

# Veranderingen in sociale veiligheid, competentiebeleving en depressieve gevoelens van basisschoolkinderen die aan het interventieprogramma Rots en Water deelnemen: een vergelijkingsstudie

*Ellen Reitz, Esther Mertens, Monique Van Londen, Maja Deković*

| TIJDSCHRIFT KLINISCHE PSYCHOLOGIE, 2019, 49(1), 38-57 |

## SAMENVATTING

Deze studie had als doel om veranderingen in sociale veiligheid (pesten en gepest worden), competentiebeleving (zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en sociale acceptatie) en depressieve gevoelens te onderzoeken wanneer het interventieprogramma Rots en Water (R&W) wordt toegepast. Ook werd onderzocht of er sekseverschillen waren in de veranderingen. Een totaal van 1203 basisschoolleerlingen tussen 7 en 14 jaar oud ( $M = 10,08$ ;  $SD = 0,97$ ; 48,6% meisjes) participeerden in het onderzoek; ze waren afkomstig van 17 scholen die willekeurig zijn toegewezen aan de interventiegroep (11) of de controlegroep (6) en vulden voor en na de interventie vragenlijsten in. Wanneer de voor- en nameting apart voor de interventiegroep en de controlegroep werden vergeleken, rapporteerden kinderen in de interventiegroep een afname in twee vormen van pesten, een afname in bijna alle vormen van gepest worden, een hogere mate van zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en sociale acceptatie en een afname van depressieve gevoelens. In de controlegroep werden slechts twee veranderingen gevonden. Wanneer verschillen tussen de interventiegroep en controlegroep in verandering over tijd werden onderzocht, bleek dat zij verschilden wat twee vormen van pesten betreft (fysiek gepest worden, pesten 'overig'), qua zelfregulatie en zelfvertrouwen en qua depressieve gevoelens. De leerlingen die R&W hadden gevolgd, rapporteerden grotere verbeteringen dan de leerlingen in de controlegroep. Er werden geen sekseverschillen gevonden in veranderingen over tijd tussen de verschillende groepen en ook niet binnen de interventiegroep. Het lijkt belangrijk om onderscheid te maken tussen verschillende vormen van pesten en gepest worden. De resultaten geven geen aanleiding voor een seksspecifieke aanpak van R&W. Implicaties voor vervolgonderzoek en de klinische praktijk worden besproken.

**Trefwoorden:** interventieonderzoek, Rots en Water, pesten, basisschool, herhaalde metingen ancova

## Inleiding

Pesten is een serieus maatschappelijk probleem en vormt een groot risico voor de sociale en emotionele ontwikkeling en academische prestaties (zie bijvoorbeeld: Hong & Espelage, 2012). Geschat wordt dat ongeveer 30% van alle schoolgaande kinderen betrokken is bij pesten, of als pleger, of als slachtoffer, of beide (Evans, Fraser, & Cotter, 2014; Salmivalli, 2010). Met betrekking tot de basisschool laten landelijke schattingen in Nederland zien dat ongeveer 20% van alle kinderen aangeeft dat ze anderen pesten (Van der Gaag & Duiven, 2013) en ongeveer 10% geeft aan dat ze door anderen gepest worden (Scholte, Nelen, De Wit, & Ananiadou, 2016).

In de laatste decennia zijn veel verschillende school-based antipestprogramma's ontwikkeld om pesten tegen te gaan. Recente reviews en meta-analyses van deze antipestprogramma's laten gemengde resultaten zien. Sommige reviews concluderen dat de onderzochte programma's minimale of zelfs negatieve effecten hebben (Ferguson, San Miguel, Kilburn, & Sanchez, 2007; Merrell, Gueldner, Ross, & Isava, 2008; Smith, Schneider, Smith, & Ananiadou, 2004). Andere reviews daarentegen laten bescheiden positieve resultaten zien (Ttofi & Farrington, 2011; Ttofi, Farrington, & Baldry, 2008). Deze tegenstrijdige resultaten kunnen wellicht worden verklaard door het gebruik van verschillende definities en operationalisaties van pesten (Evans et al., 2014). Om ons begrip over de effectiviteit van antipestprogramma's te vergroten, is het van groot belang om verschillende vormen van pesten te onderscheiden. Pesten is complex, multidimensioneel en dynamisch sociaal gedrag (Olweus, 1993) en kan verschillende vormen aannemen (Gladden, Vivolo-Kantor, Hamburger, & Lumpkin, 2014). Een eerste vorm is fysiek pesten, waarbij kinderen fysieke kracht gebruiken zoals slaan of schoppen. Verbaal pesten is een tweede vorm en bestaat uit mondelinge uitingen zoals plagen, uitschelden of iemand belachelijk maken. Een derde vorm is relationeel pesten, waarbij de focus ligt op sociale exclusie of het beschadigen van iemands reputatie. Een vierde vorm is het aanbrengen van schade aan eigendommen, waarbij bijvoorbeeld bezittingen van slachtoffers worden gestolen of beschadigd. Ten slotte is cyberpesten een vijfde vorm, waarbij digitale communicatie wordt ingezet om intimiderende berichten aan slachtoffers te versturen of gemene boodschappen op internet te zetten.

Veel studies maken geen onderscheid tussen de verschillende vormen van pesten. Voor een beter begrip met betrekking tot de effectiviteit van school-based antipestprogramma's is het van belang onderscheid te maken tussen fysiek, verbaal en relationeel pesten, alsmede eigendomsschade en cyberpesten. Daarnaast is het ook van belang om te kijken naar deze vormen van pesten vanuit het perspectief van het slachtoffer, omdat een vermindering van pesten samen zou moeten gaan met een vermindering in de mate van ervaren

slachtofferschap van pesten. De huidige studie had daarom als doel om de ontwikkeling van meerdere vormen van pesten en gepest worden te onderzoeken wanneer een school-based programma wordt ingezet.

De meeste school-based antipestprogramma's hanteren een cognitieve benadering en maken daarbij veelvuldig gebruik van verbale interacties. Niet alle kinderen zullen hierdoor profijt hebben van deze programma's. Vooral kinderen op de basisschool bij wie de cognitieve ontwikkeling nog volop gaande is, die nog speels zijn en behoefte hebben aan fysieke stimulatie zouden minder kunnen profiteren van zulke programma's. Het is bovendien aangetoond dat kinderen meer gemotiveerd zijn om te leren wanneer ze daadwerkelijk ervaren wat ze leren (Van de Laarschot & Heusdens, 2012). Een programma dat vooral gebruikmaakt van fysieke oefeningen in plaats van een overwegend verbaal cognitieve benadering zal wellicht effectiever zijn in het verminderen van pesten bij basisschoolkinderen.

## Rots en Water

Rots en Water (R&W; Ykema, 2014) is een interventieprogramma dat in Nederland is ontwikkeld met als doel het psychosociaal welbevinden van kinderen en jongeren te vergroten en daarbij pesten te verminderen, waardoor ook de mate van ervaren sociale veiligheid wordt vergroot. De focus ligt op het verhogen van de weerbaarheid (het zogenaamde Rots-element) en het ontwikkelen en verbeteren van sociale en communicatievaardigheden (het zogenaamde Waterelement). Veiligheid, respect en integriteit op persoonlijk en sociaal vlak zijn in de training belangrijke elementen. Hiermee wordt beoogd een veilig schoolklimaat te realiseren en pestgedrag te voorkomen of te verminderen.

