder, Adeline Mijts bedanken voor de ondersteuning en het nalezen van deze verslagen en het artikel.

Ik wil graag de deskundigen bedanken voor de waardevolle bijdrage die ze leverden aan mijn onderzoek door deel te nemen aan de interviews. Deze interviews vormden een belangrijke basis van mijn praktijkonderzoek.

En tot slot wil ik Gemmy Willemars bedanken voor het vertrouwen dat zij al die tijd in mij heeft gehad en waardoor ik de stap heb genomen om het artikel te schrijven.

**Inleiding**

Pesten op middelbare scholen komt nog dagelijks voor en is wereldwijd een probleem. Met pesten wordt bedoeld: het herhaaldelijk en langdurig blootstaan aan negatieve handelingen, verricht door één of meer personen, waar er sprake is van een ongelijke machtsverhouding. Pesten kan voorkom en in directe vorm: fysiek of verbaal, of in indirecte vorm: iemand buitensluiten, roddelen, etc. Pesten heeft niet alleen een langdurige en negatieve invloed op het sociaal en emotionele functioneren op het slachtoffer van pesten, maar ook omstanders, de klas en familie hebben direct of indirect last van de gevolgen van pesten. Pesten is een groepsproces en kan ieder kind/jongere/volwassene overkomen ongeacht zijn sociale vaardigheden.

Om het pesten te stoppen op scholen of om gepeste jongeren weerbaarder te maken tegen het pesten, wordt er naast alle reguliere anti-pestprogramma’s en trainingen ook in diverse landen beeldende therapie aangeboden als behandelmethode voor gepeste jongeren.

In mijn artikel en literatuuronderzoek heb ik mij beperkt tot het pesten op de middelbare school. In de eerste plaats uit persoonlijke interesse, maar ook omdat ik zelf ben gepest op de middelbare school. Een vreselijke periode waar ik zelfs jaren later nog de pijn en naweeën van voelde. Ik ben in de afgelopen jaren vaak in therapie geweest en dit heeft mij erg geholpen bij het verwerkingsproces. Daardoor ben ik nu instaat mijn persoonlijke ervaringen een positieve draai te geven en het thema pesten als onderwerp voor mijn onderzoek te gebruiken.

Het artikel schrijf ik voor beeldend therapeuten en specifiek voor het Tijdschrift voor Vaktherapie. Tevens kan het artikel ook interessant zijn voor creatieve therapie (beeldend) studenten die geïnteresseerd zijn in het thema en de doelgroep.

Leeswijzer

Voor u ligt het eerste deel van mijn praktijkproduct. Het hele onderzoek plus uitvoering bestaat uit de volgende twee delen:

* Deel I: Behoefteonderzoek en vooronderzoek met literatuurstudie
* Deel II: Einddocumentatie en procesverslag
* Deel III: Het artikel naar aanleiding van o.a. het vooronderzoek

Dit verslag start met deel A: het plan van aanpak. Daarin beschrijf ik o.a. de doelgroep, veld van belanghebbenden, het product en de evaluatiegroep. Vervolgens in deel B een beschrijving van het behoefteonderzoek dat ik heb uitgevoerd.

In deel C vindt u het vooronderzoek, waar d.m.v. een literatuurstudie een helder beeld is verkregen van wat pesten inhoudt en wat de reguliere behandelvormen zijn. Ook is de doelgroep, schoolgaande jongeren in de leeftijd van 12 en 18 jaar oud uitgelicht. Vervolgens wordt beeldende therapie in het algemeen besproken en welke internationale onderzoeken er zijn verricht naar aanleiding van beeldende therapie op school bij gepeste jongeren.

Op basis van de literatuurstudie, het vooronderzoek en interviews is de probleemstelling geformuleerd en het artikel voor het Tijdschrift voor Vaktherapie geschreven.

A. **Behoefteonderzoek**

Zoals eerder beschreven in hoofdstuk 1 schrijf ik een artikel naar aanleiding van het door mij verrichte literatuuronderzoek en afgenomen interviews. Voorafgaand aan het schrijven van het uiteindelijke product - het artikel - heb ik een behoefteonderzoek uitgevoerd. Hiervoor heb ik onderzocht in hoeverre de praktijk behoefte heeft aan dit onderzoek en het artikel.

1. In hoeverre heeft de praktijk behoefte aan het artikel over gepeste jongeren en beeldende therapie als behandelmethode?

Over anti-pestinterventies op middelbare scholen is voldoende te vinden in de literatuur. In mijn vooronderzoek heb ik een selectie beschreven om een idee te geven van het aanbod. Over beeldende therapie voor gepeste jongeren is relatief weinig geschreven en het onderwerp is nauwelijks onderzocht. Voor mij was dat een aanleiding om er onderzoek naar te verrichten en aansluitend een artikel met de resultaten te schrijven. Er is op scholen in het buitenland (Amerika, Canada) wel een aanbod beeldende therapie voor gepeste jongeren.

Doordat er weinig onderzoek is gedaan naar de behoefte aan beeldende therapie op middelbare scholen. Als inzet voor gepeste jongeren, heb ik zelf een behoefteonderzoek gedaan. Ik heb beeldende therapeuten gevraagd hun mening te geven over dit vraagstuk. De resultaten daarvan staan beschreven in mijn artikel.

Het artikel en de onderzoeksbevindingen zijn dus uniek te noemen. Voor zowel beeldende therapeuten als voor mensen uit het onderwijs kan de discussie op gang worden gebracht of vanuit een andere perspectief gepeste jongeren behandeld kunnen worden op scholen.

Sociale veiligheid op school is een onderwerp dat volop in de belangstelling staat. Scholen die werk maken van sociale veiligheid kopen vaak een anti-pestprogramma in. Volgens Kinderombudsman Marc Dullaert zijn veel van deze programma’s voornamelijk gericht op het weerbaar maken van slachtoffers. Of ze schieten door naar de andere kant door zich juist op de pesters te richten. Op landelijk niveau wordt momenteel gewerkt aan een plan om het pesten op scholen terug te dringen. Uit internationaal onderzoek is gebleken dat pesten geen individueel probleem is, maar voortkomt uit het groepsproces. [[1]](#footnote-1)

Via het onlineplatform LinkedIn heb ik enkele reacties gekregen van beeldende therapeuten die erg geïnteresseerd zijn in mijn onderzoek en artikel. Een van deze beeldende therapeuten is Elly Pos. Zij werkt specifiek vanuit haar eigen praktijk Eigenbeeld met (basisschool)kinderen in de leeftijd van 4 tot ongeveer 12 jaar met [psychosociale problemen](http://www.thesauruszorgenwelzijn.nl/psychosocialeproblemen.htm) en/of persoonlijkheidsstoornissen. Pesten is een thema wat zij ook vaak tegenkomt bij haar cliënten.

Via het internet kwam ik terecht op de website van Hillie van der Weg. Zij heeft speciaal voor gepeste kinderen op (speciaal) basis- en middelbaar onderwijs een module ontwikkeld getiteld De Kleurenwaaier. De gedachte achter de Kleurenwaaier is dat kinderen die van jongs af aan leren op een respectvolle manier met elkaar om te gaan elkaar ook als ze ouder worden minder snel buitensluiten

Van der Weg heeft samen met een leerkracht uit het Speciaal Basisonderwijs zes lessen ontwikkeld gericht op sociale veiligheid. Met inzet van creatieve werkvormen, bewegingsactiviteiten, training van vaardigheden en cognitieve reflectie wordt aan identiteit en groepscohesie gewerkt. De module begint met individuele opdrachten, om vervolgens steeds meer samenwerkingsactiviteiten in te voeren. Hierdoor leren de kinderen spelenderwijs hun eigen en elkaars kwaliteiten ontdekken. Eventueel kan het project worden afgesloten met een groepsopdracht.[[2]](#footnote-2)

Ton Straver, dramatherapeut en ervaringsdeskundige op het gebied van pesten schrijft in een reactie op mijn oproep via LinkedIn dat hij naast dramatherapie dikwijls ook klei inzet in de therapieën met gepeste kinderen. “In enkele gevallen geef ik de cliënt de opdracht om het gevoel van slachtoffer te zijn van pesten in een klei werkstuk vorm te geven. Daar komen vaak verrassende beelden uit. Uit eigen ervaring kan het vormen met klei een helende bezigheid zijn”.

Ik heb mijn behoefteonderzoek en de interviews met deskundigen gecombineerd met de resultaten uit het vooronderzoek om tot het schrijven van mijn artikel te komen (zie deel 3).

B. **Vooronderzoek**

In het vooronderzoek zal via literatuurverkenning de doelgroep van dit onderzoek aan bod komen. Er wordt beschreven wie deze jongeren zijn en in welke ontwikkelingsfase zij zitten gedurende hun middelbare schoolperiode.

Daarnaast komt ook het onderwerp pesten aan bod. De definitie van pesten wordt gegeven, evenals de signalen van pestgedrag, wie er bij pesten betrokken zijn en wat de oorzaken en gevolgen van pesten zijn. Verder wordt het begrip beeldende therapie beschreven evenals een algemeen beeld van jongeren in de beeldende therapie. Voorbeelden van enkele beeldende therapieën die aan gepeste jongeren zijn gegeven in het buitenland maken duidelijk welke werkvormen er worden gegeven.

Ten slotte zal via de literatuurverkenning onderzocht worden welke (beeldende) anti-pestprogramma’s en interventies er momenteel worden ingezet op (inter)nationale scholen.

**1. DOELGROEP BESCHRIJVING**

In deze paragraaf geef ik een beschrijving van de doelgroep, de ontwikkeling van de adolescent en wat een leerling beweegt om te gaan pesten.

1.1 De adolescent

De leerlingen in dit onderzoek bevinden zich in de adolescentie. Deze begint met de puberteit en eindigt met de volwassenheid, meestal rond het achttiende of negentiende levensjaar.

De term adolescentie moet onderscheiden worden van de term puberteit. Onder puberteit wordt de rijping van de seksuele functies verstaan. Dit is de periode waarin het kind verandert van onrijp persoon naar het in staat zijn zich voort te kunnen planten. De aanvang van de puberteit markeert het begin van de adolescentie.[[3]](#footnote-3)

1.2 De ontwikkeling van de leerling: Individualisering

In zijn analyse van de effecten van de individualisering bij adolescenten constateerde de Duitse jeugdsocioloog Fuchs (1990) dat jongeren op weg naar volwassenheid steeds meer hun eigen biografie schrijven. *'De levensfase die tot de vorming van individualiteit zou moeten leiden kenmerkt zich in toenemende mate door handelingsruimte en handelingseisen die individualiteit veronderstellen. De leeftijdsfase die in het teken staat van de voorbereiding op individueel leven wordt zelf geïndividualiseerd’* [[4]](#footnote-4). Er wordt een beroep gedaan op specifieke kwaliteiten en eigenschappen die het ‘zelf’, de eigen identiteit, moeten versterken.[[5]](#footnote-5) Identiteitsontwikkeling heeft daarmee ook een sterk normatief element gekregen. In opvoeding en onderwijsmoeten jongeren tegenwoordig leren zogenaamd ‘identiteitskapitaal’ te ontwikkelen. Als zodanig is identiteitsontwikkeling een project geworden waaraan in de adolescentie actief gewerkt dient te worden in de richting van een ‘geïndividualiseerde identiteit’.[[6]](#footnote-6)

Voor grote groepen leerlingen is de weg door school en beroep niet meer rond hun twaalfde levensjaar vastgelegd; enerzijds doordat de gevolgen van de keuzes in het onderwijs minder definitief zijn geworden en het moment van kiezen verder naar de toekomst is verschoven, anderzijds doordat de leerling steeds meer zelf bij deze keuze wordt betrokken. Deze veranderingen binnen het pedagogische klimaat van de school worden ondersteund door een steeds verdergaande liberalisering van de opvoedingspraktijk binnen het gezin. Ook op andere terreinen zoals de besteding van tijd en geld, de toegang tot en het gebruik van informatie via de media, de omgang met leeftijdgenoten en de seksualiteit is er volgens Fuchs sprake van een nog steeds groeiende handelings- en keuzevrijheid van jongeren. De vraag is of dit in alle opvoedingsmilieus gebeurt en - als dat niet het geval is - hoe jongeren omgaan met de soms tegenstrijdige opvoedingsboodschappen waarmee ze in de diverse leefwerelden worden geconfronteerd. [[7]](#footnote-7)

1.3 Identiteitsvorming

Jongeren kunnen zich ongestraft in betrekkelijk korte tijd met veel verschillende personen identificeren. Jonge kinderen doen dit al met vader of moeder, maar in de adolescentie maakt de jongere meer bewuste keuzes. Deze identificatie en experimenteerlust bevorderen bij adolescentie de zelfstandigheid. Het is van belang dat de omgeving dit proces naar onafhankelijkheid stimuleert en ondersteunt; te veel beperkingen van ouders kan dit proces ernstig belemmeren.

Erikson (1968) beschreef de adolescentieperiode als een tijd van crisis (identiteit versus identiteitsdiffusie) die opgelost moet worden om een gezonde identiteit te kunnen ontwikkelen. Hij gebruikte de term crisis, omdat de adolescent volgens hem moet kiezen tussen het ontdekken van nieuwe omgevingen en vrijheden en het maken van volwassen beslissingen en levenskeuzes. Marcia (1966) introduceerde in diezelfde periode vier identiteitsstatussen: verworvenheid, moratorium, uitsluiting en diffusie. Deze statussen zijn uitkomsten van processen van exploratie versus verbintenis. Marcia zegde zich met zijn statusmodel te baseren op Eriksons identiteitstheorie.[[8]](#footnote-8)

Hieronder zijn deidentiteitsstatussen van Marcia in een schema weergegeven:

|  |  |
| --- | --- |
| IDENTITEITSSTATUS | BESCHRIJVING |
| **Moratorium** | Adolescenten die zich in deze fase bevinden hebben verschillende identiteiten onderzocht, maar zich nog niet aan een identiteit kunnen verbinden. |
| **Identity diffusion** | Deze groep adolescenten overwegen verschillende identiteiten, maar binden zich nooit aan een identiteit of denken niet bewust na over de opties die ze hebben. |
| **Identity foreclosure** | Adolescenten in deze fase binden zich voortijdig aan een identiteit, zonder dat ze alternatieven voldoende onderzocht hebben. |
| **Identity achievement** | Deze adolescenten verbinden zich aan een specifieke identiteit na een crisisperiode waarin ze verschillende alternatieven hebben overwogen. |

De adolescent is gedurende de adolescentie op zoek naar een eigen identiteit, wat veranderingen en onzekerheden met zich meebrengt, waardoor hij dit als een identiteitscrisis typeert. Een identiteitscrisis is, zoals elke crisis, een aanvankelijk negatief beleefde emotionele ervaring, maar een onvermijdelijke hindernis om tot een verdere ontplooiing te komen. De crisis is van voorbijgaande aard en wordt gekenmerkt door een overvloed aan beschikbare energie. Deze energie kan voor angsten en nieuwe conflicten zorgen, maar kan ook zorgen voor mogelijkheden om tot nieuwe oplossingen te komen.[[9]](#footnote-9)

**2. PESTEN**

In dit hoofdstuk wordt beschreven wat pesten is, oorzaken en gevolgen, wie er bij betrokken zijn, de cijfers en percentages en een aantal (internationale) anti-pestprogramma’s, ook in combinatie met beeldende therapie.

