



Universiteit
Leiden

Pesten, Schoolbetrokkenheid en Sociaaleconomische Status

Een onderzoek naar slachtoffers van pestgedrag

Eveline Schutjes, BSc

Studentnummer: 1332112
Opleiding: Education and Child Studies
Specialisatie: Clinical Child and Adolescent Studies, Orthopedagogiek
Instelling: Rijksuniversiteit Leiden
Begeleider: Prof. dr. P.H. Vedder
Tweede lezer: Dr. M. van Geel
Datum: 13 juli 2017
Versie: Definitief

Deze digitale versie is identiek aan de papieren versie die is ingeleverd op 13 juli 2017.

Inhoud

Abstract	3
Inleiding	4
Soorten Schoolbetrokkenheid	4
Schoolbetrokkenheid en Pesten	5
Schoolbetrokkenheid en Sociaaleconomische Status	6
Huidig Onderzoek	7
Methode	7
Participanten	7
Instrumenten	8
Procedure	9
Data-analyse	10
Resultaten	10
Data-inspectie	10
Schoolbetrokkenheid, Pesten en Sociaaleconomische Status	11
Discussie	13
Schoolbetrokkenheid en Pesten	13
Schoolbetrokkenheid en Sociaaleconomische Status	14
Beperkingen	15
Conclusie en Implicaties	16
Literatuuropgave	17

Abstract

Omdat een lagere schoolbetrokkenheid door eerder onderzoek wordt gerelateerd aan voortijdig schoolverlaten, is het belangrijk beter zicht te krijgen op factoren die kunnen bijdragen aan de schoolbetrokkenheid. Het doel van de huidige studie was meer inzicht te verkrijgen in de relatie tussen pesten en schoolbetrokkenheid, evenals meer zekerheid te creëren in het gebruik van het overkoepelende begrip sociaaleconomische status (SES) in dergelijk onderzoek. De schoolbetrokkenheid is verdeeld in gedragsmatige, emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid. De steekproef bestond uit 248 mbo-studenten van 16 tot en met 23 jaar. Data zijn verzameld met de School Engagement Questionnaire (SEQ), de Bullying Participant Roles Survey (BPRS) en de Family Affluence Scale (FAS). Uit multipale regressieanalyses bleek tegen de verwachting in dat pesten en schoolbetrokkenheid niet gerelateerd waren. Wel waren er aanwijzingen dat vervolgonderzoek moet worden opgezet naar de relatie tussen pesten en emotionele schoolbetrokkenheid. Zoals verwacht werd geen moderatie-effect gevonden voor SES, wat suggereert dat voorzichtigheid geboden is bij het gebruik van dit begrip in onderzoek naar pesten en schoolbetrokkenheid. Om een veilige schoolse omgeving te bewerkstelligen, is het van belang dat tijdig wordt geïntervenieerd in pestgedrag. Door de resultaten uit deze studie mee te nemen bij signalering van risicogroepen, kan voortijdig schoolverlaten worden voorkomen.

Keywords: Emotioneel, gedragsmatig, cognitief, schoolbetrokkenheid, pesten.

Inleiding

In het schooljaar 2014-2015 verlieten in Nederland 24.451 personen voortijdig hun opleiding (Nederlands Jeugdinstituut, 2016). Dit betekent dat zij geen havo, vwo, mbo niveau 2 opleiding of hoger hebben afgerond. Deze personen zijn dan schoolverlaters zonder startkwalificatie (Herweijer, 2008). Uit eerder onderzoek (Rumberger, 2001) is gebleken dat meerdere factoren kunnen bijdragen aan het voortijdig schoolverlaten. Eén van deze factoren is de schoolbetrokkenheid. De mate waarin iemand betrokken is bij school lijkt samenhang te vertonen met de kans op voortijdig schoolverlaten (Archambault, Janosz, Morizot, & Pagani, 2009; Rumberger, 2001), waarbij een lagere schoolbetrokkenheid wordt gerelateerd aan een groter risico op voortijdig schoolverlaten (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004). Dit voortijdig schoolverlaten brengt vaak mindere academische vaardigheden met zich mee, maar bijvoorbeeld ook een grotere kans op het vertonen van crimineel gedrag (Rumberger, 1987). Een lagere schoolbetrokkenheid lijkt zelfs een unieke factor te vormen bij het risico dat iemand loopt op voortijdig schoolverlaten, naast de rol van andere achtergrondfactoren (Finn, 1993). Om te voorkomen dat studenten voortijdig hun opleiding verlaten, is het van belang een beter beeld te krijgen van de factoren die aan hun schoolbetrokkenheid kunnen bijdragen. Het huidige onderzoek beoogt meer duidelijkheid te creëren over de rol van slachtofferschap bij de schoolbetrokkenheid van mbo-studenten.

Soorten Schoolbetrokkenheid

Schoolbetrokkenheid heeft betrekking op hoe een opleiding wordt ervaren, dit kan worden gezien als de mate waarin een student bereid is zich in te zetten voor die opleiding (Fredricks et al., 2004). Er wordt onderscheid gemaakt in emotionele, cognitieve en gedragsmatige schoolbetrokkenheid (Archambault et al., 2009; Fredricks et al., 2004; Jimerson, Campos, & Greif, 2003). Emotionele schoolbetrokkenheid wordt gevormd door de mate waarin studenten de school, de docenten of hun klasgenoten als positief ervaren. Het kan hierbij gaan om interesse, verveling, blijheid of angst op school (Skinner & Belmont, 1993). Cognitieve schoolbetrokkenheid heeft eveneens betrekking op de school, docenten en klasgenoten, dit gaat echter over de eigen competentiebeleving van studenten en de manier waarop zij investeren in het aanleren van nieuwe vaardigheden of kennis (Fredricks et al., 2004). De gedragsmatige schoolbetrokkenheid toont in hoeverre studenten goed presteren of meedoen aan buitenschoolse activiteiten. Hiertoe wordt bijvoorbeeld ook het ontbreken van gedragsproblemen of spijbelen gerekend (Finn, 1993; Fredricks et al., 2004). Deze onderverdeling zorgt ervoor dat uiteindelijk een zo compleet mogelijk beeld wordt gevormd van de schoolbetrokkenheid van een student. De drie soorten schoolbetrokkenheid hebben gemeen dat zij gaan over de motivatie en interesse die een student kan opbrengen om een opleiding succesvol af te ronden. Met het onderzoeken van de schoolbetrokkenheid van slachtoffers van pestgedrag kan worden vastgesteld of deze personen een risicogroep vormen voor voortijdig schoolverlaten. Op deze manier

kunnen adequate en specifieke preventie maatregelen worden genomen.