In tegenstelling tot een verbaal-cognitieve benadering, die veel programma's toepassen, maakt R&W gebruik van een psychofysieke benadering. Fysieke communicatie is een belangrijk thema. Via spel en oefeningen leren kinderen om fysiek contact te maken, andermans grenzen te respecteren en hun eigen grenzen te stellen. Kinderen ontwikkelen meer gedragsalternatieven en leren daarbij weloverwogen keuzes te maken tussen zogenaamde Rotsacties en Wateracties. Zo leren kinderen spelenderwijs sterk en rustig staan (gegrond en gecentreerd), waardoor zij beter in staat zijn om te kunnen kiezen tussen een harde Rotsactie en een verbindende Wateractie. Een van de oefeningen is bijvoorbeeld Chinees Boksen, waarbij kinderen elkaar met gebruik van de open handpalmen uit balans proberen te tikken (Rotsactie). Het is echter ook toegestaan de handen terug te trekken (Wateractie). Kinderen ervaren dat zowel Rots- als Wateracties punten op kunnen leveren, maar dat ze bij een Rotsactie wel een grotere kans lopen hun fysieke en mentale balans te verliezen. De gecentreerde en gegronde basishouding kan ook in een gesprek worden inge-

zet. Een Rotsopstelling in een gesprek leidt eerder tot conflicten en verlies van de psychofysieke balans, een Wateropstelling leidt tot meer begrip en verbondenheid. In het geval dat een Rotsopstelling noodzakelijk is, bijvoorbeeld wanneer een eigen grens aangegeven moet worden, leren kinderen ook daarin beter de rust te bewaren. Het R&W-principe kan ook worden vertaald naar vriendschappen en relaties, waarbij de kinderen leren: 'Rots doet pijn en Water is fijn'. Later wordt dit meer genuanceerd, soms is wat meer Rots nodig en soms wat meer Water.

R&W wordt wereldwijd veel gebruikt. Het van oorsprong Nederlandse product heeft zich ontwikkeld tot een internationaal programma. Sinds 1999 hebben meer dan 60.000 participanten de basistraining gevolgd in 15 landen, waaronder Nederland (30.000 trainers en meer dan 2000 scholen), België, Australië, Nieuw-Zeeland en China. Ondanks deze brede implementatie is er slechts beperkte informatie beschikbaar over de effectiviteit van R&W. Resultaten van een aantal kleinschalige studies (kwantitatieve of pretest-posttest-evaluatiestudies waarbij slechts in enkele gevallen sprake is van een controlegroep) naar de effectiviteit van het programma laten zien dat participanten zich na de R&W-training weerbaarder voelen, een positievere identiteit ervaren en meer actieve dan passieve copingmechanismen gebruiken wanneer ze worden geconfronteerd met moeilijke situaties (Ykema, Hartman, & Imms, 2006). Een recente studie naar het effect van R&W op de preventie van seksuele agressie (De Graaf, De Haas, Zaagsma, & Wijssen, 2015), waarbij een longitudinaal quasi-experimenteel design met kwantitatieve data is gebruikt, toont aan dat jongens een afname van coërcitieve strategieën en verbale manipulatie rapporteerden. Bij de follow-upmeting rapporteerden jongens verbetering in zelfregulatie en algemene eigen effectiviteit. Over eventuele verandering in pesten na het volgen van R&W is nog niet veel bekend. Het huidige onderzoek richtte zich daarom op verschillende vormen van pesten en gepest worden.

Twee belangrijke concepten die aan het R&W-programma ten grondslag liggen, worden eveneens onderzocht: zelfcontrole en zelfvertrouwen. Het programma beoogt kinderen zich meer bewust te laten worden van hun lichaam (lichaamsbewustzijn) en de emoties die zich daarin uitdrukken (emotioneel bewustzijn) om deze vervolgens beter te kunnen hanteren. Hierdoor kunnen kinderen in stressvolle situaties mogelijk hun emoties beter controleren waardoor zij wellicht betere, weloverwogen keuzes kunnen maken. Dit kan een positieve invloed hebben op de ontwikkeling van het zelfvertrouwen. De oefeningen hebben als doel bij te dragen aan het ontwikkelen van respect, medeleven en solidariteit, hetgeen een verhoogde mate van sociale cohesie kan bevorderen (Ykema, 2002). In het huidige onderzoek werd onderzocht of de mate van zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en zelfvertrouwen met betrekking tot sociale acceptatie verbetert na het volgen van R&W.

Ten slotte is, als maat voor welbevinden, additioneel onderzocht of er verbeteringen zijn in de rapportage van depressieve gevoelens na het volgen van R&W. Andere Nederlandse school-based antipestprogramma's laten gunstige effecten zien met betrekking tot depressieve gevoelens (Orobio de Castro et al., 2012). Depressieve gevoelens worden in de huidige studie beschouwd als secundaire uitkomst, omdat het verminderen van depressieve gevoelens geen hoofddoel van het programma is. Het is mogelijk dat veranderingen in pesten/gepest worden en veranderingen in zelfregulatie en zelfvertrouwen kunnen bijdragen aan het welbevinden van kinderen.

## Sekseverschillen

Het is belangrijk om te onderzoeken of jongens en meisjes een vergelijkbare ontwikkeling laten zien na afloop van het R&W-programma of dat er een seksespecifiek programma moet worden aangeboden. Er zijn indicaties dat interventies gericht op pesten en gepest worden verschillende effecten laten zien bij jongens en meisjes. Zo zijn interventie-effecten met betrekking tot gepest worden soms groter bij jongens (Eslea & Smith, 1998; Olweus, 2004), terwijl meisjes een grotere afname rapporteren in pesten (Olweus, 2004). Omdat pesten verschillende sociale functies lijkt te hebben voor jongens en meisjes, zouden de resultaten kunnen verschillen voor de verschillende vormen van pesten. Jongens streven bijvoorbeeld naar sociale dominantie en sociale status, terwijl meisjes meer focus leggen op het verwerven van hechte relaties door dit soort relaties tussen anderen kapot te maken (Caravita & Cillessen, 2012; Espelage, Mebane, & Swearer, 2004). Dit suggereert dat de interventie wellicht tot een grotere afname in fysiek pesten bij jongens en tot een grotere afname in relationeel pesten bij meisjes zou leiden.

Naast sekseverschillen in interventie-effecten op pesten en gepest worden, verschillen jongens en meisjes wellicht ook in interventie-effecten met betrekking tot de mate van zelfregulatie en zelfvertrouwen. Zo laat onderzoek consistent zien dat meisjes meer zelfregulatie vertonen in vergelijking met jongens (Else-Quest, Hyde, Goldsmith, & Van Hulle, 2006; Matthews, Ponitz, & Morrison, 2009), terwijl jongens een hogere mate van zelfvertrouwen hebben dan meisjes (Huang, 2010; Kling, Hyde, Showers, & Buswell, 1999; Orth & Robins, 2014). Verwacht werd daarom dat jongens een sterkere toename in zelfregulatie laten zien en meisjes een sterkere toename in zelfvertrouwen na het volgen van het R&W-programma.

