

Pestgedrag ontmaskerd

Een procesevaluatie naar de M5 aanpak tegen pesten

Iris Teeuw &

Elrieke de Kloe- van Dam

Mei 2014

Opdrachtgever: M5 Groep

Opleiding: MWD

Afstudeerbegeleider: Anja Vrijmoeth

Beoordelaar: Aletta Simons



Inhoudsopgave

Inleiding	7
Hoofdstuk 1 Methode	9
1.1 Aanleiding en probleembeschrijving	9
1.1.1 Pesten een actueel thema	9
1.1.2 De M5 groep en de M5 aanpak.....	10
1.1.3 Erkenningsprocedure	12
1.1.4 Probleembeschrijving	13
1.2 Vraagstelling en richtinggevende deelvragen.....	14
1.2.1 Vraagstelling.....	14
1.2.2 Richtinggevende deelvragen.....	14
1.3 Doelstelling, doelgroep en resultaten	15
1.4 Beschrijving van de onderzoeksmethode en verantwoording van de werkwijze.....	15
1.4.1 Type onderzoek.....	15
1.4.2 Databronnen	16
1.4.3 Betrouwbaarheid, validiteit en risico's	18
1.5 Opbouw en leeswijzer	20
1.6 Relatie tot verdiepingsminors.....	21
Hoofdstuk 2 Literatuurstudie: pestgedrag, implementatieprocessen en M5 aanpak.....	23
2.1 Inleiding	23
2.2 Pestgedrag onder basisschoolleerlingen	23
2.2.1 Definitie pestgedrag	23
2.2.2 Risicofactoren.....	24
2.2.3 Verschillende gedachten over oplossing van pestgedrag.....	26
2.2.4 Samenvattend	30
2.3 Implementatieprocessen van interventies op scholen	31
2.3.1 Implementatie van interventies.....	31
2.3.2 Scholenorganisaties en vernieuwing	33
2.3.3 Voorwaarden voor succesvolle implementatie	36
2.3.4 Fasen van implementatie.....	37
2.3.5 Implementatie van een pestaanpak.....	39
2.3.6 Samenvattend	41

2.4 Werkwijze van de M5 aanpak.....	42
2.4.1 Doelstelling M5	42
2.4.2 Definitie van incidenteel & structureel pesten en sociale veiligheid	43
2.4.3 Voorwaarden voor succesvolle implementatie	44
2.4.4 Beschrijving van de fasen.....	45
2.4.5 Samenvattend	49
Hoofdstuk 3 Bevorderende en belemmerende factoren tijdens het implementatieproces	51
3.1 Inleiding	51
3.2 Implementatieproces	51
3.3 Bevorderende factoren	52
3.4 Belemmerende factoren.....	57
3.5 Samenvattend	62
Hoofdstuk 4 Beoordeling van en ervaring met de M5 aanpak	63
4.1 Inleiding	63
4.2 Algemene mening M5	63
4.2.1 Eerste indruk	63
4.2.2 Mening over de M5 aanpak	63
4.3 Beoordeling van en ervaring met de verschillende stappen van de M5 aanpak	64
4.3.1 Fase 1 – De voorbereiding	64
4.3.2 Fase 2 – Alle pesters kennen.....	66
4.3.3 Fase 3 – Alle pesters stoppen.....	68
4.3.4 Fase 4 – Borging, Fase 5 – Onderhoud en continuering effectief gebruik.....	69
4.4 Samenvattend	71
Hoofdstuk 5 Effect en gevolgen van de M5 aanpak.....	73
5.1 Inleiding	73
5.2 Verschil in pestgedrag	73
5.3 Neveneffecten M5 aanpak	74
5.4 Samenvattend	75
Hoofdstuk 6 Aanbevelingen voor de M5 aanpak benoemd door betrokkenen	77
6.1 Inleiding	77

6.2 Aanbevelingen	77
6.2.1 Aanbevelingen directie	77
6.2.2 Aanbevelingen intern begeleiders	77
6.2.3 Aanbevelingen leerkrachten	78
6.2.4 Aanbevelingen leerlingen	78
6.2.5 Aanbevelingen ouders	79
6.3 Samenvattend	79
Hoofdstuk 7 Conclusie, aanbevelingen en evaluatie	81
7.1 Conclusie	81
7.2 Aanbevelingen	84
7.3 Mogelijk vervolgonderzoek	85
7.4 Evaluatie	85
Dankwoord	86
Bijlagen	87
1. Literatuurlijst	89
2. Interviewschema's/topiclijsten	90
3. Enquête leerkrachten	114
4. Persbericht.....	119
5. Digitaal: labeltabellen.....	120

Inleiding

Pesten is geen spelletje

Niet wetende wat er is gebeurd,
kijk je naar hem,
een blauw oog,
en zijn lip een stukje ingescheurd.
Hopeloos kijkt hij je aan,
Wat moet je doen?
Hem helpen?
of toch maar achter de rest aan gaan?
Met je gedachten bij het feit hoe hij daar ligt,
ga je mee met de klas,
maar het enige dat je nog voor je ziet,
zijn de tranen, lopend over zijn gezicht.
Langzaam staat hij op,
stompelend loopt hij langs je heen,
je voelt het schuldgevoel in je opkomen,
trapt kwaad tegen een losliggende steen.
Je loopt achter hem aan,
ondersteund hem met een vriendelijke lach,
je denkt: laat ze het maar weten,
laat ze maar weten,
dat dit nooit meer gebeuren mag.

(Sabine, z.d.)

Pesten verandert levens op een negatieve manier. Ervaringen met pestgedrag op de basisschool kan het hele leven worden meegedragen. De M5 Groep probeert met haar aanpak het pestgedrag op basisscholen te verminderen, zodat kinderen in een sociaal veilige omgeving kunnen leren en zich kunnen ontwikkelen. De M5 Groep heeft een goed beschreven aanpak ontwikkelt, dat momenteel op verschillende basisscholen door heel Nederland wordt uitgevoerd. Voordat de daadwerkelijke effectiviteit van de aanpak onderzocht kan worden, zal er een procesevaluatie plaats moeten vinden. De resultaten van deze procesevaluatie liggen op dit moment voor u.

Door de interviews die we hebben gehouden, merkten we dat het pesten een hardnekkig probleem is dat op elke basisschool aanwezig is. We merkten echter ook met hoeveel gedrevenheid betrokkenen zich in willen zetten om daar verandering in te brengen.

We hopen met deze procesevaluatie bij te dragen aan een verbetering van de M5 aanpak en verdere bekendheid daarvan, zodat de sociale veiligheid op scholen gewaarborgd blijft en kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen.

Iris Teeuw en Elrieke de Kloe, mei 2014

Hoofdstuk 1 Methode

1.1 Aanleiding en probleembeschrijving

1.1.1 Pesten: een actueel thema

Tim Ribberink maakte op 1 november 2012 een einde aan zijn leven. In z'n afscheidsbrief aan zijn ouders schreef hij dat hij zijn hele leven gepest en uitgesloten is. De afscheidsbrief werd geplaatst in de overlijdensadvertentie. Het leidde tot een storm van verontwaardiging en in het hele land werd de aandacht gevestigd op het gevaar van pesten ("Niet alle vragen", 2013). Tim Ribberink is niet de enige die zelfmoord heeft gepleegd vanwege een pestverleden en waar de media aandacht aan heeft besteed. Pesten is een veelbesproken onderwerp en er lijkt sprake van maatschappelijke onrust. Ouders, scholen en de politiek proberen het pesten dan ook op allerlei manieren aan banden te leggen.

In de NRC-NEXT stond beschreven dat Kinderombudsman Marc Dullaert en staatssecretaris Sander Dekker door het land getrokken zijn om met leerlingen, ouders, leraren, schoolleiders en experts te praten over pesten. De kinderombudsman en de staatssecretaris geven aan geschrokken te zijn van de verhalen van slachtoffers. Dullaert geeft aan gezien te hebben dat pesten levenslang psychische littekens kan veroorzaken. Hij zegt pesten als taboe te zien omdat er veel wordt ontkend en gebagatelliseerd. Er moet echt iets gaan veranderen volgens Dullaert en Dekker en zij hebben hiervoor een plan opgesteld. Dekker: "De eerste stap tegen pesten is dat iedereen erkent dat er gepest wordt. Vervolgens moet overal duidelijk zijn dat pesten onacceptabel is. Basis- en middelbare scholen, ouders én leerlingen moeten één lijn trekken en zeggen: we gaan met respect met elkaar om." Dekker vindt hiernaast dat scholen duidelijke afspraken zouden moeten maken met leerlingen en ouders over omgangsregels en die vast moeten leggen in contracten die alle partijen moeten ondertekenen. Dullaert: "De vrijblijvendheid moet weg. Er zijn scholen die veel doen, er zijn scholen die niets doen en er zijn scholen die het verkeerd doen. Ik doel op onzinnige anti-pestcursussen, zoals knuffelen met paarden, en trainingen die contraproductief werken, zoals weerbaarheidstrainingen. Daar straf je slachtoffers dubbel mee; ze worden gepest en dat is dus ook nog hun eigen schuld. Er is een hele pestindustrie ontstaan waarbij zelfbenoemde coaches grote bedragen vragen voor kwakzalverij. Scholen zijn te goeder trouw of in nood, en trappen daar in. Dat moet stoppen. Daarom verplichten we scholen een bewezen effectief anti-pestprogramma te gebruiken." (Vasterman, 2013). Er zal dus in de wet geregeld gaan worden dat scholen een effectief anti-pestprogramma moeten hebben. Dit geeft nogmaals aan hoe belangrijk dit onderwerp is en hoe sterk dit thema speelt in de samenleving.

Naast de maatschappelijke onrust op dit moment heeft pesten op de slachtoffers een levenslange invloed. "Pesten is in de eerste plaats natuurlijk een probleem voor het kind dat gepest wordt. Pesten heeft onder andere een negatieve invloed op de ontwikkeling van een stabiele identiteit (niet geaccepteerd voelen, nergens bij horen) en een positief zelfbeeld (minderwaardig, incompetent voelen). Verder is het niet bevorderlijk voor zijn of haar zelfvertrouwen. De gepeste persoon kan op den duur of op latere leeftijd, bijvoorbeeld faalangstig worden, andere personen gaan wantrouwen, moeite hebben met het aangaan van relaties, psychosomatische klachten krijgen, depressief worden, een negatief zelfbeeld ontwikkelen, overwegen zich van het leven te beroven en/of zichzelf daadwerkelijk van het leven beroven (Gommans, z.d.)."

Naast de individuele effecten van het pesten op het slachtoffer, geeft Gommans (z.d.) aan dat niet alleen de gepeste last heeft van het pestgedrag. Ook de pester zelf, de zwijgende middengroep (de rest van de klas of groep), de leerkracht, de school en mogelijk zelfs de buurt, wijk of maatschappij heeft een probleem. Wanneer de pester niet gecorrigeerd wordt, leert hij dat zijn gedrag geaccepteerd wordt en effect heeft. De pester meet zich op die manier een houding aan die later kan worden gekopieerd naar andere contexten, zoals werk- of gezinssituatie. Hij ontwikkelt een problematische interactiestijl en een agressieve persoonlijkheidsstructuur die door de maatschappij niet geaccepteerd zal worden. Door deze zichzelf aangeleerde interactiestijl heeft de pester meer kans op problemen en een grotere kans om in het criminele circuit terecht te komen. Niet alleen de pester, maar ook de zwijgende middengroep leert door het niet corrigeren van het pestgedrag dat het pesten effect heeft en niet te stoppen is (Gommans, z.d.). De middengroep ervaart volgens Gommans dat machtsmisbruik geoorloofd is en niet bestreden wordt en zal hierdoor geen duidelijke stelling in durven nemen tegen machtsmisbruik of geweld binnen de klas, de school, het werk, het gezin of in de maatschappij (idem). Gommans geeft aan dat de middengroep hiermee een negatieve interactiestijl ontwikkelt, waar de maatschappij eveneens niet bij gebaat is. Gommans (z.d.) stelt zelfs dat de gevolgen van pesten vergelijkbaar zijn met de gevolgen van kindermishandeling.

Naar onze mening kunnen de gevolgen van pesten het functioneren sterk belemmeren en kan men vastlopen in verschillende fasen in het leven. Ons inziens zullen slachtoffers van pestgedrag vaak met een hulpvraag bij het maatschappelijk werk te vinden zijn. Als er iets aan het pesten gedaan kan worden, zal het welzijn van vele mensen stijgen en zullen zij aanzienlijk minder gebruik hoeven maken van professionele ondersteuning.

1.1.2 M5 Groep en M5 aanpak

Opdrachtgever M5 Groep

De opdrachtgever voor het onderzoek is de M5 Groep, die zich richt op het aanpakken van het pestprobleem op basis- en middelbare scholen en middelbaar beroepsonderwijs. De M5 Groep is in 2012 opgericht door Lourens de Bakker als een Besloten Vennootschap (BV). Hij is momenteel de directeur van de M5 Groep.

De M5 Groep is opgezet als franchiseorganisatie. Nederland is opgedeeld in 40 rayons die worden aangestuurd door een rayonhouder. De rayonhouder is tevens een M5 consultant. De consultants zijn ZZP'ers en dragen verantwoordelijkheid voor het implementatieproces van de aanpak op hun 'eigen' scholen. De eindverantwoordelijkheid voor de implementatie op een school is vastgelegd in een contractofferte die gesloten wordt tussen een M5 consultant en een school.

De M5 consultants in eenzelfde gebied worden aangestuurd door een districtcoördinator. Ter borging van de kwaliteit worden M5 consultants geacht om deel te nemen aan interne trainingen, studiedagen en intervisie- bijeenkomsten in het district. Daarnaast nemen de consultants 7-8 keer per jaar deel aan het overleg binnen hun district en participeren zij in het delen van informatie via de besloten Facebook-pagina van M5.

De M5 aanpak is primair gericht op het vergroten van sociale veiligheid op scholen voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Secundair is de aanpak gericht op het zichtbaar maken van incidentele agressie en geweld en het stoppen van het zeer beschadigende,

structurele pestgedrag. De M5 Groep heeft bovenstaande doelstelling vertaalt naar het volgende hoofddoel: Het structureel pesten stopt binnen 1 jaar na de start van de M5 aanpak en wordt daarna structureel voorkomen doordat de school de gehele situatie overziet en daardoor adequaat handelt bij melding van structureel pesten. Hierdoor wordt de sociale veiligheid beschermd.

De M5 aanpak

Voorgaand is beschreven dat pesten een actueel thema is, op scholen, in de media en in de politiek. De M5 Groep erkent dat pesten een actueel thema is en dat er binnen het onderwijs al jarenlang sociale programma's worden ingezet om leerlingen bewust te maken van de effecten van pesten en om hen sociaal vaardiger en weerbaarder te maken. Deze methoden richten zich vooral op het incidentele pesten. Het incidentele pesten wordt dan aangepakt, maar het structurele pesten wordt niet opgelost. De M5 Groep zegt daarmee dat het huidige instrumentarium om pesten te stoppen niet geschikt is. De methoden waarmee scholen pesten aanpakken zijn geschreven vanuit een goede intentie, maar ze creëren vooral 'een gevoel van veiligheid'. Kinderen krijgen daarbij het idee aangereikt dat ze pesters zelf kunnen stoppen als ze maar vaardig genoeg zijn.

De M5 Groep richt zich met hun aanpak juist op de structurele aspecten van het pesten. Hun uitgangspunt is dat een school eerst sociaal veilig moet zijn. Het zichtbaar maken van alle structurele pesters en een intensief proces waarbij ze pesters helpen om uit deze systeemrol te stappen, vormen de kern van de aanpak van de M5 Groep.

De M5 aanpak bestaat uit een zestal stappen, die op een basisschool binnen een jaar worden uitgevoerd en afgerond. Allereerst wordt er een informatiebijeenkomst (stap 1) gehouden voor alle betrokkenen (ouders, kinderen, docenten etc.). De werkwijze van de M5 aanpak komt aan de orde en er wordt uitgelegd waarom niemand de schuld heeft. Er zijn op de school geen winnaars en verliezers. Na de introductie krijgen alle betrokkenen de mogelijkheid om pestincidenten te melden (stap 2) via een knop op de website van de school. De M5 groep maakt op basis van de meldingen die binnen komen een profiel van de klassen (stap 3). De resultaten worden eerst met de docenten en daarna met de klassen gedeeld. In de weken daarna krijgen de pesters de mogelijkheid om zelf te stoppen. Mocht dat niet lukken, dan neemt de school maatregelen (stap 4). De kinderen die moeite hebben met stoppen kunnen uit bepaalde situaties gehaald worden voor hun eigen veiligheid en die van anderen. Wanneer de maatregelen onvoldoende effect hebben, biedt de M5 Groep de kinderen hulp aan in de vorm van begeleiding (stap 5) door één van de M5 kinder- en jeugdtherapeuten. Als een leerling gestopt is met zijn gedrag en de groep dat ook zo ervaart, wordt de leerling geïntegreerd in de groep (stap 6a). In het allerlaatste geval wordt een leerling die niet kan of wil stoppen overgedragen naar een andere school (stap 6b). De hiervoor genoemde stappen worden uitgevoerd in de curatieve fase van de M5 aanpak. Deze fase duurt gemiddeld drie maanden. Na de curatieve fase, komen de preventieve fase (drie tot zes maanden) en de nazorgfase (zes tot 12 maanden). De implementatie is feitelijk al voltooid in de eerste twee fasen. De laatste fase is bedoeld voor nazorg.

De consultants werken in hun regio nauw samen met kinder- en jeugdtherapeuten. Zij zijn gespecialiseerd in het begeleiden van zowel slachtoffers van pesten, als van kinderen en jongeren die hardnekkig pesten (De Bakker en Van der Neut, z.d., pp. 2-9).

Bij de beantwoording van de eerste deelvraag in hoofdstuk 2 komt de werkwijze van de aanpak uitgebreider naar voren.

1.1.3 Erkenningsprocedure

De M5 Groep streeft naar kwaliteitsverbetering van hun aanpak en heeft belang bij een beoordeling van een externe partij om daarmee hun kwaliteit gecertificeerd te krijgen. Het Erkenningstraject Interventies (een product dat is opgesteld in samenwerking tussen Nji, NCJ, RIVM, NISB en MOVISIE) richt zich op de kwaliteitsverbeteringen en beoordelingen van interventies die ingezet worden in bewegen & sport, gezondheidsbevordering, jeugdgezondheidszorg, jeugdwelzijn, ontwikkelingsstimulering, jeugdzorg en de sociale sector (Van Dale e.a., 2013, p. 4). De M5 Groep heeft besloten het Erkenningstraject Interventies te doorlopen om de kwaliteit van hun aanpak beoordeeld te krijgen. De M5 Groep heeft daar belang bij omdat de beoordeling iets zegt over de kwaliteit van hun aanpak, de werkbaarheid en de effectiviteit daarvan.

Het algemene doel van het Erkenningstraject Interventies is kwaliteitsverbetering van interventies in de betrokken werkvelden (Van Dale e.a., 2013, p. 3). Meer specifiek houdt dat het volgende in (Van Dale e.a., 2013, p. 4):

- Inzicht krijgen in de kwaliteit, uitvoerbaarheid en effectiviteit van de interventies.
- Opwaartse druk creëren in de kwaliteitsontwikkeling.
- Accumulatie en uitwisseling van kennis over (theoretische) werkzame principes of elementen.
- Harmonisatie van erkenningstrajecten.

Van Dale e.a. (2013, p. 5) zegt in de beschrijving van het erkenningstraject: 'met het erkenningstraject voor interventies bedoelen we het hele traject van beschrijven, indienen, beoordelen, erkennen en publicatie dat jeugd-, sport-, leefstijl- en sociale interventies kunnen doorlopen.' In het erkenningstraject worden twee typen beoordelingen onderscheiden (Van Dale e.a., 2013, p. 5):

1. Een beoordeling van de beschrijving van doel, doelgroep, aanpak en randvoorwaarden door professionals uit de praktijk en andere experts van de desbetreffende sector. (...) Interventies kunnen op basis hiervan het oordeel 'Goed Beschreven' krijgen. (...) Aan deze beoordeling voor het jeugdveld is geen gepubliceerd oordeel verbonden, maar het is wel bedoeld als aanloop naar beoordeling voor de hogere niveau's van erkenning.
2. Een beoordeling van de onderbouwing en/of effectiviteit van de interventie door een erkenningscommissie bestaande uit vertegenwoordigers uit wetenschap, praktijk en beleid. Interventies die door de erkenningscommissie als goed beoordeeld zijn krijgen een erkenning als 'Goed Onderbouwd' of 'Effectief'.

In het erkenningstraject worden twee typen beoordelingen onderscheiden, maar feitelijk vallen deze twee typen beoordelingen uiteen in drie afzonderlijke beoordelingen: 'Goed beschreven', 'Goed onderbouwd' en 'Effectief'.

1.1.4 Probleembeschrijving

De M5 Groep heeft nog niet eerder deelgenomen aan het Erkenningstraject Interventies en heeft daarom nog geen van de drie bovenstaande beoordelingen gekregen. Allereerst is het noodzakelijk dat de M5 Groep het oordeel 'Goed beschreven' krijgt. Dat zou betekenen dat ze aan alle criteria voor deze beoordeling hebben voldaan. Het oordeel 'Goed Beschreven' zegt echter nog niets over de werkbaarheid en de werkzaamheid van de interventie zelf. Een goede onderbouwing van de interventie is een zeer belangrijke stap in de ontwikkeling van een interventie: het maakt ten minste aannemelijk dat de interventie *zou kunnen werken* (Van Dale e.a., 2013, p. 14). Onderbouwing van een interventie is bovendien vrijwel altijd een voorwaarde voor goed effectonderzoek. De theorie die beschreven wordt als onderbouwing is altijd gebaseerd op onderliggend onderzoek, ook op empirisch onderzoek. Voor het verkrijgen van het oordeel 'Goed Onderbouwd' is het noodzakelijk aan het onderliggend onderzoek aandacht te besteden. Daarbij kan het ook gaan om allerlei vormen van kwalitatief onderzoek naar de interventie. Diverse vormen van kwantitatief en kwalitatief onderzoek kunnen inzicht geven in de mogelijke werkzame principes of elementen van de interventie en de samenhang daartussen (Van Dale e.a., 2013, p. 14).

De M5 Groep wil deelnemen aan het erkenningstraject om daarmee in eerste instantie het oordeel 'Goed Beschreven' en 'Goed Onderbouwd' te krijgen. Ze hebben belang bij een kwalitatief onderzoek naar de interventie, omdat ze daarmee hun interventie kunnen verbeteren. Wanneer de M5 groep de beoordeling 'Goed Onderbouwd' krijgt, zal ze in kunnen spelen op ontwikkelingen in de politiek. Scholen moeten een pestaanpak hanteren en zullen dan de M5 aanpak prefereren boven andere methodieken. Een goede vorm van kwalitatief onderzoek is het uitvoeren van een procesevaluatie. 'Door middel van een procesevaluatie is het mogelijk systematisch informatie te verzamelen over het verloop van het implementatieproces van een interventie. Een procesevaluatie brengt in kaart hoe en onder welke omstandigheden een interventie wordt geïmplementeerd (wat ging volgens plan, wat niet), wie de interventie wel en niet bereikt heeft, en of de interventie wordt begrepen en gewaardeerd door de doelgroep en intermediairs. Op basis van deze informatie kan de uitvoering van de interventie verbeterd worden. Ook kunnen resultaten van een eventuele effectevaluatie beter worden geïnterpreteerd, omdat het duidelijk is wat er daadwerkelijk gebeurd is in de praktijk (Effectief Actief, z.d., p. 1).'

In dit onderzoek staat het uitvoeren van een procesevaluatie centraal als een opstap naar het verkrijgen van de beoordeling 'Goed beschreven' en 'Goed Onderbouwd'. De procesevaluatie is uitgevoerd op twee representatieve scholen die de M5 aanpak hebben ingevoerd en waarbij de implementatie is afgerond. Het is goed om erbij te vermelden dat de scholen die worden onderzocht de eerste twee scholen zijn waar M5 is gestart. Het kan zijn dat intussen aspecten van de M5 aanpak zijn aangepast, zijn toegevoegd of zijn verwijderd. Bij de start van de M5 Groep heeft M5 ervoor gekozen om de pestaanpak te ontwikkelen via een 'ontwikkelingsmodel' in een lerende organisatie waar alle betrokkenen invloed op kunnen uitoefenen. Dat betekent dat in ieder geval de eerste 100 scholen waar de aanpak wordt ingevoerd een bijdrage kunnen leveren aan verdere professionalisering van M5 als organisatie en op de producten en ondersteunende materialen van M5. Waar nodig worden verbetering of aanvulling aangebracht of bijgesteld, wordt de MeldBox aangepast en verder ontwikkeld en worden er extra stukken met informatie over de aanpak of ander ondersteunend materiaal ontwikkeld. De procesevaluatie die is uitgevoerd op deelnemende

basisscholen zegt dus iets over de huidige situatie van de desbetreffende scholen en over hoe zij de implementatie hebben ervaren.

1.2 Vraagstelling en richtinggevende deelvragen

1.2.1 Vraagstelling

Vanuit bovenstaande probleemstelling is de volgende vraagstelling geformuleerd:

Hoe hebben betrokkenen bij de M5 aanpak de implementatie en de toepasbaarheid van de aanpak ervaren en welke aanbevelingen kunnen gedaan worden ter verbetering ervan?

Voor de verduidelijking van de vraagstelling is toelichting op enkele begrippen van belang:

Betrokkenen:

Hieronder verstaan we de volgende partijen: de M5 consultants, directeuren, docenten, interne begeleiders, ouders en leerlingen van de scholen die de M5 aanpak hebben geïmplementeerd.

Implementatie:

Hier wordt de invoering en de ingebruikname van de M5 aanpak op de betrokken scholen mee bedoeld. Het gaat om de uitvoering van de M5 aanpak met als doel dat deze een structurele plaats krijgt in het beroepsmatig handelen op de scholen.

Toepasbaarheid:

Bij het begrip toepasbaarheid gaat het om de mate waarin de M5 aanpak praktisch kan worden toegepast op de scholen, de werkbaarheid van de aanpak en de mate waarin de M5 aanpak inzetbaar is.

Verbetering:

Het gaat hier om het verhogen van de kwaliteit van de implementatie en de toepasbaarheid van de M5 aanpak, zodat er betere resultaten worden behaald en een grotere doelgroep kan worden bereikt.

1.2.2 Richtinggevende deelvragen

Om de vraagstelling voldoende te kunnen beantwoorden, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Wat zeggen de literatuur en bestaande documenten over pestgedrag onder basisschoolleerlingen, algemene implementatieprocessen van interventies (op scholen) en over de werkwijze van de M5 aanpak?
2. Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor de implementatie van de M5 aanpak op deelnemende scholen en hoe hebben de betrokkenen het implementatieproces ervaren?
3. Hoe beoordelen de betrokkenen de verschillende fasen/stappen van de M5 aanpak en wat zijn hun (positieve en negatieve) ervaringen hiermee?
4. Ervaren betrokkenen verschil in het pestgedrag sinds de invoering van de M5 aanpak en zo ja, in welk opzicht?
5. Welke aanbevelingen worden aangereikt door de betrokkenen ter verbetering van de M5 aanpak?

1.3 Doelstelling, doelgroep en resultaten

De belangrijkste doelstelling van dit onderzoek was:

Het uitvoeren en verslagleggen van een procesevaluatie van de M5 aanpak die is uitgevoerd en afgerond bij twee representatieve basisscholen in Nederland. Deze procesevaluatie met bijbehorende verslaglegging zal voor juni 2014 worden afgerond en overhandigd aan de M5 Groep.

De M5 Groep veronderstelt dat hun aanpak voldoende werkbaar is en dat de ervaringen met de aanpak positief zullen zijn. Wanneer de M5 aanpak als ‘Goed Beschreven’ en ‘Goed Onderbouwd’ beoordeeld is, wordt deze in de databank voor Effectieve Jeugdinterventies opgenomen door het Nji, NCJ, RIVM, NISB en MOVISIE binnen hun Erkenningstraject Interventies. Wanneer de M5 Groep deze beoordelingen heeft gekregen, kan ze een effectiviteitsmeting gaan uitvoeren om daarmee de beoordeling ‘Effectief’ te verkrijgen.

De uitkomsten van de procesevaluatie in dit onderzoek dragen bij aan een tweetal meer in de toekomst liggende doelstellingen:

- Het verkrijgen van de beoordeling ‘Effectief’, waardoor de omvang van de doelgroep van de M5 Groep groter kan worden. Het is te verwachten dat scholen sneller geïnteresseerd zijn in de M5 aanpak als ze deze beoordeling hebben. De scholen zullen de M5 aanpak prefereren boven andere methodieken.
- De M5 aanpak zal kwalitatief hoogwaardiger kunnen worden wanneer er gewerkt gaat worden aan de verbeterpunten die uit het onderzoek naar voren komen.

Het verslag dat is geschreven naar aanleiding van de procesevaluatie zal worden overhandigd aan de consultants van de M5 Groep. De M5 Groep zal het hierna aanbieden aan de samenwerkende organisaties die gaan over het Erkenningstraject Interventies.

1.4 Beschrijving van de onderzoeksmethode en verantwoording van de werkwijze

1.4.1 Type onderzoek

Voor het uitvoeren van het onderzoek hebben wij gebruik gemaakt van een met name kwalitatief beschrijvende onderzoekszet. Wij zijn uitgegaan van een beschrijvende onderzoekszet omdat onze onderzoeksvraag gericht was op de beschrijving en inventarisatie van gevoelens, belevingen en ervaringen van de betrokkenen. Het gaat hierbij niet om de omvang van het voorkomen van verschijnselen, maar om de kwaliteiten (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009, p. 93-94.).

Wij hebben bij de dataverzameling gebruik gemaakt van literatuur, enquêtes en half gestructureerde diepte interviews. Deze diepte interviews zijn afgenomen in de vorm van mondelinge individuele interviews. De interviews werden gehouden met verschillende betrokkenen, zodat er zowel sprake is van methodische triangulatie als van data-triangulatie (Baarda, Goede, & Teunissen, 2009, p. 187-188, 231-241.).

Om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag is de directeur van de M5 Groep, Lourens de Bakker, benaderd voor het uitkiezen van twee representatieve scholen die mee willen werken aan de procesevaluatie. Er zijn twee scholen geselecteerd die in ieder geval de eerste stappen van de M5

aanpak hebben doorlopen en momenteel voornamelijk zelf de M5 aanpak draaiend houden onder toezicht van de consultants. Meerdere scholen selecteren voor de procesevaluatie was van belang om ervoor te zorgen dat er genoeg gegevens werden verzameld om een representatief beeld te krijgen van de M5 aanpak op de betrokken scholen. Diverse partijen op de scholen werden ondervraagd: de directeur (of locatiemanager), twee docenten, de intern begeleider (IB'er), de voorzitter van de medezeggenschapsraad (vertegenwoordiger van de ouders) en twee leerlingen van een bovenbouwklas.

1.4.2 Databronnen

Zoals beschreven onder 'type onderzoek' werden meerdere databronnen gebruikt om tot een betrouwbaar en representatief antwoord te komen op de vraagstelling.

Literatuur- en documentenonderzoek

Voor het onderzoek naar de werkwijze van de M5 aanpak hebben wij documenten bestudeerd die grotendeels afkomstig zijn van de M5 Groep. Daar hebben we voor gekozen omdat er geen andere documenten over de M5 aanpak beschikbaar waren, dan alleen de documenten die de M5 Groep zelf had opgesteld. Naast het beschrijven van de werkwijze van de M5 aanpak hebben we vanuit de literatuur (boeken en wetenschappelijk artikelen) informatie bestudeerd over implementatieprocessen op scholen. We hebben ons zowel gericht op de bevorderende en belemmerende factoren van implementatieprocessen in het algemeen als specifiek op de bevorderende en belemmerende factoren van het implementatieproces van een pestaanpak. Om meer te weten te komen over kenmerken van pestgedrag op de basisscholen hebben we wetenschappelijke bronnen geraadpleegd. Het literatuuronderzoek heeft ons handvatten aangereikt om een goede topiclijst op te stellen voor de interviews. Het literatuuronderzoek en de topiclijst heeft ons uiteindelijk voldoende informatie opgeleverd om de diepte interviews af te kunnen nemen.

De onderwerpen die we vanuit de literatuur hebben bestudeerd, zijn met uiterste zorgvuldigheid gekozen. De informatie die het literatuuronderzoek ons zou opleveren, heeft ons geholpen om een gerichte procesevaluatie uit te kunnen voeren. Daarnaast is het literatuuronderzoek van belang geweest om duidelijke aanbevelingen te kunnen doen voor de verbetering van de M5 aanpak.

Interviews

Om een beeld te krijgen van de ervaringen van de betrokkenen met de M5 aanpak, hebben wij voor dit onderzoek gebruik gemaakt van interviews. Wij hebben verschillende betrokkenen geïnterviewd door middel van half gestructureerde diepte interviews. Beide onderzoekers waren aanwezig tijdens de interviews om het risico van beïnvloeding van de uitkomsten door eigen interpretatie van de interviewer te verkleinen.

De twee consultants die betrokken zijn bij de twee geselecteerde scholen zijn niet telefonisch geïnterviewd, wat in eerste instantie de bedoeling was, maar zijn geïnterviewd door middel van een half gestructureerd diepte interview. Hier is voor gekozen, omdat deze manier van interviewen persoonlijker is en er direct kennis kon worden gemaakt. Daarnaast konden ook bij dit interview beide onderzoekers aanwezig zijn, zodat ze elkaar konden aanvullen en ook non-verbale communicatie mee konden nemen bij de interpretatie van de resultaten. De consultants is gevraagd naar hun ervaringen omtrent de bevorderende en belemmerende factoren rondom de

implementatie van de M5 aanpak, hun beoordeling van de verschillende fasen van de M5 aanpak en hun aanbevelingen om de aanpak te verbeteren (deelvraag 2,3 en 5).

Naast de consultants was het van belang de directeuren, twee docenten en de interne begeleider van de twee representatieve scholen te interviewen. Dit hebben wij gedaan door middel van een individueel diepte interview. De genoemde partijen hebben wij gevraagd naar bevorderende en belemmerende factoren voor het implementatieproces van de M5 aanpak, de beoordeling van de verschillende fasen van de aanpak, het ervaren verschil in pestgedrag en hun aanbevelingen om de aanpak te verbeteren (deelvragen 2,3,4 en 5). De bedoeling was om op beide school net zoveel personen van de boven genoemde partijen te ondervragen, dit is grotendeels gelukt. Eén van beide scholen gaf echter aan dat er op hun school maar één leerkracht kon worden geïnterviewd, vanwege een drukke periode op de school en andere werkzaamheden. Er is vanwege deze reden voor gekozen om op de andere deelnemende school niet twee, maar drie leerkrachten te interviewen.

Naast de directe betrokkenen op de scholen hebben we op één school de voorzitter van de medezeggenschapsraad, die sprak namens hemzelf en namens de ouders van de leerlingen, geïnterviewd door middel van een individueel diepte interview en op de andere school een lid van de Ouder Raad. We hebben gekozen voor deze personen omdat zij zowel namens zichzelf als ouder van een leerling kunnen spreken als namens andere ouders van leerlingen. Op die manier konden we meer informatie verzamelen over wat er onder de ouders leeft en welke meningen er bestaan over de M5 aanpak. We hebben de ouders gevraagd naar bevorderende en belemmerende factoren voor het implementatieproces van de M5 aanpak, de beoordeling van de verschillende fasen van de aanpak, het ervaren verschil in pestgedrag en hun aanbevelingen om de aanpak te verbeteren (deelvragen 2,3,4 en 5).

De laatste, niet minder belangrijke groep betrokkenen die we hebben geïnterviewd zijn de leerlingen van de betrokken scholen. Om hun ervaringen te kunnen vergelijken zijn op elk van de scholen twee leerlingen uit groep 6, 7 of 8 geïnterviewd door middel van individuele interviews. Er is voor een klas uit de bovenbouw gekozen, omdat daar het pestgedrag het sterkst aanwezig en zichtbaar is. Er is gekozen voor individuele interviews, omdat pesten een uiterst gevoelig onderwerp is en er sprake zou kunnen zijn van sociaal wenselijk antwoorden of het napraten van medeklasgenoten wanneer wij hen zouden interviewen in groepsverband. Er is navraag gedaan bij de directie en de leerkrachten van de scholen welke leerlingen het beste hiervoor geïnterviewd konden worden. Op allebei de scholen is zowel een (voormalig) pester als een (voormalig) slachtoffer geïnterviewd. Hier is voor gekozen omdat deze leerlingen de uitwerkingen en de werkwijze van de aanpak van dichtbij hebben meegemaakt. Er is gekozen voor een pester én een slachtoffer om beide kanten van het verhaal te horen.

Voordat een school door ons werd benaderd werd eerst contact opgenomen met de consultant van de betreffende school. In overleg met de consultants en met de directie werd vastgesteld welke personen van de betrokken school geïnterviewd gingen worden. Daar is voor gekozen omdat de consultant en de directie het beste zicht hebben op de rol die betrokkenen hebben gespeeld tijdens het implementatieproces.

Voordat de interviews werden gehouden, is er een topiclijst opgesteld met daarin onderwerpen en mogelijke vragen die aan bod moesten komen tijdens het interview. Omdat het een procesevaluatie betrof hebben we gekozen voor half gestructureerde interviews, zodat betrokkenen ook de

gelegenheid kregen om hun eigen inbreng te leveren en dingen naar voren te laten komen die niet in de topiclijst stonden vermeld, maar die wel van belang waren voor het onderzoek. Wel is er zicht op gehouden dat alle onderwerpen aan bod zijn gekomen, zodat de informatie volledig was. De onderwerpen in de topiclijsten zijn logisch opgebouwd, beginnend van 'makkelijke' naar 'moeilijke' topics, zodat de interviewer en de respondent steeds beter op elkaar raakten ingespeeld (Baarda, De Goede en Teunissen, 2009, p. 250). Daarnaast is de topiclijst zo opgesteld dat er 'breed' werd begonnen en daarna de onderwerpen werden versmald. Zo wordt elk interview begonnen met vragen over de werk/klassensituatie, daarna komen algemene vragen over de M5 aanpak aan bod en pas daarna wordt ingezoomd op de verschillende fasen/stappen van de M5 aanpak, de bevorderende en belemmerende factoren en de communicatie tijdens het proces. Dit bovenstaande geldt ook voor de inhoud van de enquêtes. Tijdens de interviews bleek dat de topiclijst niet altijd strikt werd opgevolgd, omdat respondenten direct de diepte in gingen (Baarda, De Goede en Teunissen, 2009, p. 252) of andere onderwerpen naar voren lieten komen.

De topiclijst en de enquête zijn in navolging van Baarde, De Goede en Teunissen (2009, p. 252) opgesteld vanuit het literatuuronderzoek. Om een voorbeeld te geven: in de literatuur wordt gesproken over bevorderende en belemmerende factoren tijdens het implementeren van een interventie. Daarbij kwam vaak terug dat leiderschap en communicatie belangrijke factoren zijn die een implementatieproces positief dan wel negatief kunnen beïnvloeden. Omdat het belang van deze factoren in de literatuur werd onderstreept, hebben we deze thema's ook terug laten komen in de topiclijsten en daarmee in de interviews. We hebben geprobeerd hierin gedeeltelijke sturend te werk te gaan. Dat houdt in dat we de hiervoor genoemde onderwerpen aan bod hebben laten komen, maar ondertussen hebben geprobeerd suggestieve vraagstelling te vermijden (Baarda, De Goede en Teunissen, 2009, p. 253).

Vragen die werden gesteld hadden niet alleen betrekking op de huidige situatie, maar blikten ook terug in het verleden. Dat zou kunnen betekenen dat respondenten hun huidige houding ten opzichte van de aanpak mee hebben laten wegen in de beantwoording van vragen over het verloop van het proces, terwijl ze daar ten tijde van het proces een andere mening over hadden. De topiclijsten kennen daarom gedetailleerde vragen over de verschillende stappen van het implementatieproces, in plaats van hele algemene vragen.