Schoolbetrokkenheid en Pesten

Onderzoek naar de prevalentie van pesten in Nederland toont wisselende resultaten. Cijfers over betrokkenheid bij het pestproces lopen van minder dan 20% (Van Dorsselaer et al., 2010) tot meer dan 30% van de (pre-)adolescenten (Veenstra et al., 2005). Wel kan naar aanleiding van deze onderzoeken gesteld worden dat pesten overal voorkomt. Pesten wordt door Olweus (1994) gedefinieerd als negatief gedrag waaraan een slachtoffer meerdere keren en langere tijd wordt blootgesteld. Hierbij is kenmerkend dat de pester de bewuste bedoeling heeft dit gedrag te vertonen en dat de pester en het slachtoffer geen gelijke machtsrelatie hebben. Dit maakt het voor het slachtoffer moeilijk tot onmogelijk zichzelf te verweren tegen het pestgedrag. Ook wordt in de definitie van Olweus (1994) onderscheid gemaakt tussen direct en indirect pestgedrag. Direct pestgedrag wordt geuit met openlijke acties, bijvoorbeeld schelden of duwen. Indirect pestgedrag is minder makkelijk waar te nemen en wordt gezien als onder andere buitensluiting of roddelen.

De consequenties van pestgedrag voor het slachtoffer zijn in meerdere onderzoeken vastgesteld. Slachtoffers hebben onder andere een grotere kans op het vertonen van delinquent of agressief gedrag, hebben psychologische of psychosomatische problemen, een laag zelfbeeld of plegen zelfs suïcide (Carbone-Lopez, Esbensen, & Brick, 2010; Graham, 2016; Houbre, Tarquinio, Thuillier, & Hergott, 2006; Nansel, Overpeck, Haynie, Ruan, & Scheidt, 2003). Wanneer op een school veel pestgedrag voorkomt, zal de schoolbetrokkenheid van de leerlingen daar lager zijn dan op scholen met weinig pestgedrag (Juvonen, Graham, & Schuster, 2003; Mehta, Cornell, Fan, & Gregory, 2013). Specifiek voor slachtoffers geldt dat zij minder betrokken zijn bij hun school dan hun klasgenoten die niets met pesten te maken hebben (Juvonen, Wang, & Espinoza, 2010; Li, Lynch, Kalvin, Liu, & Lerner, 2011). Een mogelijke verklaring hiervoor ligt in het gegeven dat slachtoffers van pestgedrag zich vaker angstig of onzeker voelen, minder motivatie hebben om naar school te gaan en uiteindelijk ook slechtere cijfers halen (Brand, Felner, Shim, Seitsinger, & Dumas, 2003). Omdat pestgedrag het meest op school wordt geuit (Smith & Sharp, 2002), is dit voor slachtoffers een plek waar zij zich vaak niet veilig en gelukkig voelen. Deze angst, onzekerheid, verminderde motivatie en slechtere cijfers zijn vooral onderdeel van de emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid en niet van de gedragsmatige schoolbetrokkenheid (Fredricks et al., 2004). Over het algemeen wordt dus een relatie gevonden tussen slachtofferschap en schoolbetrokkenheid, maar als de drie concepten van schoolbetrokkenheid worden onderscheiden, zijn hier enkele nuances in aan te brengen. Hoewel de meeste bevindingen vooral wijzen op een relatie tussen gepest worden en emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid, kan de gedragsmatige schoolbetrokkenheid niet volledig buiten beeld blijven. Er is op dit gebied namelijk overlap met emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid (Fredricks et al., 2004) en de gevolgen van pestgedrag op school voor slachtoffers werken vaak ook door in hun gehele

dagelijks leven (Esbensen & Carson, 2009). Om die reden zullen alle drie de soorten schoolbetrokkenheid in huidig onderzoek worden meegenomen.

Voorgaand onderzoek naar de relatie tussen pesten en schoolbetrokkenheid legde doorgaans de focus op het gehele pestproces in relatie tot schoolbetrokkenheid (Juvonen et al., 2003; Mehta et al., 2013) of heeft schoolbetrokkenheid niet als driedimensioneel concept geïnterpreteerd (Juvonen et al., 2010; Li et al., 2011). Daarnaast worden vaak alleen de losse aspecten onderzocht die tot de schoolbetrokkenheid kunnen worden gerekend, bijvoorbeeld schoolprestaties of motivatie (Brand et al., 2003; Juvonen et al., 2010). Ook vindt onderzoek het meest plaats onder jonge adolescenten, maar zijn overige leeftijdsgroepen onderbelicht gebleven (Juvonen et al., 2010; Li et al., 2011; Mehta et al., 2013). Huidig onderzoek levert een bijdrage aan de literatuur door de specifieke relatie tussen slachtofferschap en schoolbetrokkenheid te bestuderen onder mbo-studenten en hierbij gebruik te maken van de driedimensionele omschrijving van schoolbetrokkenheid.

Schoolbetrokkenheid en Sociaaleconomische Status

De sociaaleconomische status (SES) kan worden gezien als de plaats die kinderen en hun gezin innemen in een gelaagd systeem van vermogen, educatie en omgeving (Mueller & Parcel, 1981). De mate van SES van adolescenten kan bijvoorbeeld gemeten worden door kennis te nemen van autobezit van het gezin, telefoonbezit van de adolescent en het hebben van een eigen kamer (Currie, Elton, Todd, & Platt, 1997), hoewel het begrip SES zelf meer behelst dan alleen deze drie aspecten (Mueller & Parcel, 1981). In onderzoek wordt een lage SES vaak in verband gebracht met negatieve gevolgen. Er wordt beargumenteerd dat individuen met een lage SES een grotere emotionele kwetsbaarheid vertonen bij negatieve gebeurtenissen en dat zij veelal niet voldoende in staat zijn hiermee om te gaan, in tegenstelling tot individuen met een hoge SES (McLoad & Kessler, 1990). Daarnaast wordt een lage SES in verband gebracht met een grotere kans op het ontwikkelen van een depressie (Miech & Shanahan, 2000) of het voortijdig verlaten van de opleiding (Suh & Suh, 2007). Deze resultaten worden in ander onderzoek echter tegengesproken. Individuen met een lage SES zouden zogenaamde ‘shift-and-persist’ strategieën gebruiken die ervoor zorgen dat zij juist goed met negatieve gebeurtenissen kunnen omgaan (Chen & Miller, 2012). Een meta-analyse van Tippett en Wolke (2014) liet slechts een kleine relatie zien tussen SES en een negatieve gebeurtenis als pestgedrag, waarbij veel kanttekeningen konden worden geplaatst. Met de weinige consensus die is verkregen in eerder onderzoek rijst de vraag of het overkoepelende begrip SES de juiste benadering biedt voor het onderzoeken van negatieve gebeurtenissen en de gevolgen daarvan. SES is een distale risicofactor, wat betekent dat dit begrip ver van de persoon af staat en waarschijnlijk geen direct effect zal hebben (Braet & Prins, 2014). Dit is tegenovergesteld aan proximale risicofactoren die onder SES vallen, zoals bijvoorbeeld ouderlijke opvoedingsmethoden (Braet & Prins, 2014). Er lijkt dus enige voorzichtigheid geboden wanneer SES als overkoepelende term in onderzoek wordt meegenomen, omdat losse proximale factoren wellicht geschikter zijn om relaties te bestuderen. Om meer zekerheid

te creëren voor vervolgonderzoek, zal huidig onderzoek het moderatie-effect van SES meenemen in de relatie tussen enerzijds gepest worden en anderzijds emotionele, cognitieve en gedragsmatige schoolbetrokkenheid. Resultaten van de huidige studie kunnen voor vervolgonderzoek bijdragen aan de beslissing of het overkoepelende begrip SES wel of niet wordt gebruikt.

