

FACULTEIT RECHTSGELEERDHEID
DECANAAT
TIENSESTRAAT 41
3000 LEUVEN
Academiejaar 2016 - 2017



Cyberpesten:
De noden van scholen.

Promotor: Prof. S. PLEYSIER
Begeleider: S. MOLENBERGHS

Verhandeling, ingediend door ELS VANLINTHOUT,
bij het eindexamen voor de graad van MASTER IN DE
CRIMINOLOGISCHE WETENSCHAPPEN

FACULTEIT RECHTSGELEERDHEID
DECANAAT
TIENSESTRAAT 41
3000 LEUVEN
Academiejaar 2016 - 2017



Cyberpesten:
De noden van scholen.

Promotor: Prof. S. PLEYSIER
Begeleider: S. MOLENBERGHS

Verhandeling, ingediend door ELS VANLINTHOUT,
bij het eindexamen voor de graad van MASTER IN DE
CRIMINOLOGISCHE WETENSCHAPPEN

Samenvatting

Cyberpesten is een recent fenomeen dat in scholen aanwezig kan zijn. Over cyberpesten en de aanpak ervan in scholen en in het bijzonder in basisscholen (ook wel lagere scholen genoemd), is nog niet zo veel gekend. Dit onderzoek tracht dit hiaat in de literatuur deels te vullen. Opdat basisscholen cyberpesten goed zouden kunnen aanpakken en om hun beleid aan het recente fenomeen aan te kunnen passen, dienen de noden van lagere scholen rond cyberpesten gekend te zijn. Dit explorierend onderzoek werd opgesteld om zicht te krijgen op deze noden. Naast de vraag wat de noden van lagere scholen zijn, bevatte dit onderzoek nog twee andere onderzoeksvragen. Deze onderzoeksvragen peilen naar de kennis van scholen rond cyberpesten op drie vlakken: de definitie, de oorzaken en de aanpak en het gehanteerde beleid van de scholen.

De onderzoeksvragen werden op kwalitatieve aard onderzocht, met behulp van interviews. Deze interviews werden bij tien respondenten in zes basisscholen afgenomen. Uit het onderzoek blijkt dat lagere scholen kennis hebben over cyberpesten. Deze kennis verschilt echter op de drie onderzochte vlakken. Er is een beperkte kennis in de definitie van wat cyberpesten juist is, terwijl de kennis van de oorzaken daarentegen sterk aanwezig is bij de respondenten. Met betrekking tot de aanpak is er kennis over hoe de scholen moeten ingrijpen in geval van cyberpesten, al wordt er hierbij geen link gemaakt met de oorzaken. De respondenten wensen hierbij graag meer uitleg om hun kennis uit te breiden. Verder blijkt dat de bevraagde lagere scholen een preventief beleid rond pesten hanteren, dat cyberpesten omvat. Een afzonderlijk beleid rond cyberpesten bestaat (nog) niet. Tot slot kon het onderzoek volgende noden in de lagere scholen achterhalen: kennis verhogen; kennis rond de aanpak van buitenschools cyberpesten; het uitwerken van een visietekst en stappenplan rond cyberpesten; ondersteuning; informeren van ouders; budget voor ICT en de vorming van leerkrachten.

Er kan besloten worden dat er op het gebied van cyberpesten in de scholen en hun noden nog lacunes in het onderzoeksgebied aanwezig zijn. Enkele aanbevelingen voor toekomstig onderzoek alsook de praktijk sluiten dit onderzoek af.

Dankwoord

Alvorens in te gaan op de meesterproef, wens ik enkele personen te bedanken zonder wiens ondersteuning dit onderzoek niet tot stand was gekomen. Daarom is een dankwoord aan hen hier op zijn plaats.

Om te beginnen wil ik Prof. S. Pleysier, mijn promotor, bedanken voor het ondersteunen van mijn onderzoek. Bovendien gaat er veel dank uit naar S. Molenberghs, mijn begeleidster, voor al haar steun en feedback tijdens het hele traject. Ik kon steeds met mijn vragen en moeilijkheden bij jullie terecht en werd steeds met goed advies geholpen.

Daarnaast wil ik alle scholen en respondenten bedanken voor hun medewerking aan het onderzoek. Zonder hen was dit onderzoek niet mogelijk geweest. Ik wil hen bedanken voor de medewerking en het vrijmaken van hun tijd voor mijn interviews.

Tot slot wil ik mijn vrienden en familie bedanken voor hun steun tijdens de meesterproef. Ik kon altijd op hun steunen wanneer ik hindernissen in het onderzoek tegenkwam en gaven ze me steeds nieuwe moed.

Hartelijk dank.

Inhoudsopgave

Dankwoord	I
Lijst van afkortingen	IV
Lijst van tabellen	V
Lijst van bijlagen	V
1. Inleiding.....	1
2. Literatuurstudie	3
2.1 Cyberpesten.....	3
2.1.1 De sociaalwetenschappelijke definities van cyberpesten	3
2.1.2 Het wettelijk kader	6
2.1.3 Verschillende vormen van cyberpesten	7
2.1.4 Jongeren en het gebruik van ICT	10
2.1.5 Het bestaan van cyberpesten.....	12
2.1.6 Mogelijke oorzaken van cyberpesten.....	16
2.2 Cyberpesten en klassiek pesten	21
2.2.1 De mogelijke gelijkenissen	21
2.2.2 De mogelijke verschillen.....	25
2.3 Cyberpesten en de school	28
2.3.1 Ontstaan van cyberpesten: welke rol speelt de schoolcontext?	28
2.3.2 De uitdaging voor de scholen	30
2.3.3 Een mogelijke aanpak van de scholen.....	32
2.3.4 Een aanpak van cyberpesten in Vlaanderen	36
2.3.5 De noden van de scholen rond cyberpesten.....	38
3. Probleemstelling en onderzoeksvragen	40
4. Onderzoeksdesign	43
4.1 Onderzoekstraditie en onderzoeksmethode.....	43
4.2 Dataverzameling.....	44
4.3 Data-analyse	47
4.4 Kwaliteit van het onderzoek.....	49
4.5 Knelpunten en beperkingen.....	50
5. Resultaten en discussie	53
5.1 Respondenten	53
5.2 Kennis rond cyberpesten	53
5.2.1 De nieuwe communicatievormen door ICT.....	54
5.2.2 Een definitie van cyberpesten	57

5.2.3	Kennis over de oorzaken van cyberpesten.....	62
5.2.4	Het melden van cyberpesten	65
5.2.5	Het bestaan van cyberpesten in de lagere scholen en de rol van de scholen	67
5.3	Het beleid en de aanpak van cyberpesten.....	69
5.3.1	ICT-gebruik in de scholen	69
5.3.2	De aanpak van cyberpesten in de scholen	72
5.3.3	Beleid rond pesten en cyberpesten	75
5.4	De noden van scholen rond cyberpesten	79
6.	Algemeen besluit en aanbevelingen	84
	Bibliografie.....	89
A.	Juridische bronnen.....	89
B.	Sociaalwetenschappelijke bronnen.....	89
C.	Niet-sociaalwetenschappelijke bronnen	94
	Bijlagen	96
	Bijlage 1: Interviewschema Directie	97
	Bijlage 2: Interviewschema Leerkrachten	105
	Bijlage 3: Interviewschema Leerkracht (korte versie)	113
	Bijlage 4: Interviewschema ICT-coördinator/leerkracht.....	121
	Bijlage 5: E-mail naar de scholen.....	129
	Bijlage 6: Codeboom.....	130

Lijst van afkortingen

a.d.h.v.: Aan de hand van

gsm: *Global system for mobile communications*, in deze meesterproef wordt hieronder de mobiele telefoon alsook de smartphone verstaan

ICT: Informatie- en communicatietechnologie

i.v.m.: In verband met

KiVa: Uit het Fins: *Kiusaamisen Vastainen* of *Kiusaamista Vastustava*, een antipestprogramma. KiVa betekent daarnaast in het Fins ook fijn of leuk.

n.v.d.a.: Noot van de auteur, om uitleg te geven of om iets te verklaren

sms: *Short message service*, een kort tekstbericht verstuurd via de mobiele telefoon

Lijst van tabellen

Tabel 1: Steekproefmatrix respondenten

p. 46

Lijst van bijlagen

Bijlage 1: Interviewschema Directie

Bijlage 2: Interviewschema Leerkrachten

Bijlage 3: Interviewschema Leerkracht (korte versie)

Bijlage 4: Interviewschema ICT-coördinator/leerkracht

Bijlage 5: E-mail naar de scholen

Bijlage 6: Codeboom

1. Inleiding

Eind augustus 2016 maakte Vlaams parlementslicd Vera Jans bekend dat er een globaal actieplan in Vlaanderen komt om cyberpesten aan te pakken (Say, 29.08.2016, para. 2). In dit actieplan zal de preventie en aanpak van cyberpesten verder uitgebreid en gespecificeerd worden gedurende 2016 en 2017, zodat er tegen eind 2017 een globaal actieplan voorhanden is (Jans, 2016, para. 1, 4). In dit actieplan wordt ook aandacht besteed aan de aanpak van cyberpesten in scholen. Cyberpesten kan gezien worden als de elektronische variant van pesten, die mee ontwikkelde met de komst van de technologie (Cassidy, Jackson & Brown, 2009, p. 283; Patchin & Hinduja, 2011, p. 2011).

In België ligt volgens Vandebosch, Poels en Deboutte (2011, p. 15) het aantal slachtoffers van cyberpesten tussen 10,3 en 34,2% en ligt het daderschap van dit fenomeen tussen 4,9 en 21,2%, afhankelijk van het onderzoek en de manier van bevraging. Daarnaast geven 59% van de scholen in Vlaanderen aan dat hun leerlingen betrokken zijn bij cyberpesten (Vandebosch et al., 2011, p. 16). Kinderen hebben tegenwoordig al op jonge leeftijd toegang tot internet en informatie- en communicatie technologie (ICT) en maken er op deze leeftijd al gebruik van, waardoor het risico op cyberpesten al op vroege leeftijd kan ontstaan maar ook de mogelijkheid bestaat dit reeds op jonge leeftijd aan te pakken (Ey, Taddeo & Spears, 2015, p. 493; Vandoninck, d'Haese & Donso, 2010, p. 100). Verder wijst de impact van het fenomeen, voornamelijk de psychologische, erop dat het aangepakt dient te worden (Mason, 2008, p. 327; Ybarra, Diener-West & Leaf, 2007, pp. 42-43).

Een plaats waar kinderen veel tijd doorbrengen is de schoolomgeving, waardoor een aanpak van cyberpesten in deze omgeving interessant lijkt. Bovendien blijkt uit onderzoek dat slachtoffers van cyberpesten hun cyberpester mogelijk kennen van school en dat de sociale positie op school enige rol speelt in het slachtofferschap van cyberpesten (Hinduja & Patchin, 2008, p. 133; Wegge, Vandebosch & Eggermont, 2013, p. 5; Wölfer, Schultze-Krumbholz, Zagorscak, Jäkel, Göbel & Scheithouer, 2014, p. 880). Doordat cyberpesten verweven lijkt te zijn met zaken binnen de school, is een goede aanpak en een beleid van de school belangrijk (Monks, Mahdavi & Rix, 2016, p. 41). Door de jonge leeftijd waarop kinderen toegang krijgen tot internet, lijkt een aanpak in lagere scholen interessant (Ey et al., 2015, p. 493). Om cyberpesten op basisscholen effectief te kunnen aanpakken, moeten de noden van scholen rond cyberpesten gekend zijn. Dit onderzoek zal trachten deze noden te achterhalen. Bovendien is onderzoek naar cyberpesten en de noden van basisscholen beperkt in België en kan dit onderzoek hier mogelijk toe bijdragen.

In dit onderzoek wordt er eerst nagegaan wat er gekend is over cyberpesten, cyberpesten op school en de mogelijke aanpak ervan door scholen. Dit wordt weergegeven in de literatuurstudie. Nadien wordt er vanuit de literatuurstudie een probleemstelling geformuleerd. Dit resulteert in het formuleren van de onderzoeksvragen van dit onderzoek. Daarna wordt in het onderzoeksdesign weergegeven hoe dit onderzoek werd uitgevoerd. Er wordt hierbij aangegeven hoe de onderzoekseenheden geworven werden en hoe de data werden geanalyseerd. Hierna zullen de resultaten en de discussie gepresenteerd worden. Hierbij wordt er geprobeerd een antwoord te geven op de onderzoeksvragen en wordt er ook kritisch gekeken naar dit onderzoek. Tot slot wordt er een besluit geformuleerd dat de onderzoeksvragen nog eens kort beantwoord en verdere aanbevelingen geeft.

2. Literatuurstudie

In de literatuurstudie worden verschillende aspecten van cyberpesten nader bekeken. In het eerste deel wordt het fenomeen cyberpesten verklaard. Hierbij wordt gezocht naar een definitie van cyberpesten, worden er voorbeelden gegeven en worden uiteindelijk enkele mogelijke oorzaken van cyberpesten besproken. In het tweede deel wordt de vergelijking gemaakt tussen klassiek pesten en cyberpesten. Tot slot wordt er ingegaan op de uitdagingen voor scholen rond cyberpesten, een mogelijke aanpak en de reeds gekende noden van scholen rond cyberpesten. De literatuurstudie vormt zo de achtergrondinformatie en geeft een aanleiding voor het verdere onderzoek.

2.1 Cyberpesten

In dit deel van de literatuurstudie wordt het fenomeen cyberpesten verduidelijkt door een definitie van cyberpesten te zoeken. Naast de definitie worden er verschillende vormen van cyberpesten weergegeven om het fenomeen duidelijker te kunnen situeren. Tot slot worden mogelijke oorzaken van cyberpesten aangehaald.

2.1.1 De sociaalwetenschappelijke definities van cyberpesten

Cyberpesten wordt gezien als een negatieve kant van ICT-gebruik en blijkt een recent fenomeen te zijn. Tot nu toe bestaat er nog geen eenduidige definitie van cyberpesten (Aboujaoude, Fontaine, Potard & Auzoult, 2015, p. 11; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 499). Doordat er geen eenduidige definitie is van cyberpesten is het volgens Aboujaoude et al. (2015, p. 11) moeilijk om het voorkomen van cyberpesten te achterhalen en varieert het voorkomen hierdoor van 4% tot 72% naargelang de onderzoeken. Het verschil in prevalentie wordt ook door Vandebosch en Van Cleemput (2008, p. 499) aangehaald. Daarnaast geven zij nog het verschil in definities, methodes en percepties in onderzoeken als een mogelijke reden voor het ontbreken van een algemene definitie rond cyberpesten en het verschil in prevalentie (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 499). In functie van hoe onderzoekers ICT definiëren kunnen de definities rond cyberpesten verschillen (Kubiszewski Fontaine, Potard & Auzoult, 2015, p. 50).

Ondanks dat er geen eenduidige definitie van cyberpesten bestaat, is er wel een eenduidige definitie van traditioneel pesten (Kubiszewski et al., 2015, p. 50). Een deel van de definities rond cyberpesten vertrekt vanuit het standpunt dat klassiek pesten en cyberpesten in de kern hetzelfde zijn en leiden hun definitie af van die van traditioneel pesten (Kerstens & Veenstra, 2013, p. 379; Kubiszewski et al., 2015, p. 49; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 499).

Hierbij wordt pesten beschouwd als “ an aggressive, intentional act or behaviour that is carried out by a group or an individual repeatedly and over time against a victim who can not easily defend him or herself ” (Smith, Mahdawi, Carvalho, Fisher, Russel & Tippet, 2008, p.376). Volgens Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1350) bestaat een definitie van cyberpesten uit twee delen, namelijk de kenmerken van pesten en het gebruik van ICT. Hierbij worden de kenmerken van pesten dan toegepast op en vergeleken met de online wereld (Ey et al., 2015, p. 493; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1350).

De kenmerken van pesten toegepast op de online wereld en het ICT-gebruik vormen samen een omschrijving van cyberpesten (Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1350). Ze kunnen ook gezien worden als de vijf kenmerken van cyberpesten, namelijk ICT-gebruik, agressie, intentie, herhaling en de machtsverhouding. Deze vijf kenmerken van cyberpesten brengen enkele moeilijkheden en bedenkingen met zich mee (Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1351).

Het eerste en meest typerende kenmerk van cyberpesten is het gebruik van technologie om met elkaar contact te zoeken, te communiceren en te pesten (Bonanno & Hymel, 2013, p. 685; Chibbaro, 2007, p. 65; Vandebosch et al., 2011, p. 15). Wat onder deze technologie wordt verstaan, verschilt echter per definitie. Sommigen zien de gsm en internet als technologie om te pesten (Cantone et al., 2015, p. 58; Lee, Zi-Pei, Svanström & Dalal, 2013, p. 1; Mason, 2008, p. 325; Sakellariou, Carrol & Houghton, 2012, p. 534). Anderen verstaan onder technologie dan weer de gsm en een computer, die mogelijk verbonden is met het internet (Kowalski & Limber, 2007, p. 22; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Vuolo, 2012, p. 91). Beran en Li (2005, p. 267) voegen in hun definitie de twee voorgaande samen en verstaan onder technologie dus zowel internet, gsm alsook computer. Tot slot zijn er nog enkele definities die de sociale media, als onderdeel van het internet, onder de aandacht brengen in hun definitie (D’Haese, 2010, p. 16; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Monks et al., 2016, p. 40).

Een tweede kenmerk is dat cyberpesten een vorm van agressie, intimidatie of bedreiging inhoudt (Monks et al., 2016, p. 20; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Wölfer et al., 2014, p. 879; Ybarra & Mitchell, 2004, p. 380). Een derde kenmerk is dat de dader de intentie moet hebben om het slachtoffer kwaad te doen, te kwetsen of schade toe te brengen (Beran & Li, 2005, p. 267; Cantone et al., 2015, p. 58; D’Haese, 2010, p. 16; Hoff & Mitchell, 2009, p. 652; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Sakellariou et al., 2012, pp. 534-535; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vuolo, 2012, p. 91; Ybarra et al., 2007, p. 42). Hierbij dient

opgemerkt te worden dat een boodschap fout begrepen kan worden en dat men niet zeker kan zijn over de betekenis die achter een online boodschap zit (Ey et al., 2015, p. 493; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1351). Hierbij merken Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1351) op dat bij het communiceren via technologie de context ontbreekt, doordat er geen oogcontact noch toon is waaruit men iets kan afleiden. Zo kan de “dader” iets zeggen zonder de intentie te hebben om de ander te kwetsen, maar kan het “slachtoffer” het wel kwetsend ervaren of interpreteren (Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1351). In het Vlaamse onderzoek van Vandebosch en Van Cleemput (2008, pp. 499-501), waarbij 279 leerlingen tussen de tien en negentien jaar in 53 focusgroepen werden bevroegd, gaven de leerlingen aan dat er een onderscheid was tussen pesten en plagen online. De leerlingen zagen het slechts als cyberpesten als de dader echt de intentie had om te kwetsen, maar ze waren er zich tegelijkertijd bewust van dat zaken anders ervaren kunnen worden dan bedoeld (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501).

Een vierde kenmerk is herhaling van het gedrag. Herhaling kan zich bij cyberpesten op drie manieren uiten. Een eerste mogelijkheid is dat men herhaaldelijk ICT gaat gebruiken om een ander te pesten, te kwetsen of te schaden (Beran & Li, 2005, p. 267; Ey et al., 2015, p. 494; Hoff & Mitchell, 2009, p. 652; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Vuolo, 2012, p. 91). Herhaling kan zich op deze manier uiten in herhaaldelijk iemand online bedreigen, agressieve boodschappen versturen of herhaling van verschillende manieren van cyberpesten (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Mason, 2008, p. 329; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501). Daarnaast stellen Vandebosch en Van Cleemput (2008, p. 501) dat herhaling ook opgevat kan worden als een enkele daad van cyberpesten die dan gevolgd wordt door daden van traditioneel pesten. Een laatste mogelijkheid van herhaling stelt zich door de constante aard van de online wereld, waardoor het kenmerk van herhaling eigenlijk ter discussie wordt gesteld (Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3). Door deze constante aard kan een enkele daad van cyberpesten lang online blijven, kan het door velen gezien worden en is het bovendien moeilijk te verwijderen (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Ey et al., 2015, p. 493; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1351). In de online wereld bestaat ook nog de mogelijkheid dat één iemand iets online zet en anderen dit dan doorsturen en verder verspreiden (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Ey et al., 2015, p. 493).

Een vijfde en laatste kenmerk is het verschil in machtsverhouding dat zich kenmerkt in de kennis van ICT in plaats van een fysieke machtsongelijkheid (Ey et al., 2015, p. 493; Mason, 2008, p. 323; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3). Tot slot kan cyberpesten gebeuren

door mensen die men kent (online of offline) of door onbekenden en wordt het door een groot publiek gezien (Cantone et al., 2015, p. 58; Hinduja & Patchin, 2008, p. 131; Smith et al., 2008, p. 377; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 502).

Cyberpesten kan dus gezien worden als een vorm van pesten, die ontstaan is doordat pesten samen met de maatschappij geëvolueerd en gemoderniseerd is door de technologie (Cassidy et al., 2009, p. 383; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728). Daarnaast zou het gezien kunnen worden als een fenomeen op zich, een nieuwe soort deviant gedrag (Kerstens & Veenstra, 2013, p. 376). Ondanks de moeilijkheden die het toepassen van de kenmerken van pesten in de online wereld met zich meebrengen, alsook de eigen kenmerken van cyberpesten, wordt er vaak verwezen naar de definitie van Smith et al. (2008, p. 376). Deze definiëren cyberpesten als “een agressieve, doelbewuste handeling uitgevoerd door een groep of individu, waarbij elektronische vormen van contact herhaaldelijk en gedurende een periode wordt gebruikt tegen een slachtoffer dat zich moeilijk kan verdedigen” (Smith et al, 2008, p. 376, vertaald door Wegge, Vandebosch, & Eggermont, 2014, p. 4). Deze definitie lijkt een goede weergave te zijn van cyberpesten indien er rekening wordt gehouden met de opmerkingen die hierboven werden gemaakt bij de vijf kenmerken van cyberpesten.

2.1.2 Het wettelijk kader

Naast definities uit sociaalwetenschappelijke onderzoeken is er ook een definitie die men kan afleiden uit de wet betreffende de elektronische communicatie.¹ Cyberpesten wordt hierin niet expliciet vermeld, maar kan er wel uit worden afgeleid. Het gebruiken van ICT om overlast te veroorzaken of om iemand anders te schaden, is strafbaar volgens de Belgische wetgeving.² Dit stemt grotendeels overeen met de definitie van cyberpesten die hierboven werd aangehaald, namelijk dat men schade wil toebrengen aan zijn slachtoffer door middel van ICT (Smit et al., 2008, p. 376).

Daarnaast zijn er nog andere wetten en strafbepalingen waaronder gedragingen van cyberpesten zouden kunnen vallen. Een eerste strafbepaling waaronder cyberpesten zou kunnen vallen is stalking of belaging. Cyberpesten kan onder deze bepaling vallen als dit gedrag de rust van het slachtoffer verstoort en de dader dit ook weet.³ Belaging kan gezien

¹ Wet 13 juni 2005 betreffende de elektronische communicatie, *BS* 20 juni 2005, 28.070.

² Art. 145 §3bis wet 13 juni 2005 betreffende de elektronische communicatie, *BS* 20 juni 2005, 28.070.

³ Art. 442 bis Stafwetboek 8 juni 1867, *BS* 9 juni 1867, 3.133.

worden als overlast en als dit gebeurt door middel van ICT valt het impliciet ook meteen onder de wet betreffende elektronische communicatie.⁴

Daarnaast kan cyberpesten ondergebracht worden bij laster en eerroof, al dient het dan wel te gebeuren op een openbare plaats met publiek, zoals op een website (Lievens, 2017).⁵ Verder is het volgens het strafwetboek strafbaar om iemand te beledigen via tekst of beelden, hierbij dient men de intentie te hebben om de ander te kwetsen en dient er publiek aanwezig te zijn.⁶ Toegepast op cyberpesten is dit mogelijk wanneer men foto's of berichten online zet op bijvoorbeeld sociale media waarbij iedereen dit kan zien (Lievens, 2017). Hieraan kan worden toegevoegd dat eenieder dus het recht op afbeelding heeft en daarom mogen foto's van personen niet zonder toestemming van de betreffende personen worden verspreid.⁷ Tot slot kan cyberpesten soms racistische, seksistische of discriminerende uitspraken of gedragingen bevatten, welke in België afzonderlijk strafbaar zijn via eigen wetten alsook verzwarend kunnen werken op de voorgaande strafbepalingen.⁸⁹

2.1.3 Verschillende vormen van cyberpesten

In de vorige paragraaf werd weergegeven wat verstaan kan worden onder cyberpesten. Hierbij werd zowel een sociaalwetenschappelijke als een wettelijke definitie gegeven. Cyberpesten is echter divers en komt in verschillende vormen tot uiting (D'Haese, 2010, p. 16). In dit deel worden eerst de gebruikte media besproken en vervolgens de verschillende vormen van cyberpesten.

In de eerste plaats kan cyberpesten uitgevoerd worden via verschillende media. De meest gekende media zijn: gsm, e-mail, instant messaging, internet, chat rooms en webpagina's (Beran & Li, 2005, p. 269; Chibbaro, 2007, p. 65; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Lee et al., 2013, p. 1; Smith et al., 2008, p. 377; Vuolo, 2012, p. 91). Hoff en Mitchell (2009, p. 653) en Lee et al. (2013, p. 1) voegen daar nog blogs en online games aan toe. Al lijkt cyberpesten via online games in de literatuur minder vaak naar voor te komen (Ey et al., 2015, p. 494; Monks et al., 2012, p. 478). Bovendien gebeurt tegenwoordig een deel van cyberpesten via sociale media en netwerken die veel van bovenstaande media samenvoegen (Ey et al., 2015,

⁴ Art. 145 §3bis wet 13 juni 2005 betreffende de elektronische communicatie, *BS* 20 juni 2005, 28.070.

⁵ Art. 443-444 Stafwetboek 8 juni 1867, *BS* 9 juni 1867, 3.133.

⁶ Art. 448 Stafwetboek 8 juni 1867, *BS* 9 juni 1867, 3.133.

⁷ Art. 5 Wet van 8 december 1992 tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens, *BS* 18 maart 1993, 5.801.

⁸ Wet 22 mei 2014 ter bestrijding van seksisme in de openbare ruimte en tot aanpassing van de wet van 10 mei 2007 ter bestrijding van discriminatie teneinde de daad van discriminatie te bestraffen, *BS* 22 juli 2014, 55.452.

⁹ Wet 30 juli 1981 tot bestraffing van bepaalde door racisme of xenofobie ingegeven daden, *BS* 8 augustus 1981, 9.928.

p. 293; Mason, 2008, p. 323). Tot slot merken Monks et al. (2012, p. 478) op dat de grens tussen cyberpesten via gsm of via internet minder duidelijk wordt met de komst van de smartphone, aangezien de smartphone de mogelijkheden van internet en sms'en combineert.

Naast de verschillende media waarlangs cyberpesten kan gebeuren, bestaan er verschillende vormen van cyberpesten. Een eerste vorm is cyberstalking, waarbij men iemand herhaaldelijk achtervolgt via het internet (Aboujaoude et al., 2015, p. 13; Ey et al., 2015, p. 494; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 500). De omschrijving van deze vorm van cyberpesten wordt door Cantone et al. (2015, p. 58) verfijnd door het te benoemen als herhaaldelijk berichten te sturen en zo angst te veroorzaken bij het slachtoffer.

Een tweede vorm is *Flaming*. *Flaming* is het posten, e-mailen of sms'en van beledigende of bedreigende informatie en boodschappen (Aboujaoude et al., 2015, p. 13; D'Haese, 2010, p. 16; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Porsch & Pieschl, 2014, p. 94; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 153; Vandebosch et al., 2011, p. 15). Een andere manier om *Flaming* toe te passen is het creëren van een website rond het slachtoffer (Mason, 2008, p. 323; Monks et al., 2012, p. 478; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501). Aanvullend geven Cantone et al. (2015, p. 58) en Mason (2008, p. 323) aan dat het bij *Flaming* ook om online ruzies kan gaan waarbij er grove en gemene taal wordt gebruikt.

Een volgende vorm is *outing* waarbij men persoonlijke of beschamende informatie van iemand online zet (Aboujaoude et al., 2015, p. 13; Cantone et al., 2015, p. 58; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1352). Een soortgelijke vorm van cyberpesten is *Trolling*. Bij deze variant worden er provocerende of beschamende boodschappen online gezet of verstuurd om de ander in verlegenheid te brengen (Aboujaoude et al., 2015, p. 13; Monks, Robinson & Worlidge, 2012, p. 478). Volgens Ey et al. (2015, p. 494) kan het hierbij ook om afbeeldingen en foto's gaan. Als aparte, maar wel verwante, vorm kunnen hier de seksueel getinte afbeeldingen en berichten vermeld worden (D'Haese, 2010, p. 16; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653, Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, pp. 500-501).

De zesde vorm van cyberpesten is de roddel. Bij deze vorm kan het gaan om het verspreiden van geruchten al dan niet met de bedoeling om iemands reputatie of vriendschappen te

ruïneren (Cantone et al., 2015, p. 58; Kubiszewski et al., 2015, p. 50; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501; Vandebosch et al., 2011, p. 15; Wölfer et al., 2014, p. 91).

Een volgende vorm is de personificatie. Bij deze vorm doet de dader zich voor als iemand anders en zet de dader zaken online om de persoon die men nadoet in moeilijkheden te brengen (Cantone et al., 2015, p. 58; D’Hase, 2010, p. 16; Ey et al., 2015, p. 494; Kubiszewski et al., 2015, p. 50; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1352). Een andere mogelijkheid van deze vorm is dat de cyberpester zich voordoeft als iemand anders om vertrouwelijke informatie van het slachtoffer te verkrijgen om dit dan later te kunnen uitspelen tegen het slachtoffer (Wölfer et al., 2014, p. 91).

Verder is uitsluiting ook mogelijk als vorm van cyberpesten. Hierbij worden met opzet en meestal op een gemene manier jongeren uitgesloten van online groepen (Cantone et al., 2015, p. 58; D’Haese, 2010, p. 16; Ey et al., 2015, p. 494; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3). Mensen in grote aantallen ontvrienden kan ook gezien worden als een vorm van uitsluiten (Vandebosch et al., 2011, p. 15). Tot slot is er het beschadigen van eigendom door cyberpesten (D’Haese, 2010, p. 16). Dit kan door een virus te sturen naar de computer van het slachtoffer of door een groot aantal berichten te sturen zodat de inbox van het slachtoffer het begeeft (D’Haese, 2010, p. 16; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 500; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1352). Een andere vorm van beschadiging kan optreden door *Hacking*. Hierbij breekt iemand in op het online account van het slachtoffer en verandert het paswoord, verwijderd contacten of stuurt berichten in de naam van het slachtoffer (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 500; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1353).

Naast de hierboven in de literatuur vermelde vormen van cyberpesten, zijn er nog andere specifiekere vormen die minder vaak naar voor komen in de literatuur. Een voorbeeld hiervan is *Happy Slapping*. Bij deze vorm van cyberpesten wordt het slachtoffer geslagen of belachelijk gemaakt door één of meerdere daders en wordt dit gebeuren gefilmd en later online gezet of doorgestuurd naar anderen (Smith et al., 2008, p. 376).

Er zijn dus heel wat manieren om aan cyberpesten te doen en waarschijnlijk zijn nog niet alle manieren en vormen gekend. De vormen van cyberpesten zullen namelijk steeds verder evolueren en veranderen, daar het internet en de technologie ook verder blijft evolueren (Monks et al., 2016, p. 40).