Enquêtes

Naast de docenten die werden geïnterviewd, wilden we de andere docenten die werkzaam zijn op de twee geselecteerde scholen de kans geven hun ervaringen met ons te delen ten behoeve van het onderzoek. Hiervoor maakten we gebruik van een enquête met gesloten vragen. Het gebruik van een enquête heeft als voordeel dat het minder verwerkingstijd kost dan een mondeling diepte interview. We wilden deze docenten vooral vragen naar hun ervaringen met betrekking tot bevorderende en belemmerende factoren bij de implementatie van de M5 aanpak, hun beoordeling van de verschillende fasen in de aanpak, hun ervaringen met betrekking tot een verschil in pestgedrag en hun aanbevelingen om de aanpak te verbeteren (deelvragen 2,3,4 en 5).

1.4.3 Betrouwbaarheid, validiteit en risico's

Om de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek te vergroten is rekening gehouden met een aantal risico's. Enkele risico's, die de betrouwbaarheid of validiteit van het onderzoek hadden kunnen beïnvloeden, zullen hier nader worden onderzocht en toegelicht.

De uitkomsten van het onderzoek zijn voor een groot deel bepaald door de antwoorden van de ondervraagden. Sociaal wenselijke antwoorden kunnen de validiteit van het onderzoek negatief beïnvloeden. De kans is zeker aanwezig dat de te ondervragen personen sociaal wenselijke antwoorden hebben gegeven, omdat pesten een 'gevoelig' onderwerp kan zijn, zeker als een partij er emotioneel bij betrokken is (geweest). Naast sociaal wenselijk antwoorden hebben een aantal personen niet mee willen werken aan het onderzoek, waaronder bijvoorbeeld een leerkracht van één van de basisscholen en leerkrachten die de enquête niet hebben ingevuld. Het risico daarvan was dat we een mogelijke groep niet hebben meegenomen in de beantwoording van de vraagstelling van het onderzoek, terwijl dat juist een groep had kunnen zijn die relevante informatie ter verbetering van de aanpak had gehad. Ook de consultants hebben mogelijk sociaal wenselijke antwoorden gegeven, omdat zij gebaat zijn bij een positieve uitslag van het onderzoek. Om het risico op sociaal wenselijke antwoorden zo klein mogelijk te houden is er gekozen voor datatriangulatie. Als de gegevens over een te bestuderen fenomeen (in ons geval de M5 aanpak) zijn verzameld door middel van diverse dataverzamelingmethoden, zoals bestaande documenten en open interviews, kunnen we spreken van valide gegevens (Baarda, Goede & Teunissen, 2009, p. 200). Omdat we in dit onderzoek betrokkenen hebben geïnterviewd die vanuit verschillende invalshoeken naar het probleem kijken, hebben we gemakkelijk kunnen controleren of de gegevens dezelfde richting op wezen. Wanneer er twee tegenovergestelde dingen werden gezegd over hetzelfde fenomeen, hebben we daarop doorgevraagd om te achterhalen wat de meest juiste informatie was of om te onderzoeken waar het verschil van mening vandaan kwam. Naast datatriangulatie hebben we in de gesprekken duidelijk vermeld welk doel we met het onderzoek voor ogen hadden. We wezen in de gesprekken op het gezamenlijk belang van het onderzoek, namelijk de verbetering van de M5 aanpak en daarmee de afname van het pestgedrag. We hebben aangegeven dat eerlijke antwoorden noodzakelijk zijn om tot goede aanbevelingen te komen. In de derde plaats hebben we de meewerkende personen toegezegd dat hun gegevens en antwoorden op de vragen anoniem zouden verwerken. Ook daarmee probeerden we het risico op sociaal wenselijke antwoorden te vermijden. In de vierde plaats kon het voorkomen dat betrokkenen zich weinig kon herinneren van wat een half jaar geleden heeft plaatsgevonden. We onderzoeken de scholen immers pas na het implementatieproces. Wanneer personen nauwelijks betrokken waren bij de implementatie was het te verwachten dat ze zich weinig details konden herinneren. De kans hierop is zo klein mogelijk gemaakt door in overleg met de consultant en de directie vast te tellen welke personen het meest betrokken waren en wie ons de meest representatieve data kon leveren. Op die manier hebben we voorkomen dat we bijvoorbeeld leerlingen hebben geïnterviewd die het proces alleen van de zijlijn hebben meegemaakt.

Naast de validiteit kon ook de betrouwbaarheid van het onderzoek worden beïnvloed door diverse factoren. De betrouwbaarheid is van groot belang geweest voor het onderzoek, omdat het iets zegt over de herhaalbaarheid ervan. De onderzoeksconclusies moeten controleerbaar en inzichtelijk zijn (Baarda, Goede & Teunissen, 2009, p. 193). Voor dit onderzoek was het van belang dat er twee basisscholen werden gezocht, die representatief zijn voor de scholen waar de M5 aanpak is geïmplementeerd. Het zoeken van representatieve scholen hebben we in overleg gedaan met de directeur van de M5 Groep. Hij had immers het beste zicht op de implementatie van de aanpak op scholen en kon het beste beoordelen of de scholen representatief waren. Naast de moeilijkheid van het selecteren van representatieve scholen, zijn we ons bewust geweest van onze eigen subjectiviteit die het onderzoek kon kleuren. Wij wilden graag, samen met de M5 consultants, dat de aanpak als positief zou worden beoordeeld. Daarmee zouden we de M5 Groep verder helpen in het

erkenningstraject. Het risico dat de resultaten werden beïnvloed door onze eigen inkleuring, hebben we willen verkleinen door onze vooroordelen en ideeën van tevoren te beschrijven (Baarda, Goede & Teunissen, 2009, p. 194). Daarnaast hebben we de gesprekken opgenomen met registratieapparatuur, zodat we deze konden herbeluisteren en onszelf konden controleren. We konden dan nagaan of we geen belangrijke dingen over het hoofd hadden gezien (Baarda, Goede & Teunissen, 2009, p. 194). Na het houden van de interviews hebben we onafhankelijk van elkaar een eerste interpretatie van de antwoorden gegeven. Op die manier vergrootten we de inter-observatorbetrouwbaarheid (Baarda, Goede & Teunissen, 2009, p. 195).

De resultaten van dit onderzoek zullen nooit volledig overdraagbaar zijn, omdat iedere school eigen kenmerken en zijn eigen klimaat heeft. Daarbij heb je altijd te maken met individuen die op verschillende manier aankijken tegen het pestprobleem. Toch zullen de resultaten in grote lijnen overdraagbaar zijn naar vergelijkbare scholen, omdat we ernaar gestreefd hebben representatieve scholen uit te zoeken. En daarbij komt dat dit onderzoek een kwalitatief onderzoek is. De uitkomsten van dit onderzoek zeggen altijd iets (hetzij negatief of positief) over de manier van implementeren van de M5 aanpak.

1.5 Opbouw en leeswijzer

Het onderzoeksverslag dat is opgesteld, is onderverdeeld in drie delen: de onderzoeksopzet (hoofdstuk 1), de resultaten (hoofdstukken 2-6) en de conclusie, aanbevelingen, discussie en evaluatie (hoofdstuk 7). Het onderzoeksverslag is opgedeeld in 7 hoofdstukken. De inhoud van de hoofdstukken worden hierna kort toegelicht.

In het eerste hoofdstuk is een beschrijving van de opzet van het onderzoek te vinden, het plan van aanpak. Daarin wordt beschreven wat de aanleiding van het probleem is, hoe de probleemstelling wordt gedefinieerd en welke onderzoeksvragen daaraan verbonden zijn, wat de doelstelling van het onderzoek is en welke dataverzamelmethode worden gebruikt. Tevens wordt verantwoord waarom bepaalde keuzes zijn gemaakt tijdens de uitvoering van het onderzoek. De opzet van het onderzoek is opgesteld door Iris en Elieke.

In het tweede hoofdstuk beschrijven we de antwoorden die gevonden zijn op de eerste deelvraag. Voor de beantwoording van deze deelvraag zijn literatuur en bronnen bestudeerd over de werkwijze van de M5 aanpak, algemene implementatieprocessen van interventies en over pestgedrag onder basisschoolleerlingen. Dit geeft inzicht in theorieën die er bestaan rond het onderzoeksonderwerp. Iris is verantwoordelijk voor 2.2 (pestgedrag) en 2.4 (werkwijze M5) en Elieke voor 2.3 (implementatieprocessen).

In het derde hoofdstuk zijn de uitkomsten van de tweede deelvraag beschreven. Er is beschreven wat bevorderende en belemmerende factoren zijn voor de implementatie van de M5 aanpak op deelnemende scholen. Beschreven wordt wat de consultants, de directeurs en de docenten zeggen over de implementatie van de M5 aanpak. In dit hoofdstuk worden geen inhoudelijke aspecten van de M5 aanpak beschreven, maar gaat het over factoren die een rol spelen en hebben gespeeld bij de implementatie van de M5 aanpak. Iris is eindverantwoordelijk voor dit hoofdstuk.

In het vierde hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de derde deelvraag. Dit hoofdstuk gaat, in tegenstelling tot het vorige hoofdstuk, niet zozeer over het implementatieproces van de M5 aanpak,

maar behandelt inhoudelijke aspecten en ervaringen van betrokkenen met de verschillende stappen/fasen in van de aanpak. In dit hoofdstuk worden daarnaast de uitslagen beschreven van de door leerkrachten ingevulde enquêtes die gaan over de beoordeling van de aanpak. Elrieke is eindverantwoordelijk voor dit hoofdstuk.

In het vijfde hoofdstuk komt de vierde deelvraag aan de orde. We geven weer of de consulenten, docenten, directeuren, ouders en leerlingen verschil ervaren in het pestgedrag sinds de invoering van de M5 aanpak en zo ja, in welk opzicht zij dit dan ervaren. Daarnaast is in dit hoofdstuk beschreven welke neveneffecten de betrokkenen ervaren. Iris is eindverantwoordelijk voor dit hoofdstuk.

In het zesde hoofdstuk staan aanbevelingen beschreven die worden aangereikt door de consulenten, directeuren, docenten, ouders en leerlingen om de implementatie en toepasbaarheid van de aanpak te verbeteren. Elrieke is eindverantwoordelijk voor dit hoofdstuk.

Het zevende hoofdstuk beschrijft in de eerste plaats de conclusie van het onderzoek, ofwel de beantwoording van de hoofdvraag. Daarnaast worden er aanbevelingen gedaan om de M5 aanpak te verbeteren, worden resultaten in verband gebracht met eerder onderzoek en vervolgonderzoek en bevat dit hoofdstuk een proces en productevaluatie. Verantwoordelijk voor dit hoofdstuk zijn Iris en Elrieke.

In de bijlagen worden documenten opgenomen die ter ondersteuning zijn gebruikt voor de beantwoording van de deelvragen: topiclijsten, enquêtes en labeltabellen.

1.6 Relatie tot verdiepingsminors

Hieronder wordt beschreven wat de relatie is tussen het onderzoek en de verdiepingsminors die werden gevolgd binnen de opleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening.

Iris en verdiepingsminor Toegepaste Psychologie

Binnen de minor Toegepaste Psychologie worden verschillende thema's besproken die terugkomen in ons onderzoek ten behoeve van de M5 groep. Psychische ziekten, zoals depressie of trauma's en de bijbehorende therapieën zijn wat mij betreft thema's die grenzen aan ons onderzoek naar de M5 aanpak tegen pesten. Kinderen die veel gepest worden of gepest zijn, kunnen veel psychische klachten ondervinden in verschillende fasen van hun leven. De beste therapie voor pesten is wat mij betreft voorkomen dat de kinderen gepest worden. De M5 aanpak zie ik dan ook als een vorm van preventie tegen psychische problemen bij kinderen en volwassenen. De psychische ontwikkeling van kinderen zal beter verlopen wanneer er geen sprake is van langdurig pesten en dit is het doel van zowel de M5 groep als van de minor Toegepaste Psychologie. Beiden willen psychisch gezonde mensen en de M5 groep richt zich hierbij specifiek op kinderen die in aanraking komen met pesten. Een ander thema dat wat mij betreft ook bij zowel de minor Toegepaste Psychologie als bij de M5 groep aandacht krijgt, is de werking van groepsprocessen. Binnen de minor Toegepaste Psychologie wordt vooral gesproken over de peergroup en bij de M5 groep zijn de groepsprocessen specifiek betrokken op pestgedrag. Beiden spreken over een leider en meelopers. De leider zorgt ervoor dat de meelopers met hem of haar meedoen. Als de meelopers dit niet doen, volgt de kans uit de peergroup te worden gezet of, vanuit de M5 aanpak gezien, zelf gepest te worden.

Elieke en verdiepingsminor Relatie en Gezin

Mijns inziens is er duidelijk verband tussen dit onderzoek en de minor Relatie en Gezin. Pesten is niet alleen van invloed op de individuele leerling, maar beïnvloedt het hele leven van het gepeste kind, inclusief de thuissituatie. Alles staat in onderlinge verhouding met elkaar. De M5 aanpak richt zich op het pesten op school, maar ouders spelen hier een uiterst belangrijke rol in. Er zijn gevallen bekend van ouders die negatief stonden tegenover de pestaanpak en die doelbewust probeerden de implementatie ervan te laten mislukken. Zonder steun van het systeem, is de aanpak gedoemd te mislukken. Ouders spelen een belangrijke rol in het al dan niet slagen van de M5 aanpak, maar zijn als het goed is ook een gezonde basis voor het gepeste kind. Een kind zal het pesten mogelijk beter kunnen verdragen als er op een eerlijke, gezonde manier mee wordt omgegaan in de thuissituatie. Niet betrokken ouders en gezinsleden kunnen het probleem alleen maar versterken. Gebeurtenissen in het verleden dragen bij aan de vormgeving van relaties op latere leeftijd. Wanneer een kind veelvuldig is gepest, zal dit van invloed zijn op de manier waarop hij of zij relaties zal aangaan en onderhouden. Juist daarom is een pestaanpak zo van belang. Voorkomen is beter dan genezen en zal ten goede komen aan gezinnen en relaties!

Hoofdstuk 2 Literatuurstudie: pestgedrag, implementatieprocessen en M5 aanpak.

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de eerste deelvraag: *Wat zeggen de literatuur en bestaande documenten over pestgedrag onder basisschoolleerlingen, algemene implementatieprocessen van interventies (op scholen) en over de werkwijze van de M5 aanpak?*

Het hoofdstuk bestaat uit drie onderdelen, die volgen uit bovenstaande deelvraag. In 2.2 wordt een algemeen beeld geschetst van pestgedrag onder basisschoolleerlingen. Er wordt beschreven welke verschijningsvormen pesten kent, wat risicofactoren zijn, welke oorzaken aan pestgedrag ten grondslag kunnen liggen en welke gedachten er zijn over mogelijke oplossingen. In 2.3 komt naar voren wat de literatuur zegt over implementatieprocessen van interventies op scholen. Allereerst worden kenmerken van het implementeren van interventies genoemd zonder toe te spitsen op een interventies om het pestgedrag terug te dringen (waaronder de M5 aanpak valt). In de tweede plaats wordt beschreven wat kenmerken zijn van het implementeren van een aanpak om pesten terug te dringen. In 2.4 wordt specifiek de M5 aanpak uitgewerkt. Aan bod komen de werkwijze en de onderbouwing van de aanpak.

2.2 Pestgedrag onder basisschoolleerlingen

Voordat er wordt gekeken naar implementatieprocessen van interventies, is het van belang om het begrip ‘pestgedrag’ nader te bekijken. Er wordt een definitie gegeven van pesten en verschillende verschijningsvormen worden genoemd (2.1.1). Daarna komen risicofactoren van pesten aan bod (2.1.2) en worden verschillende oplossingsrichtingen geschetst (2.1.3). Er wordt afgesloten met een korte samenvatting (2.1.4).

2.2.1 Definitie pestgedrag

Er zijn veel verschillende definities van pestgedrag. Een aantal aspecten komt bij meerdere definities terug. Het eerste aspect is dat gewelddadig sociaal gedrag voortkomt uit iemands moedwillige en bewuste wens de ander te kwetsen en onder druk te zetten. Het tweede aspect dat wordt genoemd is dat het geweld herhaaldelijk gebeurt en gedurende langere periode. Het derde aspect is dat er sprake is van een machtsverschil tussen dader en slachtoffer. Hierbij gaat het vaak om verschil in fysieke kracht, sociale klasse of status. Dit maakt het moeilijk voor het slachtoffer zich tegen het pesten te verdedigen (Taal & Poleij, 2011; Mooij, 2010; Derriks, Vergeer, Roede & Felix, 2011; Van Damme, Pauwels & Van Gampelaere, 2013; Driesen, 2004).

Naast de definities van pestgedrag, zijn er ook verschillende gedachten over de diverse vormen van pesten. Hierin wordt in de meeste bronnen onderscheid gemaakt in direct en zichtbaar pesten tegenover indirect en verborgen pesten. Hieronder worden verschillende vormen van pestgedrag geschaard. Onder direct pesten behoort fysiek pesten: schoppen, slaan en andere vormen van fysiek geweld. Sommigen maken hierbij onderscheid tussen fysiek geweld tegen personen of voorwerpen. Wanneer het gaat om spullen opeisen, afpakken of kapotmaken, wordt er gesproken van materieel pesten. Naast fysiek pesten wordt verbaal pesten genoemd als vorm van direct pesten. Dit houdt in dat er uitgescholden, beledigd of belachelijk gemaakt wordt. Jongens blijken meer fysiek en verbaal te pesten dan meisjes. Relationeel pesten is een indirecte vorm van pesten waarbij het slachtoffer

wordt buitengesloten of bewust wordt genegeerd. Deze vorm van pesten is vaak minder zichtbaar dan de andere vormen, waardoor deze vorm lastiger aan te pakken is. Meisjes blijken meer relationeel te pesten dan jongens. Een relatief nieuwe manier van pesten is het pesten via internet of telefoon, wat ook wel cyberpesten wordt genoemd. Sommigen vinden dit een nieuwe vorm van pesten, anderen zien het als een moderne versie van bovenstaande vormen. Jongens zijn relatief vaker dader van cyberpesten en meisjes vaker slachtoffer (Taal & Poleij, 2011; Mooij, 2010; Derriks e.a., 2011; Van Damme, Pauwels & Van Gampelaere, 2013).

2.2.2 Risicofactoren

Het is van belang risicofactoren in kaart te brengen om aangrijpingspunten te verkrijgen voor interventies tegen pesten. Het pesten en slachtofferschap ontstaat door een wisselwerking tussen risico's en beschermfactoren. Het is echter wel van belang in gedachten te houden dat pesten niet kan worden voorspeld door deze factoren, maar er wel vaak mee gepaard gaan (Taal & Poleij, 2011, p. 73-74).

De risicofactoren worden in de literatuur beschreven op verschillende niveaus. Men richt zich onder andere op de eigenschappen van de leerlingen die pesten of gepest worden. Daarnaast richt de literatuur zich op de invloed van het gezin, de school en de klas op het pestgedrag.

Dader

Een typische risicofactor voor een dader van pesten, is het hebben van een agressief reactiepatroon. Daders hebben vaak een meer positieve houding ten opzichte van geweld dan leeftijdsgenoten (Olweus, 1994). Dit zal vooral invloed hebben op het fysieke en verbale pesten.

Daders van pesten worden vaak bestempeld als niet empathisch en sociaal onvaardig. Het tegenovergestelde lijkt waar, want daders zijn vaak goed in het manipuleren van anderen. Zij passen succesvol verschillende strategieën toe om hun doel te bereiken. Doorgaans behoren de daders van pesten bij de groep populaire kinderen, wat hen een hoge sociale status verschaft in de klas (Taal & Poleij, 2011, p. 75-76). Dit zorgt ervoor dat zij sneller medestanders vinden die hen steunen in hun pestgedrag.

Slachtoffer

Een risicofactor voor een slachtoffer van pesten is volgens Olweus onder andere het hebben van een onzekere, afwachtende houding in combinatie met fysieke zwakte. Dit wordt ook wel een angstig reactiepatroon genoemd. Deze kinderen hebben vaak gebrekkige sociale vaardigheden en zijn hierdoor vaker het slachtoffer van pesten. Daders krijgen de indruk dat ze allerlei pestgedrag kunnen vertonen zonder represailles (Olweus, 1994).

Een kleine groep slachtoffers van pesten heeft een zowel angstig als agressief reactiepatroon. Dit houdt in dat deze slachtoffers een onzekere houding hebben met gebrekkige sociale vaardigheden, maar dat zij op het moment van pesten, reageren met agressie. Deze kinderen wekken regelmatig ergernis op bij zowel medeleerlingen als volwassenen. Dit werkt het pesten in de hand. Deze groep slachtoffers is vaak naast slachtoffer ook dader (Olweus, 1994; Van Rooijen, 2012, p. 1-2; Taal & Poleij, 2011, p. 76).

Slachtoffers van pesten hebben ook vaak sociale problemen. Ze hebben vaak weinig vrienden en behoren tot de onpopulaire kinderen. Samen met andere afwijkingen van de norm maakt dit hen kwetsbaarder voor slachtofferschap. Een goede vriendenkring geldt als beschermende factor tegen pesten (Taal & Poleij, 2011, p. 76).

Invloed gezin

Een belangrijke omgevingsfactor die invloed heeft op ouderschap en slachtofferschap bij pesten, is het gezin waarin deze kinderen opgroeien. Volgens Van de Pol (2013, p. 104-107) zijn er bepaalde pedagogische doelen die de ouders dienen te vervullen. Als dit door omstandigheden niet lukt, is er kans op ouderschap of slachtofferschap bij pesten. Het eerste pedagogische doel dat zij beschrijft is de emotionele veiligheid waarborgen. Het is voor kinderen belangrijk zich te kunnen hechten in de jonge levensjaren. Hierdoor kunnen de kinderen verder exploreren en zich in de toekomst ook aan anderen hechten. Wanneer er iets mis gaat bij de hechting in het leven van een kind, zullen zij zich onveilig voelen en hierdoor minder emoties durven uiten, fouten durven maken of zich aan anderen hechten. Ook de empathie wordt minder ontwikkeld bij problemen in de hechting. Hierdoor is de kans om pester te worden groter en soms ook om gepest te worden.

Het ontwikkelen van persoonlijke competenties is een ander pedagogisch doel dat Van de Pol (2013, p. 104) beschrijft. Dit houdt in het ontwikkelen van onder andere veerkracht, flexibiliteit, impulscontrole, zelfstandigheid, zelfvertrouwen en creativiteit. Ouders zullen deze competenties moeten stimuleren bij hun kinderen, zodat ze deze kunnen ontwikkelen. Wanneer het voor het kind niet lukt deze competenties te ontwikkelen, wordt het moeilijker om op pesten te reageren. Dit maakt dat het een risicofactor is voor slachtoffers. Daarnaast is het ontwikkelen van impulscontrole belangrijk om het pesten tegen te gaan. Als dit niet wordt ontwikkeld, wordt het een risicofactor voor de dader.

Het derde pedagogische doel dat wordt genoemd, is het ontwikkelen van normen en waarden. Een kind leert bijvoorbeeld om te vragen of hij of zij iets mag, respect te hebben voor de ouders en anderen of sorry te zeggen als hij of zij iets fout heeft gedaan (Van de Pol, 2013, p. 104). Wanneer dit niet geleerd wordt, zullen de normen en waarden van dit kind verschillen met die van andere kinderen. Als kinderen niet hebben geleerd respect te hebben voor hun leeftijdsgenoten, bestaat de kans dat zij pester worden.

Het laatste pedagogische basisdoel dat wordt genoemd, is dat kinderen het goede voorbeeld nodig hebben van hun ouders. De manier waarop ouders onderling met elkaar praten is van groot belang in de overdracht van een respectvolle omgang naar de kinderen (Van de Pol, 2013, p. 104-105). Wanneer er thuis onrespectvol met elkaar wordt omgegaan en pesten en gepest worden de normale gang van zaken tussen ouders en kinderen, is de kans groter dat deze kinderen gaan pesten. Ook agressie in de thuissituatie kan worden overgenomen door kinderen en worden ingezet bij het pesten. Als ouders toegeven aan de agressie van hun kind, leert het kind dat agressie een effectief middel is om een gewenst doel te bereiken. Het kind zal dan ook in andere situaties deze manier inzetten om het doel te bereiken, wat kan leiden tot pestgedrag. De opvoedingsstijl van ouders van daders en slachtoffers is vaker een autoritaire opvoedingsstijl of een permissieve toegeeflijke opvoedingsstijl (Taal & Poleij, 2011, p. 76-77). Bij deze opvoedingsstijlen is het vaak lastiger om de pedagogische doelen die Van de Pol beschrijft te behalen omdat er bij beide opvoedingsstijlen onder andere een minder veilige hechting plaatsvindt en de competenties die zouden moeten worden

ontwikkeld door de kinderen minder worden gestimuleerd door de ouders. Opvallend is dat moeders van jongens die slachtoffer worden van pesten veelal een hechte band met hun zoon hebben en meisjes die slachtoffer worden juist een meer vijandige moeder hebben. Kinderen die in de thuissituatie slachtoffer worden van pesten door bijvoorbeeld broers of zussen, lopen ook meer risico het slachtoffer te worden in een andere pestsituatie (Van Rooijen, 2012, p. 3).

Invloed school

Voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen is het van belang dat er op school aandacht wordt besteed aan de overdracht van waarden en normen. Wanneer hier weinig aandacht voor is, wordt negatief gedrag (waaronder pesten) gestimuleerd. (Van de Pol, 2013, p. 107). Hiervoor is vooral van belang duidelijke regels te hebben die ook worden nageleefd, consistente disciplineringsmethoden, goede organisatie en een juiste benadering van de kinderen door de leerkrachten. Leerkrachten zullen moeten zorgen voor een goede respectvolle sfeer waarbij pesten niet getolereerd wordt en zij dienen direct te reageren op pestgedrag zodat de kans dat het pesten nogmaals voorkomt, wordt beperkt (Taal & Poleij, 2011, p. 74, 84; Van Rooijen, 2012, p. 4).

Invloed subgroepen

Kinderen beïnvloeden elkaar in het pestgedrag. In een groep, bijvoorbeeld een vriendengroep, kan de norm zijn dat pesten geoorloofd is (Taal & Poleij, 2011, p. 75). Waar eerst één duidelijke pester was in de vriendengroep, kunnen na verloop van tijd meerdere pesters ontstaan. Ook kunnen de kinderen die bij de groep van de pester horen zich ontwikkelen tot aanmoediger en meeloper. Als deze omstanders niet optreden tegen het pestgedrag kan de dader denken dat zij het pestgedrag goedkeuren. Dit versterkt het pestgedrag van de dader en stimuleert het pestgedrag bij anderen (Van Rooijen, 2012, p. 4).

Slachtoffers behoren vaak niet tot een vriendengroep. Zij staan vaker dan andere kinderen alleen in de klas. Betrokken kinderen bij of vrienden van het slachtoffer kunnen een beschermende werking hebben door vriendschap te sluiten met of op te komen voor het slachtoffer (Van Rooijen, 2012, p. 4; Taal & Poleij, 2011, p. 75-76). Hierdoor is het gepeste kind minder zwak en daarom een minder duidelijk mikpunt voor de pester(s).

2.2.3. Verschillende gedachten over de oplossing van pestgedrag

Door de verschillende risicofactoren en verschillende zienswijzen op de oorzaak van het pestgedrag, is er ook een verscheidenheid aan methodes en oplossingen om het pesten tegen te gaan. Deze zijn veelal gericht op de hele school of klas, de leraren, slachtoffers of ouders. Er bestaan zowel preventieve als curatieve programma's om pesten tegen te gaan.

Oplossingen gericht op de hele school of klas

Er bestaat de opvatting dat het belangrijk is de hele school of klas te betrekken bij het tegengaan van pesten. Juist de kinderen die geen pester of slachtoffer zijn, kunnen een cruciale rol spelen in het tegengaan van pesten. De zogenoemde meelopers, toeschouwers en onwetenden behoren tot de groep kinderen met het meeste zelfvertrouwen en de beste sociale vaardigheden. Zij zetten deze krachten nog niet in om het pesten tegen te gaan. Door een antipest-programma gericht op de hele school of klas, zal deze groep worden geholpen hun vaardigheden in te zetten om het pesten terug te

dringen. Niet alleen de dader en slachtoffer zijn volgens deze opvatting verantwoordelijk, maar de hele groep is verantwoordelijk voor het pestgedrag op hun school (Van de Pol, 2013, p. 107-109).

Een ander voordeel van het aanpakken van pestgedrag door de hele groep te betrekken, is dat iedereen nieuwe vaardigheden kan aanleren ter aanvulling op de vaardigheden die thuis al zijn aangeleerd. De school is de ideale plek om te leren hoe er omgegaan kan worden met diversiteit, communicatie, het oplossen van conflicten en grenzen stellen. Dit is belangrijk voor alle kinderen omdat dit bij een goede ontwikkeling het zelfvertrouwen van de kinderen laat groeien. Dit is niet alleen belangrijk voor de pesters en de slachtoffers van pesten (Van de Pol, 2013, p. 107-109). Een voorbeeld van een programma dat zich richt op de sociaal-emotionele ontwikkeling in combinatie met het aanleren van vaardigheden, is het *Programma Alternatieve Denkstrategieën*. De thema's die binnen dit programma worden behandeld, zijn zelfwaardering, zelfbeheersing, het onderkennen van emoties en zelfstandig problemen oplossen. Men richt zich met dit programma op de wisselwerking tussen denken en doen. Het programma beoogt dat alle kinderen hun vaardigheden versterken, waardoor iedereen beter in staat is om te gaan met pesten en iedereen zich inzet het pesten tegen te gaan (Taal & Poleij, 2011, p. 86-87).

Vaak vindt pesten plaats op momenten dat er geen of minder toezicht is van volwassenen, zoals bijvoorbeeld op het schoolplein. Soms zijn er ook geen schoolbrede gedragsregels, waardoor kinderen in mindere mate handvatten hebben voor hun gedrag op school. Er zijn een aantal antipest-programma's die zich richten op een veiliger schoolklimaat, waar duidelijke regels gelden en meer toezicht is om deze handvatten te bieden. Twee Nederlandse voorbeelden zijn *het PRIMA-pakket* en *Taakspel*. *Het PRIMA-pakket* stelt een kernteam in van betrokken volwassenen die maandelijks overleggen over de voortgang en de knelpunten. Zij zorgen onder andere voor een schoolbrede gedragscode en surveillance tijdens pauze en overblijven. Binnen de klassen wordt regelmatig gesproken over de regels en het pesten in de groep. *Taakspel* richt zich op het vermeerderen van het taakgerichte gedrag van de leerlingen en het verminderen van het regelovertredend gedrag. Zij betrekken de hele klas, maar hun aanpak heeft vooral effect op ouders. Hun doel is om te voorkomen dat problematisch gedrag zich ontwikkelt tot een stoornis. De leerkracht en leerlingen stellen bij dit programma samen regels op voor gewenst gedrag en bedenken beloningen voor groepjes kinderen die zich aan de regels houden. De leerkracht belooft gewenst gedrag door complimenten te geven en negeert het overtreden van de regels. Ze werken met creatieve werkvormen als drama, kunst en het vertellen van verhalen (Taal & Poleij, 2011, p. 82-83, 85-87; Mooij, 2010, p. 5-6).

Een ander belangrijk antipestprogramma is het uit Finland afkomstige KiVa. KiVa richt zich, in tegenstelling tot veel ander antipestprogramma's, op de rol van alle leerlingen in de groep bij het pesten. De KiVa is een schoolbrede systematische aanpak van pesten op leerling-, klas- en schoolniveau en daarnaast zijn er preventieve interventies om pestincidenten op te lossen. KiVa richt zich niet alleen op leerlingen, maar ook de docenten. Voorafgaand aan een schooljaar krijgen de docenten een tweedaagse training over de preventie en de aanpak van pesten. Ze krijgen dan kennis en vaardigheden aangereikt om positieve groepsvorming te stimuleren en de rust in de groep te bewaren. Naast de training van de docenten vormen tien lessen die gedurende het schooljaar worden gegeven een belangrijk onderdeel van de KiVa. De groep neemt elke les een klassenregel aan (bijvoorbeeld: 'we helpen gepeste kinderen'). Tijdens de lessen wordt er gewerkt met uiteenlopende werkvormen, waaronder oefeningen, discussies, groepswork en rollenspelen. Onderdeel van de lessen is een computerspel, waarin leerlingen een karakter kiezen waarmee ze door een virtuele

school lopen en daar in aanraking komen met diverse situaties die te maken hebben met pesten. Wanneer er pestincidenten voorkomen, worden er individuele gesprekken gevoerd en groeps gesprekken met ouders, slachtoffer en twee tot vier klasgenoten, die worden aangemoedigd om het slachtoffer te verdedigen (Goossens, Vermande en Van der Meulen, 2012, pp. 152-154).

De Kanjertraining is een interventie op het niveau van de klas. Deze training beoogt het sociale gedrag op school te bevorderen en is erop gericht kinderen authentiek gedrag te leren, dat wil zeggen: gedrag waarbij zij zichzelf goed voelen en waar de omgeving zich ook goed bij voelt. De training kent drie varianten. Bij de eerste variant geeft de leerkracht de training aan de hele groep, er hoeft niet perse sprake te zijn van sociale problemen. De tweede variant wordt gegeven door een psycholoog aan vastgelopen klassen. Er is dan een crisisinterventie noodzakelijk. De derde variant richt zich op kinderen en hun ouders die zich individueel hebben opgegeven. De training wordt gegeven door psychologen en orthopedagogen. Zij richten zich met name op de individuele hulpvraag. In de Kanjertraining die zich richt op groepen, komen thema's naar voren als: jezelf voorstellen, complimenten geven en ontvangen, grenzen aangeven, omgaan met pesten en kritiek geven en ontvangen. In rollenspelen wordt er met deze thema's geoefend. De Kanjertraining vindt het in pestsituaties niet zinvol kinderen te bestempelen als dader of slachtoffer. Om tot een oplossing te komen is het zinvoller om beide type kinderen iets te leren. En daarbij wordt ook duidelijk geleerd hoe omstanders moeten reageren in pestsituaties (Goossens e.a., 2012, pp. 175-178).

Oplossingen gericht op de leraar

Naast programma's die gericht zijn op de hele school, zijn er programma's die zich voornamelijk richten op de rol van de leerkracht. Het idee achter zo'n programma is dat de leraar veel invloed heeft op de sfeer in de klas en dat de leraar het gedrag van de leerlingen kan stimuleren of ombuigen. Net als een ouder is de leraar een belangrijk persoon in het leven van het kind. De pedagogische basisdoelen worden voor een deel op school bereikt. Het lijkt daarom logisch dat de leerkracht een verantwoordelijke en actieve rol heeft in het bestrijden van pestgedrag. De meeste programma's gericht op de leraren, bestaan uit een training, zoals bijvoorbeeld binnen het *PRIMA-pakket*. In zo'n training krijgt de leraar handvatten voor het omgaan met pestgedrag en de positie die de leraar het beste in zou kunnen nemen. Na de training is de leraar vaak meer gemotiveerd het probleem aan te pakken en ziet hij of zij ook vaker het belang van het aanpakken van pestgedrag. Voorbeelden van antipest-programma's gericht op de leraar zijn onder andere *Quality Circle Time* en de *Support Group-methode*. Bij beide methodes ligt de nadruk op een niet straffende benadering van de leraar. De leraar stuurt het gedrag van de leerlingen wel actief bij. Bij *Quality Circle Time* is het de bedoeling dat de leerkracht een veilige positieve omgeving creëert in de klas. Leerlingen kunnen dan open praten over pesten en samen tot een oplossing komen. De *Support Group-methode* is meer gericht op de groepjes die betrokken zijn bij het pesten. De verantwoordelijkheid van het pesten wordt bij het groepje gelegd en de leerkracht gaat met hen in gesprek over hoe de situatie zou kunnen veranderen (Van de Pol, 2013, p. 109; Taal & Poleij, 2011, p. 84-85).

Oplossingen gericht op het gezin

Mooij (2010) is een groot voorstander van interventies tegen pesten gericht op het gezin. Systeemgerichte interventies zijn volgens hem effectiever omdat vaak ook op lange termijn de effecten zichtbaar blijven. De meeste programma's voor ouders zijn gericht op het beïnvloeden van

opvoedingsprocessen in het gezin waardoor het gedrag van de kinderen op een positieve manier verandert. Het is de bedoeling dat ouders worden geholpen de pedagogische basisdoelen (emotionele veiligheid bieden, ontwikkelen van persoonlijke competenties, ontwikkelen van normen en waarden, goed voorbeeld bieden) te bereiken om op die manier de ontwikkeling van de kinderen te stimuleren. Als er meer aandacht is van de ouders voor deze pedagogische basisdoelen, wordt de kans kleiner dat het kind gaat pesten of ander ongewenst gedrag gaat vertonen. Een voorbeeld van een antipest-programma die werkt volgens bovenstaand principe, is *Minder Boos en Opstandig*. Dit programma is bedoeld voor leerlingen met een disruptieve gedragsstoornis en leerlingen met verhoogd risico zo'n stoornis te ontwikkelen. Het doel is om verschillende vormen en functies van agressie (waaronder pesten) te reduceren en pro sociaal en vaardig sociaal gedrag te laten toenemen. Ouders worden getraind in opvoedingsvaardigheden om op die manier beter te kunnen omgaan met de agressie van hun kind. Deze aanpak richt zich niet alleen op de ouders, maar ook op het kind door middel van een cognitief gedragstherapeutische kindtraining (Mooij, 2010, p. 6-8; Taal & Poleij, 2011, p. 88-90; Van de Pol, 2013, p. 104-105).

Ouders kunnen ook een rol spelen in het tegengaan van pesten door er over te praten met hun kind. Dit zou aan de orde kunnen komen bij een oudertraining zoals hierboven beschreven, maar het is essentieel en daarom het benadrukken waard. Ouders zullen moeten weten wat voor rol hun kind heeft in het pesten, of hier in ieder geval naar vragen. Ouders kunnen hun kind leren hoe zij in hun rol, of in een andere rol om kunnen gaan met pestgedrag. Als een kind toeschouwer is, kan een ouder het kind aanmoedigen op te komen voor het slachtoffer. Als het kind bang is dat hij of zij gepest wordt door zo'n actie, kunnen ouder en kind het samen hebben over hoe er omgegaan kan worden met vervelende opmerkingen (Van de Pol, 2013, p. 105-107). Door middel van rollenspelen of andere creatieve werkvormen, kan een kind oefenen met het reageren op pestgedrag. Als dit in de veilige thuisomgeving goed gaat, kunnen zij dit uitbreiden naar de situatie op school. Op die manier worden slachtoffers beter beschermd tegen het pestgedrag.

Naast ouders kunnen ook broertjes en zusjes een rol spelen in het tegengaan van pesten. Bij een goede onderlinge band kunnen broertjes en zusjes elkaar steunen. Ze kunnen elkaar bijvoorbeeld troosten of tips geven als er sprake is van slachtofferschap, maar ze kunnen elkaar ook terechtwijzen als er sprake is van pestgedrag en hierover wordt verteld (Van de Pol, 2013, p. 107).

Oplossingen gericht op het slachtoffer

Er is een groot aanbod aan programma's die zich richten op kinderen die gepest worden of het risico lopen gepest te gaan worden. In deze programma's wordt beoogt de slachtoffers te helpen hun pestverleden te verwerken, weerbaarder te maken, sociale vaardigheden aan te leren, hun zelfbeeld te verbeteren en hun zelfvertrouwen te vergroten. Er zijn behandelingen, trainingen, clubs en sporten die beweren dit te kunnen bewerkstelligen. Een voorbeeld van een programma die volgens dit principe werkt, is *Plezier op school*. Deze cursus is gericht op kinderen die van de basisschool naar de middelbare school gaan. Het doel is om de sociale competenties van de kinderen te verhogen. In groepsverband leren kinderen bij deze cursus negatieve, niet-helpende gedachten te herkennen en te vervangen door meer helpende gedachten (Van de Pol, 2013, p. 112-113; Taal & Poleij, 2011, p. 87-88).