Wat depressieve gevoelens betreft, werden geen sekseverschillen verwacht. Hoewel meisjes doorgaans meer depressieve symptomen rapporteren dan jongens (bijvoorbeeld: Ge,

Conger, & Elder, 2001; Hankin, 2009), laat onderzoek zien dat dit vooral pas tijdens de adolescentie naar voren komt (bijvoorbeeld: Angold, Erkanli, Silberg, Eaves, & Costello, 2002; Cole et al., 2002).

Samenvattend heeft de huidige studie onderzocht of de verschillende vormen van pesten en gepest worden van basisschoolleerlingen afnamen na het volgen van het R&W-programma. Daarnaast werd onderzocht of zelfregulatie en zelfvertrouwen (globaal en met betrekking tot sociale acceptatie) toenamen na het volgen van het R&W-programma en of depressieve gevoelens afnamen. Ten slotte werd onderzocht of er sekseverschillen waren in de veranderingen over tijd, waarbij werd verwacht dat er verschillen zijn in fysiek en relationeel pesten en gepest worden, alsmede in zelfregulatie en zelfvertrouwen.

## Methode

### Procedure

#### Werving en design

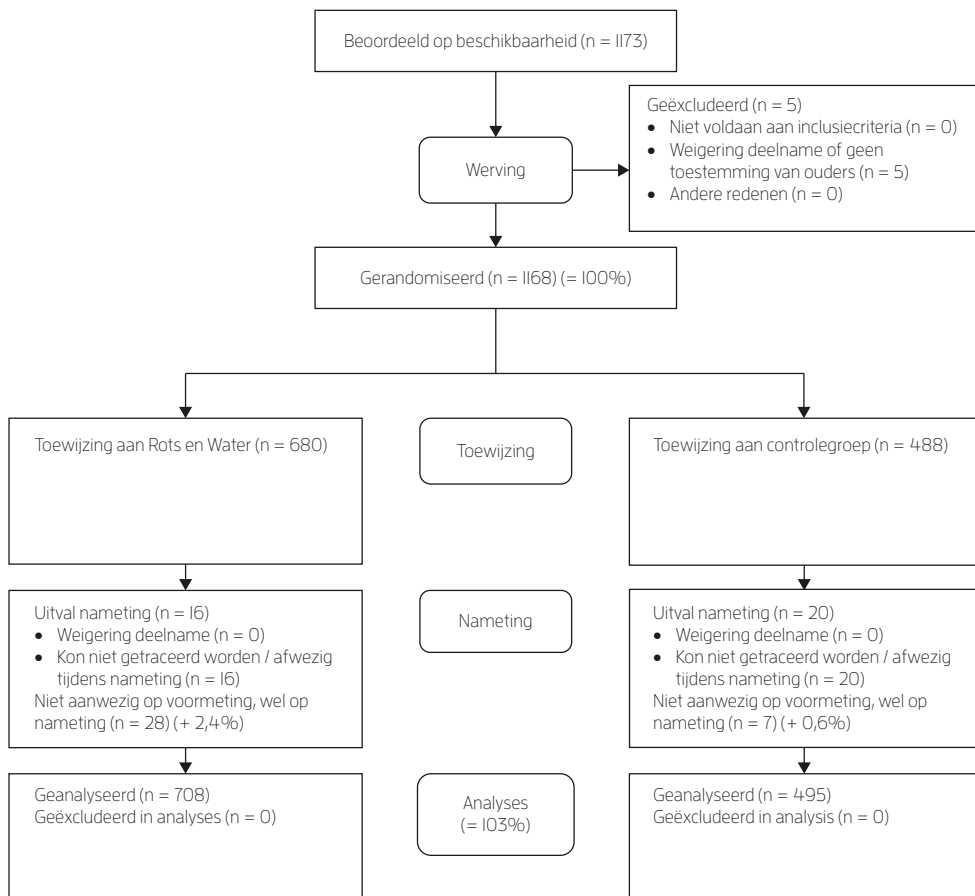
Reguliere basisscholen (geen speciaal onderwijs) die het R&W-programma nog niet gebruikten, kwamen in aanmerking voor deelname aan het onderzoek. De scholen werden geworven via het netwerk van het Gadaku Instituut (het Rots & Water Instituut NL). Ook de scholen die een subsidieaanvraag hadden ingediend bij het Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu voor deelname aan een R&W-training maar hierop een negatieve reactie hadden gekregen vanwege de grote hoeveelheid aanvragen, werden benaderd door het Gadaku Instituut met de vraag of ze wilden deelnemen aan het onderzoek. De deelnemende scholen (de scholen in de controlegroep na afloop van het onderzoek, waarvan alle scholen op een na gebruik hebben gemaakt) ontvingen 50% korting op de training van de leerkrachten alsmede gratis werkboekjes voor de leerlingen, posters, R&W-sleutelhangers (met stressbal) voor alle leerlingen en certificaten voor de leerlingen die het programma hadden gevolgd. In totaal deden 17 scholen mee, verspreid over verschillende regio's in Nederland, met 31 tot 150 deelnemende leerlingen per school.

De scholen werden willekeurig toegewezen aan de interventiegroep of de controlegroep door een onafhankelijk notaris, met een tweederdekans om toegewezen te worden aan de interventiegroep. Elf scholen werden toegewezen aan de interventiegroep en zes scholen aan de controlegroep.

De ouders van de leerlingen die voor deelname in aanmerking kwamen (groep 6, 7 of 8)<sup>1</sup>, ontvingen een brief met informatie over het onderzoek, waarbij zij in de gelegenheid werden gesteld om deelname van hun kind te weigeren. Minder dan 1% van de leerlingen (n = 5) mocht niet meedoen van hun ouders. De leerlingen zelf mochten te allen tijde deelname weigeren (niemand weigerde).

Voor aanvang (pre-interventie [oktober 2015], T1) en na afloop (postinterventie [maart 2016], T2) van het programma werden vragenlijsten afgenomen. De leerlingen vulden de vragenlijsten in ongeveer veertig minuten in onder reguliere schooltijd en onder supervisie van getrainde onderzoeksassistenten. Alle leerlingen ontvingen na afloop een beloning (sleutelhanger met stressbal) voor deelname. Een aantal leerlingen was afwezig op T1 (n = 35), maar heeft wel de vragenlijsten ingevuld op T2; 36 leerlingen hebben de vragenlijst ingevuld op T1, maar niet op T2 (figuur 1).

**Figuur 1.** Stroomdiagram.



## Training en programma

Het R&W-programma werd verzorgd door getrainde leerkrachten. Zij ontvingen twee maanden (september 2015) voordat het programma van start ging een training van het Gadaku Instituut. Dit bestond uit een aaneengesloten driedaagse training en één aanvullende dag met hertraining waarbij ook meer informatie over het onderzoek werd gegeven. Tijdens de implementatie van het R&W-programma op de scholen was een coach van het Gadaku Instituut beschikbaar voor supervisie. De R&W-handleiding werd intensief gebruikt als leidraad voor iedere sessie in de klas. In totaal bestond de training uit dertien wekelijkse sessies in de klas (45 minuten per sessie), gegeven tussen november 2015 en maart 2016.