2.1 Wat is pesten?

Iemand wordt gepest als hij of zij herhaaldelijk wordt blootgesteld aan negatieve acties van één of meer personen, waar er sprake is van ongelijke balans in sterkte (een asymmetrische machtsverhouding). Plegers van pestgedrag kunnen bijvoorbeeld meer macht hebben doordat zij  
een hiërarchisch hogere positie bekleden. Maar het kan ook zijn dat iemand meer macht heeft, doordat hij/zij gesteund wordt door een hele groep, of omdat hij/zij verbaal of fysiek sterker is. [[10]](#footnote-10)

Het verschil met plagen is, dat er bij plagen geen sprake is van machtsongelijkheid. Plagers hebben niet de intentie te kwetsen. Pesterijen worden beschouwd als antisociale en regel overtredende gedragspatronen. Pestende jongeren vertonen meer probleemgedrag en vertonen tot vier keer meer crimineel gedrag.[[11]](#footnote-11) Scandinavisch onderzoek toont aan dat echte pesters agressief zijn en de behoefte hebben anderen te domineren. Daarnaast zouden ze impulsief en weinig empatisch zijn en een grotere kans lopen in het crimineel circuit te belanden.[[12]](#footnote-12)

Fysiek pesten (direct) is onder meer het duwen en trekken, slaan, schoppen en spugen of zelfs bijten, krabben en haren uittrekken van gepeste slachtoffers. Ook kan het pesten met een wapen het geval zijn, hierbij kan gebruik gemaakt worden van messen, stokken en zelfs vuurwapens. Ook stelen en/of vernielen is een vorm van pesten die veel voorkomt. Hierbij kan het gaan om het afpakken van persoonlijke eigendommen of eigendommen van de school, waardoor het slachtoffer in de problemen komt. Ook het beschadigen of kapot maken van eigendommen van slachtoffers zoals boeken, brillen en fietsen komt vaak voor.

Achtervolgen van een slachtoffer is ook een vorm van pesten; hierbij loopt de pester het slachtoffer achterna zodat hij/zij zich bedreigd voelt. Ook kunnen de pester(s) het slachtoffer bij de achtervolging opjagen door steeds sneller achter hem of haar aan te lopen.

Ook gebeurt het vaker dat er een afspraak wordt gemaakt en het slachtoffer met een smoesje in de val wordt gelokt, waardoor de pester(s) de overhand hebben en het slachtoffer geen kant op kan. Ook wordt het klemzetten, opsluiten en stalken gezien als een vorm van pesten.

Het afpersen van leerlingen is een andere vorm van pesten: het slachtoffer wordt gevraagd om huiswerk te maken voor de pester of er wordt gedwongen om geld of snoep af te staan.[[13]](#footnote-13)

Psychisch pesten (indirect) is onder meer het uitschelden en bedreigen van slachtoffers, ook wordt er geroddeld en worden leerlingen belachelijk gemaakt met een bijnaam. Uitsluiting kan een vorm van pesten zijn doordat niemand met een bepaalde leerling om wil gaan. Het niet gekozen worden in de gymles en niet uitgenodigd worden op feestjes zijn enkele voorbeelden hiervan. Een andere vorm van uitsluiting is een leerling helemaal doodzwijgen of negeren. Het doodzwijgen van een leerling wordt bewerkstelligd door het niet reageren op een leerling als deze wat doet of zegt en deze totaal negeren door niet meer met hem of haar te communiceren.[[14]](#footnote-14)

Een nieuwe vorm van pesten is het digitaal pesten. Deze wijze van pesten gebeurt via e-mail, het ongewild plaatsen van intieme of gemanipuleerde foto’s op internet, bedreigingen per sms. Een paar voorbeelden van pestgedrag dat door de populariteit van social media steeds meer plaatsvindt.

Kenmerkend voor deze nieuwe vorm van pesten is dat het vrijwel onzichtbaar blijft voor volwassenen. Digitaal pesten onttrekt zich nog meer dan het traditionele pesten aan de waarneming van school en ouders. Digitaal pesten kan anoniem gebeuren en is venijnig vanwege de anonimiteit, het ontbreken van getuigen en de soms verregaande consequenties. Het slachtoffer voelt zich machteloos en angstig. De school wordt ook vaak geconfronteerd met de consequenties van dit digitaal pesten. De leerlingen vechten het de volgende dag met woorden of zelfs met fysiek geweld op school uit, of durven juist niet meer naar school te gaan.

Een grote groep leerlingen van het basis en secundair (voortgezet) onderwijs is slachtoffer van digitaal pesten (19-40 % naargelang de verschillende onderzoeken). De meeste leerlingen (80%) vertellen het niet aan hun leerkrachten als ze digitaal worden gepest. Hierdoor wordt het probleem onderschat of niet opgemerkt door de omgeving. [[15]](#footnote-15)

2.2 Oorzaken van pesten

Veruit de meeste pesterijen zijn het gevolg van een samenspel van verschillende oorzaken. Bijgevolg is ook de aanpak in elke situatie verschillend. Dikwijls is men geneigd om de oorzaak van pesten te leggen bij de brutaliteit van de pestkoppen of bij het uitlokgedrag van de zondebok. Dit is echter kortzichtig. Beter is om te kijken naar de bredere context waarbinnen de pesterijen zich voordoen. Zo kan men vaststellen dat het dikwijls gaat om een geheel van factoren die elkaar op een negatieve wijze beïnvloeden. Eén van die factoren is bijvoorbeeld spanning in het gezin.[[16]](#footnote-16)

Onderzoek toont aan dat 3 oorzaken aan de basis liggen van het pestgedrag:

1. Pestende kinderen hebben te weinig aandacht gekregen van hun ouders.

2. Pestende kinderen worden niet gecorrigeerd voor hun agressie.

3. En pestende kinderen worden vaak fysiek gecorrigeerd door hun ouders als ze iets fout doen.

Pestgedrag kan dus ontstaan door emotionele verwaarlozing van de ouders. Echte pesters zijn agressief doch dit wordt niet gecorrigeerd door de ouders omdat het niet gezien wordt. Wanneer die ouders wel iets fout bemerken bij een pester dan wordt hier heel vaak met fysiek geweld op gereageerd.[[17]](#footnote-17)

2.3 Gevolgen van pesten

Jongeren die gepest worden, krijgen vaak allerlei spanning gerelateerde klachten: moeite met in- en doorslapen, maag- en darmklachten, hoofdpijn, hartkloppingen, trillen, transpireren enzovoorts. Ze kunnen zich hierdoor minder goed concentreren, maken eerder fouten op school en zijn sneller geïrriteerd. Als pestgedrag langere tijd plaatsvindt, gaan slachtoffers zich vaak ook vreemd gedragen. Ze worden angstig en wantrouwend naar andere mensen toe, worden cynisch, geïrriteerd en vervreemden van hun omgeving. Veel mensen lopen rond met depressies en gedachten aan zelfmoord. Pesten leidt vaak tot langdurig spijbelen op scholen.[[18]](#footnote-18)

De media melden de afgelopen jaren geregeld berichten over waar pesten toe kan leiden. Duizenden mensen maar ook kinderen zijn jaarlijks het slachtoffer van pesten. De gevolgen van pesten kunnen desastreus zijn zoals blijkt door de zelfmoorden van bijvoorbeeld Tim Ribberink uit Tilligte, de 13-jarige Anass Aouragh uit Wassenaar en de 15-jarige scholiere Fleur Bloemen uit Staphorst die voor de trein sprong voor de ogen van haar klasgenoten. [[19]](#footnote-19)

2.3.1 Gevolgen voor slachtoffers van pesten

Volgens Van der Meer (2002) kan pesten dezelfde gevolgen hebben als de gevolgen van kindermishandeling of seksueel misbruik. Op het moment dat er sprake is van pesten heeft dit directe gevolgen voor alle partijen. Slachtoffers kunnen een negatief zelfbeeld krijgen en lichamelijke en/of psychische klachten. Lichamelijke gevolgen zoals blauwe plekken, krabben, kapotte kleding of spullen kunnen voorkomen, maar ook somatische klachten zoals buik- en hoofdpijn en vermoeidheid kunnen gevolgen zijn van pesten. Het slachtoffer kan angstig zijn om naar school te gaan waardoor hij vaker gaat verzuimen. Het gepeste kind gaat op den duur geloven wat de pesters over hem zeggen. Het kind wordt onzeker in onderlinge relaties en kan zich zelfs eenzaam voelen, waardoor het kind in een sociaal isolement komt. Dit heeft ook direct gevolgen voor de ontwikkeling van de sociale vaardigheden. Een kind dat aan het begin van een schooljaar gepest wordt, heeft een grotere kans dat hij een half jaar later in hetzelfde schooljaar ook gepest wordt. Hierdoor heeft het slachtoffer weinig vriendjes of wordt weinig uitgenodigd voor feestjes of partijen. De schoolprestaties kunnen sterk verminderen door een concentratiestoornis. Nachtmerries, bedplassen en zelfs slapeloosheid kunnen gevolgen zijn. Faalangst, depressies, eetstoornissen, relatie en seksuele problemen kunnen ook gevolgen zijn van pesten. of zelfs zelfverminking, zelfmoordgedachten en -pogingen.[[20]](#footnote-20)

2.3.2 Gevolgen voor daders van pesten

Gevolgen voor de dader van pesten lijkt in eerste instantie niet negatief te zijn. In de schoolperiode kunnen pesters zich goed staande houden doordat ze controle hebben over de situatie. De schoolprestaties, populariteit en zelfwaardering liggen in tegenstelling tot die van de slachtoffers hoger. Maar er kunnen wel degelijk gevolgen zijn voor de dader. Hij kan in een sociaal isolement raken, dit mede doordat de dader denkt dat hij vrienden heeft, maar in werkelijkheid dit niet het geval is. De sociale vaardigheden worden niet of op een negatieve manier ontwikkeld waardoor hij later problemen kan krijgen. Daders van pesten hebben een slechtere psychosociale gezondheid. Ze vertonen vaker delinquent gedrag en zijn vaker slachtoffer van een depressie.[[21]](#footnote-21)

De pestkop zal, net zoals op school, in zijn latere leven op een negatieve manier macht uit blijven oefenen op mensen. Uit onderzoek blijkt dat de pestkop later vaker asociaal en crimineel gedrag lijkt te vertonen, meer alcohol drinkt en vaker zelfmoord pleegt dan kinderen die niet pesten. Meisjes die pesten hebben later grotere kans om tienermoeder te worden en betrokken te raken bij huiselijk geweld. Jongens die pesten zijn vaker betrokken bij vechtpartijen. Zelfs kinderen van ouders die gepest hebben of nog steeds pesten blijken vaker problematisch gedrag te vertonen.

2.3.3 Gevolgen voor omstanders van pesten

Over het algemeen heeft iedere klas last van pestgedrag. Dit veroorzaakt afleiding in de klas en dat komt de schoolprestaties en de sfeer niet ten goede. School wordt als minder leuk ervaren als er pestgedrag voorkomt in de klas. De omstanders krijgen soms het idee dat de slachtoffers verdienen wat ze krijgen omdat niemand van de toeschouwers ingrijpt. Zo krijgen leerlingen het idee dat macht belangrijker is dan rechtvaardigheid.

Ook voor omstanders van pesters in een groep zijn er gevolgen zoals angst om zelf het slachtoffer te worden. Hierdoor zijn ze vaker afwezig door het probleem in de groep te ‘ontlopen’. De sociale vaardigheden lijden hieronder omdat ze geen eigen mening durven te hebben. Ook voelen omstanders zich schuldig als ze het slachtoffer niet durven te helpen. Door omgang met de dader is er een kans om zelf ook een potentiële dader te worden. [[22]](#footnote-22)

2.4 Pesten: de cijfers

Pesten komt zowel op de basisschool als in het voortgezet onderwijs vaak voor. Ruim een kwart van de scholieren pest af en toe. Het aantal kinderen dat pest is de afgelopen jaren licht gedaald. Ruim 6 procent van de leerlingen zegt vaak te pesten, dit percentage is in het voortgezet onderwijs iets hoger dan binnen het basisonderwijs [[23]](#footnote-23). Jongens pesten op alle leeftijden vaker dan meisjes. Vmbo-leerlingen pesten vaker dan vwo-leerlingen.   
Een nieuwe vorm van pesten is digitaal pesten. In 2007 maakte 56 procent van de jongeren zich minstens één keer per maand schuldig aan een vorm van online pesten.[[24]](#footnote-24)

Uit het HBSC-onderzoek [[25]](#footnote-25) van 2009 blijkt dat pesten zowel op de basisschool als in het voortgezet onderwijs vaak voorkomt; respectievelijk 28 tot 30 procent van de scholieren heeft zich er de afgelopen maanden minimaal een keer schuldig aan gemaakt. Jongens pesten op alle leeftijden vaker dan meisjes. In vergelijking met vwo-leerlingen pesten meer leerlingen van het vmbo regelmatig medeleerlingen (vmbo 11 procent; vwo 3 procent). Daarnaast pesten iets meer allochtone leerlingen dan autochtone leerlingen (11 procent tegenover 6 procent).

2.4.1 Gepest worden: de cijfers

Naar schatting gaan meer dan 350.000 kinderen tot 18 jaar in Nederland dagelijks gebukt onder pesterijen. Pesten bestaat in allerlei verschillende vormen en kan op veel verschillende plekken voorkomen: op weg naar school, in de schoolpauze, op de sportvereniging en tegenwoordig ook via het internet (cyberpesten [[26]](#footnote-26)). [[27]](#footnote-27)

Uit de laatste Nationale Scholierenmonitor [[28]](#footnote-28) (2007) blijkt dat 6,4 procent van de scholieren zegt regelmatig tot heel vaak uitgescholden te worden en hetzelfde percentage voelt zich op zijn minst regelmatig buitengesloten. Het is niet duidelijk in hoeverre de percentages van uitgescholden en genegeerd worden elkaar overlappen, dus hoeveel leerlingen in totaal gepest worden (uitgescholden of buitengesloten worden). De grote meerderheid van de leerlingen zegt nooit uitgescholden (60,5 procent) of buitengesloten (82 procent) te worden door medeleerlingen. 3,1 procent van de leerlingen zegt regelmatig tot vaak uitgescholden te worden door docenten en iets meer leerlingen (3,9 procent) zeggen genegeerd te worden door docenten.[[29]](#footnote-29)

Pesten is de meest voorkomende vorm van agressief gedrag op school. Op 94% van de scholen wordt soms tot heel vaak gepest. Daarnaast wordt er tegenwoordig digitaal gepest, bijvoorbeeld via internet. 38% van de jongeren zegt dat in zijn of haar klas via internet gepest wordt. 12% is zelf wel eens digitaal gepest.[[30]](#footnote-30)

Opvallend is dat de percentages pesters hoger zijn dan de percentages gepesten. Dit kan inhouden dat bij pesten vaak eenlingen het slachtoffer zijn van een groep. Het kan ook betekenen dat naarmate jongeren ouder worden er een grotere gêne bestaat om toe te geven dat zij gepest worden.

