

Persoon-groepdissimilariteit in de betrokkenheid bij pesten en de relatie met sociale status

M. Sentse, R. Scholte, C. Salmivalli en M. Voeten

Samenvatting

In deze studie is het persoon-groepdissimilariteit-model getoetst voor de relatie tussen enerzijds pesten en gepest worden en anderzijds sociale status. Dit model veronderstelt dat kinderen meer verworpen zullen worden door klasgenoten wanneer zij gedrag laten zien dat afwijkt van de groepsnorm. De onderzoeksgroep bestond uit 2.578 jonge adolescenten in 109 middelbare klassen. Vanwege de geneste data en het gelijktijdig toetsen van individuele en groepeffecten is meerniveau-analyse gebruikt. De resultaten zijn conform de hypothesen gebaseerd op het theoretische model. Groepsnormen (gedrag op klasniveau) bleken de relatie tussen betrokkenheid bij pesten en sociale status te beïnvloeden: adolescenten die pestten, werden verworpen door klasgenoten in klassen waarin pesten niet normatief was. In klassen waarin pesten normatief was, werden adolescenten die pestten minder verworpen of zelfs leuk gevonden. Dit gold ook voor gepest worden, al werden slachtoffers van pesten nog steeds verworpen, zelfs wanneer gepest worden normatief was. In de discussie worden suggesties voor toekomstig onderzoek en interventies gegeven.

1 Inleiding

In de laatste twee decennia is veel onderzoek gedaan naar de stabiliteit en mogelijke determinanten van sociale status van kinderen (bijv. Bukowski & Newcomb, 1984; Coie & Dodge, 1983; Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993). Deze onderzoeksinteresse wordt gestimuleerd doordat verwerping door leeftijdgenoten een significante voorspeller is voor latere problemen in de sociale ontwikkeling (Miller-Johnson, Coie, Maumary-Gremaud, Bierman, & The Conduct Problems Prevention Research Group, 2002; Parker & Asher, 1987). Het meeste onder-

zoek naar antecedenten van en problemen in sociale ontwikkeling heeft zich gericht op individuele sociale vaardigheden. Bijvoorbeeld, kinderen die antisociaal of juist extreem teruggetrokken gedrag laten zien, worden meestal verworpen door hun leeftijdgenoten, terwijl prosociaal gedrag, zoals vriendelijkheid, behulpzaamheid en samenwerking, voorspellend is voor sociale acceptatie (LaFontana & Cillessen, 2002; Newcomb et al., 1993; Schwartz, 2000).

De relatie tussen prosociaal gedrag en sociale acceptatie is consistent aangetoond in verschillende studies, maar dat is niet het geval voor de relatie tussen antisociaal gedrag en sociale verwerping. Agressie in het bijzonder is soms, maar niet altijd gerelateerd aan sociale verwerping (Dodge, Coie, Pettit, & Price, 1990; Farmer & Rodkin, 1996). Agressieve kinderen worden ook wel genomineerd door leeftijdgenootjes als beste vriend en ze hebben wederkerige vriendschappen in dezelfde mate als niet-agressieve kinderen (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Gariépy, 1988). Blijkbaar kan enkel individueel aggressief gedrag sociale status niet voldoende voorspellen. Aangezien sociale status bepaald wordt door de groep waar kinderen bij horen, is het aannemelijk dat naast individuele kenmerken ook groepskenmerken gerelateerd zijn aan sociale status. Vooral met betrekking tot agressie, dat ontstaat in de groep van leeftijdgenoten (Ladd, 1983), kunnen groepsfactoren de inconsistente resultaten met betrekking tot agressie en sociale status verklaren.

Wright, Giammarino, en Parad (1986) hebben een model voor verschillen in gedrag tussen individu en groep beschreven dat de wisselende associaties tussen sociale status en agressie kan verklaren, het zogenoemde persoon-groepdissimilariteit-model. Volgens Wright en collega's is prosociaal gedrag consistent gerelateerd aan sociale acceptatie over groepen heen, terwijl negatief gedrag zoals agressie alleen geassocieerd is met sociale

verwerping wanneer een persoon niet 'past' bij (bijvoorbeeld afwijkt van) de rest van de groep. De groepsnorm, die hier gedefinieerd wordt als gedrag op groepsniveau dat als norm dient voor de individuele leden van de groep, modereert dus de relatie tussen individueel gedrag en sociale status. Deze visie op sociale status wordt gesteund door de ongelijkheid-afstoting-hypothese uit psychologische theorieën. Deze theorieën stellen dat gelijkheid in attitudes niet per se tot aantreking leidt, maar dat ongelijkheid in attitudes daarentegen een sterke voorspeller is van afstoting (bijv., Rosenbaum, 1986; Singh & Ho, 2000). Wright e.a. (1986) hebben hun sociale *misfit*-theorie getoetst in een zomerkamp voor tienjarige jongens met emotionele en gedragsproblemen, en vergeleken zeer agressieve groepen met groepen die weinig agressief waren. Zoals verwacht werd een agressief kind eerder verworpen in groepen die weinig agressief waren. Echter, in zeer agressieve groepen was het agressieve gedrag van kinderen niet gerelateerd aan hun sociale status.

Hoewel de studie van Wright en anderen (1986) erg informatief is, zijn verschillende kwesties niet aan bod gekomen. Ten eerste bestaat de onderzoeksgroep uit kinderen met emotionele en gedragsproblemen in een ongebruikelijke *setting*, en het is onduidelijk of de bevindingen gegeneraliseerd kunnen worden naar een 'normale' populatie. Boivin, Dodge en Coie (1995) repliceerden dit onderzoek in experimentele groepen van kinderen in de leeftijd van zes tot tien jaar oud. Zij vonden vergelijkbare resultaten met die van Wright e.a., wat wil zeggen dat er een dissimilariteitseffect werd gevonden voor negatief gedrag en een similariteitseffect voor positief gedrag. Dit betekent dat kinderen die veel alleen speelden en reactief agressief waren, eerder werden verworpen in groepen die laag scoorden op dit gedrag, terwijl kinderen die positief interactief gedrag lieten zien eerder geaccepteerd werden in groepen die hoog scoorden op positief gedrag. Gerelateerd hieraan is het onderzoek van DeRosier, Cilleen, Coie en Dodge (1994) naar effecten van de groepscontext van agressief gedrag en sociale status bij zeven tot negen jaar oude kinderen. In lijn met het persoon-groepdissi-

milariteit-model, alhoewel hier niet expliciet aan gerefereerd wordt, vonden zij dat kinderen positief reageerden op agressie tussen groepsleden wanneer de groepscontext gekenmerkt werd door een hoog niveau van fysiek en aversief gedrag. Kinderen verwierpen agressieve leeftijdsgenootjes wanneer de groepscontext minder fysiek en aversief van aard was. Helaas hebben al deze genoemde studies alleen jongens onderzocht en het is onduidelijk of deze bevindingen tevens opgaan voor meisjes.

Ten tweede zijn conclusies van het onderzoek dat expliciet of impliciet het persoon-groepdissimilariteit-model heeft getoetst (Wright et al., 1986; DeRosier et al., 1994; Boivin et al., 1995) gebaseerd op correlaties en variantie-analyse. Aangezien het gedrag van een kind en de sociale status onderzocht worden binnen de groepscontext, tezamen met de invloed van groepsgedrag, hebben de data een geneste structuur. Eerdere studies hebben geen rekening gehouden met deze geneste structuur en dit kan leiden tot problemen zoals aggregatiefouten (een variabele heeft verschillende effecten op verschillende niveaus), verkeerd geschatte standaardfouten (afhankelijke individuele gegevens worden geanalyseerd alsof ze onafhankelijk zijn) en heterogeniteit van regressielijnen (de relatie tussen de uitkomstvariabele en de voorspelers op het individuele niveau variëren over groepen heen). Volgens Lee (2000) biedt meer-niveau-analyse de uitkomst voor deze drie grote problemen met hiërarchisch geordende data.