## Participanten

De totale steekproef bestond uit 1203 leerlingen tussen 7 en 14 jaar oud (slechts één leerling was 13 jaar oud en één leerling was 14 jaar oud;  $M = 10,08$ ;  $SD = 0,97$ ), waaronder 585 meisjes (48,6%). De leerlingen waren gelijk verdeeld over de groepen (groep 6: 31,5%; groep 7: 35,2%; groep 8: 33,3%). In tabel 1 zijn de eigenschappen van de deelnemende leerlingen te vinden, apart voor de interventie- en de controlegroep. Omdat het aantal niet-westerse leerlingen hoger was in de controlegroep, werd hiervoor gecontroleerd in de analyses. In de controlegroep zaten proportioneel iets meer meisjes. Het geslacht is meegenomen als moderator in de analyses.

**Tabel 1.** Eigenschappen van de leerlingen op TI.

	<b>Interventiegroep n = 708</b>	<b>Controlegroep n = 495</b>	$\chi^2$ <sup>a</sup>	<b>p</b>
Geslacht (% meisjes)	327 (46)	258 (52)	4,107	0,043
Leeftijd (SD)	10,04 (0,94)	10,14 (1,0)	-1,751	0,080
Ouders gescheiden (%)	127 (18)	74 (15)	2,213	0,128
Geboorte regio niet-westers (%)	14 (2)	26 (5)	9,127	0,003
Groep 6 (%)	227 (32)	152 (31)	0,271	0,873
Groep 7 (%)	248 (35)	175 (35)		
Groep 8 (%)	233 (33)	168 (34)		

Legenda: <sup>a</sup>Verskil in leeftijd is getoetst met een onafhankelijke T-toets.



## Instrumenten

### Pesten en gepest worden

Om de verschillende vormen van pesten te meten, werd eerst de frequentie gemeten waarmee leerlingen andere leerlingen op school pesten. Dit werd gemeten met een item van de Bullying and Victimization-vragenlijst (Olweus, 1996): 'Hoe vaak heb jij kinderen van jouw school sinds het begin van dit schooljaar gepest?' (op T2: 'sinds de kerstvakantie'). Het item werd beoordeeld op een 5-puntsschaal (1 = *Ik heb niet gepest* en 5 = *Ik heb meerdere keren per week gepest*). Wanneer leerlingen rapporteerden dat ze gepest hadden (antwoord 2-5) vulden zij vervolgens acht vragen in over het soort en de frequentie van het pesten. De vijf verschillende vormen van pesten werden gemeten met zeven items: verbaal ('Ik heb gepest door anderen uit te schelden, belachelijk te maken, of uit te lachen.'), fysiek ('Ik heb gepest doordat ik anderen heb geschopt, geduwd, geslagen of bespuugd.'), relationeel (gemeten met drie items, bijvoorbeeld: 'Ik heb gepest doordat ik anderen ergens niet aan mee heb laten doen, heb genegeerd, of over hen heb geroddeld.'), eigendomsschade ('Ik heb gepest door geld of andere spullen af te pakken of kapot te maken.'), en cyber ('Ik heb gepest op het internet of de telefoon, door vervelende berichten of plaatjes te plaatsen.'). Ten slotte werd een categorie 'overig' gevormd op basis van een achtste item van de vragenlijst ('Ik heb op een andere manier gepest.'). De antwoordmogelijkheden varieerden van 1 (*helemaal niet*) tot 5 (*meerdere keren per week*). Alfa relationeel T1/T2 is 0,53/0,60.

Om de verschillende vormen van gepest worden te meten, werden dezelfde vragen gebruikt als voor het pesten van anderen, maar dan geherformuleerd, zodat ze betrekking hadden op slachtofferschap in plaats van daderschap. Zo werd eerst gevraagd hoe vaak men gepest werd en wanneer leerlingen rapporteerden dat ze gepest werden (antwoord 2-5), werd vervolgens gevraagd acht vragen in te vullen over het soort en de frequentie van het pesten, zoals hierboven beschreven (bijvoorbeeld: verbaal: 'Ik ben gepest doordat ik ben uitgescholden, belachelijk gemaakt of uitgelachen.'). Alfa relationeel T1/T2 is 0,74/0,76.

### Zelfregulatie

Om zelfregulatie te meten, is gebruikgemaakt van de Difficulties in Emotion Regulation Scale (Gratz & Roemer, 2004; Neumann, Van Lier, Gratz, & Koot, 2010), bestaande uit vijftien items (bijvoorbeeld: 'Als ik van streek ben, heb ik geen controle meer over mijn gedrag.'). De antwoordmogelijkheden varieerden van 1 (*bijna nooit*) tot 5 (*bijna altijd*).

Scores werden gehercodeerd, waarbij een hoge score een hoge mate van zelfregulatie betekent. De betrouwbaarheid was 0,89 op T1 en 0,91 op T2.

#### Globaal zelfvertrouwen

Om gevoelens van globaal zelfvertrouwen te meten, is gebruikgemaakt van de globale zelfwaarderingsschaal van de Self-Perception Profile for Children (Harter, 1985; Veerman, Straathof, Treffers, Van den Bergh, & Ten Brink, 2004), bestaande uit zes items (bijvoorbeeld: 'Ik ben tevreden met mijzelf.') beoordeeld op een 5-puntsschaal (1 = *helemaal niet waar* en 5 = *helemaal waar*). Een hoge score betekent een hoge mate van ervaren globaal zelfvertrouwen. De betrouwbaarheid was 0,82 op T1 en 0,84 op T2.

#### Sociale acceptatie

Om de mate van ervaren sociale acceptatie te meten, is gebruikgemaakt van de sociale acceptatieschaal van de Self-Perception Profile for Children (Harter, 1985; Veerman et al., 2004), bestaande uit zes items (bijvoorbeeld: 'Ik heb veel vrienden.') beoordeeld op een 5-puntsschaal (1 = *helemaal niet waar* en 5 = *helemaal waar*). Een hoge score betekent een hoge mate van ervaren sociale acceptatie. De betrouwbaarheid was 0,72 op T1 en 0,76 op T2.

#### Depressieve gevoelens

Om de mate van ervaren depressieve gevoelens te meten, is gebruikgemaakt van de Major Depression Disorder Scale (Chorpita, Yim, Moffitt, Umemoto, & Francis, 2000), bestaande uit negen items (bijvoorbeeld: 'Ik heb het gevoel dat ik niets waard ben.') beoordeeld op een 4-puntsschaal (1 = *nooit* en 4 = *altijd*). Een hoge score betekent een hoge mate van depressieve gevoelens. De betrouwbaarheid was 0,73 op T1 en 0,75 op T2.