2.4.2 Internationale vergelijking: gepest worden

Nederlandse kinderen en jongeren zijn minder vaak slachtoffer van pesten dan hun buitenlandse leeftijdsgenoten. Ongeacht hun sekse of leeftijd, ligt het percentage Nederlandse jongeren dat de afgelopen maanden minimaal één keer ('wel eens') of minimaal twee keer ('vaak') is gepest namelijk lager dan het HBSC-gemiddelde.

Tabel hieronder toont het aantal 15 jarige meisjes die gepest worden in Nederland en een aantal andere HBSC-landen (2009/2010).

Het HBSC-gemiddelde is het gemiddelde van meer dan veertig landen, waaronder vele Europese landen, de Verenigde Staten, Canada en Israël. De meest recente gegevens zijn verzameld in 2009/2010. In bovenstaand tabel staan de gegevens van de 15-jarige meisjes   
uit Nederland, een aantal West-Europese landen, landen met de hoogste en laagste score, en het HBSC-gemiddelde.

Het grootste verschil is er voor Nederlandse meisjes van 15 jaar. Zo is 13 procent van de Nederlandse 15-jarige meisjes 'wel eens' gepest, tegenover een HBSC-gemiddelde van 22 procent. De percentages 'vaak gepeste 15-jarige meisjes bedragen in Nederland 3 procent, gemiddeld is dat 7 procent. [[31]](#footnote-31)

Onderstaande tabel laat zien dat het aantal jongeren dat op school gepest wordt groter is dan het aantal jongeren dat via het internet of mobiele telefoon (gsm) wordt gepest. Het onderzoek werd verricht door Michelle Ybarra (2012) onder Amerikaanse scholieren tussen de 14 en 18 jaar.

2.5 Wie zijn er betrokken bij pesten?

Van der Meer (2002) stelt dat bij pesten, evenals bij andere vormen van geweld, sprake is van vijf partijen. Van der Meer (2002) gaat uit van de volgende partijen: De dader /pester, het slachtoffer en de rest van de klas of groep (de zwijgende middengroep of toeschouwers). [[32]](#footnote-32)

2.5.1 De pesters/daders

Er zijn uiteenlopende redenen waarom daders beginnen met pesten. Soms begint het uit pure verveling. Het kan echter ook zo zijn dat de dader frustratie wil afreageren, bijvoorbeeld over spanningen thuis, of jaloezie tegenover de zondebok.  
  
Een andere mogelijkheid is dat de dader zelf bang is gepest te worden. De dader in kwestie probeert dan groot en sterk over te komen en de aandacht van andere mogelijke daders af te leiden van zichzelf. [[33]](#footnote-33)

Pesters laten weinig symptomen van depressie en angst zien. Hierdoor zijn ze in psychologisch opzicht sterker dan kinderen die niet betrokken zijn bij pesten en worden ze gezien als populair.[[34]](#footnote-34) Ondanks deze populariteit gaan klasgenoten niet graag met pesters om en zijn ze dikwijls niet geliefd bij hun klasgenoten. Pesters houden weinig rekening met de sociale normen die gelden in een groep en met het welzijn van anderen. Toch zijn pesters niet sociaal geïsoleerd. Een verklaring hiervoor is dat pesters agressief gedrag gebruiken als doelgerichte strategie om hun sociale status in stand te houden. Pesters behoren, op pestende slachtoffers na, tot de meest agressieve groep en reageren zowel proactief als reactief met agressief gedrag. Daarnaast leveren pesters minder goede schoolprestaties en laten ze vaker ongewenst gedrag zien zoals roken en het drinken van alcohol.[[35]](#footnote-35)

2.5.2 De slachtoffers

Volgens Olweus (1991) [[36]](#footnote-36) is een typisch slachtoffer een kind dat stiller en meer sociaal teruggetrokken is dan andere kinderen, minder vrienden heeft in de klas, en zich vaak verlaten of geïsoleerd voelt.[[37]](#footnote-37) Bovendien hebben slachtoffers meer last van sociale angst en van negatieve percepties van hun sociale competentie, terwijl ze ook meer afgewezen zijn door leeftijdgenoten.[[38]](#footnote-38)  
Hugh-Jones en Smith (1999) vonden dat de helft van de kinderen die gepest zijn op de basisschool, last heeft van sociale problemen in de adolescentie. Uit ander onderzoek bleek dat kinderen die op hun twaalfde jaar gepest worden, zich veel meer geïsoleerd en minder geaccepteerd voelen dan andere kinderen.[[39]](#footnote-39)  
Bovengenoemde studies suggereren dat pesten of gepest worden samenhangt met sociale gedragsproblemen, ook op langere termijn. Wat betreft slachtoffers vermelden Kochenderfer en Ladd (1996) dat stabiele slachtoffers meer schoolproblemen hebben dan niet-stabiele slachtoffers.[[40]](#footnote-40)

2.5.3 De toeschouwers of meelopers

Tot slot is er een laatste groep die (indirect) betrokken is bij het pesten. Het woord “meeloper” is een veelgebruikte term bij kinderen. Het zijn de mensen die bang zijn zelf het slachtoffer te worden van pesterijen. Om deze reden komen ze niet op voor de gepeste mensen, of soms doen ze zelfs mee aan het pesten.  
Omdat er over het algemeen veel meelopers zijn, is dit nog nadeliger voor de persoon die gepest wordt. Die krijgt het gevoel een hele groep tegen zich te hebben die hem pest, terwijl er zonder meelopers/toeschouwers misschien maar één persoon echt bezig is met pesten. Het meeloopgedrag van andere kinderen versterkt ook het pestgedrag van de pester, omdat die het gevoel krijgt dat de meeste kinderen achter zijn/haar gedrag staan. Deze laatste groep binnen het “systeem” van pesten moet dus zeker niet onderschat worden, omdat deze groep de negatieve effecten van pesten heel erg kan versterken.[[41]](#footnote-41)

2.6. Aanpak pesten

In de vorige paragraaf is breed ingegaan op de inhoud van pesten op school. Wat is pesten en hoe kan men dit signaleren. Ook wordt duidelijk wat de oorzaken en gevolgen zijn van pestgedrag. Met deze informatie wordt in de volgende paragraaf de aanpak van pesten beschreven en worden er enkele anti-pestprogramma’s besproken.

2.6.1 Wet en regelgeving

Volgens School en Veiligheid (2009) moeten scholen verplicht leerlingen en personeel beschermen tegen agressie, geweld, seksuele intimidatie en pesten. Pesten is een vorm van fysiek en/of psychisch geweld. Hiervan uitgaande zijn scholen wettelijk verplicht om een anti-pestbeleid te hebben. Deze kan bestaan uit een introductieprogramma, literatuur, pestprotocollen etc. [[42]](#footnote-42)

Naast deze wet stellen staatssecretaris Sander Dekker van Onderwijs en Kinderombudsman Marc Dullaert op 25 maart 2013 dat alle scholen voortaan verplicht een lesprogramma tegen pesten moeten gaan gebruiken, een anti-pestcoördinator aanstellen en actief in de gaten houden of er op school wordt gepest. Daarbij moet ook het pesten via het internet worden tegengegaan. Een evidente maatregel waaruit nog moet blijken of het daadwerkelijk doeltreffend is tegen het pesten op scholen.[[43]](#footnote-43)

2.7 Anti-pestprogramma’s

Wereldwijd zijn er veel anti-pestprogramma’s voor kinderen en jongeren ontwikkeld. Het overgrote deel van deze programma’s wordt uitgevoerd op scholen.   
Uit een recent onderzoek van het Amerikaanse Hamilton Wentworth – District School Board[[44]](#footnote-44) (2012) is gebleken dat anti-pestprogramma’s op scholen effectief kunnen zijn bij het verminderen van pesten. Zij onderzochten van 44 internationale en 19 Amerikaanse anti-pestprogramma’s de effectiviteit op (middelbare) scholen. De onderzoekers meldden dat door deze programma's pesten met 20% tot 23% is verminderd.  
Veel van deze anti-pestprogramma’s zijn gericht op het stimuleren en belonen van sociaal gedrag en ontmoedigen en bestraffen van onaanvaardbaar gedrag, zoals pesten. Deze programma’s hebben vaker de focus liggen op het creëren van empathie en sociale vaardigheden bij oudere leerlingen. De resultaten van de anti-pestprogramma’s gericht op kinderen van 11 t/m 18 jaarwaren positiever dan bij kinderen tot 11 jaar. Er werd aantoonbaar minder gepest bij de oudere doelgroep. [[45]](#footnote-45)

In hieronder gegeven tabel een overzicht van de effectiviteit en de effectiviteitpotentie van Nederlandstalige anti-pestprogramma voor het primair onderwijs (Baar, 2007)[[46]](#footnote-46).

PROGRAMMA & AUTEURS 1 2 3 4 5 6 7

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | **C&SCO (Conflicthanteringen sociale competentie in het onderwijs)**  Van der Bolt & Bongers (2004) | | - | - | | +/- | | +/- | ++ | ++ | - |
|  |  | |  | |  |  |  |  |
|  |  | |  | |  |  |  |  |
| 2 | **De No Blame Methode**  Borstlap & Overzee (2004) | | -- | +/- | | +/- | | -- | - | - | -- |
| 3 | **Kinderen en ingrijpende situaties overpesten**  Baeten& Van Hest (2002) | | - | + | | +/- | | - | - | - | -- |
|  |  | |  | |  |  |  |  |
| 4 | **MarietjeKesselsproject (MKP)**  Van Helvoort&Clarijs(2005)  Van Helvoort, Brands & Van der Graaf (z.j.) | | +/- | -- | | +/- | | +/- | + | + | + |
|  |  |  | |  | |  |  |  |  |
|  |  |  | |  | |  |  |  |  |
| 5 | **Pesten is laf, leer het af**  Wierckx, Calame&Zopfi (1996) | | - | - | | - | | - | +/- | +/- | - |
| 6 | **Pesten op school**  Krotwatschek&Krotwatschek (2005) | | - | - | | - | | - | - | - | -- |
|  |  |  | |  | |  |  |  |  |
| 7 | **Pesten op school, een actieprogramma**  Stevens & Van Oost (1998) | | + | - | | + | | +/- | +/- | +/- | +/- |
|  |  |  | |  | |  |  |  |  |
| 8 | **Rots en Water**  Ykema (2006a/b) | | - | - | | +/- | | - | +/- | +/- | - |
|  |  |  | |  | |  |  |  |  |
| 9 | **PRIMA Pakket**  Ruiter, Ter Beek & De Ruiter (2005) | | + | - | | +/- | | +/- | + | + | + |
|  |  |  | |  | |  |  |  |  |
| 10 | **Ruzies… Oplossen met Klop**  Lamain-van der Sluis (2001) | | -- | -- | | -- | | +/- | + | +/- | - |
| *Algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit* | | | | | | *Classificatie waardering algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit* | | | | | | |
| (1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7) | | | Sociale en epidemiologische analyse  Analyse van risicofactoren  Bepalen van determinanten van gedrag  Specifiek en operationeel geformuleerde interventie  Op theorie en praktijkervaring gebaseerde methodiek  Implementatieprotocol  Evaluatieplan | | | - -  -  +/-  +  ++ | | = ontbreekt, niet bekend  = vaag, fragmentarisch, inconsistent  = enigszins beschreven en verantwoord  = beschreven en verantwoord, maar niet  helemaal consistent  = expliciet operationeel consistent  beschreven en verantwoord | | | | |

In de volgende paragrafen worden enkele bekende en minder bekende anti-pestprogramma’s besproken.

2.7.1 Bullying Prevention Program of PRIMA-Project van Dan Olweus

Het anti-pestprogramma (Bullying Prevention Programma of PRIMA in Nederland) van de Noorse Dan Olweus is wereldwijd de standaard voor de preventie van pestgedrag PRIMA staat voor PRoefIMplementatie Anti-pestbeleid in het basisonderwijs. Het programma is gebaseerd op onderzoek naar het ontstaan van pestgedrag en ander agressief gedrag bij jongeren. Effectonderzoek naar dit programma heeft vrij positieve resultaten opgeleverd. Op de scholen die met de PRIMA-methode werkten, bleek het pestgedrag meer te verminderen dan op de controlescholen. De verschillen waren echter niet altijd statistisch significant.

Doel van het PRIMA Project is de effectiviteit van anti-pestactiviteiten voor leerlingen in het basisonderwijs te optimaliseren. Deze interventie richt zich op leerlingen in het reguliere basisonderwijs en wil pesten voorkomen en verminderen door een combinatie van activiteiten op schoolniveau, groepsniveau en individueel niveau. Daartoe zijn materialen ontwikkeld zoals een pesttest, surveillanceplan, anti-pestprotocol en lessen.

2.7.2 De oplossingsgerichte aanpak van Sue Young

Anti-pestprogramma’s op scholen zijn er vooral op gericht om leerlingen en leraren bewust te maken van pesten als probleem. Zelfs de meest gerespecteerde onderzoekers plaatsen tegenwoordig vraagtekens bij de effectiviteit van deze programma's. Sue Young heeft daarom de oplossingsgerichte benadering ontwikkeld in strijd tegen het pesten op scholen. “Scholen die werken volgens de oplossingsgerichte aanpak, streven niet alleen naar het verminderen van pesten, maar ook naar het creëren van een klimaat waar pestgedrag ***nooit een kans*** zal krijgen.”[[47]](#footnote-47)  
(Sue Young, 2013)   
  
De steungroepaanpak is een oplossingsgerichte strategie voor het oplossen van klachten over pesten, vooral in basisscholen. Het kind dat van streek is wordt geïnterviewd om uit te vinden wie hij of zij op het moment lastig vindt om mee om te gaan, welke andere kinderen in de buurt zijn als ze het moeilijk hebben en wie zijn of haar vriend is of vrienden zijn. Er wordt hem of haar niet gevraagd om informatie over wat er precies gebeurd is. Het kind wordt gerustgesteld dat dingen beter zullen gaan en dat een groep kinderen, gekozen uit de namen die hij of zij heeft genoemd, zal worden gevraagd om te helpen. Het kind wordt gevraagd om op te letten op alles wat beter gaat zodat hij of zij erover kan vertellen wanneer een tweede gesprek volgt na een week.   
Het is belangrijk dat degene die het gesprek leidt het woord ‘pesten’ helemaal niet gebruikt en probeert om welk oordeel dan ook over wat er is gebeurd te vermijden. Aan de kinderen wordt gevraagd om ideeën te bedenken van kleine dingen die zij zouden kunnen proberen en er wordt een afspraak gemaakt voor een week later om te bespreken wat ze hebben kunnen doen.

In het vervolggesprek wordt aan het kind waar het over gaat gevraagd welke dingen beter gaan en het kind wordt geprezen voor hoe het de situatie heeft weten te hanteren. In het gesprek met de steungroep, dat daarna plaatsvindt, wordt aan de kinderen gevraagd hoe zij vinden dat het gaat en ieder kind krijgt de gelegenheid om te vertellen wat hij of zij heeft kunnen doen.