Rekening houdend met de meeste beperkingen van de originele studie van het persoon-groepdissimilariteit-model, hebben Stormshak, Bierman, Bruschi, Dodge, Coie, en The Conduct Problems Prevention Research Group (1999) dit model opnieuw getoetst bij jongens en meisjes in basisschoolklassen (groep 3), waarbij meerniveau-analyse is gebruikt om de data te analyseren. De resultaten ondersteunden het theoretische model: het effect van pro sociaal gedrag op sociale status bleef constant over klassen heen, terwijl de aanvaardbaarheid van agressie varieerde tussen klassen, afhankelijk van agressief gedrag op klasniveau. Ook in een onderzoek met 82 Chinese middelbare

schoolklassen (Chang, 2004) bleek uit de meerniveau-analyse dat de relatie tussen agressie en sociale acceptatie significant verschilde tussen klassen wanneer rekening gehouden werd met het klasniveau van agressie. Onlangs is het dissimilariteitmodel ook voor andere relevante variabelen met meerniveau-analyse getoetst (Jackson, Barth, Powell, & Lochman, 2006; Rhodes, Roffman, Reddy, & Fredriksen, 2004). Er werd gevonden dat congruentie tussen studenten en de sociaaleconomische of etnische context van hun school voorspellend was voor hun zelfbeeld (Rhodes et al., 2004). Dat wil zeggen, sociale incongruentie (sociale *misfit*) voorspelde een lager zelfbeeld. Zo ook vonden Jackson e.a. (2006) een sociaal *misfit*-effect van etniciteit op sociale status. Zij vonden onder meer dat zwarte kinderen meer positieve nominaties van leeftijdgenoten ontvingen in een klas waarin zij een meerderheid vormden vergeleken met klassen waarin zij een minderheid waren. De resultaten van deze onderzoeken laten zien dat een persoon-groepdissimilariteit-model zoals ontwikkeld door Wright e.a. (1986), toepasbaar is op een groot scala van gedragingen en kenmerken.

In de huidige studie hebben we onderzocht of het persoon-groepdissimilariteit-model ook toepasbaar is op pesten en gepest worden. Pesten is een veel voorkomend verschijnsel aangezien grootschalige cross-sectionele studies hebben gerapporteerd dat tot 25 procent van de kinderen wordt gepest op school, al variëren de landelijke cijfers behoorlijk (Eslea, Menesini, Morita, O'Moore, Mora-Merchán, Pereira, & Smith, 2004). De laatste jaren is er ook binnen Nederland een enorme groei geweest in onderzoek naar pesten (zie bijvoorbeeld Camodeca & Goossens, 2005; Scholte, Engels, Overbeek, Kemp, & Haselager, 2007; Veenstra, Lindenberg, Oldehinkel, De Winter, Verhulst, & Ormel, 2005, 2007). Pesten kan gezien worden als een vorm van agressief gedrag waarbij een kind herhaaldelijk en langdurig slachtoffer is van negatieve acties door een of meerdere kinderen (Olweus, 1993). Pesten wordt tevens gekenmerkt door een machtsverschil tussen slachtoffer en dader. Uit de definitie van pesten blijkt dat het een groepsfenomeen is dat plaatsvindt in sociale groepen. Een

paar studies hebben de sociale context van pesten onderzocht. Zo blijkt dat de mate waarin vrienden pesten voorspellend is voor individueel pestgedrag (Espelage, Holt, & Henkel, 2003). Tevens is gevonden dat het netwerk van slachtoffers vaak uit mede-slachtoffers en van daders uit mededaders bestaat (Salmivalli, Huttunen, & Lagerspetz, 1997). Blijkbaar worden daders gesteund in hun gedrag door hun sociale netwerk. Bovendien is gevonden dat kinderen die pesten leuker worden gevonden door andere pestkoppes (Pellegrini, Bartini, & Brooks, 1999). Deze bevindingen ondersteunen de hypothese dat similariteit in gedrag en attitudes is gerelateerd aan sociale acceptatie en dat dissimilariteit is geassocieerd met verwerping.

Wat betreft de link tussen pesten en sociale status rapporteren de meeste studies dat zowel daders als slachtoffers van pesten meer worden verworpen dan niet-betrokken kinderen (Boulton & Smith, 1994), hoewel daders minder verworpen worden dan hun slachtoffers (Lagerspetz, Björkqvist, Berts, & King, 1982). Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, en Kaukiainen (1996) vonden dat, onder meisjes, pesten gerelateerd is aan verwerping maar ook aan acceptatie door leeftijdgenoten, wat een indicatie zou kunnen zijn voor een controversiële status (dezelfde pestkoppes die tegelijkertijd zowel leuk als niet leuk worden gevonden) of een variatie in status tussen klassen. Tevens rapporteerden Prinstein en Cillessen (2003) dat pesten geassocieerd is met populariteit (een zichtbare, centrale positie binnen de groep) onder adolescenten. Samengenomen impliceren deze bevindingen groepsgerelateerde invloeden, wat zou betekenen dat sociale status gedeeltelijk contextafhankelijk is.

Net als bij agressie kan verwacht worden dat in klassen waarin pesten niet normatief is, pestkoppes verworpen worden door de groep, terwijl hun gedrag geen negatief effect heeft op hun sociale status in klassen waarin pesten normatief is. Hetzelfde zou kunnen gelden voor gepest worden. Het onderscheid tussen pesten en gepest worden is relevant, omdat een hoge frequentie van pesten niet noodzakelijkerwijs hetzelfde is als een hoge frequentie van gepest worden. We verwachten dat een slachtoffer van pesten meer ver-

worpen zal worden in een klas waarin gepest worden weinig voorkomt en niet normatief is. In klassen waarin gepest worden normatief is, kan verwacht worden dat gepest worden niet of minder is gerelateerd aan sociale status.

In de huidige studie hebben we het persoon-groepdissimilariteit-model getoetst in een steekproef van jonge adolescenten op middelbare scholen. Onderzoek naar pesten en statusdominantie heeft laten zien dat tijdens de adolescentie, vergeleken met eerdere levensfasen, pesten en gepest worden toenemen in relaties met leeftijdgenoten (Pellegrini et al., 1999). Blijkbaar veranderen adolescenten in hun houding tegenover pesten, en tijdens deze periode van de vroege adolescentie wordt pesten geassocieerd met statusdominantie en leiderschap (Pellegrini, 1995). Statusdominantie in de groep blijkt vooral belangrijk te zijn wanneer jongeren de overgang naar een nieuwe klas of school maken. Wanneer ze een nieuwe school(klas) binnenkomen, wordt pesten gebruikt als een middel om statusdominantie te bewerkstelligen (bijv. Pellegrini et al., 1999). Onze onderzoeksgroep van jonge adolescenten die net de overgang van de basisschool naar de middelbare school hebben gemaakt, is daarom relevant voor het onderzoeken van de sociaal *misfit*-effecten in de betrokkenheid bij pesten. Omdat pesten meer voorkomt onder jongens dan onder meisjes (Whitney & Smith, 1993) hebben we sekse meegenomen in de analyses en tevens interacties getoetst tussen sekse en de andere voorspellers.

2 Methode

2.1 Proefpersonen en procedure

De onderzoeksgroep bestond uit 2.578 jonge adolescenten ($M = 13,4$ jaar; $SD = 0,58$) uit 109 klassen, verspreid over 43 middelbare scholen in Nederland. Alle proefpersonen zaten in hun eerste jaar van de middelbare school. Van de 2.578 leerlingen zat 56% in een VMBO klas, 32% in een HAVO klas en 13% in een VWO klas. We hebben onze gegevens in januari (dus halverwege het schooljaar) verzameld, ervan uitgaande dat tegen die tijd sociale groepen min of meer stabiel gevormd waren. Van onze totale onderzoeks-

groep was 51% jongen en 49% meisje. Gegevens over etnische achtergrond lieten zien dat 2.077 (80%) van de proefpersonen Nederlands was; 1% kwam uit Suriname of de Nederlandse Antillen, 6% uit Turkije of Marokko en 13% ergens anders vandaan.