Oplossingen gericht op daders

Er zijn minder programma's voor daders om het pesten te stoppen dan voor slachtoffers. Veelal bestaan de programma's uit individuele begeleiding bij de problemen die de oorzaak kunnen zijn van het pestgedrag. Kinderen met een hechtingsprobleem krijgen bijvoorbeeld een intensieve behandeling. Kinderen met ADHD, die het soms lastig vinden zich te beheersen, krijgen passende hulpverlening om dit te leren. Ook bij het programma *Minder Boos en Opstandig* bestaat er naast de ouderbegeleiding de cognitief gedragstherapeutische kindtraining. Centraal staat hierin de verwerking van sociale informatie, dat wil zeggen het juiste begrip van wat de ander doet of zegt (Van de Pol, 2013, p. 111, 112; Taal & Poleij, 2011, p. 89-90).

Sommige daders weten niet goed hoe zij gezien kunnen worden door hun publiek zonder te pesten. Zij krijgen aandacht door te pesten en zijn niet in staat een andere positieve manier te vinden om aandacht te krijgen. Deze pesters hebben hulp nodig bij het zoeken naar andere kwaliteiten. Als zij nieuwe kwaliteiten ontdekken, zoals bijvoorbeeld goed zijn in sport, zullen zij positieve aandacht krijgen van de rest van de groep, zonder dat zij daarbij iemand anders schade berokkenen (Van de Pol, 2013, p. 111, 112).

2.2.4 Samenvattend

Pesten kan op veel verschillende manieren worden gedefinieerd. Overeenkomende factoren in definities zijn: bij pesten gaat het om de moedwillige wens iemand te kwetsen, het pestgedrag komt herhaaldelijk voor gedurende langere periode en er is sprake van een machtsverschil tussen de dader en het slachtoffer. Om verschijningsvormen van pesten te definiëren wordt er onderscheid gemaakt tussen indirect pesten en direct pesten, tussen fysiek, materieel en verbaal pesten en tussen zichtbaar en onzichtbaar pesten.

De risicofactoren, die vaak gepaard gaan met pestgedrag, worden beschreven op verschillende niveaus. Risicofactoren kunnen liggen in de kenmerken van de dader (bijvoorbeeld het hebben een agressief reactiepatroon) en in de kenmerken van een slachtoffer (bijvoorbeeld het hebben van een onzekere afwachtende houding en sociale problemen). Daarnaast kunnen factoren in het gezin risicofactoren zijn voor pestgedrag. Als de pedagogische doelen in een gezin door omstandigheden niet kunnen worden vervuld, is de kans op daderschap op slachtofferschap bij pesten aanwezig. De pedagogische doelen die worden genoemd zijn: emotionele veiligheid, het ontwikkelen van persoonlijke competenties, het ontwikkelen van normen en waarden en het krijgen van het goede voorbeeld van ouders. Naast de risicofactoren die bij de dader, het slachtoffer of in het gezin kunnen liggen, zijn er mogelijk risicofactoren die bij de school of bij subgroepen liggen.

Er is een grote verscheidenheid aan methoden en oplossingen om pesten tegen te gaan. Deze kunnen gericht zijn op de hele school, zoals het Programma Alternatieve Denkstrategieën, het PRIMA-pakket, het Taakspel, de KiVa aanpak en de Kanjertraining. Daarnaast kunnen programma's zich richten op de leerkracht, omdat hij een grote invloed heeft op de sfeer in de klas. Voorbeelden van programma's waarin de leerkracht centraal staat zijn Quality Circle Time en de Support Group methode. Ook in het gezin zelf kunnen oplossingen gevonden worden, zeker als er aandacht wordt besteed aan de pedagogische doelen die ouders moeten vervullen. In *Minder Boos en Opstandig* komt het gezin uitgebreid aan bod. Tot slot worden programma's opgesteld die zich richten op de slachtoffers of op de daders van pesten. De programma's voor slachtoffers beogen het slachtoffer

weerbaarder te maken, hun zelfbeeld te verbeteren en hun zelfvertrouwen te vergroten. Een voorbeeld van zo'n programma is Plezier op School. In het programma Minder Boos en Opstandig krijgen niet alleen de ouders, maar ook de dader van het pesten een intensieve training.

2.3 Implementatieprocessen van interventies op scholen

Om pestgedrag op scholen tegen te gaan zijn interventies noodzakelijk. Welke interventie het meest effectief is, hangt niet alleen af van de interventie zelf, maar heeft ook alles te maken met omliggende factoren, zoals de schoolcultuur. Er wordt beschreven wat het implementeren van interventies inhoudt (2.2.1), hoe schoolorganisaties van invloed kunnen zijn op het implementatieproces (2.2.2), wat voorwaarden zijn voor een succesvolle implementatie (2.2.3) en uit welke stappen een implementatieproces bestaat (2.2.4). Daarna wordt er specifiek ingegaan op het implementeren van een pestaanpak (2.2.5) en tot slot volgt een korte samenvatting (2.2.6)

2.3.1 Implementatie van interventies

Voordat er wordt beschreven hoe schoolculturen van invloed kunnen zijn op een implementatieproces en welke condities er nodig zijn voor een effectieve implementatie is het van belang een helder begrip te krijgen van wat er wordt verstaan onder het implementeren van interventies.

In een willekeurig Nederlands woordenboek staat de volgende beschrijving van het woord implementatie: 'het verwezenlijken, het tot uitvoer brengen (een plan, een verdrag) of een nieuw systeem invoeren in een organisatie' (Kruijs, 2010, p. 14). Implementeren gaat niet over een planbeschrijving op papier, maar over het in actie komen van een organisatie, het realiseren van plannen in de praktijk. Implementatie is niet identiek aan veranderen. Verandermanagement gaat dieper de organisatie in en raakt aan de missie, visie en de strategie. Implementatie is geen verandermanagement, maar gaat over het vormgeven en uitvoeren van het proces waarmee de strategie in werkelijkheid wordt gebracht (Kruijs, 2010, p. 15). Kruijs (2010, p. 17) komt daarmee tot een tweede definitie van het begrip implementatie: vorm geven aan het proces waarmee de strategie wordt uitgevoerd.

Interventie en implementatie zijn niet goed van elkaar te scheiden. Wanneer er zaken worden geïmplementeerd in een organisatie, worden er tegelijkertijd interventies gedaan. Implementeren zonder interventie is niet mogelijk. In het onderzoek wordt de interventie gebruikt als begrip voor datgene dat wordt geïmplementeerd. De M5 aanpak is dus de interventie, waarvan we het implementatieproces onderzoeken. Swanborn (2007, p. 108) geeft de volgende definitie van een interventie: het complex van activiteiten dat door de uitvoerders in gang wordt gezet om het doelsysteem van de bestaande situatie S naar de gewenste situatie S* te brengen.

Interventies worden niet zomaar gedaan. Ze beogen een bepaalde situatie te veranderen (van de bestaande situatie naar de gewenste situatie). Voordat er wordt gekeken op welke manieren interventies kunnen worden ingezet en welke interventies er bestaan, is het van belang om een verklaring te geven voor het verschil in gedrag van mensen om daarmee de bedoeling van een interventie beter te begrijpen. Mensen hebben in zekere zin de vrijheid om hun gedrag te kiezen. Er wordt vanuit gegaan dat mensen keuze hebben uit meerdere gedragingen en daarbij een afweging maken van voor- en nadelen. In het algemeen kiezen mensen voor dat gedrag, waarvoor de balans

het meest gunstig uitvalt (Swanborn, 2007, p. 111). Swanborn (2007) geeft een aantal individuele kenmerken van gedrag, waarvan een aantal zullen worden toegelicht:

- De *objectieve gedragsruimte* wordt bepaald door de aanwezigheid van hulpbronnen en barrières. Soms kan iemand niet kiezen voor bepaald gedrag, omdat er beperkingen aan vastzitten. Een gedetineerde kan niet kiezen om zomaar naar een bioscoop te gaan en een zieke kan er niet voor kiezen te genezen zonder de tijd te nemen om te genezen en mogelijk medicijnen te gebruiken.
- De objectieve mogelijkheden kunnen goed of fout worden ingeschat door betrokkenen. Zo kunnen mensen hun eigen vaardigheden verkeerd inschatten of niet op de hoogte zijn van begeleiding of hulp. De *subjectieve gedragsruimte* is dan dus kleiner dan de objectieve gedragsruimte.
- Door bepaalde interventies kunnen de *objectieve gevolgen* van een bepaald gedrag veranderen. Door het verhogen van de boetes, wordt er bij een verkeerovertreding een grotere aanslag gedaan op je persoonlijk bezit.
- In het spel zijn ook de *verwachtingen* van de gevolgen van bepaald gedrag, die kunnen variëren van sterk overtuigd zijn tot volstreekte onzekerheid over de gevolgen. Onzekerheid over de gevolgen kan vermijding van gedrag met zich meebrengen.
- Ten slotte zijn de *waardering* van deze verwachtingen van belang. Met andere woorden: hoe zwaar wegen de inspanningskosten, verlies aan vrije tijd en dergelijke voor betrokkenen?

Al deze kenmerken van individueel gedrag zijn van invloed op het uiteindelijke gedrag (Swanborn, 2007, p. 113). Swanborn (2007, p. 116-123) benoemt enkele interventietypen die aansluiten bij deze kenmerken:

- Allereerst kan er beïnvloeding van de objectieve gedragsruimte plaatsvinden. Dat kan zowel door middel van beperkende als verruimende interventies. Bij beperkende interventies worden alternatieven van gedrag uitgesloten, zodat er uit minder opties een keuze moet worden gemaakt. Een beperkende interventie werpt een barrière op. Dat kan heel letterlijk zijn: in een stadion worden twee supportgroepen fysiek van elkaar gescheiden. Dat maakt contact met elkaar onmogelijk. Bij verruimende interventies beoogt men juist het tegenovergestelde. Door een verruimende interventie wordt een alternatieve mogelijkheid geboden. Een voorbeeld daarvan is een subsidie (voor het kopen van een eigen huis), die keuzes maken mogelijk maakt.
- In de tweede plaats kan ook de subjectieve gedragsruimte worden beïnvloed. Als een individu bepaalde handelingsalternatieven over het hoofd heeft gezien of de capaciteiten voor een handeling niet bezit of onderschat, wordt de subjectieve gedragsruimte kleiner dan de objectieve gedragsruimte. De subjectieve gedragsruimte kan worden beïnvloed door kennisoverdracht en publiciteit. Mensen ontdekken meer handelingsmogelijkheden als een nieuwe interventie begeleid wordt door publiciteit.
- De derde groep van interventies richt zich op de objectieve gevolgen van gedrag. De handelingsmogelijkheden blijven dan wel bestaan, maar worden bijvoorbeeld

onaantrekkelijk gemaakt door aan gedrag gevolgen te verbinden die het fysieke welzijn of de sociale waardering bedreigen. Als bij hard rijden de boetes worden verhoogd, kan het individu nog steeds hard rijden, maar wordt het gedrag door de hogere boetes onaantrekkelijk gemaakt en zal hoogstwaarschijnlijk afnemen. Er kan ook op een andere manier worden opgetreden, namelijk door in te spelen op de sociale waardering die mensen nodig hebben en mensen te benaderen via hun sociale omgeving. Netwerkpartners kunnen invloed op het individu uitoefenen in de gewenste richting.

- Ook tussen de objectieve gevolgen en de subjectieve gevolgen van gedrag bestaat verschil. Als mensen niet op de hoogte zijn van bepaalde gevolgen van gedrag, zal het gedrag niet veranderen. Het gaat in deze categorie om het bewustmaken van bepaalde gevolgen van het eigen gedrag. De interventies kunnen gericht zijn op het leren van mensen dat hun eigen gedrag nadelig is voor grotere gehelen en/of de lange termijn. Een voorbeeld hiervan is milieuvoorlichting.
- In de laatste plaats kunnen interventies proberen de waarden van mensen te beïnvloeden. Dat gaat verder dan de beïnvloeding van de subjectieve gevolgen, maar kan daar wel mee samengaan. Het verschil komt er op neer dat bij de beïnvloeding van de gevolgen van gedrag geen verandering van waarden en normen hoeft op te treden. Dat wordt bij deze categorie interventies wel beoogt. Het gaat hier eerder om propaganda dan om voorlichting.

2.3.2 Schoolorganisaties en vernieuwing

Zoals hiervoor beschreven zijn er tal van interventies die op allerlei gebieden kunnen worden toegepast. Een interventie staat echter niet op zichzelf, maar is afhankelijk van de situatie waarin men die interventie wil implementeren. Elke (school)cultuur vraagt om haar eigen interventies (Ausum en Vollenhoven, 2006, p. 30). Een vernieuwing in een organisatie heeft enerzijds invloed op de cultuur die aan het dagelijkse functioneren ten grondslag ligt, maar wordt daar anderzijds ook door bepaald (Staessens, 1991, 204). Het is belangrijk dat er bij het implementeren van een interventie wordt aangesloten bij de bestaande cultuur van een organisatie, om de slagingskansen van het implementeren van een interventie te vergroten (Ausum en Vollenhoven, 2006, p. 30).

De cultuur van een school is lastig te omschrijven, omdat bij het begrip cultuur vele associaties mogelijk zijn: normen en waarden, stijl van leven, grondslag, tradities, gewoonten, symbolen, rituelen, gedragsregels, enzovoorts. Samengevat bestaat een schoolcultuur uit een aantal elementen. In de eerste plaats vormt de *missie* (of filosofie of visie) een belangrijk onderdeel van een schoolcultuur. Kort gezegd is de visie van een school het antwoord op de kernvraag: wat voor school willen wij zijn? In de tweede plaats is de formulering van de *identiteit* van een school belangrijk om zicht te krijgen op de schoolcultuur. De identiteit onderscheidt zich van de visie en missie doordat ze niets zegt over de toekomst, maar ingaat op de status quo van een organisatie en het onderscheid tussen wij en zij benadrukt. Een belangrijk onderdeel van de identiteit vormt de levensbeschouwelijke grondslag van een school. In de derde plaats is het *organisatieklimaat* onderdeel van de schoolcultuur. Het organisatieklimaat is een lastig te definiëren begrip, omdat er tal van opvattingen over bestaan. Een organisatieklimaat kun je zien als een serie randvoorwaarden waaronder de organisatie functioneert. Deze randvoorwaarden zijn enerzijds abstract (zoals organisatiemodel, overlegstructuren, besluitvormingsprocessen) en anderzijds fysiek van aard (zoals gebouw, ligging en aankleding). Ten slotte vormen de begrippen '*stijl en sfeer*' een onmisbaar

onderdeel in de cultuurbeschrijving van een school. Met de sfeer in een school wordt de energie bedoeld die in de school aanwezig is. Deze energie is samengesteld uit diverse componenten: tempo (is men jachtig of rustig), gerichtheid (is men gericht op mensen, processen, resultaten etc.), en uitstraling (wordt de school gezien als open, gesloten, vriendelijk, gemoedelijk, agressief?). De stijl en sfeer van een organisatie is het antwoord op de kernvraag: hoe werken wij? (Wieringen e.a., 2004, p. 106-117). In de literatuur worden schoolculturen op diverse manieren onderverdeeld. Twee daarvan zullen worden toegelicht.

Ausum en Vollenhoven (2006, p. 31-32) maken een onderverdeling die bestaat uit een viertal cultuurpatronen, die toegepast kunnen worden op scholen: een hiërarchische cultuur, een prestatiecultuur, een zorgcultuur en een verandercultuur.

- De centrale focus bij de *hiërarchische cultuur* ligt bij het beheersen van de werkelijkheid, ofwel het vasthouden aan de status quo. Men wil bewaren wat er is en dat doet men door duidelijk te communiceren over wat er moet gebeuren. Belangrijke begrippen binnen de hiërarchische cultuur zijn: regels, afspraken en groepsbelang. Het voordeel van deze cultuur is dat er duidelijkheid bestaat en dat iedereen (docenten, leerlingen, ouders) weet waar ze aan toe is. Het negatieve gevolg is echter dat degenen aan wie leiding wordt gegeven niet worden gestimuleerd om zelf na te denken en een eigen weg te gaan.
- Binnen de *prestatiecultuur* gaat het erom wie het beste presteert. Het gaat er binnen deze cultuur om hoe de beste cijfers kunnen worden veroverd en hoe de school ten opzichte van andere scholen kan uitblinken. Docenten ervaren binnen deze schoolcultuur een belemmering om aan te geven wat er niet goed gaat. Leerlingen op deze school leren om niet zomaar op te geven en door te zetten als het even niet lukt. Het voortdurend mislukken kan verdriet en eenzaamheid tot gevolg hebben.
- Binnen de *zorgcultuur* wordt er met name gezorgd voor de ander. Leerlingen op deze school worden gezien als kwetsbare individuen die zorg en aandacht nodig hebben. De zorg en aandacht bieden steun en zorgen voor een gevoel van veiligheid. Een kenmerk van deze school is dat men voortdurend voor elkaar aan het zorgen is (redderen). De cultuur heeft positieve kanten (veiligheid, zorg en aandacht), maar ook schaduwkanten, zoals betutteling en verlies van autonomie. Op deze school komt het voor dat een pijnlijke ervaring die wordt gedeeld door een docent onmiddellijk wordt verzacht. Omdat de pijn direct wordt weggenomen, kost het veel energie omdat men er niet naar kijkt om ervan te leren.
- Ten slotte is de *verandercultuur* gericht op veranderingen in het kader van samen werken en samen leren. Leerlingen maken deel uit van een groep waarin iedereen gelijkwaardig is, maar niet iedereen gelijk. De belangen van een individu tellen duidelijk mee. Over problemen en oplossingen wordt eerst gepraat om er zoveel mogelijk leerrendement uit te halen. Een goede relatie tussen de docent en de leerling is cruciaal voor goed onderwijs. Alleen als de relatie niet ter discussie staat heeft de leerling mogelijkheid om van zijn fouten te leren. Het voordeel van deze cultuur is dat er aandacht is voor de relatie. Een schaduwkant is echter dat er verlies van tijd kan optreden omdat overal over moet worden gepraat. Naast het verlies van tijd kan er ook sprake zijn van een verlies van rust, omdat de school voortdurend in verandering is.

Een tweede onderverdeling van schoolculturen werd twee decennia geleden al gemaakt door Staessens (1991, p. 201- 219). Staessens benoemt drie groepen en typeert deze door middel van groepsmetaforen: de familieschool, de school als professionele instelling en de 'living-apart-together'- school.

- De *familieschool* toont de meeste overeenkomsten met de eerder genoemde zorgcultuur. De familieschool wordt gekenmerkt door een informele cultuur. Het gaat er niet om het officiële en het structurele, maar gemoedelijkheid en gezelligheid voeren hier de boventoon. Het motto van een familieschool is: 'wij zijn een toffe groep met goede bedoelingen. We kunnen hier vertrouwen in het spontaan verloop van de zaken'. De directeur is een geliefd figuur die het opneemt voor de leerkrachten. In de school ziet men elkaar eerder als vrienden dan als collega's. Dit heeft tot gevolg dat de directeur niet optreedt op het terrein van de leerkrachten. De directeur ziet vernieuwing voornamelijk als zaak van de leerkrachten en hij geeft geen ondersteuning van bovenaf. Daardoor is de samenwerking tussen de leerkrachten onderling oppervlakkig. Toch biedt deze cultuur ook kansen voor het implementeren van interventies, omdat leerkrachten die initiatieven nemen niets in de weg worden gelegd. De vernieuwing heeft echter geen basis, omdat er geen vaste structuren zijn waarop de vernieuwing kan aangrijpen.
- *De school als professionele instelling* komt op veel vlakken overeen met de hiërarchische cultuur uit de eerdere onderverdeling van schoolculturen. Het motto van deze school is: 'wij hebben hier een belangrijke taak te vervullen'. De school heeft een duidelijke visie en de directeur bouwt aan de school vanuit die visie. Er is sprake van een hoge doelgerichtheid. De leerkrachten zien elkaar als collega's en zetten zich ervoor in om het doel te bereiken. Duidelijke regels over hoe het eraan toe moet gaan worden op prijs gesteld. Deze cultuur heeft als gevolg dat het overgrote deel van de leerkrachten betrokken is bij de implementatie van interventies en dat ze daar goed over worden geïnformeerd. Als tijdens de implementatie zich problemen voordoen, probeert men die problemen te lokaliseren. Daarnaast krijgen leerkrachten de ruimte om problemen met uit te voeren activiteiten ter sprake te brengen. De directeur heeft een belangrijke rol in de implementatie. Hij staat aan het hoofd en houdt zicht op de situatie, maar helpt de leerkrachten ook als zich moeilijkheden voordoen. De relatie tussen leerkrachten functioneert als basis voor professionele ondersteuning. Er zijn veel ingebouwde overleg en samenwerkingsmomenten.
- *De 'living- apart- together'- school* wordt gekenmerkt door een cultuur van middelmatigheid. Het motto van deze school is: 'laten we maar een gewone school zijn.' De directeur is een afwezige in het dagelijkse schoolleven. Hij is als het ware onzichtbaar en bemoeit zich niet of nauwelijks met de lespraktijk. Er ontbreekt een duidelijke visie en missie, waardoor de betrokkenheid onderling ontbreekt. Alle betrokkenen van de school leven op hun eigen eiland. Dit heeft als gevolg dat elke leerkracht zich terugtrekt in de eigen klas. Typisch voor deze school is dat er wel af en toe ideeën gelanceerd worden, maar dat die niet worden nagevolgd. Voor de leerkrachten is het niet duidelijk of en welke beslissingen genomen worden. De directeur communiceert niet naar de leerkrachten dat een vernieuwing belangrijk is. Men denkt weinig na over bepaalde zaken die men anders zou kunnen aanpakken. Een vernieuwing heeft dus geen basis, omdat er niet wordt overlegd en er geen gezamenlijke reflectie plaatsvindt.

Het mag duidelijk zijn: elke school is uniek en kent eigen cultuurkenmerken. De cultuur van een school bepaald hoe een interventie op een zo effectief en efficiënt mogelijke manier kan worden ingezet. Eenzelfde implementatiemethode kan op twee verschillende scholen vanwege cultuurverschillen een totaal andere uitwerking hebben. Interventies zullen daarom onder andere moeten aansluiten bij de heersende cultuur van de school (Ausum en Vollenhoven, 2006, p. 37).

2.3.3 Voorwaarden voor succesvolle implementatie

Zoals hierboven beschreven kan een implementatieproces per school verschillend verlopen, omdat elke school andere cultuurkenmerken kent. Toch zijn er in de literatuur algemene voorwaarden te vinden die bijdragen aan een goed verloop van een implementatieproces, ongeacht de heersende cultuur op een school.

In de eerste plaats blijkt dat de ondersteuning van een schoolleider wezenlijk is voor het implementatieproces van een vernieuwing. Een schoolleider die niet in staat is de implementatie te leiden, heeft een negatieve invloed op de implementatie, zelfs als het team van leerkrachten wel achter de vernieuwing staat (Staessens, 1991, p. 61). De leiding van een organisatie moet meer doen dan alleen de nieuwe interventies aankondigen, hij zal er ook achter moeten staan en zelf het voorbeeld moeten zijn voor het nieuwe plan. Hij moet niet alleen vertellen wat er moet gebeuren, maar het ook zelf laten zien in zijn gedrag (Kruijs, 2010, p. 17). Ausum en Vollenhoven (2006, p. 17-23) noemen een aantal specifieke kenmerken waaraan een schoolleider zou moeten voldoen om een effectieve implementatie te bewerkstelligen. Schoolleiders zullen inzicht moeten hebben in de patronen van de heersende cultuur op hun school. De vraag is niet alleen: 'hoe gedragen mensen zich?' of 'doen ze wat ze moeten doen', maar ook: 'is mijn handelen en het handelen van anderen effectief in deze situatie?' Als de cultuur (onder andere de ongeschreven regels) binnen een school positief is voelen mensen zich welkom en steunen ze elkaar als ze het moeilijk hebben. Als de ongeschreven regels niet positief zijn (mensen praten achter elkaars rug om met elkaar bijvoorbeeld) zal de energie van personen en groepen teruglopen. De schoolleider zal hier op in moeten spelen. Daarnaast zal de leider deskundigheid moeten uitstralen, omdat dat vertrouwen oproept. Zijn houding moet overeenkomen met de bedoeling van zijn interventie. In dat kader zal hij moeten beschikken over competenties als: grenzen aangeven, openstaan voor feedback, reflectievermogen, eigen rol ter discussie durven stellen, een patroon bespreekbaar maken etc.

Voor het goed verloop van een implementatieproces is het niet alleen van belang dat de schoolleider in staat is de implementatie te leiden, maar ook dat de communicatie met en tussen de betrokkenen goed verloopt. Een krachtige interventie is een interventie waarbij personen optimaal met elkaar communiceren. Niet de waan van de dag, de vastgestelde structuur, de resultaten of de inhoud staat centraal maar wat deze mensen met elkaar willen doen en wat niet. Het zijn vooral de toon en de houding, de non-verbale communicatie die bepalend zijn voor het succes van de interventie (Ausum en Vollenhoven, 2006, p. 27). Er zal sprake moeten zijn van een veilig klimaat, zodat weerstanden kunnen worden besproken en verborgen agenda's kunnen worden verhelderd. Op die manier kan men van elkaar leren en kunnen er samen afspraken worden gemaakt (Ausum en Vollenhoven, 2006, p. 19). Staessens (1991, p. 77) beschreef dat ook al en geeft aan dat er een verband bestaat tussen aan de ene kant de kwaliteit van de relaties tussen leerkrachten en aan de andere kant de effectiviteit van de school en de implementatie van vernieuwingen.

Ook is er een verband te zien tussen de doelgerichtheid van een organisatie en de effectiviteit van een schoolorganisatie, meestal uitgedrukt in termen van leerling-prestaties. Het expliciet formuleren van doelen is belangrijk voor een organisatie om effectief te kunnen zijn. De doelgerichtheid zorgt ervoor dat duidelijkheid bestaat binnen de organisatie over bijvoorbeeld de werkverdeling, communicatiepatronen en de autoriteitsstructuur (Staessens, 1991, p. 69).

2.3.4 Fasen van implementatie

Om een implementatieproces van een interventie goed te kunnen evalueren is belangrijk om het implementatieproces op te delen in verschillende fasen. Op die manier kan het proces worden geëvalueerd en bevorderd en kunnen knelpunten worden opgespoord. In de literatuur wordt een implementatieproces op verschillende manieren in fasen opgedeeld. Voor dit onderzoek wordt allereerst het CBAM (Concerns Based Adoption Model) uitgewerkt. Daarna komen de vier ontwikkelingsfasen aan de orde, zoals beschreven door Ausum en Vollenhoven (2006).

Concerns Based Adoption Model

Om de fasen van implementatie te benoemen wordt allereerst gebruik gemaakt van het Concerns Based Adoption Model (CBAM). Het model wordt benut om het implementatie proces te evalueren en te bevorderen en mogelijke punten waar vakkundige kennis ter ondersteuning van de implementatie nodig zou kunnen zijn, te identificeren (Roach, Kratochwill, & Frank, 2009). Uit onderzoek blijkt, dat dit model een hulpvolle leidraad biedt om de ontwikkeling van de betrokkenheid en de vragen van docenten tijdens het implementeren en adopteren van vernieuwingen in kaart te brengen (Roach, Kratochwill, & Frank, 2009). Met behulp van de drie kaders van het CBAM kunnen zowel de betrokkenheid van de docent bij de voorgestelde veranderingen of innovaties, als de implementatie beschreven en geëvalueerd worden. Deze drie kaders zijn: de betrokkenheidsfasen van het individu, de niveaus van gebruik en de configuratie van de innovatie (Roach, Kratochwill, & Frank, 2009; Wieringen, van, Ax, Karstanje, & Voogt, 2004, p. 191). Voor dit onderzoek worden de betrokkenheidsfasen van het individu en de niveaus van gebruik uitgewerkt.

Tabel 1. CBAM: Niveaus van gebruik

Niveaus van gebruik	Gedragsindicatoren van het gebruik
0. Geen gebruik	De gebruiker is niet geïnteresseerd en onderneemt geen actie.
1. Oriëntatie	De gebruiker neemt initiatief om meer over de verandering te weten te komen.
2. Voorbereiding	De gebruiker heeft vaste ideeën om de verandering te gaan invoeren.
3. Mechanisch	De gebruiker richt de meeste inspanningen op de korte termijn, op het van dag tot dag gebruik van de nieuwe methode, met weinig tijd voor reflectie. Veranderingen in het gebruik worden meer gemaakt om aan de behoeften van de docent dan die van de student te voldoen. De gebruiker is vooral bezig met een stapsgewijze poging om de taken onder de knie te krijgen die nodig zijn om de methode te gebruiken, wat vaak resulteert in onsamenhangend en oppervlakkige gebruik.
4. A. Routine	De gebruiker stelt niet of slechts marginaal bij en heeft een vaste manier van gebruiken van de verandering.
B. Verfijning	De gebruiker stelt bij om tot betere studentresultaten te komen.
5. Integratie	De gebruiker doet bewuste pogingen om samen te werken en af te stemmen met anderen bij het gebruiken van de vernieuwing.
6. Vernieuwing	De gebruiker zoekt effectievere alternatieven voor het gebruik van de ingevoerde verandering.

In tabel 1 (Roach, Kratochwill & Frank, 2009, p. 310) worden de gebruiksniveaus van de interventie in zeven stadia opgedeeld. Deze niveaus lopen op van 'geen gebruik' en 'oriëntatie' naar 'integratie' en 'vernieuwing'. In de beginfase is de docent niet geïnteresseerd in de nieuwe interventie en in de laatste fase zoekt hij zelfs betere alternatieven voor de doorgevoerde verandering. De gedragsindicatoren die horen bij het niveau van gebruik, zijn opgenomen in figuur 1.

In tabel 2 (Roach, Kratochwill & Frank, 2009, p. 304) zijn zeven stadia opgenomen die horen bij de voorgaande zeven niveaus van gebruik. Deze stadia gaan over de houding en de gedragskenmerken van de docent ten opzichte van de nieuwe interventie. Over het algemeen geldt dat naarmate een docent een interventie meer gaat gebruiken, hij of zij ook meer betrokken raakt bij de interventie. Met behulp van deze stadia kan worden geïdentificeerd waar de docent zich bevindt en kunnen er stappen worden ondernomen om de implementatie te promoten of te faciliteren (Roach, Kratochwill & Frank, 2009).

Tabel 2. CBAM: Betrokkenheidfase

Betrokkenheidfase	De focus van de docent ligt op:
0. Bewustwording	Andere zaken dan de nieuwe methode. Geen aandacht voor, of betrokkenheid bij de nieuwe methode wordt gesignaleerd.
1. Informatie	Het ontvangen van meer gedetailleerde informatie over de nieuwe methode. De docent lijkt geen aandacht te besteden aan zichzelf in relatie tot de nieuwe methode. Hij of zij is geïnteresseerd in de inhoudelijke aspecten van de nieuwe methode zonder dit op zichzelf te betrekken. Het gaat hierbij om inhoudelijke aspecten zoals algemene kenmerken, effecten en voorwaarden inzake het gebruik.
2. Persoonlijk	Ontdekken welke eisen voor het gebruik de nieuwe methode stelt, of de docent aan deze eisen kan voldoen en wat zijn of haar rol in de nieuwe methode is. Dit houdt onder andere in dat de docent zijn of haar rol in de beloningsstructuur van de organisatie en het proces van beslissingen nemen analyseert en overweegt waar de nieuwe methode mogelijk in conflict kan komen met bestaande structuren en persoonlijke verplichtingen.
3. Management	De processen en taken die bij het gebruik van de nieuwe methode komen kijken en het beste gebruik van informatie en materiaal. Zaken gerelateerd aan efficiëntie, organisatie, management en planning vragen de meeste aandacht
4. Consequenties	De impact van de nieuwe methode op studenten in zijn of haar directe omgeving, de relevantie van de nieuwe methode voor studenten, de evaluatie van studentenresultaten, en veranderingen die de studentenresultaten kunnen verbeteren.
5. Samenwerking	Coördinatie en coöperatie met anderen met betrekking tot het gebruik van de nieuwe methode.
6. Herfocussen, reflectie	Exploratie van meer universele voordelen van de nieuwe methode, inclusief de mogelijkheid op grote veranderingen of vervanging van de methode met een krachtiger alternatief.

Ontwikkelingsfasen

Interventies hebben een plaats in een bepaalde fase van een proces. Ausum en Vollenhoven (2006, p. 33) onderscheiden vier fasen in processen: verkenning (1), Ik- betrokkenheid (2), Team- betrokkenheid (3) en Uitvoering (4).

- In de *verkenning* vindt er een analyse en diagnose van de situatie plaats: wat zijn vragen, behoeften en problemen van de doelgroep waar het om gaat? In deze fase wordt ook het doel geformuleerd.
- Na de verkenning komt de fase van de *ik-betrokkenheid* van de leider en de leden van de groep. De leider en de leden van de groep oriënteren zich op hun eigen aandeel als persoon in de organisatie. In deze fase is het belangrijk om mensen persoonlijk en actief bij de verandering te betrekken. Als de ik-betrokkenheid vorm krijgt, genieten zij persoonlijk van het veranderingsproces en nemen er actief aan deel. Ze beseffen dat ze zelf invloed hebben op het vervolg van het proces.
- In de fase van de *team-betrokkenheid* gaat het om de groep en de gemeenschappelijke taak, waarden, visie en verantwoordelijkheid. Als er geschikte interventies worden ingezet gaat de ik- betrokkenheid gemakkelijk over in de team-betrokkenheid. In deze fase moeten er weer concrete doelen worden opgesteld en er kan sprake zijn van weerstand. De belemmeringen die er zijn, zullen in deze fase moeten worden weggenomen.
- De laatste fase gaat om de *uitvoering*, de strategie en de activiteiten. Als het team achter de keuzes en de doelen staan en er een gezamenlijke visie is gecreëerd, volgt de uitvoering vaak vanzelf. Na deze laatste fase volgt de evaluatie en reflectie en kan de eerste fase weer worden bijgesteld.

Uit zowel de hiervoor genoemde ontwikkelingsfasen en het CBAM blijkt dat niet alleen een sterke leider nodig is om het proces te ondersteunen, maar dat de betrokkenheid van de uitvoerenden (docenten) van cruciaal belang is voor een goed en effectief verloop van het implementatieproces.

2.3.5 Implementatie van een pestaanpak

De factoren die genoemd zijn met betrekking tot algemene implementatieprocessen kunnen worden toegepast op het implementatieproces van een pestaanpak. Voor het implementeren van een pestaanpak noemt de literatuur echter ook nog meer specifieke factoren waar rekening mee moet worden gehouden. Er wordt toegespitst op de schoolcultuur en de werkende en tegenwerkende factoren voor een succesvolle implementatie van een pestaanpak.

Er is een brede overeenstemming in de literatuur dat de schoolcultuur een grote rol speelt bij de implementatie van een pestaanpak. In het algemeen gaat het dan om een schoolcultuur gericht op leren met goede contacten tussen leerlingen en docenten, saamhorigheidsgevoel, en aandacht voor het welzijn van de leerlingen (Derriks e.a., 2011, p. 17). Taal en Poleij (2011, p. 74) geven aan dat er een verband bestaat tussen pesten en de schoolcultuur, waarbij het gaat over specifieke kenmerken van de schoolcultuur: kwaliteit van de organisatie, tevredenheid van docenten over de directie, de samenwerking tussen leerkrachten, het gezag dat leerkrachten hebben bij hun leerlingen, het gericht zijn op het leren en het bevorderen van goede sociale relaties en autonomie van leerlingen.

Er zijn factoren die de implementatie van een pestaanpak kunnen bevorderen. Een aantal van die factoren zullen worden toegelicht. Voor een succesvolle implementatie is het allereerst van belang dat er bewustwording van de omvang van het probleem en de bewustwording van de rol van ouders in de brede aanpak van het probleem optreedt, niet alleen op school, maar ook thuis (Van de Pol, 2013, p. 121). Zonder de bewustwording van de omvang van het probleem komt een pestaanpak niet op gang.

Naast de bewustwording van het probleem is een schoolbrede aanpak van belang om een pestaanpak te laten slagen. In het algemeen wordt een schoolbrede aanpak met actieve inzet van alle betrokkenen gezien als enige manier om pesten effectief aan te pakken (Derriks e.a., 2011, p. 16). Van de Pol (2013, p. 115) benoemt niet alleen dat pesten door alle betrokkenen moet worden aangepakt, maar dat alle betrokkenen ook een aandeel hebben in het probleem. Ze kunnen hun gedrag niet alleen voortzetten door de aanwezigheid van publiek, toeschouwers en meelopers, maar ook deels door de vele onwetenden.

Ouders vervullen een belangrijke rol in het laten slagen van een pestaanpak. Een ouder moet zich ervan bewust zijn dat hun kind ook een pester is of zou kunnen worden. Als een kind een pester is zal de ouder zich mogelijk over zijn schaamte en trots heen moeten zetten om het pesten effectief aan te kunnen pakken. Een ouder kan een rol spelen in het bespreekbaar maken van het probleem, allereerst met het kind zelf en daarna ook met de leerkracht (Van de Pol, 2013, p. 105). Ouders weten vaak wel welk pestprotocol op de school van hun kind wordt gehandhaafd, maar minder over hun rol in het ontstaan en instandhouding van het negatieve gedrag onder leerlingen. Ouders zullen onderling ook goed met elkaar om moeten gaan, om daarmee tot een voorbeeld te zijn (Van de Pol, 2013, p. 106).

Voor de pestaanpak op school en in de klas is een actieve rol van de leerkracht cruciaal. Als hij niet achter de pestaanpak staat en deze niet voorleeft, is de aanpak gedoemd te mislukken. Om gedragsverandering bij leerlingen te willen bewerkstelligen, is een goed voorbeeld nodig. Leerkrachten zullen in contacten met andere leerkrachten en ouders een verantwoorde omgang moeten laten zien. Daarnaast is het van belang dat een leerkracht zich bewust is van zijn rol in het pesten: is hij een pester, een meeloper, een toeschouwer of een gepeste? (Van de Pol, 2013, p. 109). Om tot een actieve rol van de leerkracht te komen, zal de leerkracht wel moeten inzien wat hij aan het probleem kan doen. Voordat er implementatie van een aanpak plaatsvindt, is het goed om een training aan de leerkracht aan te bieden hoe om te gaan met pesten in zijn klas (Taal en Poleij, 2011, p. 84). Derriks e.a. (2011, p. 15) geven aan dat uit onderzoek blijkt dat de duur en intensiteit van de training van leerkrachten factoren zijn die verband houden met de effectiviteit van de pestaanpak.

Naast deze belangrijkste succesfactoren, worden er daarnaast nog andere factoren genoemd die bijdragen aan een succesvolle implementatie van een pestaanpak. Een school moet bijvoorbeeld een programma kiezen dat goed is geëvalueerd en niet direct afgaan op juichende berichten vanuit de media. Daarnaast zal de aanpak aan moeten sluiten bij de schoolcultuur en zal de aanpak moeten worden opgevolgd zoals is voorgeschreven, omdat er met een ander programma wordt gewerkt als er onderdelen worden uitgelaten of worden toegevoegd (Taal en Poleij, 2011, p. 91). Derriks e.a. (2011, p. 12) noemen dat uit onderzoek blijkt dat oudere programma's beter werken dan nieuwere en er meer effectiviteit is als twee keer of meer per maand wordt gemeten wat de omvang van het pesten en gepest worden is. Een belangrijke kanttekening die daarbij te maken is, is dat de

kenmerken geen oorzakelijke verband impliceren (Derriks e.a., 2011, p. 12). Derriks e.a. (2011, p. 17) noemen nog de uitkomsten van een casestudy van een school. Factoren die op de desbetreffende school de implementatie vergemakkelijkte zijn: vasthouden aan de kern van het programma, een gemeenschappelijke taal om over pesten te praten, de gedeelde norm dat pesten niet wordt getolereerd, realistisch verwachtingen over de implementatie en de effecten daarvan en een warme schoolcultuur. Niet meewerkende factoren waren: het niet openstaan van de lokale gemeenschap voor verandering en de omvang van de school die maakte dat leerkrachten van mening waren dat de dagelijkse relaties met de leerlingen niet echt konden worden verbeterd.