Huidig Onderzoek

Het doel van het huidig onderzoek is inzicht te verkrijgen in de factoren die een rol spelen bij de schoolbetrokkenheid van kinderen. Hiervoor wordt de relatie bestudeerd tussen gepest worden en de mate van emotionele, cognitieve en gedragsmatige schoolbetrokkenheid. Om meer duidelijkheid te scheppen over het gebruik van de overkoepelende term SES in onderzoek, zal de moderatie van SES op de relatie tussen slachtofferschap en schoolbetrokkenheid eveneens worden bestudeerd (McLeod & Kessler, 1990; Suh & Suh, 2007; Tippett & Wolke, 2014).

Huidig onderzoek legt de nadruk op het verband dat aanwezig kan zijn tussen gepest worden en mate van schoolbetrokkenheid. Daarvoor wordt voor zowel emotionele als cognitieve en gedragsmatige schoolbetrokkenheid onderzocht of er samenhang bestaat met het slachtofferschap. Hier zijn drie hypothesen voor opgesteld. Deze hypothesen stellen dat het zijn van een slachtoffer van pestgedrag negatief samenhangt met ten eerste emotionele (Brand et al., 2003; Li et al., 2011), ten tweede cognitieve (Juvonen et al., 2010; Mehta et al., 2013) en ten derde gedragsmatige schoolbetrokkenheid (Brand et al., 2003; Juvonen et al., 2003). Een hogere mate van slachtofferschap wordt verwacht samen te hangen met een mindere mate van emotionele, cognitieve en gedragsmatige schoolbetrokkenheid. Daarnaast wordt de modererende werking van SES op de relatie tussen gepest worden en emotionele, cognitieve en gedragsmatige schoolbetrokkenheid onderzocht. De laatste hypothese stelt dat er geen moderatie-effect voor SES aanwezig is voor de relatie tussen alle drie de soorten schoolbetrokkenheid en gepest worden (Braet & Prins, 2014; McLeod & Kessler, 1990; Suh & Suh, 2007; Tippett & Wolke, 2014).

Methode

Participanten

De groep participanten van huidig onderzoek werd gevormd door 248 studenten van het middelbaar beroepsonderwijs (mbo), 79 mannen (31.9%) en 165 vrouwen (66.5%). De overige 4 studenten (1.6%) gaven geen specificatie wat betreft hun geslacht. Van de participanten zat 66.1% in het eerste, 14.1% in het tweede, 19.0% in het derde en 0.8% in het vierde leerjaar van het mbo. Onderzoek werd verricht op zes verschillende opleidingen binnen drie mbo-scholen. Alle studenten volgden een opleiding van de BOL-leerweg, waarbij vijf dagen per week les wordt gegeven op de school. De leeftijd varieerde van 16 tot en met 23 jaar ($M = 18.86$, $SD = 1.73$). Binnen de steekproef gaf 87.1% van de studenten aan geboren te zijn in Nederland, 12.9% werd in een ander land geboren.

Instrumenten

Schoolbetrokkenheid. Om de mate van schoolbetrokkenheid van studenten te inventariseren, is de School Engagement Questionnaire gebruikt (SEQ; Fredricks et al., 2004). Deze vragenlijst bevatte 14 items in de vorm van stellingen die door de participanten konden worden beoordeeld op een vier-punts Likert schaal. Bij de antwoordmogelijkheden stond 1 voor *'bijna nooit'*, 2 voor *'soms'*, 3 voor *'meestal'* en 4 voor *'altijd'*. Op deze manier kon worden vastgesteld welke mate van emotionele ("Ik voel mij gelukkig op school"), cognitieve ("Ik ben geïnteresseerd in het werk op school") en gedragsmatige ("Ik houd mij aan de regels op school") schoolbetrokkenheid de leerlingen rapporteerden. Om te bewerkstelligen dat een hogere score altijd staat voor een hogere mate van schoolbetrokkenheid, zijn drie stellingen omgepooled (stelling 2, 5 en 6). In eerder onderzoek werd gevonden dat de drie schalen van de SEQ een voldoende tot goede betrouwbaarheid en validiteit hadden (Fredricks et al., 2004). Deze vragenlijst meet wat het beoogt te meten en doet dat op een consistente manier (Evers, Lucassen, Meijer, & Sijtsma, 2010). De mate van schoolbetrokkenheid wordt gemeten zoals bedoeld is en het resultaat blijft regelmatig. Binnen huidig onderzoek was de interne consistentie hoog voor emotionele schoolbetrokkenheid ($\alpha = .808$) en voldoende voor cognitieve ($\alpha = .684$) en gedragsmatige ($\alpha = .623$) schoolbetrokkenheid.

Slachtofferschap van pestgedrag. De mate van slachtofferschap van pestgedrag die iedere participant ervoer, is gemeten met de Bullying Participant Roles Survey (BPRS; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996). Deze vragenlijst bevatte in totaal 36 items, waarbij per schaal 12 items informatie geven over de rol van pester, slachtoffer en verdediger. Voor huidig onderzoek zijn de items gebruikt die corresponderen met de rol van slachtoffer. De participant gaf bij de stellingen op een vijf-punts Likert schaal aan hoe vaak bepaald gedrag is vertoond of ervaren in de laatste 30 dagen. De antwoordmogelijkheden waren *'nooit'*, *'1 of 2 keer'*, *'3 of 4 keer'*, *'5 of 6 keer'* en *'7 keer of vaker'*. Zo kon bepaald worden in welke mate de participanten in de afgelopen maand slachtoffer zijn geweest van pestgedrag (bijvoorbeeld "Ik ben expres buitengesloten" of "Ik ben geduwd, gestompt of geslagen"). Uit eerder onderzoek kwam naar voren dat de BPRS voor alle schalen voldoende betrouwbaar en valide was (Salmivalli et al., 1996). De BPRS meet dus wat het hoort te meten en doet dit voldoende consistent (Evers et al., 2010). Dit instrument maakt een duidelijk onderscheid in de pestrollen en het resultaat hiervan blijft regelmatig. In huidig onderzoek was de interne consistentie voor de schaal die informatie geeft over de mate van slachtofferschap hoog ($\alpha = .904$).