#### Analyseplan

IBM SPSS Statistics for Windows, versie 24, is gebruikt voor alle analyses. Allereerst is met gepaarde t-toetsen, apart voor de interventie- en controlegroep, onderzocht of er verschillen zijn tussen de voor- en nameting op het gebied van pesten, gepest worden, zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen, sociale acceptatie en depressieve gevoelens. Vervolgens is onderzocht of veranderingen over tijd significant verschillen tussen de interventiegroep en controlegroep. Hiertoe zijn herhaalde metingen ancova's uitgevoerd met tijd (T1 en T2) als *within* variabele en conditie (interventie en controle) als *between*

variabele, gecontroleerd voor etnische achtergrond, met geslacht als factor (moderator: tijd\*conditie\*geslacht). Ten slotte zijn herhaalde metingen ancova's uitgevoerd met tijd (T1 en T2) als *within* variabele en geslacht als *between* variabele, om te onderzoeken of jongens en meisjes verschillen in verandering over tijd wanneer ze het R&W-programma hebben gevolgd (dus binnen de interventiegroep).

## Resultaten

Het percentage ontbrekende waarden in de dataset was kleiner dan 4%. Little's Missing Completely at Random-test was significant ( $\chi^2 = 89435,326$ ,  $df = 81828$ ,  $p = 0,000$ ), wat betekent dat de ontbrekende waarden niet volledig willekeurig zijn. De ontbrekende waarden zijn daarom geïmputeerd middels de multiële imputatiemethode in SPSS. Multiële imputatie geeft meer juiste resultaten dan *listwise deletion* ook al zijn de ontbrekende data niet volledig willekeurig (Schafer & Graham, 2002).

De resultaten van de gepaarde t-toetsen, apart voor de interventie- en controlegroep, zijn te vinden in tabel 2. In totaal zijn er meer verschillen gevonden tussen T1 en T2 voor de interventiegroep in vergelijking met de controlegroep. Met betrekking tot pesten rapporteerde de interventiegroep dat er minder relationeel gepest werd en ook het pesten in de categorie 'overig' nam af over tijd. Geen verschillen tussen voor- en na-meting met betrekking tot de verschillende vormen van pesten zijn gevonden voor de controlegroep. Wat gepest worden betreft, is in de interventiegroep een afname te zien voor alle vormen, behalve voor cyberpesten. De controlegroep laat alleen een afname zien in de categorie 'overig'. Ten slotte rapporteert de interventiegroep een toename in de mate van zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en sociale acceptatie en een afname in de mate van depressieve gevoelens. De controlegroep rapporteert alleen een toename in sociale acceptatie.

Deze resultaten lijken te suggereren dat de interventiegroep deels voordeel zou kunnen hebben van het R&W-programma. Met herhaalde metingen ancova's is vervolgens onderzocht of de verschillen in perceptie tussen de interventiegroep en controlegroep significant zijn (zie tabel 2).

**Tabel 2.** Gepaarde t-toets voor interventie- en controlegroep en groepsvergelijkingen in gemiddelde veranderingen over tijd.

Variabele	Interventiegroep (n = 708)				Controlegroep (n = 495)				Herhaalde metingen ancova			
	T1	T2	t	TI	M	T2	t	M	T2	t	F	D
<b>Pesten</b>												
Verbaal	1,08	1,07	1,127	1,08	1,05	1,05	1,542	0,096	0,02			
Fysiek	1,04	1,02	1,626	1,06	1,03	1,03	1,514	0,354	0,04			
Relationeel	1,05	1,03	3,424**	1,04	1,03	1,03	1,004	1,297	0,06			
Eigendomsschade	1,01	1,01	-0,145	1,01	1,01	1,01	-0,240	0,015	0,01			
Cyber	1,01	1,01	0,875	1,03	1,02	1,02	0,710	0,134	0,02			
Overig	1,09	1,05	3,127**	1,05	1,06	1,06	-0,256	5,229*	0,13			
<b>Gepest worden</b>												
Verbaal	1,43	1,25	4,746***	1,34	1,25	1,25	1,859	2,279	0,09			
Fysiek	1,21	1,10	4,284***	1,14	1,12	1,12	0,612	5,452*	0,14			
Relationeel	1,25	1,16	4,559***	1,21	1,18	1,18	1,265	2,947	0,10			
Eigendomsschade	1,08	1,04	2,718**	1,07	1,06	1,06	0,296	1,759	0,08			
Cyber	1,06	1,06	0,135	1,05	1,06	1,06	-0,104	0,172	0,02			
Overig	1,34	1,18	4,415***	1,30	1,16	1,16	3,338**	0,464	0,04			
<b>Zelfregulatie</b>												
Globale zelfwaarding	3,73	3,91	-5,220***	3,82	3,80	3,80	0,518	11,661**	0,20			
Sociale acceptatie	3,83	4,00	-5,722***	3,83	3,95	3,95	-4,145***	1,201	0,06			
Depressie	1,60	1,54	3,716***	1,59	1,57	1,57	1,152	4,598*	0,13			

Legenda: \* p &lt; 0,05; \*\* p &lt; 0,01; \*\*\* p &lt; 0,001.

Wat de perceptie van pesten betreft, werd alleen een verschil gevonden tussen de interventiegroep en de controlegroep voor de categorie 'overig', waarbij de interventiegroep een afname rapporteert, maar de controlegroep geen verandering over tijd rapporteert. Met betrekking tot de perceptie van gepest worden, is een verschil gevonden tussen de interventiegroep en de controlegroep voor fysiek gepest worden, waarbij de interventiegroep een sterkere afname rapporteert dan de controlegroep. Voor de overige vormen van gepest worden, zijn geen verschillen gevonden tussen de twee groepen. Ten slotte zijn er verschillen gevonden tussen de interventiegroep en de controlegroep in de mate van zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en depressieve gevoelens. Voor alle drie de variabelen geldt dat de interventiegroep een verandering rapporteert over tijd (een toename in zelfregulatie en globaal zelfvertrouwen en een afname in depressieve gevoelens), maar dat de controlegroep niet verandert over tijd. De toename in sociale acceptatie is voor beide groepen ongeveer even groot en de groepen verschillen hierin niet.

## Sekseverschillen

In de totale groep zijn geen moderatoreffecten gevonden voor geslacht. Jongens en meisjes verschillen niet in de mate van verandering over tijd tussen de verschillende condities (interventie/controle), voor geen van de uitkomsten. Wanneer werd gekeken naar verschillen in groei tussen jongens en meisjes binnen de interventiegroep, zijn, in tegenstelling tot de verwachting, geen sekseverschillen gevonden voor de verschillende vormen van pesten en gepest worden in de veranderingen over tijd. Ook voor zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen, sociale acceptatie en depressieve gevoelens zijn geen verschillen gevonden tussen jongens en meisjes in de gerapporteerde verandering over tijd na het volgen van het R&W-programma. Deze bevindingen suggereren dat het R&W-programma vergelijkbare effecten heeft voor jongens en meisjes.