Om de onderzoeksgegevens te verkrijgen zijn de volgende stappen ondernomen. Als eerste zijn 47 scholen door heel Nederland *random* schriftelijk benaderd met de vraag of zij mee wilden doen aan het onderzoek. De scholen kregen een brief, gericht aan de directie, waarin uitgelegd werd om wat voor onderzoek het ging, hun toestemming om deelname werd gevraagd en anonimiteit van de proefpersonen werd gegarandeerd. Bij de brief werd een retourenvelop bijgesloten, die de scholen gratis terug konden sturen met hun antwoord. Van de 47 benaderde scholen hebben slechts vier scholen (9% van het benaderde aantal) aangegeven niet mee te willen werken aan het onderzoek. Redenen voor afwijzing waren een te druk onderwijsprogramma (1 school), deelname aan ander onderzoek (2 scholen), of omdat het onderzoek niet nuttig werd gevonden omdat pesten op hun school niet voor zou komen (1 school). Uiteindelijk konden we dus gegevens verzamelen in 43 middelbare scholen met 109 klassen. De leerlingen kregen een brief mee naar huis waarin het doel van het onderzoek werd uitgelegd en toestemming voor deelname werd gevraagd aan hun ouders. Er waren geen ouders die deelname van hun kind weigerden.

De leerlingen hebben vragenlijsten over pesten ingevuld waarvoor per klas steeds ongeveer 60 minuten was uitgetrokken. De onderzoeksmedewerkers (getrainde Masterstudenten) liepen gedurende de afname rond in de klas om vragen te beantwoorden of onduidelijkheden bij de kinderen te verhelderen. Er werd expliciet vermeld dat anonimiteit gewaarborgd werd en dat deelname niet verplicht was. Geen van de kinderen weigerde deelname.

2.2 Variabelen

Sociale status

Deelnemers kregen een rooster uitgedeeld waarop alle namen van hun klasgenoten stonden met daarachter een corresponderend

nummer die ze konden gebruiken bij het invullen van de sociometrische vragen. Elke leerling werd gevraagd om maximaal vijf klasgenoten te nomineren voor de vragen “Wie in je klas vind je leuk?” en “Wie in je klas vind je helemaal niet leuk?”. Leerlingen konden behalve zichzelf elke klasgenoot nomineren, ook degenen die niet tijdens de dataverzameling aanwezig waren in verband met bijvoorbeeld ziekte. Voor elke leerling werd het aantal ontvangen nominaties per vraag opgeteld als maat voor sociale acceptatie of verwerping. Vervolgens werden de nominaties voor sociale verwerping afgetrokken van de nominaties voor sociale acceptatie om de variabele sociale status te construeren. De scores op *sociale status* werden getransformeerd naar *z*-gestandaardiseerde scores binnen elke klas, waardoor gecontroleerd werd voor verschillen in klassengrootte (Newcomb & Bukowski, 1983).

Betrokkenheid bij pesten

Dit concept werd gemeten aan de hand van een vertaling van de Olweus Bully/Victim Questionnaire (Olweus, 1989). De gebruikte lijst bestaat uit 10 items en bevat twee subschalen: slachtoffer van pesten (5 items, $\alpha = 0,69$) en dader van pesten (5 items, $\alpha = 0,70$). De antwoordcategorie loopt van *nooit* (1) tot *verschillende keren per week* (5). Vragen uit de vragenlijst zijn bijvoorbeeld: “Hoe vaak zeggen leerlingen vervelende dingen tegen je?” en “Hoe vaak heb jij dit jaar zelf meegedaan bij het pesten van andere leerlingen?” Voor elke respondent zijn gemiddelden berekend over de vijf items van elk van de twee subschalen. De vragen over betrokkenheid bij pesten werden voorafgegaan door een beschrijving van pesten:

“Veel kinderen zijn betrokken bij pesten. Het is pesten wanneer een kind of een groep kinderen vervelende of gemene dingen tegen een ander kind zegt. Het is ook pesten als een kind wordt geslagen, geschopt, bedreigd, opgesloten wordt of zoiets. Het is pesten als die dingen regelmatig gebeuren en als het moeilijk is voor het gepeste kind om zich te verdedigen. Het is ook pesten als een kind ook vaak geplaagd wordt op een gemene manier. Het is GEEN pesten als twee kinderen die

ongeveer even sterk zijn ruzie maken, vechten of elkaar plagen”.

Groepsnormen van betrokkenheid bij pesten

Om een klasscore te verkrijgen voor pesten en gepest worden, hebben we de individuele zelfgerapporteerde scores voor pesten en gepest worden geaggregeerd. Dat wil zeggen, we hebben per klas de scores van de leerlingen in die klas gemiddeld, en dit als index voor het klasniveau van pesten en gepest worden genomen.

2.3 Strategie voor analyse

We hebben meerniveaumodellen geconstrueerd voor pesten en gepest worden, gebruikmakend van het programma MLwiN 2.02 (Rashbash, Browne, Goldstein, Yang, Plewis, Healy, Woodhouse, Draper, Langford, & Lewis, 2000). De data bestaan uit twee niveaus: een individueel en een klasniveau. We hadden meerdere redenen om de school niet als tweede of derde niveau mee te nemen. Ten eerste is aangetoond dat pesten een groepsfenomeen is (Smith & Brain, 2000) waardoor we, gebaseerd op theorieën en eerder onderzoek, specifieke hypothesen over klasniveau wilden toetsen. Ten tweede, in het eerste jaar van de middelbare school zitten leerlingen de hele dag in dezelfde klas, wat vraagt om een vergelijking binnen en tussen klassen. Tenslotte waren leerlingen beperkt in hun nominaties voor de sociometrische vragen. Ze konden alleen kinderen uit hun eigen klas nomineren omdat ze de meeste tijd met deze leerlingen doorbrengen en de verwachte groepsinvloeden in deze context het sterkst zullen zijn.

In de meerniveaumodellen was sociale status de afhankelijke variabele. Deze variabele was gestandaardiseerd binnen klassen, omdat onze sociometrische vraagstelling vraagt om een vergelijking binnen klassen. Verschillen buiten de klassen zijn niet relevant voor deze studie. Als gevolg van het standaardiseren is de interceptvariantie in de meerniveau modellen vastgezet op nul, maar variantie in de *slope* (helling) is nog wel mogelijk. De onafhankelijke variabelen op het eerste (individuele) niveau waren *pesten*, *gepest worden* en *seks*. De onafhankelijke variabelen op het tweede (klas)niveau waren

klasscores voor pesten en gepest worden. Op het individuele niveau werd de interactie tussen *seks*e en *pesten* toegevoegd. Tevens werd een zogenoemde *cross-level*-interactie tussen individueel *pesten* (niveau één) en *pesten* op klasniveau (niveau twee) toegevoegd, en eenzelfde *cross-level*-interactie voor *gepest worden*.

Om de interpretatie van de modellen te bevorderen hebben we de onafhankelijke variabelen gecentreerd op het algemene gemiddelde voordat deze werden toegevoegd aan de meerniveau-analyse, dat wil zeggen, voor iedere leerling werd het algemene gemiddelde van hun ruwe score afgetrokken. *Seks*e werd als *dummy*-variabele toegevoegd, met code 0 voor meisjes en code 1 voor jongens. Onze specifieke hypothese dat er een sociaal *misfit*-effect zou zijn is gedefinieerd in *cross-level*-interacties. We verwachten een effect van de interactie tussen individueel *pesten* en *pesten* op klasniveau op sociale status in een positieve richting. Dit zou betekenen dat het verwachte negatieve effect van *pesten* of *gepest worden* op sociale status afgezwakt wordt door een hoog klasniveau van *pesten* of *gepest worden*.

3 Resultaten

3.1 Beschrijvende gegevens

In Tabel 1 staan de gemiddelden en standaarddeviaties van alle variabelen voor jongens en meisjes apart. Om rekening te houden met onze geneste data hebben we seksverschillen getoetst door *seks*e en interacties met *seks*e toe te voegen aan de meerniveau modellen.

Om een indruk te krijgen van de samenhang tussen de variabelen hebben we de gepoolde binnenklassencorrelaties berekend. *Pesten* en *gepest worden* waren positief gecorreleerd met elkaar ($r = 0,14$) en *sociale status* was vooral negatief gecorreleerd met *gepest worden* ($r = -0,27$).