Sociaaleconomische status. De sociaaleconomische status (SES) van de participanten is vastgesteld met de Family Affluence Scale (FAS; Boyce, Torsheim, Currie & Zambon, 2006). Deze schaal bevatte vier items, waarin werd gevraagd of de participant een eigen slaapkamer heeft, of ouders een auto bezitten (*'nee'*, *'ja, één'* of *'ja, twee of meer'*), hoe veel computers er bij de participant thuis staan (*'geen'*, *'één'*, *'twee'* en *'meer dan twee'*) en hoe vaak de participant met (of op kosten van) de familie op vakantie is geweest in de laatste 12 maanden (*'niet'*, *'één keer'*, *'twee keer'* en

'meer dan twee keer'). Op basis van deze items kon worden vastgesteld welke mate van SES de participanten hadden. In eerder onderzoek werd gevonden dat de FAS als voldoende valide, maar niet betrouwbaar kan worden beschouwd (Boyce et al., 2006; Currie et al., 1997). De FAS meet wat het beoogt te meten, maar doet dit niet voldoende consistent (Evers et al., 2010). De gemeten hoeveelheid sociaaleconomische status varieert binnen het instrument. Binnen huidig onderzoek was de interne consistentie voor de schaal van sociaaleconomische status laag ($\alpha = .429$), er is heterogeniteit te zien binnen de resultaten op de FAS (Tippett & Wolke, 2014).

Procedure

De participanten in huidig onderzoek waren onderdeel van het project 'Pesten, Gamen en Schoolbetrokkenheid op het mbo'. Binnen dit project heeft de werving van verschillende mbo-scholen plaatsgevonden en zijn afspraken gemaakt voor de afname van de vragenlijsten. Per klas leidden twee masterstudenten van de Universiteit Leiden het bezoek. Aan de participanten werd toestemming gevraagd voor deelname aan het onderzoek.

De vragenlijsten werden digitaal afgenomen in februari en maart 2017. Tijdens het schoolbezoek werd gewerkt volgens een vast protocol. Met de docent werden afspraken gemaakt over het verloop van het bezoek. Door de studenten van de Universiteit Leiden werd een korte introductie gegeven, waarin zij de participanten informeerden over de afname van de vragenlijsten. In een extra informatiebrief konden studenten lezen over het doel van het onderzoek. Daarnaast werd in de brief vermeld dat deelname aan het onderzoek vrijwillig en anoniem was en ieder moment zonder consequenties kon worden gestaakt. Zodra de participanten de informatiebrief hadden gelezen, werd een toestemmingsformulier uitgedeeld voor ondertekening. Participanten die niet mee wilden doen, kregen extra uitleg over het onderzoek. Indien zij daadwerkelijk geen interesse hadden, werd hen gevraagd zelfstandig te werken aan een eigen taak. De vragenlijsten werden via de computer of laptop ingevuld, waarbij participanten konden inloggen met een persoonlijk ID-nummer. Tijdens de afname waren de masterstudenten aanwezig om eventuele vragen te beantwoorden over de inhoud van de vragenlijsten. Uitleg over de vragen werd op neutrale wijze gegeven, zodat de participanten zo min mogelijk werden beïnvloed. De afname van de vragenlijsten nam ongeveer 20 minuten in beslag.

Na afloop kregen de participanten een debriefing, waarin achterliggende informatie werd gegeven over het onderzoek. Daarnaast werd de participanten verteld welke bronnen zij konden gebruiken om zich meer te verdiepen in de onderwerpen uit de vragenlijsten. Met klachten over het onderzoek en de afname konden participanten terecht bij een onafhankelijke vertrouwenspersoon van de Universiteit Leiden. Ook kon gebruik worden gemaakt van de aanwezigheid van een vertrouwenspersoon op school. De participanten zijn gewezen op deze mogelijkheden en de namen van deze personen zijn verstrekt in de eerste informatiebrief. De docent en participanten zijn bedankt voor hun medewerking en deelname. Hieraan was geen verdere beloning verbonden.

Data-analyse

De antwoorden op de digitale vragenlijsten werden omgezet naar een SPSS-dataset. Na een univariate en bivariate data-inspectie is de samenhang onderzocht tussen gepest worden en de mate van schoolbetrokkenheid, evenals een moderatie-effect voor SES. Voor de analyses zijn drie losse totaalschalen gecreëerd voor de soorten schoolbetrokkenheid. Door middel van een correlatieanalyse is de relatie tussen gepest worden, SES en emotionele, gedragsmatige en cognitieve schoolbetrokkenheid eerst onderzocht. Vervolgens zijn deze relaties met multiële regressieanalyses verder bestudeerd. Hiervoor zijn de predictoren gecentreerd en is een interactievariabele voor SES samengesteld. De variabelen voor slachtofferschap en de interactie fungeerden als voorspellers en de soort schoolbetrokkenheid was de uitkomst. Op deze manier is zowel het hoofdeffect van slachtofferschap als het moderatie-effect van SES meegenomen in de multiële regressieanalyses.

Resultaten

Data-inspectie

Voorafgaand aan de statistische analyses zijn de data onderworpen aan een univariate en bivariate data-inspectie. De data zijn eerst gecontroleerd op missende waarden en uitbijters. Omdat de vragenlijsten digitaal zijn afgenomen, werd verwacht dat er geen missende waarden zouden worden gevonden binnen de items van de losse vragenlijsten. Bij de digitale vragenlijsten kon door de participanten pas worden gestart met een volgend onderdeel wanneer alle items waren ingevuld. Uit een *Missing Value Analysis* (MVA) bleek echter dat voor drie participanten (1.1%) alle antwoorden op de vragenlijsten ontbraken, deze participanten zijn uit de dataset verwijderd. Mogelijk had dit te maken met de overschrijving van de vragenlijsten naar de dataset. Bij de overige participanten waren er geen missende waarden op de vragenlijsten. Naast deze drie personen zijn elf participanten (4.2%) niet meegenomen in de statistische analyse omdat zij ouder waren dan 23 jaar. Enkele participanten scoorden opvallend hoog op de schalen voor schoolbetrokkenheid en slachtofferschap. Er is echter besloten deze participanten niet te verwijderen uit de dataset, omdat dit juist personen waren die interessant bleken voor deze studie. Door de analyses zowel met als zonder deze participanten uit te voeren, zijn de data gecontroleerd op het mogelijk vertekenende effect van extreme waarden op de uitkomsten.