2.1.4 Jongeren en het gebruik van ICT

Tegenwoordig gebruikt bijna iedereen dagelijks zijn gsm of internet en dit geldt ook voor kinderen en jongeren (Cantone et al., 2015, p. 58). Zelfs op jonge leeftijd heeft men al toegang tot een gsm of internet en wordt het gebruikt door jongeren om met elkaar te communiceren (Cassidy et al., 2009, pp. 383-384; Monks et al., 2016, p. 40). Het gebruik van deze nieuwe vormen van communicatie via ICT door jongeren neemt steeds meer toe. Gsm, computer en internet worden gezien als vormen van ICT (Slonje & Smith, 2008, p. 147; Kubiszewski et al., 2015, p. 49). Naast deze vormen van ICT voegen Beran en Li (2005, p. 267) de sociale media er nog aan toe, al zou dit ook onder internet kunnen vallen.

De leeftijd waarop jongeren en kinderen beginnen gebruik te maken van ICT lijkt steeds jonger te worden, al verschilt dit per onderzoek en per land. Volgens Ey et al. (2015, p. 493) hebben kinderen binnen Europa vanaf zes jaar toegang tot internet en gebruikt 6% van de acht- tot elfjarigen reeds sociale media, ondanks dat hier meestal een leeftijdsgrens aan verbonden zit. Toch blijkt er ook binnen Europa een verschillende beginleeftijd per land te zijn. Zo lijkt de beginleeftijd van het internetgebruik in het Verenigd Koninkrijk bij acht jaar te liggen en in Nederland gebruiken 84% van de zevenjarigen reeds internet (Monks et al., 2016, p. 40). Uit Europees onderzoek blijkt dat in 2008 71% van de Belgische kinderen tussen zes en zeventien jaar internet gebruikte (Europese Commissie, 2008, p. 5; Vandoninck et al., 2010, p. 100). Merk op dat dit de inschatting van de ouders en niet van de kinderen zelf is, aangezien het onderzoek zich focuste op het perspectief van de ouders (Europese Commissie, 2008, p. 4). Er werden telkens ongeveer 500 ouders per land van de Europese Unie bevraagd (Europese Commissie, 2008, p. 4). Voor Vlaanderen werden de cijfers rond internetgebruik opgesplitst in leeftijdsgroepen en gebruikt 86% van de negen- tot twaalfjarigen internet en 96% van de dertien- tot achttienjarigen (Vandoninck et al., 2010, p. 100). Uit de casestudy van Deblock (2014, pp. 15-16) van een cyberpestgeval in een lagere school in Vlaanderen bleek dat een deel van de leerlingen tussen negen en twaalf jaar reeds een profiel hadden op sociale media. Naast internetgebruik blijkt ook gsm-gebruik op jonge leeftijd voor te komen. Zo vonden Slonje en Smith (2008, p. 152) in hun Zweeds onderzoek dat gsm-gebruik al vanaf acht jaar kan voorkomen.

Hoe kinderen toegang verkrijgen tot ICT, zoals een gsm, en de sociale media werd in het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 41-42) bestudeerd, waarbij de meningen van ouders en schoolpersoneel van lagere scholen in Engeland werden bevraagd. Er werden verschillende mogelijkheden aangehaald waarop kinderen van de lagere school, dus onder de leeftijdsgrens

van sociale media, toegang kunnen krijgen tot sociale media. Een eerste mogelijkheid is dat er speciale sites bestaan voor kinderen, aangepast aan hun leeftijd (Monks et al., 2016, pp. 42-43). Desondanks deze sites gaven de respondenten aan dat kinderen de leeftijdsgrenzen van sociale media, zoals bij Facebook, ook kunnen omzeilen (Monks et al., 2016, pp. 42-43). Een tweede mogelijkheid die de ouders aangaven, is dat oudere broers of zussen van de kinderen hen toegang tot het internet verschaffen en zo de deur naar sociale media openzetten (Monks et al., 2016, p. 43). De mogelijkheid voor kinderen om in het bezit van een gsm te komen wordt volgens de ouders ook via de weg van oudere broers of zussen mogelijk gemaakt die hun gsm uitlenen of doorgeven aan hen (Monks et al., 2016, p. 43). Een andere mogelijkheid is de groepsdruk die kinderen voelen, als iemand in de klas een gsm heeft dan wil de rest dit ook en geven ouders hieraan toe (Monks et al., 2016, pp. 42-43).

Naast het gebruik van ICT bij kinderen en jongeren in hun thuisomgeving is het gebruik van ICT ook in de scholen aan het stijgen (Beran & Li, 2005, p. 267). De ICT blijkt belangrijk te zijn voor jongeren op school en het heeft positieve effecten (Cassidy et al., 2009, p. 384; D'Haese, 2010, p. 16). In de klaslokalen worden ICT en internet gezien als een nieuwe vorm van leren en is het ondertussen al niet meer weg te denken uit het schoolgebeuren (Beran & Li, 2005, p. 267; Ey et al., 2015, p. 493; Hoff & Mitchell, 2009, pp., 652, 661; Monks et al., 2012, p. 478). ICT, voornamelijk het internet, biedt leerlingen namelijk toegang tot informatie en biedt wegen om deze informatie uit te wisselen (Vandoninck et al., 2010, p. 101; Wölfer et al., 2014, p. 879; Ybarra et al., 2007, p. 42). In België is het gebruiken van ICT, bijvoorbeeld als hulpmiddel bij het zoeken van informatie, reeds opgenomen in het lessenplan en de eindtermen van het basis- en secundair onderwijs (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d., para. 1). Verder helpt internet jongeren bij het vinden en ontwikkelen van hun eigen identiteit en onderhouden ze contacten met vrienden (Cassidy et al., 2009, p. 384; Mason, 2008, p. 329; Vandoninck et al., 2010, p. 101; Ybarra et al., 2007, p. 42). Daarnaast gaat het gebruik van ICT gepaard met nieuwe verantwoordelijkheden en nieuwe vormen van sociaal contact, waardoor men moet leren om op een respectvolle manier met elkaar te communiceren via de nieuwe methoden van ICT (Cassidy et al., 2009, p. 384; Sakellariou et al., 2012, p. 535). Deze positieve eigenschappen van ICT in het onderwijs worden in België ondersteund door in het curriculum van zowel basis- als secundair onderwijs in te schrijven dat leerlingen een positieve houding naar ICT en het gebruik ervan moeten ontwikkelen en dat ze er veilig en verantwoord mee moeten leren omgaan (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d., para. 1; Vlaamse Overheid, 16.02.2017, para. 1). Hierbij worden

jongeren zowel ondersteunt in het verwerven van digitale vaardigheden alsook bij het leren omgaan met mogelijke onlineriesico's (Vandoninck et al., 2010, p. 101).

Volgens Ybarra en Mitchell (2004, p. 320) geeft het merendeel van de jongeren aan positieve ervaringen te hebben met ICT. ICT kent echter ook negatieve kanten. Een negatieve kant is dat de online wereld nauwelijks wetten en regels over gepast gedrag kent, wat er toe leidt dat men online het recht vaak in eigen handen neemt (Hoff & Mitchell, 2009, p. 661). Al zijn er natuurlijk wel de voorgenoemde wetten rond cyberpesten, waarbij de vraag zich kan stellen in hoeverre de burgers hiervan op de hoogte zijn. Daarnaast kunnen jongeren op het internet blootgesteld worden aan inhoud die voor hen niet gepast zijn, zoals seksuele of agressieve inhoud (Vandoninck et al., 2010, p. 111). Door het gebrek aan regels, de anonimiteit die online mogelijk is en door meer mogelijke interacties met elkaar zijn er ook meer mogelijkheden tot agressie (Kowalski et al., 2007, p. 23; Ybarra & Mitchell, 2004, p. 333). Een vorm van deze agressie en grote schaduwzijde van het gebruik van ICT is het cyberpesten (Beran & Li, 2005, p. 267; Cantone et al., 2015, p. 58; D'Haese, 2010, p. 16; Ey et al., 2015, p. 493; Wegge et al., 2013, p. 4; Wölfer et al., 2014, p. 879; Ybarra et al., 2007, p. 42).

2.1.5 Het bestaan van cyberpesten

Het is niet gekend hoeveel cyberpesten voorkomt, omdat elke studie andere cijfers aangeeft (Aboujouade et al., 2015, p. 11; Vandebosh & Van Cleemput, 2008, p. 499). Het verschil in prevalentie kan komen doordat er geen eenduidige definitie van cyberpesten is en elk onderzoek een andere definitie gebruikt (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Kubiszewski et al., 2015, p. 50). Daarnaast kan een verschil in prevalentie ook verklaard worden door verschillende methodes die gebruikt werden in de verschillende onderzoeken (Monks et al., 2012, p. 479; Porsch & Pieschl, 2014, p. 8). Verder kan er een verschil zijn in de tijdspanne waarover de respondenten bevroegd werden, wat zich uit in andere cijfers (Aboujaoude et al., 2015, p. 11). Vervolgens kan een verschil in prevalentie ontstaan door de respondenten rechtstreeks te bevroeden naar hun betrokkenheid of door hun ervaring te bevroeden aan de hand van gedefinieerde vormen van cyberpesten (Vandebosch & Van Cleemput, 2009, pp. 1352-1353). Tot slot verschillen de cijfers tussen daders en slachtoffers, wat mogelijk verklaard kan worden door het verschil in bereidheid om te praten over hun betrokkenheid (Aboujaoude et al., 2015, p. 11).

De prevalentie van cyberpesten kan zowel tussen verschillende landen alsook binnen één land sterk verschillen. In het Canadees onderzoek van Bonanno en Hymel (2013, pp. 688-690)

werd een secundaire school (2^{de} tot 4^{de} middelbaar) onderzocht, waarbij 34% van de 399 leerlingen slachtoffer was en 38% was dader van pestgedrag. De cijfers voor cyberpesten lagen lager, toch gaf 16,8% toe betrokken geweest te zijn bij cyberpesten (Bonanno & Hymel, 2013, p. 690). Het kwantitatieve surveyonderzoek van Beran en Li (2005, pp. 268-269) in de lagere jaren van negen middelbare scholen werd ook in Canada uitgevoerd, al verkregen zij een andere prevalentie van cyberpesten. Uit hun onderzoek bleek dat van de 432 leerlingen 23% meermaals werd gecyberpest, 35% werd een- tot tweemaal gecyberpest en 42% nooit, terwijl maar 4% aangaf meermaals te cyberpesten, 22% heeft dit een- tot tweemaal gedaan en 74% geeft aan dit nog nooit te hebben gedaan (Beran & Li, 2005, p. 270). In Engeland voerden Smith et al. (2008, pp. 377-378) een onderzoek uit in 20 secundaire scholen a.d.h.v. een survey die slachtofferschap en daderschap gedurende een niet gespecificeerd aantal maanden bevroegden en behaalden een ander resultaat dan in Canada. Uit hun resultaten bleek dat van 92 scholieren 14,1% vaak werd gecyberpest, 31,5% 1-2 keer en 54,3% nooit terwijl 6,6% aangaf vaak te cyberpesten, 15,6% dit 1-2 keer had gedaan en 77,8% nooit (Smith et al., 2008, p. 378). Daarnaast hielden Smith et al. (2008, p. 378) focusgroepen om de meningen van de leerlingen te bevragen, waarbij deze aangaven dat volgens hen 67-100% van de leerlingen ervaring hadden met cyberpesten. Dit verschilt enigszins van wat er in hun surveys naar voor kwam. Smith et al. (2008, p. 378) vroegen aan de leerlingen hoe zij dit verschil zouden verklaren, waarbij naar voor kwam dat heel wat leerlingen het niet zouden toegeven dat ze betrokken zijn in cyberpesten onder andere uit angst voor meer pesterijen.

Verder werd ook in Nederland een onderzoek rond cyberpesten gevoerd. Kerstens en Veenstra (2013, pp. 379-381) onderzochten zowel pesten als cyberpesten in de drie maanden voorafgaand aan het onderzoek bij 6299 leerlingen van basis- en secundaire scholen in Nederland. Het resultaat was dat 15% van de respondenten zegt gepest te hebben, 5% zou hebben gecyberpest en 3,2% pestte zowel online als offline (Kerstens & Veenstra, 2013, pp. 379-381). In Zweden blijkt uit onderzoek van Slonje en Smith (2008, pp. 149-150) in vier middelbare scholen (360 leerlingen) dat de cijfers voor cyberpesten eerder aan de lage kant liggen met 10% die zeggen dat ze gepest werden de maanden voorheen het onderzoek op school en 5,3% gaf aan gecyberpest te worden. Uit een Frans onderzoek in vijf middelbare scholen, waar interviews werden afgenomen met 1422 leerlingen, bleek betrokkenheid bij pesten en cyberpesten gelijk op te gaan (Kubiszewski et al., 2015, pp. 51-53). Zo bleek 26% betrokken te zijn bij klassiek pesten (15% slachtoffer, 8% dader en 3% beiden) en 27% was

betrokken bij cyberpesten (18% slachtoffer, 4% dader en 5% beiden) (Kubiszewski et al., 2015, p. 53).

In de VS werden verschillende onderzoeken rond cyberpesten uitgevoerd en de prevalentie lijkt er hoger te zijn dan in de hierboven vermelde Europese landen en sluit dus meer aan bij de cijfers van Canada. Toch blijken binnen de VS de cijfers te verschillen per onderzoek. In het onderzoek van Patchin en Hinduja (2011, pp. 732-738) werden 2000 leerlingen van 30 secundaire scholen (de lagere jaren) bevroegd over hun pestgedrag van de afgelopen 30 dagen. Aan cyberpesten hadden 21% van de leerlingen twee of meerdere keren deelgenomen, voor traditioneel pesten was dit 34,1% (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 737-738). In Hinduja en Patchin (2008, p. 137) hun online studie van 1378 jongeren waren 32% van de jongens en 36% meisjes slachtoffer van cyberpesten, voor daderschap lag dit percentage beduidend lager, respectievelijk 18% en 16%. Ybarra en Mitchell (2004, p. 322) voerden in 1999-2000 een telefoonenquête uit bij 1501 jongeren van tien tot zeventien jaar die regelmatig internet gebruiken. Hun resultaten lijken te verschillen van de andere onderzoeken in de VS, daar hun gevonden percentages lager zijn met 15% cyberpesters en 7% slachtoffers van cyberpesten. Dit zou kunnen verklaard worden door de tijd van het onderzoek, in 1999 en 2000 waren de mogelijkheden tot gebruik van internet nog niet zo uitgebreid als nu. In later onderzoek bereiken Ybarra et al. (2007, pp. 43-46) gelijkaardige resultaten als hun Amerikaanse collega's. In hun nationaal onderzoek bevroegen ze 1588 jongeren tussen de tien en vijftien jaar en komen tot het resultaat dat 35% van de jongeren online wordt lastiggevalen en 8% zelfs op regelmatige basis (Ybarra et al., 2007, pp. 43-46).

Eveneens in België zijn reeds enkele onderzoeken rond cyberpesten verricht. Echter verschilt de prevalentie van cyberpesten ook hier per onderzoek. Vandebosch et al. (2011, p. 15) geven aan dat de cijfers in België, afkomstig uit verschillende Vlaamse en Belgische onderzoeken, voor slachtofferschap van cyberpesten liggen tussen de 10,3 en 34,2% en die van daderschap tussen 4,9 en 21,2% wanneer men het aan de jongeren zelf vraagt. De cijfers worden hoger als hetgeen onderzoekers verstaan onder cyberpesten mee in rekening wordt gebracht (Vandebosch et al., 2011, p. 15). Dit zou komen doordat jongeren de bevroegde vormen niet als kwetsend of als cyberpesten zien, indien het niet bevroegd wordt (D'Haese, 2010, pp. 17-18). In het eigen onderzoek van Vandebosch et al. (2011, p. 16) binnen Vlaamse basis- en secundaire scholen, gaven 59% van de scholen via een online enquête aan dat hun leerlingen betrokken zijn bij cyberpesten. In een ander Vlaams onderzoek waarbij 2052 leerlingen van de lagere en middelbare school via een enquête werden bevroegd, was er een onderscheid te

zien in de cijfers naargelang de leerlingen rechtstreeks werden gevraagd naar hun betrokkenheid en wanneer ze konden kiezen uit voorbeelden van onlinegedrag (Vandebosch et al., 2009, pp. 1358-1361). Wanneer de leerlingen rechtstreeks werden bevraagd gaf 11,1% aan slachtoffer te zijn van cyberpesten, 18% was dader en 27,9% was getuige (Vandebosch et al., 2009, p. 1361). Indien er gevraagd werd of men de afgelopen drie maanden minstens een van de voorbeelden had ervaren dan was 61,9% slachtoffer van cyberpesten, 52,5% dader en 76,3% was getuige.

In een onderzoek van de Politie van Leuven in samenwerking met het Hoger Instituut voor Readaptatiewetenschappen in drie Vlaams-Brabantse scholen werden 182 leerlingen tussen twaalf en vijftien jaar bevraagd naar hun ervaringen met cyberpesten via een vragenlijst (D'Haese, 2010, p. 17). Uit de resultaten blijkt dat 15% actief was in cyberpesten, 28,89% gaf aan het slachtoffer te hebben geholpen terwijl een andere 30% gewoon getuige was (D'Haese, 2010, p. 17).

In het Vlaams kwantitatief onderzoek van Wegge et al. (2013, p.10) werd een volledig eerste jaar van een Vlaamse secundaire school onderzocht. Van de 174 leerlingen in hun onderzoek werd 11,5% eenmalig gecyberpest en ongeveer 6% was slachtoffer van cyberpesten dat meermaals gebeurde (Wegge et al., 2013, p. 10). In een ander onderzoek van Wegge et al. (2014, p. 7) werd het tweede middelbaar van 11 scholen (1458 leerlingen) onderzocht met behulp van een enquête. Er bleek in dit onderzoek net zoals in de onderzoeken in andere landen een verschil te zijn in de betrokkenheid bij pesten en cyberpesten. Wegge et al. (2014, p. 11) stelden vast dat 30% een- of meermaals slachtoffer was van klassiek pesten en 17,8% slachtoffer was van herhaaldelijk pesten, terwijl bij cyberpesten het respectievelijk om 14,3 en 4,8% ging. Uit het voorgaande kan geconcludeerd worden dat de prevalentie van cyberpesten in Vlaanderen verschilt per onderzoek, maar dat de cijfers niet zo ver uit elkaar liggen.

Zowel in België als in andere landen blijkt dus nog enige onduidelijkheid over het voorkomen van cyberpesten. De VS scoren met cijfers rond de 30% enigszins hoger in het slachtofferschap van cyberpesten dan de Europese landen waar slachtofferschap meer tussen de 14-20% zit. Een mogelijke verklaring van dit verschil kan liggen in de onderzoekspopulatie. In twee Amerikaanse onderzoeken betrof het een nationaal onderzoek van jongeren en lagen de cijfers bij beiden rond de 30% (Hinduja & Patchin, 2008, p. 137; Ybarra et al., 2007, pp. 43-46). Een ander Amerikaans onderzoek focuste zich net zoals de Europese onderzoeken op een schoolpopulatie en bereikte een voorkomen van cyberpesten van 21%, wat aansluit bij de Europese cijfers (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 732-738).

Mogelijk zijn jongeren buiten een schoolcontext meer bereid om hun slachtofferschap toe te geven of heeft het afnemen van onderzoeken in een school invloed op de antwoorden van jongeren. De cijfers van Canada verschillen sterk per onderzoek, waarbij het ene wijst op 16,8% betrokkenheid in cyberpesten en het ander op 23%-35% (Beran & Li, 2005, p. 270; Bonanno & Hymel, 2013, p. 690). België lijkt zich aan te sluiten bij de Europese trends met een prevalentie van slachtofferschap rond de 15%.

2.1.6 Mogelijke oorzaken van cyberpesten

Cyberpesten ontstaat natuurlijk niet zomaar. Er zijn reeds enkele oorzaken van cyberpesten gekend. In dit deel worden volgende zeven mogelijke oorzaken besproken: internetgebruik en sociale media, frustraties, relatie met ouders en ouderlijk toezicht, anonimiteit en onzichtbaarheid, ontbreken van strafmaatregelen, vermaak en offline gebeurtenissen.

Een eerste oorzaak van cyberpesten is het gebruik van internet en van sociale media. Een overmatig gebruik van internet zou volgens Van Cleemput en Vandebosch (2006, p. 6) de kans op cyberpesten verhogen. Naast het internetgebruik lijkt het gebruik van sociale media een oorzaak van cyberpesten te zijn. Wegge et al. (2013, p. 5) geven als voorbeeld Facebook, dat jongeren gebruiken om hun sociaal netwerk online uit te breiden. Het wordt voor zowel sterke als zwakke vriendschappen gebruikt (Wegge et al., 2013, p.5). Aboujaoude et al. (2015, pp. 15-16) voegen hieraan toe dat door de sociale media jongeren steeds meer oppervlakkige vriendschappen hebben en dat het aantal vrienden dat men heeft belangrijker is dan een onderlinge sterke band. Hierdoor ontstaat een druk om zo veel mogelijk vrienden te hebben op de sociale media. Al deze oppervlakkige vrienden hebben echter ook makkelijk toegang tot persoonlijke informatie van de jongeren en kunnen deze dan gebruiken om te cyberpesten (Aboujaoude et al., 2015, pp. 15-16). De resultaten van het Vlaamse onderzoek van Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1358, 1367) sluiten hierbij aan omdat bleek dat slachtoffers van cyberpesten vaak een groot sociaal netwerk hadden en hierdoor vaker online actief waren.

Een tweede oorzaak kan gekoppeld worden aan de 'Strain Theory' (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 731-732). De oorspronkelijke 'General Strain Theory' van Merton gaat over de kloof tussen de verwachtingen en de middelen om de doelen ook werkelijk te kunnen bereiken (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 730-731). Deze kloof zorgt voor frustraties en stress, wat uiteindelijk leidt tot de toevlucht naar criminaliteit om de doelen toch te kunnen bereiken (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 730-731). Deze 'strain' of spanning zorgt niet voor

criminaliteit, maar voor negatieve emoties en frustraties en criminaliteit is een manier om daarmee om te gaan (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 730-731). In het onderzoek van Patchin en Hinduja (2011, pp. 732-738) gaat men deze theorie na voor pesten en cyberpesten over een tijdsspanne van 30 dagen bij 2000 studenten van 30 secundaire scholen. Het bleek dat jongeren die spanningen of woede en frustraties ondervonden meer kans hadden om te gaan pesten en cyberpesten dan jongeren die dit niet ondervonden (Patchin & Hinduja, 2011, p. 739). Al blijkt dat spanning en gevoelens van woede of frustratie onafhankelijk van elkaar een invloed uitoefenen op pesten en cyberpesten (Patchin & Hinduja, 2011, p. 741). Door deze theorie te koppelen aan cyberpesten werd aangetoond dat cyberpesten een antwoord is op frustraties en negatieve emoties en dat jongeren niet juist omgaan met deze spanningen (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 741-742). Frustraties van jongeren, die vaak voortvloeien uit onzekerheid, kunnen dus de oorzaak van cyberpesten zijn (Hoff & Mitchell, 2009, p. 658). De antwoorden van respondenten uit het Engelse onderzoek van Monks et al. (2016, p. 43) sluiten hierbij aan. Uit de focusgroepen met ouders en leerkrachten bleek namelijk dat jongeren die zich niet goed voelen meer kans hebben om te gaan cyberpesten om zich dan beter te voelen (Monks et al., 2016, p. 43).

Een derde mogelijke oorzaak is de relatie van jongeren met hun ouders alsook relatieproblemen in het algemeen. Uit de Amerikaanse telefoonenquête van Ybarra en Mitchell (2004, p. 322, 328) bij 1501 jongeren, blijkt dat er een verband is tussen een slechte ouder-kind relatie en cyberpesten. Bij deze telefoonenquête werd eerst algemene informatie gevraagd aan de ouder die het meest wist over het internetgebruik van hun kind (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 322). Daarna werd aan de jongere gevraagd om een tijdstip te kiezen die voor hen het meest gepast was om in alle rust en zonder ouders het onderzoek af te nemen zodat de onderzoeker kon terugbellen (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 322). De bedenking kan gemaakt worden in welke mate de jongeren daadwerkelijk alleen en ongestoord geïnterviewd konden worden. Daarnaast kan communicatie via de telefoon niet altijd vlot verlopen en is er gebrek aan non-verbale communicatie. Bij de cyberpesters had 44% een slechte band met hun ouders en 16% had een sterke band, de overige 40% had een doorsnee relatie met hun ouders (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 328). Dit is in tegenstelling met de niet-cyberpesters waar 19% een slechte band had met hun ouders (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 328). Zij kwamen tot de conclusie dat wanneer de jongeren een slechte band hadden met hun ouders, ze tweemaal meer kans hadden om betrokken te raken in cyberpesten (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 328).

Daarnaast kan een gebrek aan volwassen toezicht op het internetgebruik van jongeren cyberpesten in de hand werken (Mason, 2008, p. 330; Monks et al., 2016, pp. 43-44). In het Vlaamse onderzoek van Vandebosch en Van Cleemput (2009, pp. 1364-1365) blijkt dat bij de ouders van cyberpesten de ouders minder betrokken waren in het computer- en internetgebruik van hun kinderen. Eveneens in de casestudy van Deblock (2014, p. 16) in een lagere school blijkt dat ouders weinig toezicht uitoefenden op het internetgebruik van hun kinderen. Ouders kunnen op verschillende manieren betrokken zijn in het internetgebruik van hun kinderen. Een eerste manier is de sociale interventie waarbij ouders actief deelnemen door met hun kinderen te praten over internetgebruik, samen achter de computer te zitten, in de buurt te blijven en af en toe over de schouder mee te kijken (Valcke, De Wever, Van Keer & Schellens, 2011, p. 1296; Vandoninck et al., 2010, p. 103). Een tweede manier is het restrictief optreden via verbieden of controlerende software (Valcke et al., 2011, p. 1296; Vandoninck et al., 2010, p. 103).

Volgens sommige onderzoeken zouden beide aanpakken helpen om de kans op online risico's en dus mogelijk ook cyberpesten te minderen (Valcke et al., 2011, p. 1297; Vandoninck et al., 2010, p. 103). Andere onderzoeken geven dan weer aan dat ouderlijk toezicht geen invloed heeft (Leung & Lee, 2011, p. 132; Valcke et al., 2011, p. 1297). In het kwantitatief onderzoek van Valcke et al. (2011, pp. 1298-1301) bij 10.000 leerlingen van het vierde tot het zesde leerjaar in 78 lagere scholen bleek de meerderheid van de kinderen thuis geen controle op het internetgebruik te hebben. Zo gaf 23,2% van de kinderen aan nooit gecontroleerd te worden, 23,6% werd amper gecontroleerd, 31,7% af en toe en maar 12,5% bijna altijd en 9% gaf aan altijd te worden gecontroleerd (Valcke et al., 2011, p. 1301). Verder bleek uit het onderzoek dat ouderlijk toezicht beperkt tot geen impact had op het onveilig internetgebruik en de risico's (Valcke et al., 2011, p. 1302). In een Japans onderzoek met interviews bij 718 jongeren tussen de negen en negentien jaar kwam ook naar voor dat regels en betrokkenheid van ouders bij het internetgebruik weinig impact had op cyberpesten, waarbij dient opgemerkt te worden dat Japanse opvoeding en cultuur kan verschillen van de Europese (Leung & Lee, 2011, pp. 122-133). Als verklaring hiervoor geven Leung en Lee (2011, p. 133) dat jongeren de regels en het toezicht thuis ervaren, maar dat cyberpesten zich ook in andere contexten kan afspelen aangezien internet overal gebruikt kan worden.

In het Amerikaanse onderzoek van Hoff en Mitchell (2009, pp. 654-655) bij 351 universiteitsstudenten over hun ervaringen met cyberpesten in het secundaire onderwijs, werd er meer algemeen naar relatieproblemen als mogelijke oorzaak van cyberpesten gekeken. Uit

hun resultaten bleek dat 91% van de cyberpestgevallen te maken had met relatieproblemen die in vier soorten werden opgedeeld (Hoff & Mitchell, 2009, pp. 654-655). Zo bleek 20% te komen door jaloezie; 16% door intolerantie ten opzichte van anderen gebaseerd op vooroordelen; 41% door het einde van een relatie, waar gevoelens van woede en afwijzing een plaats kregen via cyberpesten tussen ex-partners en nieuwe partners (Hoff & Mitchell, 2009, pp. 655-656). De overige 14% van cyberpesten gebeurde om anderen uit te sluiten om hun eigen plaats in de groep te kunnen garanderen (Hoff & Mitchell, 2009, p. 656). Hieruit besluiten Hoff en Mitchell (2009, p. 655) dat jongeren niet op de juiste manier omgaan met sociale spanningen en dit een oorzaak vormt van cyberpesten.

Een vierde oorzaak is de anonimiteit en de onzichtbaarheid. Anonimiteit zou een trigger kunnen zijn om te cyberpesten en moedigt het risicovol gedrag aan (Beran & Li, 2005, p. 268; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3). In het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 41, 43) met focusgroepen van ouders en schoolpersoneel in basisscholen, gaf het schoolpersoneel aan dat cyberpesten en anonimiteit een zeker gevoel van macht kan geven en jongeren het daarom zouden doen. Volgens Hinduja en Patchin (2008, p. 134) creëert de anonimiteit een gevoel van veiligheid en bevrijdt het jongeren van normen. Mason (2008, pp. 328-329) voegt hieraan toe dat door het wegvallen van sociale normen en door de anonimiteit jongeren durven te experimenteren met hun identiteit, wat ertoe kan leiden dat men twee identiteiten aanneemt (een echte en een virtuele) en de groepsnormen van de virtuele identiteit het gaan overnemen van de individuele identiteit. Hierdoor zouden cyberpesters de sociale controle kunnen ontkomen en meer agressief gedrag kunnen stellen (Mason, 2008, p. 330). Dit blijkt ook uit het Canadese onderzoek van Cassidy et al. (2009, pp. 390-391) waar 33% van de 365 leerlingen tussen de elf en vijftien jaar zeiden dat ze een andere persoonlijkheid online aannamen en 15% gaf aan online zich anders te gedragen dan in het dagelijkse leven, door bijvoorbeeld in een chat gemener of kwetsender te zijn. De anonimiteit neemt dus de remmingen weg waardoor jongeren zich vrijer voelen (Kerstens & Veenstra, 2013, p. 376; Wölfer et al., 2014, p. 880).

Daarnaast gaat er met de anonimiteit een zekere onzichtbaarheid gepaard en ontbreekt de visuele reactie van de ontvanger, waardoor de cyberpester niet wordt geconfronteerd met de effecten van zijn gedrag (D'Haese, 2010, p. 17; Vandebosch et al., 2011, p. 5; Ybarra & Mitchell, 2004, p. 320). Hierdoor hebben de jongeren geen zicht op de gevolgen van hun gedrag (Bonanno & Hymel, 2013, p. 686; Slonje & Smith, 2008, p. 148). Bovendien zorgt dit ervoor dat hun gevoel van verantwoordelijkheid afneemt (Beran & Li, 2005, p. 268; Mason,

2008, p. 329). In het onderzoek van Smith et al. (2008, p. 380) van secundaire scholen in Londen gaven leerlingen aan dat door het gebrek van face-to-face interacties de mate van empathie daalt. Door de anonimiteit en het gebrek aan visuele feedback lijken jongeren meer geneigd naar agressiever en gemener gedrag online (Kubiszewski et al., 2015, p. 51). De anonimiteit van cyberpesten biedt de mogelijkheid om zich te verstoppen, waardoor het moeilijker te ontdekken is en jongeren hierdoor misschien meer durven wat tot cyberpesten zou kunnen leiden (Beran & Li, 2005, p. 268; Chibbaro, 2007, p. 66; Kowalsik & Limber, 2007, p. 27; Mason, 2008, p. 328). In het onderzoek van Hoff en Mitchell (2009, pp. 654, 658), naar cyberpestervaringen in het middelbaar bij 351 universiteitsstudenten, zei 29% dat cyberpesten gebeurde wegens onzekerheden. De leerlingen uit Smith et al. (2008, p. 380) hun onderzoek waren ook van mening dat men cyberpeste door een gebrek aan zelfvertrouwen. Bovendien geven de leerlingen aan dat men online dingen durft te zeggen die men niet face-to-face zou durven, waarbij de anonimiteit een voordeel kan bieden (Smith et al., 2008, p. 380). Deze veronderstelling kwam ook naar voor in het onderzoek van Patchin en Hinduja (2011, p. 730). Doordat men online meer dingen durft dan offline, zouden volgens het schoolpersoneel in het onderzoek van Monks et al. (2016, p. 43) ook introverte kinderen en jongeren, die anders nauwelijks opvallen, overgaan tot cyberpesten.