3.2 Multiniveau modellen voor sociale status

Effecten op individueel niveau

In het model voor sociale status en *pesten* waren voorspellers op het individuele niveau *pesten*, *seks*e en de interactie hiertussen. De regressiecoëfficiënten, standaardfouten en *t*-waarden staan vermeld in de eerste drie

Tabel 1

Gemiddelden en standaarddeviaties van pesten, gepest worden en sociale status op individueel niveau (IN) en klasniveau (KN)

Variabele	Meisjes (n = 1246)		Jongens (n = 1332)		Totaal (n = 2578)	
	M	(SD)	M	(SD)	M	(SD)
IN Pesten	1,33	(0,40)	1,53	(0,50)	1,43	(0,47)
IN Gepest worden	1,41	(0,51)	1,49	(0,58)	1,46	(0,55)
Sociale status	0,08	(0,90)	-0,04	(1,03)	0,02	(0,97)
					Totaal (n* = 109)	
					M	(SD)
KN pesten					1,43	(0,16)
KN gepest worden					1,46	(0,17)

Noot. Dit zijn de gemiddelden en standaarddeviaties van de ruwe (originele) scores van *pesten* en *gepest worden*. De gecentreerde versies die in de meerniveau analyses worden gebruikt, hebben een gemiddelde van nul. *Sociale status* is een z-gestandaardiseerde variabele. n^* = aantal klassen.

kolommen van Tabel 2. Alle vermelde regressiegewichten zijn die coëfficiënten terwijl gecontroleerd wordt voor alle andere verklarende variabelen in het model. *Sekse* bleek significant gerelateerd te zijn aan *sociale status*, wat betekende dat jongens minder leuk werden gevonden dan meisjes ($p \leq 0,01$). De interactie tussen *seks* en *pesten* was niet significant en werd daarom niet meegenomen in verdere analyses. Dit betekent dan ook dat de relatie tussen *pesten* en *sociale status* hetzelfde was voor jongens en meisjes. Zoals verwacht was *pesten* geassocieerd met lagere scores op *sociale status*, hoewel dit effect niet statistisch significant was.

Voorspellers op het individuele niveau in het model voor sociale status en gepest worden, waren *gepest worden*, *seks* en de interactie hiertussen. De regressiecoëfficiënten, standaardfouten en *t*-waarden staan vermeld in de eerste drie kolommen van Tabel 3. *Sekse* bleek wederom gerelateerd te zijn aan sociale status, dat wil zeggen, jongens hadden lagere scores op sociale status dan meisjes ($p \leq 0,05$). De interactie tussen seks en gepest worden was niet significant, wat betekent dat er geen sekseverschillen waren in de relatie tussen gepest worden en sociale status

(niet opgenomen in de tabel). Tabel 3 (eerste drie kolommen) laat verder zien dat gepest worden was geassocieerd met lagere scores op sociale status, zoals verwacht ($p \leq 0,001$). De relatie tussen sociale status en gepest worden is sterker dan de relatie tussen sociale status en pesten, echter beide relaties zijn in dezelfde (voorspelde) richting.

Effecten op klasniveau

Om te toetsen of er een persoon-groepdissimilariteit-effect in *pesten* op *sociale status* was, hebben we het klasgemiddelde van *pesten* en de *cross-level*-interactie tussen *pesten* en dit klasgemiddelde toegevoegd aan het model. Deze interactie behelst het effect van klasgedragsnormen op de relatie tussen sociale status en pesten op het individuele niveau. De resultaten staan vermeld in de laatste drie kolommen van Tabel 2. De *cross-level*-interactie tussen *pesten* en het klasgemiddelde van *pesten* was significant gerelateerd aan *sociale status*. Deze interactie impliceert dat de relatie tussen *sociale status* en *pesten* varieert tussen klassen. In klassen met een gemiddeld niveau van pesten bestaat er een negatief effect van *pesten* op *sociale status*. Dit staat in Tabel 2 als het 'hoofd-

Tabel 2

Effecten van individueel niveau (IN) en klasniveau (KN) van pesten op sociale status

	Individuele-niveau-model			Meerniveaumodel		
	Coëfficiënt	SE	t-waarde	Coëfficiënt	SE	t-waarde
Intercept	0,078	0,028		0,0057	0,029	
Sekse (1=jongens)	-0,113	0,039	-2,82**	-0,108	0,039	-2,77**
IN Pesten	-0,060	0,042	-1,43	-0,103	0,048	-2,15*
KN Pesten				0,011	0,126	0,09
IN Pesten * KN Pesten				0,399	0,189	2,11*
<i>Deviance</i>	7.160			7.155		
<i>Deviance</i> -verschil	13**			5†		
<i>AIC</i>	7.170			7.169		
Akaike-gewichten	0,38			0,62		

Noof. Pesten was gecentreerd op het algemene gemiddelde. Alle gerapporteerde effecten zijn *fixed* effecten. De modellen bevatten twee *random* parameters: de residuele variantie op twee niveaus (niet opgenomen in tabel). Verschil in *deviance* heeft bij benadering een χ^2 -verdeling met het aantal *df* gelijk aan het verschil in aantal parameters van de twee te vergelijken modellen (=2 in beide gevallen). De Akaike-gewichten geven de relatieve mate van bewijs voor een model.

† $p \leq 0,10$; * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Tabel 3

Effecten van individueel niveau (IN) en klasniveau (KN) van gepest worden op sociale status

	Individuele-niveau-model			Meerniveaumodel		
	Coëfficiënt	SE	t-waarde	Coëfficiënt	SE	t-waarde
Intercept	0,067	0,027		0,052	0,027	
Sekse (1=jongens)	-0,090	0,037	-2,43*	-0,088	0,037	-2,38*
IN Gepest worden	-0,442	0,034	-8,25***	-0,529	0,039	-9,45***
KN Gepest worden				0,466	0,116	4,01***
IN Gepest worden *				0,453	0,170	2,67**
KN Gepest worden						
Deviance	6998			6.972		
Deviance- verschil	175***			26**		
AIC	7.008			6.986		
Akaike- gewichten	0,00			1,00		

Noot. Gepest worden was gecentreerd op het algemene gemiddelde. Alle gerapporteerde effecten zijn *fixed* effecten. De modellen bevatten twee *random* parameters: de residuele variantie op twee niveaus (niet opgenomen in tabel). Verschil in *deviance* heeft bij benadering een χ^2 -verdeling met het aantal *df* gelijk aan het verschil in aantal parameters van de twee te vergelijken modellen (=2 in beide gevallen). De Akaike-gewichten geven de relatieve mate van bewijs voor een model.
 $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

effect' van *pesten* ($b = -0,103$; $t = -2,15$; $p \leq 0,05$). De positieve regressiecoëfficiënt van de *cross-level*-interactie laat zien dat hogere scores van *pesten* op klasniveau het negatieve effect van *pesten* op sociale status afzwakken ($p \leq 0,05$). Met andere woorden, adolescenten die *pesten* werden minder verworpen door klasgenoten in een klas waarin *pesten* normatief is, vergeleken met adolescenten die *pesten* in een klas met een laag of gemiddeld niveau van *pesten*. Hoe lager het klasniveau van *pesten*, hoe negatiever het effect van *pesten* op sociale status. Deze interactie is grafisch weergegeven in Figuur 1. De drie regressielijnen zijn berekend aan de hand van het gemiddelde klasniveau van *pesten* (score 0 op de gecentreerde variabele) en de standaarddeviatie (plus of minus 1 *SD*) terwijl alle andere variabelen constant gehouden werden. De op deze manier geconstrueerde

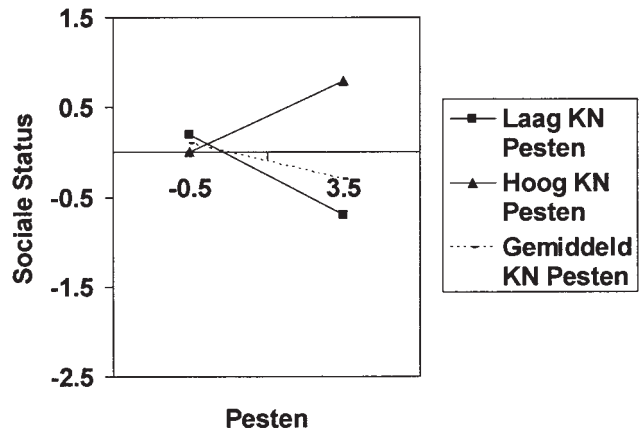
'hoge' en 'lage' klasniveaus van *pesten* waren scores die in de mogelijke, werkelijke range van scores vielen: de scores kwamen dus voor in de dataset. Figuur 1 illustreert dat het effect van *pesten* op *sociale status* positief is wanneer het klasniveau van *pesten* hoog is, terwijl het effect van *pesten* negatief is wanneer het klasniveau van *pesten* laag is.