Om de statistische analyses uit te voeren, zijn verschillende schalen opgesteld: “Gedragsmatige Schoolbetrokkenheid”, “Emotionele Schoolbetrokkenheid”, “Cognitieve Schoolbetrokkenheid”, “SES” en “Slachtofferschap”. In Tabel 1 zijn de beschrijvende statistieken van deze variabelen weergegeven. Om de data te controleren op normaliteit is gebruik gemaakt van de gestandaardiseerde *skewness* (scheefheid) en *kurtosis* (gepiektheid). Wanneer deze waarden voor een variabele tussen de -3 en 3 vallen, kan deze variabele als normaal verdeeld worden beschouwd (Kim, 2013). In huidig onderzoek viel de gestandaardiseerde scheefheid en gepiektheid van de variabelen SES en Emotionele Schoolbetrokkenheid binnen deze grenzen, deze variabelen waren normaal

verdeeld. De variabele Slachtofferschap was zeer scheef verdeeld en gepiekt. Daarnaast waren de variabelen Gedragmatige Schoolbetrokkenheid en Cognitieve Schoolbetrokkenheid enigszins scheef, maar normaal gepiekt. Deze verdeling is voor iedere variabele gecontroleerd met een histogram en Q-Q plot, waaruit eenzelfde beeld naar voren kwam. Hoewel dus niet alle variabelen normaal verdeeld waren, kan de steekproef als robuust worden beschouwd omdat deze uit meer dan 30 personen bestond. Deze vuistregel is gehanteerd volgens de centrale limiet theorie, die stelt dat kan worden aangenomen dat aan de voorwaarde van normaliteit is voldaan indien de steekproef voldoende groot is (Israel, 1992). Met een scattermatrix is de bivariate verdeling gecontroleerd voor de verschillende totaalschalen.

Tabel 1.

Beschrijvende statistieken van de numerieke variabelen SES, Slachtofferschap en Gedragmatige, Emotionele en Cognitieve Schoolbetrokkenheid (N = 248).

	Min.	Max.	M	SD	Z skewness	Z kurtosis
SES	1.25	3.25	2.51	0.44	-2.50	-0.93
Slachtofferschap	1.00	4.50	1.27	0.53	20.28	36.71
Gedragmatige Schoolbetrokkenheid	1.60	4.00	3.21	0.46	-4.50	1.92
Emotionele Schoolbetrokkenheid	1.20	4.00	2.00	0.61	-2.63	0.39
Cognitieve Schoolbetrokkenheid	1.00	4.00	2.00	0.61	4.99	2.13

Schoolbetrokkenheid, Pesten en Sociaaleconomische Status

In de huidige studie werd de relatie onderzocht tussen slachtofferschap, schoolbetrokkenheid en SES. Hiervoor is een correlatieanalyse gebruikt. Ten eerste was slachtofferschap negatief gerelateerd aan gedragmatige schoolbetrokkenheid ($r(247) = -.126, p < .05$) en emotionele schoolbetrokkenheid ($r(247) = -.159, p < .05$). Een hogere mate van slachtofferschap ging gepaard met een mindere mate van gedragmatige en emotionele schoolbetrokkenheid. Er werd geen relatie gevonden tussen slachtofferschap en cognitieve schoolbetrokkenheid ($r(247) = -.067, p > .05$). Ten tweede was er onderlinge samenhang tussen de soorten schoolbetrokkenheid. Gedragmatige schoolbetrokkenheid was positief gerelateerd aan zowel emotionele ($r(247) = .432, p < .01$) als cognitieve schoolbetrokkenheid ($r(247) = .344, p < .01$). Ook waren emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid positief gerelateerd ($r(247) = .504, p < .01$). Een hogere mate van de ene soort schoolbetrokkenheid ging gepaard met een hogere mate van de andere soorten schoolbetrokkenheid. Als laatste werd geen relatie gevonden tussen enerzijds SES en anderzijds slachtofferschap ($r(247) = -.085, p > .05$), gedragmatige schoolbetrokkenheid ($r(247) = -.027, p > .05$), emotionele schoolbetrokkenheid ($r(247) = .034, p > .05$) en cognitieve schoolbetrokkenheid ($r(247) = .008, p > .05$).

Met drie multiële regressieanalyses zijn de resultaten van de correlatieanalyses verder bestudeerd. Hierbij was steeds een van de drie soorten schoolbetrokkenheid de uitkomstvariabele en waren slachtofferschap, SES en de interactievariabele van slachtofferschap en SES de predictoren. De predictoren zijn vooraf gecentreerd. In Tabel 2 zijn de uitkomsten van de multiële regressie weergegeven die betrekking had op de gedragsmatige schoolbetrokkenheid. De drie predictoren waren samen verantwoordelijk voor 2.1% van de verklaarde variantie van gedragsmatige schoolbetrokkenheid ($R^2 = .021$, $F(3,244) = 1.76$, $p = .155$). Er bleek dat gedragsmatige schoolbetrokkenheid geen relatie vertoonde met slachtofferschap en SES. Daarnaast had SES geen modererend effect op de relatie tussen slachtofferschap en gedragsmatige schoolbetrokkenheid.

Tabel 2.

Multiële Regressie voor Gedragsmatige Schoolbetrokkenheid (N = 248).

	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>b*</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Slachtofferschap	-.091	.059	-.105	-1.55	.123
SES	-.038	.066	-.037	-.58	.562
SES*Slachtofferschap	.126	.129	.067	.98	.328

In Tabel 3 zijn de uitkomsten van de multiële regressie weergegeven die betrekking had op de emotionele schoolbetrokkenheid. De drie predictoren waren samen verantwoordelijk voor 2.8% van de verklaarde variantie van emotionele schoolbetrokkenheid ($R^2 = .028$, $F(3,244) = 2.35$, $p = .073$). Emotionele schoolbetrokkenheid vertoonde een significante negatieve relatie met slachtofferschap, waarbij een hogere mate van slachtofferschap was gerelateerd aan een lagere emotionele schoolbetrokkenheid. Binnen het niet-significante volledige model voor emotionele schoolbetrokkenheid moet dit resultaat wel met voorzichtigheid geïnterpreteerd worden. Er was geen relatie tussen emotionele schoolbetrokkenheid en SES, ook had SES geen modererend effect op de relatie tussen slachtofferschap en emotionele schoolbetrokkenheid.

Tabel 3.

Multiële Regressie voor Emotionele Schoolbetrokkenheid (N = 248).