2.3.6 Samenvattend

Interventies worden niet zomaar gedaan, maar beogen een bepaalde situatie te veranderen. Er zijn verschillende interventietypen die een situatie kunnen veranderen. Allereerst kan er beïnvloeding van de objectieve gedragsruimte plaatsvinden. In de tweede plaats kan ook de subjectieve gedragsruimte worden beïnvloed. De derde groep interventies richt zich op de objectieve gevolgen van gedrag en daarnaast kan het verschil tussen de objectieve en subjectieve gevolgen van gedrag worden beïnvloed. In de laatste plaats kunnen interventies proberen de waarden van mensen te beïnvloeden.

Het is belangrijk bij het implementeren van een interventie op een school dat er rekening wordt gehouden met de cultuur van een school. Een schoolcultuur omvat de volgende onderdelen: missie, identiteit, organisatieklimaat, stijl en sfeer. Schoolculturen kunnen op meerdere manieren worden onderverdeeld. Ausum en Vollenhoven (2006) maken onderscheid tussen een hiërarchische cultuur, een prestatiecultuur, een zorgcultuur en een verandercultuur. Steassens (1991) onderscheidt schoolculturen door gebruik te maken van groepsmetaforen: de familieschool, de school als professionele instelling en de 'living-apart-together school'. Interventies zullen aan moeten sluiten bij de heersende cultuur van een school.

In de literatuur worden voorwaarden genoemd die bijdragen aan een goed verloop van een implementatieproces. In de eerste plaats blijkt dat de schoolleider wezenlijk is voor het implementatieproces van een vernieuwing. Daarnaast is een goede communicatie tussen betrokkenen van belang en een veilig klimaat waarin knelpunten kunnen worden besproken. Tenslotte is er een verband te zien tussen de doelgerichtheid en effectiviteit van een schoolorganisatie.

Een implementatieproces kan op verschillende manieren in fasen worden opgedeeld. Aan de orde kwam het CBAM met daarin de betrokkenheidsfasen van het individu en de niveaus van gebruik. Door gebruik van deze fasen kan het implementatieproces worden geëvalueerd en mogelijke punten waar vakkundige kennis ter ondersteuning van de implementatie nodig zou zijn, worden geïdentificeerd. Ausum en Vollenhoven (2006) onderscheiden vier fasen in processen: verkenning, ik- betrokkenheid, teambetrokkenheid en uitvoering.

Bij de implementatie van een pestaanpak moet rekening worden gehouden met de schoolcultuur om het implementatieproces te bevorderen. Factoren om de implementatie van een pestaanpak te bevorderen zijn: er is bewustwording van de omvang van het probleem, het probleem wordt schoolbreed aangepakt, ouders spelen een belangrijke rol en de leerkracht heeft een actieve rol.

2.4 Werkwijze van de M5 aanpak

Omdat de M5 aanpak een relatief nieuwe aanpak is, zijn er geen documenten over hun aanpak beschikbaar die niet van de hand van de M5 groep zelf zijn. Hieronder zal beschreven worden hoe de M5 groep (2014) haar doelstelling beschrijft (2.3.1), welke definities zij hanteert (2.3.2), wat zij belangrijk acht voor het implementatieproces (2.3.3) en uit welke stappen hun aanpak bestaat (2.3.4). Er wordt afgesloten met een korte samenvatting (2.3.5.)

2.4.1 Doelstelling M5

“De M5 aanpak is primair gericht op het vergroten van sociale veiligheid op scholen voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Secundair is de aanpak gericht op het zichtbaar maken van incidentele agressie en geweld en het stoppen van het zeer beschadigende, structurele pestgedrag. Deze doelstellingen vertalen zich in het volgende hoofddoel en bijbehorende subdoelen:

Hoofddoel:

Het structureel pesten stopt binnen 1 jaar na de start van de M5 aanpak en wordt daarna structureel voorkomen doordat de school de gehele situatie overziet en daardoor adequaat handelt bij melding van structureel pesten. Hierdoor wordt de sociale veiligheid beschermd.

Subdoelen:

- Al het deviante gedrag van leerlingen zichtbaar maken door middel van meldingen over dit gedrag, waardoor de school effectief toezicht kan houden en adequaat en tijdig kan reageren.
- Te weten komen wie de structurele pesters zijn door het interpreteren van de meldingen over deviant gedrag.
- Treffen van gepaste maatregelen om structurele pesters te ondersteunen bij het stoppen met deviant gedrag.
- Weten wie de slachtoffers zijn door het interpreteren van meldingen over deviant gedrag of door het reageren op een hulpvraag van leerling of ouders, met als doel een slachtoffer te begeleiden naar de juiste hulpvorm (therapie, e.a.) voor herstel.
- De ervaring van sociale veiligheid onder de leerlingen op en rond de school verbeteren en versterken door het effectief waarnemen van deviant gedrag in alle situaties en hierop reageren met ondersteunende maatregelen en waakzame zorg.

Met de aanpak kan de sociale veiligheid van leerlingen, ouders en medewerkers effectief verhoogd en duurzaam geborgd worden. Niet alleen op school, maar ook in situaties buiten school. Dankzij de M5 aanpak kunnen volwassenen de sociale veiligheid bieden die nodig is om ernstig pestgedrag te stoppen en te voorkomen.”

“M5 biedt een aanpak die door scholen ingezet kan worden ter aanvulling op, en feitelijk als fundament onder methoden die gericht zijn op het vergroten van de sociale vaardigheden van leerlingen, zoals Kanjertraining, Vreedzame School, Leefstijl, Taakspel en Plezier op School. Waar deze methoden zich met name richten op sociale vaardigheid, richt de M5 aanpak zich vooral op het creëren en borgen van de sociale veiligheid in én rond een school. Omdat M5 zich met name richt op het structurele pestgedrag dat doorgaans onzichtbaar blijft, vormt de aanpak een noodzakelijke

voorwaarde scheppende methodiek voor het kunnen welslagen van iedere andere aanpak. Structureel pesten, de meest beschadigende vorm van pesten, kan met M5 duurzaam worden opgelost en verder voorkomen worden. De dan ontstane sociale veiligheid biedt de kinderen de rust en het vertrouwen om ook hun sociale vaardigheden verder te ontwikkelen” (M5 groep, 2014, p. 10).

2.4.2 Definitie van incidenteel & structureel pesten en sociale veiligheid

Zoals beschreven in 2.1.1. bestaan er diverse definities van pesten. De M5 groep hanteert een aantal definities voor de verschillende vormen van pesten die zij onderscheiden. Hieronder zullen deze definities zoals beschreven in de handleiding M5 pestaanpak voor consulenten (2014, p. 6-9) worden opgesomd.

“Algemene definitie pesten: pesten is een stelselmatige vorm van agressie waarbij één of meer personen, in dit geval leerlingen, de intentie hebben om een andere persoon (een andere leerling) fysiek, verbaal of psychologisch schade toe te brengen. Bij pesten is de macht tussen de betrokken personen ongelijk verdeeld. De M5 aanpak maakt hierbij in het pesten een onderscheid tussen incidenteel pesten en structureel pesten.

Definitie Incidenteel pesten: 80 procent van het pesten betreft incidenteel pesten. Dit bestaat uit plagen (onderlinge krachtmeting), experimenteel pesten (grenzen verkennen) en frustratie pesten (emoties uiten). Deze vorm van pesten is onderdeel van de sociale ontwikkeling en leidt tot het ontwikkelen van sociale vaardigheden. Bij plagen en experimenteel pesten worden de onderlinge grenzen van de sociale omgang met anderen verkend. Frustratie pesten wordt vertoond wanneer een ander, een groep of situatie frustratie oproept bij de dader en er negatief gereageerd wordt door de omgeving. Deze vorm van pesten heeft raakvlakken met de reactieve agressie vertoond door impulspesters, maar is milder van vorm en situatie-afhankelijk en is niet persoonlijkheid afhankelijk.

Definitie Structureel pesten: M5 focust op de 20 procent van het pesten dat meer structureel pestgedrag betreft. Structureel pesten is een chronische vorm van geweld, welke aanhoudend en herhaaldelijk wordt toegepast op dezelfde slachtoffers. Structureel pesten bestaat uit reactieve agressie (door impulspesters) en proactieve agressie (door hoofdpesters en de meepesters).

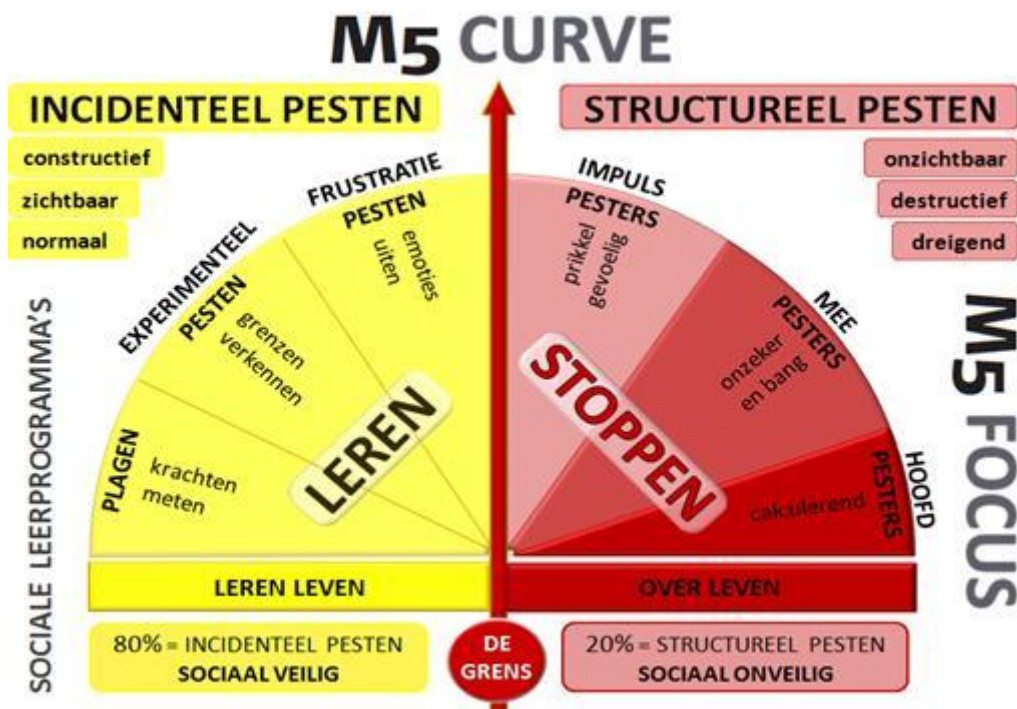
Reactieve agressie wil zeggen dat het pestgedrag situatiegebonden is en dat de omstandigheden bepalen of er agressie getoond wordt of niet. Daarnaast wordt gesteld dat kinderen die reactief agressief reageren op acties van anderen, dit doen omdat ze overtuigd zijn van het feit dat de anderen vijandige intenties hebben. Daarbij zijn ze door hun overtuiging niet in staat zich in de ander te verplaatsen. Op basis van deze informatie kan gesteld worden dat wanneer de situatie sociaal veilig is er minder reactieve agressie getoond zal worden, omdat er minder gelegenheden zullen zijn die daar aanleiding toe geven. Daarnaast is er vaak sprake van onderliggende psychopathologie bij de kinderen die reactief geweld tonen, zoals ADHD en ODD.

Proactieve agressie is de andere vorm van structureel pesten. Het is de vorm die aanhoudend en dus herhaaldelijk wordt toegepast door de hoofdpester en diens meepesters. Proactieve agressie wordt bewust vertoond om bepaalde doelen te bereiken die persoonlijk gewin opleveren voor de dader. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen instrumentele agressie en pesten. Het pesten betreft het domineren en intimideren van anderen om persoonlijk gewin te realiseren. Meepesters hebben een tussenpositie tussen slachtoffer en hoofdpester. De hoofdpester dwingt hen met proactieve agressie

tot meepesten, want als zij niet meepesten worden ze zelf slachtoffer. Kinderen die proactieve agressie vertonen hebben gedurende de adolescentie een vergrote kans op delinquentie, angststoornissen en depressies en in de volwassen levensfase een vergrote kans op criminaliteit.”

De verschillende vormen van pesten en de achterliggende oorzaak heeft de M5 groep (2014, p. 9) weergegeven in onderstaande M5 curve, figuur 2. In deze tabel wordt het onderscheid gemaakt tussen incidenteel pesten en structureel pesten. Ook de bijpassende rollen worden in deze tabel weergegeven.

Figuur 2 De M5 Curve



2.4.3 Voorwaarden voor succesvolle implementatie

In 2.2.3 en 2.2.5 staan een aantal aspecten die volgens de literatuur van belang zijn voor een succesvol implementatieproces. De M5 groep (2014, p. 28-29) beschrijft de volgende aspecten die zij het meest van belang achten voor een succesvolle implementatie:

“Omdat een school met M5 de sociale onveiligheid aanpakt, vraagt het:

- dat een ruime meerderheid van de teamleden de aanpak ziet zitten en bereid is om deze klus gezamenlijk te klaren
- om een krachtige schoolleiding die zich gesteund weet door het team
- om een team dat zich gesteund voelt door de schoolleiding
- om de steun van de Medezeggenschapsraad en het bestuur van de school
- dat eventuele bezwaren van teamleden ook uitgesproken mogen worden en erkend worden als aandachtspunt tijdens het proces
- om ruimte bij het team
- om 4 x 3 uur tijd te steken in instructie e.a.
- de bereidheid bij teamleden om incidenten online te melden (dit vraagt dagelijks maximaal vijf minuten tijd per dag)

- standvastigheid bij teamleden om de maatregelen die afgesproken worden met een leerling en zijn of haar ouders, daadwerkelijk uit te voeren en vol te houden
- daarnaast vraagt het om een tamelijk stabiele situatie op school: i.c. geen onderliggende conflicten binnen het team, geen arbeidsvoorwaardelijke zaken die de gemoederen bezig houden e.a.

Om te bepalen of de scholen die gebruik willen maken van de M5 aanpak voldoen aan onze implementatie-eisen (indicaties), hanteren wij een classificatiesysteem van 3 soorten scholen: A, B of C scholen. Dit is een classificatie die wordt opgesteld wanneer we ons kennismakingsgesprek voeren op een school.

A – scholen: erkennen dat er ernstige pestproblematiek is en dat ze machteloos staan in het oplossen van deze problematiek, maar dit wel willen.

B – scholen: Erkennen dat er matige pestproblematiek is, maar dat deze weinig invloed heeft op de sociale veiligheid in de school en dat daarom een nieuwe pestaanpak niet nodig is.

C – scholen: Erkennen dat er geen pestproblematiek is, dat de sociale veiligheid gewaarborgd is en dat ze compleet overzicht heeft van alles wat er op de school gebeurt. Daardoor geen behoefte aan een pestaanpak programma.

De M5 aanpak richt zich primair op de A- scholen.”

2.4.4 Beschrijving van de fasen

Om een goed beeld te kunnen vormen van de M5 aanpak is het essentieel de verschillende fasen van de aanpak te kennen. De M5 groep (2014, p. 16-23) beschrijft de fasen als volgt:

Fase 1 - De voorbereiding (2-3 weken – voor de start)

“Voorlichting - inzicht, kennis en betrokkenheid.

In de voorbereiding wordt er met alle betrokkenen gesproken. De gesprekken richten zich op kennis, inzicht, verwachtingen, ervaringen, betrokkenheid en engagement.

Stuurgroep - inrichten en toerusten.

Voor de invoering van de sluitende pestaanpak van M5 wordt er een stuurgroep ingesteld met vertegenwoordigers vanuit de leiding van de school om goed de regie te kunnen voeren.

Samenwerking - collectief sociaal toezicht.

De drie partijen: kinderen, ouders en school zijn gezamenlijk aandeelhouders van de oplossing. Zij vormen met elkaar een sluitend collectief sociaal netwerk dat met elkaar toezicht houdt en grensoverschrijdende incidenten als vanzelfsprekend gaan melden. Effectief en doortastend optreden is alleen mogelijk als al het pesten zichtbaar wordt gemaakt en dat is alleen mogelijk als alle spelers daartoe samenwerken. Geen van de partijen kan het probleem namelijk alleen oplossen. Melden maakt betrokkenen tot een onderdeel van de oplossing. Met niet melden wordt pestgedrag stilzwijgend gelegaliseerd.

Communicatie.

De leerkrachten krijgen een uitleg over de fasen van het proces. Er wordt een klassenronde gemaakt om aan alle leerlingen uit te leggen wat de bedoeling is en ouders worden geïnformeerd op een

thema ouderavond. Ouders krijgen daarnaast regelmatig nieuwsbrieven. Ook de MR krijgt uitleg over de werkwijze en de voortgang.

Faciliteren - middelen en instrumenten installeren.

Als laatste wordt het M5 online meldsysteem beschikbaar gesteld aan de school en kunnen we starten. Kinderen, leerkrachten, ouders, en klasgenoten kunnen alle incidenten veilig en online melden. Daarmee wordt het pesten zichtbaar gemaakt en komen - in een aantal fasen - doorgaans de hoofdpesters in beeld en wordt het karakter van het structurele pestgedrag duidelijk.

Fase 2 - Alle Pesters Kennen (APK) (ca. 3 maanden)

Collectief Sociaal Toezicht - melden en aanspreken.

Alle partijen worden aandeelhouder van de oplossing. Het online meldsysteem werkt als een systeem van collectief sociaal toezicht en is om de sluitende aanpak collectief te maken. Alle partijen krijgen daarin een rol.

De M5 MeldBox - pestincidenten registreren, meten en raadplegen.

Dit is een online webbased systeem voor het melden, registreren, raadplegen en analyseren. Hierin staan alle relevante en feitelijke gegevens die nodig zijn om de hoofdpesters te kunnen aanwijzen en de regie te kunnen voeren. Het is een soort leerling volgsysteem maar dan op het gebied van (anti)sociaal gedrag. Op basis van de gegevens uit de meldingen kunnen gerichte interventies worden uitgevoerd en kan er selectieve preventie worden toegepast. Via het meldsysteem wordt een dossier opgebouwd. Dit dossier biedt een basis om uiteindelijk ook drastische maatregelen te kunnen legitimeren. De praktijk wijst echter uit dat dit zeer zelden nodig is. Kinderen willen er allemaal bijhoren. Voor cognitief onderwijs, neem als voorbeeld rekenen en taal, zijn er verschillende meetinstrumenten om te bepalen waar een leerling hulp bij nodig heeft. Iedereen in de klas weet van elkaar wie in welk groepje zit, wat voor hulp een leerling krijgt. Dit wordt door iedereen geaccepteerd. Je zit in een bepaald groepje om je niveau omhoog te krijgen. Om nog meer en beter te leren.

Bij onderwijs op sociaal emotioneel gebied is het meetinstrumentarium veel beperkter. We zien dingen, trekken onze conclusies soms op basis van ons gevoel, maken sociogrammen, maar de waarheid gebiedt te zeggen dat we als volwassenen vaak weinig weten van wat er werkelijk speelt en nodig is. Er vindt met name buiten het zicht van volwassenen veel grensoverschrijdend gedrag plaats. De M5 MeldBox helpt leerkrachten om patronen te herkennen, waarna je als school/leerkracht hier gericht mee aan de slag kunt.

Net zoals een leerkracht openlijk ingrijpt bij overtredingen in het zichtbare gebied en corrigeert, spreken we openlijk in de groep wanneer er sprake is van grensoverschrijdend gedrag dat gemeld wordt via de MeldBox. Niet inhoudelijk, want dat brengt de melders in gevaar; wel door in de groep te praten over het feit dat specifieke kinderen over de grens gaan en dat ze daarmee het veiligheidsgevoel van anderen, maar ook zichzelf schaden. Door in de groep te praten over maatregelen om het voor iedereen veiliger te maken, zijn alle medeleerlingen op de hoogte van gemaakte afspraken. Door er openlijk over te praten zie je bij kinderen de acceptatie. De eerste keer voelt nog even spannend, maar daarna voelt de openheid steeds beter. Indien dat qua ontwikkeling van de groep klopt, kunnen medeleerlingen de 'pesters' helpen. Als je als leerkracht inschat dat het

nog niet veilig genoeg is, moet je daar terughoudend mee zijn en moet je er vooral voor zorgen dat de volwassenen de regie voeren en hulp bieden.

Met de M5 aanpak richt een school zich in eerste instantie op het aanpassen van de situatie. Wil je het gedrag van kinderen die structureel over de grens gaan veranderen, dan moet je daar niet op gaan zitten wachten, maar je moet samen met andere volwassenen een veilige context creëren. Dat is een proces van geleidelijkheid. Naarmate meer kinderen in de groep zich veiliger gaan voelen, stijgt het algehele gevoel van veiligheid. Wanneer het veilig genoeg is, vindt er vaak een omslag plaats in het gedrag van de kinderen die grensoverschrijdend gedrag vertoonden. Ze gaan ervaren dat het niet nodig is om steeds de stoerste, de slimste, de grappigste, of de populairste te zijn. Vanaf dat moment voelt de hele groep anders.

Fase 3 - Alle Pesters Stoppen (APS) (ca. 3 maanden)

Programma van maatregelen en aanpassingen

Dit is het deel van het traject waarin pesters, na een informele waarschuwing, eerst zelf de kans krijgen om te stoppen en, indien nodig, geholpen wordt om te stoppen met pesten. De aanpak is mild en sluitend, maar niet vrijblijvend.

Informele waarschuwing

Tijdens een klassenronde laat de directeur/M5 consulent weten dat sommige kinderen op beginnen te vallen omdat ze veel meldingen krijgen maar er worden nog geen namen genoemd. Kinderen vinden het prettiger om niet ineens een status te krijgen, maar eerst informeel en algemeen nog gewaarschuwd te worden zodat zij de kans krijgen om zich aan te passen.

Wanneer een leerling na een informele waarschuwing toch doorgaat, gelden de volgende fasen:

- *Een leerling krijgt de A1- status - eerste officiële waarschuwing*
Wanneer het pesten toch doorgaat vindt er een gesprek plaats in de groep met de pester om deze te bewegen om te stoppen. Ook ouders worden dan telefonisch op de hoogte gebracht met het verzoek hun kind aan te spreken. Ervaring leert dat ouders het liefst zo vroeg mogelijk op de hoogte willen worden gebracht wanneer er op hun kind wordt gemeld.
- *Een leerling krijgt de A2-status - tweede waarschuwing + herstelprogramma op maat*
Wanneer het pesten ook nu nog doorgaat vindt er een gesprek plaats met de ouders, waarbij er ook wordt doorgevraagd op mogelijke achterliggende oorzaken van het probleemgedrag. Het herstelprogramma bestaat uit gelegenheidsbeperkende maatregelen op maat om het voor het kind dat nog niet kan stoppen makkelijker mogelijk te maken. Bij het oudergesprek worden ouders ontschuldigd. Het is primair een school probleem en moet daar ook opgelost worden. In en om de school moet het kind zich voortdurend handhaven in de vele vrije en sociaal onveilige situaties. Dat is school gerelateerd. Ouders kunnen dat niet alleen oplossen. Er vindt ook een gesprek plaats met de pester en de klas. De klas wordt gevraagd om met elkaar alert te zijn en met elkaar het kind dat moeite heeft met het stoppen met pesten steeds vroegtijdig en helpend aan te spreken op sociaal onwenselijk gedrag en pestincidenten te blijven melden. De leerkracht wordt ook gevraagd het kind dat nog niet kan stoppen te monitoren en wekelijks even kort een helpend gesprek te hebben over de voortgang en de stand van zaken, waarbij het vooral belangrijk is om elke inspanning van het kind in de goede richting te belonen. Ouders worden door de leraar op de hoogte gehouden over de stand van zaken.
- *Een leerling krijgt de C-Status - Een nieuwe start op een nieuwe school - 'de Carrousel'*
In het uiterste geval, waarin een leerling op geen enkele wijze kan/wil stoppen met

stelselmatig pesten, is verwijdering van de school de allerlaatste maatregel. Een samenwerkingsverband met andere scholen wordt in gang gezet om die leerlingen van elkaar over te nemen. De Carroussel. Er vindt een warme overdracht plaats en de leerling krijgt op een nieuwe school in een nieuwe omgeving een nieuwe kans om te stoppen met structureel pesten. In de praktijk komt deze laatste fase zelden voor. Kinderen die pesten zijn doorgaans onzeker, maar slim. Zij willen niet naar een nieuwe school, een nieuwe omgeving. Kinderen die tegen alles in door (willen) gaan met pesten, verlaten soms op eigen initiatief de school. De ouders van de betreffende leerling(en) worden betrokken bij de aanpak. Ouders krijgen nieuwsbrieven, een thema ouderavond, worden telefonisch op de hoogte gebracht bij status A1 en uitgenodigd voor een gesprek bij status A2 en hebben de gelegenheid om op het inloopsprek uur te komen. Deze gesprekken worden aangekondigd via de nieuwsbrief van de school, of speciaal gearrangeerd wanneer daar behoefte aan is. Als de pester blijft pesten, wordt er extra hulp aangeboden. In de eerste fase bestaat deze hulp uit één of een combinatie van meerdere gelegenheidsbeperkende maatregelen. Deze maatregelen zijn afgestemd op de specifieke situatie. In de MeldBox kunnen we precies zien wanneer, waar, wat en met wie het gebeurt. Op die manier kan er ook gericht ingegrepen worden. Deze maatregelen blijken zeer effectief te zijn. Als de maatregelen onvoldoende effect hebben, adviseren we ouders om externe hulp te zoeken. Het overlevingsinstinct is te krachtig. Ouders zijn uiteraard vrij in hun keuze van de juiste hulpverlener. M5 adviseert eventueel. Het zoeken van hulp is echter niet vrijblijvend. Het pesten moet wel stoppen. Wanneer externe hulp ook niet werkt, of heel lang op zich laat wachten, kan hij/zij uiteindelijk in een uitwisselingsprogramma (de carroussel) met andere scholen komen.

Acceptatie van de maatregelen

Om acceptatie van maatregelen te bevorderen, dienen maatregelen een direct verband te hebben met het pestgedrag van de leerling. Ze moeten goed uit te leggen zijn en gericht zijn op hulp en ondersteuning op het stimuleren en aanmoedigen van positief gedrag. Anders kan de pester het ervaren alsof hij nu zelf teruggepest wordt door de formele macht. Wanneer de pester zich afgewezen voelt en niet begrepen, kan deze zich juist (verder) gaan afkeren, zich gaan isoleren en uit contact gaan waardoor de kans op probleemgedrag juist kan gaan verergeren.

Fase 4 – Borging (ca. 3-6 maanden)

Beleid

In deze fase moet het bestaande veiligheidsbeleid van de school worden geactualiseerd met de nieuwe aanpak.

Meldsite

Het is de bedoeling dat de M5 pestaanpak als ademen bij de school blijft horen. Dat de kinderen erop kunnen vertrouwen dat zij kunnen blijven melden wanneer zich pestincidenten voordoen. School blijft in de gaten houden dat kleine pesterijen geen stelselmatig karakter krijgen. In de algemene voorwaarden van het contract abonneert de school zich op de M5 meldsite. Voor de jaren daarna betaalt de school voor een abonnement op de MeldBox een kleine vergoeding per kind per jaar. Facturering verloopt via de centrale administratie van De M5 Groep.

M5 Pestcoördinator

Wanneer een school ervoor kiest om de borgingsfase te doorlopen, maakt daar onlosmakelijk deel van uit dat een medewerker van de school wordt aangewezen en opgeleid tot M5 Pestcoördinator voor die school. Eén en ander conform te verwachten wetgeving op dit punt. De M5 consulent hoort

van de schooldirectie wie die rol van M5 Pestcoördinator krijgt en zorgt ervoor dat er contact ontstaat tussen die persoon en de M5 Groep. Deels door training on the job, deels via studie-opdrachten volgt de M5 Pestcoördinator de opleiding voor pestcoördinator. Na afronding van die opleiding krijgt de Pestcoördinator een certificaat uitgereikt ter bevestiging dat hij/zij de opleiding heeft afgerond.

M5 certificering

Wanneer school zich houdt aan een juist gebruik van de M5 aanpak en de methode actief blijft toepassen, wordt de school opgenomen in het publiek toegankelijke M5 register. Ouders weten dan dat die school kan waarborgen dat hun kind op die school in een sociaal veilige omgeving kan spelen, leren en opgroeien. Jaarlijks bezoekt de M5 consulent de school om te bezien hoe de school de M5 aanpak structureel toepast en eventueel de gemaakte afspraken te updaten, nieuwe ouders en kinderen te informeren en om met de directie en teamleden weer even de belangrijkste afspraken door te nemen.

Afronding en evaluatie

Na afronding van de curatieve fase (de fasen 2 tot 4) vindt er een evaluatie plaats en worden er afspraken gemaakt over het structureel inbedden van de M5 aanpak in het beleid van de school, het toezicht daarop vanuit de M5 Groep en de nazorg.

Nazorg

Als de curatieve fase van het M5 traject is afgerond kan school en/of ouders op eigen initiatief een beroep doen op de M5 consulent.

Borging continuïteit

Ten behoeve van het proces van borging van de M5 aanpak is een document ontwikkeld waarmee de school en de M5 consulent samen kunnen vast stellen welke zaken voldoende geborgd zijn en welke nog niet. Dit document wordt gebruikt om de implementatiefase goed af te ronden.

Fase 5 - Onderhoud en continuering effectief gebruik

Toezicht

De M5 consulent houdt, in het eigen rayon, toezicht op de M5 scholen die opgenomen zijn in het M5 register dat de scholen de methode actief blijft toepassen.”

2.4.5 Samenvattend

Het hoofddoel van de M5 aanpak is de volgende: het structureel pesten stopt binnen 1 jaar na de start van de M5 aanpak en wordt daarna structureel voorkomen doordat de school de gehele situatie overziet en daardoor adequaat handelt bij melding van structureel pesten. Hierdoor wordt de sociale veiligheid beschermt.

De M5 groep maakt onderscheid tussen incidenteel pesten en structureel pesten. Incidenteel pesten bestaat uit plagen, experimenteel pesten en frustratie pesten. Structureel pesten is een chronische vorm van geweld, welke aanhoudend en herhaaldelijk wordt toegepast op dezelfde slachtoffers. Structureel pesten bestaat uit reactieve agressie (door impulspesters) en proactieve agressie (door hoofdpesters en mee-pesters).

De M5 groep vraagt van de school voor de start van M5 een krachtige schoolleiding, gezamenlijke inzet en standvastigheid van het team en een tamelijk stabiele situatie op school.

De M5 aanpak bestaat uit verschillende fasen: 1. De voorbereiding. 2. Alle Pesters Kennen. 3. Alle Pesters Stoppen. 4. Borging. 5. Onderhoud en continueren effectief gebruik.

Hoofdstuk 3 Bevorderende en belemmerende factoren tijdens het implementatieproces

3.1 Inleiding

In het derde hoofdstuk wordt ingegaan op de tweede deelvraag: wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor de implementatie van de M5 aanpak op deelnemende scholen en hoe hebben betrokkenen het implementatieproces ervaren? Er wordt in dit hoofdstuk beschreven hoe de betrokkenen het implementatieproces in zijn algemeen hebben ervaren (3.2). Hiernaast zal uiteengezet worden wat de respondenten als bevorderende factoren voor het implementatieproces van de M5 aanpak hebben ervaren (3.3) en welke belemmerende factoren naar hun mening een rol hebben gespeeld (3.4).

De betrokkenen die worden genoemd in deze deelvraag en die geïnterviewd zijn voor dit hoofdstuk zijn diverse partijen die vanuit verschillende invalshoeken te maken hebben met de M5 aanpak: de directies, de intern begeleiders, de leerkrachten, de consultants van de aanpak, de leerlingen en de ouders.

3.2 Implementatieproces

De reacties van de betrokkenen op het implementatieproces zijn overwegend positief. Er wordt onder andere genoemd dat het een open en transparant proces is (D2.67). De reacties over de mate van de implementatie van de M5 aanpak zijn wisselend. De ouders geven aan dat ze de indruk hebben dat de aanpak voldoende is geïmplementeerd (O8.36, O.8.26, O.8.24, O15.46). Zij geven aan dat de kinderen goed op de hoogte zijn van de aanpak en dat het echt leeft op de school. Andere betrokkenen geven aan niet overtuigd te zijn van een voldoende implementatie van de M5 aanpak. Zo wordt er genoemd dat het nog los van de school staat en dat het nog geen onderdeel is van het algehele schoolklimaat. Het is niet zoiets vanzelfsprekends als de absentielijst (D9.66, D9.64, I3.4). Hiernaast wordt gezegd dat het vaak goed uitkomt om te kunnen zeggen dat de school iets doet tegen pesten, maar dat in de praktijk niet alles gaat zoals het zou moeten gaan volgens de M5 aanpak. Of er wordt aan getwijfeld of de gepleegde interventies overeenkomen met de door M5 beschreven methode, zoals te lezen is in hoofdstuk 2.4 (D9.59, D2.26).

Ook blijkt uit de reacties van de geïnterviewde betrokkenen dat het implementatieproces erg kan verschillen per school. De consultants geven aan dat ze wel rekening houden met de beschreven fasen en stappen van de M5 aanpak (C16.21), maar benoemen hiernaast dat geen enkele school hetzelfde is en dat de duur van de fasen per school erg kan verschillen (C14.7, C14.13, C14.14, C14.35, C16.24, C16.34, C16.50, C16.63). Een van de consultants zegt dat het geen lineair proces is waarbij je kan gaan van A naar B naar C naar D. “Je kunt bij D zitten en toch nog iets aan A moeten doen” (C14.13). Ouders en kinderen geven doorgaans aan dat ze wel het idee hebben dat de M5 aanpak is uitgevoerd zoals van tevoren was verteld (O15.40, K7.6). Hiernaast wordt genoemd dat heftige incidenten ervoor zorgen dat er afgeweken moet worden van de standaard stappen die M5 heeft beschreven. Bij een heftig incident is het van belang direct in te grijpen, dan kan er niet gewacht worden (C16.14, L5.19, L.1.51, I.3.46, D2.44). Dit wordt echter niet ervaren als belemmerend voor het implementatieproces.

3.3 Bevorderende factoren

De betrokkenen noemen diverse bevorderende factoren voor de implementatie van de M5 aanpak. Hieronder zal in tabel 3 kort worden weergegeven wat de betrokkenen als bevorderende factoren voor de aanpak zien. Onder de tabel zal een toelichting worden gegeven.

Tabel 3 Bevorderende factoren voor de implementatie
Consulenten kunnen actie ondernemen Consulenten zijn en blijven betrokken Consulenten zijn heel duidelijk Prettig contact met de consulenten Consulenten maken indruk op de kinderen en leerkrachten
De consulenten communiceren voldoende binnen hun team op een gelijkwaardige manier De consulenten denken kritisch na over hoe ze de M5 aanpak kunnen verbeteren
Directie staat achter de M5 aanpak Directie neemt de leiding in de M5 aanpak Een bij de M5 aanpak betrokken en actieve directie
Het team staat achter de M5 aanpak Het team spreekt zich duidelijk uit voor de M5 aanpak Goede en voldoende communicatie en samenwerking over de M5 aanpak binnen het team Het team zet zich actief in voor de M5 aanpak
Leerkrachten staan allemaal individueel achter de M5 aanpak Leerkrachten zetten zich in voor de M5 aanpak Leerkrachten kunnen duidelijk communiceren over de M5 aanpak naar ouders en kinderen
Men werkt met plezier op de school Er is een open sfeer waarin men kan praten over de M5 aanpak
Alle medewerkers kunnen de meldingen zien van de hele school De M5 aanpak is schoolbreed ingevoerd
Realistische verwachtingen van wat met de M5 aanpak te bereiken is
Het hebben van een pestaanpak wordt als noodzakelijk gezien door de school
Er wordt gecommuniceerd met en naar ouders Ouders zijn actief betrokken bij de M5 aanpak Ouders staan achter de M5 aanpak Ouders hebben vertrouwen in het systeem van de M5 aanpak

De geïnterviewde betrokkenen geven aan op verschillende terreinen bevorderende factoren te zien voor de M5 aanpak. De terreinen die zij noemen zijn: de consulenten en hun team, de directie van de school, het team van de school, de individuele leerkrachten, de schoolsfeer, de verwachtingen, de noodzakelijkheid van de invoer van een pestaanpak en de ouders.

Volgens een aantal betrokkenen is het voor een consulent van belang dat zij hun eigen koers moeten kunnen varen en hierbij de enge rivier durven kiezen. “Als je aan boord gaat op een school, moet je het stuur pakken” (C14.4). Ook is het belangrijk een vuist te kunnen maken en goed praktisch bezig te kunnen zijn (I3.74). Deze eigenschappen van een consulent zijn goed om de aanpak te laten landen bij de school. De consulenten zullen om de aanpak zo goed mogelijk te laten implementeren, betrokken moeten zijn en blijven op de school (C16.35, C16.54, C16.55, C16.50, D2.61, D2.21, D2.14, I3.58, L10.46). Ook nadat de officiële periode van actieve zorg van de consulent voorbij is, zal hij of zij betrokken moeten blijven om te zorgen dat de aanpak niet stil valt. Een van de consulenten zegt: “Ik

ga pas stoppen als het staat" (C16.54). Deze flexibele houding wordt als bevorderend gezien voor de implementatie van de M5 aanpak. Hiernaast is duidelijkheid een eigenschap voor een consulent die meestal wordt gewaardeerd (D9.78, D9.42, D9.19, I3.19, L5.28, L10.24). "Wat ik heel goed aan hem vind, is dat hij heel duidelijk is" (D9.19). "Hij is verbaal zo sterk" (D9.42). "Fantastisch dat hij echt zo stellig kan zeggen het nu moet stoppen ongeacht de achtergrond" (D9.78). De overtuigingskracht van de consulent maakt dat het meer gaat leven bij de betrokkenen. Het is belangrijk voor de implementatie dat de aanpak goed en duidelijk wordt neergezet. De aanwezigheid van een goede consulent maakt ook iets los bij de school (D9.56, L1.64, O15.62, O15.57). Dit wordt door meerdere betrokkenen als bevorderend voor de implementatie van de aanpak gezien. Alleen het aanwezig zijn van de consulent maakt al indruk op de kinderen en de docenten (D9.56, L1.64, O15.62). Het goede contact met de consulent wordt ook als helpend gezien voor de implementatie van de aanpak (D9.17, D9.71). Er wordt samengewerkt aan het te bereiken doel. Als dit op een soepele manier en in goed overleg gaat, zal de implementatie beter verlopen.

De consulenten overleggen onderling in hun district over wat ze hebben meegemaakt en hoe ze bepaalde situaties beter zouden kunnen aanpakken. Er is ook een besloten facebookgroeppagina waar verhalen of vragen op kunnen worden geplaatst (C16.1, C16.2, C16.3, C16.4, C16.5, C14.3, C14.6, C14.61). Dit gebeurt op een gelijkwaardige en open manier. Ook dit wordt gezien als een bevorderende factor voor de implementatie van de M5 aanpak op de scholen. Als de consulenten goed nadenken over hoe ze het aanpakken en hier ook met meerderen naar kijken, zal dit de kwaliteit van de manier van werken verhogen. De scholen hebben hier profijt van tijdens het implementatieproces van de M5 aanpak. Hiernaast wordt er nagedacht over hoe de M5 aanpak nog zou kunnen worden verbeterd (C16.2, C16.5, C16.6). Zo wordt de aanpak steeds meer passend gemaakt voor de scholen die de M5 aanpak hebben ingevoerd en zal de implementatie dus makkelijker kunnen verlopen.

Op het niveau van de directie is het van belang dat zij achter de M5 aanpak staan om het implementatieproces goed te kunnen laten verlopen (C16.43, O15.56). De directie moet namelijk de aanpak leiden (C16.51, C14.28, C14.60, C14.62, C14.11, D2.5, I11.35, I3.59). Wanneer dit gebeurt, wordt het als een sterke bevorderende factor voor het implementatieproces gezien. "De sleutelfiguur is toch wel dat de leiding van de school een sociaal veilige school wil" (C14.62). "Je moet iemand hebben die dat heel goed blijft volgen en coördineren" (I11.35). De leidinggevende kan er voor zorgen dat de M5 aanpak in de rest van het team de aandacht blijft krijgen die het nodig heeft. Een betrokken en actieve directie die zich verantwoordelijk voelt voor het implementatieproces van de M5 aanpak, werkt daarom ook bevorderend (D9.4, D9.40).