Aangezien er een significante *cross-level*-interactie is, verandert de interpretatie van de betrokken hoofdeffecten. In het uiteindelijke meerniveau model (laatste drie kolommen in Tabel 2) was het effect van *pesten* op individueel niveau significant: meer *pesten* is geassocieerd met lagere sociale status ($p \leq 0,05$) in klassen met een gemiddeld niveau van *pesten*. Het effect van *pesten* op klasniveau zoals vermeld in Tabel 2 moet geïnterpreteerd worden als het verschil tussen *pesten* op klasniveau en individueel niveau,

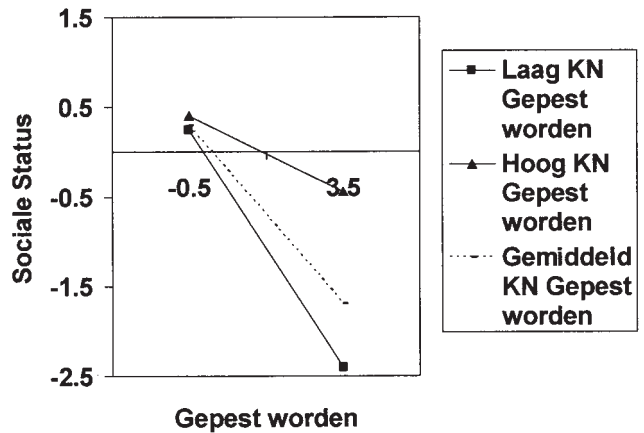
omdat we immers controleren voor *pesten* op het individuele niveau. Dit verschil was niet significant voor adolescenten met een gemiddelde score op *pesten*. Op klasniveau lijkt dus een ongeveer zelfde negatief doch zwak effect van *pesten* te bestaan als op het individuele niveau.

Om te toetsen of er een persoon-groepdissimilariteit-effect was van *gepest worden* op *sociale status*, hebben we het klasgemiddelde van *gepest worden* en de *cross-level*-interactie tussen *gepest worden* en dit klasgemiddelde toegevoegd aan het model. De resultaten staan vermeld in de laatste drie kolommen van Tabel 3. De *cross-level*-interactie tussen *gepest worden* en het klasgemiddelde van *gepest worden* was significant gerelateerd aan *sociale status* ($p \leq 0,01$). De positieve regressiecoëfficiënt van de *cross-level*-interactie laat zien dat het negatieve effect van *gepest worden* op *sociale status* afgezwakt wordt door hoge scores van *gepest worden* op klasniveau ($p \leq 0,05$). In een klas waarin *gepest worden* normatief is, werden adolescenten die *gepest worden* minder verworpen door klasgenoten, vergeleken met adolescenten die *gepest worden* in een klas waarin dit niet normatief is. Figuur 2 geeft een grafische representatie van de regressie van *sociale status* op *gepest worden* voor drie verschillende klasniveaus van *gepest worden* (laag, gemiddeld en hoog), gedefinieerd op dezelfde manier als in Figuur 1. Voor alle drie de klasniveaus van *gepest worden* zien we dat hoe meer adolescenten *gepest worden*, hoe lager hun sociale status wordt, maar dat dit negatieve effect afzwakt naarmate het klasniveau van *gepest worden* toeneemt. De *cross-level*-interactie voor *gepest worden* is in dezelfde richting als die voor *pesten*.

Het statistisch significante effect van *gepest worden* op klasniveau (zie Tabel 3, laatste drie kolommen) duidt op een significant verschil tussen *gepest worden* op klasniveau en op individueel niveau ($p \leq 0,01$), uitgaande van een gemiddelde mate van *gepest worden*. Als we kijken naar de grootte van de regressiecoëfficiënten voor *gepest worden* op individueel niveau ($b = -0,529$) en klasniveau ($b = 0,466$), kunnen we concluderen dat *gepest worden* op het individuele niveau een vrij sterk negatief effect heeft op *sociale sta-*



Figuur 1. Regressielijnen van pesten in de relatie met sociale status in klassen met een laag, gemiddeld en hoog niveau van pesten. *Noot.* De regressielijnen zijn berekend met de gecentreerde variabelen. Een *gemiddeld* niveau is gedefinieerd als klassen met een score 0 op klasniveau van pesten, en *laag* en *hoog* verwijst naar een score min respectievelijk 1 SD of plus 1 SD op klasniveau van pesten.



Figuur 2. Regressielijnen van gepest worden in de relatie met sociale status in klassen met een laag, gemiddeld en hoog niveau van gepest worden. *Noot.* De regressielijnen zijn berekend met de gecentreerde variabelen. Een *gemiddeld* niveau is gedefinieerd als klassen met een score 0 op klasniveau van gepest worden, en *laag* en *hoog* verwijst naar een score van respectievelijk min 1 SD of plus 1 SD op klasniveau van gepest worden.

tus en dat op het klasniveau geen of slechts een zwak negatief effect bestaat ($-0,529 + 0,466 = -0,063$). Hierbij moet vermeld worden dat we klassen niet kunnen onderscheiden in termen van sociale status, omdat de sociometrische maat binnen klassen is gebruikt.

Om te toetsen of de uiteindelijke meerniveau modellen significant beter bij de data pasten dan de modellen met enkel de effecten op individueel niveau, hebben we de *deviance* van de modellen vergeleken. Het verschil in *deviance* tussen het volle en het voorgaande model op individueel niveau heeft bij benadering een χ^2 -verdeling. Het aantal vrijheidsgraden is gelijk aan het verschil in het aantal parameters van de twee modellen. Het lege model voor sociale status zonder verklarende variabelen had een *deviance* van 7.173. De *deviance* van het model met effecten op individueel niveau voor *pesten* is gerapporteerd in Tabel 2 en laat een statistisch significante verbetering zien vergeleken met het lege model ($\chi^2 = 13$; $df = 2$; $p \leq 0,01$). Tabel 2 laat tevens zien dat het volle meerniveau model inclusief de effecten op klasniveau slechts iets beter bij de data past dan het model op individueel niveau ($\chi^2 = 5$; $df = 2$; $p \leq 0,10$), ook al was de *cross-level*-interactie zelf significant bij $\chi^2 = 0,05$. Voor het model voor sociale status en gepest worden is de *deviance* van het model met effecten op individueel niveau gerapporteerd in Tabel 3 en laat zien dat deze significant is afgenomen vergeleken met het lege model ($\chi^2 = 175$; $df = 2$; $p \leq 0,001$). Het uiteindelijke meerniveau model voor gepest worden, dat ook de effecten op klasniveau bevat, past significant beter bij de data dan het model op individueel niveau ($\chi^2 = 26$; $df = 2$; $p \leq 0,01$). Tabellen 2 en 3 bevatten ook nog een tweede soort maat waarmee de modellen vergeleken kunnen worden: het Akaike Informatie Criterium (*AIC*). Het beste model is het model met het laagste *AIC*. In beide tabellen heeft het volle meerniveau model, met de effecten op klasniveau, het laagste *AIC*. Het verschil in *AIC* is echter veel overtuigender voor gepest worden dan voor pesten. Om dit verschil beter te kunnen interpreteren is het verschil in *AIC* omgezet in Akaike-gewichten voor bewijs (Burnham & Anderson, 2004), die geïnterpreteerd kun-

nen worden als de kans dat een model inderdaad het beste model is, gegeven de data. De Akaike-gewichten demonstreren duidelijk de superioriteit van het volle meerniveau model boven het model met enkel effecten op individueel niveau voor gepest worden (Tabel 3), maar voor pesten is er nog steeds een relatief groot gewicht van bewijs voor het model op individueel niveau (Tabel 2).