	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>b*</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Slachtofferschap	-.194	.075	-.176	-2.59	<.05
SES	.027	.083	.020	.32	.750
SES*Slachtofferschap	-.123	.163	-.051	-.76	.448

In Tabel 4 zijn de uitkomsten van de multiële regressie weergegeven die betrekking had op de cognitieve schoolbetrokkenheid. De drie predictoren zorgden samen voor 0.6% van de verklaarde variantie van cognitieve schoolbetrokkenheid ($R^2 = .006$, $F(3,244) = 0.46$, $p = .712$). Cognitieve

schoolbetrokkenheid liet geen relatie zien met slachtofferschap en SES. Ook had SES geen modererend effect op de relatie tussen slachtofferschap en cognitieve schoolbetrokkenheid.

Tabel 4.

Multipiele Regressie voor Cognitieve Schoolbetrokkenheid (N = 248).

	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>b*</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Slachtofferschap	-.093	.080	-.080	-1.16	.247
SES	.002	.089	.002	.02	.981
SES*Slachtofferschap	-.093	.174	-.037	-.53	.594

Discussie

Het huidig onderzoek legt een verband tussen schoolbetrokkenheid en gepest worden bij mbo-studenten. Er is onderzocht of deze relatie wordt gemodereerd door de hoogte van de sociaaleconomische status (SES). Omdat een lagere schoolbetrokkenheid door eerder onderzoek wordt gerelateerd aan voortijdig schoolverlaten (Archambault et al., 2009; Rumberger, 2001), is het van belang een beter beeld te creëren van factoren die kunnen bijdragen aan deze schoolbetrokkenheid. Slachtoffers van pestgedrag leken in eerder onderzoek minder betrokken te zijn bij school dan daders of niet-betrokkenen (Juvonen et al., 2010; Li et al., 2011). Het doel van huidig onderzoek was een relatie vast te stellen tussen slachtofferschap en een lagere schoolbetrokkenheid, zodat nieuwe inzichten in deze relatie kunnen worden meegenomen in de huidige (preventieve) maatregelen gericht op schoolbetrokkenheid en voortijdig schoolverlaten. Daarnaast werd met huidig onderzoek beoogd meer duidelijkheid te scheppen over het gebruik van SES als overkoepelende term middels een moderatie-analyse.

Schoolbetrokkenheid en Pesten

In huidig onderzoek werd de verwachting die was opgesteld naar aanleiding van eerder onderzoek (Brand et al., 2003; Juvonen et al., 2003; Juvonen et al., 2010; Li et al., 2011; Mehta et al., 2013) niet bevestigd. Er werd geen relatie gevonden tussen enerzijds gepest worden en anderzijds gedragsmatige, emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid. Hoewel geen effect werd gevonden voor het gehele model betreffende emotionele schoolbetrokkenheid, lijken er wel aanwijzingen te zijn dat de emotionele schoolbetrokkenheid niet volledig buiten beeld kan blijven. Binnen het model van huidig onderzoek kon geen direct verband worden gelegd, maar in een vervolgstudie zal verder onderzocht moeten worden of participanten die meer pestgedrag ervaren wellicht toch minder betrokkenheid bij school laten zien op emotionele aspecten als interesse of angst (Skinner & Belmont, 1993). Op deze manier kan ervoor worden gezorgd dat de schoolse omgeving voor hen veilig blijft. In huidig onderzoek was geen verandering te zien in de gedragsmatige en cognitieve

schoolbetrokkenheid, waaronder bijvoorbeeld competentiebeleving, mate van investering, schoolresultaten of aanwezigheid kan worden verstaan (Finn, 1993; Fredricks et al., 2004). Dit kan wellicht verklaard worden vanuit de samenstelling van de steekproef, die geheel bestond uit mbo-studenten. Deze studenten hebben na het afronden van de middelbare school een bewuste keuze gemaakt voor de huidige opleiding. Volgens Ritzen (2011) heerst over het algemeen een goede tevredenheid binnen mbo-opleidingen. Studenten zijn tevreden over het onderwijs en de begeleiding. Daarnaast was tussen 2001 en 2010 een toename te zien in de competentiebeleving van mbo-studenten (Ritzen, 2011), waardoor zij meer bereid zijn te investeren in hun zelfgekozen opleiding. Resultaten uit andere bronnen laten eveneens zien dat aspecten van de gedragsmatige en cognitieve schoolbetrokkenheid weinig relatie tonen met pestgedrag. Uit onderzoek op basis van een meta-analyse (Nakamoto & Schwartz, 2010) kwam naar voren dat er slechts een geringe relatie aanwezig is tussen slachtofferschap en schoolprestaties, wat onderdeel is van de cognitieve schoolbetrokkenheid (Fredricks et al., 2004). In ander onderzoek werd gevonden dat slachtoffers van pestgedrag minder betrokken waren, maar wel dezelfde hoeveelheid inzet bleven tonen als pesters en niet-betrokkenen (Mehta et al., 2013). Daarnaast is in het huidige Nederlandse schoolsysteem veel aandacht voor het voorkomen van verzuim. Evenals leerplichtigen tot zestien jaar, is ook een zestien- tot achttienjarige zonder startkwalificatie verplicht een opleiding te volgen (Rijksoverheid, z.j.). Het ontbreken van een startkwalificatie wil zeggen dat zij geen havo-, vwo- of mbo niveau 2 opleiding of hoger hebben afgerond (Rijksoverheid, z.j.). Voortijdig schoolverlaters voldoen dus niet aan hun leerplicht en op verzuim tijdens de leerplichtige periode staan verschillende sancties. Dit maakt het minder aantrekkelijk om te spijbelen, ondanks eventueel pestgedrag. Hoewel leerlingen zich dus blijven inspannen op gedragsmatig en cognitief gebied, zijn er toch aanwijzingen dat zij zich niet thuis voelen in de onveilige schoolse omgeving die door het pestgedrag is ontstaan (Fredricks et al., 2004). Dit kan wellicht verklaren waarom in huidig onderzoek voor slachtofferschap geen relatie werd gevonden met gedragsmatige en cognitieve schoolbetrokkenheid, terwijl voor de emotionele schoolbetrokkenheid meer vervolgonderzoek nodig lijkt.