Een vijfde oorzaak is het ontbreken van strafmaatregelen, wat cyberpesten aantrekkelijk kan maken voor jongeren. Door de anonimiteit maken jongeren zich geen zorgen over de straf en geeft het hen een gevoel van immuniteit voor straf (Aboujaoude et al., 2015, p. 16; Mason, 2008, p. 329). In het onderzoek van D'Haese (2010, p. 17) in de drie Vlaams-Brabantse scholen vindt 46,59% van de 182 jongeren dat men moeilijk gestraft kan worden bij cyberpesten. De leerlingen in het onderzoek van Smith et al. (2008, p. 380) zijn van mening dat er minder angst is om gepakt te worden bij cyberpesten en sluiten dus aan bij het Vlaamse onderzoek. Daarnaast zou cyberpesten ook eenvoudiger zijn dan klassiek pesten. Uit onderzoek bij drie Vlaams-Brabantse scholen (182 jongeren), blijkt dat 70,55% van de jongeren cyberpesten makkelijker vond ten opzichte van klassiek pesten (D'Haese, 2010, p. 17). In het onderzoek van Smith et al. (2008, p. 43) waren de respondenten ook van mening dat cyberpesten eenvoudiger is, mogelijk wegens de anonimiteit.

Een zesde oorzaak zou kunnen zijn dat jongeren cyberpesten zien als een hobby en het doen uit vermaak of verveling. Volgens de leerlingen in het onderzoek van Smith et al. (2008, p. 380) doet men cyberpesten uit verveling en voor vermaak. Het Vlaamse onderzoek van Van Cleemput en Vandebosch (2006, p. 5) sluit hierbij aan, daar in hun onderzoek blijkt dat daders

cyberpesten vaak grappig vinden. In het Canadese onderzoek Van Cassidy et al. (2009, p. 390) bij 365 scholieren tussen elf en vijftien jaar deed 7% aan cyberpesten omdat het leuk was.

Een laatste oorzaak van cyberpesten wordt aangehaald door Cassidy et al. (2009), namelijk voorafgaande gebeurtenissen in de offline wereld. Volgens Cassidy et al. (2009, p. 391) kan cyberpesten ontstaan als een reactie op zaken die offline gebeuren. In het onderzoek van Cassidy et al. (2009, p. 390) was 10% van de leerlingen van mening dat anderen hen eerst gepest hadden en dat het dus in orde was als men hen online terugpeste. Kowalski en Limber (2007, pp. 27-28) voegen hieraan toe dat voor meer schuchtere mensen die traditioneel gepest worden, internet een manier is om zonder angst te kunnen spreken en mogelijk wraak te nemen. Er is echter maar weinig bewijs voor het feit dat slachtoffers van klassiek pesten terugpesten via ICT (Wegge et al., 2013, pp. 6-7).

Er zijn dus verschillende mogelijke oorzaken over cyberpesten gekend. Mogelijk zijn ze nog niet allemaal gekend, daar het nog een recent fenomeen is dat zich verder zal ontwikkelen. Bovendien zijn veel van de oorzaken veronderstellingen in de onderzoeken en is er nog geen echt bewijs voor.

2.2 Cyberpesten en klassiek pesten

Zoals de omschrijving van cyberpesten al deed blijken zijn er mogelijke gelijkenissen tussen het klassieke pesten en het cyberpesten, maar er zijn ook mogelijke verschillen tussen de twee (Vandebosh et al., 2011, p. 15). In hoeverre klassiek pesten en cyberpesten mogelijke gelijkenissen en verschillen vertonen, wordt in dit gedeelte besproken ondanks de tegenstrijdigheden in de literatuur hierover. Deze tegenstrijdigheden worden hieronder ook toegelicht.

2.2.1 De mogelijke gelijkenissen

Doordat cyberpesten vaak gezien wordt als een vorm of een verlengde van traditioneel pesten zijn er mogelijk gelijkenissen tussen de twee. Volgens Kerstens et al. (2013, p. 379) is cyberpesten in essentie zelfs hetzelfde als gewoon pesten. Beide soorten lijken hun oorsprong te vinden in agressie (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 321). In dit deel worden drie mogelijke gelijkenissen besproken: de overlap tussen cyberpesten en traditioneel pesten, de sociale verhoudingen en de gevolgen.

Een eerste mogelijke gelijkensis is de overlap tussen cyberpesten en klassiek pesten. Binnen verschillende studies wordt een overlap bij de betrokkenen gevonden. Volgens Hinduja en Patchin (2008, p. 148) verhoogt betrokkenheid bij klassiek pesten de kans om betrokken te raken bij cyberpesten. Smith et al. (2008, pp. 376, 380) vonden in hun studie, in Engeland met 533 leerlingen uit 20 secundaire scholen, dat 75 leerlingen zowel slachtoffer van pesten als cyberpesten waren en 48 leerlingen waren zowel pester als cyberpester. In de Engelse studie van Monks et al. (2012, pp. 480-484) in vijf basisscholen bij 200 kinderen, gaven 33 kinderen aan zowel slachtoffer van gewoon pesten alsook cyberpesten te zijn en 7 kinderen waren pester alsook cyberpester. Hierbij dient opgemerkt te worden dat de kinderen tijdens het onderzoek een definitie van pesten en cyberpesten kregen en zichzelf dienden te identificeren als slachtoffer of dader, door na te gaan of ze gelijkaardige feiten al hadden ondervonden of zelf hadden gedaan (Monks et al., 2012, p. 481). In het Nederlandse onderzoek van Kerstens en Veenstra (2013, pp. 379-384) werd eveneens een overlap gevonden, namelijk 15% van de 6299 jongeren pest offline, 5% pest online en 3,2% pest zowel online als offline. De overlap tussen de twee vormen wordt hier dus gezien als dezelfde rol die wordt ingenomen door de jongeren in de twee vormen van pesten (Monks et al., 2012, p. 487).

Uit de onderzoeken van Kubiszewski et al. (2015, p. 53) en Ybarra et al. (2007, p. 45) blijkt daarentegen dat er maar een kleine overlap is tussen cyberpesten en klassiek pesten. In het Franse onderzoek van Kubiszewski et al. (2015, pp. 51-53) in vijf middelbare scholen was 1/4^{de} van de 1459 leerlingen in beide vormen van pesten betrokken. Zo bleken 59 leerlingen cyberpesters te zijn en 13 daarvan waren ook traditionele pesters, voor de slachtoffers waren er 249 slachtoffer van cyberpesten en 66 daarvan werden ook klassiek gepest (Kubiszewski et al., 2015, p. 53). Ybarra et al. (2007, pp. 43-46) stellen vast uit hun onderzoek met een survey bij 1515 jongeren tussen tien en vijftien jaar dat 35% slachtoffer werd van cyberpesten en 64% daarvan geeft aan niet te worden gepest op school. Beide onderzoeken geven hierbij aan dat het dus om twee verschillende groepen gaat en dat de groep van cyberpesten een nieuwe groep is die gebruik maakt van nieuwe mogelijkheden om te pesten (Kubiszewski et al., 2015, p. 55; Ybarra et al., 2007, p. 37).

Een tweede mogelijke gelijkensis is dat traditioneel pesten en cyberpesten kan gebeuren binnen gekende sociale verhoudingen (Kerstens & Veenstra, 2013, pp. 382, 384). Zo geven Wölfer et al. (2014, p. 880) en Hinduja en Patchin (2008, p. 133) aan dat cyberpesters vaak mensen zijn die de jongeren kennen van school, net zoals dat bij pesten het geval is. In de Canadese studie van Bonanno en Hymel (2013, p. 690) bij 399 middelbare scholieren geeft

34% van de jongeren aan traditioneel gepest te worden door hun peers. Wegge et al. (2013, pp. 5-8) geven in hun Vlaams onderzoek bij één volledig eerste jaar in een secundaire school aan dat cyberpesten gebeurt tussen mensen die elkaar ook in het echt kennen. Uit hun resultaten blijkt namelijk dat van de 174 leerlingen 18% online werd gepest, waarvan 51,6% gebeurde door iemand van hun jaar en 3,2% door leerlingen uit een hoger jaar (Wegge et al., 2013, pp. 10-11). In de studie van Smith et al. (2008, p. 382) namen 47 van de 92 leerlingen na de survey deel aan focusgroepen waarbij in 57% van de cyberpestgevallen de jongeren wisten dat de dader uit hun school kwam. Het blijkt dus dat bij cyberpesten een deel hun dader kent van school en hierdoor kan het probleem van cyberpesten in sommige gevallen ook beginnen binnen de school (Monks et al., 2012, p. 478).

Een laatste mogelijke gelijkens zijn de gevolgen. Hierbij zijn er ook enkele tegenstrijdigheden in de literatuur. Er is zowel onenigheid over de gevolgen alsook over de impact ervan. Volgens de literatuur kunnen de gevolgen dezelfde zijn, minder ernstig, ernstiger of onbestaande zijn.

Een deel van de onderzoeken geeft aan dat de gevolgen van klassiek pesten en cyberpesten dezelfde zijn (Bonanno & Hymel., 2013, p. 685; Stauffer, Heath, Coyne & Ferrin, 2012, p. 354). Volgens Kubiszewski et al. (2015, p. 50) zorgen zowel klassiek pesten als cyberpesten voor verdriet en pijn. Daarnaast hebben slachtoffers van beide vormen van pesten sociale en schoolproblemen (Chibbaro, 2007, p. 66; Hinduja & Patchin, 2008, p. 136). In het Canadese onderzoek van Bonnano en Hymel (2013, pp. 685-688) bij 399 leerlingen uit het secundair onderwijs gingen beide vormen van pesten gepaard met depressie en zelfmoordgedachten. In andere onderzoeken kwam ook naar voor dat beide vormen gelijkaardige psychologische effecten op jongeren uitoefenen zoals depressie, zelfmoordgedachten en emotionele kwelling (Mason, 2008, p. 327; Ybarra et al., 2007, pp. 42-43).

Andere onderzoeken geven aan dat de gevolgen en de impact ervan minder ernstig zijn. Sommigen zijn van mening dat de psychische gevolgen van cyberpesten minder impact hebben dan die van traditioneel pesten (Kubiszewski et al., 2015, p. 55; Smith et al., 2008, p. 377). Volgens Kubiszewski et al. (2015, p. 55) zou cyberpesten minder impact hebben omdat slachtoffers mogelijkheden hebben om het te stoppen door de daders te blokkeren op sociale netwerksites of het bewijs af te drukken. De leerlingen in het onderzoek van Smith et al. (2008, p. 377) zijn het oneens over de impact daar enerzijds de mogelijkheid bestaat om te blokkeren wat de impact zou verminderen en anderzijds de mogelijkheid tot snelle verspreiding en tot kennisname door een groter publiek de impact zou kunnen verhogen.

Dat de gevolgen en de impact ernstiger zijn bij cyberpesten dan bij klassiek pesten, komt ook in andere onderzoeken tot uiting. Volgens Hoff en Mitchell. (2009, p. 659) zouden de psychische gevolgen sterker zijn bij cyberpesten wanneer het slachtoffer de dader niet kent. Van Cleemput en Vandebosch (2006, p. 4) geven ook aan dat cyberpesten een grotere impact kan hebben door de anonimiteit, het indringende karakter en de reikwijdte. Verder blijkt volgens sommige onderzoeken dat zelfmoord en zelfmoordgedachten bij cyberpesten hoger scoren in vergelijking met traditioneel pesten, al gaven andere onderzoeken aan dat dit gelijk opging (Aboujaoude et al., 2015, p. 14; Bonanno & Hymel, 2013, p. 694; Stauffer et al., 2012, p. 353).

Sommige onderzoeken geven dan weer aan dat er bij cyberpesten geen gevolgen zijn of impact bestaat. Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1367) geven aan dat een deel van de slachtoffers geen gevolgen zullen ondervinden en dat de gevolgen van cyberpesten afhankelijk zijn van het type cyberpestgedrag, de frequentie en de extremiteit ervan. In het Duitse onderzoek van Porsch en Pieschl (2014, pp. 11-15) bij 1734 jongeren tussen veertien en twintig jaar gaf 23,2% van de slachtoffers (593 jongeren) aan geen gevolgen te kennen. De bevindingen van Cassidy et al. (2009, p. 397) sluiten hier enigszins bij aan, namelijk dat 46% van de 365 leerlingen cyberpesten normaal en aanvaardbaar vinden en 32% zegt het niet erg te vinden omdat het gewoon woorden zijn die online staan.

Tot slot kan klassiek pesten en cyberpesten bij daders leiden tot antisociaal gedrag (Ey et al., 2015, p. 505). Volgens Dake, Price, Telljohann en Funk (2004, p. 385) zouden 60% van de traditionele pesters, gaande van het zesde leerjaar tot het derde middelbaar, tegen de leeftijd van vierentwintig jaar minstens één veroordeling hebben. Hinduja en Patchin (2008, p. 143-144) stellen bij hun online survey bij 1378 Amerikaanse jongeren vast dat offline slecht gedrag verbonden kan worden met cyberpesten voor zowel daders als slachtoffers. Zo lijken jongeren met slecht gedrag op school, druggebruikers en jongeren met agressief gedrag meer kans te hebben om met cyberpesten in contact te komen (Hinduja & Patchin, 2008, p. 143-144). Volgens Ybarra en Mitchell (2004, p. 321) vertonen traditionele pesters meer alcoholconsumptie, rookgedrag, gevechten en deviant gedrag. In hun telefoonenquête bij 1498 jongeren tussen tien en zeventien jaar, waarvan 15% zichzelf zag als cyberpester en 14% gemene commentaar online zette, gebruikte 32% van de cyberpesters in vergelijking met 10% van de niet cyberpesters drugs (Ybarra & Mitchell, 2004, pp. 322-330). Bovendien maken cyberpesters volgens Ybarra en Mitchell (2004, p. 330) meer kans op jeugddelinquentie en schoolproblemen.

2.2.2 De mogelijke verschillen

Ondanks dat cyberpesten gezien kan worden als een vorm van klassiek pesten, zijn er een aantal mogelijke verschillen tussen de twee vormen van pesten. Deze verschillen maken het cyberpesten eigen en zijn kenmerkend. Er worden in dit deel vier mogelijke verschillen besproken: het niet kunnen ontsnappen, de anonimiteit, de leeftijd en het geslacht.

Een eerste mogelijke verschil is dat men niet kan ontsnappen aan cyberpesten (Bonanno & Hymel, 2013, p. 686; Hinduja & Patchin, 2008, p. 136; Slonje & Smith, 2008, p. 148). Terwijl pesten stopt als de jongere thuiskomt, gaat cyberpesten door 24 uur op 24 uur (Slonje & Smith, 2008, p. 148; Vandebosch et al., 2011, p. 15; Wölfer et al., 2014, p. 879). Volgens Slonje en Smith (2008, p. 148) kunnen slachtoffers van gewoon pesten zich thuis verstoppen en zo ontsnappen aan de pesterijen tot ze het huis verlaten en de pesters weer tegenkomen. Bij cyberpesten kunnen slachtoffers berichten en dergelijke blijven krijgen ongeacht waar ze zijn (Slonje & Smith, 2008, p. 148). In de focusgroepen met ouders en schoolpersoneel in de lagere scholen van het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 41, 44) zijn ze van mening dat jongeren hun thuis geen veilige plaats meer is waar ze naar toe kunnen vluchten, daar cyberpesten overal kan voorkomen waar gsm, computer of internet aanwezig is. Klassiek pesten gebeurt op plaatsen waar jongeren veel tijd met elkaar doorbrengen, bijvoorbeeld op school, of waar men allebei op dezelfde locatie is (Patchin & Hinduja, 2011, p. 730; Vandebosch et al., 2011, p. 15). Bij cyberpesten daarentegen is er geen fysieke locatie nodig en kan het overal en altijd plaatsvinden zolang er toegang is tot ICT (Mason, 2008, p. 325; Patchin & Hinduja, 2011, p. 730). Cyberpesten is dus noch beperkt in tijd, noch in plaats (Kubiszewski, 2015, p. 51). Daarenboven is een grote en wijde publieke verspreiding kenmerkend voor cyberpesten, aangezien alles wat online gebeurt door iedereen online gezien kan worden (Bonanno & Hymel, 2013, p. 686; Slonje & Smith, 2008, p. 148; Vandebosch et al., 2011, p. 15; Wölfer et al., 2014, p. 880). Het grote publiek kan mogelijk ontstaan doordat online boodschappen en foto's snel verspreid kunnen worden, waardoor het slachtoffer uiteindelijk niet weet hoeveel mensen het hebben gezien (Ey et al., 2015, p. 493; Kowalski & Limber, 2007, p. 23; Monks et al., 2016, p. 44; Patchin & Hinduja, 2011, p. 730).

Een tweede mogelijke verschil is de anonimiteit. Een positief aspect van anonimiteit is dat men niet gaat stereotyperen en de grenzen wegvallen (Ybarra & Mitchell, 2004, p. 320). Hierdoor gaan sommigen dingen durven zeggen, die ze anders niet durven te zeggen (Kowalski & Limber, 2007, p. 28). Echter heeft anonimiteit bij cyberpesten vooral negatieve aspecten. In heel wat gevallen is bij cyberpesten de dader niet gekend, doordat ICT de

mogelijkheid geeft tot anonimiteit (Abojaoude et al., 2015, p. 16; Kubiszewski et al., 2015, p. 51; Slonje & Smith, 2008, p. 148; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 502; Vandebosch et al., 2011, p. 15). Anonimiteit kan doordat ICT de mogelijkheid geeft om zijn identiteit te verbergen of te veranderen, wat jongeren een zekere macht geeft (Kerstens & Veenstra, 2013, p. 376; Patchin Hinduja, 2011, p. 730; Sakellariou et al., 2012, p. 544). Cyberpesters proberen hun identiteit te verbergen, waardoor het later moeilijk te achterhalen is wie de dader is (Chibbaro, 2007, p. 66; Vandebosch et al., 2011, p. 15; Vandebosch & Van Cleemput., 2009, p. 384). Dit brengt met zich mee dat de ‘anonieme’ daders mensen zijn die de jongere kent, maar het kunnen ook totaal onbekenden zijn. In het Nederlandse onderzoek van Kerstens en Veenstra (2013, p. 379, 384) bij 6299 jongeren uit basis- en secundaire scholen zeiden 22,6% van de online pesters (15% van de jongeren) dat ze onbekenden pesten en in 3/4^{de} van de gevallen is het slachtoffer iemand die ze kennen. In het onderzoek van Vandebosch en Van Cleemput (2008, pp. 500, 502) gaven leerlingen in de focusgroepen toe dat pesters mensen kiezen die ze kennen, maar soms ook willekeurige onbekenden. Zo haalden enkele leerlingen aan dat ze willekeurig nummers begonnen te bellen en de mensen dan uitscholden (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 500). In het onderzoek van Wegge et al. (2013, p. 11) in een volledig eerste jaar van een middelbare school werd 18% gecyberpest waarvan 30,9% door onbekenden.

Naast het verbergen van de identiteit leidt de anonimiteit tot een zekere onzichtbaarheid, aangezien een face-to-face interactie ontbreekt (Slonje & Smith, 2008, p. 148). Er is geen feedback die men anders zou kunnen afleiden uit de fysieke en emotionele reactie van het slachtoffer, waardoor de empathie bij de dader afneemt (Kubiszewski et al., 2015, p. 51; Slonje & Smith, 2008, p. 148). Door deze anonimiteit kan de dader een zeker afstand nemen van het slachtoffer en is er een soort van ontmenselijking (Kubiszewski et al., 2015, p. 55; Patchin & Hinduja, 2011, p. 730). Al heeft het slachtoffer wel enige mogelijkheid tot een tegenreactie, wat soms tot kettingreacties kan leiden waarbij het slachtoffer dan de dader wordt en omgekeerd (Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 6). Verder is een vijand die men niet kent angstaanjager dan iemand die men wel kent, waardoor cyberpesters hun slachtoffers in angst kunnen laten leven door anoniem te blijven (Kowalski & Limber, 2007, p. 28; Sakellariou et al., 2012, p. 544). Tot slot wordt er juist door de anonimiteit vaak geen gevolg gegeven aan cyberpesten (Mason, 2008, p. 325).

Een volgend mogelijk verschil situeert zich in de leeftijd. Traditioneel pesten begint meestal in de lagere school (Dake et al., 2004, p. 373). Klassiek pesten gebeurt dus voornamelijk op

de basisschool en neemt af naarmate de jongeren ouder worden (Beran & Li., 2005, p. 266; Kerstens & Veenstra, 2013, p. 385; Monks et al., 2012, p. 479). Bij cyberpesten worden er minder trends in de leeftijd vastgesteld, maar er lijkt een piek te zijn in de adolescentie (Monks et al., 2012, p. 480; Ybarra & Mitchell, 2004, p. 331). De piekleeftijd ligt volgens Cassidy et al. (2009, pp. 390-398) rond veertien jaar, anderen situeren het dan weer ruimer en stellen dat de piek zich bevindt in de eerste drie jaar van het middelbaar (Kowalski & Limber., 2007, p. 28; Slonje & Smith, 2008, p. 150; Wölfer et al., 2014, p. 884). In Australië voerden Sakellariou et al. (2012, pp. 541, 544) een onderzoek uit bij 1530 leerlingen gaande van het laatste jaar in de basisschool tot het laatste jaar in het middelbaar, waarbij in de lagere school maar 1,7% pestte via ICT, in de eerste twee jaren van het middelbaar 11,3%, in de derde en vierde jaar van het middelbaar was dit 5,2% en in de laatste jaren 8,6%. De telefoonenquête van Ybarra en Mitchell (2004, p. 331) bij 10-17 jarigen in de VS toonde aan dat 21% van de cyberpesters dertien tot veertien jaar was en 8% tussen de tien en twaalf jaar. Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1364) sluiten hierbij aan met hun uitspraak dat cyberpesten toeneemt met de leeftijd. Een mogelijke verklaring voor de piek in het begin van het middelbaar is dat traditioneel pesten dan afneemt maar wel nog voorkomt en de jongeren meer in contact komen met ICT en sociale netwerksites (Kowalski & Limber, 2007, p. 28). Volgens Sakellariou et al. (2012, p. 544) komt de piekleeftijd van cyberpesten, die zij situeren tussen de dertien en zestien jaar, overeen met de piekleeftijd van jeugd delinquentie en suggereren ze dat cyberpesten daarom een tijdelijk probleem is. Desondanks dat cyberpesten vooral voorkomt in de vroege adolescentie, komt het ook reeds voor in de lagere school (Ey et al., 2015, p. 494; Monks et al., 2016, p. 41). Hierdoor lijkt het al minder op een tijdelijk probleem en wijst het op enige onduidelijkheid rond de leeftijdtrends in cyberpesten.

Een vierde mogelijke verschil is het verschil in geslacht, al blijkt hier onenigheid over te zijn in de literatuur. In de Amerikaanse telefoonenquête van Hinduja en Patchin (2008, p. 142) domineren jongens het traditioneel pesten terwijl er voor cyberpesten geen statistisch verschil bleek te zijn tussen de twee geslachten. In hun onderzoek was 32% van de jongens en 36% van de meisjes slachtoffer van cyberpesten en voor de daders was dit respectievelijk 18 en 16%. Monks et al. (2012, pp. 479-483) vonden in hun onderzoek in vijf lagere scholen dat jongens meer kans maakten om klassiek te pesten terwijl er voor cyberpesten ook in hun onderzoek geen significant verschil was in het geslacht. Bij Ybarra en Mitchell (2004, p. 331) geven jongens en meisjes evenveel aan anderen online te hebben gepest. Uit het Amerikaanse onderzoek van Kowalski en Limber (2007, pp. 23-25) bij 3767 leerlingen van de eerste jaren

in het middelbaar daarentegen bleken meisjes meer slachtoffer (15%) te zijn van cyberpesten dan jongens waar de percentages lager lagen met respectievelijk 7%. Volgens Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1366) zijn meisjes ook meer slachtoffer van cyberpesten. In het Zweedse onderzoek van Slonje en Smith (2008, p. 151) bij 360 leerlingen tussen de twaalf en twintig jaar waren de meisjes meer slachtoffer van pesterijen via e-mail en bleken jongens meer te cyberpesten in vergelijking met meisjes met uitzondering van pesterijen via sms-berichten. De onderzoeken die geen verschil in geslacht vonden, merkten wel op dat er een verschil is in de vormen waarvan de geslachten slachtoffer worden of de vormen van ICT die ze gebruiken om te cyberpesten (Hinduja & Patchin, 2008, p. 142; Monks et al., 2012, p. 483).

Wegens het recente ontstaan van cyberpesten, blijft klassiek pesten nog steeds meer voor te komen dan cyberpesten (Monks et al., 2012, p. 486; Smith et al., 2008, p. 378; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1354).

2.3 Cyberpesten en de school

Uit het voorgaande deel blijkt dat cyberpesten enige gelijkenissen vertoont met klassiek pesten en dat het vooral een probleem blijkt te zijn in de vroege adolescentie. De school speelt een belangrijke rol in de adolescentie en het traditioneel pesten. In dit deel wordt daarom nagegaan wat de rol van de school is bij cyberpesten en hoe cyberpesten hier dient aangepakt te worden.

2.3.1 Ontstaan van cyberpesten: welke rol speelt de schoolcontext?

In dit deel wordt er ingegaan op de mogelijke rol die een schoolcontext kan spelen bij het ontstaan van cyberpesten. Er wordt hierbij eerst gekeken naar de leerlingen en hun sociale verhoudingen. De focus ligt hierbij op de sociale positie en het aantal vrienden. Daarna wordt er gekeken naar de samenhang tussen cyberpesten en de schoolcontext alsook in welke mate scholen een omkadering vormen voor een mogelijke aanpak van cyberpesten.

Een eerste mogelijke rol van de schoolcontext kan gesitueerd worden in de sociale verhoudingen die op een school kunnen voorkomen. Cyberpesten kan een verband hebben met de sociale positie die iemand heeft op school (Wegge et al., 2013, p. 5). In het onderzoek van Cassidy, Brown en Jackson (2012, pp. 523-525) werd schoolpersoneel van twee secundaire scholen in Canada bevroegd, waarbij een leerkracht aangaf dat (cyber)pesters soms leerlingen zijn die door de leerkrachten als goede of brave leerlingen worden beschouwd. Volgens Chibbaro (2007, p. 66) zijn cyberpesters diegenen die hoog op de sociale ladder

staan binnen een school en cyberpesten om deze plaats te kunnen behouden. Een gelijkaardige bevinding maken Vanden Abeele, Van Cleemput en Vandebosch (2017, p. 71), namelijk dat peerpopulariteit onder leeftijdsgenoten een rol speelt en dat dominante jongeren meer macht hebben en neigen tot antisociaal gedrag, zoals cyberpesten, om hun populariteit en macht te tonen. Deze jongeren worden ook niet gezien als cyberpesters, want ze zouden enig aanzien genieten bij de leerkrachten en directie (Chibbaro, 2007, p. 66). Door de populariteit voelen jongeren zich beschermd bij het stellen van zulk gedrag zonder enige vrees voor negatieve gevolgen (Vanden Abeele et al., 2017, p. 71).

Verder blijkt cyberpesten vaak te gebeuren onder mensen die elkaar kennen van school, medeleerlingen van dezelfde klas of onder vrienden (Kowalski & Limber, 2007, p. 26; Monks et al., 2012, p. 478; Monks et al., 2016, p. 41; Smith et al., 2008, p. 382; Wegge et al., 2013, p. 5; Wegge et al., 2014, p. 13). Een tweede mogelijke rol van de schoolcontext kan zich dus situeren in het aantal vrienden van jongeren. Wegge et al. (2013, pp. 8, 11-12) onderzochten bij een volledig eerste jaar in een Vlaamse school of er een verband bestaat tussen het aantal wederzijdse vrienden en slachtofferschap van cyberpesten. Onder 'wederzijdse vrienden' verstaan de onderzoekers leerlingen die elkaar als beste of gewone vriend noemen, leerlingen zijn dus elkaars wederzijdse vrienden als ze zich allebei als vrienden zien (Wegge et al., 2013, p. 9). Uit het onderzoek blijkt dat slachtoffers gemiddeld vijf wederzijdse vrienden hadden en niet-slachtoffers gemiddeld zeven (Wegge et al., 2013, pp. 11-12). Wegge et al. (2013, pp. 11-12) concludeerden dat minder wederzijdse vrienden op school de kans op cyberpesten door medeleerlingen verhoogde, ondanks dit kleine verschil dat de onderzoekers als significant beschouwden.

In het kader van de vergelijking tussen cyberpesten en gewoon pesten, kan er ook een samenhang gezien worden tussen cyberpesten en de schoolcontext. Cyberpesten gebeurt voornamelijk buiten de schoolmuren (Smith et al., 2008, p. 379; Vuolo, 2012, p. 91; Ybarra et al., 2007, p. 43). Ondanks dat cyberpesten buiten de school gebeurt, kan het gelinkt worden aan de school (Smith et al., 2008, p. 382). Cyberpesten kan namelijk gesitueerd worden binnen de schoolcontext, als na het begin van pesterijen op school deze na school online worden verdergezet (Cassidy et al., 2009, p. 391; Monks et al., 2012, p. 478; Monks et al., 2016, p. 41; Smith et al., 2008, p. 382; Vandebosch et al., 2011, p. 2).

Naast dat cyberpesten zijn oorsprong kan vinden binnen de school, kan het ook buiten de schooluren gebeuren en kan het vervolgens verdergezet worden op school (Smith et al., 2008, p. 382). Zo is cyberpesten hoe dan ook verweven met zaken die binnen de school gebeuren

(Monks et al., 2016, p. 41). Daar de scholen enige rol lijken te spelen in cyberpesten, zouden ze kunnen helpen in de aanpak ervan (Cassidy et al., 2009, p. 399; Monks et al., 2012, p. 488). Bovendien kan de school wegens zijn mogelijk verband met cyberpesten een goede omkadering voor interventies tegen cyberpesten bieden (Wölfer et al., 2014, p. 880). Daarnaast hebben scholen al ervaring met antipestprogramma's, wat voor hen een voordeel kan zijn om cyberpestinterventies hierin te kunnen integreren (Vandebosch, Poels & Deboutte, 2014, p. 31).

2.3.2 De uitdaging voor de scholen

Uit de literatuur blijkt dat cyberpesten een uitdaging is voor de scholen. In dit deel worden volgende uitdagingen van cyberpesten voor scholen besproken: zichtbaarheid, moeilijk toezicht, meldingsgedrag en het reageren.

Een eerste uitdaging is de zichtbaarheid. Volgens Hoff en Mitchell (2009, p. 653) is het voor leerkrachten moeilijker om op cyberpesten te reageren dan op klassiek pesten. Omdat het cyberpesten zich buiten de schoolmuren afspeelt, bestaat de kans dat de school minder snel de neiging heeft om in te grijpen (Stauffer et al., 2012, p. 361; Vandebosch et al., 2014, pp. 31-32; Vuolo, 2012, p. 91). Bovendien blijft cyberpesten vaak onder de radar van scholen, omdat het moeilijk zichtbaar en moeilijk op te sporen is (Slonje & Smith, 2008, p.152). Doordat het moeilijk zichtbaar is, bestaat de kans dat cyberpesten onopgemerkt blijft (Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Mason, 2008, p. 340). Hierdoor kunnen leerkrachten en directies het voorkomen van cyberpesten in hun school onderschatten (Vandebosch et al., 2014, p. 33).

Daarnaast lijkt toezicht op internetgebruik van leerlingen binnen de school een uitdaging te zijn voor leerkrachten (Chibbaro, 2007, p. 65). In het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 41, 43-44) bij ouders en schoolpersoneel van lagere scholen, geven drie van de acht focusgroepen aan dat toezicht op ICT binnen de school cyberpesten zou kunnen beperken, terwijl de andere drie groepen aangaven dat dit geen effect zou hebben en twee groepen hier geen antwoord op gaven. Het schoolpersoneel merkt echter op dat jongeren ook met toezicht een weg zullen vinden om te cyberpesten en de school geen onbewaakte momenten kan voorkomen (Monks et al., 2016, p. 44).