## Discussie

De huidige studie heeft onderzocht of de verschillende vormen van pesten en gepest worden bij basisschoolleerlingen afnamen, of de zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en sociale acceptatie toenamen en of depressieve gevoelens afnamen na het volgen van het R&W-programma. Wanneer de voor- en nameting werden vergeleken, apart voor de interventiegroep en de controlegroep, rapporteerden kinderen in de interventiegroep een afname in twee vormen van pesten, een afname in alle vormen, op één na, van gepest worden, een hogere mate van zelfregulatie, globaal zelfvertrouwen en sociale acceptatie en een lagere mate van depressieve gevoelens. In de controlegroep werden slechts twee ver-

anderingen gevonden. Het lijkt erop dat vooral winst werd behaald voor de verschillende vormen van gepest worden in vergelijking met de verschillende vormen van pesten. Dit is in tegenstelling tot resultaten uit een meta-analytische review waaruit blijkt dat school-based interventieprogramma's een vergelijkbaar effect hebben op pesten en gepest worden (Ttofi & Farrington, 2011). Wellicht dat de psychofysische aanpak van R&W en de focus op het vergroten van de kracht van het kind en het lichaamsbewustzijn, meer veranderingen teweegbrengen in de perceptie van slachtoffers van pesten. Dit sluit aan bij bevindingen van Ykema et al. (2006), waarbij kinderen na R&W weerbaarder werden, een positievere identiteit kregen en meer actieve dan passieve copingmechanismen gebruikten wanneer ze geconfronteerd werden met moeilijke situaties. In eerder onderzoek (bijvoorbeeld: Farrington & Ttofi, 2009) zijn verschillende interventiecomponenten onderscheiden die gerelateerd zijn aan het succes van het programma op pesten en gepest worden, zoals hele schoolbenadering, ouderbetrokkenheid, training van docenten en dergelijke. Het is echter niet duidelijk in hoeverre variatie in programma-aanpak (bijvoorbeeld verbaal cognitief, psychofysiek, of meer creatieve vormen van aanpak door middel van videospel of bud-dymentoren) van betekenis is voor de effectiviteit met betrekking tot pesten en gepest worden. Dit zou een interessant aspect kunnen zijn voor toekomstige meta-analyses en reviews naar pesten.

Wanneer verschillen tussen de interventiegroep en controlegroep in verandering over tijd werden onderzocht, bleek dat de twee groepen verschillen op een tweetal variabelen van pesten (pesten 'overig', fysiek gepest worden). De leerlingen die het R&W-programma hebben gevolgd, rapporteerden grotere verbeteringen dan de leerlingen in de controlegroep, wat lijkt te indiceren dat R&W voor deze subtypes van pesten betekenisvol is. Dit sluit aan bij resultaten van meerdere reviews waarbij gevonden is dat school-based antipest-programma's effectief zijn in het verminderen van pesten en gepest worden (bijvoorbeeld: Ttofi & Farrington, 2011).

Omdat pesten verschillende vormen kan aannemen (Evans et al., 2014; Gladden et al., 2014), zijn in het huidige onderzoek meerdere vormen onderscheiden van pesten en gepest worden en de resultaten laten zien dat het belangrijk is hierin onderscheid te maken. Naast de vormen die zijn onderscheiden, zijn er wellicht nog andere vormen van pesten of meer subtielere vormen van pesten die daar niet onder vallen. Zo zijn er in het huidige onderzoek verbeteringen gevonden na het volgen van R&W in de categorie 'overig' pesten. Er is echter geen informatie beschikbaar welke manier van pesten het kind heeft toegepast. Toekomstig onderzoek zou meer aandacht kunnen besteden aan verschillende vormen/manieren van pesten die kinderen toepassen om nog beter onderscheid te kunnen maken in vormen van pesten en gepest worden, en de mogelijke verschillende effecten van interventieprogramma's hierop.

De grotere afname in de perceptie van fysiek gepest worden in de interventiegroep ten opzichte van de controlegroep is goed voorstelbaar gezien de fysieke aard van het R&W-programma. Fysieke communicatie, het fysiek contact maken en eigen en andermans grenzen respecteren, het leren opkomen voor jezelf en zelfcontrole ervaren, kan zorgen voor het gebruiken van alternatieve oplossingsstrategieën en houdingen waardoor iemand wellicht minder snel fysiek gepest zal worden.

De perceptie van twee belangrijke bouwstenen van het R&W-programma, zelfregulatie en globaal zelfvertrouwen, verbeterden over tijd in de interventiegroep, terwijl dit niet veranderde in de controlegroep. Dit sluit aan bij onderzoek bij jongens naar seksuele agressie (De Graaf et al., 2015) waarbij ook verbeteringen in zelfregulatie zijn gevonden na het volgen van R&W. Deze bevindingen ondersteunen de theoretische veronderstelling dat R&W bijdraagt aan het (h)erkennen van grenzen, het eigen lichaam en de eigen emoties, en het ontwikkelen van respect, medeleven en solidariteit, wat een verhoogde zelfregulatie en een verhoogd zelfvertrouwen tot gevolg kan hebben. De mate van ervaren sociale acceptatie verbetert zowel in de interventiegroep als de controlegroep. Het is mogelijk dat scholen hier standaard al veel aandacht aan besteden, waardoor beide groepen evenveel verandering over tijd rapporteren.

Ten slotte is er een grotere afname van depressieve gevoelens in de interventiegroep ten opzichte van de controlegroep. Dit is vergelijkbaar met resultaten uit onderzoek naar andere antipestprogramma's in Nederland (Orobio de Castro et al., 2012). Hoewel het verminderen van depressieve gevoelens niet het hoofddoel is van R&W, rapporteert de interventiegroep dus wel gunstige verbeteringen in welbevinden. Het is belangrijk om dit mee te nemen in vervolgstudies naar de effectiviteit van R&W.

## Sekseverschillen

De resultaten lieten geen sekseverschillen zien in de verandering over tijd. Verwacht werd dat jongens vanwege hun streven naar sociale dominantie en status een grotere afname zouden rapporteren voor fysiek pesten en dat meisjes door hun focus op hechte relaties een grotere afname in relationeel pesten zouden rapporteren (Caravita & Cilesen, 2012; Espelage et al., 2004). Het uitblijven van deze resultaten heeft wellicht te maken met de relatief jonge onderzoeksgroep (basisschool). Tijdens de adolescentie wordt sociale status steeds belangrijker en zullen relaties met leeftijdgenoten steeds diverser en hechter worden. Daarnaast is de puberteitsfase en de transitie naar de adolescentieperiode doorgaans een fase waarin jongeren zich minder zelfverzekerd voelen. Toekomstig onderzoek zal moeten uitwijzen of R&W wellicht wel verschillende effecten heeft op

jongens en meisjes in een oudere leeftijdsgroep dan in de huidige studie is onderzocht. Voor kinderen aan het einde van de basisschoolperiode lijkt er in ieder geval op basis van de huidige resultaten geen aanleiding te zijn een seksespecifieke aanpak van R&W aan te bieden.