Schoolbetrokkenheid en Sociaaleconomische Status

In huidig onderzoek werd geen moderatie-effect van SES gevonden voor de relatie tussen slachtofferschap en gedragsmatige, emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid. Dit was gelijk aan de verwachting die was opgesteld naar aanleiding van eerder onderzoek (Braet & Prins, 2014; McLeod & Kessler, 1990; Suh & Suh, 2007; Tippet & Wolke, 2014), waarbij werd beargumenteerd dat SES als zijnde een distale risicofactor geen moderator was. Dit werd onderzocht om meer zekerheid te bieden bij het gebruik van een overkoepelende distale factor als SES, iets dat in voorgaand onderzoek nog voor weinig consensus heeft gezorgd. De SES van de participanten stond in de huidige studie niet in relatie tot de sterkte van het verband tussen gepest worden en schoolbetrokkenheid, wat laat zien dat voorzichtig moet worden gehandeld in het gebruik van een overkoepelende term voor SES. Deze

bevinding wordt gesterkt door het onderzoek van Tippett en Wolke (2014). Zij vonden in eerste instantie een relatie tussen SES en gepest worden, maar nuanceerden dit resultaat met de opmerking dat deze relatie voortkwam uit een grote heterogeniteit binnen de verschillende studies die waren meegenomen in hun meta-analyse (Tippett & Wolke, 2014). Ook in huidig onderzoek was een grote heterogeniteit aanwezig binnen de maat voor SES, zoals bleek uit de lage interne consistentie. De mate van SES als geheel lijkt geen geschikte manier om slachtofferschap te voorspellen (Tippett & Wolke, 2014), terwijl onderzoek naar de negatieve gevolgen van pestgedrag zich juist vaak richt op dergelijke distale factoren (Braet & Prins, 2014). De huidige studie heeft laten zien dat hier voorzichtig mee om moet worden gegaan. In plaats van een overkoepelende term wordt aangeraden in het vervolg gebruik te maken van losse proximale risicofactoren, bijvoorbeeld ouderlijke opvoedmethoden (Braet & Prins, 2014). Deze factoren hebben wel te maken met een lage SES, maar laten wellicht in tegenstelling tot SES een direct effect zien (Braet & Prins, 2014).

Beperkingen

Onderzoek naar de relatie tussen slachtofferschap en schoolbetrokkenheid zou op basis van aanbevelingen van Fredricks et al. (2004) idealiter longitudinaal zijn ingericht, waarbij een experimentele opzet wordt gebruikt. Huidig onderzoek had een correlatieve opzet, waarbij geen informatie kan worden verkregen over de richting van de bestudeerde samenhang. Ook werd gebruik gemaakt van zelfrapportage in plaats van een experiment, wat het mogelijk maakt dat sociaal wenselijke antwoorden kunnen worden ingevuld (Bekkers, 2010). Fredricks et al. (2004) raden daarnaast aan dat meer duidelijkheid moet worden verkregen over de definitie van de emotionele, gedragsmatige en cognitieve schoolbetrokkenheid. Ook huidig onderzoek zou er baat bij hebben gehad wanneer duidelijk onderscheid kan worden gemaakt tussen de soorten schoolbetrokkenheid. Dit heeft namelijk eveneens invloed op de toepassing van het meetinstrument. Zoals Fredricks et al. (2004) aangeven, moet een meetinstrument ontworpen worden dat meer specifiek ingaat op de verdeling van de schoolbetrokkenheid. Binnen het instrument dat nu over het algemeen gebruikt wordt, de SEQ (Fredricks et al., 2004), vertonen de items van de soorten schoolbetrokkenheid enige overlap. Een instrument dat deze overlap vermijdt is momenteel niet voorhanden, maar zou erg nuttig zijn in vervolgonderzoek. Een dergelijk instrument zou een concrete verdeling moeten maken in items betreffende gedragsmatige, emotionele en cognitieve schoolbetrokkenheid, zodat de indeling van de schalen niet afhankelijk is van subjectiviteit. Door Fredricks et al. (2004) wordt ook genoemd dat de impact van eventuele eerdere interventies moet worden meegenomen en dat daarnaast kwalitatief onderzoek moet worden uitgevoerd. De huidige studie behelst alleen kwantitatief onderzoek, omdat kwalitatief onderzoek kostbaar en intensief is. Ondanks deze punten heeft huidig onderzoek juist ook enkele op- en aanmerkingen van Fredricks et al. (2004) meegenomen. Zo is bijvoorbeeld rekening gehouden met de interactie met de achtergrond van de participanten (SES) en is de schoolbetrokkenheid verdeeld in drie verschillende soorten. Met de zojuist genoemde verbeterpunten

kan vervolgonderzoek naar de relatie tussen gepest worden en schoolbetrokkenheid nog beter worden ingericht.

Conclusie en Implicaties

Concluderend kan worden gesteld dat slachtofferschap in huidig onderzoek niet samenhangt met schoolbetrokkenheid. Wel zijn er aanwijzingen dat de emotionele schoolbetrokkenheid niet volledig buiten beeld kan blijven, wat in een vervolgstudie verder moet worden onderzocht. Hoewel pestslachtoffers blijven investeren in hun opleiding, is de schoolse omgeving voor hen op emotioneel gebied wellicht niet veilig. Duidelijk inzicht in factoren die bijdragen aan de schoolbetrokkenheid, maakt dat personen met een risico op een lagere schoolbetrokkenheid beter kunnen worden herkend. Daarnaast kunnen op deze manier de negatieve gevolgen van een onveilige schoolse omgeving worden aangepakt. Zo kan uiteindelijk op een meer adequate wijze worden voorkomen dat slachtoffers van pestgedrag voortijdig hun opleiding verlaten omdat zij zich er niet thuis voelen. Omdat dit voortijdig schoolverlaten negatieve gevolgen met zich meebrengt (Rumberger, 1987), is het van belang dat tijdig wordt geïntervenieerd. Een interventie als KiVa (Salmivalli, Kärnä, & Poskiparta, 2011) kan worden ingezet, waarbij op zowel individueel als groepsniveau wordt gezorgd dat pestgedrag afneemt. Naast inzicht in factoren die samenhangen met schoolbetrokkenheid is eveneens meer zekerheid gecreëerd in het gebruik van SES als overkoepelende term. Losse, proximale factoren lijken meer geschikt dan een distale factor als SES om als voorspeller te worden meegenomen in vervolgonderzoek.

De kracht van huidig onderzoek ligt in het feit dat inzicht wordt gegeven in de verschillende factoren die kunnen bijdragen aan schoolbetrokkenheid om zo voortijdig schoolverlaten te voorkomen. Vervolgonderzoek zal nog meer kenbaar moeten maken op welke manier slachtoffers van pestgedrag zich veilig kunnen voelen op hun opleiding, zodat hun schoolbetrokkenheid optimaal is.