Een andere reden waarom cyberpesten onopgemerkt kan blijven is de bevinding dat jongeren vaak geen melding maken van hun slachtofferschap aan volwassenen (Hinduja & Patchin, 2008, pp. 132-133; Vandoninck et al., 2010, p. 113). Uit het Zweedse onderzoek van Slonje en Smith (2008, pp. 149-152) bij 360 leerlingen uit acht middelbare scholen wordt 5,8%

gecyberpest, waarvan 50% tegen niemand iets heeft gezegd, 35,7% heeft het tegen een vriend verteld, 8,9% tegen hun ouders en 5,4% tegen iemand anders. Het melden aan een leerkracht werd niet genoemd door de leerlingen, maar dit kan misschien wel vallen onder de categorie 'het vertellen tegen iemand anders' (Slonje & Smith, 2008, p. 152). In de studie van Cassidy et al. (2009, pp. 384-394) bij 365 leerlingen tussen de elf en vijftien jaar werd aan de jongeren, gevraagd tegen wie men het zou vertellen mocht cyberpesten zich voordoen, waarbij bij elke mogelijke aanspreekpartner gevraagd werd of men het wel of niet aan deze persoon zou melden. Uit de resultaten blijkt er onenigheid over het al dan niet melden aan de school, namelijk 47% zegt het te gaan melden en 42% zou het niet doen (Cassidy et al., 2009, p. 392). Al blijkt hierbij wel een verschil te zijn in de leeftijd, namelijk dat leerlingen van elf jaar meer bereid waren om cyberpesten te melden met 73%, terwijl maar 42% van de veertienjarigen het zou melden (Cassidy et al., 2009, p. 394). Daarnaast zou 74% het tegen hun vrienden zeggen, 57% tegen hun ouders en 1/4^{de} zou het tegen niemand zeggen (Cassidy et al., 2009, p. 392). In beide onderzoeken zijn jongeren meer geneigd om hun vrienden in te lichten over hun slachtofferschap, al kunnen vrienden hier volgens Slonje en Smith (2008, p. 153) niet altijd genoeg steun geven omdat de mogelijkheid bestaat dat vrienden het probleem niet ernstig genoeg inschatten of niet serieus nemen.

In onderzoeken rond cyberpesten werden verschillende redenen aangehaald waarom de jongeren cyberpesten voor zich houden. In het onderzoek van Cassidy et al. (2009, p. 392) haalden jongeren volgende redenen aan waarom ze het niet aan de school hebben verteld: 30% uit angst voor wraak van de cyberpester; 29% vindt het een probleem tussen de leerlingen; 27% denkt dat de school niks zal kunnen doen; 26% denkt dat hun vrienden betrokken zullen raken en 20% denkt dat ze verraders zullen zijn. In het onderzoek van Hoff en Mitchell (2009, p. 660) heeft maar 16,7% het aan de school gemeld. De reden voor dit laag cijfer ligt volgens de studenten in het feit dat men denkt dat de school het niet serieus neemt of er niet vertrouwelijk mee wordt omgegaan (Hoff & Mitchell, 2009, p. 660). Deze angst werd in hun onderzoek bevestigd daar 70,7% van de 16,7% die het aan de school gemeld hadden, aangaf dat de school niks aan hun cyberpestprobleem gedaan heeft (Hoff & Mitchell, 2009, p. 660). De redenen dat jongeren niks zeggen tegen hun ouders zijn dat ze hun ouders niet ongerust willen maken en de angst dat hun ouders hun gsm of internettoegang zullen afnemen (Chibbaro, 2007, p. 66; Hoff & Mitchell, 2009, p. 660). Een reden die werd aangehaald waarom jongeren het tegen niemand zeggen, is de angst dat het cyberpesten erger zal worden (Chibbaro, 2007, p. 66; Mason, 2008, p. 340).

Een laatste uitdaging is de reactie op cyberpesten. Scholen en leerkrachten weten vaak niet hoe ze moeten ingrijpen of reageren op cyberpesten (Cassidy et al., 2012, p. 521; Stauffer et al., 2012, p. 361; Ybarra et al., 2007, p. 43). Dit zou deels kunnen komen doordat leerkrachten deze vorm van pesten nooit zelf ervaren hebben als kind (Ey et al., 2015, p. 504; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653). De moeilijkheden die een school ervaart in het kader van cyberpesten, maakt het voor hen moeilijk een beleid op te stellen over hoe de leerkrachten cyberpesten moeten ontdekken en hoe ze hierop juist moeten reageren (Stauffer et al., 2012, p. 353).

Door al deze uitdagingen en doordat traditioneel pesten meer voorkomt, dreigt cyberpesten soms op de achtergrond te verdwijnen (Cassidy et al., 2009, p. 392; Monks et al., 2016, p. 44; Smith et al., 2008, p. 381; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1354; Vandebosch et al., 2011, p. 15).

2.3.3 Een mogelijke aanpak van de scholen

Zoals uit de vorige delen blijkt, zijn meerdere studies het eens dat scholen een rol moeten innemen in de aanpak van cyberpesten (Cassidy et al., 2009, p. 399; Monks et al., 2012, p. 488). Scholen kunnen dus gezien worden als een stukje van de puzzel cyberpesten. Maar hoe kunnen de scholen cyberpesten aanpakken? Ondanks de verschillen met klassiek pesten dienen deze twee vormen van pesten volgens Kowalski en Limber (2007, p. 29) samen aangepakt te worden. Hiervoor geven zowel zichzelf als andere studies enkele redenen. Volgens Aboujaoude et al. (2015, p. 16) dienen de twee samen aangepakt te worden, omdat pesten enerzijds een risicofactor voor cyberpesten kan vormen en anderzijds omdat de twee vormen tegelijkertijd kunnen voorkomen. Monks et al. (2012, p. 488) geeft als reden dat pesten en cyberpesten samen aangepakt moeten worden doordat een deel van degenen die betrokken zijn bij cyberpesten ook betrokken zijn bij klassiek pesten. Beran en Li (2005, p. 272) sluiten aan bij het idee dat cyberpesten samen voorkomt met pesten en zijn van mening dat de aanpak en preventie van cyberpesten net zoals voor pesten ingebed dient te zijn in de organisatie van een positief schoolklimaat. Verder blijkt dat acties tegen pesten ook cyberpesten kan doen afnemen (zie verder), maar dat er desalniettemin ook specifieke acties tegen cyberpesten moeten worden opgericht (Monks et al., 2012, p. 488). Kubeszewski et al. (2015, p. 56) pleit ook voor een gezamenlijke aanpak, ondanks de verschillen, door een combinatie van gerichte acties tegen de twee vormen van pesten. Hierbij merken sommige onderzoeken op dat een antipestbeleid cyberpesten kan omkaderen, maar het niet gewoon toegepast kan worden op cyberpesten (Kowalski & Limber, 2007, p. 29; Stauffer et al., 2012, p. 335). Er dienen elementen aan toegevoegd te worden die specifiek gericht zijn op

cyberpesten (Vandebosch et al., 2011, p. 15). Vandebosch et al. (2014, p. 32) specificeren dit door te zeggen dat acties rond cyberpesten een combinatie dienen te zijn van pestpreventie, veilig internetgebruik en netiquette (gedragsregels online).

Een mogelijke aanpak die zowel cyberpesten als gewoon pesten omvat, is de ‘whole school approach’ waarbij alle partijen (jongeren, leerkrachten en ouders) worden betrokken en er ingegaan wordt op de sociale omgeving om het pestgedrag alsook de voordelen van pesten te minderen (Cantone et al., 2015, p. 61; Wegge et al., 2013, p. 15). Bij deze aanpak wordt er ook gestreefd naar een positief schoolklimaat om dit doel te behalen (Beran & Li, 2005, p. 272; Mason, 2008, pp. 333-334; Vanden Abeele et al., 2017, p. 81; Wegge et al., 2013, p. 15). Een positief schoolklimaat en een versterkte band met de school en de leerkrachten zou ook het voorkomen van cyberpesten verminderen (Vanden Abeele et al., 2017, p. 81).

Daarnaast is er een ‘multi-level approach’, waarbij meerdere acties op verschillende niveaus worden uitgevoerd met het achterliggende idee dat jongeren door verschillende omgevingsfactoren worden beïnvloed (Cantone et al., 2015, p. 66). Een van deze multi-level approaches is het Finse KiVa programma (Cantone et al., 2015, p. 66). KiVa staat voor *Kiusaamisen Vastainen of Kiusaamista Vastustava* (Fins) en de afkorting KiVa betekent letterlijk leuk of fijn (CBS “Op de hoogte”, 2012). Volgens Cantone et al. (2015, p. 72) komt KiVa voort uit het idee dat pestgedrag kan afnemen als men de sociale beloning die pesters krijgen door omstaanders -een deel van hun motivatie- doet afnemen. De acties van dit programma worden gericht op het veranderen van het gedrag van de omstaanders, zodat deze het pesten kunnen stoppen en het slachtoffer helpen (Cantone et al., 2015, p. 72). Het maakt gebruik van zowel lessen, acties tussen de lessen en acties zoals bemiddeling wanneer pesten zich heeft voorgedaan (Cantone et al., 2015, p. 72). Het KiVa programma heeft in testen bewezen dat het zorgt voor een afname van het pesten zelf alsook slachtofferschap ervan en heeft daarnaast een effect op de afname van cyberpesten (Cantone et al., 2015, p. 72). In hoeverre KiVa reeds in België wordt gebruikt, is nog niet in kaart gebracht.

Naast deze aanpakken zijn er maar weinig uitgewerkte beleidsvormen of strategieën. Een van de weinig wetenschappelijk gebaseerde preventiestrategieën van cyberpesten is “Medienhelden” (Wölfer et al., 2014, p. 880). Dit is een lessenprogramma dat in het schoolcurriculum zit vervat en gegeven wordt door getrainde leerkrachten (Wölfer et al., 2014, pp. 880-881). Er bestaat zowel een korte als lange versie, waarbij de lange versie zorgt voor een afname in cyberpesten, de korte versie voor een stabiele situatie in cyberpesten en het niet toepassen van het programma zorgt voor een stijging in cyberpesten (Wölfer et al., 2014, pp.

880-881). Een vervolgstudie, waarbij het effect van het programma op traditioneel pesten werd nagegaan, toonde hetzelfde resultaat (Chaux, Velásquez, Schultze-Krumbholz & Scheithauer, 2016, p. 161). Uit het onderzoek bleek de lange interventie ook effect te hebben op traditioneel pesten (Chaux et al., 2016, pp. 161-162). Buiten deze twee studies werd de effectiviteit van het programma nog niet bewezen en beperkt het zich tot middelbare scholen. Het programma blijkt vooral te werken doordat de jongeren leren om andermans perspectief in te nemen en zo leren nadenken over hun acties en de gevolgen voor anderen, wat neerkomt op een zekere mate van empathie aanwakkeren (Wölfer et al., 2014, p. 885). In een vervolgonderzoek tonen ze echter aan dat in de korte interventie de empathie inzake kennis is toegenomen de affectieve empathie echter niet (Schultze-Krumbholz, Schultze, Zagorscak, Wölfer & Scheithauer, 2016, pp. 152-153). De lange interventie leek op geen enkel aspect van empathie een invloed te hebben, al is het ook niet verslechterd in vergelijking met de controle groep (Schultze-Krumbholz et al., 2016, p. 153). Er dient opgemerkt te worden dat het grotendeels dezelfde onderzoekers zijn die dit vaststellen en er verder weinig onderzoek over het programma bestaat. Het blijkt dat het programma effect heeft volgens de uitgevoerde studies, maar het is nog niet duidelijk wat dit effect verklaart. Daarnaast is er nog een onderzoek uit Taiwan waarbij WebQuest, een computerprogramma waarmee les wordt gegeven, als preventiestrategie tegen cyberpesten werd onderzocht (Lee et al., 2013, pp. 1-2). Deze specifieke manier van leren, die enkel werd toegepast op het onderwerp cyberpesten, zorgde ervoor dat in de scholen de kennis over cyberpesten toenam en de intentie om te cyberpesten afnam (Lee et al., 2013, pp. 1-2, 4).

Naast deze bewezen strategieën evalueren verschillende onderzoeken interventies of geven ze aanbevelingen voor beleid en preventie van cyberpesten. Het doel van de gegeven interventies is voornamelijk om aandacht te creëren over cyberpesten bij alle partijen (Sakellariou et al., 2012, p. 545). Een deel van de voorgestelde interventies is gericht op het trainen van de leerkrachten, zodat zij cyberpesten weten te herkennen en juist kunnen reageren (Cassidy et al., 2012, p. 521; Chibbaro, 2007, p. 67; Vuolo, 2012, p. 91). Cyberpesten is echter moeilijk te zien en kan meestal alleen opgemerkt worden wanneer leerlingen dit komen melden (Vandebosch et al., 2014, p. 33). Hierdoor lijkt het nogal moeilijk om leerkrachten aan te leren het te herkennen. Verder hebben deze trainingen tot doel om de kennis van leerkrachten inzake ICT te verbeteren zodat de kloof in technologische kennis tussen de leerlingen en leerkrachten afneemt (Cassidy et al., 2012, p. 522; Sakellariou et al., 2012, p. 545).

Daarnaast geven verschillende onderzoeken als aanbeveling dat er lessen over cyberpesten en veilig ICT-gebruik moeten worden gegeven (Cassidy et al., 2009, p. 395; Deblock, 2014, p. 18; Mason, 2008, p. 334; Stauffer et al., 2012, p. 366). Uit de resultaten van Cassidy et al. (2009, p. 395) hun onderzoek bij 365 leerlingen tussen de elf en vijftien jaar komt naar voor dat 18% van de leerlingen lessen over cyberpesten en de effecten ervan ook zien als oplossing tegen cyberpesten. Zulke lessen kunnen de aandacht over cyberpesten verhogen en kan aandacht geven aan respectvolle omgang met elkaar via ICT (Aboujaoude et al., 2015, p. 15).

Vervolgens is het mogelijk om jongeren eraan te herinneren dat cyberpesten strafbaar is, door de juridische aspecten ervan in kaart te brengen, alsook dat cyberpestaftacties onuitwisbaar zijn (Patchin & Hinduja, 2011, p. 741; Vandebosch et al., 2011, p. 15). Al kan de bedenking gemaakt worden dat het herinneren aan de strafbaarheid wel kan afschrikken, maar dat de jongeren minderjarig zijn en zeker lagere schoolkinderen buiten de strafrechtelijke aansprakelijkheid vallen.¹⁰ Volgens Vandebosch et al. (2011, p. 15) kan de school ook lessen organiseren voor slachtoffers om zich te leren beschermen tegen cyberpesten. In het onderzoek van Cassidy et al. (2012, p. 527) meenden een leerkracht en een directielid dat de lessen niet alleen mogen focussen op de negatieve aspecten van ICT, maar dat men voorbeelden van positief ICT-gebruik moet geven en dat men sociale media en dergelijke kan gebruiken in de lessen. Heel wat onderzoeken halen dus lessen aan als mogelijke aanpak van cyberpesten. Hoff en Mitchell (2009, pp. 663-664) stellen echter dat lessen rond cyberpesten en internetveiligheid enkel de symptomen en niet de oorzaak aanpakken. Uit hun onderzoek bleek een foute omgang met sociale spanningen, zoals ruzies, de oorzaak te zijn van cyberpesten (Hoff & Mitchell, 2009, pp. 663-664). Hun voorstel is om naast lessen over cyberpesten ook lessen te geven die jongeren leren omgaan met deze sociale spanningen (Hoff & Mitchell, 2009, pp. 663-664).

Verder kunnen ouders een rol spelen in de preventie van cyberpesten (Stauffer et al., 2012, p. 367). De school kan de ouders betrekken en met hen samenwerken om cyberpesten te kunnen tegengaan (Aboujaoude et al., 2015, p. 15; Deblock, 2014, p. 18; Mason, 2008, p. 332). Zo kunnen scholen ouders advies geven over hoe ze hun kinderen kunnen beschermen tegen cyberpesten (Monks et al., 2016, p. 46). Volgens Monks et al. (2012, p. 488) is het belangrijk dat scholen en ouders cyberpesten met de kinderen bespreken vanaf dat deze gebruikmaken van ICT, zodat zij weten wat de mogelijke negatieve gevolgen zijn.

¹⁰ Art. 36 wet 8 april 1965 betreffende de jeugdbescherming, het ten laste nemen van minderjarigen die een als misdrijf omschreven feit hebben gepleegd en het herstel van de door dit feit veroorzaakte schade, *BS* 15 april 1965, 4.014.

Naast deze meer algemene aanbevelingen voor interventies, worden in verschillende studies ook enkele concrete interventies voorgesteld. Zo werd er aangehaald dat er een mogelijkheid moet worden gecreëerd waar cyberpesten anoniem kan worden gemeld binnen de school (Chibbaro, 2007, p. 66). In het onderzoek van Cassidy et al. (2009, pp. 384, 395) werd het anonieme melden van cyberpesten ook naar voor gebracht, namelijk 19% van de 365 leerlingen zagen het opzetten van een anonieme telefoonlijn als oplossing voor cyberpesten. Het anonieme karakter zou de jongeren aanmoedigen om cyberpesten te melden (Monks et al., 2016, p. 46; Sakellariou et al., 2012, p. 545). Tot slot werden er aanbevelingen gedaan richting een cursus waarbij jongeren zelfmanagement van emoties, stress en frustraties aangeleerd krijgen, zodat zij hiermee kunnen omgaan en niet naar cyberpesten grijpen als een uitweg (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 741-742; Mason, 2008, p. 336).

Cassidy et al. (2012, p. 527) geven aan dat er meestal nog niet echt een beleid rond cyberpesten bestaat, enkel nog maar een beleid voor traditioneel pesten dat dan toegepast wordt op cyberpesten. Stauffer et al. (2012, p. 355) voegen hieraan toe dat dit mogelijk komt doordat cyberpesten een recent fenomeen is en scholen daarom geneigd zijn cyberpesten gewoon te integreren in het reeds bestaande antipestbeleid. Hierbij dient opgemerkt te worden dat het goed is om een beleid te hebben maar het ook wel dient uitgevoerd te worden, wat volgens Vuolo (2012, p. 92) nog niet in elke school gebeurt. Om een beleid rond cyberpesten op te stellen is de mening van leerkrachten belangrijk, daar zij weten wat er gaande is binnen een klas (Cassidy et al., 2012, pp. 520-521). Daarnaast zouden volgens Cassidy et al. (2009, p. 398) 37% van de 365 leerlingen uit hun Canadees onderzoek graag betrokken worden bij het uitwerken van oplossingen, omdat zij meer kennis hebben over het recente fenomeen cyberpesten. Ondanks de vele aanbevelingen en reeds bewezen strategieën, is het nog niet duidelijk in hoeverre scholen al dan niet reeds een apart beleid rond cyberpesten hebben.

2.3.4 Een aanpak van cyberpesten in Vlaanderen

In Vlaanderen is er een kwantitatief onderzoek uitgevoerd binnen 309 basis- en secundaire scholen, waarbij enkele bevindingen rond het beleid en de aanpak van cyberpesten naar voor kwamen (Vandebosch et al., 2011, p. 16). Uit het onderzoek blijkt dat in Vlaanderen het beleid rond pesten in minder dan de helft van de scholen in het beleidsplan wordt opgenomen en dat de aandacht voor cyberpesten zich vooral centreert in de derde graad van het basisonderwijs en de eerste graad in het secundaire onderwijs (Vandebosch et al., 2011, p. 17). Maar 18,4% van de scholen had een uitgeschreven anticyberpestbeleid (Vandebosch et al., 2014, p. 37). Sinds begin 2017 bestaat Cyber-Scan, een toolkit dat scholen helpt om een

cyberpestbeleid uit te werken (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming 17.02.2017, para. 1, 3). In welke mate dit daadwerkelijk helpt en of scholen dit gebruiken zal onderzoek moeten uitwijzen. Daarnaast heeft 76% van de scholen wel een ICT-beleidsplan (Vandebosch et al., 2011, p. 18).

Voor de aanpak van cyberpesten komen de bevindingen overeen met de aanbevelingen die in andere onderzoeken werden gedaan (zie supra). Hierbij enkele cijfers uit dit onderzoek: 81% van de scholen geeft lessen over cyberpesten; 43% heeft een meldpunt voor cyberpesten; 47% heeft afspraken op school rond cyberpesten; 93% geeft informatie over wat wel en niet mag op school inzake gebruik van gsm, computers en internet en bijna alle scholen, met uitzondering van 3% van de scholen, geven lessen over veilig ICT-gebruik (Vandebosch et al., 2011, pp. 17-18). Voor de ouders beperken de initiatieven zicht tot een schriftelijke informatie en infoavonden, respectievelijk 35% en 28% van de scholen (Vandebosch et al., 2011, p. 17).

Er bestaat ook de mogelijkheid om vormingsmomenten voor ouders te geven door externen zoals Childfocus, Netwerk Kies Kleur Tegen Pesten ... (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 13.03.2017, para. 2). In Vlaanderen blijkt 1/3^{de} van de scholen vormingsmomenten voor de leerkrachten te organiseren rond cyberpesten en voorziet 61% in aanspreekpunten voor de leerkrachten waar ze advies kunnen inwinnen (Vandebosch et al., 2011, p. 17). Daarnaast geeft Deblock (2014, p. 15) aan dat er een cursus 'Veilig online' bestaat waar zowel ouders als leerkrachten informatie rond cyberpesten kunnen terugvinden. Tot slot stellen Vandebosch et al. (2014, p. 42) dat cyberpesten aanpakken deel moet uitmaken van een 'whole school' antipestaanpak.

Vandebosch et al. (2011, pp. 17-18) bevraagden de scholen naar het materiaal dat ze gebruikten om cyberpesten aan te pakken en hun tevredenheid daarover. Het materiaal alsook de aanbieders blijken divers te zijn: 33% van de scholen ontving materiaal via vormingsorganisaties; 30% kreeg materiaal van het Departement Onderwijs en Vorming en 31% gebruikte internet om materiaal te zoeken (Vandebosch et al., 2011, pp. 17-18). Dat internet gebruikt wordt om lesvoorbereidingen en tips rond cyberpesten terug te vinden, werd ook door Deblock (2014, p. 18) geconstateerd. Bovendien bestaan er volgens Deblock (2014, p. 18) antipest-games die men in de lessen kan gebruiken, wat zou aansluiten bij het idee van 'Medienhelden' en 'Webquest'. In Vlaanderen bestaat daarnaast de site 'Mediawijs' waarop scholen informatie rond cyberpesten, acties voor in het lessenpakket alsook tips voor leerkrachten kunnen vinden (Kenniscentrum Mediawijsheid, 10.05.2017). Over het aanbod

van materiaal blijkt uit de resultaten van Vandebosch et al. (2011, p. 18) dat 1/5^{de} van de scholen ontevreden is en maar 28% is er tevreden mee. De redenen hiervoor worden niet aangehaald binnen het vermelde onderzoek.

2.3.5 De noden van de scholen rond cyberpesten

Om tot een beleid te komen dienen de noden van de scholen gekend te zijn. Uit de literatuur kunnen enkele noden van scholen rond cyberpesten gehaald worden. Zo is er nood aan ondersteuning in het juist reageren als men cyberpesten ontdekt en is er nood aan educatie van leerkrachten (Cassidy et al., 2012, p. 529; Dake et al., 2004, p. 384; Ey et al., 2015, p. 504; Monks et al., 2016, p. 46). Deze nood aan educatie dient tegemoetgekomen te worden zodat leerkrachten cyberpesten beter leren begrijpen, mede met behulp van de ervaringen van leerlingen (Sakellariou et al., 2012, p. 537). De leerlingen (37%) in het onderzoek van Cassidy et al. (2009, p. 398) gaven aan dat ze het antwoord op cyberpesten kennen en graag mee betrokken zouden worden in de dialoog rond een mogelijk beleid. Daarnaast is er nood aan interventies die weerklank vinden bij de jongeren (Ey et al., 2015, pp. 510-511). Verder is er volgens Sakellariou et al. (2012, p. 545) nood aan beleid dat het gebruik van technologie en de toegang/gebruik van gsm's in scholen regelt. Tot slot blijkt uit de literatuur dat er nood is aan een beleid rond cyberpesten over heel de schoolgemeenschap, waarbij er gestreefd wordt naar uniformiteit in de maatregelen (Chibbaro, 2007, p. 66; Deblock, 2014, p. 17).

Daarnaast werd er reeds een Belgisch onderzoek naar de noden van scholen rond cyberpesten uitgevoerd (Vandebosch et al., 2011). Het kwantitatieve onderzoek richtte zich op Vlaamse basis- en secundaire scholen en werd uitgevoerd in 2011 via een online enquête (Vandebosch et al., 2011, p. 16). De survey werd naar alle scholen in Vlaanderen verstuurd en uiteindelijk hebben 309 scholen deelgenomen, waarvan 67% van de surveys ingevuld werd door iemand van de directie (Vandebosch et al., 2011, p. 16). Naast de noden peilde het onderzoek naar de perceptie van scholen rond cyberpesten, hun rol daarin, hun ervaringen, acties en hun beleid (Vandebosch et al., 2011, p. 16). Uit de resultaten blijkt dat 55% van de scholen cyberpesten als een probleem in hun school ziet, al zijn ze maar op de hoogte van enkele voorvallen, en 63% voelt zich verantwoordelijk (Vandebosch et al., 2011, p. 18; Vandebosch et al., 2014, p. 41). De noden die bevestigd werden, zijn voornamelijk gericht op de acties tegen cyberpesten (Vandebosch et al., 2011, p. 18).

Uit het onderzoek kwamen volgende noden naar voor: 62% van de scholen had nood aan professionele ondersteuning bij cyberpesten; 93% had nood aan duidelijk omschreven

interventies en materiaal; 94% had nood aan makkelijk toepasbaar materiaal en interventies; 81% had nood aan bewijs dat de interventies effectief zijn vooraleer men ze moet toepassen; 68% had nood aan interventies die passen binnen het vooropgestelde schoolprogramma en 95% had nood aan interventies die aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen (Vandebosch et al. 2011, p. 18).

De onderzoekers wijzen erop dat de resultaten beschrijvend van aard zijn, omdat dit het eerste onderzoek in Vlaanderen is aangaande dit thema (Vandebosch et al., 2014, p. 43). Daarnaast is het mogelijk dat voornamelijk scholen waar cyberpesten prominent aanwezig is, hebben deelgenomen aan het onderzoek (Vandebosch et al., 2014, p. 43). Dit zijn de beperkingen waarop de onderzoekers wijzen, al geven ze niet echt een verklaring voor de hoge percentages van de genoemde noden. Verder werden er nog noden van kosteloos materiaal en tijd aangehaald (Vandebosch et al., 2011, p. 18). Een meerderheid van de scholen leek ook interesse te hebben in ICT-gerelateerde materialen, zoals games, voor hun lessen rond cyberpesten. Tot slot geven de scholen aan dat er feedback nodig is over de effectiviteit van hun gevoerde anticyberpestacties (Vandebosch et al., 2014, p. 42).

Er zijn dus al een aantal noden aangehaald in de literatuur, maar deze blijken allemaal te verwijzen naar noden in de acties tegen cyberpesten (Vandebosch et al., 2011, p. 16). Er is dus nog geen voldoende kennis beschikbaar over andere mogelijke noden van scholen rond cyberpesten.

3. Probleemstelling en onderzoeksvragen

Cyberpesten is een recent fenomeen in onze huidige maatschappij (Vandebosch et al., 2011, p. 15, 18). In dit onderzoek wordt cyberpesten gezien als een vorm van pesten (Cassidy et al., 2009, p. 383; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728). Als definitie van cyberpesten wordt er in dit onderzoek gekozen voor de definitie van Smith et al., met enkele opmerkingen. Cyberpesten is “een agressieve, doelbewuste handeling uitgevoerd door een groep of individu, waarbij elektronische vormen van contact herhaaldelijk en gedurende een periode wordt gebruikt tegen een slachtoffer dat zich moeilijk kan verdedigen” (Smith et al, 2008, p.376, vertaald door Wegge et al., 2014, p. 4). Onder elektronische vormen van contact wordt in dit onderzoek verstaan: computer, gsm, internet en sociale media, als onderdeel van het internet. Daarnaast dient het aspect van herhaling en het tijds kader genuanceerd te worden. Onder herhaling wordt in dit onderzoek verstaan het herhaaldelijk pesten via bovenstaande contactvormen alsook herhaling in de zin van eenmaal iets online zetten dat dan door anderen verder verspreid wordt (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Beran & Li, 2005, p. 267; Ey et al., 2015, pp. 493-494; Hoff & Mitchell, 2009, p. 652; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Vuolo, 2012, p. 91; Ey et al., 2015, p. 493). In verband met het tijds kader van cyberpesten benoemen Smith et al. (2008, p.376) het als een periode. In dit onderzoek zal geen tijds kader gehanteerd worden omwille van het feit dat geposte zaken zeer lang online blijven, zelfs al is het eigenlijke cyberpesten gestopt (Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3).

Uit de literatuur blijkt dat cyberpesten voornamelijk gebeurt buiten de school, maar dat de basis van het cyberpesten te vinden is in de school (Cassidy et al., 2009, p. 391; Smith et al., 2008, p. 379, 382; Wegge et al., 2014, p. 5). De samenhang tussen cyberpesten en de schoolcontext doet vermoeden dat cyberpesten aangepakt dient te worden in de scholen. Verder kan cyberpesten een grote impact hebben op jongeren. De gevolgen van cyberpesten hebben vooral te maken met psychische problemen, gaande van stress, depressies tot zelfmoord, maar kunnen zich ook uiten in slechtere schoolresultaten (Mason, 2008, p. 327; Ybarra et al., 2007, pp. 42-43). Daarnaast kan cyberpesten leiden tot andere vormen van antisociaal en deviant gedrag (Ybarra en Mitchell, 2004, p. 330). Om het welzijn van jongeren te waarborgen dient cyberpesten op een juiste manier aangepakt te worden en dient het teruggedrongen te worden. Bovendien dienen de scholen ondersteund te worden in hun aanpak van cyberpesten en kan het achterhalen van noden hierbij een stap in de richting van een anticyberpestbeleid zijn.

Veel studies gaan na of de bestaande preventieprogramma's tegen cyberpesten en het beleid van de scholen hierrond, al dan niet samenhangend met traditioneel pesten, effectief zijn of niet (Monks et al., 2016, p. 66). Echter is er nog maar weinig onderzoek beschikbaar over waar de scholen nood aan hebben om het fenomeen cyberpesten aan te pakken. Opdat scholen cyberpesten kunnen aanpakken en om een effectief beleid uit te werken, is het nodig om de noden van de scholen rond cyberpesten te kennen. Het achterhalen van deze noden is het doel van dit explorierend onderzoek.

In België is er reeds een onderzoek uitgevoerd naar de noden van scholen rond cyberpesten (Vandebosch et al., 2011). Deze studie van Vandebosch et al. (2011, p. 16) was beperkt tot de noden rond acties tegen cyberpesten en werd voornamelijk beantwoord door de schooldirecteurs. Dit onderzoek tracht eventuele andere noden te achterhalen alsook de standpunten van andere actoren binnen de schoolcontext. De meeste studies rond cyberpesten zijn kwantitatief. Dit onderzoek daarentegen is van kwalitatieve aard waardoor er dieper kan worden ingegaan op de noden. Verder blijkt dat veel studies focussen op het secundair onderwijs (Bonanno & Hymel., 2013, p. 688; Porsch & Pieschl, 2014, p. 11; Slonje & Smith, 2008, p. 149; Smith et al., 2008, p. 377; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1358). Dit onderzoek focust op cyberpesten en de aanpak ervan in het basisonderwijs. Zo tracht dit onderzoek dit hiaat binnen de wetenschappelijke literatuur op te vullen. Tot slot probeert dit onderzoek de aandacht te trekken voor een specifiek beleid rond cyberpesten, aangezien cyberpesten moeilijk zichtbaar is en klassiek pesten overheerst waardoor cyberpesten dreigt op de achtergrond te verdwijnen (Monks et al., 2016, p. 44; Smith et al., 2008, p. 381; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1354; Vandebosch et al., 2011, p. 15).