Verschillende geïnterviewde betrokkenen gaven aan dat de meerderheid van het team of het gehele team achter de M5 aanpak stond (C16.8, C14.9, C14.25, C14.22, D9.47, I11.46, I3.3, I3.21, I3.23, I3.24, I3.73, L1.8, O15.55, O15.49, O15.47). Dit is een belangrijke bevorderende factor voor de implementatie van de aanpak. Het team heeft een belangrijke rol in het uitvoeren van de M5 aanpak en het implementatieproces zal makkelijker verlopen als het gehele team voorstander van de aanpak is. Hierbij is het belangrijk dat het team zich ook duidelijk uitspreekt over de M5 aanpak naar bijvoorbeeld ouders (C16.44, I3.13, O15.52). Het is dan helder dat het team zich met enthousiasme wil inzetten voor de M5 aanpak en dit kan ouders stimuleren dat ook te doen. Het zich actief inzetten van het team voor de M5 aanpak is cruciaal voor het slagen ervan. Hiervoor is volgens de betrokkenen nodig dat het team zich vastbijt in de aanpak, het consequent volhoudt en discipline

toont (I11.46, I3.61, I3.78, L4.42, O8.34). “Je moet wel allemaal melden” (I11.46). Een laatste bevorderende factor met betrekking tot het team is een goede communicatie en samenwerking omtrent de M5 aanpak (D9.68, D9.1, D2.51, D2.49, L1.56, L1.55, L4.42, O8.44). Dit is belangrijk om de neuzen dezelfde kant op te houden. Wanneer een heel team zich richt op hetzelfde doel, wordt dit doel sneller bereikt dan wanneer er verschillende doelen worden nagestreefd. Hier is goede communicatie binnen het team voor nodig. “Het is aan te pakken als iedereen met elkaar samenwerkt” (O8.44).

Individuele leerkrachten zijn erg belangrijk in het implementatieproces van de M5 aanpak. Zij moeten achter de M5 aanpak staan en echt anders gaan denken (C14.49, L1.63, L5.51, L1.1). “Niet op de pathologie van het kind en alle sociale omstandigheden, maar gewoon uit de situatie van de school genomen” (C14.49). Als individuele leerkrachten achter de M5 aanpak staan, zullen zij zich hier ook actiever voor inzetten. Het actief inzetten van de individuele leerkrachten voor de M5 aanpak is cruciaal voor het goed in gebruik kunnen nemen van de aanpak. Leerkrachten moeten melden om voldoende informatie te kunnen verzamelen in de MeldBox. Leerkrachten noemen verschillende eigenschappen die helpend zijn om actief gebruik te maken van de M5 aanpak. Zo noemen ze dat je als leerkracht een bepaalde machtspositie zou moeten hebben om ervoor te zorgen dat kinderen bepaald pestgedrag niet vertonen omdat de leerkracht erbij is (L5.34). Daarnaast is het van belang als leerkracht consequent te zijn en zelf te melden en te praten met kinderen als pestgedrag zich voordoet (L1.16, L1.69, L5.1). Hierbij is duidelijk communiceren over de M5 aanpak naar zowel ouders als kinderen bevorderend (L1.34, L1.25). Het is dan helder voor ouders en kinderen wat er van hen verwacht wordt en zij zullen merken dat ze niet om de M5 aanpak heen kunnen. Een van de leerkrachten geeft aan dat het heel bevorderend werkt om jezelf kwetsbaar op te stellen in het implementatieproces van de M5 aanpak. “Dat je zelf ook dingen vertelt over jezelf, hoe jij vroeger erin stond of wat jij hebt meegemaakt” (L5.39). Dit kan kinderen stimuleren te reflecteren op hun gedrag.

“Natuurlijk ben je als leerkracht heel belangrijk in dit proces” (L5.41).

Het wordt als een bevorderende factor gezien dat er een goede schoolsfeer heerst. Verschillende betrokkenen geven aan het naar hun zin te hebben op de school (C14.1, L4.1, K7.1, K7.1, K7.9, K12.2, K13.3, K13.4). Dit is een goede basis voor de implementatie van de M5 aanpak. Hiernaast geeft men aan dat er een open sfeer heerst waarin kan worden gepraat over de M5 aanpak (I3.32, L5.17, L4.2). “We hebben een open sfeer zeg ik altijd maar. Je kan alles tegen elkaar zeggen en we hebben geen geheimen voor elkaar” (L4.2). Ook dit geldt als een mooie basis voor de implementatie van de aanpak.

Leerkrachten geven aan het als bevorderend te ervaren dat de M5 aanpak op de hele school wordt ingevoerd (L10.52, L1.6, L1.44). Het voordeel van een aanpak invoeren op heel de school is volgens de betrokkenen dat ze elkaar kunnen blijven motiveren door te gaan. “We gaan allemaal iets maken, iets knutselen over pesten, dat maakt wel dat het een thema is van heel de school. En daardoor gaan kinderen het ook meer doen” (L10.52). Een van de scholen heeft ervoor gezorgd dat alle leerkrachten de meldingen van alle groepen kunnen zien (L1.6, L1.44). Dit wordt als bevorderende factor ervaren. “Ik vind dat zelf heel fijn, want als je nu weet van een kind uit een andere groep dat pest, niet uit jouw groep, en je hebt pleinwacht, dan houd je dat een beetje in de gaten” (L1.6). De M5 aanpak

wordt op deze manier nog meer onderdeel van de hele school. Dit komt ten goede aan de implementatie van de M5 aanpak.

De meeste geïnterviewde betrokkenen hadden een met M5 overeenkomend beeld van wat er met de M5 aanpak voor resultaat te behalen is. De antwoorden die zij gaven waren: het structurele karakter eruit halen, de pesters snel in kaart brengen en kinderen weerhouden te gaan pesten. Anderen zagen als doel van M5: het pesten beheersen (D2.4, I3.35, I3.82, L1.67, L1.11, O15.42, O15.41). Deze antwoorden komen overeen met wat M5 zegt te kunnen doen aan het pestprobleem en geldt daarom als bevorderende factor voor de implementatie van de M5 aanpak. De betrokkenen blijven gemotiveerd de aanpak actief te gebruiken als hun verwachtingen grotendeels uitkomen. De meeste betrokkenen geven ook aan dat zij het als noodzakelijk zagen de M5 aanpak in te voeren (D2.6, D2.12 I3.18, C14.20, O15.3). Dit geldt ook als een bevorderende factor omdat door de ervaren noodzaak iedereen gemotiveerd is zich in te zetten voor de aanpak. “Het is een vraag vanuit de leerkrachten. Dat is natuurlijk eigenlijk het mooiste. Want ja, dan ligt er zowel vanuit het team, in ieder geval in de bovenbouw, de noodzaak van: we moeten wat gaan doen” (D2.12).

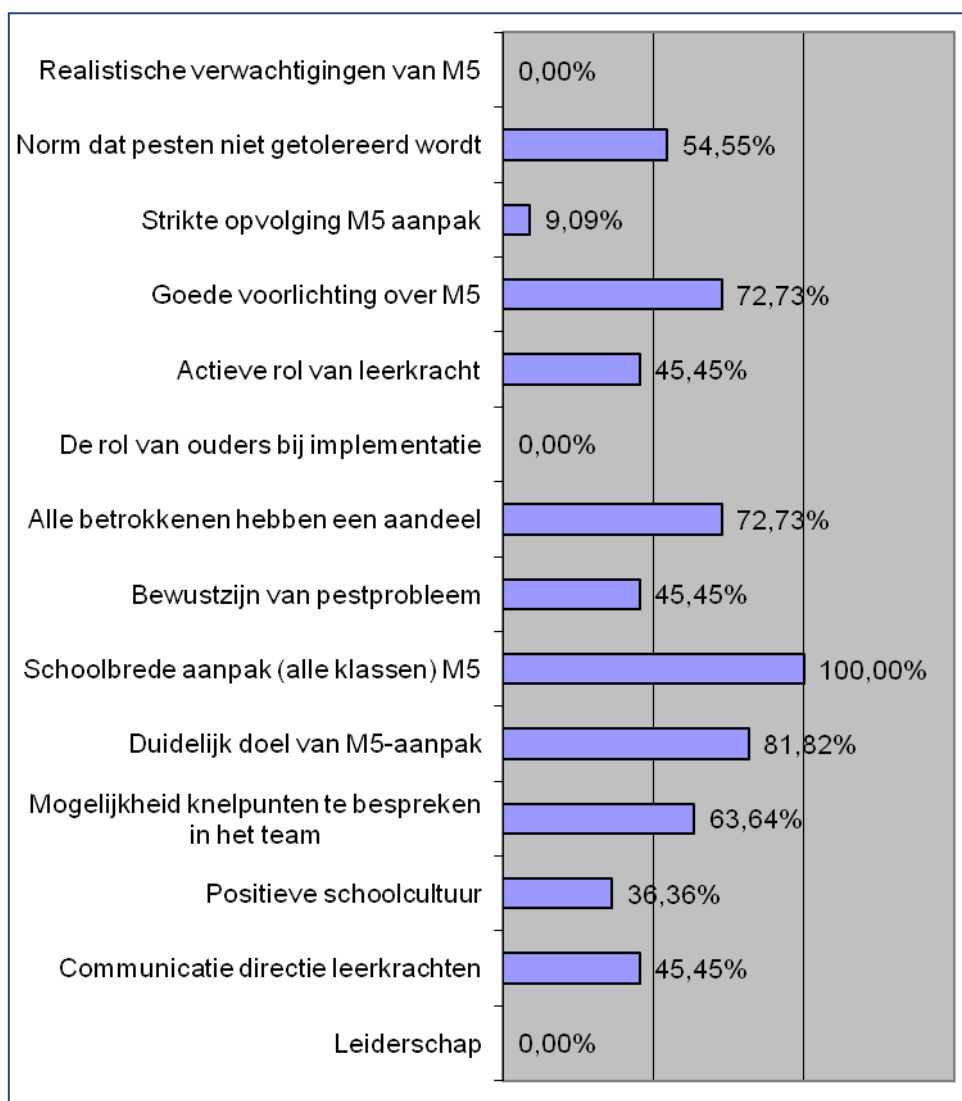
De geïnterviewde betrokkenen gaven aan dat de meerderheid van de ouders achter de M5 aanpak staat (C14.32, D2.59, L1.27). Het is belangrijk dat ouders achter de aanpak staan omdat zij hierin dan ook een actieve rol kunnen spelen. Binnen de M5 aanpak is het helpend wanneer ouders actief gebruik maken van de aanpak en hun kinderen hierin stimuleren. Ouders hebben nog grote invloed op kinderen van de basisschoolleeftijd. Door de geïnterviewde betrokkenen wordt dan ook aangegeven dat de meerderheid van de ouders meewerkt aan de M5 aanpak (C16.46, D9.49, I3.10, I3.48, K12.17). Dit is een sterke bevorderende factor voor de implementatie van de M5 aanpak. Naast het melden, kunnen ouders ook door gesprekken met hun kind proberen het pesten te stoppen. Een van de kinderen gaf aan dat hij door het advies van zijn ouders en oma is gestopt met pesten (K12.17). Om ouders actief betrokken te laten zijn bij de M5 aanpak is het van belang ouders te blijven betrekken in het implementatieproces en hen te informeren over de stand van zaken. Ouders krijgen dan terug dat er iets gedaan wordt met de inzet die zij tonen, waardoor zij gemotiveerd blijven zich in te zetten.

De scholen en consultants proberen op verschillende manieren de ouders bij het proces te betrekken (C16.45). Zo verschijnt er regelmatig een nieuwsbrief met informatie over hoe het ervoor staat met de M5 aanpak (C16.40, D2.62, D2.53, D9.46, I3.55, L1.29, O8.23, O8.28, O15.35). Hiernaast wordt door sommige scholen een inloopspreekuur voor ouders georganiseerd of kunnen ouders telefonisch contact opnemen met de consultants (C16.40, C16.41). Voor de start van de M5 aanpak wordt een informatieavond voor ouders georganiseerd zodat zij op de hoogte kunnen worden gebracht over de werkwijze van de aanpak en over de precieze bedoeling ervan (D2.65, D2.27, D9.44, L1.28). Door de geïnterviewde betrokkenen wordt gezegd dat er een redelijke opkomst voor deze avond was (D2.37, I3.26). Er gaan stemmen op voor het vaker organiseren van dit soort ouderavonden (I3.77, L5.25). Als er sprake is van maatregelen wordt altijd contact opgenomen met de ouders van het betreffende kind (D9.37, L5.53, L1.49, L4.30, K12.15). Bij sommige heftige meldingen wordt ook contact gezocht met de ouders (I3.47). Het is helpend voor de werking van de M5 aanpak als ouders vertrouwen hebben in het systeem van de M5 aanpak. “Sommige ouders die melden gewoon en gaan er vanuit: het systeem is zo goed als waterdicht” (L10.6). Dit vertrouwen maakt dat ouders sneller geneigd zijn te melden dan wanneer het tegenovergestelde het geval zou

zijn. Daarom wordt ook dit gerekend tot een bevorderende factor voor de implementatie van de M5 aanpak.

Omdat wij niet alle leerkrachten individueel hebben kunnen spreken, hebben we hen de kans gegeven hun mening over de M5 aanpak door middel van het invullen van een enquête met ons te delen. Onderstaande figuur geeft weer hoeveel procent van de leerkrachten die de enquête hebben ingevuld de genoemde factoren als bevorderend hebben ervaren.

Figuur 3 Bevorderende factoren



Het blijkt uit figuur 3 dat alle leerkrachten die de enquête hebben ingevuld, het als een bevorderende factor ervaren dat de M5 aanpak schoolbreed is ingevoerd. Goede voorlichting, dat alle betrokkenen een aandeel hebben en dat M5 een duidelijk doel heeft, worden ook door de meesten als bevorderend ervaren. Opvallend is dat realistische verwachtingen van M5, de rol van ouders en leiderschap door niemand als bevorderend wordt ervaren terwijl deze factoren wel worden genoemd als factoren die bevorderend zouden kunnen werken. De gewenste situatie en de ervaren situatie komen mogelijk niet overeen.

3.4 Belemmerende factoren

Er worden door de verschillende betrokkenen diverse factoren genoemd die de implementatie van de M5 aanpak hebben belemmerd of die de implementatie hadden kunnen belemmeren. In onderstaande tabel staan kort de antwoorden van de betrokkenen vermeld. Onder de tabel zal een toelichting op de tabel zijn.

Tabel 4 Belemmerende factoren voor implementatie
Consulenten praten, maar ondernemen geen actie Consulenten tonen onvoldoende leiderschap Consulenten wuiven kritiek weg Consulenten hebben een onrealistische kijk op de praktijk Consulenten nemen te veel taken van de scholen over Consulenten houden zich niet aan de afspraken
Scholen ervaren geen behoefte tot invoering van een pestaanpak Scholen gebruiken de pestaanpak alleen op momenten dat het probleem urgent wordt
Tijdelijke directie Directie is onvoldoende betrokken bij de M5 aanpak Directie staat niet achter de M5 aanpak Directie draagt als enige de verantwoordelijkheid voor de M5 aanpak Directie toont onvoldoende leiderschap
Niet het volledige team staat achter de M5 aanpak Het team is onvoldoende actief in het gebruik van de M5 aanpak Een onveilig team Onvoldoende bewustzijn van het belang van de M5 aanpak binnen het team Verskil van mening binnen het team over welk gedrag als pesten wordt gezien Onvoldoende kunde om de M5 aanpak uit te voeren in het team Onvoldoende communicatie over de M5 aanpak binnen het team
Individuele leerkrachten melden niet Leerkrachten nemen onvoldoende verantwoordelijkheid voor de analyse van de meldingen Leerkrachten communiceren niet over (knelpunten van) de M5 aanpak
Ouders zijn tegenstander van de M5 aanpak Ouders pesten zelf of vinden het een onderdeel van school Ouders zijn onvoldoende betrokken bij de M5 aanpak Ouders twifelen aan de juistheid van de gegevens die worden verzameld met de M5 aanpak Onvoldoende communicatie naar ouders over de M5 aanpak
Een schoolsfeer waarin confronteren en leiderschap niet passen Een schoolsfeer waarbij ouders de leiding hebben Een sterk autoritaire schoolsfeer Een groep kinderen met veel negatieve, onveilige elementen Onvoldoende respect voor juffen en meesters
De werkwijze van de aanpak verschilt schoolbreed
Het te verwachte resultaat van de M5 aanpak is onvoldoende duidelijk

De geïnterviewde betrokkenen gaven aan op verschillende terreinen belemmerende factoren voor het implementatieproces te zien. Deze genoemde terreinen zijn: de consulent, de noodzakelijkheid van een pestaanpak, de directie, het team, de individuele leerkrachten, de ouders, de schoolsfeer, de schoolbreedheid van de M5 aanpak en het doel van de M5 aanpak.

De consulenten beschrijven eigenschappen die niet helpend zijn voor een consulent die voor M5 werkt. Zij noemen dat veel hulpverleners praten en vragenlijsten willen invullen, maar dat dit heel anders is dan op de barricade springen, wat voor de M5 aanpak vaak nodig is (C14.66). Als dit je niet ligt, kan het de implementatie van de aanpak op scholen belemmeren. In het verlengde hiervan ligt dat een consulent leiderschap moet kunnen tonen (C14.66, C16.64, C16.56). De consulent is de persoon die de M5 aanpak op een school in de beginfase moet neerzetten. Als de consulent niet in staat is de leiding hierover te nemen, is de fundering voor de aanpak zwak, waardoor het ook makkelijk inzakt. Scholen vallen dan makkelijker terug in oude patronen, waardoor de implementatie minder succesvol verloopt.

De betrokkenen van de scholen geven andere eigenschappen van de consulent die de implementatie belemmeren. Zo wordt genoemd dat de kritische geluiden die worden gedeeld met de consulent worden weggewuifd. “En als je dat bij de consulent neerlegt, kan hij dat allemaal fff fff fff en weg” (D9.74). Dit maakt dat de betrokkenen zich niet gehoord voelen en kan er voor zorgen dat men minder positief tegenover de M5 aanpak staat. Dit kent het gevaar dat de aanpak in mindere mate een onderdeel wordt van de school omdat de kritische houding blijft bestaan. Een ander geluid dat in de interviews naar voren komt is dat consulenten niet altijd een realistisch beeld hebben van de praktijk. Men geeft aan dat consulenten onrealistische oplossingen aandragen, bijvoorbeeld het advies aan een ouder om haar kind in een pleeggezin te plaatsen (I11.48, I11.49). Ook is het volgens een van de betrokkenen niet realistisch om de zorgcultuur buiten te sluiten wat M5 volgens haar zou willen. “Hij heeft het idee wanneer kinderen bij de zorg komen, je weer helemaal komt in die praatcultuur. Alleen leven we nou eenmaal in een samenleving en werken wij als school nauw samen met de zorg. Wij kunnen de zorg niet buitensluiten” (D9.18). Dit maakt dat de aanpak niet feilloos past in de praktijk van de scholen, waardoor de M5 aanpak in mindere mate kan worden geïmplementeerd. Als laatste wordt genoemd dat consulenten zich soms te veel op de voorgrond kunnen bevinden en dat ze zich niet altijd aan de afspraken houden (I3.64, I3.65, L5.27). Als de consulent zich niet geleidelijk terugtrekt en de school zelf de kans geeft om de M5 aanpak vorm te geven, blijft het iets van de consulent in plaats van iets van de school. Ook als de consulent zich niet altijd aan de afspraken houdt, is het lastig om de M5 aanpak goed te implementeren. De consulent komt langs op de momenten dat de school begeleiding van hem of haar nodig heeft. Als de consulent verzuimt, duurt het langer om de aanpak te implementeren. Hiernaast is het voor het onderlinge vertrouwen niet bevorderlijk.

De betrokkenen zeggen dat de ervaren noodzaak van het invoeren van een pestaanpak cruciaal is voor de implementatie. Als scholen het idee hebben dat er niks aan de hand is en dat een pestaanpak niet nodig is, zal het lastig worden de M5 aanpak te implementeren. “Dan heb je geen doel en dan is het volkomen zinloos” (C14.10). Een andere betrokkene geeft aan dat ook tijdens het implementatieproces de noodzakelijkheid van de M5 aanpak minder wordt. Omdat het pesten minder wordt, is het hebben van een aanpak om het pesten te bestrijden ook minder nuttig. De implementatie wordt hierdoor belemmerd omdat men zich minder gaat inzetten en pas teruggrijpt op de aanpak wanneer de problematiek heftiger wordt (D9.27). De M5 aanpak wordt zo geen stabiele pestaanpak, waardoor het ook moeizamer onderdeel wordt van de school.

Over de directie zeggen de geïnterviewde betrokkenen dat een tijdelijke directie niet bevorderlijk is voor de implementatie van de M5 aanpak (C14.44, D9.5, C16.59). “Zo’n directeur zegt eigenlijk: ik zit hier wel, maar ik ga weer. En dan valt gelijk alles stil” (C14.44). Het is belangrijk dat iemand van de

school verantwoordelijkheid neemt voor de invoering en continuering van de M5 aanpak. Vaak is dit de leidinggevende en wanneer hij of zij vertrekt, wordt het lastig de aanpak door te zetten. Het is daarom ook niet bevorderend voor het implementeren van de M5 aanpak als alleen de leidinggevende verantwoordelijk is voor het proces. Dit wordt ook genoemd als belemmerende factor door de geïnterviewde betrokkenen (D9.39, D9.41). Als alleen de leidinggevende de verantwoordelijkheid draagt voor de M5 aanpak, kan de aanpak stil vallen als hij of zij ziek is of het druk heeft. Dit kan ook als een zware last worden ervaren. Het tegenovergestelde hiervan wordt ook als belemmerende factor gezien. Er wordt genoemd dat als de directie juist te weinig leiderschap toont, niet achter de M5 aanpak staat of onvoldoende betrokken is bij de M5 aanpak, de aanpak niet zal slagen (C16.18, C16.19). “Als hij (de directeur) niet wil of het niet aan wil gaan uiteindelijk of denkt: ‘daar ga ik mijn handen niet aan branden’, ja, dan houdt het op” (C16.19). De directie heeft een belangrijke rol binnen de M5 aanpak en deze moet wel worden vervuld om de implementatie succesvol te laten verlopen.

Het team wordt ook gezien als een belangrijke factor voor het al dan niet slagen van de implementatie van de M5 aanpak. Belemmerende factoren die worden genoemd door de geïnterviewde betrokkenen zijn dat niet het volledige team achter de M5 aanpak staat of dat het team onvoldoende actief is in het gebruik van de M5 aanpak (C14.8, C14.24, C14.63, C16.9, C16.10, C16.15, C16.66, D9.54, I3.2, I3.5, I11.32, L5.3 L1.59, O15.51). De directie kan het wel willen, maar dit betekent niet dat het team er automatisch achter staat (C14.63). Als het team er niet achter staat, zal de aanpak niet goed implementeren, want ook zij hebben een grote rol in de M5 aanpak. Andere belemmerende factoren binnen het team die worden genoemd zijn het onvoldoende bewustzijn van het belang van de M5 aanpak en verschil van mening over welk gedrag als pesten wordt gezien (L5.35, D9.62, D9.60, I11.53). Een van de betrokkenen zegt hierover: “Zolang jij denkt van pesten hoort er gewoon een beetje bij dan wordt het niet iets van deze school” (D9.62). Grote verdeeldheid maakt dat er niet naar één doel toegewerkt wordt, maar dat er verschillende doelen worden nagestreefd. Bij de implementatie van de M5 aanpak is het juist belangrijk gezamenlijk te proberen hetzelfde doel te behalen. Op deze manier blijft M5 duidelijk voor de kinderen en is de aanpak duurzamer. Hiervoor is het van belang dat er binnen het team goed gecommuniceerd wordt. Onvoldoende communicatie en een onveilig team worden dan ook gerekend tot belemmerende factoren voor de implementatie van de M5 aanpak (C16.16, C16.52, C16.53, D9.28, I3.5, L10.49, L10.51). “Er speelt dan zoveel op een ander niveau, iedereen staat in de modus van overleven, eigen hachje en ik ga mijn kop niet uitsteken” (C16.53). Een leerkracht geeft aan dat ze heeft ervaren dat het echt beter is om bij elkaar te komen en duidelijke afspraken te maken in plaats van ieder voor zich zijn taken uit te voeren (L10.49). De laatste te benoemen belemmerende factor binnen het team is dat leerkrachten onvoldoende zijn toegerust om de taken uit te voeren die van hen worden verwacht binnen de M5 aanpak. “Het is voor een leerkracht best wel spannend nog om een ouder te bellen over hun kind. Collega’s moeten daar wel voor opgeleid worden” (D9.31). Als de leerkrachten niet in staat zijn hun taken uit te voeren binnen de M5 aanpak, kan de aanpak niet in zijn geheel worden uitgevoerd waardoor de implementatie wordt afgeremd.

De belemmerende factoren die gelden voor het team, gelden ook voor individuele leerkrachten (C14.26, C16.11, C16.29, L5.7, L5.5, L1.71, D9.23, I3.85, I11.45). Als leerkrachten niet melden of geen verantwoordelijkheid nemen voor het analyseren van de meldingen (als zij hier wel verantwoordelijk voor zijn), wordt het lastig de M5 aanpak volledig uit te voeren. Dit geldt ook in de situatie als maar één leerkracht op een school zich onttrekt van de activiteiten van M5. Dit gaat ten koste van de

implementatie. “De kinderen weten, de leerkrachten melden niet eens. Dus waarom zouden wij het melden?” (C16.11). Een leerkracht die niet communiceert, belemmert het proces van een open communicatie binnen het team en is daarom ook belemmerend voor de implementatie.

Ouders kunnen een belemmerende factor zijn voor het implementatieproces en zijn door sommige betrokkenen ook als zodanig ervaren. Het wordt als belemmerend ervaren als ouders tegen het gebruik van de M5 aanpak zijn, zij zelf pesten of pesten onderdeel van school vinden en als ouders onvoldoende betrokken zijn bij de M5 aanpak. Er zijn ouders die de M5 aanpak klikken of zelfs NSB praktijken vinden (I3.54, L1.24, O15.48, O15.51). Deze ouders zijn per definitie minder actief betrokken bij de M5 aanpak en dit maakt dat de aanpak maar voor een deel wordt gebruikt. Als ouders niet melden, mist er informatie die had moeten worden meegenomen in de verdere stappen. De groep ouders die tegen de M5 aanpak is, kan hun kinderen sterk beïnvloeden in het gebruik van de M5 aanpak (K12.20, O15.23, O15.25, O15.27, O15.48, O15.51, L1.26, L1.35, I3.54, D2.40). De ouders kunnen kinderen vertellen dat ze niet mogen melden of de melding van hun kind niet bevestigen waardoor de melding niet binnen komt. Ook dit zorgt ervoor dat er minder informatie kan worden meegenomen in de verdere stappen. De ouders die niet tegen de M5 aanpak zijn, maar ook niet actief betrokken zijn bij de aanpak, kunnen hetzelfde probleem teweegbrengen. Deze ouders komen vaak niet op de informatiebijeenkomst die door de school en M5 wordt georganiseerd om de ouders in te lichten over de aanpak (O15.37, O15.38, O15.53, O8. 11, D9.45, L5.59, L4.31). Dit maakt dat deze ouders niet voldoende worden bereikt en dat zij niet of in mindere mate weet hebben van de bedoeling van de M5 aanpak en hun rol binnen de aanpak. Dit kan tot gevolg hebben dat de ouders niet melden of de meldingen van hun kind niet bevestigen. Ouders die geen vertrouwen hebben in de juistheid van de meldingen die worden verzameld worden ook gezien als belemmerende factor voor de implementatie van de M5 aanpak (K6.18, L10.7, C16.49). “Alleen dat het dan anoniem gemeld wordt, dan kan iedereen wel anoniem gaan melden, zeggen die ouders dan” (C16.49). Dit kan ouders ervan weerhouden te gaan melden. Ouders geven vooral aan dat de informatieverstrekking naar hen gedurende het implementatieproces beter zou kunnen. Ze willen betrokken zijn en zich actief inzetten voor de M5 aanpak, maar doordat de school hen daar in mindere mate bij betreft, worden zij minder gemotiveerd zich hiervoor in te zetten en ontstaat er onvrede (O8.41, O8.38, O8.37, O8.29, O8.12, O15.17, O15.28, O15.32, O15.33, O15.58, O15.60). Ouders geven aan dat ze nu geen idee hebben of het melden nog zin heeft of dat de school er niks meer mee doet. In de nieuwsbrief staat steeds dat ze nog bezig zijn, maar wat de ouders willen weten is of er iets met hun meldingen is gedaan en of er maatregelen zijn genomen. “Als je zelf een melding doet, is dat eenrichtingsverkeer. Je krijgt niet terug wat daarmee gaat gebeuren” (O15.28).

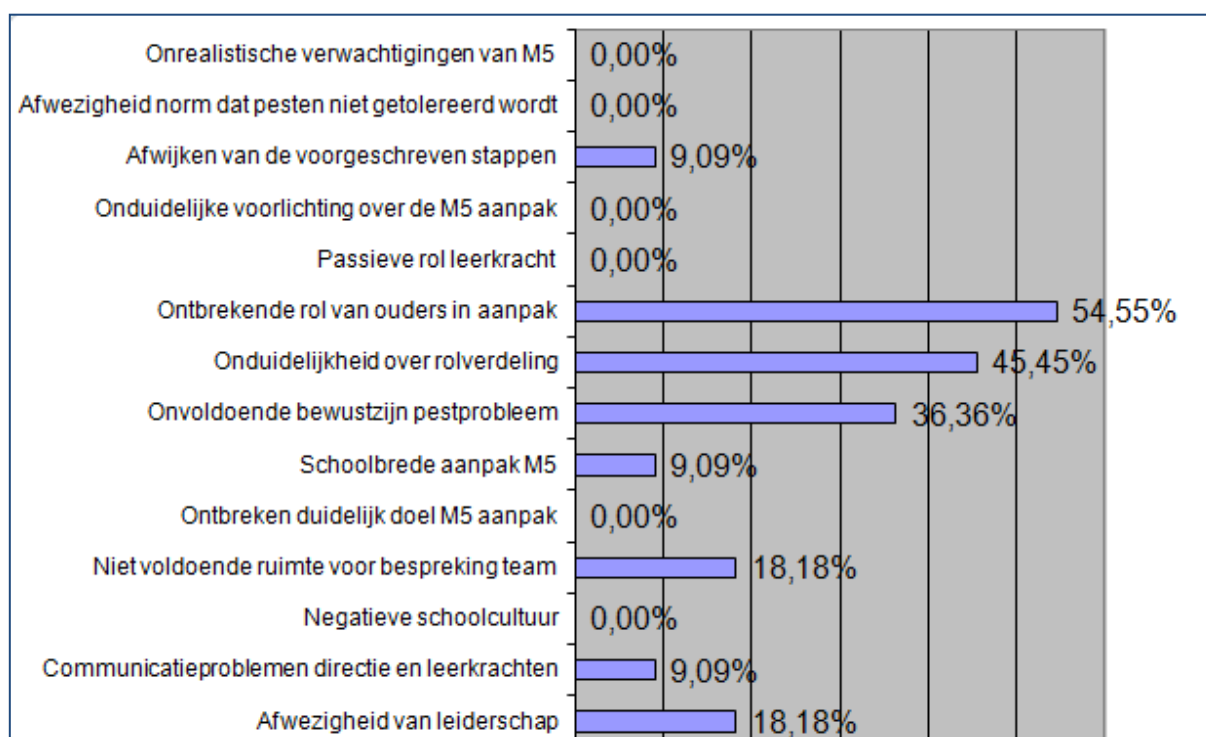
Een schoolsfeer waarin confronteren en leiderschap niet passen, waarbij ouders de leiding hebben of waar sterk autoritair wordt gewerkt, worden genoemd als belemmerend voor de implementatie van de M5 aanpak (C14.68, D9.3, D9.4, D9.7). Eerder is al benoemd dat het als belemmerend wordt ervaren als de directie van de school niet de leiding heeft. Als de ouders de leiding hebben en niet de directie van de school, is dit in principe het geval. Als confronteren en leiderschap geen onderdeel kunnen worden van de school omdat dit ver afstaat van de normale manier van werken op die school, zal het moeilijk worden de M5 aanpak te implementeren. “Ik ben op een school geweest, daar ben ik weggestuurd. Daar zijn ze ergens zo allergisch voor met z’n allen” (C14.68). Het team zal bij de aanwezigheid van zo’n schoolsfeer ook moeilijk achter de M5 aanpak kunnen staan wat de implementatie ervan sterk zal belemmeren. Een autoritaire werkstijl op een school kan de

implementatie ook belemmeren. Kinderen zullen minder makkelijk geholpen kunnen worden met het stoppen van pesten omdat het straffen meer centraal staat. Deze kinderen zullen sneller terugvallen in hun oude gedrag en hun pestgedrag proberen te verbergen voor de autoriteit. Hiernaast zal de sociale veiligheid op school door de autoritaire sfeer moeilijker worden bereikt. “Als kinderen angst hebben voor elkaar en ze zijn bang om naar jou toe te komen of bang om er over te praten, gaat het systeem niet werken” (L5.38). Een klas met veel negatieve en onveilige elementen zorgt er ook voor dat het implementatieproces minder goed verloopt. De kinderen kunnen door de negatieve sfeer in de klas bang blijven om te melden, waardoor er geen meldingen binnen zullen komen en er geen maatregelen genomen kunnen worden. Een van de ouders noemt dat het afnemende respect voor juffen of andere volwassenen ook belemmerend kan werken voor de implementatie van de M5 aanpak (O8.33). Als kinderen worden aangesproken op hun pestgedrag of er worden maatregelen genomen om het kind te helpen te stoppen met pesten, heeft dit minder impact dan vroeger.

Als laatste wordt genoemd dat de werkwijze schoolbreed verschilt en blijkt dat niet onder alle betrokkenen bekend is wat de doel is van de M5 aanpak (L10.32, O8.7). Dit kan worden gezien als belemmerende factoren voor het implementatieproces. De werkwijze van de M5 aanpak verschilt enigszins in de bovenbouw en de onderbouw. De kinderen in de onderbouw zijn volgens een ouder te klein om te begrijpen wat M5 is en hier speelt pesten ook op een andere manier (O8.7). Het zal hier dan ook moeilijker zijn om de M5 aanpak volledig te kunnen implementeren. Een van de leerkrachten zei: “We wilden het pesten uit de school hebben. Dus dat was het doel” (L10.32). Dit doel wijkt af van wat M5 waar kan maken. Dit kan de implementatie van de aanpak belemmeren. Het hebben van doelen die niet worden behaald, kunnen demotiverend werken waardoor de kinderen ook minder gestimuleerd worden de M5 aanpak te blijven gebruiken. Hierdoor zal uiteindelijk de aanpak stil kunnen komen te liggen.

Onderstaande figuur geeft weer hoeveel procent van de leerkrachten die de enquête hebben ingevuld de genoemde factoren als belemmerend hebben ervaren. De drie factoren die door de leerkrachten het meest genoemd worden als belemmerende factoren zijn de ontbrekende rol van ouders, onduidelijkheid over de rolverdeling en onvoldoende bewustzijn van het pestprobleem. Verder zijn de percentages erg laag. Blijkbaar ziet geen enkele leerkracht die de enquête heeft ingevuld op hun school dat onrealistische verwachtingen, afwezigheid van de norm dat pesten niet getolereerd wordt, een onduidelijke voorlichting, de passieve rol van de leerkracht, het ontbreken van een duidelijk doel en een negatieve schoolcultuur belemmerend hebben gewerkt voor de implementatie van de M5 aanpak.

Figuur 4 Belemmerende factoren



3.5 Samenvattend

Over het algemene implementatieproces zijn de betrokkenen overwegend positief. De reacties over de mate van de implementatie van de M5 aanpak zijn wisselend. Ouders vinden de aanpak voldoende geïmplementeerd, maar de directie en intern begeleiders geven aan dat dit beter zou kunnen. Het implementatieproces verschilt sterk per school. Er wordt regelmatig afgeweken van de door M5 beschreven stappen omdat het niet als lineair proces wordt gezien en omdat het door de scholen af en toe als noodzakelijk wordt gezien bij zware incidenten eerder in te grijpen. Dit wordt echter niet als belemmerend ervaren door de betrokkenen. De geïnterviewde betrokkenen geven aan op verschillende terreinen bevorderende factoren te zien voor de M5 aanpak. Het wordt als bevorderend ervaren als de consultants duidelijk zijn, actie durven ondernemen en betrokken blijven bij de M5 aanpak op de school. Hiernaast wordt het als bevorderend gezien als de directie, het team, de leerkrachten individueel en de ouders achter de aanpak staan. Wanneer deze betrokkenen zich actief inzetten voor de implementatie wordt dit ook als bevorderende factor gezien. Naast de bevorderende factoren gaven de geïnterviewde betrokkenen aan op verschillende terreinen belemmerende factoren voor het implementatieproces te zien. Het wordt als belemmerend gezien als de consultants geen actie ondernemen op de momenten dat dit wel gewenst is of als consultants onvoldoende leiderschap tonen. Als scholen geen noodzaak ervaren tot het invoeren van een pestaanpak kan dit een belemmerende factor zijn. Een tijdelijke directie of een directie die niet achter de M5 aanpak staat en er daarom geen gebruik van maakt, zijn belemmerend voor het implementatieproces. Ook een team of ouders die niet achter de M5 aanpak staan of zich onvoldoende actief inzetten, worden als belemmerende factor gezien. Het is hierin vooral belemmerend als de verantwoordelijkheid niet gedeeld wordt en de taken ongelijk verdeeld zijn.

Hoofdstuk 4 Beoordeling van en ervaring met de M5 aanpak

4.1 Inleiding

In het vierde hoofdstuk wordt ingegaan op de derde deelvraag: *hoe beoordelen de betrokkenen de verschillende fasen/stappen van de M5 aanpak en wat zijn hun (positieve en negatieve) ervaringen hiermee?* Er wordt weergegeven wat mensen vinden van de aanpak in het algemeen (4.2) en vervolgens hoe betrokkenen de verschillende stappen van de M5 aanpak beoordelen en ervaren (4.3).

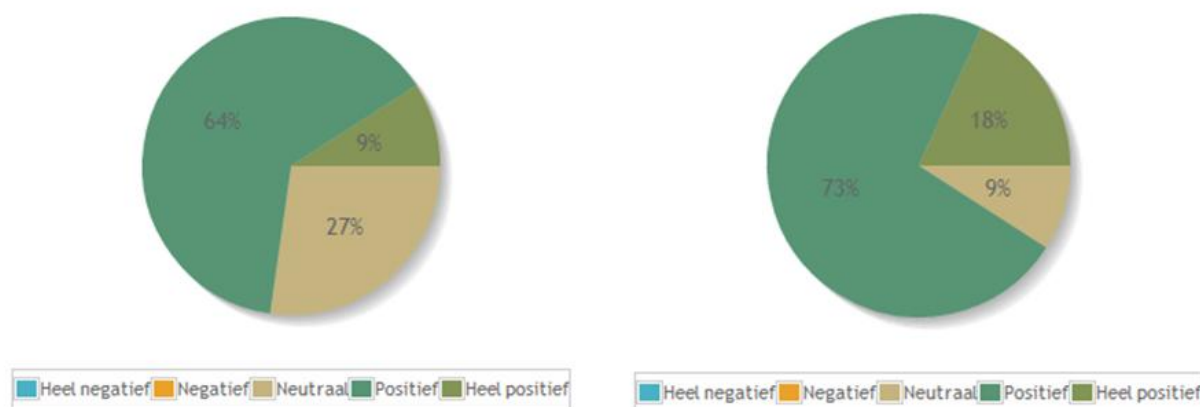
4.2 Algemene mening M5

4.2.1 Eerste indruk

De eerste reacties die betrokkenen hadden toen ze hoorden van de werkwijze van de M5 aanpak liggen erg uit elkaar, van “heel enthousiast” en “ik had wel een soort eyeopener” naar “sceptisch” en “is dit het dan?” (I11.1, I3.17, D2.7, L5.2, L5.13, L10.38, O15.8, L10.2, D2.15). De directie van één van de basisscholen was in eerste instantie niet positief: “Dat melden stond mij heel erg tegen. Want het heeft ook iets stiekems, klikken”.