## Beperkingen

Er zijn een aantal beperkingen bij dit onderzoek te noemen. Ten eerste zijn alle gegevens verkregen door middel van zelfrapportages van leerlingen. Dit maakt het lastig om de bijdrage van methodevariantie te ontrafelen uit de gevonden effecten. Hierdoor is het tevens niet mogelijk om te beoordelen of het gedrag van de leerlingen daadwerkelijk is veranderd of alleen de perceptie van gedrag. Daarnaast is het mogelijk dat leerlingen sociaal wenselijk hebben geantwoord, met name op het gebied van pesten en gepest worden. Omdat pesten een negatieve lading heeft, kan het zijn dat kinderen zich er niet mee identificeren of zich niet realiseren dat hun gedrag schadelijk kan zijn (Castro, Veerman, Koops, Bosch, & Monshouwer, 2002; Stassen Berger, 2007). Daardoor is er wellicht sprake van onderrapportage van pesten. Ook kunnen slachtoffers de situatie onjuist waarnemen of rapporteren (Camodeca & Goossens, 2005). Pellegrini (2001) geeft aan dat pesters en slachtoffers hoogstwaarschijnlijk onderrapporteren wanneer de antwoorden vertrouwelijk zijn (zoals in de huidige studie) in plaats van anoniem. De gevonden relaties zouden in dat geval in de praktijk dus sterker kunnen zijn.

Ten tweede, en wellicht samenhangend met sociale wenselijkheid, is de betrouwbaarheid van relationeel pesten op T1 niet voldoende. Omdat verschillende vormen van pesten/gepest worden echter niet vaak onderzocht worden en omdat drie van de vier gerapporteerde alfa's voor relationeel pesten/gepest worden wel voldoende betrouwbaar zijn (0,60 voor pesten T2 en 0,74/0,76 voor gepest worden T1/T2), is ervoor gekozen om deze schaal toch te behouden en hierover te rapporteren. Resultaten met betrekking tot relationeel pesten (T1) moeten wel met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden. Het is aan te bevelen om de betrouwbaarheid te verbeteren in vervolgonderzoek.

Ten derde is gewerkt met R&W-trainers (leerkrachten) die R&W voor het eerst toepasten. Een voordeel is dat trainers hierdoor vergelijkbaar zijn in ervaring en startniveau. Het is echter mogelijk dat meer ervaren R&W-trainers voor grotere veranderingen kunnen zorgen.

Ten vierde is in het huidige onderzoek een verkorte versie van het R&W-programma uitgevoerd en onderzocht. Hoewel het volledige programma uit dertig lessen bestaat,



zijn in de dertien lessen die zijn gegeven alle thema's aan bod gekomen. In het volledige programma vindt er meer herhaling en meer variatie op dezelfde thema's plaats, zodat de vaardigheden meer tot automatismen worden getraind voor de kinderen. Het is onduidelijk wat daarvan de gevolgen zouden kunnen zijn voor de resultaten van het programma. En hoewel in het huidige onderzoek een controlegroep is geïncludeerd en de scholen willekeurig zijn toegewezen aan de condities, is alleen een voor- en nameting afgenomen. Om meer te kunnen zeggen over de effectiviteit van het R&W-programma wordt aangeraden om in vervolgonderzoek het volledige R&W-programma te onderzoeken, alsmede een follow-upmeting te doen om de langetermijneffecten in kaart te brengen.

## Conclusie

Ondanks de beperkingen zijn de resultaten relevant voor het onderzoek naar school-based antipestprogramma's. Er zijn indicaties dat kinderen op veel van de onderzochte variabelen positief verbeterd zijn na afloop van het R&W-programma. Zo rapporteren kinderen in de R&W-conditie in vergelijking met de controleconditie een daling in fysiek pesten, 'overig' pesten en een sterkere stijging in de mate van zelfregulatie, zelfvertrouwen en welbevinden (minder depressieve gevoelens). De huidige studie laat verder zien dat het onderscheiden van verschillende subtypen van pesten en gepest worden belangrijk is, alsmede de focus op pesten én gepest worden, wat wellicht de verschillende resultaten van meta-analyses met betrekking tot school-based antipestprogramma's kan verklaren. Het huidige onderzoek biedt een aantal handvatten waar vervolgonderzoek zich op kan richten om meer zicht te krijgen op de effectiviteit van interventieprogramma's op pesten en laat zien dat het belangrijk is zelfregulatie en zelfvertrouwen hierin mee te nemen. Ook de klinische praktijk lijkt gebaat bij een focus op verschillende vormen van pesten en gepest worden. Pesten is complex, multidimensioneel en dynamisch sociaal gedrag en afhankelijk van de vorm(en) van pesten of gepest worden waar iemand mee te maken heeft, kan wellicht beter worden bepaald waar de nadruk op moet komen te liggen om hiermee om te gaan. Daarnaast is het goed om belangrijke eigenschappen van het kind zelf – zelfregulatie en zelfvertrouwen – erbij te betrekken, omdat zij eventueel kunnen bijdragen aan het verhogen van het gevoel van sociale veiligheid en welbevinden.

## Noot

1. Groep 6, 7 en 8: de laatste drie leerjaren van het basisonderwijs in Nederland.

## Literatuur

- Angold, A., Erkanli, A., Silberg, J., Eaves, L., & Costello, E.J. (2002). Depression scale scores in 8 – 17-year-olds: Effects of age and gender. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *43*, 1052-1063.
- Camodeca, M., & Goossens, F.A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational Research*, *47*, 93-105. <https://doi.org/10.1080/0013188042000337587>
- Caravita, S.C.S., & Cillessen, A.H.N. (2012). Agentic or communal? Associations between interpersonal goals, popularity, and bullying in middle childhood and early adolescence. *Social Development*, *21*, 376-395. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00632.x>
- Castro, B., Veerman, J., Koops, W., Bosch, J., & Monshouwer, H. (2002). Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A meta-analysis. *Child Development*, *73*, 916-934.
- Chorpita, B.F., Yim, L., Moffitt, C., Umemoto, L.A., Francis, S.E. (2000). Assessment of symptoms of DSM-IV anxiety and depression in children: A revised child anxiety and depression scale. *Behaviour Research and Therapy*, *38*, 835-855.
- Cole, D.A., Tram, J.M., Martin, J.M., Hoffman, K.B., Ruiz, M.D., Jacquez, F.M., & Maschman, T.L. (2002). Individual differences in the emergence of depressive symptoms in children and adolescents: A longitudinal investigation of parent and child reports. *Journal of Abnormal Psychology*, *111*, 156-165. <http://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-843X.111.1.156>
- De Graaf, I., De Haas, S., Zaagsma, M., & Wijssen, C. (2015). Effects of Rock and Water: An intervention to prevent sexual aggression. *Journal of Sexual Aggression*, *22*, 4-19. <http://dx.doi.org/10.1080/13552600.2015.1023375>
- Else-Quest, N.M., Hyde, J.S., Goldsmith, H.H., & Van Hulle, C.A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *132*, 33-72. doi:10.1037/0033-2909.132.1.33
- Eslea, M., & Smith, P.K. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, *40*, 203-218. doi:10.1080/0013188980400208
- Espelage, D.L., Mebane, S.E., & Swearer, S.M. (2004). Gender differences in bullying: Moving beyond mean level differences. In D.L. Espelage & S.M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 15-35). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Evans, C.B.R., Fraser, M.W., & Cotter, K.L. (2014). The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, *19*, 532-544. doi:10.1016/j.avb.2014.07.004
- Ferguson, C.J., San Miguel, C., Kilburn, J.C., & Sanchez, P. (2007). The effectiveness of school-based anti-bullying programs: A meta-analytic review. *Criminal Justice Review*, *32*, 401-414. doi:10.1177/0734016807311712
- Ge, X., Conger, R.D., & Elder, G.H., Jr. (2001). Pubertal transition, stressful life events, and the emergence of gender differences in adolescent depressive symptoms. *Developmental Psychology*, *37*, 404-417.
- Gladden R.M., Vivolo-Kantor A.M., Hamburger M.E., & Lumpkin C. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements* (Version 1.0). Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education. Geraadpleegd via <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying-definitions-final-a.pdf>
- Gratz, K.L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, *26*, 41-54 <http://dx.doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Hankin, B.L. (2009). Development of sex differences in depressive and co-occurring anxious symptoms during adolescence: Descriptive trajectories and potential explanations in a multiwave prospective study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *38*, 460-472. doi:10.1080/15374410902976288
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. Denver, CO: University of Denver.
- Hong, J.S., & Espelage, D.L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, *17*, 311-322. doi:10.1016/j.avb.2012.03.003