Om de noden van de lagere scholen te achterhalen, worden in dit onderzoek volgende onderzoeksvragen onderzocht:

1. Welke kennis hebben de bevroagde scholen met betrekking tot het fenomeen cyberpesten?
 - a. Welke definitie van cyberpesten hanteren de bevroagde scholen?
 - b. Welke kennis hebben de bevroagde scholen over de oorzaken van cyberpesten?
 - c. Welke kennis hebben de bevroagde scholen over de aanpak van cyberpesten?
2. Wat is het beleid van de bevroagde scholen rond cyberpesten?
 - a. In welke mate is het beleid repressief?
 - b. In welke mate is het beleid preventief?
3. Wat zijn de noden van de scholen rond cyberpesten en de aanpak ervan?

De eerste hoofdvraag gaat na wat de scholen weten over cyberpesten. Deze vraag kan een eerste nood van de scholen met betrekking tot de kennis van het fenomeen blootleggen. Verder wordt de vraag onderverdeeld in subvragen die bepaalde delen van de kennis over cyberpesten bevragen, namelijk kennis over de oorzaken, de aanpak en de definitie van cyberpesten. De tweede hoofdvraag richt zich op het beleid van de scholen rond cyberpesten. In dit onderzoek wordt een beleid gezien als een visie over de aanpak van het fenomeen en hoe er moet worden opgetreden bij het voorkomen van cyberpesten in de school. Het uiteindelijke doel van dit beleid is cyberpesten zo veel mogelijk te beperken in en buiten de school. De subvragen polsen naar de mate van preventie en repressie van het beleid. De mate van preventie wijst op de maatregelen die een school neemt om cyberpesten te voorkomen. De repressie verwijst naar de mate waarin sancties worden gekoppeld aan cyberpesten. De derde hoofdvraag gaat in op de noden rond cyberpesten en de aanpak ervan. Met noden worden de behoeften van de scholen bedoeld: wat hebben ze nodig om cyberpesten effectief te kunnen aanpakken?

4. Onderzoeksdesign

Bij het onderzoeksdesign wordt er ingegaan op de manier waarop het onderzoek werd uitgevoerd. Eerst wordt er ingegaan op de keuze van de onderzoekstraditie en de onderzoeksmethode. Vervolgens wordt de dataverzameling besproken. Hierbij kijkt men hoe de onderzoekseenheden verworven werden, wat de plaats van het onderzoek was en hoe de data werden verzameld. Vervolgens wordt de data-analyse beschreven. Hierbij wordt er gekeken hoe de gegevens werden verwerkt. Tot slot worden de ervaren beperkingen en knelpunten van de onderzoeksmethode besproken.

4.1 Onderzoekstraditie en onderzoeksmethode

In dit deel wordt eerst de onderzoekstraditie en nadien de onderzoeksmethode toegelicht (Mortelmans, 2010b, p. 507). Er bestaan twee onderzoekstradities, kwalitatief en kwantitatief, waaruit gekozen kon worden. Voor dit onderzoek werd er gekozen voor een kwalitatief onderzoek omwille van twee redenen. Een eerste reden is het doel van dit onderzoek, namelijk het achterhalen van de noden van de scholen rond cyberpesten (Flick, 2011, p. 89). Hiervoor zijn de meningen en de visies van de actoren binnen de scholen die hier zicht op hebben nodig. Om deze meningen en visies, de sociale processen van betekenisgeving, in kaart te brengen, werd er gekozen voor kwalitatief onderzoek omdat bij kwantitatief onderzoek via vragenlijsten deze context vaak achterwege blijft (Corbin & Strauss, 2015, p. 5; Flick, 2011, pp. 10-13; Mortelmans, 2007, pp. 21-23). Kwalitatief onderzoek probeert dus dichter bij de data te staan en tracht de wereld te zien vanuit het standpunt van de respondenten (Corbin & Strauss, 2015, pp. 4-5; Davies, 2007, p. 10). Dit wordt door interviews mogelijk gemaakt om zo het standpunt van de respondent te vatten en tegelijkertijd een beeld te vormen van de context waarin de respondent zich bevindt. Dit is moeilijk om in een vragenlijst te vatten. Bovendien gaat het om een gevoelig onderwerp, cyberpesten en het beleid van de school, waarbij kwalitatief onderzoek beter geschikt lijkt te zijn dan kwantitatief onderzoek (Decorte & Zaitch, 2010, p. 29).

Een volgende reden is dat cyberpesten en de noden van scholen een redelijk nieuw thema en fenomeen is, waarbij kwalitatief onderzoek voordeliger lijkt omdat het een beperkt aantal cases gedetailleerd kan onderzoeken en de theorie zo kan uitbreiden (Corbin & Strauss, 2015, p. 5; Flick, 2011, pp. 12-13, 89). Het onderzoek is dus eerder explorerend van aard. Echter heeft kwalitatief onderzoek het nadeel dat er door het beperkte aantal cases en respondenten geen generalisatie mogelijk is of dat deze beperkt wordt tot een generalisatie naar theorie of

gelijkaardige cases. Bij kwantitatief onderzoek zou dit wel mogelijk zijn, echter is generalisatie niet het hoofddoel van dit onderzoek maar het exploreren van de noden in lagere scholen (Flick, 2011, pp. 12-14, 93-94; Maesschalck, 2010, p. 130).

Naast de onderzoekstraditie diende er een keuze gemaakt te worden voor de onderzoeksmethode. Voor dit onderzoek werd er gekozen voor een kwalitatieve casestudy met diepte-interviews (Mortelmans, 2010a, pp. 96-97). Om pragmatische redenen werd er voor een casestudy gekozen (Mortelmans, 2010a, p. 106). Dit onderzoek werd uitgevoerd binnen een beperkte tijdsspanne van een aantal maanden, waardoor het niet haalbaar was de studie over heel Vlaanderen uit te voeren. Wegens de beperkte tijd en door de goede bereikbaarheid werd er gekozen voor een collectieve casestudy van zes scholen binnen Vlaams-Brabant (Silverman, 2013, p. 143). Deze zes scholen vormden dus het studieobject van dit onderzoek (Mortelmans, 2010a, p. 97).

De keuze voor een casestudy biedt enkele voordelen. Over de noden van scholen rond cyberpesten is nog niet veel gekend, waardoor het interessant is de scholen in de diepte te onderzoeken als explorerend onderzoek (Mortelmans, 2010a, pp. 83-84). Verder is een casestudy als explorerend onderzoek relevant omdat de doelgroep in dit onderzoek zich focust op het basisonderwijs, wat in vorige onderzoeken naar cyberpesten beperkt bleef (Mortelmans, 2010a, pp. 83-84). De keuze voor een collectieve casestudy biedt het voordeel dat het fenomeen beter kan begrepen worden om zo tot de theorievorming rond cyberpesten te kunnen bijdragen (Leys, Zaitch & Decorte, 2010, p. 180). Tot slot kunnen de cases, de scholen, onderling met elkaar vergeleken worden en is er een mogelijkheid tot case-to-case generalisatie (Leys et al., 2010, p. 177; Maesschalck, 2010, p. 130).

4.2 Dataverzameling

In dit deel wordt de plaats van het onderzoek en de werving van de onderzoekseenheden besproken. Zoals hierboven aangegeven werden er zes cases, zes scholen, binnen Vlaams-Brabant onderzocht. De scholen werden doelgericht gekozen aan de hand van criteria en dus niet toevallig zoals bij een kwantitatief onderzoek (Mortelmans, 2010a, p. 100). Door het onderzoek te beperken tot zes scholen en deze onderling te kunnen vergelijken, werden de verschillen tussen de scholen beperkt. Zo werden er enkel katholieke basisscholen in Vlaams-Brabant bevraagd om de vergelijkbaarheid te vergroten. De zes scholen kwamen uit drie verschillende schoolgemeenschappen, wat het mogelijk maakt het beleid tussen de schoolgemeenschappen te vergelijken. Naast de voorgenoemde criteria werden geen andere

criteria toegepast en werd er gewerkt met de scholen die wensten mee te werken, daar er een hoge non-respons was. De overwegingen voor de gekozen en instemmende scholen zijn daarom voornamelijk pragmatisch.

Om non-respons te vermijden, werden de scholen reeds begin december gecontacteerd. Zo probeerde dit onderzoek andere contactaanvragen voor te zijn, die meestal pas in februari worden verstuurd. Drie scholen stemden toen in om mee te werken aan het onderzoek, de vierde was geïnteresseerd maar heeft in februari toch besloten niet mee te werken. Eén van deze drie instemmende scholen gaf uiteindelijk in maart nog een negatief antwoord. Door deze laattijdige annulering en door de lage respons van één van de reeds toestemmende scholen werden er gedurende februari, maart, april en mei nieuwe scholen aangeschreven. Het zoeken en vinden van scholen die wensten mee te werken verliep erg moeizaam.

De contactopname met de scholen in dit onderzoek gebeurde via mail (Bijlage 5, p. 129). Een week nadat de mail verstuurd werd, werden de scholen telefonisch gecontacteerd om meer informatie te geven over het onderzoek en om data voor de interviews vast te leggen. Het bleek dat telefonisch contact, buiten bij twee scholen, nodig was om scholen te overtuigen mee te werken aan het onderzoek. Er werden in totaal 26 scholen aangeschreven en indien ze niet meteen via e-mail lieten weten dat ze niet wensten deel te nemen, werd het merendeel van deze scholen ook telefonisch gecontacteerd. De scholen werden niet allemaal gelijktijdig aangeschreven, maar telkens in groepen van vijf tot zes scholen, na negatieve of lage respons van de vorige groep. Uiteindelijk wensten zes scholen deel te nemen aan het onderzoek. De overige scholen wensten voornamelijk niet mee te werken wegens overbevraging.

Binnen deze zes scholen, de cases, werden diepte-interviews afgenomen (Mortelmans, 2010a, p. 96). Deze diepte-interviews zijn halfgestructureerde interviews (Beyens, & Tournel, 2010, p. 207). Hierbij wordt er gebruik gemaakt van een topiclijst die de te bevragen thema's alsook enkele beginvragen bevat die voorafgaand het interview worden voorbereid (Beyens et al., 2010, p. 207). Afhankelijk van welke functie er werd bevraagd, werden er verschillende interviewschema's opgesteld. De interviewschema's kunnen teruggevonden worden in de bijlagen (Bijlage 1-4, pp. 97-121). De thema's die in de topiclijst van dit onderzoek werden opgenomen zijn: cyberpesten (algemeen), cyberpesten en de school, het beleid rond cyberpesten en de noden rond cyberpesten. Het thema cyberpesten zal peilen naar de kennis die de respondenten hebben over cyberpesten en de oorzaken ervan. Het volgende thema kijkt naar het beleid dat de scholen al dan niet hebben, hoe ze cyberpesten aanpakken en waar de werkpunten van hun beleid liggen. Het laatste thema, de noden, gaat specifiek in op wat

scholen nodig achten om cyberpesten beter te kunnen aanpakken. De onderzoeksvragen alsook de literatuurstudie vormden de leidraad voor het opstellen van het interviewschema.

Om te voorkomen dat er misinterpretaties zijn van wat er in dit onderzoek bedoeld wordt met cyberpesten en wat de respondenten eronder verstaan, werd in het interview telkens gevraagd wat de respondent eronder verstond, door te vragen om een omschrijving te geven van cyberpesten. Nadat de respondenten hun omschrijving van cyberpesten hebben gegeven werd er gepeild naar de kenmerken van cyberpesten die niet naar voor kwamen in de eigen omschrijving van de respondent. Dit om een breder beeld te krijgen van hun kennis over cyberpesten. Door te werken met een halfgestructureerd interview kan men van de structuur afwijken en de thema's in een andere volgorde bevragen (Beyens et al., 2010, p. 207). Zo kan er beter op de geïnterviewde worden ingespeeld en kan zijn of haar gedachtegang beter gevolgd worden (Beyens et al., 2010, p. 207). Zo kon er bijvoorbeeld meteen worden ingegaan op de aanpak van cyberpesten wanneer respondenten een ervaring met cyberpesten aanhaalden.

Binnen elke school werd getracht personen met verschillende functies te bevragen. Het doel was om binnen elke school zowel iemand van de directie alsook een leerkracht te bevragen. In vier van de zes scholen is dit gelukt en werden beide functies bevraged. In de twee andere scholen kon telkens maar één functie zich vrijmaken voor een interview. Dit was respectievelijk een leerkracht en een ICT-coördinator. Er dient opgemerkt te worden dat de ICT-coördinator een opleiding leerkracht lager onderwijs had en in die zin ook als leerkracht beschouwd kan worden. Er werden in dit onderzoek geen leerlingen bevraged, aangezien het om de noden van de scholen gaat en de mening van leerlingen buiten het bestek van de masterproef valt. Bovendien zijn leerlingen moeilijker te onderzoeken eenheden, daar hiervoor toestemming nodig is van zowel de ouders als de school.

De te bevragen functies werden om verschillende redenen gekozen. Eerst en vooral kan elke persoon met een andere functie een andere perceptie en mening hebben over de noden die de school heeft rond cyberpesten. Zo kunnen er verschillende noden naar voor komen alsook verschillende visies over eenzelfde nood. De directieleden werden gekozen als te bevragen functie daar zij een globaal beeld hebben over wat er zich in hun school afspeelt en omdat zij het beleid van de school, en dus ook dat van cyberpesten, bepalen (Cassidy et al., 2013, p. 523). De leerkrachten werden gekozen om de reden dat zij weten wat er zich allemaal binnen een klas afspeelt en dus dicht bij de leerlingen staan (Cassidy et al. 2012, p. 520). De ICT - coördinator werd gekozen, aangezien deze binnen de school de meeste kennis van de in

school gebruikte ICT heeft (Cassidy et al., 2012, p. 523). Merk op dat deze functie gekozen werd door de betrokken school, aangezien het de enige persoon van die school was die zich kon vrijmaken voor het onderzoek.

Scholen	Functies		
	Directie	Leerkracht	ICT-Coördinator (*)
School 1	1	1	/
School 2	1	1	/
School 3	1	1	/
School 4	1	1	
School 5	/	1	/
School 6	/	/	1
TOTAAL (10)	4	5	1

Tabel 1: Steekproefmatrix respondenten

(*) De ICT-coördinator kan in zekere zin ook als een leerkracht worden gezien.

Er waren in dit onderzoek tien respondenten. Uiteindelijk zijn er negen interviews afgenomen. Dit komt doordat de respondenten van school drie wensten om het interview samen af te leggen. Daarnaast kregen twee leerkrachten een ingekorte versie van het interview omdat ze zich maar een beperkte tijd konden vrijmaken voor een interview.

Door de verschillende functies te bevragen kunnen verschillende noden alsook verschillende perspectieven op de noden naar voor komen tijdens het onderzoek. Verder konden de scholen met elkaar vergeleken worden, door in elke school zo veel mogelijk van deze functies te bevragen.

4.3 Data-analyse

In deze paragraaf wordt beschreven hoe de data verwerkt werden. De data-analyse gebeurde vanuit de ‘Adaptive Theory’ (Layder, 1998). Bij de ‘Adaptive Theory’ wordt zowel deductief als inductief te werk gegaan, om uiteindelijk tot een theorie te komen (Layder, 1998). Dit was het uiteindelijke doel van dit onderzoek. In dit onderzoek werd er eerst een literatuurstudie en probleemstelling uitgewerkt alvorens te beginnen met de dataverzameling. Door het lezen van de literatuur werd er een bepaald beeld van het onderwerp cyberpesten gevormd en werden de verzamelde data en de verwerking ervan beïnvloed door dit perspectief. Toch werd er getracht zo neutraal mogelijk naar de data te kijken. Vanuit de data kon er dan een nieuwe bijdrage geleverd worden aan de reeds bestaande literatuur en theorieën van cyberpesten (Flick, 2011, pp. 12-14, 93-94). Dit heeft voornamelijk betrekking op het bestaan van cyberpesten in de lagere scholen en hun noden.

De interviews werden opgenomen, met voorafgaande toestemming van de respondenten. Alle respondenten stemden hierin toe. Nadien werden de interviews met behulp van de opnames en de nota's, genomen tijdens de interviews, getranscribeerd. De interviews werden getranscribeerd volgens het verbatim-principe, waarbij getracht wordt zo letterlijk mogelijk neer te schrijven wat de respondenten hebben verteld (Zaitch, Mortelmans & Decorte, 2010, p. 309). Zowel versprekingen, herhalingen en dialectwoorden werden mee opgenomen in het uitschrijven (Zaitch et al., 2010, p. 309). Hierbij dient opgemerkt te worden dat er zoveel mogelijk letterlijk werd uitgetypt, maar niet elke aarzeling of stopwoorden van de respondent werden overgenomen. Verder werden de gegevens van de respondent alsook de school geanonimiseerd. Aan de eerste scholen werd de keuze gegeven of ze enkel hun naam wilden anonimiseren of ook de naam en concrete ligging van de school. De eerste paar scholen kozen voor een volledige anonimiteit, persoon alsook school. Hierna werd deze anonimiteit doorgezet in de daaropvolgende scholen. De scholen zullen in het onderzoek worden voorgesteld als basisscholen uit Vlaams-Brabant. Enkel de functies van de respondenten worden in het onderzoek vermeld. Tot slot werden de opnames na het onderzoek gewist.

Eenmaal de interviews allemaal waren getranscribeerd werden de data verwerkt. Bij het verwerken van de data dienden de onderzoeksvragen en het interviewschema als leidraad. Als hulpmiddel voor de data-analyse werd er gekozen voor NVivo (Mortelmans, 2007, p. 24). Er werd voor NVivo gekozen omdat dit programma het coderen vereenvoudigd en de verschillende codes met bijhorende fragmenten overzichtelijk weergeeft (Mortelmans, 2010b, p. 508). Op deze manier kan er op een overzichtelijke manier gewerkt worden tijdens het analyseren. Het verwerken van de data gebeurde in enkele stappen. De stappen van het open coderen en het axiaal coderen verliepen door elkaar (Mortelmans, 2007, p. 356). Hierbij werden de interviews opgedeeld in kleine fragmenten waaraan dan een naam gegeven werd, de codes (Mortelmans, 2007, p. 356, 371). De verschillende codes hielpen om inzicht te verkrijgen in de verschillende interviews. De codes zijn niet willekeurig gekozen, maar dienden relevant te zijn om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden (Mortelmans, 2007, p. 356). Dit verwijst naar het open coderen. Zo zijn er codes als kennis cyberpesten, mogelijke aanpak cyberpesten en noden algemeen. Deze codes verwijzen duidelijk naar de onderzoeksvragen. Tijdens deze fase werd er ook al meteen een basisonderverdeling gemaakt, die de codes structureerden, het axiaal coderen (Mortelmans, 2007, p. 356).

De twee fases van coderen verliepen dus door elkaar. Er werden losse codes gemaakt alsook codes die meteen werden onderverdeeld in subcodes. De voorgaande stappen werden

meermaals doorlopen. Nadat een eerste deel van de interviews was verwerkt, was er reeds een kleine codeboom en waren er al een aantal codes. Bij het verwerken van een volgend deel van de interviews, kwamen er nieuwe codes naar voor en moesten de eerste interviews herbekeken worden. De eerste stappen zijn dus enkele malen doorlopen alvorens naar de laatste stap werd overgegaan. Daarna werden alle codes herbekeken en werd er een duidelijkere structuur aangebracht waarbij codes die samen hoorden bij elkaar gebracht werden en overbodige codes geschrapt of gehercodeerd werden (Mortelmans, 2007, p. 393). Hierbij bleek dat sommige codes te ruim waren en werden deze opnieuw gecodeerd in kleinere subcodes. Om dit alles overzichtelijker te maken, werd alles ondergebracht in een codeboom (Mortelmans, 2007, p. 399; Bijlage 6, p. 130). De laatste stap van het coderen was het selectief coderen. In deze laatste stap werd alles verbonden tot een geheel, een theorie (Mortelmans, 2007, p. 413). Dit gebeurde door meerdere hoofdconcepten te kiezen waarrond het hele onderzoek draait en die overeenkomen met de onderzoeksvragen, namelijk kennis van cyberpesten, beleid en de noden (Mortelmans, 2007, p. 413). Vanuit deze hoofdconcepten werd er een antwoord op de onderzoeksvragen geschreven (Mortelmans, 2007, p. 414).

4.4 Kwaliteit van het onderzoek

Om de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek te verhogen zullen in dit deel drie strategieën worden weergegeven, die in dit onderzoek werden gehanteerd. Deze strategieën zullen ervoor zorgen dat de kwaliteit van dit onderzoek gewaarborgd blijft.

De eerste strategie heeft betrekking op de betrouwbaarheid van het onderzoek. Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen werd een auditspoor nagelaten (Maesschalck, 2010, p. 142). In het methodologisch deel van het onderzoek zijn de gemaakte keuzes verantwoord en omschreven, zodat deze transparantie anderen de mogelijkheid geeft om het onderzoek kritisch te beoordelen (Maesschalck, 2010, pp. 142-143). Zo werd bij de steekproeftrekking vermeld hoeveel scholen zijn aangeschreven en hoeveel ervan wensten mee te werken. De redenen voor niet medewerking werden in de dataverzameling weergegeven. Verder wordt de e-mail die naar de scholen werd verstuurd als bijlage (Bijlage 5, p. 129) toegevoegd aan het onderzoek. Voor de data-analyse werden de interviews opgenomen en letterlijk uitgeschreven (Silverman, 2013, p. 299). Deze transcripties worden om privacyredenen niet vrijgegeven voor de lezers van het onderzoek. Enkel de interviewschema's alsook de codeboom van de analyse zijn als bijlage (Bijlage 1-4, 6) in het onderzoek te vinden. Tot slot worden de beperkingen van het onderzoek uitgebreid besproken, zodat hier rekening mee kan worden gehouden bij volgende onderzoeken.

Een tweede strategie is de validering door de onderzoekseenheden (Maesschalck, 2010, p. 137; Silverman, 2013, p. 288). In dit onderzoek werd ervoor gekozen om enkel de uitgeschreven interviews te laten nalezen door de respondenten (Maesschalck, 2010, p. 137). De respondenten konden dan nog zaken toevoegen of verbeteren en hun uitspraken herbekijken. Desondanks kan hierbij ook de bedenking gemaakt worden dat eventuele aanvullingen eerder een extra bron van data zijn dan een validering (Silverman, 2013, p. 288). Toch werd voor deze strategie gekozen omwille van de functies die in dit onderzoek bevestigd worden. Directies en leerkrachten hebben vaak een druk schema en het is moeilijk voor hen om tijd vrij te maken voor interviews. Daar interviews soms in beperkte tijd en in verkorte versies werden afgenomen, biedt deze strategie de mogelijkheid de vragen en antwoorden nog eens te laten herbekijken door de respondenten op momenten dat ze meer tijd hadden en ze het eventueel nog aan te vullen. Uiteindelijk hebben de respondenten geen aanvullingen meer gedaan, waarbij ze aangaven dat ze niets wensten toe te voegen en tevreden waren met hoe hun mening werd weergegeven in het uitgeschreven interview. Twee respondenten gaven zelf aan dat ze het interview niet wensten na te lezen.

Een derde strategie gaat in op de externe validiteit (Maesschalck, 2010, p. 130). Een vorm van generalisering die in dit kwalitatieve onderzoek mogelijk is, is case-to-case generalisatie (Maesschalck, 2010, p. 130, Silverman, 2013, pp. 290-291). Al is dit onderzoek wel beperkt tot katholieke lagere scholen en is de generaliseerbaarheid daardoor wellicht beperkt tot een vergelijking met andere katholieke lagere scholen. Op deze manier kan enigszins tegemoet gekomen worden aan de beperking van kwalitatief onderzoek

4.5 Knelpunten en beperkingen

Het gekozen onderzoeksinstrument, het diepte-interview en de casestudy, de onderzoeksmethode en de onderzoekstraditie hebben natuurlijk ook knelpunten en beperkingen. Deze worden hier besproken.

Een eerste beperking kan toegewezen worden aan het stellen van vragen. Een interviewer mag niet suggestief zijn, zijn eigen mening mag dus niet naar voren komen in de vragen (Beyens & Tournel, 2010, p. 214). Dit kan namelijk aanleiding geven tot antwoorden die de interviewer wil horen en niet meer de eigen mening en visie van de respondent weergeven. Zenuwen zorgden er bij de eerste interviews voor dat bijvragen soms te snel en te suggestief werden gesteld. Bij het verwerken en analyseren van de interviews, werd hier aandacht aan geschonken. Doordat sommige respondenten niet voldoende tijd konden vrijmaken, moesten

sommige interviews in een beperkte tijd worden afgenomen. Hierdoor konden enkel de belangrijkste vragen worden gesteld waardoor deze interviews diepgang kunnen missen. Verder bleek dat sommige vragen moeilijk of slecht verwoord waren, waardoor sommige respondenten naast de vraag antwoorden. Er werd dan gekeken in hoeverre deze informatie relevant was voor het onderzoek.

Een ander knelpunt is de mogelijkheid van sociaal wenselijke antwoorden (Beyens & Tournel, 2010, p. 222). Als interviewer is men geïnteresseerd in de mening van de respondent. De respondent kan echter een antwoord geven, waarvan hij denkt dat de interviewer dit graag wil horen. Dit antwoord is dan niet relevant voor het onderzoek, want het bevat niet de mening van de respondent. Als de interviewer vermoedt dat het om een sociaal wenselijk antwoord gaat, kan hij doorvragen om het echte antwoord te achterhalen (Beyens & Tournel, 2010, p. 213). Het kan zijn dat bij het vragen naar het beleid of het voorkomen van cyberpesten de respondenten sociaal wenselijk antwoordden, daar dit een gevoelig onderwerp is. Sociaal wenselijke antwoorden werden getracht zoveel mogelijk tegen te gaan door anonimiteit te verzekeren aan de respondenten. De anonimiteit werd voor elk interview nog eens aangehaald.

Naast het onderzoeksinstrument had het eigenlijke onderzoek ook zijn beperkingen. Zo vond er één interview met twee respondenten tegelijkertijd plaats. De respondenten hadden een verschillende functie met verschillende machtsverhoudingen ten opzichte van elkaar, namelijk directielid en leerkracht. Al leken de respondenten onderling een goede relatie te hebben en open te staan voor elkaars meningen, toch bestaat de kans dat ze zich niet volledig vrij voelden om open te communiceren. Daarbij dient opgemerkt te worden dat in het begin vooral het directielid aan het woord was en de leerkracht aanvullingen deed. Het directielid vroeg ook regelmatig naar bevestiging bij de leerkracht. Naarmate het gesprek vorderde kwamen beide respondenten evenveel aan het woord en gaf de leerkracht meer zijn mening. Daarnaast bevat het interview met de ICT-coördinator enkele beperkingen. Het interview werd gedeeltelijk aangepast aan de functie van de respondent, waardoor enkele vragen wegvielen. Verder kon deze respondent geen antwoord geven op de aspecten rond het beleid van de school, wat vergelijking met andere respondenten en scholen vermoeilijkt. Op alle andere onderdelen geldt deze beperking niet en door het feit dat deze respondent van opleiding leerkracht is, is vergelijking met andere leerkrachten mogelijk.

Daarnaast is dit onderzoek een explorerend onderzoek met een kleine, lokale steekproef. Hierdoor is geen generalisatie naar de populatie mogelijk (Mortelmans, 2007, p. 27). Binnen

dit onderzoek zijn er zes scholen, maar in twee van deze scholen is er telkens maar één functie bevraagd. Dit vermoeilijkt de vergelijkbaarheid. Dit kan een weerslag hebben op de data.

Een laatste mogelijkheid van beperkingen in dit onderzoek zit in de data-analyse. Tijdens het coderen is er kans op projectie (Mortelmans, 2007, p. 385). Bij het coderen was er een focus op de onderzoeksvragen en kan er in zekere mate gezocht zijn naar bevestiging (Mortelmans, 2007, p. 385). Dit werd getracht zoveel mogelijk tegen te gaan, door na het coderen de codes nog eens te herbekijken en bij het uitschrijven van de resultaten voldoende kritisch te zijn. Verder worden bij het coderen fragmenten uit de context gehaald en bestaat de kans dat hetgeen de respondent zegt verloren gaat (Bryman, 2012, p. 578). Om dit te beperken werd soms teruggegaan naar het eigenlijke interview om het fragment in zijn context nog eens te lezen. Tot slot is er een kans op interpretatie van wat er gezegd wordt, wat enerzijds wel nodig is om tot een meer theoretische weergave te komen in het bespreken van de data (Bryman, 2012, p. 578). Er werd hierbij wel aandacht besteed om causale uitspraken te vermijden (Maeschalck, 2010, pp. 128-129).

5. Resultaten en discussie

In dit deel worden de resultaten van het onderzoek weergegeven. Hierbij worden de resultaten meteen gekoppeld aan de literatuur. Eerst worden de respondenten kort voorgesteld. Nadien worden de resultaten weergegeven aan de hand van de onderzoeksvragen.

5.1 Respondenten

Aan dit onderzoek namen tien personen deel uit zes verschillende basisscholen in Vlaams-Brabant. Hierbij ging het om vier dorpsscholen en twee stadsscholen. De tien personen bestonden uit vier directieleden en zes leerkrachten. Een van de leerkrachten is een ICT-coördinator die af en toe les geeft en een diploma leerkracht lager onderwijs heeft, waardoor hij gelijkgesteld wordt met de andere leerkrachten en als leerkracht wordt weergegeven in het onderzoek. Indien het nuttig werd geacht, werd in de resultaten vermeld dat het om deze respondent ging. In vier scholen werden zowel een directielid als een leerkracht bevraagd, in de twee andere scholen enkel een leerkracht.

Bij de directieleden bleek dat drie van de vier deze functie al geruime tijd uitoefenden. Eén directielid trad deze functie pas in het begin van het schooljaar voor het eerst aan. Bij de leerkrachten werden enkel leerkrachten van de derde graad, namelijk het vijfde en het zesde leerjaar bevraagd. Naast de ICT-coördinator, gaven drie leerkrachten les in het vijfde en twee leerkrachten gaven les in het zesde leerjaar. Een van de leerkrachten was naast leerkracht ook preventieadviseur van de school.

De tien respondenten bestonden uit vijf mannen en vijf vrouwen. De vrouwen kwamen vooral voor in de functie van directielid. Drie van de vier directieleden was vrouwelijk. De geïnterviewde mannen hadden vooral een functie als leerkracht, waarbij opviel dat de mannen in het vijfde leerjaar lesgaven en de twee overige vrouwen leerkracht waren in het zesde leerjaar.

5.2 Kennis rond cyberpesten

In dit deel wordt weergegeven welke kennis de scholen hebben rond cyberpesten. Hierbij wordt eerst de mening van de respondenten rond de nieuwe communicatievormen gegeven, die zich uit in voor- en nadelen. Nadien wordt er ingegaan op de definitie die de respondenten geven van cyberpesten en de bijbehorende kenmerken ervan. Daarna worden de oorzaken van cyberpesten die de respondenten aanhalen weergegeven. Er wordt ook kort stilgestaan bij het

melden van cyberpesten en het bestaan van cyberpesten in de scholen. Tot slot wordt er in dit deel ingegaan op de rol van de school bij cyberpesten volgens de respondenten.

5.2.1 De nieuwe communicatievormen door ICT

De nieuwe vormen van communicatie hebben volgens de respondenten zowel voor- als nadelen. Al lijken er volgens hen meer nadelen aan verbonden te zijn. Drie directieleden en twee leerkrachten zeggen dat ze zelf de sociale media gebruiken om te communiceren. Hierbij geeft één directielid aan het moeilijk te vinden een mening te vormen ten opzichte van het gebruik van jongeren, aangezien men het zelf ook gebruikt. Eén leerkracht geeft aan geen voorstander te zijn van de sociale media, maar het is niet duidelijk om hieruit te concluderen of er ook zelf gebruik wordt gemaakt van deze media.