4 Conclusie en discussie

In deze studie hebben we onderzocht of een persoon-groepdissimilariteit-model kon worden toegepast op pesten en gepest worden in de relatie met de sociale status van adolescenten. Dit model veronderstelt dat groepsnormen kunnen beïnvloeden hoe gedrag, zoals agressie, gewaardeerd wordt door leeftijdgenoten (Wright et al., 1986). Volgens dit model worden kinderen leuk gevonden door hun leeftijdgenoten wanneer zij positief of normatief gedrag laten zien, en worden kinderen verworpen wanneer zij niet-normatief gedrag laten zien. De bevindingen van dit onderzoek tonen dat dit sociale *misfit*-model inderdaad kan worden toegepast op zowel pesten als gepest worden.

Zoals voorspeld door het theoretische model en in overeenstemming met de studies naar agressie van Wright e.a. (1986), Boivin e.a. (1995) en Stormshak e.a. (1999), bleek in onze studie sociale status van adolescenten die pesten afhankelijk van de groepsnorm van pesten, dat wil zeggen, het klasniveau van *pesten*. Wanneer het klasniveau van *pesten* toeneemt, neemt het negatieve effect van *pesten* op *sociale status* af. In klassen met een laag niveau van pesten, was de sociale status van pestkoppen (adolescenten met hoge scores op *pesten*) laag. In klassen met een hoog niveau van pesten, werden pestkoppen zelfs leuk gevonden door hun klasgenoten, zoals blijkt uit de hoge, positieve scores op *sociale status* (zie ook Figuur 1). Deze resultaten kunnen de inconsistente bevindingen van eerder onderzoek naar pesten en sociale status verklaren. Sommige studies rapporteerden dat zowel daders als slachtoffers van pesten meer verworpen worden dan niet-betrokken kinderen (bijv. Boulton & Smith,

1994), terwijl anderen rapporteerden dat pesten gerelateerd is aan zowel sociale acceptatie als verwerping (Salmivalli et al., 1996). Bovendien hebben Prinstein en Cillessen (2003) gevonden dat onder adolescenten pesten positief is geassocieerd met populariteit. Onze resultaten suggereren dat deze inconsistente bevindingen toe te schrijven zijn aan verschillen in groepsnormen van gedrag, waar in die studies geen rekening mee is gehouden.

Een belangrijke implicatie van deze resultaten is dat sociale status niet gezien kan worden als een onveranderlijk, individueel kenmerk. In deze studie hebben we laten zien dat sociale status afhankelijk is van de context en het zou daarom geïnterpreteerd moeten worden als het product van groepsfactoren en individuele factoren. Over het algemeen wordt verwerping door leeftijdgenoten als een belangrijke voorspeller gezien van latere problemen in de sociale ontwikkeling (Parker & Asher, 1987). Aangezien sociale status contextafhankelijk is, lopen kinderen met een lage sociale status niet noodzakelijkerwijs een verhoogd risico op latere problemen. In andere contexten kunnen deze kinderen wellicht wel sociaal geaccepteerd worden. Aan de andere kant is de klas een belangrijke context en het is de vraag of sociale acceptatie in andere contexten, zoals het gezin of buitenschoolse netwerken, kunnen compenseren voor de negatieve effecten van sociale verwerping op school.

Voor gepest worden waren de resultaten hetzelfde als voor pesten: gepest worden was geassocieerd met een lage sociale status in klassen waarin weinig werd gepest. In tegenstelling tot pestkoppen, echter, werden slachtoffers van pesten (adolescenten met hoge scores op gepest worden) nooit leuk gevonden door hun klasgenoten. Met andere woorden, zelfs in klassen waar veel gepest werd, was gepest worden gerelateerd aan lage (negatieve) scores op *sociale status*, al waren de scores hoger dan die in klassen waarin weinig werd gepest (zie ook Figuur 2). Deze bevinding heeft belangrijke implicaties, omdat het betekent dat een klas waarin veel wordt gepest een beschermende functie kan hebben voor slachtoffers van pesten. Zoals al aangegeven door Bellmore, Witkow,

Graham, en Juvonen (2004), kan het tegen-natuurlijk lijken om een negatieve context (zoals hier een hoog niveau van pesten) te beschouwen als een beschermende factor, maar dit is volledig in lijn met de sociale *misfit*-hypothese. Er moet echter voor ogen worden gehouden dat, zelfs als een hoog niveau van pesten in een klas als beschermende factor kan dienen voor een individueel kind dat gepest wordt, dit niet positief is voor de klas als geheel, aangezien er meer kinderen slachtoffer van pesten zijn en hieronder lijden – al niet noodzakelijkerwijs zoveel als een kind dat het enige slachtoffer is van pesten in de klas. Interessant is dat Bellmore e.a. (2004) lieten zien dat gepest worden het meest gerelateerd was aan internaliserende problemen in klassen met een laag niveau van sociale wanorde, agressiviteit en pesten, wat suggereert dat niet alleen de omgeving maar ook het kind zelf zou kunnen reageren op de sociale *misfit*.

Voor zowel pesten als gepest worden was het uiteindelijke meerniveau model inclusief de factoren op klasniveau het best passende model. Voor pesten was dit echter wat minder overtuigend, omdat het model met alleen predictoren op het individuele niveau niet veel slechter bij de data paste. Maar de reden voor dit verschil is niet de *cross-level*-interactie, omdat dit moderatie-effect in dezelfde richting was voor pesten en gepest worden. Het verschil in de regressielijnen voor *pesten* en *gepest worden* in Figuur 1 en 2 komt hoofdzakelijk tot stand doordat sociale status sterker gerelateerd bleek aan gepest worden dan aan pesten. Dus het verschil in hoe goed de modellen bij de data passen, komt waarschijnlijk voort uit het verschil in de relatie tussen sociale status en de betrokkenheid bij pesten op het klas- en het individuele niveau. Dat wil zeggen, voor *pesten* is er op zowel het klas- als het individuele niveau een zwak negatief verband met *sociale status*. Voor *gepest worden* op het individuele niveau is er een sterk negatieve relatie met *sociale status*, terwijl deze relatie verdwijnt op het klasniveau. Dit zou goed het gevolg kunnen zijn van de standaardisatie van *sociale status* binnen klassen. De focus van dit onderzoek lag echter niet op hoofdeffecten maar op de *cross-level*-interacties om een persoon-

groepdissimilariteit-effect aan te kunnen tonen. Deze sociale *misfit*-effecten waren relatief hoog en significant voor zowel pesten als gepest worden.

Er zijn twee mogelijke mechanismen die ten grondslag kunnen liggen aan de sociale *misfit*-effecten die we hebben gevonden, die Wright e.a. (1986) ook hebben gesuggereerd. Ten eerste kan het effect van verschillen in gedrag tussen individu en groep het resultaat zijn van dyadische processen. Het idee is dat kinderen groepen vormen op basis van overeenkomsten in hun gedragingen en meningen over welk gedrag acceptabel is. Een kind dat afwijkt van deze gedragingen zal dan verworpen worden door alle individuele leden van die groep, omdat zij dat gedrag irritant of onacceptabel vinden. Sociale status van een kind kan dan gezien worden als het totaal van dyadische vriendschappen. Ten tweede kan het effect van verschillen in gedrag tussen individu en groep geïnterpreteerd worden als het resultaat van groepsprocessen. In dit geval ontstaan gedragsnormen in de groep wanneer de meerderheid van de groepsleden specifieke sociale gedragingen delen en wanneer ze naar elkaar communiceren welk gedrag wel of niet acceptabel is. Het verschil met de eerste interpretatie is dat deze gedeelde gedragingen en aanvaardbaarheid van gedrag niet de aanleiding zijn om een groep te vormen, maar juist het resultaat zijn van groepsvorming. Groepsleden 'overleggen' met elkaar over de aanvaardbaarheid van bepaalde sociale gedragingen. In dit geval zal een kind dat gedrag laat zien dat afwijkt van de meerderheid van de groep, worden verworpen door deze groep. Met andere woorden, sociale status is afhankelijk van de groepscontext (bijvoorbeeld een hoge mate van pesten). Welk van deze twee mechanismen daadwerkelijk ten grondslag ligt aan het sociale *misfit*-effect is een belangrijke vraag voor toekomstig onderzoek op dit gebied. De tweede verklaring lijkt beter te passen dan de eerste, omdat kinderen niet kunnen kiezen met wie ze in de klas zitten en ze elkaar uiteraard niet hebben 'geselecteerd'.