- Huang, C. (2010). Mean-level change in self-esteem from childhood through adulthood: Meta-analysis of longitudinal studies. *Review of General Psychology, 14*, 251-260. doi:10.1037/a0020543
- Kling, K.C., Hyde, J.S., Showers, C.J., & Buswell, B.N. (1999). Gender differences in self-esteem: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 125*, 470-500.
- Matthews, J.S., Ponitz, C.C., & Morrison, F.J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 101*, 689-704. doi:10.1037/a0014240
- Merrell, K.W., Gueldner, B. A., Ross, S.W., & Isava, D.M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly, 23*, 26-42. doi:10.1037/1045-3830.23.1.26
- Neumann, A., Van Lier, P.A.C., Gratz, K. L., & Koot, H.M. (2010). Multidimensional assessment of emotion regulation difficulties in adolescents using the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Assessment, 17*, 138-149. <https://doi.org/10.1177/1073191109349579>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1996). *The revised Olweus bully/victim questionnaire*. Bergen, Norway: Research Center for Health Promotion (HEMIL Center), University of Bergen.
- Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. In P.K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 13-36). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Orobio de Castro, B., Mulder, S., Van der Ploeg, R., Onrust, S., Van den Berg, Y., Stoltz, S., ... Scholte, R. (2018). *Wat werkt tegen pesten? Effectiviteit van kansrijke programma's tegen pesten in de Nederlandse onderwijspraktijk* (Eindrapport). Geraadpleegd via <https://www.uu.nl/sites/default/files/eindrapport-wat-werkt-tegen-pestens.pdf>
- Orth, U., & Robins, R.W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science, 23*, 381-387. doi:10.1177/0963721414547414
- Pellegrini, A. D. (2001). Sampling instances of victimization in middle school: A methodological comparison. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 125-146). New York, NY: Guilford.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15*, 112 – 120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Schafer, J.L., & Graham, J.W. (2002). Missing data: Our view of the state of the art. *Psychological Methods, 7*, 147-177. doi:10.1037//1082-989X.7.2.147
- Scholte, R., Nelen, W., De Wit, W., & Kroes, G. (2016). *Sociale veiligheid in en rond scholen*. Nijmegen: Praktikon.
- Smith, J.D., Schneider, B.H., Smith, P.K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review, 33*, 547-560.
- Stassen Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review, 27*, 90 – 126. doi:10.1016/j.dr.2006.08.002
- Ttofi, M.M., & Farrington, D.P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology, 7*, 27-56. doi:10.1007/s11292-010-9109-1
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P., & Baldry, C.A. (2008). *Effectiveness of programs to reduce school bullying: A systematic review*. Stockholm, Sweden: Swedish National Council for Crime Prevention.
- Van de Laarschot, M., & Heusdens, W. (2012). Vakmanschap van de vmbo-docent in beeld: resultaten van een onderzoek naar het handelen van de vmbo-docent. *Tijdschrift voor lerarenopleiders, 33*, 10-18.
- Van der Gaag, M., & Duiven, R. (2013). *Landelijk onderzoek pesten 2012 primair onderwijs*. Zwolle: School & Innovatie Groep.
- Veerman, J.W., Straathof, M.A.E., Treffers, P.D.A., Van den Bergh, B.R.H., & Ten Brink, L.T. (2004). *Competentie Belevingsschaal voor Kinderen*. Amsterdam: Harcourt Test Publishers
- Ykema, F. (2002). *Het Rots en Water perspectief: een psychofysische training voor jongens*. (Basisboek). Amsterdam: SWP.
- Ykema, F. (2014). *Rots en Water praktijkboek: psychofysische training voor jongens én meisjes*. Amsterdam: SWP.
- Ykema, F., Hartman, D., & Imms, W. (2006). *Bringing it together: Includes 22 case studies of Rock & Water in practice in various settings*. Callaghan, Australia: University of Newcastle, Family Action Centre and Gadaku Institute.

## Summary

### Changes in social safety, feelings of competence, and depressive feelings of elementary school children who received the intervention programme Rock & Water: A comparison study.

The aim of the study was to examine changes in social safety (bullying and being bullied), feelings of competence (self-regulation, global self-esteem, and social acceptance effectiveness), and depressive feelings when using the intervention programme Rock & Water (R&W). Gender differences in development were also examined. A total of 1203 elementary school children between 7-14 years old ( $M = 10.08$ ;  $SD = .97$ ; 48,6% girls) participated in the study, coming from 17 schools that were randomly assigned to the intervention group (11) or the control group (6), and filled out questionnaires before and after the intervention. When the pre- and post-measurements were compared separately for the intervention group and control group, children in the intervention group reported a decline in two forms of bullying, a decline in almost all forms of being bullied, reported higher levels of self-regulation, global self-esteem and social acceptance, and a decline in depressive feelings. In the control group only two changes were found. When differences between the intervention group and the control group in changes over time were examined, they proved to differ in two forms of bullying (being physically bullied, bullying 'other'), in self-regulation and self-esteem, and in depressive feelings. The children that followed R&W reported stronger improvements than the children in the control group. No gender differences were found in changes over time between the different groups, and also not within the intervention group. It seems important to distinguish different forms of bullying and being bullied. Results do not give reason for a gender specific approach of R&W. Implications for future studies and clinical practice are discussed. **Keywords:** intervention study, Rock & Water, bullying, primary school, repeated measures anova

## Personalia

Dr. Ellen Reitz is werkzaam als universitair docent aan de Universiteit Utrecht, afdeling Orthopedagogiek: Psychosociale Problemen.

E-mail: E.Reitz@uu.nl

Esther Mertens MSc, is werkzaam als promovendus aan de Universiteit Utrecht, afdeling Orthopedagogiek: Psychosociale Problemen.

Dr. Monique van Londen is werkzaam als docent aan de Universiteit Utrecht, afdeling Orthopedagogiek: Psychosociale Problemen.

Prof. dr. Maja Deković is werkzaam als hoogleraar aan de Universiteit Utrecht, afdeling Orthopedagogiek: Psychosociale Problemen.

## Verantwoording

Geen strijdige belangen meegedeeld.