De benadering van Young is grondig onderzocht op resultaten en in een groot aantal gevallen waren de uitkomsten positief. Het werkt snel en het werkt op de lange termijn door. En in geen van de onderzochte kinderen is er verslechtering opgetreden. [[48]](#footnote-48)

2.7.3 Over De Streep

In het KRO-programma Over de Streep leren middelbare scholieren elkaar in één dag tijd pas echt goed kennen door mee te doen aan een Challenge Day; een sinds twintig jaar beproefde Amerikaanse methode om onverschilligheid en onbegrip tussen scholieren tegen te gaan en wederzijds respect te stimuleren. Tijdens Challenge Day worden leerlingen uitgedaagd om verborgen gevoelens naar elkaar uit te spreken. De methode houdt jongeren een spiegel voor, schudt ze wakker en creëert onderling begrip.[[49]](#footnote-49)

2.7.4 Rots en Water

Rots en Water leert jongens van 9 tot 18 jaar om zich te verdedigen tegen verschillende vormen van geweld (waaronder pesten) en oog te krijgen voor eigen grensoverschrijdend gedrag.[[50]](#footnote-50)

Dit programma heeft als doel leerlingen bewust te maken van eigen kwaliteiten en richtingen. Bewust in contact komen met eigen gevoelens, deze herkennen en leren beheersen. Hierbij licht het accent op het vergroten van de eigen kracht. Het met respect, begrip en gevoel leren omgaan met anderen.

Zelfkennis, zelfbeheersing, zelfvertrouwen en zelfreflectie zijn de bouwstenen van de rots en watermethode.

2.7.5 Individuele interventies

Interventies om pesten te voorkomen of terug te dringen kunnen gericht zijn op de school, de klas of op individuele leerlingen, zowel 'pesters' als 'gepesten'. Voorbeelden van interventies op schoolniveau zijn het inzetten van leerlingen om pesten tegen te gaan, bijvoorbeeld door peer mediation, het opstellen van schoolregels tegen pesten en het verbeteren van toezicht op schoolpleinen. Klassikale interventies nemen vaak de vorm aan van groepsgesprekken over onderlinge relaties of specifiek over pesten. Een voorbeeld van een individuele interventie is assertiviteitstraining voor het slachtoffer. Andere mogelijkheden voor individuele interventie zijn speciale methodes zoals de Method of Shared Concern en de No Blame aanpak waarin pesten opgevat wordt als een conflict tussen twee partijen die samen tot een oplossing moeten komen.

2.8 Kritiek omtrent anti-pestprogramma’s

Karen van Rooijen–Mutsaers van het Nederlands Jeugdinstituut (NJI) publiceerde in oktober 2010 de studie 'Wat werkt tegen pesten?’ [[51]](#footnote-51). Hierin zet ze op een rij welke onderzoeken er gedaan zijn naar de effectiviteit van anti-pestprogramma's in. Uit die onderzoeken concludeert ze dat programma’s met een schoolbrede aanpak het beste lijken te werken.

Wereldwijd zijn er veel anti-pestprogramma's ontwikkeld, vooral voor scholen. Maar naar de effectiviteit van deze programma's is nog relatief weinig onderzoek gedaan.

De enkele onderzoeken die er zijn, hebben bovendien tegenstrijdige uitkomsten. Een van de belangrijkste conclusies van Van Rooijen is dan ook dat er goed onderzoek naar de werking van anti-pestprogramma's nodig is.Uit de resultaten van de bestaande onderzoeken destilleerde Van Rooijen toch dat bij het voorkómen en terugdringen van pesten vooral een schoolbrede aanpak goede resultaten oplevert. Een dergelijke aanpak combineert interventies op school-, klassikaal en individueel niveau.

2.8.1 Wildgroei aan anti-pestprogramma’s

Op Nederlandse scholen heerst een wildgroei aan programma’s tegen pesten, waarvan niet duidelijk is of ze werken. Dat stelt socioloog René Veenstra van de Rijksuniversiteit Groningen. Het gevaar daarvan is geld te verspillen of, erger, dat de methode averechts werkt. Veenstra pleit ervoor eerst goed te onderzoeken of anti-pestprogramma’s werken. Het is tijd voor een bewezen effectieve methode, stelt Veenstra. Hij pleit voor de Finse methode KiVa (zie paragraaf 3.2.8). “In een onderzoek uit Cambridge naar het effect van anti-pestprogramma’s wereldwijd, kwam deze methode als beste uit de bus. Op 75 procent van de scholen in Finland is KiVainmiddels ingevoerd. Op die scholen is het pesten met 30 tot 40 procent afgenomen.” In het KiVa-programma krijgen de leerkrachten een training om pesten beter te herkennen. En het programma voorziet in structureel overleg tussen de leerkrachten, zodat zij van elkaar kunnen leren. Maar ook de leerlingen moeten aan de slag. Via lessen, onder meer met rollenspellen en een computerspel, krijgen ze inzicht in hoe pesten werkt en leren ze wat je er tegen kunt doen. Veenstra werkt al enkele jaren samen met de Finnen. “Het sterke van de methode is dat het zich niet richt op de pesters en de slachtoffers, maar op de hele klas. En pesten is nu eenmaal een groepsproces. Als je weet hoe de groep werkt - wie de pester is, wie de helpers zijn en wie de populaire leerlingen - kun je beter optreden.”Vanaf 2012 zal Veenstra in opdracht van het ministerie van OCW de Finse methode in Nederland gaan testen.[[52]](#footnote-52)

**3. BEELDENDE THERAPIE IN HET ALGEMEEN**

Beeldende therapie (BT) is een ervaringsgerichte therapie, waarbij sprake is van een concreet werkproces en eindresultaat. De problemen worden door beeldend werken ervaren en zichtbaar, en daarmee helder en bespreekbaar. Het aanbod dat de therapeut afstemt op de cliënten en de daarbij passende interventies, zorgen ervoor dat er een proces in het beeldende werken op gang wordt gebracht dat gelijk loopt met het door de cliënt beoogde psychische proces. De therapeut stemt zijn aanpak en behandeling af op de hulpvraag, levensfase en draagkracht van de cliënt.[[53]](#footnote-53)

Er kan in de therapieën gewerkt worden met beeldende materialen zoals potloden, verf, krijt, hout, klei, stof, speksteen, metaal, water en zand. Hierbij is beeldende aanleg of creatief zijn niet nodig.

De therapie kan individueel plaatsvinden maar er kan ook gewerkt worden in groepen of in zorgsystemen zoals ouder-kind, gezin of relatie.[[54]](#footnote-54)

BT valt onder de term vaktherapie (of creatieve therapie). Onder vaktherapie wordt verstaan: de behandeling van psychosociale en/of psychiatrische problemen van cliënten, waarbij op methodische wijze gebruik wordt gemaakt van beeldende, dans-, drama-, muzikale of psychomotorische interventies. [[55]](#footnote-55)

De positionering van het beroep van beeldend therapeutinternationaal vraagt om een algemeen aanvaarde definitie van het beroep. In andere landen bestaat vergelijkingsmateriaal, waarin de inhoudelijk met beeldende therapie vergelijkbare vormen van ‘Kunsttherapie’ (Duitsland), ‘l'art-thérapie’ (Frankrijk), ‘expression picturale’ (Frankrijk),‘Arteterapia’ (Italie), ‘expressive therapy’ en ‘art therapy’ (Engelstalige landen) gedefinieerd worden.[[56]](#footnote-56)

Een definitie van de American Art Therapy Association (AATA) bijvoorbeeld expliciteert dat het gebruik van creatieve middelen het therapeutische doel dient om het ‘fysieke, mentale en emotionele welbevinden van mensen’ te verbeteren. Daarbij wordt onder meer verwezen naar de positieve functie van het creatieve proces en van beeldende expressie voor de verbetering van het zelfbeeld, de waardering voor en het inzicht in zichzelf, alsook voor het ontwikkelen van communicatieve vermogens van mensen om conflicten op te lossen en stress te verminderen. Een ander interessant punt van verschil met Nederlandse beeldende therapieën is dat ‘art therapy’ als een vorm van psychotherapie wordt gezien, en wordt aangegeven dat creatieve middelen worden toegepast voor meer specifiekere doelgroepen en behandeldoelen (bijvoorbeeld met betrekking tot angststoornissen, depressieve klachten, traumabehandeling, verslaving, relatieproblematiek etc.).[[57]](#footnote-57).[[58]](#footnote-58)

3.1 Groepstherapie

De meeste door mij onderzochte beeldende therapieën voor gepeste jongeren adviseren groepstherapie waarin de cliënt individueel wordt benaderd. Beeldende therapie kan zowel in groep als individueel, in familieverband of individueel in de groep gegeven worden.

Zo zullen er, wanneer de therapie in een groep gebeurt, bijkomende voordelen te zien zijn voor het individu. Zo kan groepstherapiedrie belangrijke uitwerkingen hebben: groepsleden zijn naar de anderen behulpzaam en empatisch, kunnen experimenteren met nieuw gedrag en het corrigeren van interactiepatronen. Zo kan men tijdens de mediumactiviteit en in de nabespreking empatisch reageren op medecliënten, kan men ontdekken dat andere groepsleden soortgelijke gevoelens kunnen hebben en is er het gevoel bij een groep te horen omdat de cliënten zich tegelijkertijd in het medium uitdrukken.[[59]](#footnote-59)

De achterliggende visie van groepstherapie is dat mensen het grootste deel van hun leven in groepen leven en leren. Vanaf het gezin, de buurt waar men geboren is, op scholen en de werkomgeving; bij elke situatie behoort de mens tot een groep. In een therapiegroep kan een cliënt werken aan problemen en nieuwe patronen ontwikkelen in een reële groepsomgeving. De groep wordt als therapeutisch middel gebruikt om nieuwe ervaringen op te doen.

De therapiegroep kan een veilige omgeving bieden om nieuwe gedragingen aan te leren en deze buiten de therapie ook toe te passen. Cliënten kunnen van elkaar leren door feedback van elkaar en van de therapeut. Een cliënt kan veel kracht putten wanneer hij merkt dat anderen ook (soortgelijke) problemen hebben. Dit kan een cliënt het gevoel geven dat hij niet de enige is met problemen.

De dynamiek van de interacties tussen de groep, het individu en therapeut maakt een continu wederzijdse beïnvloeding mogelijk.

Groepsleden kunnen profiteren van elkaars werk en hoe zij zich daarbinnen ontwikkelen, ze zijn elkaars voorbeeld. Bovendien kunnen zij dat wat besproken wordt toetsen aan het eigen gedrag, de eigen problemen en de eigen manier van reageren.[[60]](#footnote-60)

3.2 Algemeen beeld van beeldende therapie met adolescenten

Beeldende therapie biedt de mogelijkheden, maar ook de problemen van de jongeren op diverse wijzen zichtbaar te maken. Het beeldend medium kan emoties tot expressie brengen, kan appèl doen op het structureren, kan conflicten weerspiegelen, helpt bij het ontdekken van eigen mogelijkheden, biedt de mogelijkheid tot sociaal contact en stimuleert daardoor het sociale functioneren en geeft de gelegenheid nieuw gedrag te oefenen (bijvoorbeeld het verhogen van frustratietolerantie en het verbeteren van de concentratie). Het ervaren van het werken met het medium kan voldoende zijn om gedrag te veranderen. Niet altijd is inzicht een voorwaarde om van de therapie te profiteren.

Tevens wordt zichtbaar dat vrijwel alle jongeren in het verleden faalervaringen hebben mee gemaakt omdat ze vaak overschat werden. Ook hebben veel jongeren direct of indirect ervaring met pesterijen, mishandelingen of een tekort schietende opvoeding. Sommigen hebben daardoor de opvatting ontwikkeld dat anderen hen altijd negatief beoordelen. Zij ervaren de wereld en anderen als bedreigend en onvoorspelbaar. In de therapie wordt dit zichtbaar doordat zij moeite hebben iets van zichzelf te laten zien, moeilijk keuzes kunnen maken, veel hulp nodig hebben en erg kritisch kunnen zijn over hun eigen werk. Zij vinden het moeilijk om fouten te maken en kunnen, en wanneer zij dit doen, zij zelfdestructief reageren, bijvoorbeeld door hun eigen werk kapot te maken of weg te gooien.

Ook het kunnen schakelen is lastig voor de meeste jongeren. Het lage zelfvertrouwen is een terugkerend gegeven waaruit vaak weerstand ontstaat, bijvoorbeeld om opdrachten uit te voeren. Vooral het niet snappen en veel onduidelijkheid door het gebrek aan structurerend vermogen zorgt voor veel ruis in hun hoofd, gedrag en handelingen. Jongeren hebben vaak weinig grip op hun leven of op wat ze doen waardoor ze het idee krijgen dat problemen hen altijd overkomen en zij hier weinig invloed op hebben. Mede hierdoor leggen ze de schuld van problemen buiten zichzelf.

Het kunnen uiten en hanteren van emoties zorgt vaak ook voor problemen waardoor sommige jongeren erg gespannen zijn en emoties als angst ontkennen en uiten als woede.

In de therapie is structuur, voorspelbaarheid en transparantie dan ook erg belangrijk. Het beeldend werk geeft hen letterlijk meer grip op zichzelf. Hun eigen handelingen en keuzes worden zichtbaar waardoor zij de kans krijgen hier zelf structuur in aan te brengen en wat orde in de chaos te scheppen.[[61]](#footnote-61)

3.3 Een andere vorm van vaktherapie voor gepeste jongeren (drama)

Naast beeldende therapie is dramatherapie een vorm van creatieve therapie die wordt ingezet bij de behandeling van gepeste kinderen. Bij dramatherapie kiest een cliënt zelf zijn rol die hij wil spelen. Die keuzevrijheid zorgt ervoor dat deze kinderen zich bij drama redelijk kunnen ontspannen, want ze hoeven niet te spreken als ze dat niet willen.

Door het applaus na afloop van een presentatie, krijgen kinderen bij drama een succeservaring. Daarnaast ervaren ze waartoe ze instaat zijn en dat het goed is. Hierdoor groeit niet alleen het zelfvertrouwen, maar ook vaardigheden die belangrijk zijn bij sociaal verkeer krijgen de kans zich te ontplooien.

Kinderen die anders zijn, zijn kwetsbaar. Maar bij drama is iedereen anders, ze spelen iemand anders en zijn in dat opzicht gelijk. Kinderen die anders een grote mond hebben kunnen tijdens de therapie volledig dichtslaan. Bij drama zet je immers een masker af, niet op. En daardoor leren zij anders te kijken naar elkaar, wat kan leiden tot nieuwe inzichten bij het kind.[[62]](#footnote-62)

3.4 Beeldende therapieën met gepeste adolescenten in het buitenland

Pesten is een fenomeen dat helaas over de hele wereld en onder alle bevolkingsgroepen voorkomt. Beeldende therapie wordt op verschillende scholen in het buitenland ingezet voor gepeste jongeren. Amerika is pionier op dit gebied en heeft ook diverse onderzoeken verricht naar onder meer het effect van beeldende therapie bij het verwerkingsproces van pesten.

In de volgende paragrafen zijn vier Engelstalige onderzoeken m.b.t. het thema pesten en beeldende therapie samengevat.