Uit de enquête (zie onderstaand figuur) komt naar voren dat het merendeel van de respondenten (leerkrachten) een positieve houding had ten opzichte van de M5 aanpak. Bij enkele docenten is de huidige houding positiever dan de houding voor de invoering van de M5 aanpak.

Figuur 5 Houding ten opzichte van de M5 aanpak voor invoering (links) en huidige houding (rechts).



4.2.2 Mening over de aanpak

Het merendeel van de ondervraagden is ten tijde van het onderzoek positief over de aanpak en is blij dat de M5 aanpak op de school is doorgevoerd (I3.43, I3.17, I3.8, L1.9, L5.13, L10.38). In 4.3 wordt dat per stap concreter uitgewerkt. De geïnterviewde kinderen (zowel de pesters als de slachtoffers) zijn allemaal erg enthousiast over het programma en geven aan dat de aanpak duidelijk heeft geholpen (K6.4, K7.21, K7.16, K13.14). Naast de positieve geluiden, zijn er ook kritische geluiden te horen vanuit de betrokkenen, die onder andere gaan over de aanpak van de pesters en het analyseren van de meldingen. De directie van één van de scholen geeft aan dat ze het als lastig ervaart dat alle pesters over één kam worden geschoren, terwijl pesters allemaal een andere reden hebben om te pesten (D9.16). Een intern begeleider (IB'er) voegt daaraan toe dat ze het een nadeel

vindt dat er kinderen gemeld worden die een stoornis hebben en vanuit hun impulsiviteit pesten (I11.11).

Over het algemeen wordt de transparantie over het pestgedrag in de aanpak als positief ervaren. Betrokkenen geven aan het fijn te vinden dat er dingen gemeld kunnen worden die buiten het gezichtsveld van de docent gebeuren en dat op die manier niet alleen pestgedrag op school inzichtelijk wordt gemaakt, maar ook pestgedrag buiten de school (D2.39, I3.14, I3.43, I3.49, I11.16, I11.27, L1.4, L1.18, L4.16, O8.1). Een IB'er verwoordt dat op de volgende manier: "het positieve is dat je ziet wat er buiten je gezichtsveld gebeurt, en ook wat er in de weekenden gebeurt. Dat is dan niet op school gebeurt, maar het heeft wel effect in de klas en in de groep. Dus het goed is dat je dat weet" (I11.27). Een consulent geeft aan dat wanneer M5 op een school komt het gordijn echt open gaat en alles inzichtelijk wordt (C14.46). Dat wordt echter niet door iedereen direct als een voordeel van de aanpak gezien (L10.3, O15.15). Een ouder staat er dubbel in en zegt dat de aanpak in eerste instantie in strijd lijkt met de privacy, hij geeft aan dat een pester ook kan worden aangesproken zonder dat de hele klas weet dat je ertussen uit wordt gepikt. Aan de andere kant zegt hij dat het een voordeel is dat iedereen ziet dat er wat mee wordt gedaan: "en dan is het zaak om te voorkomen dat je eruit wordt gepikt als M5 op school komt" (O15.15). Naast de transparantie over het pestgedrag vinden betrokkenen het positief dat leerlingen nu hun verhaal kwijt kunnen en de mogelijkheid hebben om anoniem te melden (L4.3, L10.38, K13.9, O8.16).

"Het is niet opeens paradijs op aarde ofzo, dat kan gewoon niet"

Zowel door de directie, leerkrachten, IB'ers en ouders wordt de M5 aanpak niet als dé oplossing voor pesten ervaren, de aanpak wordt ook gerelativeerd (D9.10, I3.36, I3.83, L5.20). Vanuit de directie van één van de basisscholen wordt in een interview aangegeven: "ik geloof nooit dat er een waterdicht systeem gaat komen. En ik zie dat ook bij M5. Ik zie ook haken en ogen, dingen die ik lastig vind daaraan. Maar ik vind het wel heel fijn om iets in handen te hebben" (D9.10). Een IB'er heeft dezelfde mening en geeft daar de volgende woorden aan: "het is niet opeens paradijs op aarde ofzo, dat kan gewoon niet" (I3.36).

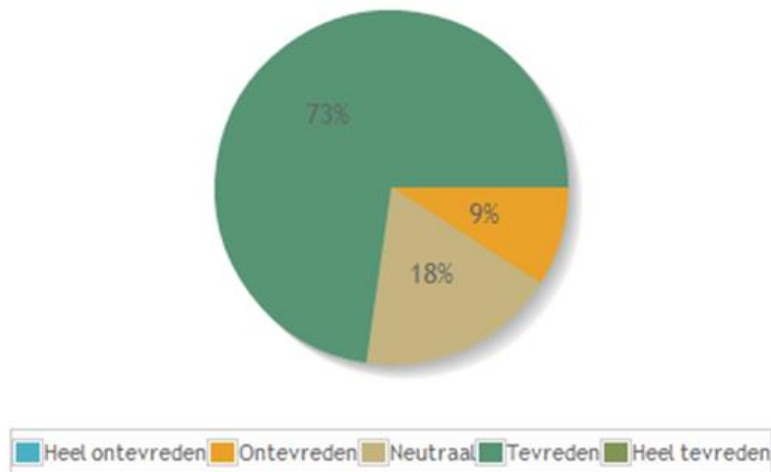
4.3 Beoordeling van en ervaring met de verschillende stappen van de M5 aanpak

4.3.1 Fase 1 - De voorbereiding (2 tot 3 weken voor de start)

Voordat de voorbereiding van de M5 aanpak van start ging, werd op de scholen besloten met de aanpak aan de slag te gaan. Het initiatief voor de invoering is op beide scholen vanuit de directie en/of de IB'er gekomen (I2.31, O15.15). De meningen zijn verdeeld over de rol die de leerkracht had in de besluitvorming. Op één van de basisscholen zeggen een leerkracht en de IB'er dat het een teambesluit is geweest (I11.29, L5.12). Een andere docent op dezelfde school vertelt dat het besluit geheel buiten haar omging (L4.19) en ook een ouder geeft aan daar geen invloed op te hebben gehad (O8.3). Op de andere basisschool is de directeur degene geweest die de uiteindelijke beslissing heeft genomen, nadat hij het initiatief had neergelegd in het team (D2.9) en bij de Medezeggenschap Raad (O15.10, O15.15, I3.21). Op beide scholen wordt aangegeven dat (de meerderheid van) het team achter de invoering van de M5 aanpak stond (L1.8, L5.11).

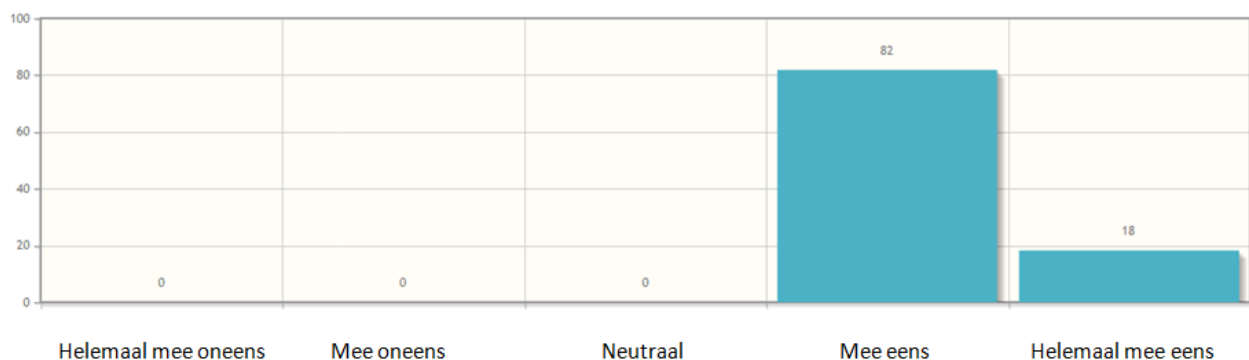
De meerderheid van de leerkrachten die de enquête heeft ingevuld (zie onderstaande figuur), geeft aan tevreden te zijn over de mate waarin ze invloed had op de beslissing over het al dan niet invoeren van de M5 aanpak.

Figuur 6 Vraag: in hoeverre was u tevreden over de invloed die u had op de beslissing over het al dan niet invoeren van de M5- aanpak?



De voorbereiding bestond voornamelijk uit het voorlichten van betrokken partijen op de scholen: directie, leerkrachten, ouders en kinderen. Op beide scholen is tijdens de voorbereidingsfase een stuurgroep of kerngroep ingesteld, bestaande uit enkele personen uit het team die het project gingen aansturen en inzicht kregen in het meldsysteem (C14.52, C14.53, C16.32). De voorlichting was voor alle betrokken partijen duidelijk (D9.20, D2.64, D2.29, I3.25, I11.33, L1.21, L5.26, L1.17, L1.22, O15.39, (O8.10). Op één van de basisscholen werd gesproken over twee middagen die werden georganiseerd voor het team. Een IB'er is daar enthousiast over: "Dat was gewoon geweldig. Er werd besproken wat voor type je bent, maar ook wat je zelf vroeger hebt meegemaakt. Dat waren bijzondere middagen. Iedereen was heel open en een collega moest huilen. Je wilt het niet dat pesten, maar het is er wel" (I3.22). Uit de enquête blijkt eveneens dat leerkrachten vonden dat ze voldoende waren ingelicht (zie onderstaand figuur).

Figuur 7 Stelling: ik ben voldoende voorgelicht over de M5 aanpak voordat deze werd ingevoerd.



Het is lastig voor de school en voor M5 om alle ouders zover te krijgen dat ze op de informatiebijeenkomst komen. Zowel ouders, leerkrachten en de directie geven aan dat de opkomst

van de eerste bijeenkomst op beide scholen laag was (D9.45, L5.61, L4.31, O8.11, O15.37, L14.31). Een leerkracht zegt hierover: “De opkomst tijdens de eerst bijeenkomst was toen wat lager dan wenselijk eigenlijk. Ook de mensen die het georganiseerd hadden, hadden voor ogen natuurlijk welke mensen ze wilden bereiken. Dat waren natuurlijk vooral de ouders van de kinderen die ze al een beetje op het netvlies hadden als notoire pesters. Het viel op dat vooral die mensen ontbraken” (O15.37).

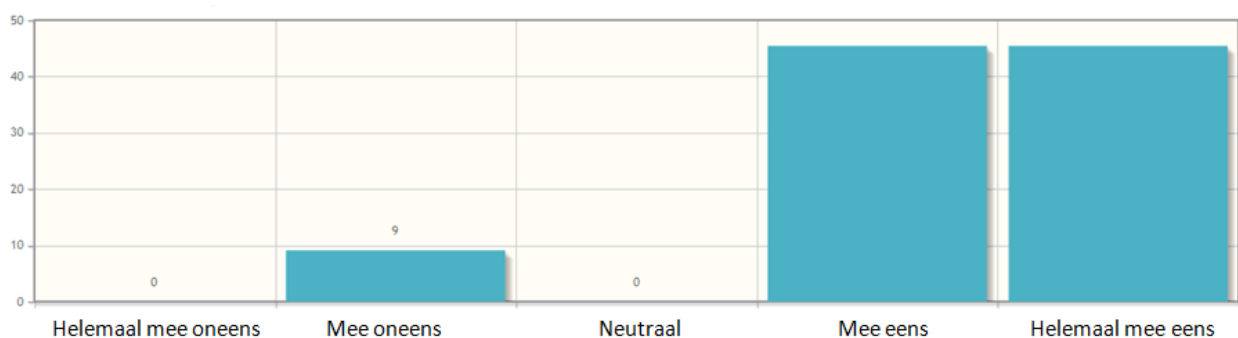
4.3.2 Fase 2 - Alle Pesters Kennen(ca. 3 maanden)

4.3.2.1 Werkbaarheid van de MeldBox

De MeldBox wordt door alle betrokkenen als werkbaar ervaren. Het is duidelijk hoe je moet melden, waar je dat kunt doen en wat je in moet vullen. De MeldBox is overzichtelijk en het ‘stapje voor stapje’ invullen van de gegevens maakt het voor de leerlingen en andere betrokkenen tot een makkelijk te hanteren systeem (L5.29, L1.30, L10.53, K13.5). De MeldBox is naar aanleiding van kritiekpunten in de loop van de tijd aangepast tot een goed werkbaar systeem (I3.50, D2.25, D2.68). Volgens de directie van één van de scholen wordt het steeds gebruiksvriendelijker (D2.25).

Uit de onderstaande figuur blijkt dat ook de meeste respondenten van de enquête het eenvoudig vinden om een melding te doen.

Figuur 8 Stelling: het melden was eenvoudig te doen.



Door een leerkracht en een ouder worden twee nadelen genoemd van de MeldBox. De leerkracht geeft aan dat het een nadeel is dat je van de kinderen altijd de voor- en achternaam in moet voeren in het systeem. Op het moment dat kinderen de achternaam van iemand niet weten, kan de melding niet worden doorgevoerd. De leerkracht zegt hierover: “Ik snap ook best dat ouders thuis dan denken van ‘ja, dat is leuk, je bent gepest door iemand uit groep vijf en je weet dat hij Pietje heet, maar ik weet zijn achternaam niet’. Nou dan kun je de melding dus niet maken. Dat vind ik wel een valkuil, want dan heb je misschien thuis zoiets van ‘ik kom niet verder, laat maar!’” (L4.27). De ouder vindt het een zwakte in het systeem dat je niet kunt zien wat je kind heeft gemeld. Wanneer je als ouder de melding van je kind bevestigt kun je slechts ‘ja’ of ‘nee’ antwoorden, zonder te weten over welke situatie een melding is gemaakt en welke personen ermee te maken hadden (O15.18).

4.3.2.2 Het melden- vals melden en anoniem melden

Uit de interviews komt naar voren dat er nog twijfel bestaat over wanneer je een situatie wel meldt en wanneer niet. Het systeem blijft afhankelijk van de bereidheid van ouders, leerlingen en leerkrachten om te melden (D2.36, L10.36). Een leerkracht geeft aan dat kinderen er steeds op gewezen moeten worden dat ze blijven melden. Volgens haar zit het melden nog niet in het systeem van de kinderen en vergeten ze het regelmatig (L5.30, L1.36). Voor ouders en kinderen is het soms lastig om te beoordelen of ze iets gaan melden of niet (D2.17, L5.15, L1.36, K12.21, K7.13). Wanneer is iets een kleinigheidje en wanneer niet? Een leerkracht geeft aan dat ze het lastig vindt dat sommige kinderen zich snel gepest voelen. Daarom vindt ze het belangrijk dat er altijd met de leerkracht wordt kortgesloten of het ontstane beeld uit de MeldBox kan kloppen of niet (L10.8).

Wat in de resultaten van de interviews veelvuldig naar voren komt, ongeacht of dit een probleem zou zijn voor de effectiviteit van de aanpak, is het vals melden. Door de consultants en door leerkrachten wordt aangegeven dat dit onderwerp vaak wordt aangehaald voor de start van de M5 aanpak, zowel door het team van de school, als door ouders en leerlingen. Daarnaast geven ze echter aan dat wanneer het puntje bij het paaltje komt vals melden vrijwel niet voorkomt. En als dit wel voorkomt, is dat makkelijk uit het systeem te filteren (C16.27, C16.25, O15.20, L1.5, I11.12). “Het gaat niet om het cijfertje, je moet echt goed naar het hele plaatje kijken. Je moet de meldingen lezen, je moet de informatie lezen en je moet aan de juf vragen of het klopt. Je moet niet op grond van wat je leest gelijk actie ondernemen” (C16.27).

Ondanks de filtering van de valse meldingen uit het systeem, blijft het een veelbesproken thema, zeker onder de leerlingen. Het kan dan worden ingezet als dreigement: heb jij mij gemeld? Dan ga ik thuis ook over jou melden (L10.5, I3.56). Een leerling geeft aan dat hij nooit meldt, omdat hij bang is dat degene met wie hij ruzie heeft vals over hem gaat melden (K12.3, K12.19).

Leerlingen hebben overal de mogelijkheid om te melden, op school, thuis of bij anderen. Ook wanneer ze zelf geen emailadres hebben, kunnen ze die van hun ouders opgeven of de melding verzenden naar een e-mailadres van school (D2.41, D9.15, I11.41, L4.17, L4.18, K6.17, K7.14). Enkele betrokkenen geven aan dat kinderen die bang zijn om te melden, zelf weten waar een veilige plek is om te melden. Als dat niet op school kan, gebeurt het thuis waar niemand het kan zien (L4.18, K7.14). Andere geluiden klinken echter ook. Ook als er thuis kan worden gemeld, kan er angst blijven bestaan voor de pester. Dat kan bijvoorbeeld door ouders komen, omdat leerlingen bang zijn dat hun ouders met de melding naar school gaan (L10.37). Daarbij komt, geeft de directie van één van de scholen aan, dat niet alle kinderen thuis een computer hebben en daarom wel op school moeten melden (D9.15). Het gevaar van het op school melden is dat kinderen vaak een mogelijkheid zoeken om erachter te komen door wie en wat er wordt gemeld. Dat probleem blijkt niet altijd te kunnen worden ondervangen (L10.12, L10.14, L10.15, L10.37, D9.15, L4.18, K12.4, K6.15, K7.14). Ondanks de mogelijkheid van het anoniem melden, kan angst voor het gedrag van de pester blijven bestaan.

4.3.2.3 Het analyseren van de meldingen

Nadat er een aantal weken de gelegenheid is gegeven voor de betrokkenen om te melden, wordt een analyse van de meldingen gemaakt. De meldingen moeten allereerst door degenen van het kernteam worden gelezen en bevestigd. De melding moet aan het juiste kind worden gekoppeld (D2.50, D2.34, D2.32, D9.50, D9.24, L1.41). Een van beide directies geeft aan dat dit een grote klus is. Ze zegt: “De

meldingen wegzetten is een klus. Als je het elke dag even doet, dan niet. Maar zo werkt het niet. Er staan dan opeens veertig meldingen” (D9.24). De directie geeft aan dat zij voornamelijk degene is die de meldingen wegzet, ondanks het vaststellen van een kernteam (D9.23).

De meldingen worden op beide scholen ongeveer eens in de zes á acht weken doorgenomen door het kernteam (D2.43, C16.31). Een directeur geeft aan dat er naar de meldingen wordt gekeken en dat er wordt geïnventariseerd welke leerlingen eruit springen en welke namen er worden genoemd in de klas (D2.43). Een consulent vindt het belangrijk dat er een goede analyse wordt gemaakt van de meldingen: “Het gaat niet om het cijfertje, je moet echt goed naar het hele plaatje kijken. Je moet de meldingen lezen, je moet de informatie lezen en je moet aan de juf vragen: ‘klopt dit verhaal?’. Je moet niet op grond van wat je leest direct actie gaan ondernemen” (C16.27).

Op beide scholen krijgen de leerkrachten elke week een overzicht van de meldingen die gedaan zijn door hun klas. Op een van de scholen krijgen de leerkrachten niet alleen de resultaten van hun klas te zien, maar ook die van de hele school. Door middel van de overzichten krijgen de leerkrachten inzicht in de situatie in hun klas. En dat geeft hen de mogelijkheid om bij te sturen (C14.40). De consulenten kunnen de meldingen ook inzien en de ontwikkelingen bijhouden. Ze geven aan dat het systeem heel gebruiksvriendelijk is en dat de overzichten van een school duidelijk zijn (C14.37, C16.30). Een directeur geeft echter aan dat dit binnen de school moeilijker ligt. Elke week worden de overzichten naar de docenten gestuurd, maar de directeur vraagt zich af wat de leerkrachten ermee doen. Ze heeft het idee dat daar nog weinig mee gebeurt (D.9.29, D9.67). Een leerkracht op deze school zegt echter dat ze bewust naar de meldingen kijkt en extra let op een kind dat in het overzicht opvalt (L2.14, L4.22). Een IB’er vindt het lastig om de overzichten te lezen en zoekacties in het programma uit te voeren (I3.51).

4.3.3 Fase 3 - Alle Pesters Stoppen (ca. 3 maanden)

In deze derde fasen staan de maatregelen die worden genomen om het pestgedrag te stoppen centraal. Het gaat erom dat een school gelegenheidsbeperkende maatregelen neemt, wat inhoudt dat de pester uit de situatie wordt genomen waarin het pestgedrag voorkomt (C14.47). Er wordt dan een situatie gecreëerd, waarin pestgedrag zich niet voor kan doen, omdat de pester afwezig is of omdat er toezicht is (C14.47, C14.50).

Voordat er maatregelen worden genomen, worden er klassenrondes gemaakt. In eerste instanties gaan de consulenten mee en voeren zij het woord. Na verloop van tijd moet de school het zelf oppakken. Beide scholen voeren nu zelf de klassenrondes uit (D9.30, D2.43, C16.34). Tijdens de klassenronde wordt aan de klas verteld hoe zij er als klas voorstaat: gaat het goed of moet er gewerkt worden? (K13.13, K6.11, C14.45, C16.23, I11.42). De personen die veel meldingen achter hun naam hebben, worden, na overleg in het kernteam, individueel aangesproken (I11.42, L1.58, K1.16, K7.11).

Een pester wordt niet direct op zijn gedrag aangesproken wanneer er een melding binnenkomt, er moet eerst een beeld gevormd worden van de pesters in de klas en het pestgedrag (D2.43, I3.33, I11.40). Een pester wordt aangesproken op zijn gedrag wanneer uit de analyse van de meldingen naar voren komt dat hij een pester is en als die gegevens overeenkomen met het beeld van de leerkracht. Hij wordt eerst gewaarschuwd voor er maatregelen worden genomen. De pester krijgt op die manier de mogelijkheid om zelf te stoppen (L1.20, L1.19, C16.23, I11.40, K12.14). Een consulent geeft aan dat scholen wel snel geneigd zijn om op incidenten in te gaan na het lezen van een

melding, maar dat is absoluut niet de bedoeling van het systeem, omdat dat heel onveilig is (C16.14, C16.23). Betrokkenen op de beide scholen geven aan dat heftige incidenten wel direct worden aangepakt, op dat punt wordt dus afgeweken van het normale verloop van de aanpak (C16.14, D2.44, I3.46, L5.19, L1.51). Eén van de ouders vindt het lastig dat niet alle incidenten gelijk worden aangepakt. Ze vertelt: “Mijn zoontje is bij de fietsen in elkaar geslagen door twee jongetjes in de klas. De juf heeft dat niet gezien, maar de hele school kan het bijna vertellen. Wat doe je dan? Verdienen die twee kinderen straf of niet? Maar als ouder sta je machteloos. Mijn kind is onrecht aangedaan, maar wat gebeurt er verder mee?” (O8.32).

Per individuele leerling wordt gekeken welke maatregelen worden genomen, dat kan dus per kind verschillen. Het is afhankelijk van de kenmerken van het pestgedrag. De consulenten noemen het maatwerk (C14.47, C16.36, C16.37, I3.44). Maatregelen die worden genomen zorgen ervoor dat de pester de mogelijkheid wordt ontnomen om pestgedrag te vertonen. Het soort maatregelen is verschillend en kan variëren: in de pauze niet naar buiten, eerder naar school komen, later naar huis gaan, twee weken niet mee gymen etc. (I3.45, I3.42, I11.19, L1.19, K6.5, K7.5). Een IB'er geeft aan dat de maatregelen al verbeterd zijn ten opzichte van de eerste periode. Ze zegt: “In eerste instantie was het zo dat een kind twee weken naar de gang moest en daarna weer in de klas terugkwam. Nu is dat wel anders. Hij wordt stapsgewijs weer terug begeleid in de klas. De ouders worden nadrukkelijk betrokken en met de pester en zijn ouders wordt gesproken. Dus het is al verbeterd” (I11.51). Ook een leerkracht geeft aan dat met een opbouwsysteem wordt gewerkt (L4.29).

De directies van beide scholen spelen een grote rol in het maken van het plan van aanpak voor een leerling die niet stopt met het vertonen van pestgedrag. De directie overlegt samen met de leerkracht van het kind welke maatregelen het beste kunnen worden genomen (D9.30, D2.30, L1.45). De te nemen maatregelen worden in overleg met de ouders vastgesteld (L1.46) of ouders worden tenminste op de hoogte gesteld (L1.46, L1.50, K12.14, K7.11). De consulent speelt in de beginfase van M5 een grote rol in de plannen die worden gemaakt. Hij zegt: “Je moet wel ideeën aanreiken en er bovenop zitten. Alles kan in principe, maar je moet wel goed kijken wat heeft deze jongen of dit meisje nodig (C16.36)”. Een leerkracht geeft aan dat ouders ook kunnen worden verplicht hun kind mee te laten doen aan een psychologisch onderzoek (L1.53).

Op één van beide scholen is vorig jaar een jongetje van school gehaald, omdat hij niet stopte met het vertonen van pestgedrag: “Ja, dat was heel heftig hoor. Dat is niet leuk” (D9.13). De IB'er van de school vertelt dat er een overleg georganiseerd is, omdat ook ouders hem niet meer in de klas wilden hebben. Tijdens dat overleg is besloten dat hij het beste af zou zijn op een andere school. “Maar dat heeft heel veel voeten in de aarde gehad” (I11.4).

4.3.4 Fase 4 – Borging (3 tot 6 maanden) en Fase 5 – Onderhoud en continuering effectief gebruik

De vierde en vijfde fase van de M5 aanpak overlappen elkaar. In beide fasen gaat het erom dat de rol van de consulent afneemt en de rol van de school gaat toenemen. De consulent blijft in beide fasen toezicht houden op het gebruik van de aanpak op de desbetreffende school. De stuurgroep (ook wel het kernteam genoemd) die aan het begin is aangesteld, neemt steeds meer de rol van de consulent over. In de beschrijving van de M5 aanpak staat vermeld dat er in de borgingsfase een pestcoördinator wordt aangesteld. Uit de interviews bleek dat in de beginfase een stuurgroep wordt opgericht, die in het systeem worden ingevoerd als pestcoördinator. Dat betekent dat de stuurgroep de autorisatie krijgt om alle gegevens in te zien (C14.52, D2.33, D2.56). Een consulent geeft aan dat

er twee mensen aan het einde van het traject worden gecertificeerd als pestcoördinator. De andere consulent geeft ook aan dat er binnen zijn scholen met een kernteam wordt gewerkt. Hij heeft echter nog geen ervaring met het aanstellen van een pestcoördinator (C16.38).

De laatste fase van de M5 aanpak is de fase van het onderhoud en continuering effectief gebruik. Al in de borgingsfase is het van belang dat de rol van de consulent steeds kleiner wordt, zodat de school zelf het gebruik van de aanpak kan onderhouden en continueren (C14.54). Stap voor stap gaat de consulent eruit en stap voor stap gaat de school het overnemen. Het is de bedoeling dat er constant toezicht is op wat er gebeurt in de school. De consulenten blijven de aanpak monitoren en kijken regelmatig in het systeem of deze nog actief in gebruik is (C14.5, D2.23, D2.22).

De meeste twijfels lijken de scholen te hebben als het gaat over de continuering van de M5 aanpak. Vrijwel alle betrokkenen erkennen dat het noodzakelijk is om het levend te houden in de school. Wanneer de aanpak niet levend wordt gehouden, dus als er niet over wordt gepraat of als het niet regelmatig terugkomt in vergaderingen en nieuwsbrieven, is de kans groot dat de aanpak doodbloedt (D2.24, D2.16, D2.11, D9.25, I3.31, L5.62, L5.58, L10.25, L5.57, L5.16, L5.14, L5.6, L1.7, L4.36, L4.8, O8.35). De betrokkenen erkennen niet alleen het belang van het levend houden van de aanpak, maar geven tegelijkertijd ook aan dat dit een hele opgave is en daarom vaak nog moeizaam verloopt. Leerkrachten geven bijvoorbeeld aan dat ze regelmatig vergeten te melden en de directie geeft aan dat het wegzetten van de meldingen snel blijft liggen (L10.26, L1.10, D9.21, L10.25, L10.41). Als de leerlingen weer op de mogelijkheid van het melden geattendeerd worden, gaan de meldingen vaak weer omhoog (D2.16).

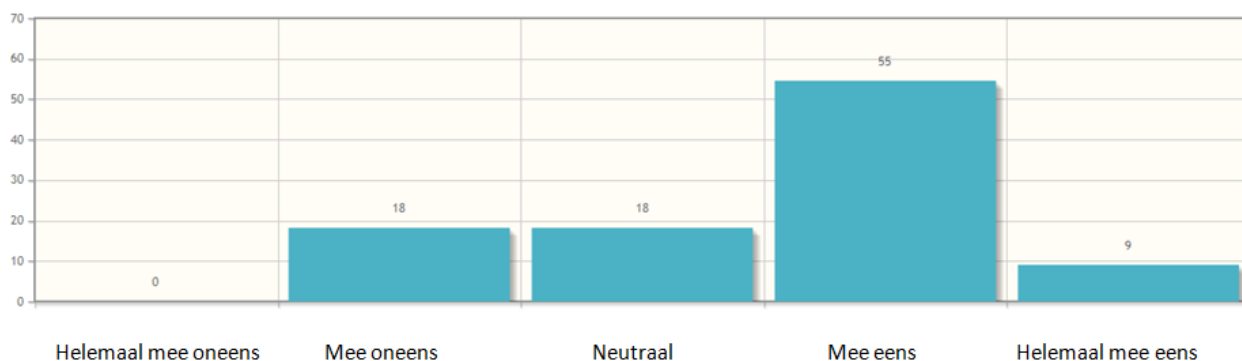
Op beide scholen komt de aanpak regelmatig terug in vergaderingen, in de klassen, in de weekoverzichten en in de nieuwsbrieven (L4.37, L5.57, L5.40, L5.10, O15.65, O15.66, O8.27).

De directie van één van de basisscholen geeft aan dat er een werkgroep is gestart die met elkaar ervoor zorgt dat de meldingen steeds worden weggezet en er toezicht blijft in het systeem. De directie en een docent geven echter ook aan dat de werkgroep nog niet soepel loopt (L10.42, D9.41, D9.23). De directeur zegt hierover: “We hadden een werkgroepje opgericht van vier mensen die verantwoordelijk zouden zijn voor M5. Maar het loopt dus niet, want ik ben nog steeds degene die constant alle meldingen aan het wegzetten is” (D9.58). Zij vreest dat M5 doodbloedt als zij weg zou gaan.

De betrokkenen denken dat het mogelijk is om de aanpak levend te houden, ondanks de moeite die er soms voor gedaan moet worden. De aanpak moet terugkomen op vergaderingen, in de klassen, in de werkgroep en in de communicatie naar ouders. (D9.26, D9.25, D9.65, D2.11, D2.16, I3.76, I3.31, L5.16, L4.36, L4.23, L4.33, O8.35). Het levend houden van de aanpak is niet alleen van belang voor het actief houden van de aanpak, maar ook om het patroon van de pester te doorbreken. Een leerkracht geeft aan dat als de aandacht verslapt, de leerlingen weer terugvallen in hun oude gedrag (L10.22).

De onderstaande figuur laat zien dat het grootste deel van de leerkrachten die de enquête hebben de ingevuld denkt dat de school voldoende handvatten in huis heeft om M5 werkzaam te laten zijn.

Figuur 9 Stelling: De school heeft momenteel genoeg handvatten in huis om M5 werkzaam te laten zijn.



4.4 Samenvattend

Het merendeel van de ondervraagde betrokkenen is positief over M5 de aanpak en is blij dat deze op hun school is ingevoerd. De betrokkenen ervaren het voornamelijk als positief dat door de aanpak gedrag inzichtelijk wordt gemaakt, dat anders onzichtbaar is.

De eerste fase is de voorbereidingsfase. De meeste betrokkenen zijn tevreden over de mate van invloed die ze hadden op de besluitvoering over het al dan niet invoeren van de M5 aanpak. Na de besluitvorming volgde de voorlichting, die door alle betrokkenen als duidelijk en helder werd ervaren. De tweede fase (Alle Pesters Kennen) is de fase waarin het pestgedrag inzichtelijk wordt gemaakt door de MeldBox en daarna wordt geanalyseerd. Alle betrokkenen vinden het doen van een melding eenvoudig en duidelijk. Vals melden blijkt vaak uit het systeem te kunnen worden gefilterd, maar blijft een veel besproken thema onder de betrokkenen. Het wordt als positief ervaren dat leerlingen anoniem kunnen melden. Toch wordt in de praktijk ervaren dat anoniem melden lastig is of leerlingen niet durven melden vanwege angst voor de pester. De meldingen die worden gedaan worden eens in de zoveel tijd besproken in het kernteam, er wordt eerst duidelijk met elkaar gesproken of het beeld dat de MeldBox geeft over de pesters overeenkomt met de praktijk. Het wegzetten van de meldingen is duidelijk, maar vergt veel tijd van de daarvoor aangewezen personen. Onder betrokkenen zijn nog problemen met het lezen en analyseren van de overzichten. In de derde fase (Alle Pesters Stoppen) staan de maatregelen om pestgedrag te stoppen centraal. Over het algemeen worden pestincidenten niet direct aangepakt, maar wordt er door middel van meldingen een beeld gevormd van de rolverdeling binnen de klas en daarmee worden de pesters geïdentificeerd. Maatregelen die worden genomen verschillen sterk per school en per kind. Beide scholen nemen gelegenheidsbeperkende maatregelen. In de vierde (Borging) en vijfde fase (Onderhoud en continuering effectief gebruik) gaat het erom dat de rol van de consulent afneemt en de school taken van de consulent gaat overnemen. De meeste twijfels lijken de scholen te hebben als het gaat over de continuering van de M5 aanpak op hun school. Scholen erkennen het belang van het levend houden van de aanpak, omdat de aanpak anders doodbloedt. Het continueren is noodzakelijk, maar wel een hele opgave. Op één van beide scholen is een kerngroep ingesteld, die niet functioneert zoals de bedoeling is. Daardoor komt er veel druk te liggen op de directie, die zich geheel verantwoordelijk weet voor de voortgang van de M5 aanpak.

Hoofdstuk 5 Effect en gevolgen van de M5 aanpak

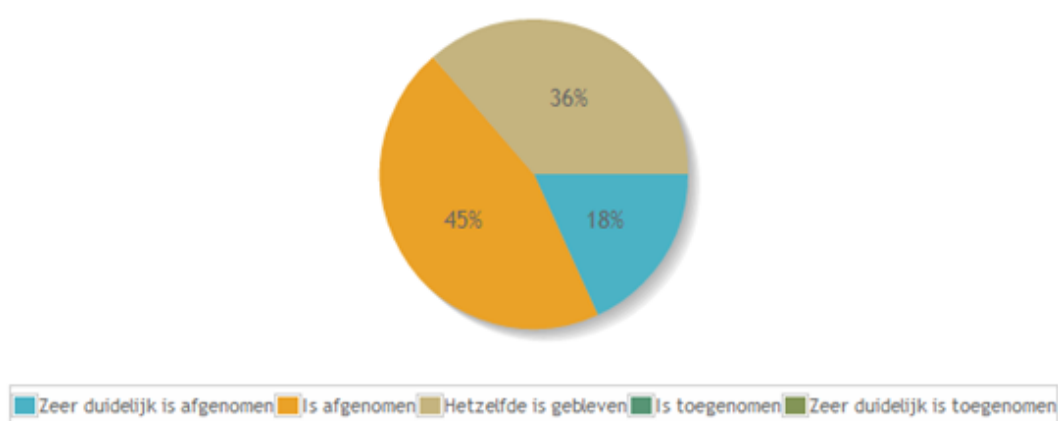
5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal de vierde deelvraag worden beantwoord: ervaren betrokkenen verschil in pestgedrag sinds de invoering van de M5 aanpak en zo ja, in welk opzicht? Er zal worden beschreven in hoeverre de betrokkenen ervaren dat het pestgedrag is afgenomen of is veranderd (5.2). Hiernaast zal uiteengezet worden wat de betrokkenen als bijkomende gevolgen van de M5 aanpak ervaren (5.3).

5.2 Verschil in pestgedrag

De meerderheid van de geïnterviewde betrokkenen is positief over het resultaat dat is behaald met de M5 aanpak. Zowel ouders, kinderen als docenten geven aan dat het pesten is afgenomen (C16.67, C14.42, D9.6, D9.11, D9.77, D2.19, D2.48, I3.1, I3.7, I3.15, I3.79, I3.80, I3.84, L10.33, L4.10, L4.40, L1.68, L1.47, L1.13, L5.51, L5.64, K12.11, K7.8, K6.2, K6.7, K6.8, K13.19, K13.15, K12.24 K12.1, O15.45, O15.44, O15.43, O15.11). Een leerkracht geeft aan: “Maar het structurele pesten, daar is M5 voor. Het structurele pesten dat is al heel veel minder” (L1.68). En een slachtoffer: “Ik ben in groep zes heel veel gepest en sinds dat meldprogramma is gekomen is dat wel steeds minder geworden” (K7.8). “Op heel de school is het afgenomen” (K13.19). Maar ook (voormalige) pesters geven aan: “Ik ben wel gestopt met pesten” (K6.7). “Dat komt omdat iemand zei als je heel veel meldingen hebt, dan kun je van school afgestuurd worden en toen dachten ze: o, dan zal ik maar stoppen” (K12.24). Er worden zelfs percentages genoemd tussen de 75 en 85 procent voor hoeveel pesters zijn gestopt met het vertonen van pestgedrag (C14.42). Uit de enquête onder de leerkrachten blijkt ook dat de meerderheid van de leerkrachten die de enquête heeft ingevuld ervaart dat het pestgedrag is afgenomen of zelfs zeer duidelijk is afgenomen. Niemand ervaart dat het pestgedrag is toegenomen (zie onderstaande figuur).

Figuur 10 Stelling: Sinds de invoering van de M5 aanpak ervaar ik dat het pestgedrag schoolbreed



Naast de positieve verhalen zijn er een paar betrokkenen die een kritische noot plaatsen. Zij zijn er niet van overtuigd dat het pesten is afgenomen. Er komen nog evenveel meldingen binnen en er komen nog steeds ernstige incidenten voor. Of er wordt helemaal niet meer gemeld, maar men kan niet geloven dat er inderdaad helemaal niet meer gepest wordt (I11.63, I11.62, I11.59, I11.44, I11.43, I11.26, I11.22, I11.17, I11.10, I11.5, I11.3, I11.2, L10.31, L10.19, L5.44). Een intern begeleider zegt hierover: “Toch zie je dat het niet afneemt. Het aantal meldingen blijft komen. Het aantal pesters blijft komen” (I11.17). Daarnaast zegt ze: “In die klas is dus iemand uit de groep gehaald als de grootste pester, die is op een andere school geplaatst. En nu zie je dat het toch weer terugkomt in de groep en dat er nu een andere pester ontstaat” (I11.10). Verschillende betrokkenen vragen zich af voor hoe lang het pesten stopt als hier al sprake van is (L10.33, L4.38, L5.33, L10.21, L5.46). “Heeft het nou echt geholpen wat we hebben ingevoerd toen destijds of valt Paultje nou weer terug in zijn gedrag?” (L4.38). “Ik heb nu nog een beetje het idee dat het schommelt” (L10.21). “Met M5 verander je geen karakters” (L5.46). Andere betrokkenen geven aan dat het pesten niet helemaal is gestopt door de invoering van de M5 aanpak, maar dat zij ook niet geloven in een pestvrije school (D2.2, L5.49, L5.50, L5.64, L5.66, L5.32, O15.44, O8.42). “Dat kan ook haast niet” (L5.64). Een ouder zegt hierover: “Nou, je kunt nooit 100 procent succes hebben. Er zijn altijd dingen die je niet oplost, ook met zo’n systeem. Niks is waterdicht” (O15.44). Een andere ouder geeft aan dat voor haar gevoel de beginnende pestkoppen goed aan te pakken zijn met de M5 aanpak, maar dat kinderen die echt structureel pestgedrag vertonen niet meer te redden zijn (O8.42).