Literatuuropgave

- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., & Pagani, L. (2009). Adolescent behavioral, affective, and cognitive engagement in school: Relationship to dropout. *Journal of School Health, 79*, 408-415. doi:10.1111/j.1746-1561.2009.00428.x
- Bekkers, R. H. F. P. (2010). Nauwkeurigheid van gerapporteerde giften aan goededoelenorganisaties. In Bakker, B.F.M. & Kuijvenhoven, L. (Red.), *Registers in sociaalwetenschappelijk onderzoek: Mogelijkheden en valkuilen* (pp. 75-88). Den Haag, Nederland: CBS.
- Boyce, W., Torsheim, T., Currie, C., & Zambon, A. (2006). The Family Affluence Scale as a measure of national wealth: Validation of an adolescent self-report measure. *Social Indicators Research, 78*, 473-487. doi: 10.1007/s11205-005-1607-6
- Braet, C. & Prins, P. (2014). Ontwikkeling en psychopathologie. In C. Braet & P. Prins (Red.), *Handboek klinische ontwikkelingspsychologie* (pp. 3-64). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology, 95*, 570-588. doi:10.1037/0022-0663.95.3.570
- Carbone-Lopez, K., Esbensen, F. A., & Brick, B. T. (2010). Correlates and consequences of peer victimization: Gender differences in direct and indirect forms of bullying. *Youth Violence and Juvenile Justice, 8*, 332-350. doi:10.1177/1541204010362954
- Chen, E., & Miller, G. E. (2012). "Shift-and-persist" strategies: Why low socioeconomic status isn't always bad for health. *Perspectives on Psychological Science, 7*, 135-158. doi:10.1177/1745691612436694
- Currie, C. E., Elton, R. A., Todd, J., & Platt, S. (1997). Indicators of socioeconomic status for adolescents: the WHO Health Behaviour in School-aged Children Survey. *Health Education Research, 12*, 385-397. doi:10.1093/her/12.3.385
- Esbensen, F. A., & Carson, D. C. (2009). Consequences of being bullied results from a longitudinal assessment of bullying victimization in a multisite sample of American students. *Youth & Society, 41*, 209-233. doi:10.1177/0044118x09351067
- Evers, A. V. A. M., Lucassen, W., Meijer, R., & Sijtsma, K. (2010). *COTAN beoordelingsstelsel voor de kwaliteit van tests (geheel herziene versie)*. Zaandijk, Nederland: Heijnis & Schipper.
- Finn, J. D. (1993). *School Engagement and Students at Risk*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*, 59-109. doi:10.3102/00346543074001059

- Graham, S. (2016). Victims of Bullying in Schools. *Theory Into Practice*, *55*, 136-144. doi:10.1080/00405841.2016.1148988
- Herweijer, L. (2008). *Gestruikeld voor de start: De school verlaten zonder startkwalificatie* (SCP-publicatie; 2008/10. 202567710). Den Haag: SCP, Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Houbre, B., Tarquinio, C., Thuillier, I., & Hergott, E. (2006). Bullying among students and its consequences on health. *European Journal of Psychology of Education*, *21*, 183-208. doi:10.1007/bf03173576
- Israel, G. D. (1992). *Determining sample size*. Gainesville: University of Florida Cooperative Extension Service, Institute of Food and Agriculture Sciences, EDIS.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, *8*, 7-27. doi:10.1007/bf03340893
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, *112*, 1231-1237. doi:10.1542/peds.112.6.1231
- Juvonen, J., Wang, Y., & Espinoza, G. (2010). Bullying experiences and compromised academic performance across middle school grades. *The Journal of Early Adolescence*, *31*, 152-173. doi:10.1177/0272431610379415
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, *38*, 52-54. doi:10.5395/rde.2013.38.1.52
- Li, Y., Lynch, A. D., Kalvin, C., Liu, J., & Lerner, R. M. (2011). Peer relationships as a context for the development of school engagement during early adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, *35*, 329-342. doi:10.1177/0165025411402578
- McLeod, J. D., & Kessler, R. C. (1990). Socioeconomic status differences in vulnerability to undesirable life events. *Journal of Health and Social Behavior*, *31*, 162-172. doi:10.2307/2137170
- Mehta, S. B., Cornell, D., Fan, X., & Gregory, A. (2013). Bullying climate and school engagement in ninthgrade students. *Journal of School Health*, *83*, 45-52. doi:10.1111/j.17461561.2012.00746.x
- Miech, R. A., & Shanahan, M. J. (2000). Socioeconomic status and depression over the life course. *Journal of Health and Social Behavior*, *41*, 162-176. doi:10.2307/2676303
- Mueller, C. W., & Parcel, T. L. (1981). Measures of socioeconomic status: Alternatives and recommendations. *Child Development*, *21*, 13-30. doi:10.2307/1129211
- Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social Development*, *19*, 221-242. doi:10.1111/j.1467-9507.2009.00539.x

- Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Haynie, D. L., Ruan, W. J., & Scheidt, P. C. (2003). Relationships between bullying and violence among US youth. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, *157*, 348-353. doi:10.1001/archpedi.157.4.348
- Nederlands Jeugdinstituut. (2016). *Cijfers voortijdig schoolverlaten*. Geraadpleegd op <http://www.nji.nl/Cijfers-voortijdig-schoolverlaten>
- Olweus, D. (1994). Bullying at School. In L. R. Huesmann (Ed.), *Aggressive Behavior: Current Perspectives* (pp. 97-130). Boston, MA: Springer US. doi:10.1007/978-1-4757-9116-7_5
- Rijksoverheid (z.j.). *Leerplicht*. Geraadpleegd op 13 juni 2017, op <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/vraag-en-antwoord/waarom-moet-ik-een-startkwalificatie-hebben>
- Ritzen, H. (2011). Studenttevredenheid in het mbo. *Onderwijs en gezondheidszorg*, *35*, 3-5. doi:10.1007/s12477-011-0003-1
- Rumberger, R. W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, *57*, 101-121. doi:10.3102/00346543057002101
- Rumberger, R. W. (2001). Why students drop out of school and what can be done. Paper presented at the Conference *Dropouts in America: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?*. Geraadpleegd op <https://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/school-dropouts/why-students-drop-out-of-school-and-what-can-be-done/rumberger-why-students-dropout-2001.pdf>
- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, *35*, 405-411. doi: 10.1177/0165025411407457
- 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. doi:10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, *85*, 571. doi:10.1037/0022-0663.85.4.571
- Smith, P. K., & Sharp, S. (2002). The problem of school bullying. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives* (pp. 1-19). Oxford, England: Routledge.
- Suh, S., & Suh, J. (2007). Risk factors and levels of risk for high school dropouts. *Professional School Counseling*, *10*, 297-306. doi:10.5330/prsc.10.3.w26024vww6541gv7
- Tippett, N., & Wolke, D. (2014). Socioeconomic status and bullying: a meta-analysis. *American Journal of Public Health*, *104*, e48-e59. doi:10.2105/ajph.2014.301960
- Van Dorsselaer, S., De Looze, M. E., Vermeulen-Smit, E., De Roos, S., Verdurmen, J., ter Bogt, T. F. M., & Vollebergh, W. A. M. (2010). *Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. Utrecht, Nederland: Trimbos-instituut.

Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A.J., De Winter, A.F., Verhulst, F.C., & Ormel, J. (2005).
Pesten. *Kind en Adolescent*, 26, 305-317. doi:10.1007/BF03060956