De voordelen die de respondenten aanhalen zijn de bereikbaarheid, de functie en de cultuur. De bereikbaarheid wordt door zeven respondenten benoemt als een voordeel. Twee leerkrachten en twee directies zien de snelheid waarmee men mensen kan bereiken als een meerwaarde hierin. Eén leerkracht merkt hierbij op dat de bereikbaarheid via Facebook ook een gevaar kan zijn. Kinderen schermen hun Facebook onvoldoende af en geven toegang tot de inhoud vrij voor vrienden van vrienden, die echter soms ook vreemden kunnen zijn, wat volgens de leerkracht een gevaar inhoud. Aboujaoude et al. (2015, pp. 15-16) ziet dit gevaar vooral in oppervlakkige vriendschappen waarbij bijvoorbeeld vrienden van vrienden ook toegang hebben tot persoonlijke informatie, wat cyberpesten zou kunnen vergemakkelijken. Een volgende voordeel is de functionaliteit van ICT in het algemeen alsook de sociale media. Hierbij halen twee directies aan dat het internet nuttig is voor het zoeken van informatie, wat volgens een leerkracht gebruikt kan worden als hulpmiddel voor het huiswerk. Het zoeken van informatie werd ook door Vandoninck et al. (2010, p. 101) en Wölfer et al. (2014, p. 879) aangetoond als voordeel van ICT, al zien zij dit meer in de schoolcontext zelf. Een andere functie die tijdens de interviews naar voor kwam was de communicatie. Vijf respondenten vinden dat ICT de communicatie vergemakkelijkt en dat zowel zichzelf als de leerlingen hier veel gebruik van maken. Dat jongeren ICT vooral gebruiken om te communiceren komt overeen met wat de literatuur over ICT zegt (Cassidy et al., 2012, pp 383-384; Monks et al., 2016, p. 40). Een laatste voordeel van ICT werd door twee directies en één leerkracht aangehaald, namelijk dat kinderen met deze nieuwe ICT-mogelijkheden opgroeien zowel thuis als op school en dat ze hiermee moeten leren omgaan. Een directielid vat het als volgt samen: “Ja, ze kunnen niet meer zonder. Het is alomtegenwoordig en nuttig (**ja**). Net zoals

wij leerkrachtenteam WhatsApp hebben en een Facebookpagina hebben, is dat voor kinderen ook zo “.

Naast deze voordelen halen de respondenten verschillende nadelen aan. Een eerste nadeel dat aangehaald werd, is de tijdsbesteding. Zes respondenten haalden aan dat kinderen te veel tijd besteden aan sociale media en ICT in het algemeen. Twee directieleden en twee leerkrachten spreken over dagelijks gebruik, waarbij vooral berichten in groeps gesprekken en het gebruik van Skype en Facetime naar voor kwam. Eén leerkracht benoemt het gebruik van de kinderen reeds op jonge leeftijd als een verslaving. Een volgend nadeel dat in de interviews bij drie directieleden naar voor kwam, is dat ICT en sociale media niet iets is dat iedereen aanspreekt of dat iedereen gebruikt. Twee van hen merken op dat niet alle leerkrachten hierin mee zijn en hun kennis beperkt is, wat hen zou tegenhouden het in hun lessen te gebruiken. In het onderzoek van Cassidy et al. (2012, p. 524), waarbij leerkrachten en directieleden van secundaire scholen werden bevroegd, gaven leerkrachten eveneens aan minder vertrouwd te zijn met de nieuwe sociale media. Een derde nadeel volgens de respondenten is de leeftijd waarop kinderen beginnen gebruik te maken van ICT. Dit werd door zes respondenten vermeld. In het onderzoek van Monks et al. (2016, p. 42) halen de ouders en het schoolpersoneel eveneens aan dat kinderen op steeds jongere leeftijd toegang krijgen tot ICT, wat volgens hen risico's, zoals cyberpesten, op jonge leeftijd inhoudt. Kwantitatieve onderzoeken toonden al aan dat kinderen steeds jonger toegang krijgen tot ICT (Cassidy et al., 2009, pp. 383-384; Monks et al., 2016, p. 40). In Vlaanderen blijkt uit kwantitatief onderzoek dat 86% van de negen- tot twaalfjarigen al gebruikmaakt van internet (Vandoninck et al., 2010, p. 100). De respondenten vinden tevens dat het op te jonge leeftijd toegang geven tot ICT een te grote verantwoordelijkheid met zich meebrengt voor deze kinderen. Echter wordt het krijgen en opnemen van verantwoordelijkheid door Cassidy et al. (2009, p. 384) en Sakellariou et al. (2012, p. 535) eerder als iets positiefs aanschouwd, terwijl de respondenten hier eerder negatief tegenover lijken te staan. Een leerkracht voegt hier nog aan toe dat kinderen eigenlijk nog geen behoefte hebben aan ICT op jonge leeftijd.

Als er naar de inschatting van gsm- of computerbezit van de leerlingen werd gevraagd, verschilde dit tussen de scholen. In twee scholen werd aangegeven dat veel van hun leerlingen een gsm bezitten. In de andere vier scholen werd het bezit lager ingeschat. Hierbij zitten ook de twee scholen waar telkens maar één functie werd bevroegd. Twee van de scholen die het lager inschatten, geven aan dat het bezit toeneemt na het vormsel van de kinderen, aangezien dit het cadeau is dat het merendeel van de kinderen vragen. Een verklaring die bijna alle

respondenten geven als reden dat kinderen een gsm bezitten, is het feit dat degenen die een gsm bezitten, zelfstandig naar school komen. Mogelijk kan het verschil tussen de scholen in gsm-bezit ook komen door de ligging van de school, waarbij de twee scholen die veel gsm-bezit aangeven stadsscholen zijn en de anderen zijn dorpscholen. Over het bezit van een eigen computer gaven vijf respondenten aan dat de meeste leerlingen thuis toegang hebben tot een computer, maar dat ze niet weten in hoeverre dit een computer van de kinderen zelf is. Verder blijken volgens de respondenten al een aantal lagere schoolkinderen een Facebookprofiel te bezitten, ook al ligt de leeftijdsgrens op dertien jaar. Dit zijn volgens zes respondenten vooral leerlingen van het vijfde en zesde leerjaar. In de Vlaamse casestudy van Deblock (2014, p. 16) van één lagere school blijkt eveneens dat kinderen tussen negen en twaalf jaar in de desbetreffende school al Facebookprofielen hadden. De door de respondenten aangehaalde redenen hoe kinderen ondanks de leeftijdsgrens toegang krijgen tot sociale media, stemmen grotendeels overeen met de literatuur. Zo zouden volgens de ouders in het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 42-43) kinderen de leeftijdsgrens makkelijk kunnen omzeilen. Dit gaven ook twee directieleden en één leerkracht aan. Waar de ouders in het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 42-43) aangeven dat de kinderen toegang krijgen tot sociale media via oudere broers of zussen, geven twee leerkrachten en één directielid aan dat het de ouders zijn die mee liegen over de leeftijd of de goedkeuring geven om het te gebruiken. Volgens één directielid is er te weinig controle op deze leeftijdsgrens. Eén leerkracht haalt daarnaast aan dat dit niet enkel voor sociale media geldt maar ook voor online games. Een volgend nadeel dat naar voor kwam in het onderzoek was dat ICT een invloed heeft op de schoolresultaten volgens sommige respondenten. Eén leerkracht spreekt over de schoolresultaten in het algemeen die lijden onder het gebruik van ICT. Een andere leerkracht is van mening dat de spelling achteruit gaat door het gebruik van afkortingen in sms en sociale media, al kan dit ook creatief zijn. Verder wijzen vier respondenten erop dat ICT kinderen minder communicatief maakt in de reële wereld. Een vijfde nadeel dat werd aangehaald, is dat boodschappen online verkeerd kunnen worden opgevat. Drie respondenten benoemen dit nadeel. Dit nadeel wordt ondersteunt door de literatuur, daar Ey et al. (2015, p. 493) en Vandebosch en Van Cleemput (2009, p. 1351) in hun onderzoeken aangaven dat er online misinterpretaties van boodschappen kunnen ontstaan. Twee leerkrachten halen aan dat zaken anders geïnterpreteerd kunnen worden. Een derde leerkracht geeft als reden hiervoor het ontbreken van gezichtsuitdrukkingen en intonatie. Deze verklaring kwam eveneens in de literatuur naar voor (Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1351). Tot slot benoemen drie leerkrachten cyberpesten als een nadeel van de nieuwe communicatie. Het is opmerkelijk dat

maar drie van de tien respondenten dit als een nadeel beschouwen. In de literatuur komt dit sterker naar voor als nadeel, maar worden de nadelen die de respondenten benoemen minder onder de aandacht gebracht.

In de literatuur komen vooral voordelen van ICT naar voor, vooral in het licht van de schoolcontext, terwijl de respondenten eerder negatief stonden tegenover het gebruik van ICT door kinderen (Beran & Li, 2005, p. 267; Ey et al., 2015, p. 493; Hoff & Mitchell, 2009, pp. 652, 661; Monks et al., 2012, p. 478). Merk op dat het hier een algemene mening van de respondenten over ICT is en er nog niet sterk is ingegaan op het ICT-gebruik binnen de bevraagde lagere scholen.

5.2.2 Een definitie van cyberpesten

Er is een kleine onenigheid tussen de respondenten in de mate of cyberpesten een nieuwe vorm al dan niet een verderzetting is van pesten. Acht van de tien respondenten, zowel directieleden als leerkrachten, zien cyberpesten als een nieuwe of andere vorm van pesten en omschrijven het soms als pesten op het internet. Ze zien het als pesten dat mogelijk wordt gemaakt door het gebruik van andere media. Daarnaast geven twee respondenten aan dat er zowel bij pesten als cyberpesten meelopers en stille buitenstaanders bestaan. De respondenten nemen hier het standpunt in dat cyberpesten en klassiek pesten in de kern hetzelfde zijn, wat in de literatuur ook aangenomen wordt als een mogelijke definitie van cyberpesten (Kerstens & Veenstra, 2013, p. 379; Kubiszweski et al., 2015, p. 49; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 499). Eén directielid verwoordt cyberpesten als “cyberpesten is gewoon ja een evolutie in de tijdsgeest. Maar dat pesten is iets, het pesten blijft (**ja**). Het neemt gewoon andere vormen aan”. De vergelijking dat cyberpesten ontstaan is door de evolutie van de tijd wordt ook in de literatuur aangehaald (Cassidy et al., 2009, p. 383; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728). De twee leerkrachten, die niet aansloten bij de mening dat cyberpesten een andere vorm van pesten is, zien cyberpesten in het licht van een verderzetting van gewoon pesten. Drie andere respondenten, die cyberpesten als een nieuwe vorm aanschouwen, zien het in sommige gevallen ook als een verderzetting of zien de mogelijkheid dat de twee vormen samen kunnen voorkomen. Enkele internationale studies zien cyberpesten, evenals de respondenten in deze studie, als een verderzetting van traditioneel pesten (Cassidy et al., 2009, p. 391; Monks et al., 2016, p. 487; Monks et al., 2016, p. 41; Smith et al., 2008, p. 382; Vandebosch et al., 2011, p. 2).

Daarnaast merken twee respondenten op dat regelmatig dezelfde kinderen betrokken zijn in pesten en cyberpesten en dat dit vaak kinderen zijn die het sociaal moeilijker hebben. Deze overlap werd door enkele onderzoeken aangetoond (Hinduja & Patchin, 2008, p. 148; Smith et al., 2008, p. 80; Monks et al., 2012, pp. 480-484).

Zoals er tussen onderzoekers een onenigheid bestaat over de definitie van cyberpesten, door een gebrek aan een eenduidige definitie ervan, geven de respondenten ook verschillende definities als er gevraagd wordt het fenomeen te omschrijven (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 499). In de vier scholen waar beide functies bevroegd werden, geven beide functies een soortgelijke omschrijving van cyberpesten. Dit kan als positief beschouwd worden, want er kunnen dan onderling geen misverstanden ontstaan over het feit of het al dan niet cyberpesten is.

Uit de omschrijvingen die de respondenten geven, kunnen twee soorten definities onderscheiden worden. Vijf respondenten zien cyberpesten als het belachelijk maken van kinderen in een grote groep met de bedoeling te kwetsen en is het cyberpesten vanaf het moment dat het slachtoffer het niet meer grappig vindt. Deze definitie is vooral opgebouwd rond het kenmerk van cyberpesten dat de intentie van kwetsen aanwezig moet zijn (Beran & Li, 2005, p. 267; Cantone et al., 2015, p. 58; D'Haese, 2010, p. 16; Hoff & Mitchell, 2009, p. 652; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Sakellariou et al., 2012, pp. 534-535; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vuolo, 2012, p. 91; Ybarra et al., 2007, p. 42).

Een tweede soort definitie lijkt vooral op het opsommen van vormen van cyberpesten eerder dan een omschrijving. Afhankelijk van wat er in de school is voorgevallen van cyberpesten, worden deze voorvallen benoemd als 'dit is cyberpesten'. Zo omschrijven vier respondenten cyberpesten als kwetsende dingen over elkaar posten of zaken doorsturen naar elkaar. In deze formuleringen halen ze woorden aan zoals 'naar elkaar' en 'tussen vrienden', wat er erop zou kunnen wijzen dat de respondenten ervan uitgaan dat cyberpesten in de lagere school voornamelijk gebeurt tussen mensen die elkaar kennen van school. Er wordt minder van onbekenden uitgegaan. In de literatuur komen beide mogelijkheden aan bod, maar er werd ook in enkele studies, waaronder een kwantitatief Vlaams onderzoek, vastgesteld dat betrokkenen in cyberpesten elkaar van school kunnen kennen (Hinduja & Patchin, 2008, p. 133; Wegge et al., 2013, pp. 5-8; Wölfer et al., 2014, p. 880).

Naast deze definities haalden de respondenten, meestal op navraag, volgende kenmerken van cyberpesten aan: herhaling, anonimiteit, de plaats van cyberpesten, ICT-gebruik en leeftijd.

Een eerste kenmerk is de herhaling. De respondenten geven twee vormen van herhaling aan die ook in de literatuur naar voren komen, namelijk herhaaldelijk ICT gebruiken om te pesten en de constante aard van de online wereld als vorm van herhaling (Beran & Li, 2005, p. 267; Ey et al., 2015, p. 494; Hoff & Mitchell, 2009, p. 652; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vuolo, 2012, p. 91). Opnieuw lijken de scholen met beide functies hierin overeen te komen, behalve één school. In deze school nemen het directielid en de leerkracht een ander standpunt in wat betreft de herhaling. Het directielid van die school alsook een leerkracht van een andere school menen dat er herhaling nodig is, als men het steeds op dezelfde gemunt heeft om van cyberpesten te kunnen spreken. Bijkomend verklaart het directielid dat iedereen een tweede kans verdient en daarom het eenmalig gebeuren niet onder cyberpesten valt. Het gegeven dat men het op één iemand gemunt heeft en deze herhaaldelijk cyberpeest, kan overeenkomen met hetgeen in de literatuur gezien wordt als herhaaldelijk hetzelfde gedrag stellen online (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Mason, 2008, p. 329; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501). Een tweede mogelijkheid van herhaling wordt door vier respondenten gezien als dat er geen herhaaldelijk gedrag nodig is, maar dat eenmalig iets online zetten volstaat om al van cyberpesten te kunnen spreken. Deze respondenten sluiten hiermee aan bij het idee dat een enkele daad voldoende is en de herhaling eigenlijk in twijfel trekt of de constante aard van de online wereld de herhaling vervangt (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1351). Eén van deze respondenten maakt de opmerking dat iets online sneller een eigen leven gaat leiden. Een andere leerkracht geeft aan dat beide vormen van herhaling bij cyberpesten mogelijk zijn.

Een tweede kenmerk is de anonimiteit. Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat zij dit meer zien als een kenmerk van cyberpesten, eerder dan een oorzaak ervan zoals in de literatuur vaak wordt aangehaald. Drie leerkrachten en een directielid zien anonimiteit als een mogelijkheid om zich te verstoppen en cyberpesten meer verscholen te maken. In de literatuur wordt dit aspect van anonimiteit als oorzaak gegeven omdat jongeren zich hierdoor veiliger zouden voelen en meer durven (Beran & Li, 2005, p. 268; Chibarro, 2007, p. 66; Kowalski & Limber, 2007, p. 27; Mason, 2008, p. 328). Eén van de leerkrachten voegde hieraan toe dat anonimiteit cyberpesten makkelijk maakt, wat volgens leerlingen in het onderzoek van Smith et al. (2008, p. 43) als reden voor cyberpesten wordt aangehaald. Deze leerkracht geeft samen met een andere leerkracht aan dat kinderen online ook gebruikmaken van schuilnamen.

Een volgende kenmerk die de respondenten aanhalen is de plaats waar cyberpesten gebeurt. Naast de school worden vooral thuis en jeugdbewegingen of sportclubs genoemd als plaatsen waar gecyberpest wordt. Een directielid en een leerkracht van verschillende scholen halen aan dat er geen beperkingen meer zijn en cyberpesten gewoon overal waar jongeren zijn, kan voorkomen. Hierbij merkt het directielid op dat gewoon pesten ook gesitueerd is op plaatsen waar jongeren samen zijn. Een ander directielid haalt ook aan dat traditioneel pesten niet stopt aan de schoolpoort en op andere plaatsen kan verdergaan. Zowel klassiek pesten als cyberpesten blijken dus ook buiten de school plaats te vinden. Hoewel de twee vormen van pesten buiten de school kunnen voorkomen, geven twee leerkrachten aan dat bij klassiek pesten de kinderen wel met rust worden gelaten eenmaal ze thuis zijn. Hierbij wordt 'thuis' als een veilige plaats gezien. Volgens deze twee leerkrachten geldt dit niet voor cyberpesten, aangezien ICT ook thuis gebruikt wordt. Hierdoor is cyberpesten volgens de twee leerkrachten altijd aanwezig en kunnen kinderen zich nergens veilig voelen. Eén van deze leerkrachten omschrijft het als "Nu is het gewoon een *never ending story* een beetje he". De twee genoemde leerkrachten alsook twee directieleden menen dat er hierdoor geen ontsnappen aan cyberpesten is, wat bij traditioneel pesten door het veilige thuis wel mogelijk is. Internationaal onderzoek ziet dit kenmerk eerder als één van de verschillen met klassiek pesten: het stopt niet als kinderen thuis zijn, het is altijd aanwezig en kinderen kunnen zich nergens veilig voelen (Monks et al., 2016, p. 44; Slonje & Smith, 2008, p. 148; Vandebosch et al., 2011, p. 15; Wölfer et al., 2014, p. 878).

Een volgende kenmerk is het gebruik van ICT om cyberpesten uit te voeren. Wat onder de technologie verstaan wordt, verschilt in de literatuur net zoals tussen de respondenten. Drie respondenten zien een gsm en een computer als technologie om te cyberpesten. In sommige onderzoeken worden deze twee media gebruikt om de technologie te definiëren (Kowalski & Limber, 2007, p. 22; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Vuolo, 2012, p. 91). Een school haalt sociale media aan als technologie om te cyberpesten net zoals sommige onderzoeken dit ook apart vermelden (D'Haese, 2010, p. 16; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Monks et al., 2016, p. 40). Eén leerkracht haalt naast de gekende sociale media, zoals Facebook en Instagram, het leerplatform Bingel en de website Youtube aan als mogelijke technologie. In welke mate leerplatformen kunnen gebruikt worden voor cyberpesten, kan een onderwerp vormen voor toekomstig onderzoek.

Een vijfde en laatste kenmerk is de leeftijd waarbinnen cyberpesten zich voordoet. In de literatuur is er onenigheid over dit kenmerk. Er zijn echter verschillende kwantitatieve studies

die een leeftijd aangeven waarop cyberpesten zich het meeste voordoet, namelijk de pubertijd en voornamelijk tussen het eerste en derde middelbaar (Kowalski & Limber, 2007, p. 88; Slonje en Smith, 2008, p. 150; Wölfer et al., 2014, p. 884). Zes respondenten geven aan dat cyberpesten zich in de lagere school voordoet, maar dat het grootste deel van cyberpesten zich volgens hen ook in de pubertijd zal afspelen. Drie andere respondenten geven aan dat voor het lager onderwijs deze piek zich in het vijfde en zesde leerjaar situeert. Eén respondent, die samen met het directielid het interview afnam, deed hierover geen uitspraak. Er zijn maar weinige studies die cyberpesten in de lagere school bestuderen of aangeven dat cyberpesten zich hier kan voordoen, waardoor er nog geen uitspraken over de piekleeftijd in de lagere school gedaan werden. Naast de piekleeftijd werden respondenten bevraagd naar de leeftijd waarop cyberpesten zou kunnen beginnen, wat tot uiteenlopende antwoorden leidde. Twee respondenten zien de beginleeftijd in het vijfde en zesde leerjaar, terwijl twee andere respondenten dit in het derde en vierde leerjaar situeren. Drie leerkrachten denken dat tien jaar de leeftijd is waarop het kan beginnen. Drie anderen geven geen leeftijd maar zien het begin gesitueerd vanaf dat kinderen de toegang hebben tot de technologie. Zo zegt één directielid:

dan denk ik vanaf het moment dat kinderen de vrijheid hebben om zelf met een gsm of smartphone te mogen gebruiken, ik zeg niet dat dat d'office [n.v.d.a.: standaard, in het algemeen] zo is, ma dan is de kans, dan geeft ge de kans he (Directielid 1, 17.03.2017).

Twee respondenten voegen hieraan toe dat, hoewel ze een uitspraak hebben gedaan over de beginleeftijd, dit kan verschillen van kind tot kind. Sommige ouders en leden van het schoolpersoneel in het onderzoek van Monks et al. (2016, p. 42) haalden eveneens aan dat cyberpesten kan voorkomen vanaf dat kinderen toegang hebben tot ICT en er mee kunnen omgaan. In het onderzoek van Monks et al. (2016, p. 42) werd vijf jaar als jongste leeftijd aangehaald, wat overeenkomt met de minimum leeftijd van leerlingen in Vlaamse lagere scholen.

De kennis van wat cyberpesten juist is, van de definitie, bij de respondenten beperkt zich tot een simpele definitie rond het kenmerk kwetsen of het opsommen van vormen. Andere kenmerken die tot de definitie van cyberpesten horen worden meestal pas aangevuld nadat hier vragen over werden gesteld, met uitzondering van anonimiteit. De kennis van deze kenmerken is voor sommigen sterk en komt in grote mate overeen met de literatuur. Daarnaast zijn de respondenten zich bewust van wat de voor- en nadelen van ICT gebruik is. Verder is de kennis van welke vormen er kunnen bestaan uitgebreid, al verschilt dit wel van

respondent tot respondent en zullen ze de concrete namen van de literatuur zoals *flaming* niet gebruiken.

Vormen die ze aanhalen zijn vooral zaken die in de literatuur ook als veel voorkomende vormen worden beschreven zoals uitsluiting, roddelen, gemene boodschappen of foto's online zetten (Aboujaoude et al., 2015, p. 13; Cantone et al., 2015, p. 58; D'Haese, 2010, p. 16; Ey et al., 2015, p. 494; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Kubiszewski et al., 2015, p. 50; Porsch & Pieschl, 2014, p. 94; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 153; Vandebosch et al., 2011, p. 15; Wölfer et al., 2014, p. 91). Daarnaast geeft één leerkracht aan dat het in zijn klas via online games gebeurde, een vorm die in de literatuur minder besproken wordt (Ey et al., 2015, p. 494; Monks et al., 2012, p. 479). Tot slot haalden vier respondenten het hacken van e-mailaccounts en van daaruit e-mails sturen aan als vorm van cyberpesten. Dit is reeds enkele malen voorgevallen in de desbetreffende scholen. Volgens één leerkracht kwam dit doordat kinderen onvoorzichtig omgaan met hun wachtwoord. In de literatuur wordt deze vorm als een minder voorkomende vorm gezien (Vandebosch & Van Cleemput 2008, p. 500; Vandebosch & Van Cleemput, 2009, p. 1353). Gezien dit reeds in de lagere school gebeurt en door meerdere respondenten wordt aangehaald, lijkt dit meer voor te komen dan de literatuur vermoedt. Zeker over cyberpesten op jongere leeftijd is hier nog onvoldoende kennis over.

5.2.3 Kennis over de oorzaken van cyberpesten

In dit deel worden de oorzaken besproken die volgens de respondenten leiden tot cyberpesten. Alle respondenten zien het niet kunnen inschatten en het ontbrekende besef van de gevolgen bij leerlingen als een oorzaak van cyberpesten. Sommige respondenten nuanceren dit antwoord. Drie respondenten geven aan dat kinderen te weinig kennen van de privacy instellingen op sociale media, waardoor ze niet beseffen hoe ver zo een cyberpestvoorval kan gaan en hoeveel mensen het kunnen zien. Andere respondenten halen het aspect aan dat kinderen niet beseffen dat het moeilijk is om zaken online terug offline te halen. Tot slot geven twee leerkrachten aan dat het soms plagend bedoeld is en ze niet beseffen dat de andere dit anders opvat. Eén van deze leerkrachten geeft aan dat de grens tussen pesten en plagen een grijze zone is. Uit kwalitatief Vlaams onderzoek blijkt dat leerlingen tussen tien en negentien jaar het verschil tussen cyberpesten en -plagen definiëren in functie van de intentie van de dader (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, pp. 499-501). Het is volgens hen pas cyberpesten wanneer de dader het slachtoffer wil kwetsen (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501). Tegelijkertijd geven de leerlingen aan dat online de mogelijkheid bestaat dat berichten

verkeerd worden opgevat en de intentie niet altijd duidelijk is, wat het onderscheid tussen cyberpesten en -plagen bemoeilijkt (Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 501).

Een tweede oorzaak dat naar voren kwam, zijn de frustraties waar kinderen mee zitten. Vier respondenten zien problemen en ruzies met vrienden in de klas als mogelijke oorzaak van cyberpesten. Drie respondenten zijn van mening dat kinderen met verborgen frustraties kunnen zitten. In de literatuur zien Patchin en Hinduja (2011, pp. 741-742) frustraties, in het licht van de 'Strain theory', als oorzaak of verhoogde kans voor cyberpesten en sluiten de respondenten met hun mening hierbij aan. Mogelijke redenen voor deze frustraties die de respondenten aanhalen, zijn: verveling, onwetendheid, onbeholpenheid, jaloezie, eenzaamheid en aandachtsproblemen. Daarnaast deed de leerkracht, die ICT-coördinator is, volgende uitspraak die aan de grond van frustraties kan liggen:

Onze samenleving is ook niet gebouwd op euh ja het helpen van mekaar (nee), het is vooral zorgen dat ge den eerste zijt, zorgen dat ge de meeste punten hebt, zorgen dat ge die nen loef kunt afsteken. Dat ziet ge in de politiek, dat ziet ge in de media, ziet ge overal dus allé ja moeten we kinderen het nog leren? Ja ik weet niet. (Leerkracht 6, 12.05.2017).

Dit zou erop kunnen wijzen dat de samenleving van kinderen verwacht de eerste of beste te zijn en door het niet bereiken van deze verwachtingen kunnen voorgenoemde frustraties ontstaan (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 730-731). Een manier om met deze frustraties om te gaan, kan cyberpesten zijn (Patchin & Hinduja, 2011, pp. 730-731). Eén directielid ziet frustraties als mogelijke oorzaak, maar nuanceert dit door te zeggen dat dit niet veralgemeend kan worden en dat frustraties ook in gewoon pesten kunnen afgereageerd worden. Deze nuancering wordt tevens teruggevonden in het onderzoek van Patchin en Hinduja (2011, pp. 730-731). De respondenten sluiten hiermee aan bij wat de literatuur vindt als verband tussen frustraties en cyberpesten.

Een derde oorzaak wordt door negen respondenten gelegd bij de ouders. De rol van de ouders werd door enkele respondenten aangehaald omdat cyberpesten vooral thuis gebeurt. Eén van de directies ziet het als volgt: "als het over cyberpesten gaat kan het niet los van de ouders" gezien worden. Twee andere directieleden en een leerkracht sluiten hierbij aan en menen dat een deel van de verantwoordelijkheid bij de ouders ligt, omdat ouders volgens hen de eerste opvoeders zijn. Dat opvoeding een rol kan spelen in cyberpesten wordt in totaal door zes respondenten weergegeven. Volgens twee van hen hoort het al dan niet toestaan en de manier

van ICT-gebruik tot de opvoeding. In totaal geven vier respondenten aan dat het toegang verlenen tot ICT kan leiden tot cyberpesten. Een directielid merkt hierbij op dat ouders die zelf gebruikmaken van sociale media dit niet altijd op een even correcte manier gebruiken, al kan dit niet altijd gelijkgesteld worden met cyberpesten. Volgens dit directielid zouden ouders hun kinderen toestaan sociale media te gebruiken, omdat ze het zelf ook gebruiken, maar bestaat de kans dat kinderen het cybergedrag van de ouders imiteren. In de casestudy van Deblock (2014, p. 16) komt dit aspect ook naar voor bij klassiek pesten, waarbij ouders onaardig tegen elkaar deden en kinderen dit op de speelplaats imiteerden.

Naast het toestaan van ICT-gebruik halen acht respondenten het beperkt toezicht aan als oorzaak van cyberpesten. Twee directieleden halen aan dat door toezicht van de ouders cyberpesten meer aan het licht komt. Volgens sommige respondenten lijken de ouders echter weinig op de hoogte te zijn van wat kinderen allemaal online doen. Een leerkracht merkt hierbij op dat de ICT-kennis van ouders beperkt is, vooral op het gebied van technische ICT-controlemogelijkheden, en ze hun kinderen dan maar laten doen. Twee leerkrachten zijn van mening dat het kind thuis meer begeleid moet worden. Eén van hen geeft het volgende voorbeeld:

*Als ge nu al kleintjes op nen tablet laat spelen, ja dan moet ge ook daar dat niet zien als een manier van even u handen vrij hebben om ondertussen te kunnen werken aan uw huishouden of aan u ander werk, want dan creëert ge eigenlijk ook wel dat ze zo dat zien als ah ik mag doen wat dat ik wil (**ahjaja**). Dat je ook ergens daar al aangeeft van dat is hier gelimiteerd en je krijgt een bepaalde tijd dat je erop mag werken en ik wil ook wel weten waarop dat je zit en dat we daarover kunnen babbelen. Niet dat je moet weten wat dat er geschreven, gezegd of gedaan wordt, maar dat ge wel weet met wie (Leerkracht 4, 12.05.2017).*

In de casestudy van Deblock (2014, p. 16) wees de school eveneens op de verantwoordelijkheid van de ouders ten aanzien van internetgebruik van hun kinderen, aangezien bleek dat er veel kinderen ongecontroleerd internet gebruikten. Zelfs de meerderheid van de ouders uit het onderzoek van Monks et al. (2016, pp. 43-44) zijn van mening dat toezicht van ouders cyberpesten zou kunnen tegengaan. Bovendien toont onderzoek aan dat een gebrek aan ouderlijk toezicht de kans op cyberpesten verhoogt (Mason, 2008, p. 330; Monks et al., 2016, pp. 43-44). Uit de resultaten van het kwantitatief onderzoek van Vandebosch en Van Cleemput (2009, pp. 1364-1365) blijkt dat ouders van cyberpesters minder betrokken waren in het ICT gebruik van hun kinderen. Een ander

kwantitatief onderzoek, in een lagere school, kwam eveneens tot de conclusie dat ouders bijna geen controle uitvoerden op het internetgebruik van hun kinderen en indien er controle was dit geen effect had op online risico's (Valcke et al., 2011, p. 1301). In deze zin sluiten de respondenten met hun mening over ouderlijk toezicht als oorzaak aan bij de literatuur. Of ouderlijk toezicht cyberpesten kan tegengaan is nog niet duidelijk uit de literatuur (Leung & Lee, 2011, p. 132; Valcke et al., 2011, p. 1297; Vandoninck et al., 2010, p. 103).