5.3 Neveneffecten M5 aanpak

Naast het stoppen van het structurele pesten, worden door betrokkenen verschillende andere gevolgen van de M5 aanpak genoemd. Zo zeggen diverse geïnterviewde betrokkenen dat zowel leerkrachten als kinderen veel bewuster bezig zijn en bewuster nadenken over pestgedrag na de invoering van de M5 aanpak (C14.16, D9.76, I3.38, L1.15, L4.7, L4.11, L4.12, L4.14, K7.12, K7.18). De directie van een van de scholen zegt: “Zowel bij docenten als bij de kinderen zie je dat ze er bewuster mee bezig zijn. En dat ze toch zeker in de school bewuster nadenken wat ze doen” (D9.76). “We zien ook aan hem dat hij steeds meer begint te begrijpen dat hij fout zat” (K7.12). Betrokkenen noemen een aantal keer dat de M5 aanpak voor hen een ‘eye opener’ was. Het is een andere manier van denken (I3.27, C14.16). Een volgens de betrokkenen belangrijk gevolg van de M5 aanpak is dat de onzichtbare pesters en het onzichtbare pestgedrag boven komt. Niet alleen de incidenten die op school plaatsvinden worden zichtbaar door het systeem, ook de incidenten die buiten de school gebeuren (I11.31, L4.39, L1.12, L5.31). Ook wordt genoemd dat het bestaan van de M5 aanpak op de school voor veel kinderen al genoeg is om te stoppen met pesten. Een melding maakt grote indruk op de kinderen, maar de angst voor een melding zorgt er ook voor dat de kinderen minder gaan pesten (D2.47, I3.81, L10.30, O15.59). Hiernaast zijn ouders door de invoering van de M5 aanpak sneller op de hoogte van het gedrag van hun kind (L4.41). Een van de consultants geeft aan dat hij ervaart dat de kinderen het fijn vinden dat hij in de klas komt. Ze raken op hem gesteld en zien het volgens hem eigenlijk als verraad als hij niet meer komt (C14.2).

Een intern begeleider ziet minder positieve gevolgen van de M5 aanpak. Zij geeft aan dat er geen positieve onbevongen groepssfeer naast het gebruik van de M5 aanpak kan bestaan en vindt dat er een sfeer van wantrouwen ontstaat (I11.25, I11.25). Hiernaast wordt door leerkrachten genoemd dat kinderen slimmer worden in het omzeilen van het systeem (L10.17, L5.21). “Diegene aan wie ik denk,

die zorgt ervoor dat hij het in de klas sowieso niet doet en hij zorgt er daarnaast voor dat het niet gemeld wordt. Dat zal hij wel even regelen” (L10.17).

5.4 Samenvattend

De meerderheid van de geïnterviewde betrokkenen is positief over het resultaat dat is behaald met de M5 aanpak. Zowel ouders, kinderen als docenten geven aan dat het pesten is afgenomen. Naast de positieve verhalen zijn er een aantal betrokkenen die een kritische noot plaatsen. Zij zijn er niet van overtuigd dat het pesten is afgenomen. Er komen nog evenveel meldingen binnen en er komen nog steeds ernstige incidenten voor. Of er wordt helemaal niet meer gemeld, maar men kan niet geloven dat er inderdaad helemaal niet meer gepest wordt. Anderen zien op korte termijn dat het pestgedrag afneemt, maar denken dat de pesters weer beginnen met pesten als zij hier de gelegenheid voor krijgen. Sommige betrokkenen geven aan dat het pesten niet helemaal is gestopt door de invoering van de M5 aanpak, maar dat zij ook niet geloven in een pestvrije school. Naast het stoppen van het structurele pesten, worden door betrokkenen verschillende andere gevolgen van de M5 aanpak genoemd. Zo zeggen diverse geïnterviewde betrokkenen dat zowel leerkrachten als kinderen veel bewuster bezig zijn en bewuster nadenken over pestgedrag na de invoering van de M5 aanpak. Ook wordt genoemd dat een belangrijk gevolg van de M5 aanpak is dat de onzichtbare pesters en het onzichtbare pestgedrag zichtbaar wordt gemaakt. Niet alleen de incidenten die op school plaatsvinden worden zichtbaar door het systeem, ook de incidenten die buiten de school gebeuren. Een ander positief effect van de M5 aanpak is dat het bestaan van de M5 aanpak op de school voor veel kinderen al genoeg is om te stoppen met pesten. De minder positieve gevolgen van de M5 aanpak die worden genoemd, zijn dat er een sfeer van wantrouwen ontstaat door de dreiging van melden en dat kinderen slimmer worden in het omzeilen van het systeem.

Hoofdstuk 6 Aanbevelingen voor de M5 aanpak benoemd door betrokkenen

6.1 Inleiding

In het zesde hoofdstuk wordt ingegaan op de vijfde deelvraag: *welke aanbevelingen worden aangereikt door de betrokkenen ter verbetering van de M5 aanpak?* De aanbevelingen worden per doelgroep beschreven (6.2).

6.2 Aanbevelingen

6.2.1 Aanbevelingen directie

De directie van beide scholen hebben de volgende aanbevelingen ter verbetering van de M5 aanpak aangevoerd:

- Er wordt geprobeerd de pester, nadat deze bekend is geworden, in zijn kracht te zetten. M5 zou moeten kijken naar het stukje wanneer dat niet (meer) werkt (D9.75).
- Leerkrachten zouden een grotere rol moeten spelen met betrekking tot de maatregelen die genomen worden, bijvoorbeeld het bellen naar ouders. Daarin zou dan een stukje begeleiding vanuit M5 gewenst zijn: hoe ga je bijvoorbeeld om met boze ouders? (D9.57, D9.36, D9.35).
- Leerkrachten zouden een stukje begeleiding moeten krijgen bij het lezen van de weekoverzichten, waarop vermeld staat hoeveel meldingen er zijn gedaan in de afgelopen week. Er moet een duidelijkere rolverdeling komen tussen de directie en de leerkrachten over het omgaan met die meldingen (D9.33).
- Er zou een extra stap aan M5 vast moeten zitten. Hoe ga je om met de structurele pesters die maar door blijven gaan? De structurele pesters gaan niet stoppen na ze twee weken gelegenheidsbeperkende maatregelen op te hebben gelegd. Vervolgbegeleiding is daarin gewenst (D9.12).

6.2.2 Aanbevelingen intern begeleiders

De intern begeleiders op beide scholen hebben de volgende aanbevelingen ter verbetering van de M5 aanpak aangevoerd:

- Meer duidelijkheid over hoe je de overzichten van leerlingen snel kunt lezen en daarbij bijvoorbeeld kunt zoeken op de naam van een leerling (I3.86, I3.52).
- Nadat de intensieve begeleiding van de consulent op de school voorbij is en de consulent in principe niet meer langskomt op de scholen, zou hij inzicht in de meldingen moeten blijven houden op een vast moment, zodat hij gerichte feedback kan geven (I3.67).
- De M5 aanpak is nog niet af. Niet alleen de pesters moeten de aandacht krijgen, maar er moet ook aandacht komen voor de groep, omdat pesten een groepsfenomeen is. M5 zal de groep inzicht moeten geven in het ontstaan van pestgedrag en het voorkomen daarvan (I11.20, I11.28, I11.64).

- De M5 aanpak zal zich meer kunnen richten op de meelopers, in plaats van alleen op de pesters (I11.23, I11.54, I11.56)
- Mogelijk is dat meer de verantwoording van de school, maar de aanpak zal beter worden als ze zich ook richt op de positieve sfeer in de klas. Niet alleen het negatieve gedrag bestraffen, maar ook het positieve belonen (I11.24, I11.50, I11.61)

6.2.3 Aanbevelingen leerkrachten

De leerkrachten van beide scholen hebben de volgende aanbevelingen ter verbetering van de M5 aanpak aangevoerd:

- Elke school zou de leerkrachten inzicht moeten geven in de overzichten van de meldingen van de hele school en niet alleen van de eigen klas (L1.72).
- De melding zou niet perse bevestigd hoeven worden per mail. Het is misschien mogelijk om de melding direct te verzenden (L4.43).
- Er kan opnieuw naar het invullen van een melding gekeken worden. Dat het niet perse nodig is om voor- en achternaam in te vullen als je dat niet weet (L4.43).
- Er zou meer aandacht gevestigd kunnen worden op de communicatie naar de ouders via de nieuwsbrief (L4.34).
- Het lezen en verwerken van de meldingen kost veel tijd. Om het te laten slagen zouden daar meer mensen op gezet mogen worden (L5.7, L5.9).
- De periode waarbij de consulent meeloopt met de school zou langer mogen zijn. Wanneer de consulent een tijd niet is geweest, wordt het op een gegeven moment minder. Alle dingen hebben tijd nodig om erin te komen (L10.23, L10.44, L10.54).
- Meer en duidelijkere uitleg in de werkgroep over de werking van het systeem en de analyse van de gegevens. Daarbij gelijk duidelijke afspraken maken met de werkgroep over wie wanneer welke taak op zich neemt (L10.45, L10.48).

6.2.4 Aanbevelingen leerlingen

De leerlingen van beide scholen hebben de volgende aanbevelingen ter verbetering van de M5 aanpak aangevoerd:

- De consulent zou meer in de klas moeten komen om te kijken of het goed gaat of niet (K6.22).
- Kinderen zouden eerder een plannetje moeten krijgen. M5 zou eerder actie moeten ondernemen (K6.20, K6.21).
- De vragen in de MeldBox omdraaien. Eerst de feitelijke gegevens over de datum, de plaats, de pester en de gepeste en pas daarna de omschrijving van het incident (K7.20).
- Er zou een aparte website moeten komen naar de meldknop, zodat je niet eerst naar de site van de school hoeft (K7.19).

- Dat de pester inzicht krijgt in wie er over hem of haar heeft gemeld (K12.23).
- Er zouden meer mensen bij M5 moeten werken. “Er werken er nu maar twee. Dan krijg je meer scholen die M5 hebben (K13.23)”.

6.2.5 Aanbevelingen ouders

De ouders van beide scholen hebben de volgende aanbevelingen ter verbetering van de M5 aanpak aangevoerd:

- Geef ouders inzage in de melding die hun kind heeft gedaan. Op dit moment kan een melding alleen bevestigd worden, zonder dat ouders van de inhoud van de melding op de hoogte zijn (O8.47, O15.19).
- Meer specifieke informatie naar ouders toe. Het is fijn dat je als ouders van een structureel gepest kind hoort dat ze er echt mee bezig zijn. Dat er bijvoorbeeld een gesprek is geweest met de ouders van dat en dat kind in verband met M5. Het moet in ieder geval voor ouders duidelijk zijn dat er wat met de meldingen gebeurt en dat de meldingen niet in een zwart gat verdwijnen (O8.40, O15.34).
- Langere begeleiding van M5 (O8.22).
- Meer aandacht voor de weerstand van sommige ouders. Het kan zijn dat kinderen van ouders die niet willen meewerken, wel melden, maar worden teruggefloten door hun ouders (O15.61).
- M5 mag meer bekendheid krijgen. Mogelijk kan er een overzicht naar ouders met daarop de scholen waarop M5 werkzaam is. Op dit moment is de bekendheid van M5 niet groot en ouders horen daar verder weinig van (O15.67).

6.3 Samenvattend

De aanbevelingen die worden gedaan hebben in de eerste plaats betrekking op een betere rolverdeling tussen de directie en de leerkrachten op een school. Daarnaast wensen betrokkenen meer begeleiding in het lezen en hanteren van de overzichten die uit de MeldBox komen. Verder raadden betrokkenen aan om de M5 aanpak uit te breiden, omdat deze op sommige punten tekort schiet. Aanvullingen kunnen gericht zijn op het groepsproces en het structurele gedrag van de pester. Ouders en andere betrokkenen geven aan dat de communicatie over M5 richting ouders meer zou mogen zijn. Tenslotte vinden de betrokkenen dat M5 langer op een school aanwezig mag zijn, zodat de aanpak beter geïmplementeerd kan worden en er meer resultaten worden behaald.

Hoofdstuk 7 Conclusie, aanbevelingen en evaluatie

7.1 Conclusie

Pesten is in de huidige samenleving een veelbesproken onderwerp en er lijkt sprake van maatschappelijke onrust. Ouders, scholen en de politiek proberen het pesten dan ook op allerlei manieren aan banden te leggen. Ook in de media wordt de aandacht gevestigd op gebeurtenissen die verband houden met pesten.

Pesten heeft op slachtoffers een levenslange invloed. Het heeft onder andere een negatieve invloed op de ontwikkeling van een stabiele identiteit en een positief zelfbeeld. Niet alleen de gepeste heeft last van het pestgedrag, ook de omgeving wordt erdoor beïnvloed. De pester meet zich een houding aan die later kan worden gekopieerd naar andere contexten.

De M5 groep heeft een aanpak ontwikkelt die zich richt op pesten op basisscholen op middelbare scholen. Ze richten zich met hun aanpak op de structurele aspecten van het pesten. Hun uitgangspunt is dat een school eerst sociaal veilig moet zijn. Het zichtbaar maken van alle structurele pesters en een intensief proces waarbij ze pesters helpen om uit deze systeemrol te stappen, vormen de kern van de aanpak van de M5 groep.

In het huidige onderzoek is een procesevaluatie gedaan op twee basisscholen om te kijken hoe de scholen de implementatie en toepasbaarheid van de M5 aanpak hebben ervaren. De volgende vraag stond hierbij centraal:

Hoe hebben de betrokkenen bij de M5 aanpak de implementatie en de toepasbaarheid van de aanpak ervaren en welke aanbevelingen kunnen gedaan worden ter verbetering ervan?

Deze vraag is onderverdeeld in een aantal subvragen. Deze zullen hieronder stapsgewijs worden beantwoord.

1. Wat zeggen de literatuur en bestaande documenten over pestgedrag onder basisschoolleerlingen, algemene implementatieprocessen van interventies (op scholen) en over de werkwijze van de M5 aanpak?

Pestgedrag onder basisschoolleerlingen

Pesten kan op veel verschillende manieren worden gedefinieerd. Overeenkomende factoren in definities zijn: bij pesten gaat het om de moedwillige wens iemand te kwetsen, het pestgedrag komt herhaaldelijk voor gedurende langere periode en er is sprake van een machtsverschil tussen de dader en het slachtoffer. Er is een grote verscheidenheid aan methoden en oplossingen om pesten tegen te gaan. Deze kunnen gericht zijn op de hele school, de leerkracht, het gezin, de slachtoffers of de daders van pesten.

Algemene implementatieprocessen van interventies (op scholen)

In de literatuur worden voorwaarden genoemd die bijdragen aan een goed verloop van een implementatieproces. In de eerste plaats blijkt dat de schoolleider wezenlijk is voor het implementatieproces van een vernieuwing. Daarnaast is een goede communicatie tussen betrokkenen van belang en een veilig klimaat waarin knelpunten kunnen worden besproken. Tenslotte is er een verband te zien tussen de doelgerichtheid en effectiviteit van een

schoolorganisatie. Bij de implementatie van een pestaanpak moet rekening worden gehouden met de schoolcultuur om het implementatieproces te bevorderen. Factoren om de implementatie van een pestaanpak te bevorderen zijn: er is bewustwording van de omvang van het probleem, het probleem wordt schoolbreed aangepakt, ouders spelen een belangrijke rol en de leerkracht heeft een actieve rol.

Werkwijze van de M5 aanpak

Het hoofddoel van de M5 aanpak is de volgende: het structureel pesten stopt binnen 1 jaar na de start van de M5 aanpak en wordt daarna structureel voorkomen doordat de school de gehele situatie overziet en daardoor adequaat handelt bij melding van structureel pesten. Hierdoor wordt de sociale veiligheid beschermt. De M5 groep vraagt van de school voor de start van M5 een krachtige schoolleiding, gezamenlijke inzet en standvastigheid van het team en een tamelijk stabiele situatie op school. De M5 aanpak bestaat uit verschillende fasen: 1. De voorbereiding. 2. Alle Pesters Kennen. 3. Alle Pesters Stoppen. 4. Borging. 5. Onderhoud en continueren effectief gebruik.

2. Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor de implementatie van de M5 aanpak op deelnemende scholen en hoe hebben zij het implementatieproces ervaren?

Over het algemene implementatieproces zijn de betrokkenen overwegend positief. De reacties over de mate van de implementatie van de M5 aanpak zijn wisselend. Ouders vinden de aanpak voldoende geïmplementeerd, maar de directie en intern begeleiders geven aan dat dit beter zou kunnen. Het implementatieproces verschilt sterk per school. Er wordt regelmatig afgeweken van de door M5 beschreven stappen, maar dit wordt niet als belemmerend ervaren door de betrokkenen. De belangrijkste door de betrokkenen genoemde factoren die bij dit implementatieproces bevorderend (zouden kunnen) werken, zijn consulenten die duidelijk zijn, actie ondernemen en betrokken blijven bij de M5 aanpak op de school. Als de directie, het team, de leerkrachten individueel en de ouders achter de aanpak staan en zich actief inzetten geldt dit ook als bevorderende factor voor het implementatieproces. De belangrijkste genoemde belemmerende factoren zijn consulenten die geen actie ondernemen op de momenten dat dit wel gewenst is of consulenten die onvoldoende leiderschap tonen, scholen die geen noodzaak ervaren tot het invoeren van een pestaanpak, een tijdelijke directie of een directie die niet achter de M5 aanpak staat, een team of ouders die niet achter de M5 aanpak staan of zich onvoldoende actief inzetten. Het is hierin vooral belemmerend als de verantwoordelijkheid niet gedeeld wordt en de taken ongelijk verdeeld zijn.

3. Hoe beoordelen de betrokkenen de verschillende fasen/stappen van de M5 aanpak en wat zijn hun (negatieve en positieve) ervaringen hiermee?

De M5 aanpak in zijn geheel wordt, met hier en daar een kritische noot, door het merendeel van de betrokkenen als positief ervaren. De stappen of fasen die worden gehanteerd, verlopen niet op elke school hetzelfde. Er wordt per school gekeken wat er nodig is en hoelang de fasen duren. De eerste fasen verlopen op de scholen voorspoedig. Het is voor de betrokkenen duidelijk wat er gaat gebeuren, het melden van incidenten komt goed op gang en ook de leerlingen weten waar ze aan toe zijn. De ervaring met het melden is verschillend, vragen rijzen over welke situatie wel en niet gemeld moet worden, hoe anoniem het melden eigenlijk is en over de mogelijkheid tot het doen van een valse melding. In de fasen na het melden worden de meldingen geanalyseerd en wordt overlegd

met de leerkracht over het ontstane beeld. Nog niet altijd is duidelijk hoe de gegevens gelezen moeten worden en hoe ermee moet worden omgegaan. De maatregelen die daarna worden genomen blijken, in ieder geval de eerste tijd, te helpen en eenvoudig toe te passen te zijn. Het valt op dat de scholen de meeste twijfels en negatieve ervaringen hebben bij de laatste twee fasen van de aanpak (borging en continuering). Het proces van overnemen van taken van de consulent blijkt moeizaam te verlopen en veel tijd te kosten. Betrokkenen ervaren het levend houden van de aanpak als een pittig proces. Dat heeft onder andere te maken met onvrede over de taakverdeling tussen de directie en de docenten, wanneer de consulent steeds meer afstand neemt van de school. Scholen hebben behoefte aan langere zorg vanuit de M5 Groep, zodat scholen meer tijd krijgen de aanpak in hun school te implementeren.

4. Ervaren betrokkenen verschil in pestgedrag sinds de invoering van de M5 aanpak en zo ja, in welk opzicht?

De meerderheid van de geïnterviewde betrokkenen is positief over het resultaat dat is behaald met de M5 aanpak. Zowel ouders, kinderen als docenten geven aan dat het pesten is afgenomen. Naast de positieve verhalen zijn er een aantal betrokkenen die er niet van overtuigd zijn dat het pesten is afgenomen. Er komen nog evenveel meldingen binnen en er komen nog steeds ernstige incidenten voor. Of er wordt helemaal niet meer gemeld, maar men kan niet geloven dat er inderdaad helemaal niet meer gepest wordt. Anderen zien op korte termijn dat het pestgedrag afneemt, maar denken dat de pesters weer beginnen met pesten als zij hier de gelegenheid voor krijgen. Hiernaast worden verschillende andere gevolgen van de M5 aanpak genoemd. De meest belangrijke gevolgen die worden genoemd zijn dat zowel leerkrachten als kinderen veel bewuster bezig zijn en bewuster nadenken over pestgedrag na de invoering van de M5 aanpak, de onzichtbare pesters en het onzichtbare pestgedrag wordt door de M5 aanpak zichtbaar gemaakt. De minder positieve gevolgen van de M5 aanpak die worden genoemd, zijn dat er een sfeer van wantrouwen ontstaat door de dreiging van melden en dat kinderen slimmer worden in het omzeilen van het systeem.

5. Welke aanbevelingen worden aangereikt door de betrokkenen ter verbetering van de M5 aanpak?

Concluderend kan gezegd worden dat de meeste aanbevelingen die worden aangereikt door betrokkenen opgedeeld kunnen worden in twee delen. In de eerste plaats gaat een groep aanbevelingen over de diverse rollen die betrokkenen innemen in het implementatieproces. Ouders en ook leerkrachten wensen dat de rol van ouders in het proces groter wordt, onder andere door meer communicatie over de M5 aanpak. Andere betrokkenen vinden dat er meer duidelijkheid moet komen over de verdeling van taken tussen de directie en het team van leerkrachten, zowel tijdens het implementatieproces als daarna. De meeste betrokkenen wensen dat de consulent langer op hun school betrokken blijft, ofwel dat hij een grotere rol blijft spelen met betrekking tot de aanpak. In de tweede plaats worden belangrijke aanbevelingen gedaan over een aanvulling op de M5 aanpak, zodat deze vollediger wordt en betere resultaten boekt. De aanvulling zou betrekking moeten hebben op de aanpak van het structurele gedrag als maatregelen niet toereikend blijken te zijn, het omgaan met de groep die om het slachtoffer en de pester heen staat en op het bevestigen van positief gedrag van een klas in plaats van alleen te kijken naar negatief gedrag.

7.2 Aanbevelingen

De aanbevelingen die we willen doen volgen logischerwijs uit de conclusies van de deelvragen in de vorige paragraaf. Ze hebben betrekking op een betere en meer duurzame implementatie van de M5 aanpak. Hieronder volgen vier belangrijke aanbevelingen met elk een korte toelichting.

1. De M5 Groep zou het continueren van hun aanpak op basisscholen beter in het oog moeten houden.

Hierin is vooral belangrijk dat er meer aandacht komt voor de taakverdeling tussen de directie en de leerkrachten. Alle betrokkenen moeten precies weten wat er van hen verwacht wordt binnen de M5 aanpak. Op deze manier kan doelgerichter worden gewerkt. M5 zal in het begin van het implementatieproces en zeker ook nadat het implementatieproces is afgerond beter met de directie en leerkrachten moeten communiceren over wie op welke manier contact onderhoudt met ouders, wie de meldingen bevestigt in het systeem, wat leerkrachten doen met de weekoverzichten van de meldingen die zij krijgen en hoe zij de andere taken zouden willen verdelen. Hierbij is het vooral belangrijk dat de taken niet bij één persoon komen te liggen, wat nu op één school in de praktijk wel het geval is. Eventueel zouden taken kunnen worden afgewisseld, maar dit hangt af van wat de school prefereert en wat het beste past in de schoolcultuur. Het is gewenst als de M5 Groep meer aandacht schenkt aan het opleiden van de teamleden. Het lijkt ons goed als de M5 groep zich bij de huidige trainingen die zij bij de start van het implementatieproces geven aan de teamleden richt op hoe zij om kunnen gaan met ouders en de mogelijke weerstand die bij hen aanwezig is. Hiernaast is het goed als de M5 Groep meer aandacht zou besteden aan de uitleg van hoe meldingen gelezen en verwerkt moeten worden. Wanneer hier meer training over wordt gegeven, kunnen meerdere personen in het team de taken uitvoeren en zal de werkdruk worden verlaagd. Het is dan makkelijker de M5 aanpak te blijven gebruiken en het risico van het doodbloeden van de aanpak wordt verkleind. De M5 Groep zal scholen meer dan nu moeten motiveren vaste momenten in te plannen om te overleggen over de aanpak. Hierdoor zal de aanpak met regelmaat worden besproken en op deze manier beter worden gecontinueerd. De M5 Groep zal de school moeten aansporen optimaal te (blijven) communiceren over dit thema.

2. De M5 Groep zou ervoor moeten zorgen dat ouders een grotere rol gaan spelen tijdens het implementatieproces en bij de aanpak zelf.

Ouders worden volgens de betrokkenen op dit moment te weinig betrokken bij de aanpak en dit wordt als een belemmerende factor gezien voor het implementatieproces. Ouders zijn namelijk van groot belang in dit proces. Het zou goed zijn als de M5 Groep de huidige communicatie naar ouders behoudt, maar hiernaast ouders extra informeert over wat er met hun specifieke melding gebeurt. Ouders blijken het fijn te vinden als er aan de hand van hun melding maatregelen worden genomen en zij hierover geïnformeerd zouden worden. Het is op een gemakkelijke manier mogelijk ouders met een automatisch bericht te informeren wat er met de melding gebeurt die zij hebben geplaatst. Een voorbeeld hiervan kan zijn: "Bedankt voor uw melding. Wij zullen uw melding lezen en doen ons best het pesten te stoppen. Wanneer de ernst van de melding dat vraagt, zullen wij contact met u opnemen om over het incident door te praten. Blijf melden als pestincidenten zich voordoen, want zonder meldingen kunnen we weinig doen." Ouders worden op deze manier gestimuleerd de M5 aanpak actief te blijven gebruiken en krijgen op deze manier de belofte dat er iets met de meldingen gebeurt.

3. De M5 Groep zou een aanvulling moeten maken op de huidige aanpak, zodat deze vollediger wordt en meer resultaat boekt.

Als maatregelen niet toereikend blijken te zijn om het pesten te stoppen, weten scholen niet goed wat ze verder kunnen ondernemen. Het zou daarom goed zijn een aantal scenario's voor scholen op een rij te zetten waar zij verder mee zouden kunnen. Hierbij is te denken aan andere methodieken of therapieën die de werking van M5 kunnen ondersteunen zoals cognitieve gedragstherapie waarbij de verwerking van sociale informatie centraal staat of waar extra opvoedingsvaardigheden voor ouders worden aangeleerd. Naar een aanvulling op de M5 aanpak zou naar onze mening meer onderzoek gedaan kunnen worden. We zouden dit dan ook graag willen aanraden.

4. De M5 Groep moet open blijven staan voor feedback van betrokkenen, zodat iedereen een bijdrage kan blijven leveren aan de M5 Groep als organisatie en aan de ondersteunende producten en materialen.

Betrokkenen ervaren het als prettig dat de M5 Groep openstaat voor feedback en voorgestelde veranderingen doorvoert om de aanpak te verbeteren. De scholen geven aan dat er steeds dingen op een positieve manier worden verbeterd. Betrokkenen voelen zich serieus genomen als hun verbeterpunten worden doorgevoerd en daardoor zullen zij zich meer inzetten voor de M5 aanpak.

7.3 Mogelijk vervolgonderzoek

Zoals bij de aanbevelingen is aangegeven zou allereerst onderzoek gedaan kunnen worden naar aanvullingen op de M5 aanpak. Er zou gekeken kunnen worden naar aanbevelingen die de werking van de M5 aanpak kunnen bevorderen.

In de tweede plaats zou er een extra procesevaluatie gehouden kunnen worden op scholen die minder contact hebben met de directeur van de M5 Groep en die in dat opzicht zelfstandiger te werk gaan. Op die manier kan een procesevaluatie belangrijke informatie opleveren over de werking van M5 op scholen waarbij de directeur niet of nauwelijks betrokken is (geweest).

In de derde plaats zou vervolgonderzoek kunnen gaan over het continueren van een pestaanpak op scholen die niet werken met de M5 aanpak. Meerdere scholen maken momenteel gebruik van een pestaanpak. Het zou interessant zijn om te kijken hoe een andere pestaanpak levend wordt gehouden op een school zonder hulp van buitenaf.

7.4 Evaluatie

De samenwerking binnen dit onderzoek is goed verlopen, zowel tussen ons onderling als tussen ons en de M5 Groep. Er was ruimte voor discussie, maar er hebben zich geen strubbelingen voorgedaan. Het product is geworden wat wij er van tevoren van hadden verwacht. Elieke heeft zich voornamelijk gericht op de implementatieprocessen van het literatuurhoofdstuk, het vierde hoofdstuk over de verschillende stappen binnen de M5 aanpak en het zesde hoofdstuk over de aanbevelingen van de betrokkenen. Iris heeft zich voornamelijk gericht op de delen over pestgedrag en de M5 aanpak van het literatuurhoofdstuk, het tweede hoofdstuk over bevorderende en belemmerende factoren voor het implementatieproces en het vijfde hoofdstuk over de ervaren effectiviteit van de M5 aanpak. Meer informatie over het proces en de samenwerking binnen dit onderzoek is terug te vinden in het procesverslag.

Dankwoord

Na de realisatie van dit onderzoek, willen wij graag een aantal mensen bedanken voor de hulp hierbij. Ten eerste willen wij de M5 groep bedanken voor hun inzet en enthousiasme waarmee zij het verloop van het onderzoek positief hebben gestimuleerd. Wij zijn ook erg blij met de geweldige medewerking van basisschool De Bron in Spijkenisse en De Prins Bernhardschool in Dordrecht. Hiernaast zijn we onze afstudeerbegeleidster Anja Vrijmoeth dankbaar voor haar ondersteuning en GGZ Breburg voor het printen en inbinden van het onderzoeksproduct.

Bijlage

In deze bijlage zijn de volgende stukken opgenomen:

- 1. Literatuurlijst
- 2. Interviewschema's/topiclijsten
- 3. Enquête leerkrachten
- 4. Persbericht
- 5. Digitaal: Labeltabellen

1. Literatuur

- Ausum, J., Vollenhoven, M. (2006). *Interventies en rituele in de schoolcultuur: Een Werkmap om te kunnen blijven leren en veranderen* (tweede druk). Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en Advies.
- Bakker, L. de, Neut, B. van der (z.d.). *Als we pesten nu eens heel gemakkelijk zouden kunnen oplossen?: Toelichting bij onze aanpak van pesten op school*. Spijkenisse: M5 Groep.
- Damme, A. van, Pauwels, L. & Gampelaere, M. van (2013, 18 oktober) *Traditioneel pestgedrag versus cyberpesten: een verkennende analyse van zelfgerapporteerd dader- en slachtofferschap*.
- Derriks, M., Vergeer, M.M., Roede, E. & Felix, C. (2011). *Preventie van pesten: Implementatie van de methode Leefstijl*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Driesen, L. (2004). Reactieve en proactieve agressie. *Caleidoscoop*, 16 (4), p. 22-27.
- Goossens, F., Vermande, M. & Meulen, M. van der (red.)(2012). *Pesten op school: achtergronden en interventies*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Kruijs, W. van 't (2010). *Verdraaid 't werkt! Succesvol implementeren met hoofd, hart en handen*. Schiedam: Scriptum.
- M5 Groep (2014). *Handleiding M5 pestaanpak voor consulenten, versie 4.4*. M5 Groep.
- Mooij, T. (2010, 6 november). *Pesten op de basisschool*. Gedownload op 10 februari 2014, van <http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/2939/1/20101106%20Pesten%20op%20de%20basisschool%20editied%20TM.pdf>
- Olweus, D. (1994) Bullying at school. Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. In: *Aggressive Behavior: Current Perspectives*, L.R. Huesmann.
- Pol-Drent, F. van de (2013). *Met buikpuin naar school: Op zoek naar een effectieve aanpak van pesten*. Utrecht: uitgeverij Kok.
- Roach, A.T., Kratochwill, T. R., & Frank, J. L. (2009). School-Based Consultants as Change Facilitators: Adaption of the Concerns-Based Adaption Model (CBAM) to Support the Implementation of Research-Based Practices. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 19, 300-320. doi:10.1080/10474410802463304.
- Rooijen, K. van (2012, mei) *Risicofactoren bij pesten*. Nederlands Jeugd Instituut.
- Staessens, K. (1991). *De professionele cultuur van basisscholen: Elke school heeft haar verhaal*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- Swanborn, P.G. (2007). *Evalueren* (tweede druk). Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Taal, M. & Poleij C. (red.) (2011). *Interventies in het onderwijs: Werken aan goede verhoudingen*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Wieringen, A.M.L. van, Ax, J., Karstanje P.N. & Voogt J.C. (2004). *Organisatie van scholen* (tweede druk). Apeldoorn: Garant-Uitgevers.

2. Interviewschema's/topiclijsten

Interviewschema leerlingen

Persoonlijke gegevens

- Kun je wat over jezelf vertellen?
- Hoe oud ben je?
- In welke groep zit je?
- In welke groep zat je toen M5 begon?

Klassensituatie/algemeen beeld pesten

- Hoe vind je het op school? (Wat vind je leuk aan deze school?)
- Welke vakken vind je het leukst om te doen?
- Heb je een leuke klas?
- Wat zijn minder leuke dingen die op school gebeuren?
- Weet je wat pesten is? Wat vind jij van pesten?
- Weet je of er bij jullie op school wordt gepest? Hoe vind je dat?
- Ben je zelf ook wel eens gepest? Wat vond je daarvan?
- Heb je zelf ook wel eens gepest? Wat vond je daarvan?
- Wat probeer jij eraan te doen om het pesten te stoppen?

M5 algemeen

- Weet je wat de M5 aanpak is?
- Wat betekent het dat jullie school meedoet aan M5?
- Wat kun je vertellen over hoe de M5 aanpak werkt?
- Wat vind je ervan dat jullie school hieraan meedoet?
- Wie vertelde jullie dat jullie mee gingen doen aan M5?

M5 specifiek

- Weet je nog hoe de meldbox werkt?
- Heb je zelf wel eens iets gemeld via de meldbox? Heeft iemand je daarbij geholpen?
- Wat vond je ervan om iets te melden?
- Wie vertelde jullie hoeveel er in de klas werd gepest? Werd er in jullie klas gemeld? Op welke momenten werd dit gezegd/besproken?
- Hoe heeft jullie klas ervoor gezorgd dat er minder werd gepest in jullie klas en op school?

Betrokkenheid/communicatie

- Wisten je ouders er ook van af toen jullie gingen starten met M5?
- Heb je ook met je ouders gepraat over M5? Welke dingen besprak je met hen?
- Hoe hebben je ouders geholpen om het pesten op school te verminderen?

Gedragsverandering

- Denk je dat M5 eraan heeft meegeholpen dat er minder wordt gepest op jullie school?
- Ben je zelf ook dingen anders gaan doen na M5?

Gebruik M5

- Gebruiken jullie op school nog steeds M5? Op welke manier?
- Wat gaat er anders dan aan het begin van M5?

Verbeteringen

- Heb je nog ideeën waarop pesten nog meer zou kunnen worden aangepakt?
- Denk je dat er dingen in M5 anders kunnen? Wat zou er nog beter kunnen?

Interviewschema leerkrachten

Persoonlijke gegevens/inleidende vragen

- Kunt u wat over uzelf vertellen? (bv. leeftijd, woonplaats, kinderen, religie)
- Fulltime/parttime
- Hoelang werkzaam
- Huidige klas
- Klas ten tijde van invoering M5

Werksituatie/algemeen beeld pesten

- Ervaring met het lesgeven:
 - o Hoe ervaart u de sfeer in uw klas?
 - o Hoe ervaart u het lesgeven? (Pittig, mooi, vermoeiend etc?)
 - o Hoe typeert/omschrijft u uw manier van lesgeven?
 - o Hoe ervaart u de relatie met uw collega's?
- Definitie van pesten:
 - o Wanneer wordt volgens u gedrag pesten genoemd?
 - o Wat is daarin acceptabel en wat grensoverschrijdend gedrag?
- Aanwezigheid van pesten heden:
 - o Merkt u dat er gepest wordt op deze school en in uw klas?
- Welke invloed heeft pesten op het schoolklimaat?
- Wat is er op school geprobeerd voor de komst van M5 om het pestprobleem op te lossen?
- Wat heeft u geprobeerd om het pesten te verminderen voor de implementatie van M5?

Mening M5 aanpak algemeen

- Houding t.o.v. M5 aanpak voor invoering
 - o Wat waren uw eerste indrukken/gedachten over M5 na de eerste informatiebijeenkomst?
 - o Hoe stond het team tegenover de aanpak?
- Rol in het besluitvormingsproces
 - o Hoe werd de pestaanpak gekozen en door wie?
 - o Mocht u meebeslissen bij de keuze voor een pestaanpak?
- Houding t.o.v. M5 aanpak na de invoering
 - o Wat zijn uw huidige gedachten over de M5 aanpak nu de invoering van M5 heeft plaatsgevonden?
 - o Hoe staat het team tegenover de aanpak?
- M5 binnen de school
 - o Past M5 volgens u binnen de school (visie, missie, cultuur, sfeer)? Op welke manier wel of niet?
- Doel aanpak
 - o Wat was volgens u het doel van de M5 aanpak tijdens de invoerfase?
 - o Wat het doel van de M5 aanpak helder?

Werkbaarheid van de M5 aanpak

- Algemene vragen werkbaarheid
 - Was de invoering van de M5 aanpak opgedeeld in stappen of fasen? Zo ja, welke?
 - Waren de stappen/fasen van de invoering duidelijk? Hoe zou de implementatieperiode eruit zien?
 - Zijn de stappen, zoals aan het begin werd gemeld, precies opgevolgd?
- **Fase 1 De voorbereiding**
 - Op welke manier werd er voorlichting gegeven over de aanpak?
 - Hoe werd over de aanpak naar de ouders en leerlingen gecommuniceerd? Welke rol had u daarin?
 - Wat vond u van de duur van deze fase? Was u voldoende voorbereid en ingelicht voordat u daadwerkelijk aan de slag ging met de M5 aanpak?
- **Fase 2 Alle pesters kennen**
 - Meldbox
 - Was het voor u duidelijk hoe het meldbox werkte? Hoe is dat nu?
 - Was het duidelijk voor andere betrokkenen (ouders, leerlingen, anderen) hoe het meldbox werkt? Hoe is dat nu?
 - Heeft u zelf incidenten gemeld? Wat vond u daarvan?
 - Had u inzicht in de gegevens van uw klas?
 - Wat deed u met de gegevens die uit het meldbox naar voren kwamen?
 - Op welke manier besprak u de gegevens met de klas/ouders/directeur?
 - Hoe vaak besprak u de uitkomsten?
 - Wat is uw mening over het meldbox (voor en nadelen)
 - Was er na deze fase (dus na de invoering en uitleg van het meldbox) gedragsverandering merkbaar in de klas/op de school?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
 - Hadden betrokkenen voldoende tijd om incidenten te melden?
- **Fase 3 Alle pesters stoppen**
 - Welke concrete maatregelen zijn er in uw klas genomen om het pesten te verminderen/te stoppen? (voorbeelden)
 - Wat was uw aandeel in de maatregelen?
 - Heeft u het resultaat van het meldbox met de klas besproken? Op welke manier besprak u dat?
 - Hoe reageerde de klas op de uitkomsten?
 - Hoe ging de klas om met het gedrag van de pester?
 - Was er na deze fase (nadat de uitkomsten met de klas waren besproken en er maatregelen werden getroffen) sprake van een gedragsverandering binnen uw klas?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
- **Fase 4 Borging (3-6 mnd)**
 - Pest coördinator
 - Wanneer werd er een pestcoördinator door M5 aangesteld?
 - Was het duidelijk welke rol de pestcoördinator had?
 - Consulent
 - Welke rol nam de consulent aan na de invoering?
 - Is het gebruik van M5 veranderd na de komst van de pestcoördinator en de verminderde aanwezigheid van de consulent?

- **Fase 5 Onderhoud en continuering effectief gebruik**
 - o Welke rol nam de consulent in tijdens de laatste fase (laatste half jaar).
 - o Welke rol nam de pestcoördinator in tijdens deze fase?
 - o Door wie en op welke manier werd er toezicht gehouden op de implementatie?
 - o Is het gebruik van M5 veranderd in de toezichtsfase?
 - o Op welke manier wordt M5 momenteel ingezet?
 - o Hoe ziet de toekomst van M5 er op deze school uit?
 - o Wat heeft de school/uzelf nodig M5 om blijvend succesvol te laten zijn?