3.4.1 ‘Onderzoek onder beeldend therapeuten naar een behandeling van pesten’ – Donald Lonnquist, Amerika

Er zijn weinig onderzoeken bekend die zich specifiek bezig houden met de inzet van beeldende therapie als behandeling voor gepeste kinderen. Daarom is men gestart met dit onderzoek onder beeldend therapeuten op Amerikaanse scholen. Hiermee wilde men ontdekken welke vormen van therapie er tot dusver zijn ingezet bij deze doelgroep (kinderen in de leeftijd van 5 tot 18 jaar). De onderzoeksmethode bestond uit een enquête die door beeldend therapeuten werd ingevuld en een literatuurstudie. Er werd onder meer gekeken naar wie er betrokken zijn bij de behandeling van gepeste kinderen en welke behandelmethoden er zoal zijn voor deze doelgroep.

Uit het onderzoek bleek dat beeldend therapeuten vaak gepeste kinderen in behandeling hebben. De context van deze therapieën varieerde van groeps-en individuele therapie. Thema’s die aanbod kwamen in de therapieën zijn: agressie, gebrek aan zelfvertrouwen, laag gevoel van eigenwaarde en depressie.

Tevens is gebleken dat medewerkers uit het onderwijs, zoals docenten en schoolpsychologen het vaakst deze kinderen doorverwijzen naar beeldende therapie.

In de studie van Lonnquist is eveneens gebleken dat het wekken van vertrouwen bij deze kinderen van groot belang is. Kinderen die gepest zijn worden vaak door volwassenen verkeerd begrepen of genegeerd.

Binnen de beeldende therapie heeft het kind de mogelijkheid om zijn emoties te uiten, zonder dat de therapeut daar een oordeel over heeft. Met beeldende therapie kan het kind zijn ervaringen n.a.v. het pesten via metaforen en fantasie vormgeven. Het kind kan afstand doen van de traumatische ervaring door het projecteren van gevoelens en gedachten in het beeldend werk.

Ook kwam in de literatuurstudie naar voren dat werknemers op scholen een speciale training zouden moeten volgen om pestsignalen te herkennen en interventies te kunnen plegen bij pesten. Op die manier kan het schoolklimaat veiliger worden. Ook beeldend therapeuten die werkzaam zijn op een school zouden deze training moeten volgen. Dit kan een gevoel van verbondenheid creëren onder de betrokken leerlingen.

Het onderzoek toont verder aan dat beeldende therapie voor gepeste kinderen en jongeren van grote positieve waarde kan zijn bij de verwerking van het pesten. Wel wordt benadrukt dat er pas succes kan worden geboekt als de hele gemeenschap (schoolmedewerkers, ouders etc.) erbij betrokken is. Van belang is dat alle betrokken partijen algemene kennis hebben rond het thema pesten en beeldende therapie. Wanneer men bekend(er) is met beeldende therapie, wordt dit therapieaanbod ook meer geaccepteerd binnen en buiten de schoolcultuur.

Pesten komt niet alleen maar voor in of rond een klaslokaal, school of buurt, maar ook via het internet. Het onderzoek van Lonnquits heeft zich ook gericht op online beeldende therapie. Beeldende therapie hoeft zich niet langer te beperken tot het traditionele medium, maar kan bij de behandeling van bijvoorbeeld cyberpesten ook gebruik maken van fotobewerkingsprogramma’s, zoals Adobe Photoshop.

Deze vorm van beeldende therapie kan de drempel verlagen voor zowel de pesters en de slachtoffers om professionele hulp te zoeken en te aanvaarden. Het gebruik van deze grafische programma's maakt het ook mogelijk voor de cliënt en de therapeut om de voortgang en het proces online te volgen en eenvoudig beeldmateriaal terug te kijken.

Ook impliceert het onderzoek de invloed van de familie met betrekking tot het pestgedrag. Zo kan ook de familie betrokken worden bij beeldende therapie, om pestervaringen en gedragingen te kunnen erkennen bij hun eigen kind en tijdig kunnen ingrijpen waar nodig. [[63]](#footnote-63)

3.4.2 ‘Beeldende therapie met jongeren’– Haley Forslund, Amerika

In dit Amerikaanse onderzoek richt Forslund zich op de inzet van beeldende therapie voor jongeren. Ook beschrijft zij waarom beeldende therapie een geschikte vorm van therapie is voor adolescenten d.m.v. een voorbeeld van een therapiesessie met gepeste meisjes.

Het onderzoek begint met de vraag waarom beeldende therapie geschikt is om te geven aan jongeren. In een reactie daarop beschrijft Forslund dat het aspect kunst in de beeldende therapie een expressief medium is, waarin gevoelens en gedachtes kunnen worden vormgegeven. Adolescenten kunnen moeite hebben om hun gedachtes en gevoelens te benoemen en te ordenen en kunst is een wijze waarop gecommuniceerd kan worden. De adolescent heeft de regie over zijn eigen werk, en dat biedt kans zijn verhaal te doen via het beeldend werk.

Beeldend werken en therapie kan ook helpen bij het ​​oplossen van problemen, het opbouwen van sociale vaardigheden en het vergroten van het gevoel van eigenwaarde.

Een van de beeldende opdrachten in de groepstherapie die Forslund beschrijft is de ‘Pest Mandala’. Cliënten schrijven op een kant van een groot bord voorbeelden van pestgedrag en aan de andere kant welke invloed het pesten heeft op het slachtoffer. Vervolgens geeft de therapeut aan elke cliënt een taartpunt van papier dat onderdeel is van een grote cirkel: de mandala. Op elk stuk papier schrijft de cliënt welke ervaring zij heeft gehad met pesten. Is ze zelf gepest of heeft ze gepest of kent ze iemand die is gepest. Op de achterkant van de taartpunt zoeken ze foto’s op uit tijdschriften die zij associëren met pesten.

Vervolgens wordt de opdracht met de groep besproken. In de nabespreking wordt onderzocht hoe de meisjes denken over pesten en kunnen ervaringen worden gedeeld. Tevens leren de meisjes assertiever te worden door o.a. pestgedrag te herkennen en hun omgeving om hulp te vragen.

Deze opdracht werd door de meeste meisjes van de groep als effectief bevonden.

In het onderzoek wordt ook een verklaring gegeven waarom beeldende therapie in een groep van grote waarde kan zijn. Daarvoor worden enkele redenen genoemd, namelijk dat cliënten met vergelijkbare behoeften en problematiek elkaar kunnen ondersteunen waar nodig. Door het geven van feedback kan men van elkaar leren en er kan in een veilige setting geëxperimenteerd worden met nieuw gedrag.

Jongeren leren door naar elkaar te kijken en gedrag na te bootsen, waardoor groepstherapie een positief effect kan hebben bij o.a. het ontwikkelen van sociale vaardigheden. [[64]](#footnote-64)

3.4.3 ‘Het effect van beeldende therapie op het welzijn van leerlingen’ –   
Ros McLellan et. al.,Engeland

Het onderzoek van McLellan beschrijft hoe beeldende therapie als aanbod kan fungeren op Engelse scholen. Beeldende therapie, maar ook muziek en dramatherapie worden steeds vaker ingezet om kinderen te helpen bij het leren omgaan en/of verwerken van verlies, pesten e.d.

Er zijn diverse resultaten benoemd in het onderzoek die suggereren dat beeldende therapie een positief effect heeft gehad op de leerlingen. Zo benoemt een van de docenten dat veel van de deelnemende leerlingen meer zelfvertrouwen hadden, en dat er beter onderling werd gecommuniceerd.

Echter is er ook kritiek op dit plan. Zo schrijven Ruthellen (2010) en Loesl (2010) dat beeldende therapie pas succesvol kan zijn op scholen, als het wordt beschouwd als een vast onderdeel van een school.

Ook wordt er gesuggereerd dat een therapie pas effectief is als deze bestaat uit minimaal tien sessies, terwijl anderen beweren dat minder dan tien sessies ook effectief kan zijn.

Daarnaast zijn de meningen ook verdeeld over wel of geen groepssessies. Zo wordt er geopperd dat beeldende therapie het best kan worden gegeven aan een kleine groep scholieren (maximaal 4 personen) met een zelfde soort hulpvraag, zodat er voldoende aandacht is voor de cliënt en zijn problematiek.

Het belangrijkste doel van beeldende therapie binnen een school is om de sfeer in een school en in de klas te optimaliseren. Docenten en therapeuten dienen een klimaat te creëren waar de leerling in een veilige omgeving zich kan ontwikkelen, (meer) zelfvertrouwen kan krijgen en verbonden voelt met de school en de mensen om hem heen. [[65]](#footnote-65)

3.4.4‘Beeldende therapie binnen het Fins speciaal onderwijs’ -   
Päivi-Maria Hautala, Finland

Deze studie bestudeert de relatie tussen beeldende therapie, kunsteducatie en het speciaal onderwijs.

Hautala veronderstelt dat pesten dankzij een anti-pestprogramma met ongeveer 30% kan afnemen.

Een van het bekendste Finse anti-pestprogramma is [KiVa](http://www.kivakoulu.fi/content/view/56/171/). KiVa is een succesvol anti-pestprogramma en wordt ook in Nederland ingevoerd.

Driekwart van de scholen in Finland doet inmiddels aan het programma mee en het pesten neemt er drastisch af. Het percentage kinderen dat stelselmatig fysiek wordt gepest nam op KiVa scholen af van 4.3% naar 2.6%. Op de controlescholen nam dat percentage juist toe van 4.5% naar 5.1%.[[66]](#footnote-66)

Het onderzoek suggereert verder dat er niet veel ruimte is voor beeldende therapie in een schoolcultuur. Het stellen van diagnoses en het herkennen stoornissen behoren volgens Hautala onder de verantwoordelijkheid van artsen, psychologen en psychiaters.

Volgens de deelnemers uit het onderzoek wordt er weinig rekening gehouden met de behoefte van de leerling en docenten. Beeldende therapie wordt vaak onder schooltijd gegeven en zelden buiten schooltijd.

Binnen veel Finse scholen is de beeldende therapeut in theorie onderdeel geworden van het team. In de praktijk is echter gebleken dat veel beeldend therapeuten werken in deeltijd en dat het daardoor moeilijk is aansluiting te vinden met het personeel.

Beeldende therapie is beter geïntegreerd binnen scholen waar de docenten en andere medewerkers zijn vertrouwd met en algemene kennis hebben van beeldende therapie, dan in scholen waar dit niet het geval is.

Het onderzoek beschrijft vervolgens dat met behulp van bijvoorbeeld workshops met de therapeut en medewerkers meer inzicht wordt verkregen in het werk van de beeldend therapeut.

Verder heerst er binnen veel Finse scholen een taboe op creatieve therapie gerelateerde begrippen onder de leerlingen. En ook al vallen de scholen in het onderzoek van Hautala onder het speciaal onderwijs, toch hebben veel leerlingen moeite om in een schoolsetting creatieve therapie te krijgen. Volgens sommige van deze leerlingen werden zij buitengesloten door medeleerlingen doordat ze creatieve therapie kregen op school.[[67]](#footnote-67)

**Literatuurlijst**

Kranten- en tijdschriftenartikelen

Baar, P., Wubbels, T. (2007). Algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit en de effectiviteitspotentie van Nederlandstalige antipestprogramma’s voor het primair onderwijs. *Pedagogiek.* 27e jaargang, 1.

Consult, H. (2011). Pesten Wat doen als je zelf gepest wordt? *Mentaal, magazine van GGZ noord en midden Limburg.* Jaargang 3.

Dorsselaer, S. van, Looze, M. de, et al. (2010). *Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland.* HBSC Rapport 2010.Trimbos-instituut, Utrecht.

Dorsselaer, S. van, Looze, M. de, Vermeulen-Smit, et al. (2010). *Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland : HBSC 2009*. Trimbos-instituut, Utrecht.

Hugh-Jones, S. & Smith, P. K. (1999). Self-reports of short and long term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, 69.

Juvonen, J., Graham, S. & Schuster, M.A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics.*

Kochenderfer, B. J., &Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development*, 67.

Pronk, I. (2013, 9 februari). Scholen moeten pesten aanpakken. *Trouw.*

Rooij, T. van, Eijnden, R. van den. (2007). *Monitor Internet en Jongeren2006 en 2007. Ontwikkelingen in internetgebruik en de rol van opvoeding.* IVO, Rotterdam.

Scholte, R., Engels, R., Haselager, G. (2004). Stabiliteit in pesten en gepest worden: associaties met sociaal functioneren op de basisschool en middelbare school. *Pedagogiek*. 24e jaargang.

Smeijsters, H, Braak van den, J, Helmich, M, Reumers, H, Wekk en, van der J. (2009). Pilot KenVak/RAAK. Praktijkonderzoek naar interventies binnen de JJI. *Tijdschrift voor Vaktherapie*, 6, p.9-17.

Vegt, A.L. van der, Blanken M. den. (2007). *Nationale Scholierenmonitor: meting voorjaar 2007*. Sardes, Utrecht.

Online artikelen

Algemeen Dagblad (2013). Alles over pesten. Geraadpleegd op: 1-3-2013. Link: http://www.ad.nl/ad/nl/12024/Pesten/index.dhtml

American Art Therapy Association. (2013). *About art therapy.*Geraadpleegd op: 14-5-2013. Link: Arttherapy.org

Anthonijsz, I. NJI (2009). *Gepest worden.* Geraadpleegd op: 14-5-2013. Link: <http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=119992&recordnr=10000167&voor=dossier&toon=leesverdertekst&onderwerp=Gepest%20worden>

Anthonijsz, I. (2009). *Internationale vergelijking: gepest worden*. Geraadpleegd op: 10-4-2013. Link: <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/19/992.cmVjb3JkbnI9MTAwMDAxNjcmdm9vcj1kb3NzaWVyJnRvb249dGFiZWwmdGFiZWxucj0z.html>

Arbesser, B. (2008). *Over pesten en gepest worden.* Geraadpleegd op: 12-5-2013. Link: <http://www.onlinepedagoog.nl/artikelen/bekijken/6-peuters--kleuters---basisschool-over-pesten-en-gepest-worden-.html>

Centrum School en Veiligheid (2013). *Veiligheid algemeen*. Geraadpleegd op: 5-3-2013. Link: <http://www.schoolenveiligheid.nl/veiligheid-en-beleid/algemeen>

FVB (2013). *Beeldende therapie: Hoe werkt beeldende therapie?* Geraadpleegd op: 25-5-2013. Link: http://www.vaktherapie.nl/pages/nl/over\_vaktherapie/info\_vaktherapie\_en\_creatieve\_therapie/beeldende\_therapie

Hamilton-Wentworth District School Board (2013). *Anti-bullying programs in schools.* Geraadpleegd op: 22-3-2013. Link: http://www.hwdsb.on.ca/e-best/wp-content/uploads/2012/07/RIB-Anti-bullying-Programs-in-school.pdf

Hamilton-Wentworth District School Board (2013). *What is E-BEST?* Geraadpleegd op: 2-3-2013. Link: http://www.hwdsb.on.ca/e-best/

Hasselt, G. (Jaartal onbekend). *Wat is digitaal pesten/cyberpesten?* Geraadpleegd op: 17-4-2013. Link: http://www.cyberpesten.be/digitaal%20pesten.htm