Ook al werden meisjes leuker gevonden door hun klasgenoten dan jongens, we hebben geen sekseverschillen gevonden in de relatie tussen sociale status en pesten of gepest

worden. We hadden echter verwacht dat pesten en gepest worden negatiever gerelateerd zouden zijn aan sociale status voor meisjes dan voor jongens, aangezien pesten minder normatief is onder meisjes (Whitney & Smith, 1993). Immers, het persoon-groepdissimilariteit-model veronderstelt dat niet-normatief gedrag zal leiden tot sociale verwerping. De reden waarom Stormshak e.a. (1999) wel sekseverschillen hebben gevonden in de aanvaardbaarheid van agressief gedrag zou kunnen zijn dat voor meisjes, agressie minder normatief gedrag is dan pesten. Pesten bestaat uit verschillende gedragingen die gecategoriseerd kunnen worden als directe en indirecte vormen van pesten (Olweus, 1993). Directe pesten verwijst naar verbaal en fysiek negatieve acties naar het slachtoffer van pesten toe, terwijl indirecte pesten verwijst naar sociale isolatie of het worden buitengesloten van de groep. In tegenstelling tot agressief gedrag is het bekend dat meisjes ook pesten, hoewel ze dat in meer indirecte vormen doen dan jongens (Olweus, 1993). In onze studie hebben we geen onderscheid gemaakt in directe en indirecte vormen van pesten en dit zou een reden kunnen zijn waarom we geen moderatie-effect van *seks*e hebben gevonden. Als we wel dat onderscheid gemaakt zouden hebben, zouden we wellicht sterkere negatieve effecten voor jongens hebben gevonden in *misfit* van indirecte vormen van pesten en sterkere negatieve effecten voor meisjes in *misfit* voor directe vormen van pesten.

Deze studie heeft meerdere sterke punten en vernieuwende aspecten. Ten eerste is het persoon-groepdissimilariteit-model nog nooit getoetst voor de toepasbaarheid op pesten en gepest worden. Het persoon-groepdissimilariteit-model was bedoeld om toe te passen op sociaal gedrag dat in groepscontexten voorkomt. Pesten is sociaal gedrag, net als agressie, en staat bekend als een groepsfenomeen (Ladd, 1983). Deze twee kenmerken suggereren dat een persoon-groepdissimilariteit-model hierop bijzonder toepasbaar kan zijn. De resultaten van deze studie zijn in lijn met deze verwachting en dragen bij aan onze kennis over pesten en gepest worden. Daarnaast hebben eerdere studies die dit sociale *misfit*-model hebben getoetst, gebruik ge-

maakt van *peer*-nominaties voor zowel de onafhankelijke als de afhankelijke variabelen. Dat kan een vertekend beeld geven door zogenoemde gedeelde methodevariantie. In ons onderzoek hebben we gebruik gemaakt van zowel *peer*-nominaties (uitkomstmaat) als zelfrapportage (voorspellers).

Bovendien hebben de meeste studies naar betrokkenheid bij pesten of het persoon-groepdissimilariteit-model jonge kinderen onderzocht. Wij hebben echter gekeken naar adolescenten die net de overgang naar de middelbare school hebben gemaakt. We verwachtten dat het gebruikte theoretische model juist in deze leeftijdsperiode relevant zou zijn, aangezien de adolescenten een nieuwe sociale omgeving binnenstappen en nieuwe sociale relaties met klasgenoten moeten bewerkstelligen (Eslea et al., 2004). Het is eerder aangetoond dat pesten tijdens deze periode toeneemt, omdat dit gedrag als middel gebruik wordt om status in de groep te verkrijgen (Pellegrini et al., 1999). Onze studie laat zien dat gedrag van klasgenoten inderdaad nauw verbonden is met individueel gedrag en sociale status onder jonge adolescenten. Deze bevinding is tevens consistent met onderzoek dat heeft aangetoond dat de poging om sociale bevestiging te krijgen vooral belangrijk is voor jonge adolescenten (bijv. Killen, Crystal, & Watanabe, 2002).

Ten slotte hebben weinig studies naar pesten gefocust op contextuele factoren. Wanneer dit wel gedaan werd, betrof het voornamelijk de invloed van de vriendengroep of een groep van leeftijdgenoten (bijv. Espelage et al., 2003) in plaats van de klas. Ons onderzoek toont aan dat gedrag op klasniveau, in casu het gemiddelde gedrag van klasgenoten, gerelateerd is aan sociale status met betrekking tot pesten en, meer overtuigend, gepest worden. De resultaten van dit onderzoek impliceren dus dat sociale status en pesten-gerelateerd gedrag bestudeerd moeten worden in hun context. De reden dat we de klas als de context hebben gekozen, is omdat pesten voornamelijk plaatsvindt in klassen (Smith & Brain, 2000). Maar omdat scholen kunnen verschillen in hun pestklimaat, zou toekomstig onderzoek er goed aan doen om de school als extra niveau in de analyses mee te nemen. Dit zou dan betekenen dat leer-

lingen niet alleen hun klasgenoten maar ook ieder ander kind in hun school zouden mogen nomineren en dat een representatief aantal klassen per school meegenomen wordt. Andere contexten buiten de school, zoals buitenschoolse vrienden of het gezin, kunnen ook relevant zijn om te onderzoeken met betrekking tot de aanvaardbaarheid van pestgedrag om zo onze kennis uit te breiden over de processen die verborgen gaan achter pesten en hoe dat is gerelateerd aan sociale status.

Door de opzet van dit onderzoek hebben we helaas niet kunnen onderzoeken wat er zou gebeuren als kinderen die pesten verhuizen van een klas waarin veel wordt gepest naar een klas waarin pesten niet normatief is. Wat zijn de gevolgen voor de sociale status en het gedrag van deze kinderen? Zou dit een succesvolle interventiestrategie voor pesten zijn, omdat deze kinderen verworpen zullen worden in hun nieuwe klas tenzij ze hun gedrag aanpassen aan de nieuwe gedragsstandaard in die klas? En wat zijn de consequenties voor de ontwikkeling van pestkoppen in klassen waarin pesten normatief is? Deze kinderen worden gestimuleerd en beloofd door hun klasgenoten voor hun pestgedrag en zij zouden kunnen leren dat dominantie en agressie in het algemeen goede strategieën zijn om bepaalde doelen in het leven te bereiken. Dit zou tot serieuzere gedragsproblemen op latere leeftijd kunnen leiden (Pellegrini, 1998). Toekomstig onderzoek zou daarom kinderen en adolescenten moeten onderzoeken vlak voor, tijdens en na de overgang naar een nieuwe sociale omgeving, zoals de overgang van lagere naar middelbare school, met betrekking tot sociale status, betrokkenheid bij pesten en andere gedragsuitkomsten.

Tevens kunnen we op basis van onze cross-sectionele data geen uitspraken doen over causaliteit. Ook al spreken we over pesten en gepest worden als 'voorspellers' van sociale status in de meerniveau analyses, het tegenovergestelde zou ook waar kunnen zijn. Het zou kunnen dat sociaal verworpen kinderen meer pesten in klassen waarin pesten normatief is en dat ze minder pesten in klassen waarin pesten niet normatief is. Dezelfde alternatieve verklaring zou ook voor de resultaten met betrekking tot gepest worden kunnen opgaan. In contexten waarin weinig wordt

gepest, zouden de kinderen die gepest worden die kinderen kunnen zijn die het meest afwijken van de groep of die kwetsbaarder zijn voor problemen met leeftijdgenootjes in het algemeen. In contexten waarin gepest worden normatief is wordt een groter gedeelte van de kinderen gepest en daarom is gepest worden hier minder beperkt tot kinderen die extra kwetsbaar (sociaal verworpen) zijn. In ons onderzoek hebben we dit niet kunnen uitzoeken. Longitudinale studies naar betrokkenheid bij pesten zijn nodig om opheldering te geven over de richting van de effecten die we gevonden hebben.