Communicatie tussen betrokkenen tijdens de implementatie

- Rol van de directeur/locatiemanager tijdens de beginfase van de M5 aanpak:
 - o Hoe werd er gecommuniceerd over de (eventuele) invoering van de pestaanpak? (Welke rol nam de directeur in en welke rol de consulent?)
 - o Mening: wat sprak u daarin aan en wat niet?)
- Relatie tussen leerkrachten onderling tijdens de invoering:
 - o Waren er overlegmomenten over M5? Zo ja, hoe vaak en wanneer? (In teamverband of onderling?)
 - o Voelde u de ruimte om knelpunten te bespreken?
 - o Mening: waren de overlegmomenten voldoende? Wat had u anders willen zien?
- Communicatie tussen leerkrachten/consulent/directeur en leerlingen
 - o Hoe werd de communicatie met de leerlingen vormgegeven? Wie nam daarin de leiding?
 - o Hoe was de reactie binnen uw klas op M5?
- Communicatie met consulent
 - o Wist u wie de consulent van de M5 aanpak op uw school was?
 - o Op welke manier werd de consulent geïntroduceerd?
 - o Welke rol nam de consulent in tijdens de implementatie?
 - o Hoe heeft u het contact met de consulent ervaren? Hoe is dat nu?

Implementatieproces M5

- Implementatie M5
 - o Is de M5 aanpak volgens u geïmplementeerd volgens plan?
 - o Wat is momenteel uw mening over de implementatie van de M5 aanpak? Is deze wel of niet voldoende?
 - o Mening: wat kan anders om tot een betere implementatie te komen?
- Bevorderende factoren
 - o Welke factoren waren bevorderlijk tijdens de invoering van de M5 aanpak? Welke factoren waren bevorderlijk voor het implementatieproces?
- Belemmerende factoren
 - o Welke factoren hebben de invoering van de M5 aanpak bemoeilijkt?
- Eigen aandeel
 - o Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie succesvol is verlopen?

- Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie minder succesvol/stroever verliep dan vooraf gedacht en gewenst?

Vershil in pestgedrag

- Welke concrete verandering in gedrag heeft u waargenomen bij de betrokkenen nu de afronding van de M5 heeft plaatsgevonden? (Bij de pesters, bij de meelopers, bij de slachtoffers, leraren en overige schoolmedewerkers)
- Denkt u dat het verschil dat is gemaakt blijvend is? Op welke manier voorkomt de school dat de situatie weer wordt zoals voor de M5 aanpak?

Extra opmerkingen/aanbevelingen

- Heeft u nog extra aanbevelingen die we mee kunnen nemen in ons onderzoek?

Interviewschema consulenten

Persoonlijke gegevens/inleidende vragen

- Kunt u iets over uzelf vertellen?
 - Werkachtergrond
 - Hoelang werkzaam bij M5

Werksituatie/algemeen beeld pesten

- Ervaring met de school:
 - Hoe ervaart u uw werk? (Pittig, mooi, vermoeiend etc?)
 - Hoe typeert u uw manier van werken? (bijv. doorpakken of afwachtend)
 - Hoe ervaart u de relatie met uw collega's?
 - Hoe ervaart u het contact met de scholen?

Mening M5 aanpak algemeen

- Houding t.o.v. M5 aanpak
 - In hoeverre bent u enthousiast over de M5 aanpak en verschilt dit per school?
 - Hoe enthousiast was uw school over de aanpak? Verschilt dit per school?
 - In hoeverre bent u op de hoogte van de verschillende meningen binnen de school over de M5 aanpak voordat u start?
 - Hoe gaat u om met weerstand van de scholen tegen de M5 aanpak.
 - Wat zijn redenen voor u om de M5 aanpak voor een school af te raden?

Werkbaarheid van de M5 aanpak

- Algemene vragen werkbaarheid
 - Hoe ervaart u het toepassen en onthouden van alle fases van de M5 aanpak?
 - Weet u van tevoren hoe u uw taken precies gaat uitvoeren?
 - Volgt u de stappen/fasen precies zoals aangegeven?
- **Fase 1 De voorbereiding**
 - Op welke manier heeft u voorlichting gegeven over de aanpak?

- Hoe werd over de aanpak naar de ouders en leerlingen en docenten gecommuniceerd? Welke rol had u daarin?
- Wat vond u van de duur van deze fase? Was er voldoende tijd iedereen in te lichten voor zij daadwerkelijk aan de slag gingen met de M5 aanpak?
- **Fase 2 Alle pesters kennen**
 - De MeldBox
 - Wat vindt u persoonlijk van de werkbaarheid van de MeldBox?
 - Was het voor de betrokkenen van de school (ook) duidelijk naar uw inzicht? En hoe is dat nu?
 - Wat deed u met de gegevens die uit de MeldBox naar voren kwamen?
 - Op welke manier besprak u de gegevens met de klas/ouders/docenten/directeur?
 - Hoe vaak besprak u de uitkomsten?
 - Wat is uw mening over de MeldBox (voor en nadelen)
 - Wat vond u van de duur van deze fase? Hadden betrokkenen voldoende tijd om incidenten te melden?
- **Fase 3 Alle pesters stoppen**
 - Welke concrete maatregelen zijn er op uw school genomen om het pesten te verminderen/te stoppen? (voorbeelden) Verschilt dit met andere M5 scholen?
 - Wat was u aandeel in de maatregelen?
 - Hoe heeft u deze fase ervaren?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
- **Fase 4 Borging (3-6 mnd)**
 - Pest coördinator
 - Wanneer werd er een pestcoördinator door M5 aangesteld?
 - Wat was uw rol bij het kiezen van de pestcoördinator?
 - Consulent
 - Welke rol nam u in na de invoering?
- **Fase 5 Onderhoud en continuering effectief gebruik**

- In hoeverre heeft u toezicht gehouden op de implementatie?
- Welke rol nam u in en welke de pestcoördinator?
- Hoe ziet de toekomst van M5 er op deze school uit volgens u?
- Wat heeft de school nodig M5 steeds succesvol te laten zijn?

Communicatie tussen betrokkenen tijdens de implementatie

- Rol kernteam tijdens beginfase van de M5 aanpak
 - Hoe werd er gecommuniceerd met de school over de (eventuele) invoering van de pestaanpak? Welke rol nam u in?
 - Wat vindt u van deze manier van communiceren? Wat spreekt u aan en wat niet?
- Relatie tussen collega's:
 - Waren er overlegmomenten over M5 tussen consulenten? Zo ja, hoe vaak en wanneer? (In groepsverband of onderling?)
 - Voelde u de ruimte om knelpunten te bespreken?
 - Mening: waren de overlegmomenten voldoende? Wat had u anders willen zien?
- Relatie tussen collega's binnen de school:
 - Waren er overlegmomenten over M5 tussen consulenten en school? Zo ja, hoe vaak, wanneer en met wie? (In groepsverband of onderling?)
 - Voelde collega's van de school de ruimte om knelpunten te bespreken?
 - Mening: waren de overlegmomenten voldoende? Wat had u anders willen zien?
- Communicatie met leerlingen
 - Hoe werd de communicatie met de leerlingen vormgegeven? Wie nam daarin de leiding?
 - Wat vond u van deze manier? Wat was de reactie van de leerlingen op deze manier?

Implementatieproces M5

- Implementatie M5
 - Is de M5 aanpak volgens u geïmplementeerd volgens plan? Verschilt dit implementatieproces per school?
 - Wat is momenteel uw mening over de implementatie van de M5 aanpak? Is deze wel of niet voldoende? Verschilt dit per school?

- Mening: wat kan anders om tot een betere implementatie te komen?
- Bevorderende factoren
 - Welke factoren waren werkend tijdens de invoering van de M5 aanpak? Welke factoren hielpen mee tijdens het implementatieproces?
- Belemmerende factoren
 - Welke factoren hebben de invoering van de M5 aanpak bemoeilijkt?
- Eigen aandeel
 - Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie succesvol is verlopen?
 - Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie minder succesvol/stroever verliep dan vooraf gedacht en gewenst?

Vershil in pestgedrag

- Welke concrete verandering in gedrag heeft u waargenomen bij de betrokkenen nu de afronding van de M5 heeft plaatsgevonden? (Bij de pesters, bij de meelopers, bij de slachtoffers, bij de leraren en het overige schoolpersoneel)
- Verschilt dit per school en verschilt het per school hoe snel resultaat wordt geboekt?
- Denkt u dat het verschil dat is gemaakt blijvend is? Op welke manier voorkomt de school dat de situatie weer wordt zoals voor de M5 aanpak?

Extra opmerkingen/aanbevelingen

- Heeft u nog extra aanbevelingen die we mee kunnen nemen in ons onderzoek?

Interviewschema Directeur

Persoonlijke gegevens/inleidende vragen

- Kunt u iets over uzelf vertellen?
 - o Hoelang werkzaam

Werksituatie/algemeen beeld pesten

- Ervaring met de school:
 - o Hoe ervaart u de sfeer in uw school?
 - o Hoe ervaart u uw werk? (Pittig, mooi, vermoeiend etc?)
 - o Hoe omschrijft u uw manier van werken/leiding geven?
 - o Hoe ervaart u de relatie met uw collega's?
- Definitie van pesten:
 - o Wanneer wordt door u gedrag pesten genoemd?
 - o Wat is daarin acceptabel en wat grensoverschrijdend gedrag?
- Aanwezigheid van pesten heden:
 - o Merkt u dat er gepest wordt op deze school?
- Welke invloed heeft pesten op het schoolklimaat?
- Wat is er op school geprobeerd voor de komst van M5 om het probleem op te lossen?
 - o Wat was uw rol hierin?

Mening M5 aanpak algemeen

- Houding t.o.v. M5 aanpak voor invoering
 - o Wat waren uw eerste indrukken/gedachten over M5 na het eerste contact?
 - o Hoe stond het team tegenover de aanpak?
- Rol in het besluitvormingsproces
 - o Hoe werd de pestaanpak gekozen en wat was uw rol hierin?
 - o Heeft u mensen betrokken bij het besluitvormingsproces? Zo ja, wie?
- Houding t.o.v. M5 aanpak na de invoering
 - o Wat zijn uw huidige gedachten over de M5 nu de invoering van M5 heeft plaatsgevonden?

- Hoe staat het team tegenover de aanpak?
- M5 binnen de school
 - Past M5 volgens u binnen de school (qua visie e.d.)? Op welke manier wel of niet?
- Doel aanpak
 - Wat was volgens u het doel van de M5 aanpak tijdens de invoerfase/start?
 - Wat het doel van de M5 aanpak helder voor u?

Werkbaarheid van de M5 aanpak

- Algemene vragen werkbaarheid
 - Was de M5 aanpak opgedeeld in stappen of fasen? Zo ja, welke?
 - Waren de stappen/fasen van de invoering duidelijk? Hoe zou de implementatieperiode eruit zien?
 - Zijn de stappen, zoals aan het begin werd gemeld, volgens u precies opgevolgd
- **Fase 1 De voorbereiding**
 - Op welke manier werd u voorgelicht over de aanpak?
 - Op welke manier zijn de docenten voorgelicht?
 - Hoe werd over de aanpak naar de ouders en leerlingen gecommuniceerd? Welke rol had u daarin?
 - Wat vond u van de duur van deze fase? Was u voldoende voorbereid en ingelicht voordat u daadwerkelijk aan de slag ging met de M5 aanpak?
- **Fase 2 Alle pesters kennen**
 - MeldBox
 - Was het voor u bij de start duidelijk hoe de MeldBox werkt? Hoe is dat nu?
 - Was het voor de andere betrokkenen duidelijk naar uw inzicht? En hoe is dat nu?
 - Had u inzicht in alle gegevens?
 - Wat deed u met de gegevens die uit de MeldBox naar voren kwamen?
 - Op welke manier besprak u de gegevens met de klas/ouders/docenten?
 - Hoe vaak besprak u de uitkomsten?
 - Wat is uw mening over de MeldBox (voor en nadelen)

- Was er na deze fase (dus na de invoering en uitleg van het meldsysteem) gedragsverandering merkbaar op de school?
- Wat vond u van de duur van deze fase? Hadden betrokkenen voldoende tijd om incidenten te melden?
- **Fase 3 Alle pesters stoppen**
 - Welke concrete maatregelen zijn er in op uw school genomen om het pesten te verminderen/te stoppen? (voorbeelden)
 - Wat was u aandeel in de maatregelen?
 - Hoe reageerden de leerlingen op de maatregelen?
 - Was er na deze fase (nadat de uitkomsten waren besproken en er maatregelen werden getroffen) sprake van een gedragsverandering binnen de school?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
- **Fase 4 Borging (3-6 mnd)**
 - Pest coördinator
 - Wanneer werd er een pestcoördinator aangesteld door M5?
 - Was het duidelijk welke rol de pestcoördinator had?
 - Consulent
 - Welke rol nam de consulent aan na de invoering?
 - Is het gebruik van M5 veranderd na de komst van de pestcoördinator en de verminderde aanwezigheid van de consulent?
- **Fase 5 Onderhoud en continuering effectief gebruik**
 - Door wie en op welke manier werd er toezicht gehouden op de implementatie?
 - Op welke manier wordt M5 momenteel ingezet?
 - Hoe ziet de toekomst van M5 er op deze school uit volgens u?
 - Wat heeft de school/uzelf nodig M5 steeds succesvol te laten zijn?

Communicatie tussen betrokkenen tijdens de implementatie

- Relatie tussen collega's tijdens de invoering:
 - Waren er overlegmomenten over M5? Zo ja, hoe vaak en wanneer? (In teamverband of onderling?)
 - Voelde u de ruimte om knelpunten te bespreken?

- Mening: waren de overlegmomenten voldoende? Wat had u anders willen zien?
- Communicatie met leerlingen
 - Hoe werd de communicatie met de leerlingen vormgegeven? Wie nam daarin de leiding?
 - Wat vond u van deze manier?
- Communicatie met consulent
 - Wist u wie de consulent van de M5 aanpak op uw school was?
 - Welke rol nam de consulent in tijdens de implementatie?
 - Hoe heeft u het contact met de consulent ervaren?

Implementatieproces M5

- Implementatie M5
 - Is de M5 aanpak naar uw mening geïmplementeerd volgens plan?
 - Wat is momenteel uw mening over de implementatie van de M5 aanpak? Is deze wel of niet voldoende?
 - Mening: wat kan anders om tot een betere implementatie te komen?
- Bevorderende factoren
 - Welke factoren waren werkend tijdens de invoering van de M5 aanpak?
 - Welke factoren hielpen mee tijdens het implementatieproces?
- Belemmerende factoren
 - Welke factoren hebben de invoering van de M5 aanpak bemoeilijkt?
- Eigen aandeel
 - Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie succesvol is verlopen?
 - Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie minder succesvol/stroever verliep dan vooraf gedacht en gewenst?

Verschil in pestgedrag

- Welke concrete verandering in gedrag heeft u waargenomen bij de betrokkenen nu de afronding van de M5 heeft plaatsgevonden? (Bij de pesters, bij de meelopers, bij de slachtoffers, de leraren en de overige schoolmedewerkers)

- Denkt u dat het verschil dat is gemaakt blijvend is? Op welke manier voorkomt de school dat de situatie weer wordt zoals voor de M5 aanpak?

Extra opmerkingen/aanbevelingen

- Heeft u nog extra aanbevelingen die we mee kunnen nemen in ons onderzoek?

Interviewschema Ouders

Persoonlijke gegevens/inleidende vragen

- Kunt u wat over uzelf vertellen? (Bv. werk, woonplaats, leeftijd, religie)
- Hoelang werkzaam als MR lid?
- Aantal kinderen op school?

MR voorzitterschap/algemeen beeld pesten

- Wat is uw belangrijkste taak als voorzitter van de MR?
- Welke invloed heeft de MR op het school beleid?
- Ervaring voorzitterschap:
 - o Hoe ervaart u het voorzitterschap?
 - o Hoe ervaart u de relatie met de andere leden van de MR?
 - o Hoe vaak is er overleg en waarover?
- Definitie van pesten:
 - o Wanneer wordt volgens u gedrag pesten genoemd?
 - o Wat is daarin acceptabel en wat grensoverschrijdend gedrag?
- Aanwezigheid van pesten heden:
 - o Merkt u dat er gepest wordt op deze school en in welke mate?
- Welke invloed heeft pesten op het schoolklimaat?
- Wat is er op school geprobeerd voor de komst van M5 om het probleem op te lossen?
- Wat hebben u en andere ouders ondernomen om het pesten te verminderen voordat de M5 aanpak werd geïmplementeerd?
- Heeft u persoonlijk ervaring in uw gezin met het pestgedrag op deze school? (Verhalen kinderen, pesten, slachtoffer).
- Denk u dat uw persoonlijke ervaring invloed heeft op hoe u tegen het probleem aankijkt?

Mening M5 aanpak algemeen

- Houding t.o.v. M5 aanpak voor invoering
 - o Op welke manier werd u ingelicht over de in te voeren aanpak?
 - o Wat waren uw eerste indrukken/gedachten over M5 na de eerste informatiebijeenkomst?
 - o Hoe stonden de ouders tegenover de pestaanpak?
- Rol in het besluitvormingsproces
 - o Hoe werd de pestaanpak gekozen en door wie?
 - o Mochten de ouders/MR meebeslissen bij de keuze voor een pestaanpak?
- Houding t.o.v. M5 aanpak na de invoering
 - o Wat zijn uw huidige gedachten over de M5 aanpak nu de invoering heeft plaatsgevonden?
 - o Hoe staan de ouders tegenover de aanpak?
- M5 binnen de school
 - o Past M5 volgens u binnen de school? Op welke manier wel of niet?
- Doel aanpak
 - o Wat was volgens u het doel van de M5 aanpak ten tijde van de opstartfase?

- Was het doel van de M5 aanpak helder?

Werkbaarheid van de M5 aanpak

- Algemene vragen werkbaarheid
 - Was de invoering van de M5 aanpak opgedeeld in stappen of fasen? Zo ja, welke?
 - Waren de stappen/fasen van de invoering duidelijk? Hoe zou de implementatieperiode eruit zien?
 - Zijn de stappen, zoals aan het begin werd gemeld, precies opgevolgd?
- **Fase 1 De voorbereiding**
 - Op welke manier werd er voorlichting gegeven over de aanpak?
 - Hoe werd over de aanpak richting de ouders gecommuniceerd? Welke rol of beslissingsbevoegdheid had de MR daarin?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
 - Was u voldoende voorbereid en ingelicht voordat er daadwerkelijk werd gestart met de aanpak?
- **Fase 2 Alle pesters kennen**
 - Meldbox
 - Was het duidelijk voor alle betrokkenen (ouders, leerkrachten, leerlingen, anderen) hoe het meldbox werkt? Hoe is dat nu?
 - Op welke manier vernam u wat er in het meldbox werd geanalyseerd?
 - Heeft u zelf gebruik gemaakt van het meldbox? Op welke manier?
 - Waren ouders voldoende betrokken bij het meldbox?
 - Wat is uw mening over het meldbox (voor en nadelen)
 - Was er na deze fase (dus na de invoering en uitleg van het meldbox) gedragsverandering merkbaar in de klassen/op de school?
 - Wat vond u van de duur van deze fase? Hadden betrokkenen voldoende tijd om incidenten te melden?
- **Fase 3 Alle pesters stoppen**
 - Welke concrete maatregelen zijn er op de school genomen om het pesten te verminderen/te stoppen? (voorbeelden)
 - Wat was het aandeel van de ouders in de maatregelen?
 - Op welke manier sprak u over pestgedrag met uw kind?
 - Was er na deze fase (nadat de uitkomsten met de klas waren besproken en er maatregelen werden getroffen) sprake van een gedragsverandering binnen de school/klas van uw kind?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
- **Fase 4 Borging (3-6 mnd)**
 - Pest coördinator
 - Wanneer werd een pestcoördinator door M5 aangesteld?
 - Was het duidelijk welke rol de pestcoördinator had?
 - Consulent
 - Welke rol nam de consulent aan na de invoering?
 - Is het gebruik van M5 veranderd na de komst van de pestcoördinator en de verminderde aanwezigheid van de consulent?
- **Fase 5 Onderhoud en continuering effectief gebruik**

- Welke rol nam de consulent in tijdens de laatste fase (laatste half jaar).
- Welke rol nam de pestcoördinator in tijdens deze fase?
- Door wie en op welke manier werd er toezicht gehouden op de implementatie?
- Is het gebruik van M5 veranderd in de toezichtsfase?
- Op welke manier wordt M5 momenteel ingezet?
- Hoe ziet de toekomst van M5 er op deze school uit?
- Wat heeft de school/uzelf nodig om M5 steeds succesvol te laten zijn?

Communicatie tussen betrokkenen tijdens de implementatie

- Rol van de directeur/locatiemanager tijdens de beginfase van de M5 aanpak:
 - Hoe werd er gecommuniceerd over de (eventuele) invoering van de pestaanpak? (Welke rol nam de directeur in en welke rol de consulent?)
 - Mening: wat sprak u daarin aan en wat niet?
- Op welke manier hadden ouders inspraak over de aanpak en eventuele knelpunten daarin?
- Waren er overlegmomenten of informatiebijeenkomsten om de voortgang van de invoering te bespreken? Hoe werd u op de hoogte gehouden van de pestaanpak?
- Op welke manier werden leerlingen op de hoogte gesteld van de invoering van de aanpak? Welke rol als ouder had u in die voorlichting?
- Communicatie met consulent
 - Wist u wie de consulent van de M5 aanpak op uw school was?
 - Op welke manier werd de consulent geïntroduceerd?
 - Welke rol nam de consulent in tijdens de implementatie?
 - Hoe was uw contact met de consulent?

Implementatieproces M5

- Implementatie M5
 - Is de M5 aanpak volgens u geïmplementeerd volgens plan?
 - Wat is momenteel uw mening over de implementatie van de M5 aanpak? Is deze wel of niet voldoende?
 - Mening: wat kan anders om tot een betere implementatie te komen?
- Bevorderende factoren
 - Welke factoren waren werkend tijdens de invoering van de M5 aanpak? Welke factoren hielpen mee tijdens het implementatieproces?
- Belemmerende factoren
 - Welke factoren hebben de invoering van de M5 aanpak bemoeilijkt?
- Eigen aandeel
 - Welk aandeel heeft u zelf (en andere ouders) geleverd waardoor de implementatie succesvol is verlopen?
 - Was de MR en/of andere ouders van invloed op de implementatie van de M5 aanpak wanneer deze bemoeilijkt werd?

Vershil in pestgedrag

- Welke concrete verandering in gedrag heeft u waargenomen bij leerlingen op de school nu de afronding van de M5 heeft plaatsgevonden? (Bij de pesters, bij de meelopers, bij de slachtoffers, leraren en overige schoolmedewerkers?)
- Denkt u dat het verschil dat is gemaakt blijvend is? Op welke manier voorkomt de school dat de situatie weer wordt zoals voor de M5 aanpak?

Extra opmerkingen/aanbevelingen

- Heeft u nog niet genoemde extra aanbevelingen of opmerkingen die we mee kunnen nemen in ons onderzoek?

Interviewschema Intern Begeleider

Persoonlijke gegevens/inleidende vragen

- Kunt u iets over uzelf vertellen?
 - o Hoelang werkzaam

Werksituatie/algemeen beeld pesten

- Ervaring met de school:
 - o Wat zijn uw dagelijkse werkzaamheden?
 - o Hoe ervaart u de sfeer in uw school?
 - o Hoe ervaart u uw werk? (Pittig, mooi, vermoeiend etc?)
 - o Hoe typeert u uw manier van werken?
 - o Hoe ervaart u de relatie met uw collega's?
- Definitie van pesten:
 - o Wanneer wordt gedrag door u pesten genoemd?
 - o Wat is daarin acceptabel en wat grensoverschrijdend gedrag?
- Aanwezigheid van pesten heden:
 - o Merkt u dat er gepest wordt op deze school?
- Welke invloed heeft pesten op het schoolklimaat?
- Wat is er op school geprobeerd voor de komst van M5 om het probleem op te lossen?
 - o Wat was uw rol hierin?

Mening M5 aanpak algemeen

- Houding t.o.v. M5 aanpak voor invoering
 - o Wat waren uw eerste indrukken/gedachten over M5 na de eerste informatiebijeenkomst?
 - o Hoe stond het team tegenover de aanpak?
- Rol in het besluitvormingsproces
 - o Hoe werd de pestaanpak gekozen en door wie?
 - o Mocht u meebeslissen bij de keuze voor een pestaanpak?

- Houding t.o.v. M5 aanpak na de invoering
 - Wat zijn uw huidige gedachten over de M5 aanpak nu de invoering van M5 heeft plaatsgevonden?
 - Hoe staat het team tegenover de aanpak?
- M5 binnen de school
 - Past M5 volgens u binnen de school (qua visie e.d.)? Op welke manier wel of niet?
- Doel aanpak
 - Wat was volgens u het doel van de M5 aanpak tijdens de startfase?
 - Was het doel van de M5 aanpak helder voor u?

Werkbaarheid van de M5 aanpak

- Algemene vragen werkbaarheid
 - Was de M5 aanpak opgedeeld in stappen of fasen? Zo ja, welke?
 - Waren de stappen/fasen van de invoering duidelijk? Hoe zou de implementatieperiode eruit zien?
 - Zijn de stappen, zoals aan het begin werd gemeld, volgens u precies opgevolgd?
- **Fase 1 De voorbereiding**
 - Op welke manier werd u voorgelicht over de M5 aanpak?
 - Hoe werd over de M5 aanpak naar de ouders en leerlingen gecommuniceerd? Welke rol had u daarin?
 - Wat vond u van de duur van deze fase? Was u voldoende voorbereid en ingelicht voor u daadwerkelijk aan de slag ging met de M5 aanpak?
- **Fase 2 Alle pesters kennen**
 - MeldBox
 - Was het voor u vanaf het begin duidelijk hoe de MeldBox werkt? Hoe is dat nu?
 - Was het voor de andere betrokkenen duidelijk naar uw inzicht? En hoe is dat nu?
 - Had u inzicht in alle gegevens?
 - Wat deed u met de gegevens die uit de MeldBox naar voren kwamen?

- Op welke manier besprak u de gegevens met de klas/ouders/docenten/directeur?
 - Hoe vaak besprak u de uitkomsten?
 - Wat is uw mening over de MeldBox (voor en nadelen)
- Was er na deze fase (dus na de invoering en uitleg van de MeldBox) gedragsverandering merkbaar op de school?
- Wat vond u van de duur van deze fase?
- Hadden betrokkenen voldoende tijd om incidenten te melden?
- **Fase 3 Alle pesters stoppen**
 - Welke concrete maatregelen zijn er in op uw school genomen om het pesten te verminderen/te stoppen? (voorbeelden)
 - Wat was uw aandeel in de maatregelen?
 - Hoe reageerden de leerlingen op de maatregelen?
 - Was er na deze fase (nadat de uitkomsten waren besproken en er maatregelen werden getroffen) sprake van een gedragsverandering binnen de school?
 - Wat vond u van de duur van deze fase?
- **Fase 4 Borging (3-6 mnd)**
 - Pest coördinator
 - Wanneer werd er door M5 een pestcoördinator aangesteld?
 - Was het duidelijk welke rol de pestcoördinator had?
 - Consulent
 - Welke rol nam de consulent aan na de invoering?
 - Is het gebruik van M5 veranderd na de komst van de pestcoördinator en de verminderde aanwezigheid van de consulent?
- **Fase 5 Onderhoud en continuering effectief gebruik**
 - Door wie en op welke manier werd er toezicht gehouden op de implementatie?
 - Op welke manier wordt M5 momenteel ingezet?
 - Hoe ziet de toekomst van M5 er op deze school uit volgens u?
 - Wat heeft de school/uzelf nodig M5 steeds succesvol te laten zijn?

Communicatie tussen betrokkenen tijdens de implementatie

- Relatie tussen collega's tijdens de invoering:
 - Waren er overlegmomenten over M5? Zo ja, hoe vaak en wanneer? (In teamverband of onderling?)
 - Voelde u de ruimte om knelpunten te bespreken?
 - Mening: waren de overlegmomenten voldoende? Wat had u anders willen zien?
- Communicatie met leerlingen
 - Hoe werd de communicatie met de leerlingen vormgegeven? Wie nam daarin de leiding?
 - Wat vond u van deze manier? Wat was de reactie van de leerlingen op deze manier?
- Communicatie met consulent
 - Wist u wie de consulent van de M5 aanpak op uw school was?
 - Op welke manier werd de consulent geïntroduceerd?
 - Welke rol nam de consulent in tijdens de implementatie?
 - Hoe heeft u het contact met de consulent ervaren?

Implementatieproces M5

- Implementatie M5
 - Is de M5 aanpak volgens u geïmplementeerd volgens plan?
 - Wat is momenteel uw mening over de implementatie van de M5 aanpak? Is deze wel of niet voldoende?
 - Mening: wat kan anders om tot een betere implementatie te komen?
- Bevorderende factoren
 - Welke factoren waren werkend tijdens de invoering van de M5 aanpak?
 - Welke factoren waren bevorderlijk tijdens het implementatieproces?
- Belemmerende factoren
 - Welke factoren hebben de invoering van de M5 aanpak bemoeilijkt?
- Eigen aandeel

- Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie succesvol is verlopen?
- Welk aandeel heeft u zelf geleverd waardoor de implementatie minder succesvol/stroever verliep dan vooraf gedacht en gewenst?

Verschil in pestgedrag

- Welke concrete verandering in gedrag heeft u waargenomen bij de betrokkenen nu de afronding (Bij de Bron tot nu, omdat zij nog niet volledig hebben afgerond) van de implementatie van M5 heeft plaatsgevonden? (Bij de pesters, bij de meelopers, bij de slachtoffers, leerkrachten en overige schoolmedewerkers)
- Denkt u dat het verschil dat is gemaakt blijvend is? Op welke manier voorkomt de school dat de situatie weer wordt zoals voor de M5 aanpak?

Extra opmerkingen/aanbevelingen

- Heeft u nog extra aanbevelingen die we mee kunnen nemen in ons onderzoek?

3. Enquête leerkrachten

Beste leerkracht,

Geweldig dat u de tijd neemt om deze enquête in te vullen. Wij hopen door middel van deze enquête inzicht te krijgen in hoe u en uw collega's de M5-aanpak ervaren. De resultaten zullen worden gebruikt om de M5-aanpak te verbeteren. Het invullen van de enquête zal ongeveer 10 minuten in beslag nemen.

1) Geslacht:

- ☐ Man
- ☐ Vrouw

2) Aantal contracturen per week:

- ☐ >40 uur
- ☐ 30-40 uur
- ☐ 20-30 uur
- ☐ <20 uur

3) Huidige groep: (bij een combinatieklas kunnen meerdere groepen worden aangevinkt)

- ☐ Groep 1 of 2
- ☐ Groep 3
- ☐ Groep 4
- ☐ Groep 5
- ☐ Groep 6
- ☐ Groep 7
- ☐ Groep 8

4) Groep ten tijde van de start van de M5-aanpak: (Bij een combinatieklas kunnen meerdere groepen worden aangevinkt)

- ☐ Groep 1 of 2
- ☐ Groep 3
- ☐ Groep 4
- ☐ Groep 5
- ☐ Groep 6
- ☐ Groep 7

☐ Groep 8

5) Wat was uw houding ten opzichte van de M5-aanpak voor de invoering van de aanpak?

- ☐ Heel negatief
- ☐ Negatief
- ☐ Neutraal
- ☐ Positief
- ☐ Heel positief

6) Wat is uw huidige houding ten opzichte van de M5-aanpak?

- ☐ Heel negatief
- ☐ Negatief
- ☐ Neutraal
- ☐ Positief
- ☐ Heel positief

7) In de literatuur worden meerdere factoren genoemd die eraan bij kunnen dragen dat de implementatie (invoering) van een pestaanpak (in dit geval de M5-aanpak) succesvol verloopt. Bij de volgende vraag kunnen meerdere antwoorden worden aangevinkt. De invoering van de M5-aanpak op onze school is gunstig verlopen, dankzij:

- ☐ Het leiderschap van het hoofd van de locatie (locatiemanager of directeur).
- ☐ De goede communicatie tussen de locatiemanager (of directeur) en de leerkrachten.
- ☐ De positieve schoolcultuur (goede contacten tussen leerkrachten en leerlingen, open communicatie, saamhorigheidsgevoel en aandacht voor de leerlingen).
- ☐ De mogelijkheid om weerstanden en knelpunten te bespreken binnen het team.
- ☐ Het duidelijke doel van de M5-aanpak.
- ☐ De schoolbrede aanpak van het pestprobleem (dus in alle klassen).
- ☐ Het bewustzijn van de omvang van het pestprobleem.
- ☐ Het feit dat alle betrokkenen (dus zowel de directeur, leerkrachten en leerlingen als de ouders) een aandeel hadden in het tegengaan van pesten door middel van deze aanpak.
- ☐ De rol die ouders in het implementatieproces van de M5-aanpak hebben gespeeld.
- ☐ De actieve rol die ik als leerkracht aannam.
- ☐ Een goede voorlichting over de M5-aanpak voor de invoering ervan.
- ☐ De strikte opvolging van de M5-aanpak.
- ☐ De gedeelde norm op school dat pesten niet wordt getolereerd.

- ☐ Realistische verwachtingen die ik had van de M5-aanpak.

Anders, namelijk:

8) Op sommige punten kan de implementatie van een interventie stroef of minder goed verlopen. Ook bij deze vraag kunnen meerdere antwoorden worden aangevinkt.

De invoering van de M5-aanpak op onze school is op sommige punten stroef verlopen, dankzij:

- ☐ De afwezigheid of in mindere mate aanwezigheid van leiderschap van het hoofd van de locatie (locatiemanager of directeur) bij de invoering van de M5-aanpak.
- ☐ Communicatieproblemen tussen de locatiemanager (of directeur) en de leerkrachten.
- ☐ De negatieve schoolcultuur (geen goede contacten tussen leerkrachten en leerlingen, gesloten communicatie, afwezigheid saamhorigheidsgevoel).
- ☐ Het feit dat er geen of niet voldoende ruimte bestaat voor de bespreking van knelpunten en weerstanden binnen het team.
- ☐ Het ontbreken van een duidelijk doel van de M5-aanpak.
- ☐ Het feit dat de M5-aanpak schoolbreed werd aangepakt.
- ☐ Geen of onvoldoende bewustzijn van de omvang van het pestprobleem.
- ☐ Onduidelijkheid over wie welke rol had in de M5-aanpak.
- ☐ Het ontbreken van de rol van ouders in de M5-aanpak.
- ☐ De passieve rol die ik als leerkracht innam.
- ☐ Een onduidelijke voorlichting over de M5-aanpak voor de invoering ervan.
- ☐ Het afwijken van de voorgeschreven stappen in de M5-aanpak.
- ☐ De afwezigheid van de norm dat pesten niet wordt getolereerd.
- ☐ De onrealistische (te negatieve of te positieve) verwachtingen die ik had van de M5-aanpak.

Anders, namelijk:

9) Voor het verbeteren van de M5-aanpak is het noodzakelijk te weten wat uw mening is over de werkbaarheid van de M5-aanpak. U kunt aanvinken in hoeverre u het eens bent met de volgende stellingen.

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Ik ben voldoende voorgelicht over de M5-aanpak voordat deze werd ingevoerd.	☐	☐	☐	☐	☐
Het doel van de M5-aanpak was mij voor de start duidelijk.	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn rol/taak als leerkracht in de M5-aanpak was mij voor de start duidelijk.	☐	☐	☐	☐	☐

De MeldBox is een goede manier om gegevens van pestgedrag te verzamelen.	☐	☐	☐	☐	☐
Het melden was eenvoudig te doen.	☐	☐	☐	☐	☐
Het doen van de melding is niet tijdrovend.	☐	☐	☐	☐	☐
Er was voldoende tijd voor de betrokkenen (ouders, leerkrachten, leerlingen) om incidenten te melden voordat er maatregelen worden genomen.	☐	☐	☐	☐	☐
In mijn klas zijn na de analyse van de gegevens in de MeldBox maatregelen genomen om het pesten tegen te gaan.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik wist wat de rol was van de pestcoördinator die na drie maanden op school werd aangesteld.	☐	☐	☐	☐	☐
De school heeft momenteel genoeg handvatten in huis om M5 werkzaam te laten zijn.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik maak momenteel actief gebruik van de M5-aanpak.	☐	☐	☐	☐	☐

10) In hoeverre was u tevreden over de invloed die u had op de beslissing over het al dan niet invoeren van de M5-aanpak?

- ☐ Heel ontevreden
- ☐ Ontevreden
- ☐ Neutraal
- ☐ Tevreden
- ☐ Heel tevreden

11) Waren er voldoende overlegmomenten met betrekking tot de M5-aanpak?

- ☐ Veel te weinig
- ☐ Enigszins te weinig
- ☐ Precies voldoende
- ☐ Enigszins te veel
- ☐ Veel te veel

12) U kunt bij de volgende vraag het antwoord aanvinken dat het meest aansluit bij uw ervaring.

Sinds de invoering van de M5-aanpak ervaar ik dat het pestgedrag schoolbreed:

- ☐ Zeer duidelijk is afgenomen
- ☐ Is afgenomen
- ☐ Hetzelfde is gebleven
- ☐ Is toegenomen
- ☐ Zeer duidelijk is toegenomen

Eventuele toelichting:

13) De intensieve begeleiding van de consulent omvatte ongeveer 1 jaar. De M5 consulent blijft de school op afstand monitoren en houdt contact.
Is deze ondersteuning en begeleiding volgens u gewenst?

- ☐ Nee, want dit is niet nodig
- ☐ Nee, maar het is wel noodzakelijk
- ☐ Ja, maar dit is niet nodig
- ☐ Ja, want dit is van belang

14) Heeft u nog aanvullende aanbevelingen/wensen/verbeterpunten ter verbetering van de M5-aanpak?

- ☐ Nee
- ☐ Ja,
namelijk:

4. Persbericht

PERSBERICHT

Ede, 19 mei 2014

Pestaanpak M5 onder de loep

Twee studenten aan de Christelijke Hogeschool Ede hebben voor de M5 Groep onderzoek gedaan naar de mening van basisscholen over hun aanpak om pesten tegen te gaan. De onderzochte scholen zijn overwegend positief over de aanpak.

De M5 aanpak is gericht op het stoppen van structureel pesten door het kind dat pest te helpen het pestgedrag niet meer te vertonen. De aanpak kan zowel worden ingezet op basisscholen als op middelbare scholen. Incidenten kunnen online worden gemeld door iedereen in en om de school. Het pestgedrag wordt zo in kaart gebracht. Uit de meldingen kan worden opgemaakt welke kinderen de structurele pesters zijn. Zij kunnen worden geholpen te stoppen met pesten door de inzet van gelegenheidsbeperkende maatregelen. Maar vaak is de aanwezigheid van de M5 aanpak al voldoende voor de pesters om zelf te stoppen en zijn deze maatregelen niet nodig.

Het onderzoek dat de twee studenten hebben uitgevoerd, is gedaan op basisschool De Bron te Spijkenisse en op De Prins Bernhardschool te Dordrecht. Docenten en ouders zien de aanpak als een hele nieuwe manier om tegen de aanpak van pesten aan te kijken. De meeste leerkrachten, ouders, slachtoffers en pesters waren enthousiast over het resultaat. Zij merken dat het pesten is afgenomen en dat er een beter beeld is ontstaan van wat er speelt op school. De meeste geïnterviewde betrokkenen ervaren de aanpak als een wezenlijk onderdeel van de school. De aanbevelingen die worden gedaan in het onderzoek zullen door de M5 groep worden meegenomen in hun verdere werk.

Wanneer u meer informatie wenst over de M5 aanpak of over het onderzoek, kunt u de website bezoeken: <http://www.m5groep.nl/> of contact opnemen met Marjolein de Nooijer, e-mailadres: mcpdenooijer@gmail.com.

5. Labeltabellen

De labeltabellen, waarnaar wordt verwezen in het onderzoeksproduct, zijn digitaal beschikbaar op bijgevoegde CD-rom.