Holger, H. (2012). *Drama en pesten.* Geraadpleegd op: 20-5-2013. Link: <http://dramamethode.nl/3996/pesten-en-drama/>

Josselin de Jon, S. (2011). Gezonde school is de oplossing. *Kader Primair*, 5e jaargang, P.38-41

KRO (2013). *Challenge Day: van onbegrip naar respect in één dag*. Geraadpleegd op: 4-4-2013. Link: http://overdestreep.kro.nl/over-het-programma/default.aspx?refresh

NJI (2013). *Erkende interventies.* Geraadpleegd op: 14-5-2013. Link: http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/09/707.html

Olweus, D., Susan P. (2007). *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and Evaluation over Two Decades.* Gedownload op: 12-3-2013. Link: Limberhttp://www.bullyingpreventioninstitute.org/LinkClick.aspx?fileticket=5BnCPJGFPhc%3D&tabid=72

Pestweb. (Jaartal onbekend). *Wat is pesten?* Geraadpleegd op: 12-5-2013. Link: http://www.pestweb.nl/artikel/-/asset\_publisher/tjJfPw3ZHEMA/content/wat-is-pesten-;jsessionid=97E244CF8E53116BB681C42D9DB9FA4C

Pranger, A. (2012). *Wat is pesten?* Geraadpleegd op: 22-4-2013. Link: http://www.jongperspectief.nl/Pesten.htm

Ronde, K. (2010). *Klassikale aanpak van pesten werkt.* Geraadpleegd op: 28-5-2013. Link: http://www.kennislink.nl/publicaties/klassikale-aanpak-van-pesten-werkt

Rooijen-Mutsaers, K. van. (2012). *Wat werkt tegen pesten?* Geraadpleegd op: 22-4-2013. Link: http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Watwerkt\_Pesten.pdf

Ruiter, S. de. (2009). *PRIMA-methode voor het basisonderwijs*. Geraadpleegd op: 21-4-2013. Link: http://www.nigz.nl/upload/PRIMA%20voor%20Kluwer.pdf

Visser, C. (2008). *De steungroep aanpak - interview met Sue Young*. Geraadpleegd op: 12-4-2013. Link: http://artikelencoertvisser.blogspot.nl/2008/02/de-steungroepaanpak-interview-met-sue.html

Weg, H. van der. (2013). *Kleurenwaaier.* Geraadpleegd op: 1-5-2013. Link: http://www.ronddelevenslijn.nl/kleurenwaaier/

Young, S. (2013). *Pesten past niet!* Geraadpleegd op: 12-3-2013. Link: <http://www.hu.nl/ProjectSites/Conferentie-Pesten-Past-Niet/Lezingen/Sue-Young.aspx>

Boeken en scripties

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization. Institutionalized individualism and its social and political consequences*. London: Sage Publications.

Deboutte, G. (1995). *Pesten, gedaan ermee!* BDJ, Brussel, Jeugd en vrede.

Emmerechts, S. (2001). *Pesten op school*. Antwerpen, Manteau, Standaard Uitgeverij.

Feldman, R.S. (2012). *Ontwikkelingspsychologie. Door de sociale ontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling van de adolescentie.* Pearson Benelux B.V.

Forslund, F. R. (2012). *Art as an Expressive Therapy for Adolescents*. (Masterscriptie). University Wisconsin-Superior.

Fuchs, W. (1990). *Jeugd als statuspassage of geïndividualiseerde jeugdbiografie.*

Hautala, P. (2011). *Art therapy in Finnish schools: education and research.* Gedownload van: revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/.../35890.

Lonnquist, D. C. (2008). Treatment of the bullying phenomenon: A survey of the art therapy community. *Thesis*, Drexel University, Amerika.

McLellan, R., Galton, M. et al. (2012). *The impact of creative initiatives on wellbeing: a literature review*. University of Cambridge

Meer, B. van der (2002) *Kinderen en pesten*. Utrecht, Kosmos- Z&K uitgeverij

Phelan, P., Davidson, A.L. & Yu, H.C. (1998). *Adolescents worlds. Negotiating family, peers and school.*New York: Teachers College Press.

Remmerswaal, J.(2007). *Begeleiden van groepen.* Bohn Stafleu van Loghum

Schweizer, C. (2009). *Handboek beeldende therapie: uit de verf.* Bohn Stafleu van Loghum.

Smeijsters, H. (2003). Handboek Creatieve Therapie, Bussum: Uitgeverij Coutinho

Veldman, K. (2010). *Kan ìk er wat aan doen!? Een onderzoek naar de relatie tussen pesten en probleemgedrag en de invloed van sociale steun van ouders, docenten en klasgenoten* (masterscriptie). Rijksuniversiteit Groningen, Groningen.

Verhulst, F.C. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Koninklijke Van Gorcum, Assen.



Van *getekend* naar **gevormd**

Een literatuuronderzoek naar de inzet van nationale en internationale (beeldende) therapieën   
voor gepeste jongeren in de leeftijd van 12 t/m 18 jaar in het voortgezet onderwijs.

**PLAN VAN AANPAK EN PROCESVERSLAG - DEEL 2**

**Lisanne Straver | 1546344 | 4BC | CT- Beeldend | Afstudeerproduct**

Consulent: Hans Horstink

1e beoordelaar: Gemmy Willemars | 2e beoordelaar: Neel de Haan

Datum: 18 juni 2013

**Inhoudsopgave**

|  |  |
| --- | --- |
| Inleiding | 40 |
| A. Plan van aanpak | 43 |
| **1. Het onderwerp**  **2. Productomschrijving**  2.1 Vorm  2.2 Kwaliteitseisen aan dit product  3. Doelstellingen  **4.Veld van belanghebbenden**  4.1 De doelgroep  4.2 Adresgroep  4.3 Evaluatiegroep  4.4 Evaluatieprocedure  **5. Relevantie voor vaktherapie**  **6. Activiteiten**  **7. Planning**  **8. Urenverantwoording** | 43  43  43  43  44  44  44  44  45  45  46  47  47  48 |
| B. Procesverslag | 50 |
| **1. Oriëntatie**  **2. Uitvoering**  **3. Evaluatie op het project** | 50  50  51 |
| Bijlage |  |
|  |  |
|  |  |

**Inleiding**

Voor u ligt het tweede deel, de uitvoering van het plan van aanpak, het artikel en mijn procesverslag.

In het kader van het afstuderen voor onze studie creatieve therapie beeldend heb ik, Lisanne Straver een artikel geschreven voor het Tijdschrift voor Vaktherapie met als onderwerp de inzet van beeldende therapie als behandelmethode voor gepeste jongeren in het voortgezet onderwijs.

Het artikel is tot stand gekomen door middel van informatie verkregen uit het literatuuronderzoek en door mij gehouden interviews, verricht in de periode februari-mei 2013.

Het praktijkonderzoek en het artikel dragen de naam ‘Van *getekend* naar gevormd’ en kan gezien worden als een belangrijke bron van informatie voor discussies rond het thema pesten en de behandeling daarvan bij adolescenten.

‘Van *getekend* naar gevormd’ heeft een dubbele betekenis. Ten eerste staat ‘getekend’ voor het trauma en de littekens dat door pesten kan worden veroorzaakt. Maar ‘getekend’ heeft ook betrekking tot bijvoorbeeld de tekening van een dier (gevlekt, gevederd, gekleurd). Of het voltooid deelwoord van tekenen. In dit geval slaat ‘getekend’ op het trauma wat is ontstaan door pesten.

‘Gevormd’ staat voor de ontwikkeling die een persoon heeft meegemaakt nadat hij sterker uit de behandeling met beeldende therapie is gekomen na zijn pestervaringen.

Tevens zijn de begrippen ‘tekenen’ en ‘vormen’ ook veel voorkomende termen binnen de beeldende therapie.

Persoonlijke motivatie voor het onderzoek

Twaalf jaar was ik. Een vroege leerling. De zomervakantie was net afgelopen en met goede moed begon ik aan het tweede jaar van de mavo. Thuis was de situatie grimmig door de scheiding waar mijn ouders middenin zaten. Gelukkig had ik vier broers en zussen en een paar vriendinnen aan wie ik steun had in deze moeilijke periode.

Ik was een gemiddelde leerling en in de meeste vakken blonk ik niet uit. Ik was bijvoorbeeld niet sportief en alles wat met getallen en berekeningen te maken had, was abracadabra voor me. Wel haalde ik hoge cijfers bij de creatieve vakken, zoals met tekenen en keramiek en geschiedenis.

Na enkele weken in het tweede jaar veranderde de sfeer in de klas. Mijn vriendinnen uit het eerste jaar keerde zich langzaam tegen mij. We deelden niet allemaal dezelfde interesses, maar dat was niet eerder een probleem geweest. Nu werden mijn eigen interesses, gedachtes en ideeën tegen me gebruikt. Wat ik in vertrouwen had verteld aan een vriendin werd nu hardop in de klas doorverteld. Die ene populaire jongen waar ik stiekem verliefd op was hoorde via mijn groepje ‘vriendinnen’, dat ik gek op hem was. De hele klas lachte me uit en die ene jongen maakte kokhals gebaren toen hij het hoorde en mijn richting inkeek. Ik kon wel janken, maar hield me groot. Eenmaal thuis kwamen pas de tranen.

De pesterijen werden steeds erger. Beeldend werk van mij werden door anderen opzettelijk beschadigd, er werd geld uit mijn portemonnee gestolen, en mijn tas heb ik meerdere keren uit de prullenbak moeten halen. Maar het ergste was dat ik ook voor en na schooltijd werd gepest. ’s Morgens werd ik opgewacht door vaak hetzelfde groepje jongens die me van mijn fiets probeerde te duwen en trappen. Een keer is ze dat ook gelukt. Ook na schooltijd wachtte ze me om vervolgens naar me te tuffen of steentjes mijn richting op te gooien. Ik ben de tel kwijt hoe vaak ik mijn vader heb gebeld of hij mij kon komen ophalen. Meestal met een excuus dat de band van mijn fiets weer eens lek was. Of omdat het zo slecht weer was. Maar vooral… omdat ik gewoonweg niet een stap buiten het schoolplein durfde te zetten.

Het tweede jaar zou ik waarschijnlijk niet meer halen, want ik haalde de ene onvoldoende na de andere. Ik was depressief geworden en sliep al weken slecht. In de lessen zat ik knikkebollend boven mijn lesboek. En doordat mijn cijfers zo waren gekelderd ten opzichte van het eerste jaar, kreeg ik bijles en werd ingedeeld in de huiswerkklas na school. Tegen geen van de docenten durfde ik te vertellen wat er werkelijk aan de hand was. Ik startte met bijles wiskunde, maar aan het eind van het tweede jaar kreeg ik ook bijles in Frans, Duits, Engels, economie en gym. Bijles in gym was wel het dieptepunt. Mijn grove motoriek is niet goed ontwikkeld en heb daardoor moeite met bijvoorbeeld het vangen van een bal. Tijdens gym kregen we cijfers voor onze prestaties bij o.a. volleybal of basketbal. Mede door mijn motoriek en het grote gebrek aan zelfvertrouwen door de pesterijen, haalde ik de ene na de andere onvoldoende voor onderdelen als jongleren, softbal en volleybal.

Het keerpunt kwam toen ik na schooltijd wederom werd opgewacht door hetzelfde groepje jongens. Ik probeerde zo snel mogelijk te fietsen, maar het lukte hen om mij in te halen. Ze hadden naast grind ook chocolademelk bij zich. Van de chocolademelk namen ze een slok en spuugde ze vervolgens over me uit. Wat ik ook zei en hoe snel ik ook fietste, ik kon ze niet van me afschudden. Uiteindelijk lukte het me een andere route te nemen. Een mega omweg, waardoor ik veel later dan gepland thuis kwam. Daar probeerde ik al huilend mijn jas schoon te maken. Maar met geen mogelijkheid slaagde ik daarin. Toen mijn vader eenmaal thuis kwam heb ik hem mijn jas gegeven en het hele verhaal verteld. De volgende dag zat ik samen met mijn vader op het kantoor van de rector. Voor mij lagen rijen van foto’s van alle klassen op het bureau uitgestald. Op die foto’s moest ik vervolgens de daders van de pesterijen aanwijzen. Drie dagen later kreeg ik van een van die jongens een reactie. Een jongen kwam samen met zijn vader bij mij thuis om zijn excuses aan te bieden. Het pestte door dat groepje jongens hield gelukkig daarna op.

Na dat jaar van pesterijen ben ik na een andere school gegaan en heb daar het tweede jaar van de mavo opnieuw gedaan. Daar werd ik na een paar dagen al volledig geaccepteerd door de mensen uit mijn klas. Ik kreeg weer vriendinnen en haalde weer voldoendes voor de vakken op school.

In dat jaar ben ik ook gestart met EMDR bij het RIAGG. Achteraf gezien ben ik daar te snel mee gestopt, omdat ik eindelijk lekker in mijn vel zat en daar had ik geen therapie meer bij nodig.

De echte klap van het pesten kwam vier jaar geleden. Al jaren liep ik op mijn tenen, maar in het eerste jaar van de opleiding CMV kwam ik mijzelf tegen. Wederom raakte ik in een zware depressie en dit keer had ik ook suïcidale gedachtes. Dat was ook de reden dat ik opnieuw in therapie ging en weer EMDR kreeg. Dit keer heb ik wel volgehouden en ben er sterker uitgekomen. Dat uit zich o.a. in het onderzoek wat voor u ligt. Ik had dit onderzoek niet kunnen uitvoeren als ik mijn verleden niet een plek had gegeven.

Ik ben nu op een punt gekomen dat ik aan mijn pestervaringen een positieve draai kan geven, door mij als ervaringsdeskundige op te stellen en niet meer mijzelf te zien als slachtoffer van pesten. Ik ben geen slachtoffer van pesten, ik wás het.

Met dit onderzoek en door het schrijven van dit artikel ben ik een stap dichterbij gekomen bij de module beeldende therapie bij gepeste jongeren die ik zelf in de toekomst wil opzetten.

A. **Plan van aanpak**

In deel A wordt het plan van aanpak voor mijn onderzoek beschreven.

1. Het onderwerp

Als onderwerp voor mijn onderzoek ik gepeste jongeren, in de leeftijd van 12 t/m 18 jaar in het voortgezet onderwijs, en hoe beeldende therapie kan bijdragen bij het verwerkingsproces van deze doelgroep.

2. Productomschrijving

Als product schrijf ik een artikel voor het Tijdschrift voor Vaktherapie naar aanleiding van het eerder genoemde onderwerp en de resultaten uit het literatuuronderzoek. In dit artikel geef ik een overzicht van verschillende (inter)nationale beeldende therapieën voor adolescenten die gepest zijn op het voortgezet onderwijs. Ook beschrijf ik wat de overeenkomsten en verschillen zijn van de aangeboden therapieën.

Als uitkomst van de interviews met een docent uit het VO en een creatief therapeut onderzoek ik of deze vorm van BT een aanwinst kan zijn voor gepeste jongeren op middelbare scholen.