Een volgende oorzaak die door enkele respondenten werd aangehaald, is de onzekerheid en het zelfbeeld van kinderen, al gingen sommige uitspraken over jongeren in het middelbaar. Vier respondenten haalden aan dat kinderen bij de groep willen horen en cyberpesten om stoer over te komen. In onderzoeken kwam reeds naar voor dat zich niet goed en onzeker voelen de kans op cyberpesten doet toenemen (Hoff & Mitchell, 2009, p. 658; Monks et al., 2016, . 43).

Naast deze oorzaken die door verschillende respondenten werd aangehaald, werden volgende oorzaken nog door sommigen benoemd: experimenteren en kwaadaardigheid. Tot slot haalde geen van de respondenten de oorzaak van de ontbrekende straf aan (Aboujaoude et al., 2015, p. 16; Mason, 2008, p. 329). Mogelijk kan dit liggen aan de aanpak die de scholen gebruiken bij cyberpesten (zie § 5.3.2).

Het lijkt dat de respondenten een goede kennis hebben van de oorzaken van cyberpesten. Hierbij gaat hun aandacht vooral naar het gebrek aan besef van de gevolgen, frustraties en de rol van de ouders hierin. Ondanks dat ze deze drie zaken duidelijk zien als oorzaken van cyberpesten, wordt hier minder op ingespeeld in hun acties en beleid.

5.2.4 Het melden van cyberpesten

Gezien de meesten cyberpesten zien als een andere of een nieuwe vorm van pesten, werd aan de respondenten gevraagd wat hun mening is over het melden van cyberpesten in vergelijking met gewoon pesten. Uit verschillende onderzoeken kwam namelijk naar voor dat jongeren vaak geen melding maken van hun slachtofferschap (Hinduja & Patchin, 2008, pp. 149-152; Vandoninck et al., 2010, p. 113; Slonje & Smith, 2008, pp. 149-152). In deze onderzoeken ging het echter voornamelijk om middelbare scholen, wat zou kunnen verschillen met het meldingsgedrag in de lagere school. In de Canadese studie van Cassidy et al. (2009, pp. 384-394) werden leerlingen tussen elf en vijftien jaar bevroegd, waarbij leerlingen van elf en twaalf jaar nog tot de lagere school behoren in Vlaanderen en deze in het onderzoek sneller bereid waren om het te melden aan de school. Verder dient opgemerkt te worden dat de

onderzoeken voornamelijk polsen naar het gegeven of leerlingen cyberpesten al dan niet melden en aan wie en wordt er minder stilgestaan bij de vergelijking met het meldingsgedrag van gewoon pesten.

Uit de interviews blijkt dat respondenten geen eenduidige mening hebben over het melden van cyberpesten ten opzichte van het melden van het traditionele pesten. Volgens de respondenten kan het melden van cyberpesten in hun eigen klas of school moeilijker, gelijkwaardig of makkelijker zijn. Enerzijds denken respondenten dat het moeilijker is om cyberpesten te melden en dit om drie redenen. Vooreerst vinden vijf respondenten dat het cyberpesten makkelijker te verbergen is, waardoor de dader volgens één leerkracht misschien niet fysiek aanspreekbaar is. Een andere reden die door twee respondenten werd aangehaald, was het feit dat cyberpesten thuis gebeurt en melding aan ouders moeilijk kan zijn alsook melding aan de school, omdat leerlingen leerkrachten er misschien niet mee willen lastigvallen. Een derde reden wordt door één leerkracht aangehaald, namelijk dat zelfs wanneer er een vertrouwenspersoon aanwezig is, het voor kinderen moeilijk kan zijn om de stap te zetten om het te melden.

Anderzijds wordt het melden van cyberpesten gelijkwaardig of makkelijker dan pesten aanschouwd door de respondenten. Zes respondenten zien het als gelijkwaardig, waarvan drie (twee leerkrachten en één directielid) aangeven dat ze uit eigen ervaringen het gevoel hebben dat hun leerlingen het even snel komen zeggen als gewoon pesten. Al merkt één leerkracht van hen op dat dit wel afhangt van klas tot klas. Daarnaast zijn er drie leerkrachten die van mening zijn dat het eenvoudiger is om melding te maken van cyberpesten omdat er bewijs is van wat er online gebeurt. Drie andere respondenten halen het aspect van bewijsmateriaal aan, maar benoemen dit niet als een vergemakkelijking van het melden. Hierbij is er één school, die het bewijs als hulpmiddel zien bij het melden, alhoewel ze ook toegeven dat dit het melden niet altijd vergemakkelijkt. Bovendien leert deze school, die veel gebruikmaakt van ICT in hun schoolleven, de leerlingen om printscreens te maken of hun geschiedenis opnieuw op te roepen bij voorvallen van cyberpesten en dit meteen naar leerkrachten door te sturen. De andere respondent, een directielid die het bewijsmateriaal aanhaalde, gaf aan dat deze manier om cyberpesten te melden eerder gebruikt werd door de ouders in plaats van door de leerlingen. Hierdoor ziet deze het bewijs niet als een vergemakkelijking bij het melden van cyberpesten voor leerlingen, aangezien deze het niet zelf gebruiken. Dat cyberpesten de mogelijkheid tot bewijsmateriaal geeft, werd door Kubiszewski et al. (2015, p. 55) kort

aangehaald in hun onderzoek, echter had dit betrekking op het verminderen van de impact eerder dan het meldingsgedrag.

5.2.5 Het bestaan van cyberpesten in de lagere scholen en de rol van de scholen

In dit deel wordt weergegeven in welke mate cyberpesten volgens de respondenten in hun scholen voorkomt. Daarnaast wordt er ingegaan op het gebeuren van cyberpesten buiten de school en de rol van scholen in cyberpesten.

De zes bevroagde scholen geven aan dat cyberpesten in hun school niet zo veel voorkomt, zeker in vergelijking met klassiek pesten is het voorkomen van cyberpesten beperkt. Sommige scholen geven aan dat cyberpesten een aantal keer per jaar tot één keer per maand voorkomt in hun school, waarbij het hier ook om kleine voorvallen gaat zoals incorrect taalgebruik online. Hierbij gaat het vooral om gemene of grove taal zoals schelden. Alle zes scholen benoemen cyberpesten als een beperkt probleem, maar het is volgens hen niet onbestaand. Eén directielid omschrijft het als “ge moet dat ook niet overroepen he, maar het is er wel. (ja). Ge moet dat ook niet onder stoelen en banken steken he”. Uit kwantitatief onderzoek komt eveneens naar voor dat cyberpesten in lagere scholen tot nu toe beperkt is, al is gekend onderzoek in lagere scholen tot nu toe gering. In een Australisch kwantitatief onderzoek bleek dat de aanwezigheid van cyberpesten in de onderzochte lagere scholen lag bij 1,7% en in een Amerikaans kwantitatief onderzoek kwam cyberpesten bij tien- tot twaalfjarigen voor bij 8% (Sakellariou et al., 2012, pp. 541, 544; Ybarra & Mitchell, 2004, p. 331). Vergelijking met cijfers en bevindingen van cyberpesten in Vlaamse lagere scholen kunnen niet gemaakt worden, aangezien Vlaams kwantitatief onderzoek zich richt op middelbare scholen of in hun onderzoek basis- en secundair onderwijs betrekken maar geen onderscheid maken tussen de twee in hun resultaten.

Verder merken sommige respondenten op dat er waarschijnlijk cyberpestvoorvallen zijn die niet aan hen gemeld worden en het daarom maar een geschatte aanwezigheid is. Het mogelijk onopgemerkt blijven van cyberpesten zou volgens Vandebosch et al. (2014, p. 33) er toe kunnen leiden dat de respondenten het bestaan ervan onderschatten. Om na te gaan of dit daadwerkelijk zo is, zouden ook de leerlingen bevroagd moeten worden. De vraag is dan echter in hoeverre zij betrokkenheid in cyberpesten gaan toegeven. Tot slot gaf één directielid aan dat er dit jaar voor het eerst een cyberpestvorval was gemeld op hun school. De bevroagde leerkracht van de desbetreffende school was de leerkracht van de klas waarin dit

voorval zich had voorgedaan, maar deze gaf zelf geen inschatting van hoeveel cyberpesten in hun school aanwezig is.

Gedurende de interviews haalden sommige respondenten voorbeelden aan van cyberpesten in hun school of klas. Dit bevestigt het bestaan van cyberpesten in hun scholen. In verschillende interviews kwam naar voor dat veel van het cyberpesten buiten de school gebeurt, maar wel impact heeft op de school. Dit werd door zeven respondenten benoemd. Twee van hen haalden aan dat men als school weinig controle kan hebben op wat er thuis gebeurt. Dit bemoeilijkt de aanpak van cyberpesten volgens hen. Een andere leerkracht haalt aan dat cyberpesten soms verbonden kan zijn met hobby's, waardoor er naast leerlingen van de klas en de school eveneens externe kinderen betrokken zijn. Volgens deze leerkracht maakt dit het moeilijker om grip te krijgen op het cyberpestprobleem. Doordat cyberpesten zich voornamelijk buiten de school afspeelt, lijken de bevroegde scholen hinder te ondervinden bij het bepalen van hun rol in de aanpak van cyberpesten. Het inzicht, dat cyberpesten gevolgen voor een school heeft, werd ook in verschillende onderzoeken vermeld (Smith et al., 2008, pp. 379, 382; Vuolo, 2012, p. 91; Ybarra et al., 2007, p. 43). Echter gaat de literatuur niet verder in op wat dit voor de rol van de school betekent.

Tijdens de interviews werd er gepeild naar de mening welke rol de school bij cyberpesten dient te hebben. Drie directieleden en één leerkracht vinden dat inzake cyberpesten ouders de eerste opvoeders zijn en de school een ondersteunende en aanvullende rol heeft. Twee kwalitatieve onderzoeken vermelden eveneens dat er een zekere rol bij de ouders ligt en dat niet alle verantwoordelijkheid bij de school mag gelegd worden (Cassidy et al., 2012, p. 526; Deblock, 2014, p. 17). De leerkracht en één van de voorgenoemde directieleden halen aan dat men als school advies kan geven en ouderavonden rond cyberpesten kan organiseren. Eén leerkracht stelt zich de vraag wat scholen van ouders mogen verwachten en tot waar de taak van een school gaat, daar deze in eerste instantie een opleidend doel heeft. Het samenwerken met ouders en advies geven, wordt in verschillende onderzoeken ook aangehaald, al had het in deze onderzoeken betrekking op de aanpak van cyberpesten binnen de school (Aboujaoude et al., 2015, p. 15; Deblock, 2014, p. 18; Mason, 2008, p. 332). In hoeverre de rol van een school aanvullend is of niet, komt niet naar voor in de literatuur.

Twee directieleden en één leerkracht zien de rol van de school in het licht van een mogelijke bron van cyberpesten. Zij geven aan dat een school kinderen samenbrengt en zo een bron voor pesterijen vormt. De leerkracht merkt op dat sport- en jeugdverenigingen ook kinderen samenbrengen, maar dat kinderen het meeste van hun tijd doorbrengen op school en dat

daarom, om pesterijen tegen te gaan, moet gewerkt worden aan een positieve omgang met elkaar. Het groepsgebeuren van de school zien respondenten als hun rol in cyberpesten. De literatuur daarentegen ziet de rol van scholen eerder in het thuis online verderzetten van pesterijen of als de sociale positie die iemand op school kan verwerven (Cassidy et al., 2009, p. 391; Monks et al., 2012, p. 478; Monks et al., 2016, p. 41; Smith et al., 2008, p. 382; Vandebosch et al., 2011, p. 2; Vanden Abeele et al., 2017, p. 71; Wegge et al., 201, p. 5).

Zeven respondenten zijn daarnaast van mening dat naast een aanvullende rol op ouders de school ook een rol heeft in de aanpak van cyberpesten als het zich voordoet binnen de context van de school, dus tussen leerlingen van hun school. Verder halen ze hierbij aan dat kinderen begeleid zouden moeten worden in ICT, waarbij één school vermeldt dat als de school ICT aanbiedt deze ook de verantwoordelijkheden hierrond dient te dragen. In de literatuur wordt de suggestie gegeven dat scholen cyberpesten moeten aanpakken en de meesten van de respondenten lijken hiermee in te stemmen (Cassidy et al., 2009, p. 399; Monks et al., 2012, p. 488). Enkele van de respondenten geven hierbij aan dat het in deze aanpak gaat om preventie en bewustmaking, wat in de literatuur ook als een mogelijke aanpak gezien wordt (Stauffer et al., 2012, p. 367).

Het lijkt erop dat scholen zich bewust zijn van de rol die zij spelen in cyberpesten zowel in de oorzaak als in de aanpak ervan. Vooral de aanpak lijkt de rol die scholen het meest gepast vinden, al ligt volgens sommigen van hen een deel van deze verantwoordelijkheid ook bij de ouders. Daarnaast voelen ze zich minder zeker in hun rol ten opzichte van het gegeven dat cyberpesten zich ook buiten de schoolmuren afspeelt. Al geven de scholen wel aan dat dit door de gevolgen die het heeft op het schoolgebeuren hen niet koud laat en dat wanneer hun leerlingen hierin betrokken zijn, ze zullen ingrijpen en het aanpakken.

5.3 Het beleid en de aanpak van cyberpesten

In dit onderdeel van de resultaten wordt ingegaan op het beleid van de scholen rond cyberpesten en de concrete aanpak bij cyberpestgevallen in de school of klas van de respondenten. Vooraleer dit te doen wordt er ingegaan op het ICT-gebruik van de scholen.

5.3.1 ICT-gebruik in de scholen

In dit deel wordt er kort ingegaan op het ICT-beleidsplan van de scholen en de taak van hun ICT-coördinatoren. Het materiaal dat scholen gebruiken alsook lessen rond veilig ICT-gebruik worden eveneens kort aangehaald.

Twee scholen geven aan een ICT-beleidsplan te hebben, waarbij dit in één school door een team van leerkrachten wordt uitgewerkt. Drie andere scholen hebben geen apart ICT-beleidsplan, maar geven aan hier wel over nagedacht te hebben en er een visie over te hebben. In twee van deze scholen waren er wel doelstellingen van wat er per leerjaar dient te worden aangeleerd over ICT. In één school geven zowel de directie, die nog niet zolang deze functie bezat, alsook de leerkracht aan niet zeker te zijn of de school een ICT-beleidsplan heeft of niet. Het al dan niet hebben van een ICT-beleidsplan lijkt verdeeld te zijn. In Vlaams onderzoek van Vandebosch et al. (2011, p. 18) had 76% van de 309 scholen, basis en secundair, een ICT-beleidsplan. Twee directies, die geen apart beleidsplan hadden, gaven aan dat hier misschien verbetering komt met het nieuwe leerplan. Hierin zou media en ICT geïntegreerd zijn als doorlopende lijn in alle vakken wat de aandacht voor dit thema kan verhogen.

De ICT-coördinator kan in scholen al dan niet lessen over ICT geven. In drie scholen had de ICT-coördinator enkel een functie op technisch vlak. In twee andere scholen had de ICT-coördinator een pedagogisch diploma en gaf deze lessen rond ICT. Volgens één directielid van deze scholen zou dit in andere scholen meer mogen zijn alsook binnen de eigen school was er vraag voor meer aanwezigheid van de ICT-coördinator. De ICT-coördinator die werd bevraagd, heeft een pedagogisch diploma en geeft zelf lessen in zijn school. Deze is van mening dat een ICT-coördinator geen les hoeft te geven, maar merkt wel op dat zijn eigen lessen verschillen van die van gewone leerkrachten door meer kennis van het thema.

In de meeste scholen is ICT geïntegreerd in het schoolgebeuren en bezitten de bevraagde scholen verschillende materialen om toegang tot ICT te vergemakkelijken voor de lessen. Het materiaal dat werd aangehaald waren tablets, klascomputers, computerklassen en sommigen bezaten Digiborden. In twee scholen maakten ze daarnaast gebruik van Bingel, een leerplatform voor de leerlingen. In een andere school werd er vanaf het derde leerjaar gebruikgemaakt van Google Classroom, waarbij er ook mogelijkheid is tot het gebruik van Google plus, gelijkaardig aan Facebook, en een chatfunctie. Dit kan volgens de leerkracht echter pas vanaf het vijfde leerjaar en enkel in de beschermde omgeving van de school. In de scholen zijn verschillende soorten ICT aanwezig, gsm-gebruik is echter in geen van de scholen toegestaan. Of dit al dan niet gerespecteerd wordt door de leerlingen, was niet duidelijk op te maken uit de respondenten hun antwoorden. Daarnaast wordt er in vier van de zes scholen voor de leerlingen een eigen e-mailadres aangemaakt, dat binnen de klas en het school gebruikt wordt. Een leerkracht maakt hierbij volgende bedenking:

De kinderen hebben hier ook hun eigen account van de school zelf, dus een e-mailaccount. Dus zij kunnen naar elkaar mailen, ze kunnen ook naar heel de klasgroep dingen mailen. Ehm dus ja dat is een beetje een half open deur natuurlijk zo van die dingen (cyberpesten). Het voordeel is dat het in ons beheer is (Leerkracht 6, 12.05.2017).

Verder merken twee van de leerkrachten, die een e-mailadres voor hun leerlingen aanmaken, op dat ze hiervoor de leeftijd van de leerlingen dienden aan te passen, daar Gmail een toegang tot Google Plus vormt en hier net zoals Facebook een leeftijdsgrens opstaat. Beide leerkrachten geven hierrond les en geven meermaals mee dat de kinderen dit eigenlijk niet zouden mogen doen. Hierbij kan de vraag gesteld worden in welke mate dit een goed voorbeeld stelt, zelfs als het enkel voor educatieve redenen gebruikt wordt. Het gebruik van ICT lijkt niet meer weg te denken uit het schoolgebeuren, maar er dient enige voorzichtigheid bij geboden te zijn daar het cyberpesten zou kunnen vergemakkelijken zoals een leerkracht opmerkte. ICT lijkt in de school voornamelijk voor educatieve doeleinden en communicatie naar de ouders toe gebruikt te worden volgens de respondenten. Uit de literatuur blijkt ook dat ICT de nieuwe vorm van leren en lesgeven is (Ey et al., 2015, p. 493; Hoff & Mitchell, 2009, pp. 652-661; Monks et al., 2012, p. 478).

Daarnaast geeft het merendeel van de bevroegde scholen les over veilig internet- en computergebruik. Dit staat bovendien in het curriculum vervat, al geven niet alle scholen hier uitgebreid les over (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d., para. 1; De Vlaamse Overheid, 16.02.2017, para. 1). In het onderzoek van Vandebosch et al. (2011, pp. 17-18) gaven eveneens bijna alle scholen hierover les, op enkele uitzonderingen na. Uit dit onderzoek blijkt dat alle scholen hier lessen over geven, waarbij één school dit beperkt. De leerkracht van die school geeft aan niet elk jaar lessen rond dit thema te geven. De andere vijf scholen geven hier wel regelmatig les over, waarbij het in twee scholen gedeeltelijk door de ICT-coördinator wordt gegeven en in drie andere scholen komt Child Focus hier een les rond geven. Bij deze les van Child Focus wordt er ook aandacht besteed aan cyberpesten. In twee scholen zijn de lessen rond veilig internetgebruik vooral toegespitst op de derde graad, ondanks dat deze respondenten aangaven dat kinderen steeds jonger toegang tot ICT krijgen. Tot slot merkt één leerkracht op dat lessen hierrond niet enkel op de negatieve aspecten mogen focussen, zoals deze zelf het voorbeeld aanhaalt waarbij chatten met vreemden gelijkgesteld wordt aan mogelijke pedofilie, in plaats van eerder aandacht te besteden aan respect en gedrag online. Uit de resultaten van Cassidy et al. (2012, p. 527) komt dezelfde opmerking naar voor.

5.3.2 De aanpak van cyberpesten in de scholen

In de zes scholen had zich minstens één cyberpestvoorval voorgedaan. Er zal in dit deel besproken worden hoe de scholen dit hebben aangepakt, hoe het aan hen werd gemeld en of het eerder bestraffend of herstelgericht is. Tot nu toe lijkt de literatuur en onderzoek rond cyberpesten zich nog niet te focussen op hoe cyberpesten in de scholen wordt aangepakt wanneer het zich heeft voorgedaan en richt het zich eerder op hoe men het kan vermijden. In dit opzicht geeft dit onderzoek hier een nieuwe kijk op.

Vooraleer een voorval te kunnen aanpakken dienen de leerkrachten en de directie hiervan op de hoogte te zijn, meestal doordat het aan hen gemeld wordt. Bij de vier directies werd cyberpesten aan hen gemeld door de ouders. Hierbij geeft één directielid aan dat dit mogelijk wordt gemaakt door een open communicatie, waardoor de school van veel op de hoogte is. Naast dat de ouders het kwamen melden, gaven respectievelijk twee directies aan dat het door de leerkrachten tot bij hen kwam of door de leerlingen zelf. Bij de leerkrachten kwamen zowel de leerlingen als de ouders voorvallen melden. Hierbij zijn er twee leerkrachten die werken met de mogelijkheid dat kinderen het anoniem kunnen melden. De ene werkt met dagboeken, waarop dan schriftelijk kan worden gereageerd en de andere geeft zijn e-mailadres om problemen te melden. Het anonieme karakter zou volgens onderzoek jongeren kunnen aanmoedigen om cyberpesten te melden (Monks et al., 2016, p. 46; Sakellariou et al., 2012, p. 545). Zo zou het anonieme karakter volgens de respondent de angst voor wraak of om als verrader beschouwd te worden, kunnen wegnemen. Deze angst werd door leerlingen in het onderzoek van Cassidy et al. (2009, p. 392) benoemd als reden om niets te melden. Opmerkelijk is dat de respondenten in de oorzaken van cyberpesten aangaven dat beperkt toezicht van de ouders een oorzaak is, maar het eerder erop lijkt dat vooral ouders voorvallen komen melden. De respondenten geven aan dat ouders het melden, doordat ze zien dat hun kind gemene dingen verstuurt of zelf ontvangt. Dat ouders het melden lijkt erop te wijzen dat er enigszins toezicht door de ouders gebeurt, al kan dit wel verschillen tussen kinderen. Naast het melden bij directie of leerkrachten gaf één school aan een extra vertrouwenspersoon te hebben aangesteld waaraan leerlingen hun problemen, zoals cyberpesten, kunnen vertellen.

In vijf scholen werd er bemiddelend te werk gegaan om het voorval van cyberpesten op te lossen. Hierbij gaven vier respondenten aan dat men samen met de betrokken leerlingen ging praten en hen een luisterend oor gaf. Eén leerkracht geeft aan: “Een gesprek lost meestal op die leeftijd al heel veel op”. In één school wordt er bij zulke gesprekken een soort stappenplan gehanteerd om de kinderen een structuur te geven voor het gesprek. In sommige gevallen

voerden de respondenten eerst gesprekken met de dader en het slachtoffer apart vooraleer ze samen te brengen. Eén leerkracht koos ervoor om aparte gesprekken te voeren met slachtoffers en dader en hen niet samen te brengen, omdat het volgens de respondent aan de ouders en het kind zelf is om te beslissen of ze zich kenbaar willen maken bij de anderen. Tijdens de gezamenlijke gesprekken moeten de kinderen zelf aangeven hoe ze het gaan oplossen, aldus twee respondenten van dezelfde school en een andere leerkracht. Volgens het directielid van de school is het belangrijk dat de oplossing van de kinderen zelf komt. Naast de bemiddelingsgesprekken met de betrokkenen gaven de meeste respondenten aan bijkomstig klasgesprekken te houden. Eén leerkracht geeft hierbij aan dat het een verantwoordelijkheid van de leraar is om als cyberpesten zich voordoet binnen een klas hierop in te gaan en de kinderen er op te duiden dat zoiets niet kan. Bij één leerkracht werd het cyberpesten enkel in de klas besproken en niet in aparte gesprekken, aangezien bijna heel de klas betrokken was in het voorval.

Vooraleer over te gaan tot de aanpak van het cyberpesten, wordt er in twee scholen eerst in het lerarenteam besproken hoe het moet worden aangepakt en wie erbij betrokken zal worden. Indien een leerkracht aangeeft dit zelf aan te kunnen dan wordt dit aangemoedigd, in andere gevallen krijgt de leerkracht hulp van anderen zoals een zorgjuf, directieleden of ICT-coördinator. In een andere school gaf het directielid aan dat er stappen gezet worden om de aanpak open te trekken naar het lerarenteam, maar dit staat nog in de beginfase. De leerkracht van deze school heeft tot nu toe cyberpesten in zijn klas alleen aangepakt zonder het team te betrekken, maar is blij dat hier nu wel deze mogelijkheid toegevoegd wordt.

Naast de bemiddeling bestaat de mogelijkheid tot straffen. Dit werd in bijna geen van de bevraagde scholen gehanteerd. In één van de scholen waarbij tijdens de bemiddeling de kinderen zelf een oplossing moesten zoeken, bedachten de kinderen voor elkaar een straf. Hierbij geeft het directielid aan: “Soms voelde ge dan dat die ten opzichte van elkaar eigenlijk veel harder zijn dan dat ik het als directeur zou zijn (**ja**). En dat probeert ge dan wel wat te milderen”. In een andere school geven het directielid en de leerkracht aan dat bij overtredingen, zoals cyberpesten, er tijdelijk geen gebruik mag worden gemaakt van de chatfunctie, Google Plus en dergelijke. Al geven beiden aan dat dit tijdelijk verbod niet vaak gebeurt. Tot slot geven vier respondenten aan dat ouders op de hoogte brengen en deze naar school laten komen als straf wordt gezien. Het straffende karakter is dus eerder beperkt in de bevraagde scholen.

In de zes scholen worden de ouders echter ook van in het begin op de hoogte gebracht, zodat ouders thuis een oogje in het zeil kunnen houden. In sommige gevallen gaat het om ouders van heel de klas waar het cyberpesten zich voordoet, in andere gevallen beperkt het zich tot de ouders van de betrokkenen. In één school wordt er bij het betrekken van de ouders een afweging gemaakt of de feiten zwaar genoeg zijn om de ouders te betrekken. Eén leerkracht gaf aan dat wanneer deze de ouders niet meteen had geïnformeerd, de ouders ontevreden waren. De ouders wensten namelijk allemaal op de hoogte te worden gebracht van wat er zich in de klas en tussen de leerlingen voordoet en ze waren in dit geval ontevreden aangezien de leerkracht enkel de ouders van de betrokken leerlingen had geïnformeerd.

Nadat de cyberpestvoorvallen zijn opgelost geven zeven respondenten aan dat er met de betrokken kinderen nog nagesprekken zijn en dat de kinderen opgevolgd worden. Eén leerkracht volgde het niet zelf op, maar het thema kwam nog regelmatig aan bod wanneer de kinderen het zelf aanbrachten. Twee andere respondenten spraken zich hierover niet uit.

De meerderheid van de scholen lijkt een bemiddelende aanpak te hebben en maar enkele voorzien straffen. Hierbij lijkt het straffen vooral het op de hoogte brengen van de ouders te zijn. Verder lijkt het dat de scholen een zekere visie hebben op hoe cyberpesten dient aangepakt te worden. Bij één school leek dit minder te zijn en verschilden de meningen tussen directielid en leerkracht. Daarnaast zijn zes respondenten van mening dat er ondanks hun visie geen ideale aanpak bestaat om cyberpesten aan te pakken. Dit komt volgens hen door het feit dat elke situatie anders is. De manier waarop cyberpesten in scholen wordt aangepakt, wanneer het zich voordoet alsook het inzicht dat er geen ideale aanpak bestaat, geven aan dat de scholen op de hoogte zijn van wat er gedaan kan worden en dat ze voldoende kennis hebben over de aanpak. Het geeft aan dat de scholen ideeën hebben over hoe ze gaan ingrijpen en wordt dit consequent doorgetrokken, al geven sommige scholen aan graag meer professionele uitleg te wensen over hoe ze cyberpesten het best kunnen aanpakken. Dit geeft aan dat er nog groeimogelijkheden zijn in de kennis over de aanpak. Tot slot zijn er uiteenlopende meningen over of cyberpesten te vermijden valt. Zeven respondenten deden hier een uitspraak over. Vier van hen zijn van mening dat het moeilijk of niet vermeden kan worden. De andere drie geven aan dat het voor een stuk vermeden kan worden of dat men dit probeert te vermijden door preventief te werk te gaan. Dit verwijst naar het beleid dat rond het pestthema wordt gehanteerd.

5.3.3 Beleid rond pesten en cyberpesten

De zes scholen zijn van mening dat pesten en cyberpesten samen moet worden aangepakt, aangezien ze pesten en cyberpesten zien als iets dat samenhangt of cyberpesten als een bepaalde vorm van pesten zien. Internationaal onderzoek is om verschillende redenen, echter andere redenen dan de respondenten aangeven, overtuigd dat de twee vormen van pesten samen aangepakt moeten worden (Aboujaoude et al., 2015, p. 16; Beran & Li, 2005, p. 272; Kowalsik & Limber, 2007, p. 29; Monks et al., 2012, p. 488). Deze onderzoeken halen als reden de overlap in de populatie van pesten en cyberpesten aan, eerder dan gewoon het feit dat het in essentie om hetzelfde gaat zoals de respondenten aangaven (Aboujaoude et al., 2015, p. 16; Monks et al., 2012, p. 488). Mogelijk is dit de reden waarom deze scholen geen apart beleid rond cyberpesten hebben. In het kwantitatief Vlaamse onderzoek van Vandebosch et al. (2014, p. 37), bij 309 scholen had 18,4% wel een apart anticyberpestbeleid, al gaat het hierbij om zowel basis- als secundaire scholen en is het niet duidelijk in welke mate de lagere scholen zo een beleid hadden. Verder werd in het onderzoek van Vandebosch et al. (2014, p. 37) niet naar de redenen voor het aparte beleid gevraagd.

De onderzochte scholen hebben een beleid of werken aan een beleid rond traditioneel pesten en in sommigen zit cyberpesten vervat. Echter verschillen de opvattingen hierover tussen de directieleden en de leerkrachten in enkele van de onderzochte scholen. Twee scholen geven aan dat hun pestbeleid cyberpesten niet vermeld, maar dat ze in de instapfase van het KiVa programma zitten dat cyberpesten wel bevat. In één school wordt tot dan gewerkt met een stappenplan voor de aanpak van pesten, dat bovendien wordt toegepast bij cyberpesten. De andere school die KiVa binnenkort gaat toepassen, bezat volgens de leerkracht tot nu toe geen beleid rond pesten. Hierdoor maakte de respondent soms fouten in zijn manier van aanpakken en staat deze open voor een nieuw beleid. De respondent verwoordde dit als volgt:

Vond ik het wel jammer dat er geen beleid was (ja). Of toch voor mij persoonlijk geen leidraad om te volgen. Vandaar dat ik nu heel blij ben dat dat nu wordt uitgewerkt van wat doen we en vooral ook naar ouders toe. [...] Maar ja dat is als er geen beleid is, dan is er ook geen stappenplan, dan moet ge maar doen wat u op dat moment goed lijkt en dan maakt ge fouten ja (ja). Dus ik ben heel blij dat dat er nu gaat komen (Leerkracht 2, 30.03.2017).

Hierbij geeft de respondent aan dat er naast KiVa een werkgroep is samengesteld die een stappenplan opstelt voor de aanpak van pestgevallen. Twee andere scholen gaven aan dat er een beleid rond pesten is, maar dit bevatte geen beleid rond cyberpesten. In één van deze

scholen was het het directielid die dit aangaf. De leerkracht van deze school daarentegen gaf aan dat er geen vast beleid is, maar wel normen, waarden en afspraken die hierrond gemaakt zijn. Eén school gaf aan een beleid rond pesten te hebben, waarin cyberpesten vermeld wordt. De school van de ICT-coördinator, waarin alleen deze werd bevraagd, valt weg daar de ICT-coördinator geen uitspraken kon doen over het beleid wegens onvoldoende kennis hierover.