In termen van praktische implicaties suggereert dit onderzoek dat scholen hun interventie tegen pesten zouden moeten richten op klassen als geheel in plaats van op individuele ouders of slachtoffers van pesten. Een recent gestart interventieprogramma, PRIMA (PRoefIMplementatie Antipestbeleid in het basisonderwijs) is veelbelovend, omdat het zich richt op alle drie de niveaus, te weten het schoolniveau, groepsniveau en individuele niveau (Ruiter, Wiefferink, & Buijs, 2006). Maar vooral op de middelbare school en bij het binnengaan van een nieuwe sociale omgeving zullen kinderen zich proberen aan te passen aan de nieuwe groep. Het is dan belangrijk om een klascontext te creëren waarin pesten niet normatief is. Daarom zullen individuele sociale vaardigheidstrainingen niet voldoende zijn om succesvol te interveniëren in pesten. Toekomstige studies zouden de mogelijkheden voor groepsgerichte interventie in pesten verder moeten onderzoeken.

Literatuurlijst

Bellmore, A., Witkow, M., Graham, S., & Juvonen, J. (2004). Beyond the individual: The impact of ethnic context and classroom behavioral norms on victims' adjustment. *Developmental Psychology, 40*, 1159 - 1172.

Boivin, M., Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1995). Individual-group behavioral similarity and peer status in experimental play groups of boys: The social misfit revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*, 269 - 279.

Boulton, M. J., & Smith, P. K. (1994). Bully/victim

problems in middle school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology, 12*, 315 - 329.

Bukowski, W. M., & Newcomb, A. F. (1984). Stability and determinants of sociometric status and friendship choice: A longitudinal perspective. *Developmental Psychology, 20*, 941 - 952.

Burnham, K. P., & Anderson, D. R. (2004). Multi-model inference: Understanding AIC and BIC in model selection. *Sociological Methods & Research, 33*, 261 - 304.

Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D., & Gariépy, J. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology, 24*, 815 - 823.

Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*, 186 - 197.

Chang, L. (2004). The role of classroom norms in contextualizing the relations of children's social behaviors to peer acceptance. *Developmental Psychology, 40*, 691 - 702.

Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly, 29*, 261 - 282.

DeRosier, M. E., Cillessen, A. H. N., Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1994). Group social context and children's aggressive behavior. *Child Development, 65*, 1068 - 1079.

Dodge, K. A., Coie, J. D., Pettit, G. S., & Price, J. M. (1990). Peer status and aggression in boys' groups: Developmental and contextual analyses. *Child Development, 61*, 1289 - 1309.

Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchán, J. A., Pereira, B., & Smith, P. K. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behavior, 30*, 71 - 83.

Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development, 74*, 205 - 220.

Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (1996). Antisocial and prosocial correlates of classroom social positions: The social network centrality perspective. *Social Development, 5*, 174 - 188.

- Jackson, M. F., Barth, J. M., Powell, N., & Lochman, J. E. (2006). Classroom contextual effects of race on children's peer nominations. *Child Development, 77*, 1325 - 1337.
- Killen, M., Crystal, D. S., & Watanabe, H. (2002). Japanese and American children's evaluations of peer exclusion, tolerance of differences, and prescriptions for conformity. *Child Development, 73*, 1788 - 1802.
- Ladd, G. W. (1983). Social Networks of popular, average, and rejected children in school settings. *Merrill-Palmer Quarterly, 29*, 283 - 307.
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology, 38*, 635 - 647.
- Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology, 23*, 45 - 52.
- Lee, V. E. (2000). Using hierarchical linear modeling to study social contexts: The case of school effects. *Educational Psychologist, 35*, 125 - 141.
- Miller-Johnson, S., Coie, J. D., Maumary-Gremaud, A., Bierman, K., & The Conduct Problems Prevention Research Group. (2002). Peer rejection and aggression and early starter models of conduct disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*, 217 - 230.
- Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1983). Social impact and social preference as determinants of children's peer group status. *Developmental Psychology, 19*, 856 - 867.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin, 113*, 99 - 128.
- Olweus, D. (1989). *The Olweus Bully/victim Questionnaire*. Bergen, Noorwegen: Mimeo.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin, 102*, 357 - 389.
- Pellegrini, A. D. (1995). A longitudinal study of boys' rough-and-tumble play and dominance during early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology, 16*, 77 - 93.
- Pellegrini, A. D. (1998). Bullies and victims in school: A review and call for research. *Journal of Applied Developmental Psychology, 19*, 165 - 176.
- Pellegrini, A. D., Bartini, M., & Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 91*, 216 - 224.
- Prinstein, M. J., & Cillessen, A. H. N. (2003). Forms and functions of adolescent peer aggression associated with high levels of peer status. *Merrill-Palmer Quarterly, 49*, 310 - 342.
- Rasbash, J., Browne, W., Goldstein, H., Yang, M., Plewis, I., Healy, M., Woodhouse, G., Draper, D., Langford, I., & Lewis, T. (2000). *A user's guide to MLwiN*. London: Institute of Education.
- Rhodes, J., Roffman, J., Reddy, R., & Fredriksen, K. (2004). Changes in self-esteem during the middle school years: A latent growth curve study of individual and contextual influences. *Journal of School Psychology, 42*, 243 - 261.
- Rosenbaum, M. E. (1986). The repulsion hypothesis: On the nondevelopment of relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1156 - 1166.
- Ruiter, M., Wiefkerink, K., & Buijs, G. (2006). Het PRIMA Pakket: een effectief antipestprogramma voor Nederland. *S&B Vaktijdschrift voor onderwijsadviseurs, 8*, 1 - 7.
- Salmivalli, C., Huttunen, A., & Lagerspetz, K. M. J. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology, 38*, 305 - 312.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior, 22*, 1 - 15.
- Scholte, R., Engels, R., Overbeek, G., Kemp, R., & Haselager, G. (2007). Stability in bullying and victimization and its association with social adjustment in childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology, 35*, 217 - 228.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*, 181 - 192.
- Singh, R., & Ho, S. Y. (2000). Attitudes and attraction: A new test of the attraction, repulsion and similarity-dissimilarity asymmetry hypo-

- theses. *British Journal of Social Psychology*, 39, 197 - 211.
- Smith, P. K. & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1 - 9.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., Bruschi, C., Dodge, K. A., Coie, J. D., & The Conduct Problems Prevention Research Group (1999). The relation between behavior problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development*, 70, 169 - 182.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., Winter, A. F. de, Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41, 672 - 682.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B. J. H., Winter, A. F. de, Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2007). The dyadic nature of bullying and victimization: Testing a Dual Perspective Theory. *Child Development*, 78, 1843 - 1854.
- Whitney, I. & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3 - 25.
- Wright, J. C., Giammarino, M., & Parad, H. W. (1986). Social status in small groups: Individual-group similarity and the social "misfit." *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 523 - 536.

Manuscript aanvaard: 25 februari 2008

Auteurs

Miranda Sentse werkt bij de vakgroep Sociologie en Interuniversity Center for Social Science Theory and Methodology (ICS), Rijksuniversiteit Groningen, Groningen.

Ron Scholte en **Marinus Voeten** werken bij het Behavioral Science Institute (BSI), Radboud Universiteit, Nijmegen.

Christina Salmivalli werkt bij de vakgroep Psychologie, Universiteit van Turku, Turku, Finland.

Correspondentieadres: Miranda Sentse, ICS, Rijksuniversiteit Groningen, Grote Rozenstraat 31, 9712 TG Groningen, e-mail: m.sentse@rug.nl.

Abstract

Person-group dissimilarity in involvement in bullying and its relation with social status

In this study a person-group dissimilarity model for the relation between peer preference on the one hand, and bullying and victimization on the other was tested. This model accounts for both individual and group (i.e., classroom) factors and postulates that children will be rejected by their peers when they display behaviors that deviate from the group norm. The model was tested in a sample of 2,578 early adolescents in 109 middle school classrooms. Multilevel analysis was used to account for our nested data when examining individual and group effects simultaneously in cross-level interaction terms. The results supported the hypotheses based on the dissimilarity model. Classroom norms of behavior appeared to affect the relation between involvement in bullying and peer preference, in that early adolescents who bullied were more likely to be rejected by their peers in a classroom where bullying was non-normative. In classrooms where bullying was normative, adolescents who bullied were less likely to be rejected or were even liked by their peers (i.e., positive scores on peer preference). The same was true for victimization, although victims still had low scores on peer preference even when victimization was normative. Theoretical and practical implications of these results are discussed in terms of directions for future research and intervention in bullying.