2.1 Vorm

De volgende relevante informatie uit het literatuuronderzoek en gehouden interviews zal in het artikel worden vermeld:

* Algemene beschrijving over pesten, beeldende therapie, de adolescent en beeldende therapie met de adolescent
* Antwoord op de onderzoeksvraag
* In de aanbeveling wordt er een mogelijkheid voor toekomstig onderzoek besproken.

Het artikel zal bestaan uit:

* Titel
* Lead, een korte inleiding bedoeld om de aandacht van de lezer te vangen
* Inleiding, waarin wordt uitgelegd waarom het artikel geschreven wordt
* Hoofddeel, theoretische onderbouwing
* Resultaten, onderzoeksgegevens worden vermeld
* Tot slot, conclusie, aanbeveling, informatie over de auteur en de literatuurlijst

2.2 Kwaliteitseisen aan dit product

* De inhoud van het artikel is afgestemd op de doelgroep (vaktherapeuten, lezers van het Tijdschrift voor Vaktherapie, leden van FVB)
* Het artikel is helder geschreven, heeft een overzichtelijke opbouw en bevat geen grammaticafouten
* Het artikel is actueel en sluit aan bij de discussie omtrent het bestaande aanbod van anti-pestprogramma’s voor adolescenten op middelbare scholen
* De inhoud van het artikel zet de lezer aan tot nadenken over het thema en nodigt uit tot het delen van kennis en ervaringen met vakgenoten
* Het artikel maakt de lezer enthousiast over verder onderzoek naar beeldende therapie met gepeste jongeren op de middelbare school

3. Doelstellingen

In het artikel breng ik drie nationale en internationale beeldende therapieën voor gepeste adolescenten in het voortgezet onderwijs in beeld. Verder tracht ik ernaar een bijdrage te leveren aan de discussie welke therapieën werken bij gepeste jongeren op middelbare scholen. De vraag of beeldende therapie een verrijking kan zijn (als onderdeel) voor een anti-pestprogramma met deze doelgroep wordt eveneens beantwoord.

4.Veld van belanghebbenden

In paragraaf 4.1 tot en met 4.4 wordt de doelgroep, de adresgroep, de evaluatiegroep en het totale veld van belanghebbenden beschreven.

4.1 De doelgroep

De uitkomst van het onderzoek is bestemd voor (beginnende) vaktherapeuten en in het bijzonder beeldend therapeuten die in hun werk met gepeste jongeren in aanraking komen, en voor docenten in het voortgezet onderwijs. Ik wil de groep vaktherapeuten graag bereiken met mijn artikel, omdat zij deskundig zijn op het gebied van vaktherapie en daardoor kritisch naar mijn artikel kunnen kijken. Zo hoop ik het thema pesten op middelbare scholen en beeldende therapie als behandelvorm onder de aandacht te brengen bij vaktherapeuten en hen aan het denken te zetten en een discussie op gang te brengen.

Docenten uit het middelbaar onderwijs hebben ook belang bij dit artikel, omdat zij vaak pesten direct of indirect (via ouders horen dat hun zoon/dochter wordt gepest) van dichtbij meemaken en de gevolgen daarvan een grote invloed kunnen hebben op de scholier (spijbelen, veel onvoldoendes halen, agressief gedrag e.d.). Het artikel kan ook de docenten aan het denken zetten of zij behoefte hebben aan beeldende therapie als behandelmethode voor gepeste jongeren.

4.2 Adresgroep

De adresgroep waar ik mij op richt in mijn artikel zijn (beginnende) beeldend therapeuten, andere vaktherapeuten en lezers van het Tijdschrift voor Vaktherapie. Het artikel wordt geschreven voor dit vaktijdschrift. Lezers van het tijdschrift en beeldend therapeuten kunnen baat hebben bij het artikel, omdat er mogelijk een discussie wordt losgemaakt, hun blikveld wordt verruimd en/of ze kan motiveren hun kennis en ervaring rond het thema beeldende therapie als behandelmethode voor gepeste jongeren binnen het voortgezet onderwijs te delen met andere vaktherapeuten.

Voor studenten aan de opleiding creatieve therapie kan het artikel interessant zijn, omdat er binnen de opleiding weinig aandacht wordt besteed aan het thema pesten op scholen en dit wel kunnen tegenkomen op stages.

De redactie van het Tijdschrift Voor Vaktherapie heeft belang bij het artikel, omdat het door het artikel te publiceren er nog meer vaktherapeuten bereikt kan worden.

4.3 Evaluatiegroep

De evaluatiegroep is een groepje deskundige personen die vanuit verschillende invalshoeken mijn onderzoek en artikel zal evalueren. Ik kies hiervoor drie personen die vanuit hun eigen expertise hun mening kunnen geven op mijn probleemstelling.

Mijn evaluatiegroep voor dit onderzoek bestaat uit:

* *Adeline Mijts*, onderwijsdeskundige en voormalig docent Nederlands aan VMBO leerlingen op het CSV (Christelijke Scholengemeenschap Veenendaal). Zij heeft als docent jaren ervaring opgedaan met middelbare scholieren en kan daarom vanuit haar eigen ervaring feedback geven op de probleemstelling;
* *Marjan Helmich*, beeldend therapeut en docent P12. Zij kan vanuit haar beroep feedback geven op het specifieke beeldend therapeutische deel van mijn onderzoek;
* [*Monique Gerritsen*](http://www.linkedin.com/groups?viewMemberFeed=&gid=4345659&memberID=57557199), beeldend therapeut, supervisor en coach binnen Pro Persona (Wolfheze). Monique geeft individuele beeldende therapie aan cliënten met persoonlijkheids- en verwerkingsproblematiek. Door haar expertise en (praktijk)ervaringen kan zij feedback geven op mijn onderzoek.

4.4 Evaluatieprocedure

Voor de evaluatieprocedure heb ik gekozen voor een representatieve groep uit het bestand geïnteresseerden. Van medium beeldend heb ik twee therapeuten gekozen om feedback te geven op mijn onderzoek. Daarnaast vond ik het belangrijk om ook een onderwijsdeskundige of docent feedback te geven vanuit haar eigen expertise.

De evaluatie met de beeldende therapeuten en de onderwijsdeskundige vonden deels plaats via de mail, face-to-face gesprek en via LinkedIn (online platform voor werkgevers en werknemers).

In de mail heb ik een beknopte versie beschreven van mijn onderzoek, resultaten uit de literatuur en de probleemstelling (zie bijlage 1).

4.5 Het totale veld van belanghebbenden

Het totale veld van belanghebbenden bestaat uit: beeldende therapeuten, Tijdschrift voor Vaktherapie, studenten creatieve therapie, studenten van docentenopleidingen, docenten uit het voortgezet onderwijs, ontwikkelaars van anti-pestprogramma’s (Olweus, TNO-KvL etc.), Vakverenigingen (FVB, KenVak etc.).

Ook kan het artikel interessant zijn voor vaktherapeuten die in andere setting met dezelfde doelgroep werken en dit geldt ook voor zelfstandig gevestigde vaktherapeuten die werken met deze doelgroep.

5. Relevantie voor vaktherapie  
  
Het artikel dat ik ga schrijven is op meerdere manieren verbonden met het opleidingsprofiel zoals wij dat vanuit de opleiding hebben meegekregen. Dit opleidingsprofiel bestaat uit de segmenten behandelen van cliënten, werken in een arbeidsomgeving en werken aan professionaliteit en professionalisering.

*Segment 1: Werken met cliënten*

Het artikel kan de wijze waarop vaktherapeuten werken met cliënten (jongeren) die gepest zijn en het werkveld verbreden. Door bijvoorbeeld inspiratie op te doen of nieuwe inzichten te verkrijgen om met een specifiek probleem van een cliënt om te gaan.

*Segment 2: Werken in en vanuit een arbeidsomgeving*

Het artikel zou kunnen helpen met de positionering van de vaktherapeut in de arbeidsomgeving en op scholen. Dit kan een omgeving zijn waar de beeldende therapeut werkten waar kinderen/jongeren gepest worden, of worden aangemeld omdat zij er veel last van hebben en er iets aan willen doen. Maar alleen de gepeste jongeren helpen is niet genoeg, want wanneer het ene slachtoffer afvalt, wordt er weer een nieuwe uitgezocht. Er zal dus ook overleg moeten plaatsvinden met de school waar de adolescent op zit. De beeldend therapeut zal overleggen met de docent van de scholier, dat gepest wordt. De docent ziet immers wat er afspeelt in de klas en op het plein en kan door duidelijk stelling te nemen het slachtoffer van een andere kant af helpen.

De vaktherapeut kan ontdekken hoe anderen zich positioneren en waar zij tegenaan lopen. Met steun van de andere vaktherapeuten en medewerkers van scholen kan er gezorgd worden voor meer transparantie binnen de organisatie.

*Segment 3: Werken aan professionaliteit en professionalisering*

Het derde segment is het werken aan professionaliteit en professionalisering. Dat doe ik d.m.v. het onderwerp pesten in het artikel geschreven voor het Tijdschrift voor Vaktherapie in te zetten. De inzet van beeldende therapie voor gepeste jongeren vraagt om meer kennis en professionalisering. Er is weinig te vinden in de literatuur over een gerichte inzet van beeldende therapie bij pesten. Met dit artikel voor een erkend vakblad krijgt het thema meer aandacht en meer bekendheid onder vaktherapeuten. Ook door de evaluatiegroep te betrekken bij dit project, wordt beeldende therapie algemener bekend als in te zetten middel bij pesten. Vaktherapeuten die met de doelgroep gepeste jongeren werken kunnen hun werkgebied verruimen. Men kan van elkaar leren en elkaar inspireren.

6. Activiteiten

In deze paragraaf volgt een lijst van activiteiten die ik heb uitgevoerd en uiteindelijk leidde tot het schrijven van het artikel voor het Tijdschrift voor Vaktherapie.

* Brainstormen over thema PP
* Keuze gemaakt thema voor PP
* Literatuur zoeken via internet, mediatheek
* Literatuur verzamelen
* Vooronderzoek uitvoeren
* Voorbereiden van evaluatiegroep door contact te zoeken met vaktherapeuten en onderwijsdeskundige
* Evaluatiegroep samenstellen
* Adresgroep samenstellen
* Plan van aanpak schrijven
* Behoefteonderzoek uitvoeren
* Plan van Aanpak laten fiatteren
* Eerste ruwe versie schrijven van artikel voor Tijdschrift voor Vaktherapie
* Artikel voorleggen en verbeteren
* Evaluatiegroep het artikel voorleggen
* Mening evaluatiegroep verwerken in het artikel
* Definitieve versie van het artikel schrijven
* Procesverslag schrijven
* Puntjes op de i (literatuurlijst, spellingcontrole e.d.)

7. Planning

|  |  |
| --- | --- |
| Week A4-B1  Week A5-C8 | Oriënteren op het thema  Dataverzameling (mediatheek, internet, vakbladen) |
| Week A6 | Oriënteren op het schrijven van een artikel |
| Week B8 | Verdere bronnenstudie en uitwerking eerste literatuuronderzoek | |
| Week C1 | Filteren en samenvatten van verzamelde informatie |
| Week C5 | Vooronderzoek verder uitwerken |
| WeekC5  Week C6 | Plan van aanpak schrijven  Start schrijven artikel |
| Week C8 | Interviews afnemen |
| Week D1 | Verder schrijven artikel |
| Week D2 | Resultaten interview, literatuur verwerken in het artikel |
| Week D3  *(vakantie)* | Eerste opzet artikel laten lezen aan evaluatiegroep |
| Week D4 | Aanpassen, aanvullen en verbeteren van artikel |
| Week D5  Week D6-10 | Schrijven van procesverslag  Puntjes op de i |
| Week D10 | Inleveren hele documentatie en artikel op school |

8. Urenverantwoording

Hieronder heb ik vermeld welke activiteit ik wanneer heb uitgevoerd en hoeveel uur ik eraan heb besteed.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ACTIVITEIT** | **WEEK** | **AANTAL**  **UREN** |
| Hoorcolleges PO/PP | A1 | 4 |
| Reader lezen | A2 | 1 |
| Oriëntatie onderwerp | A4-B1 | 24 |
| Contact met consulent | A6 en C3 | 2 |
| Data verzamelen in mediatheek, internet, vakbladen | A5-C8 | 50 |
| Oriënteren op schrijven van artikel | A6 | 10 |
| Contact met consulent | C4 | 2 |
| Verdere bronnenstudie en uitwerking eerste literatuuronderzoek | B8 | 45 |
| Plan van Aanpak schrijven | C5 | 30 |
| Oriëntatie adres- en evaluatiegroep | C6 | 8 |
| adres- en evaluatiegroep vormen | C6 | 3 |
| Vooronderzoek verder uitwerken | C7 | 60 |
| Plan van aanpak afronden | C8 | 30 |
| Start schrijven artikel | D1 | 14 |
| Interviews afnemen | D2 | 4 |
| Verder schrijven artikel | D3 | 28 |
| Conclusies en aanbevelingen verwerken | D4 | 8 |
| Resultaten interview, literatuur verwerken in het artikel | D4 | 10 |
| Aanpassen, aanvullen en verbeteren van artikel | D5 | 15 |
| Eerste opzet artikel laten lezen aan evaluatiegroep | D5 | 0,5 |
| Procesverslag schrijven | D6 | 6 |
| Opmaak verslag | D7 | 5 |
| Studentenconferentie rond het onderzoek voorbereiden | D7 | 8 |
| Conceptversie artikel aanpassen tot definitieve versie | D8 | 18 |
| Puntjes op de i van artikel, plan van aanpak | D8 | 20 |
| Einddocumentatie afronden | D9 | 15 |
| Uitprinten en inleveren documentatie en artikel op school | D10 | 0,5 |
| **TOTAAL AANTAL UREN** |  | **421 UUR** |

B. **Procesverslag**

In dit deel van mijn verslag beschrijf ik mijn proces gedurende de oriëntatie, het uitvoeren en de evaluatie van het onderzoek. Ik beschrijf o.a. hoe ik aan mijn onderwerp ben gekomen, welke stappen heb ik genomen om tot het uiteindelijke product, het artikel te komen en tot slot blik ik in paragraaf 7.3 terug op het gehele proces.

1. Oriëntatie

In het derde leerjaar wist ik al dat ik mijn onderzoek wilde richten rond het thema pesten. Tijdens het zoeken op het internet naar thema’s als pesten en beeldende therapie kwam ik terecht bij het onderzoek van Donald Lonnquits. Dit Amerikaanse onderzoek was specifiek geschreven voor beeldend therapeuten die werken met gepeste jongeren. Ik vond dit artikel zo interessant, omdat het had onderzocht of beeldende therapie effectief kan zijn bij gepeste jongeren op middelbare scholen. Ik ben vroeger zelf gepest op de middelbare school en heb destijds op de school zelf geen therapie of training gevolgd, maar wel therapieën buiten school (o.a. EMDR). Daarom wilde ik gaan onderzoeken of beeldende therapie ook ingezet kan worden op Nederlandse middelbare scholen voor gepeste jongeren.

In de Nederlandse literatuur kon ik echter weinig vinden omtrent dit thema. Wel kwam ik enkele buitenlandse onderzoeken tegen via het internet, waardoor ik het onderwerp voor mijn onderzoek in een breder perspectief zette.

Het zoeken naar informatie via het internet gaat mij eenvoudig af en ik kan er ook echt van genieten als ik weer een bruikbare bron had bespeurd. Binnen een kort tijdsbestek had ik al een groot aantal online (inter)nationele artikelen en onderzoeken gevonden. Elke keer als ik in Google iets intypte kwam ik wel weer een aantal artikelen tegen. Op een gegeven moment had ik zoveel bronnen, dat ik door de bomen het bos niet meer zag. Ik maakte het literatuuronderzoek te groot voor mijzelf. Ik kwam in tijdnood en haalde daardoor de eerste deadline niet. Daardoor heb ik besloten om het literatuuronderzoek flink bij te schaven en mij te concentreren op maximaal vier internationale onderzoeken.

Ook het vormen van mijn evaluatiegroep ging niet eenvoudig. Ik wilde er zoveel mensen bij betrekken, dat ik dan opnieuw het onderzoek te groot zou maken. Het onderzoek en het daar bijhorende artikel schrijf en verricht ik individueel en daardoor moest ik wel een paar concessies doen. Het heeft echter de kwaliteit van mijn onderzoek en artikel niet tekort gedaan.

2. Uitvoering

Ik had nog niet eerder een artikel geschreven. Ik werd hiervoor getipt door Gemmy Willemars. Zij adviseerde mij om een artikel te schrijven, omdat ze mijn schrijfstijl prettig vindt. Ik vond het idee in eerste instantie gedurfd, maar wilde de uitdaging wel aangaan. Tijdens het uitvoeren van mijn literatuurstudie voelde ik toch wel wat twijfels opkomen. Ik had geen idee hoe ik een artikel moest schrijven en waar ik moest beginnen? Ik heb uiteindelijk een ruwe opzet geschreven en gestuurd naar mijn moeder met de vraag of zij er een blik op wilde werpen. Al gauw kreeg ik als reactie terug dat het een heel goede eerste opzet was. Dat gaf mij wat meer vertrouwen in het schrijven van het artikel.

De rest van het schrijven van het artikel ging bijna vanzelf. Ik ben ook zeer tevreden over het eindresultaat.

Het plan van aanpak was een onderdeel van mijn verslag waar ik ook veel moeite mee had in het begin. Ik had weinig grip op wat nu precies de bedoeling was. Ik had wel de punten uit de studiehandleiding, maar dat werd ik maar weinig wijs uit. Daarom ben ik toen de mediatheek in gedoken en heb verschillende onderzoeken uit voorgaande jaren erbij gepakt. Door de verslagen naast elkaar te leggen en de punten eruit te halen die ik duidelijk geschreven vond, lukte het mij wel om het plan van aanpak te schrijven.

De evaluatieprocedure met de evaluatiegroep heb ik gevoerd via de mail en LinkedIn. Ik heb mijn vragen via de mail en het online platform voorgelegd en hun feedback verwerkt in het uiteindelijke product: het artikel. Mede door de evaluatiegroep is het artikel een bruikbaar document geworden, wat hopelijk een ingang betekend voor verder onderzoek in de toekomst. Ik zit er zelf over na te denken om dit onderzoek uit te breiden met een module en deze te toetsen op scholen.

7.3 Evaluatie op het project

Dit project was een zeer leerzame en geweldige ervaring. Ik heb momenten gekend in het proces die moeilijk en lastig voor mij waren (start van het schrijven van het artikel bijvoorbeeld), maar ik heb ook erg genoten van o.a. de literatuurstudie en het eindresultaat van het artikel.

Het onderzoek me veel (nieuwe) inzichten opgeleverd. Zo heb ik geleerd een artikel te schrijven, mijn kenniskring van professionals verbreed via o.a. LinkedIn en het aller belangrijkst: het heeft me gebracht tot inspiratie voor verder onderzoek. Ik heb een aantal ideeën om het onderzoek uit te breiden en een module te ontwikkelen.

Ik ben absoluut trots op het verslag en artikel wat voor u ligt. Ik ben benieuwd op het Tijdschrift voor Vaktherapie mijn artikel wil publiceren en of ik wellicht samen met anderen therapeuten een module kan ontwikkelen.

**Bijlage**

Dit is het bericht wat ik via LinkedIn heb verstuurd:

### Beste meneer, mevrouw,

### Naar aanleiding van mijn afstudeeronderzoek met als thema 'pesten op middelbare scholen en de bijdrage van beeldende therapie als behandelmethode' heb ik enkele vragen geformuleerd. Zie hieronder.

Het onderwerp ‘Pesten op school” is helaas actueler dan ooit. Voor zowel de pesters als het gepeste kind kan men kiezen uit tal van anti-pest- en preventieprogramma’s. In het buitenland, zoals in Amerika en Engeland wordt er naast het reguliere aanbod anti-pestprogramma’s ook beeldende therapie als behandelvorm voor gepeste jongeren aangeboden op middelbare scholen. De Britse Ros McLellan concludeerde na zijn onderzoek, uitgevoerd op middelbare scholen, dat de sfeer aanzienlijk verbeterde binnen de school en in de klas, nadat beeldende therapie werd aangeboden. De leerling kan zich daardoor beter ontwikkelen, heeft (meer) zelfvertrouwen, voelt zich meer verbonden met de school en met de mensen om zich heen wanneer hij in een veilige omgeving vertoeft.  
  
Aansluitend op deze beknopte introductie zijn de volgende vragen geformuleerd:  
  
• Wat is uw algemene oordeel over het gebruik van beeldende therapie als onderdeel van de begeleiding van gepeste jongeren?  
  
• Hoe kan beeldende therapie binnen een middelbare school een bijdrage leveren bij de behandeling van gepeste jongeren?  
  
• Waarom zou beeldende therapie niet ingezet moeten worden op middelbare scholen voor deze doelgroep?  
  
Ik hoop dat u antwoord kunt geven op deze vragen en eventueel nog overige opmerkingen heeft m.b.t. deze vragen.  
  
Alvast bedankt voor uw tijd!  
  
Lisanne Straver,  
Student HBO Beeldende therapie  
1 juni 2013

1. Trouw (februari, 2013). *Scholen moeten pesten aanpakken.*  [↑](#footnote-ref-1)
2. Weg, H. van der. (2013). Kleurenwaaier. URL: http://www.ronddelevenslijn.nl/kleurenwaaier/ [↑](#footnote-ref-2)
3. Verhulst, F. C. (2005) *De ontwikkeling van het kind*. [↑](#footnote-ref-3)
4. Fuchs, W. (1990). *Jeugd als statuspassage of geïndividualiseerde jeugdbiografie.* P.451-473. [↑](#footnote-ref-4)
5. Verhofstadt-Denève, L.(2003) *Handboek ontwikkelingspsychologie: grondslagen en theorieën*. P.291-298 [↑](#footnote-ref-5)
6. Beck, U. (2002).*Individualization. Institutionalized individualism and its social and political consequences*. [↑](#footnote-ref-6)
7. Phelan, P. (1998).*Adolescents worlds. Negotiating family, peers and school.* [↑](#footnote-ref-7)
8. Verhofstadt-Denève, L. (2003) *Handboek ontwikkelingspsychologie: grondslagen en theorieën*. [↑](#footnote-ref-8)
9. Feldman, R.S. (2012). *Ontwikkelingspsychologie. Door de sociale ontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling van de adolescentie.* Pearson Benelux B.V. [↑](#footnote-ref-9)
10. Consult, H. (2011).Pesten Wat doen als je zelf gepest wordt? [↑](#footnote-ref-10)
11. Emmerechts, S. (2001). *Pesten op school*. [↑](#footnote-ref-11)
12. Meer, B. van der (2002) *Kinderen en pesten*. Utrecht, Kosmos- Z&K uitgeverij P.25-26 [↑](#footnote-ref-12)
13. Pestweb. (Jaartal onbekend). *Wat is pesten?* [↑](#footnote-ref-13)
14. Meer, B. van der (2002) *Kinderen en pesten*. P.25-26 [↑](#footnote-ref-14)
15. Hasselt, G. (Jaartal onbekend). *Wat is digitaal pesten/cyberpesten?* [↑](#footnote-ref-15)
16. Deboutte, G. (1995).*Pesten, gedaan ermee!* BDJ, Brussel, Jeugd en vrede. P.115- 117; 123-133 [↑](#footnote-ref-16)
17. Meer, B. van der (2002) *Kinderen en pesten*. [↑](#footnote-ref-17)
18. Consult, H. (2011).Pesten Wat doen als je zelf gepest wordt?*Mentaal, magazine van GGZ noord en midden Limburg.* Jaargang 3. P.11 [↑](#footnote-ref-18)
19. Algemeen Dagblad (2013). Alles over pesten. Geraadpleegd op: 1-3-2013. Link: http://www.ad.nl/ad/nl/12024/Pesten/index.dhtml [↑](#footnote-ref-19)
20. Meer van der, B (2002). Kinderen en pesten. [↑](#footnote-ref-20)
21. Olweus, D., Susan P. (2007). *The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and Evaluation over Two Decades.*  [↑](#footnote-ref-21)
22. Fekkes, M. (2005). *Bullying among elementary school children.*Universiteit Leiden. [↑](#footnote-ref-22)
23. Dorsselaer, S. (2010). *Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland.* HBSC Rapport 2010. [↑](#footnote-ref-23)
24. Rooij, T. van, Eijnden, R. van den.(2007). *Monitor Internet en Jongeren2006 en 2007. Ontwikkelingen in internetgebruik en de rol van opvoeding.* IVO, Rotterdam. [↑](#footnote-ref-24)
25. HBSC (Health Behaviour in School-agedChildren) is een groot internationaal onderzoek. HBSC heeft tot doel een overzicht te geven van de leefsituatie en psychische gezondheid van scholieren van 11 t/m 17 jaar. [↑](#footnote-ref-25)
26. Cyberpesten is alle vormen van pesterijen die een beroep doen op nieuwe informatie- en communicatietechnologieën, zoals internet, gsm of computer om slachtoffers te bedreigen of te beledigen. [↑](#footnote-ref-26)
27. Arbesser, B. (2008). *Over pesten en gepest worden.* [↑](#footnote-ref-27)
28. De Nationale Scholierenmonitor geeft een landelijk beeld over schoolwelbevinden, veiligheid en schoolverzuim in het voortgezet onderwijs, van vmbo tot en met gymnasium. [↑](#footnote-ref-28)
29. Anthonijsz, I. NJI (2009). *Gepest worden.* [↑](#footnote-ref-29)
30. Vegt,A.L. van der, BlankenM. den. (2007). *Nationale Scholierenmonitor: meting voorjaar 2007*. [↑](#footnote-ref-30)
31. Anthonijsz, I. (2009). *Internationale vergelijking: gepest worden*. [↑](#footnote-ref-31)
32. Meer, B. van der (2002) *Kinderen en pesten*. P.47 - 48 [↑](#footnote-ref-32)
33. Arbesser, B. (2008). *Over pesten en gepest worden*. [↑](#footnote-ref-33)
34. Juvonen, J. (2003). Bullying among young adolescents.*Pediatrics,* P.1231-1237. [↑](#footnote-ref-34)
35. Veldman, K. (2010). *Kan ìk er wat aan doen!?* (masterscriptie). [↑](#footnote-ref-35)
36. Het anti-pestprogramma van de Noor Dan Olweus probeert de bestaande schoolomgeving zo te herstructureren dat de mogelijkheden en beloningen voor pesten verkleind worden. In Nederland is het programma bekend als de PRIMA methode. [↑](#footnote-ref-36)
37. Scholte, R., Engels, R. (2004). Stabiliteit in pesten en gepest worden. P.171-186 [↑](#footnote-ref-37)
38. Ruiter, S. de. (2009). *PRIMA-methode voor het basisonderwijs*. [↑](#footnote-ref-38)
39. Hugh-Jones, S. (1999). Self-reports of short and long term effects of bullying… *British Journal of Educational Psychology*, P. 141-158. [↑](#footnote-ref-39)
40. Kochenderfer, B. J. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development* [↑](#footnote-ref-40)
41. Pranger, A. (2012). *Wat is pesten?* [↑](#footnote-ref-41)
42. Centrum School en Veiligheid (2013). *Veiligheid algemeen*. [↑](#footnote-ref-42)
43. Algemeen Dagblad (2013). Alles over pesten. [↑](#footnote-ref-43)
44. Hamilton-Wentworth District School Board (2013). *What is E-BEST?* [↑](#footnote-ref-44)
45. Hamilton-Wentworth District School Board (2013). *Anti-bullying programs in schools.* [↑](#footnote-ref-45)
46. Baar, P., Wubbels, T. (2007). Algemeen methodische voorwaarden voor effectiviteit…. [↑](#footnote-ref-46)
47. Young, S. (2013). *Pesten past niet!* [↑](#footnote-ref-47)
48. Visser, C. (2008). *De steungroepaanpak - interview met Sue Young*. [↑](#footnote-ref-48)
49. KRO (2013). *Challenge Day: van onbegrip naar respect in één dag*. [↑](#footnote-ref-49)
50. NJI (2013). *Erkende interventies.* [↑](#footnote-ref-50)
51. Rooijen-Mutsaers, K. van. (2012). *Wat werkt tegen pesten?* [↑](#footnote-ref-51)
52. Josselin de Jon, S. (2011). Gezonde school is de oplossing. *Kader Primair*. P.38-41 [↑](#footnote-ref-52)
53. FVB (2013). *Beeldende therapie: Hoe werkt beeldende therapie?* [↑](#footnote-ref-53)
54. Schweizer, C. (2009). *Handboek beeldende therapie: uit de verf.* [↑](#footnote-ref-54)
55. FVB (2013). Hoe werkt beeldende therapie?. www.vaktherapie.nl [↑](#footnote-ref-55)
56. Smeijsters, H. (2003). Handboek Creatieve Therapie. [↑](#footnote-ref-56)
57. American Art Therapy Association. (2013). *About art therapy.* [↑](#footnote-ref-57)
58. Schweizer, C. (2009). *Handboek beeldende therapie: uit de verf*. P25-27 [↑](#footnote-ref-58)
59. Smeijsters, H. (2003). Handboek Creatieve Therapie [↑](#footnote-ref-59)
60. Remmerswaal, J.(2007). *Begeleiden van groepen.* [↑](#footnote-ref-60)
61. Smeijsters,H, Helmich,M, et al. (2009). Pilot KenVak/RAAK. *Tijdschrift voor vaktherapie*,p.9-17. [↑](#footnote-ref-61)
62. Holger, H. (2012). *Drama en pesten.* [↑](#footnote-ref-62)
63. Lonnquist, D. C. (2008). *Treatment of the bullying phenomenon: A survey of the art therapy community*. (Thesis) [↑](#footnote-ref-63)
64. Forslund, F. R. (2012). *Art as an Expressive Therapy for Adolescents*. (Masterscriptie). [↑](#footnote-ref-64)
65. McLellan, R., Galton, M. et al. (2012). *The impact of creative initiatives on wellbeing: a literature review*. [↑](#footnote-ref-65)
66. Ronde, K. (2010). *Klassikale aanpak van pesten werkt.* [↑](#footnote-ref-66)
67. Hautala, P. (2011). *Art therapy in Finnish schools: education and research.* [↑](#footnote-ref-67)