In de verschillende scholen worden verschillende soorten beleidsvormen gehanteerd. In twee scholen zal men in de nabije toekomst het KiVa programma hanteren, dat focust op de positieve omgang en preventief van aard is. Een leerkracht van één van deze scholen geeft aan dat het preventief is, maar er niets over instaat van wat er dient gedaan te worden als er gepest wordt. Cantone et al. (2015, p. 72) zien KiVa eveneens als een manier om beide pestgedragingen aan te pakken en heeft in onderzoek reeds aangetoond dat door KiVa zowel pesten als cyberpesten is afgenomen. Een andere beleid dat in drie scholen wordt toegepast, is de 'No Blame'-methode. Hierin ligt de focus op het oplossen en in de toekomst vermijden van voorvallen en wordt er geen dader aangewezen. Een laatste beleid is gebaseerd op 'Toeka', dat door één school als toevoeging op de 'No Blame'-methode wordt toegepast en in een andere school nog gebruikt wordt tot KiVa toegepast wordt. 'Toeka' is een antipestprogramma dat focust op het preventieve en werkt in op de omgangsvormen en het positief schoolklimaat, aldus een respondent en kan als Vlaamse voorganger van KiVa gezien worden (Leefsleutels vzw, 2008, p. 2).

Bij het uitwerken van een beleid rond cyberpesten duiden onderzoeken aan dat de mening van leerkrachten en leerlingen van belang is door hun kennis en inzichten (Cassidy et al., 2009, p. 398; Cassidy et al., 2012, pp. 520-521). In de scholen van dit onderzoek lijken de leerkrachten en de leerlingen in mindere mate inspraak te hebben in het beleid eenmaal dit er is. Zo kunnen leerkrachten in vier scholen feedback geven en mogen ze in twee scholen daarvan met ideeën komen. De school die hun beleid nog aan het uitbouwen is, geeft aan dat werkgroepen van leerkrachten dit doen, wat meer aansluit bij het idee van Cassidy et al. (2009, p. 398). In sommige scholen bestaat er een leerlingenraad, waar leerlingen met ideeën kunnen komen en deze in de mate van het mogelijke omgezet worden indien ze haalbaar zijn. Een leerkracht merkt hierbij op dat leerlingen zich niet zullen bezighouden met de aanpak van pesten en spontaan met ideeën zullen komen tenzij het zich op dat moment voordoet. In een school werd de leerlingenraad vervangen door een ideeënbus, waarin voorstellen opgeschreven kunnen worden. De inspraak lijkt in het algemeen dus eerder beperkt te blijven.

Naast het algemene beleid worden in de scholen verschillende acties rond pesten en cyberpesten gehouden. Vooreerst, zijn er de acties die de positieve omgang versterken. Een leerkracht geeft als reden hiertoe: “Dat creëert dan weer verbondenheid (**ja**) en vanuit die verbondenheid gaat ge volgens mij al een stuk pesten tegen”. Ook onderzoek uit de literatuur toont aan dat hiermee pesten en cyberpesten verminderd kan worden (Beran & Li, 2005, p. 272; Mason, 2008, pp. 33-334; Vanden Abeele et al., 2017, p. 81; Wegge et al., 2013, p. 15). Zo geeft een school activiteiten tijdens de pauze en dient er elke maand een andere klas iets uit te werken rond muziek. In twee andere scholen worden elke maand alle kinderen van de school samengebracht om jarigen te vieren en kinderen in de kijker te zetten om zo de samenhang te versterken. In één van deze scholen alsook in een andere school wordt ervoor gezorgd dat kinderen zich goed voelen en hoort dit tot het opvoedingsproject. Het directielid van een van de scholen geeft aan: “je moet kinderen opvoeden tot sociale mensen en dat is alles wat virtueel gebeurt wordt, is een sociale wereld (**ja**) dus dat hoort in het pakket. Dat je met elkaar aangenaam moet omgaan”.

Verder geeft een leerkracht aan dat hij aan groepsbindende activiteiten doet binnen de klas. Een andere actie die in drie scholen werd toegepast, is een les die gegeven wordt door Child Focus. Deze les gaat in op veilig internetgebruik en cyberpesten en wordt jaarlijks of om de twee jaar gegeven in de betreffende scholen in de derde graad. Eén leerkracht merkt op dat dit misschien op jongere leeftijd ook al kan. Naast Childfocus gaven alle scholen zelf les over cyberpesten. Verschillende studies geven lessen rond cyberpesten en veilig internetgebruik aan als aanbeveling ter preventie van cyberpesten, wat in deze scholen dus is omgezet (Cassidy et al., 2009, p. 395; Cassidy et al., 2012, pp. 527-528; Deblock, 2014, p. 18; Mason, 2008, p. 334; Stauffer et al., 2012, p. 366). De respondenten geven aan dat zulke lessen samen met veilig internet of apart worden gegeven, al is dit volgens sommigen niet op regelmatige basis en focust het zich op de derde graad. De focus op de derde graad is opmerkelijk, daar de respondenten eerder aangaven dat cyberpesten al op jongere leeftijd kan beginnen. Vijf respondenten geven aan cyberpesten vroeger te willen aanpakken, waarbij het vierde leerjaar als startleeftijd het meest naar voor kwam.

Twee leerkrachten halen aan dat er langs de ene kant wel gewaarschuwd dient te worden en lessen rond cyberpesten noodzakelijk zijn, anderzijds geven ouders aan dat kinderen na deze lessen pas zijn begonnen met cyberpesten en hun ideeën daar hebben opgedaan. Lessen rond cyberpesten lijken een medaille met twee kanten te zijn. Mogelijk kan dit te maken hebben met de bevinding van Hoff en Mitchell (2009, pp. 663-664) dat zulke lessen de symptomen en

niet de oorzaken aanpakken, wat volgens hen sociale spanningen zijn. De bevinding van de leerkrachten zou het omgekeerde kunnen zijn, namelijk dat de oorzaak er al is en de lessen de symptomen doet ontstaan.

Een vierde actie zijn ouderavonden rond cyberpesten. In kwantitatief Vlaams onderzoek gaf 28% van de 309 scholen aan infoavonden te organiseren, in het huidige onderzoek gebeurde dit in twee scholen (Vandebosch et al., 2011, p. 17). In één school werd hiervoor een spreker uitgenodigd. Eén school gaf aan dit nu nog niet te doen, maar dit in de toekomst wel wenst te organiseren. Hierin sluiten de scholen die dit reeds toepassen, aan bij de aanbeveling van Monks et al. (2012, p. 488) om ouders advies te geven om hun kinderen te beschermen tegen cyberpesten. Een leerkracht merkt echter op dat de boodschap van zulke avonden niet altijd aansluit bij het publiek van een lagere school, aangezien zulke avonden en sprekers volgens de leerkracht eerder opgebouwd zijn rond cyberpesten in het secundair onderwijs.

Andere acties die werden genoemd, maar niet elke school uitvoerde zijn: studiedagen voor leerkrachten, posters met contactgegevens van mediaveiligheid, projecten rond (cyber)pesten, geweldloze communicatie, lessen over het oplossen van ruzies en de week tegen pesten (al wordt deze niet altijd even intensief uitgevoerd). Eén directielid merkt op dat door de acties die ze uitvoeren rond pesten kinderen het sneller komen melden en er alerter voor zijn. Behalve de lessen rond cyberpesten, Child Focus en de infoavonden zijn de acties meer algemeen op pesten gericht, maar kunnen ze wel impact hebben op cyberpesten. Verder is er naast Child Focus, het project Connect rond geweldloze communicatie en lessen rond Safe internet, niet meteen duidelijk in hoeverre de scholen gebruik hebben gemaakt van materiaal van de overheid en of ze hier voldoende kennis over hebben.

De acties evenals het beleid van de scholen wijzen op een preventieve werking. Uit bovenstaande punten rond het beleid en de aanpak van (cyber)pesten kan geconcludeerd worden dat scholen van mening zijn dat traditioneel pesten en cyberpesten samen dienen aangepakt te worden aangezien het gewoon andere vormen zijn van eenzelfde gedrag. Ze kiezen hierbij voor een pestbeleid dat cyberpesten mee omvat. Al is er in dit onderzoek nog maar één school die in zijn beleid cyberpesten specifiek vermeld. Vier respondenten halen aan dat dit nog een werkpunt is in hun beleid en ze dit dienen aan te pakken. Twee scholen zullen dit in de nabije toekomst doen door te werken met KiVa als nieuw pestbeleid. De acties die scholen voeren, zijn vooral gericht op pesten, op enkele acties na. De acties rond traditioneel pesten zijn preventief van aard en zullen in zeker mate ook cyberpesten tegengaan, al raadt de literatuur daarnaast specifieke acties rond cyberpesten aan (Monks et al., 2012, p. 488).

Vandebosch et al. (2014, p. 32) raden aan dat acties rond cyberpesten een combinatie moeten zijn van pestpreventie, veilig internetgebruik en netiquette. Dit passen de meeste scholen toe wanneer ze naast preventieve acties, positieve omgang, lessen rond internetgebruik en lessen rond cyberpesten toepassen. In deze zin voldoen bijna alle bevraagde scholen aan deze voorwaarde. Aan acties zoals infoavonden en lessen rond cyberpesten wordt echter nog niet in alle bevraagde scholen even consequent aandacht besteed. Daarnaast lijken de preventieve acties, met uitzondering van de positieve omgang die kan inspelen op frustraties, weinig verbonden te zijn met de oorzaken van cyberpesten die de respondenten aanhalen. Lessen rond cyberpesten kunnen wijzen op gevolgen, maar de vraag is of dit het besef doet toenemen. Bovendien gebeurt dit nog niet consequent genoeg. Eveneens de infomomenten voor ouders vinden nog te weinig plaats om te kunnen spreken van een actie die ingaat op de rol van de ouders. Er is bovendien niet geweten in welke mate infomomenten nadruk leggen op de rol van de ouders zelf.

Naast het preventieve beleid worden cyberpestvoorvallen op een bemiddelende manier aangepakt. In enkele scholen worden straffen aangehaald, desondanks ligt de nadruk op het preventieve en kan er nauwelijks sprake zijn van een repressief beleid hierdoor. Tot slot worden in heel wat studies aanbevelingen gegeven hoe cyberpesten dient aangepakt te worden en hoe een beleid ervan dient uit te zien. Al lijken deze zes scholen al een deel van deze aanbevelingen toe te passen.

5.4 De noden van scholen rond cyberpesten

De noden die naar voor komen in dit onderzoek verschillen enigszins van de noden in het onderzoek van Vandebosch et al. (2011). In hun onderzoek kwamen vooral noden i.v.m. acties naar voor, zoals noden rond interventies en materiaal (Vandebosch et al., 2011, p. 18). De scholen in dit onderzoek halen andere noden aan en lijken geen nood te hebben aan interventies of materiaal. De zes scholen lijken in het algemeen tevreden te zijn over hun gevoerde acties. Of de acties effect hebben of niet kon met dit onderzoek niet aangetoond worden. De scholen lijken op het eerste gezicht ook geen behoefte te hebben aan feedback over de effectiviteit van hun acties, in tegenstelling tot de scholen in het onderzoek van Vandebosch et al. (2011, p. 18). Al werd hier niet specifiek naar gepolst tijdens de interviews. Daarnaast gaf Vandebosch et al. (2011, p. 18) aan dat er nood was aan meer ruimte en tijd voor de acties. In dit onderzoek gaven vijf respondenten aan dat er wel voldoende ruimte is voorzien, twee anderen meenden van niet. Aan ruimte lijkt in dit onderzoek geen nood te zijn. De noden die de zes scholen aanhalen hebben eerder betrekking op hun gevoerd beleid en op

de aanpak van cyberpesten zelf. De noden die zullen worden aangehaald, werden niet altijd door alle scholen aangehaald en gelden hierdoor niet voor elke school. Dit komt doordat er toch een zekere eigenheid van elke school is alsook ieder een eigen beleid voert.

Uit de resultaten bleek eerder al dat de kennis van een definitie rond cyberpesten nog beperkt blijft tot vormen van cyberpesten die in de school voorkomen of een beperkte definitie die niet alle kenmerken van cyberpesten omvat. Dit zou kunnen wijzen op een nood aan een definitie die voor iedereen toepasselijk is en duidelijk aangeeft wat cyberpesten nu juist is, zodat elke school alsook mensen binnen eenzelfde school er hetzelfde onder verstaan. Twee respondenten noemen een vergroting van de kennis als een behoefte, al heeft dit minder betrekking op de definitie. Eén leerkracht benoemde kennis rond cyberpesten als een nood in zijn school. Deze merkte op dat niet alle leerkrachten er even veel kennis van hadden. Hij wijst hierbij op de kennis van wat er kan gebeuren bij cyberpesten en wat kinderen kunnen doen. Een directielid sluit hierbij aan dat de kennis van leerkrachten niet gelijk is. Volgens dit directielid is er meer onderzoek nodig dat cyberpesten en het voorkomen ervan in lagere scholen in kaart brengen alsook onderzoek dat ingaat op de leeftijd en de redenen voor cyberpesten in lagere scholen.

Een tweede nood die ook eerder al aan bod kwam is het vraagstuk rond buitenschools cyberpesten. Zeven respondenten haalden aan moeite te hebben met het feit dat cyberpesten buiten de school gebeurt. Sommigen van hen haalden aan dat dit wel gevolgen heeft voor de school, maar het ingrijpen kan bemoeilijken. Een directielid stelt zich hierbij de vraag van wat als het cyberpesten niet verder gaat op school, maar de gevolgen wel zichtbaar zijn, tot waar gaat de rol en de verantwoordelijkheid van de school. Gezien het thema verschillende respondenten bezighoudt, lijkt er een nood te zijn aan verduidelijking rond dit gegeven. Verder gaf één leerkracht aan graag meer verduidelijking in dit aspect te krijgen naar de rol van de school naar ouders toe en in hoeverre scholen verplicht zijn informatie aan ouders door te geven over de betrokkenen. Daarnaast geeft een leerkracht aan dat deze graag meer ondersteuning en uitleg had over hoe cyberpesten dient aangepakt te worden door een school indien kinderen betrokken zijn die niet op de school zitten.

Een derde nood heeft betrekking op het beleid. Drie scholen halen aan nood te hebben aan een uitgeschreven visietekst rond cyberpesten in hun pestbeleid dat aangeeft waar ze naar toe willen en waarop ze kunnen steunen. Hierbij aansluitend gaven vier scholen, onder wie ook enkelen die hiervoor reeds de nood van de visietekst aanhaalden, aan nood te hebben aan een stappenplan rond cyberpesten. Een directielid haalde aan hierbij graag te weten wat een

school wel en niet mag doen bij cyberpesten en stelde voor om door deskundigen een ‘Do’s and don’ts’-lijst voor cyberpesten op te stellen. De respondent verwoordt het zelf als volgt: “Dus misschien wel een stappenplan waar dat ge echt de do’s and the don’ts in staan, van dat moogt ge wel (**ja**) en dat moogt ge zeker niet doen, die mensen kunt ge best allemaal samenbrengen”. Twee leerkrachten geven aan dat een stappenplan rond cyberpesten handvatten kan bieden bij de aanpak ervan. Sommige respondenten zijn van mening dat zo een stappenplan een algemeen beleid of richtlijn over alle schoolgemeenschappen heen mag zijn. Hierbij merken vier respondenten op dat dit een basisplan kan zijn, maar er voldoende ruimte dient te zijn om dit aan te passen en toe te passen in de eigen school. Andere respondenten menen dat zo een algemeen beleid niet mogelijk is, doordat iedere school zijn eigen manier van werken heeft en een ander publiek heeft. Een leerkracht merkt bijvoorbeeld op dat er een verschil kan zijn tussen stads- en dorpsscholen. Beide soorten scholen werden bevraagd in dit onderzoek, maar er werd weinig aandacht aan dit verschil besteed. De literatuur geeft de nood aan een beleid rond cyberpesten voor een schoolgemeenschap aan, om zo uniformiteit in de maatregelen te bekomen (Chibbaro, 2007, p. 66; Deblock, 2014, p. 17). Daar de scholen allemaal bemiddelend werken en weinig bestraffen, lijkt er al enige uniformiteit in maatregelen te bestaan. Verder betreft het onderzoek scholen van verschillende schoolgemeenschappen en bespreken ze eerder een basisplan dat verschillende schoolgemeenschappen overstijgt. Bovendien lijkt een algemeen geldend stappenplan de respondenten vooral behulpzaam en nuttig, eerder dan dat ze hier daadwerkelijk een nood aan hebben.

Een vierde nood die naar voor kwam, was een nood aan ondersteuning. Deze nood kwam eveneens naar voor in het kwantitatief onderzoek van Vandebosch et al. (2011, p. 18), waar 62% deze nood ondervonden. De nood aan ondersteuning kwam in twee aspecten naar voor. Drie respondenten gaven aan ondersteuning te wensen bij het ontwikkelen van een stappenplan rond cyberpesten in hun school. Hierbij zou, zoals hiervoor vermeld, een algemeen plan kunnen helpen. Drie andere respondenten wensten ondersteuning en meer uitleg over hoe cyberpesten kan worden aangepakt, zelfs al hebben deze respondenten cyberpesten reeds in hun school aangepakt op een bemiddelende manier. Een respondent geeft als reden waarom hier meer uitleg nodig is het volgende:

*Hoe moeten we het aanpakken? Dat is het probleem. Ge kunt daar van alles over vertellen en babbelen en zeggen dat is er gebeurd en dat waren de gevolgen (**ja**), maar*

ja hoe pakt ge dat aan? Wat is de goeie manier, zonder dat kinderen zelf op ideeën komen van (ja) we gaan dat zo of zo doen (Leerkracht 6, 12.05.2017).

Er is volgens deze drie respondenten nog te weinig informatie over hoe cyberpesten dient aangepakt te worden in een lagere school en daarom wensen ze meer ondersteuning en uitleg hierover. Dit blijkt ook uit de literatuur die voornamelijk focust op de preventieve aanpak van cyberpesten (Cantone et al., 2015, pp. 61, 66; Lee et al., 2013, pp. 1-2; Sakellariou et al., 2012, p. 545; Vanden Abeele et al., 2017, p. 81; Wegge et al., 2013, p. 15; Wölfer et al., 2014, p. 880). Buiten dat de literatuur aangeeft dat leerkrachten niet juist reageren, is er maar weinig informatie beschikbaar over hoe leerkrachten moeten reageren als cyberpesten zich voordoet en het verder aangepakt dient te worden (Cassidy et al., 2012, p. 521; Hoff & Mitchell, 2009, p. 653; Stauffer et al., 2012, p. 361; Ybarra et al., 2007, p. 43).

Een vijfde nood heeft betrekking op het informeren van ouders. Alle scholen stellen ouders op de hoogte in hun aanpak van cyberpesten. Eén leerkracht geeft hierbij de nood aan over richtlijnen welke informatie hier aan de ouders moet worden doorgegeven. Verder gaven twee scholen reeds infomomenten voor ouders over cyberpesten, waarbij twee leerkrachten opmerken dat dit een taak van de school is maar het nog te weinig gebeurt. Er lijkt hier nog te weinig aandacht aan besteed te worden in scholen, waardoor het een nood kan vormen, al voelen niet alle scholen dit zo aan.

Een zesde nood is het budget voor cyberpesten en ICT. Volgens één directielid en twee leerkrachten is er geen apart budget voor cyberpesten, maar is dit volgens de twee leerkrachten ook niet echt nodig. Het directielid haalt aan dat wanneer er een apart budget zou zijn, meer scholen het probleem van cyberpesten en pesten zouden toegeven. Twee andere directieleden en één leerkracht halen aan dat er te weinig budget is voor ICT in de scholen. Hierbij merken een directielid en een leerkracht van dezelfde school op dat dit vroeger niet nodig was daar scholen toen verouderd ICT materiaal kregen, wat nu niet meer het geval is wat beter is volgens hen. Naar aanleiding wat deze respondenten aangeven, lijkt er nood te zijn aan meer budget voor ICT, aangezien het omgaan met ICT in de eindtermen van de lagere scholen staat en door een beperkt budget dit mogelijk niet voldoende kan gewaarborgd worden (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d., para. 1; Vlaamse Overheid, 16.02.2017, para. 1).

Een laatste nood is volgens de respondenten de vorming van leerkrachten. In de opleiding tot leerkracht geven sommige respondenten aan dat er een alertheid rond pesten en cyberpesten

wordt aangeleerd, anderen zijn van mening dat dit nog te weinig of niet gebeurt. Drie van hen geven aan dat door het recentelijke ontstaan van cyberpesten een deel van de leerkrachten hier niet voldoende over opgeleid is. Jongere leerkrachten hebben volgens een leerkracht hierin het voordeel dat ze het misschien zelf hebben meegemaakt. Daar de kennis van sommige leerkrachten nog beperkt lijkt te zijn, kunnen bijscholingen rond cyberpesten helpen aldus een respondent. Volgens Sakellariou et al. (2012, p. 537) is educatie nodig opdat cyberpesten beter begrepen kan worden. Volgens vijf leerkrachten bestaan zulke bijscholingen, maar heeft de meerderheid deze nog niet zelf gevolgd. Drie directies geven aan dat er een gebrek aan tijd en studiedagen is om leerkrachten te vormen rond cyberpesten en het geleerde in te oefenen. De vorming van leerkrachten lijkt een nood te zijn om de kennis rond cyberpesten bij hen te vergroten. Eveneens in internationaal onderzoek wordt een betere educatie van leerkrachten rond dit thema als nood weergegeven (Cassidy et al., 2012, p. 529; Dake et al., 2004, p. 384; Ey et al., 2015, p. 504; Monks et al., 2016, p. 46).

In totaal gaven de respondenten zeven noden aan, die sterk verschillen van de noden die reeds bekend waren uit vorig onderzoek rond cyberpesten (Chibbaro, 2007, p. 66; Deblock, 2014, p. 17; Ey et al., 2015, pp. 510-511; Vandebosch et al. 2011, p. 18). De noden berusten vooral op het beleid en meer uitleg en ondersteuning hiervan door deskundigen. Daarnaast vormt de kennis rond cyberpesten nog een nood. Deze nood sluit aan bij de nood aan een betere opleiding, die ook de nood aan kennis zou kunnen tegemoet komen.

6. Algemeen besluit en aanbevelingen

Deze meesterproef betreft een onderzoek naar de noden van lagere scholen rond cyberpesten. Als definitie van cyberpesten wordt er in dit onderzoek de definitie van Smith et al. gehanteerd, met enkele opmerkingen. Cyberpesten is “een agressieve, doelbewuste handeling uitgevoerd door een groep of individu, waarbij elektronische vormen van contact herhaaldelijk en gedurende een periode wordt gebruikt tegen een slachtoffer dat zich moeilijk kan verdedigen” (Smith et al, 2008, p.376, vertaald door Wegge et al., 2014, p. 4). Onder herhaling wordt in dit onderzoek verstaan het herhaaldelijk pesten via ICT alsook herhaling in de zin van eenmaal iets online zetten dat dan door anderen verder verspreid wordt (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Beran & Li, 2005, p. 267; Ey et al., 2015, pp. 493-494; Hoff & Mitchell, 2009, p. 652; Patchin & Hinduja, 2011, p. 728; Vuolo, 2012, p. 91; Ey et al., 2015, p. 493). In verband met het tijds kader van cyberpesten wordt in dit onderzoek geen tijds kader gehanteerd omwille van het feit dat geposte zaken zeer lang online blijven, zelfs al is het eigenlijke cyberpesten gestopt (Van Cleemput & Vandebosch, 2006, p. 3).

Dit onderzoek was van kwalitatieve aard opdat de noden meer diepgaand onderzocht konden worden. Aangezien het onderzoek explorierend van aard is, werd er gebruikgemaakt van een casestudy en interviews. Er werden 10 respondenten bevraagd afkomstig uit zes basisscholen in Vlaams-Brabant.

Bij dit onderzoek naar wat de noden van lagere scholen zijn rond cyberpesten, werd er eveneens gepeild naar de kennis die scholen hebben over het fenomeen inzake definitie, oorzaken en aanpak ervan. Dit om een mogelijke nood in kennis te kunnen achterhalen. Verder werd het gehanteerde beleid van de scholen onderzocht, opnieuw om noden te kunnen achterhalen. Er werd met behulp van halfgestructureerde interviews getracht een antwoord te bieden op deze onderzoeksvragen. Deze werden afgenomen bij leerkrachten en directies van de scholen, met uitzondering van twee scholen waar enkel de leerkrachten werden bevraagd.

Het onderzoek kon een antwoord bieden op alle bovengenoemde onderzoeksvragen. Uit het kwalitatief onderzoek blijkt dat de zes lagere scholen reeds kennis hebben over het fenomeen cyberpesten, al verschilt deze kennis in verscheidene aspecten. Omtrent de definitie van cyberpesten weten alle respondenten wat cyberpesten omvat. Hun kennis over wat cyberpesten juist is beperkt zich echter tot het omschrijven van voorvallen of een simpele definitie die niet alle aspecten van cyberpesten weergeeft. De meerderheid van de respondenten ziet cyberpesten gewoon als een andere vorm van traditioneel pesten. De kennis

inzake de oorzaken van cyberpesten is daarentegen uitgebreid. Ondanks deze kennis van de oorzaken lijken de scholen de link naar de aanpak niet te leggen. De gebruikte acties lijken minder in te spelen op het tegengaan van de oorzaken van cyberpesten. Verder heeft iedere school een bemiddelende aanpak van cyberpesten, wat doet vermoeden dat scholen enige kennis hebben over de aanpak van cyberpesten. Echter geven sommige respondenten aan meer uitleg over cyberpesten en ondersteuning bij de aanpak ervan te bekomen, wat de kennis over de aanpak gedeeltelijk in vraag kan stellen. Wat betreft het beleid hebben alle scholen een preventief beleid en is er geen sprake van repressief beleid. Zelfs de scholen die aanhalen straffen toe te passen, wat voornamelijk betrekking heeft op het betrekken van ouders, hebben een preventief beleid en vallen de straffen vaak onder herstelgericht werken. De meeste scholen bezitten een antipestbeleid, waarbij cyberpesten niet expliciet vermeld wordt, maar waar wel acties rond cyberpesten gevoerd worden. Er is maar één school die cyberpesten expliciet in haar beleid vermeldt. Verder steunen het huidige en toekomstige beleid van de scholen, zoals KiVA en No Blame, op wetenschappelijk onderzoek (Cantone et al., 2015, p. 72). Tot slot konden verschillende noden worden achterhaald met dit onderzoek, die betrekking hebben op het beleid en de aanpak van cyberpesten in lagere scholen. De gevonden noden zijn: kennis verhogen; kennis rond de aanpak van buitenschools cyberpesten; het uitwerken van een visietekst en stappenplan rond cyberpesten; professionele ondersteuning; informeren van ouders; budget voor ICT en de vorming van leerkrachten. Behalve de nood aan ondersteuning verschillen deze noden met deze vermeld in het kwantitatief onderzoek van Vandebosch et al. (2011, p. 18), die vooral gefocust zijn op preventieve acties.

Tijdens het onderzoek kwamen ook enkele beperkingen naar voor. De steekproeftrekking en het vinden van voldoende respondenten verliep moeizaam doordat veel scholen in Vlaams-Brabant overbevraagd zijn voor onderzoek. Uiteindelijk is er een steekproef behaald van zes scholen, de cases, en tien respondenten, wat voldoende is voor een explorierend onderzoek. Wegens het kwalitatief onderzoek is generalisatie niet mogelijk, al kan er wel een theoretische generalisatie naar andere cases mogelijk zijn. Verder werd in twee van de zes scholen maar één functie bevraagd, waardoor een perspectief ontbreekt, en werden twee interviews in beperkte tijd afgenomen waardoor deze diepgang misten. Dit bemoeilijkte de vergelijkbaarheid tijdens het onderzoek.

Het doel van dit onderzoek was het hiaat opvullen in de literatuur rond cyberpesten in de lagere scholen en het achterhalen van hun noden. Vanuit het gevoerde onderzoek kunnen

enkele aanbevelingen voor toekomstig onderzoek alsook voor de praktijk gemaakt worden. Een eerste aanbeveling is dat er zowel voor toekomstig onderzoek als voor de scholen in de praktijk een eenduidige definitie van cyberpesten ontwikkeld dient te worden, opdat dit voor iedereen hetzelfde is. In de literatuur zou een eenduidige definitie kunnen bijdragen tot het achterhalen van de prevalentie van cyberpesten en kan zo een definitie de vergelijkbaarheid tussen landen vereenvoudigen (Aboujaoude et al., 2015, p. 11; Vandebosch & Van Cleemput, 2008, p. 499). Eveneens kan een eenduidige definitie duidelijkheid brengen in wat de kenmerken zijn van cyberpesten, daar de literatuur het hierover oneens is. Voor scholen kan een eenduidige definitie van cyberpesten bijdragen aan hun kennis over cyberpesten en aan het opstellen van een specifiek beleid rond cyberpesten.

Een tweede aanbeveling is dat er meer aandacht aan cyberpesten dient besteed te worden in de opleiding alsook in de bijscholingen van leerkrachten van lagere scholen om de kennis van scholen rond het fenomeen te vergroten. Uit het onderzoek blijkt namelijk dat tijdens de lerarenopleiding in Vlaanderen te weinig aandacht aan cyberpesten besteed wordt en dat de kennis van de huidige leerkrachten over cyberpesten en ICT op verscheidene vlakken beperkt is. Bovendien haalden respondenten aan dat er bijscholingen zijn rond cyberpesten, maar weinigen hebben zo een bijscholing tot nu toe gevolgd. Door reeds in de lerarenopleiding aandacht te besteden aan cyberpesten, zullen leerkrachten meer kennis hebben en weten ze hoe ze cyberpesten kunnen aanpakken als het zich voordoet in hun klas. Tevens moeten er meer bijscholingen rond ICT en cyberpesten georganiseerd worden en dienen leerkrachten en directieleden aangemoedigd te worden om deze bijscholingen te volgen.

Verder dienen acties van scholen zich nog meer te richten op de oorzaken van cyberpesten zodat zowel preventieve als reactieve acties voorzien kunnen worden. De acties lijken tot nu toe vooral preventief van aard te zijn waarbij de focus van deze acties vooral tegen het klassiek pesten gericht zijn. De weinige specifieke acties rond cyberpesten zijn lessen over veilig internetgebruik alsook infomomenten voor ouders en leerlingen. Deze acties richten zich maar gedeeltelijk op de oorzaken van cyberpesten. Als oorzaken van cyberpesten zien de scholen in dit onderzoek vooral verborgen frustraties bij leerlingen, een gebrek aan besef van de gevolgen en de rol van de ouders in de controle en de toegang tot ICT. Naast deze oorzaken geeft de literatuur nog anonimiteit, vermaak en het ontbreken van straf als mogelijke oorzaken (Aboujaoude et al., 2015, p. 16; Beran & Li, 2005, p. 268; Mason, 2008, p. 329; Smith et al., 2008, p. 380; Van Cleemput & Vandebosch, 2006, pp. 3, 5). Infomomenten voor de leerlingen rond cyberpesten lijken nu vooral in te gaan op wat cyberpesten is en wat de

gevolgen zijn, waarbij men inspeelt op de oorzaak van ontbrekend besef van de gevolgen. Deze lessen zouden uitgebreid kunnen worden door andere oorzaken te betrekken, zoals erop te wijzen dat cyberpesten niet onbestraft zal blijven zodat het entertainment gedeelte van cyberpesten zou kunnen verminderen. Hiervoor dienen scholen echter wel naast de bemiddeling ook straffen in hun beleid te voorzien. Wat de oorzaak van frustraties betreft, kunnen niet alle frustraties tegengegaan worden door te focussen op een positieve omgang met elkaar binnen de school. Daar het cyberpesten niet ophoudt aan de schoolpoort, dient er eerst achterhaald te worden wat de redenen van de frustraties van lagere schoolkinderen zijn die tot cyberpesten leiden. Eenmaal deze achterhaald zijn, kunnen specifieke acties hierrond in de school opgenomen worden. Verder dient opgemerkt te worden dat aan de oorzaak van anonimiteit weinig gedaan kan worden, maar dat in lessen rond cyberpesten alsook in de infomomenten voor de ouders eveneens verwezen kan worden naar technieken om de anonimiteit tot op zekere mate te achterhalen. Tot slot zou men tijdens de infomomenten voor de ouders ook kunnen uitleggen hoe men ICT-gebruik van kinderen kan controleren en reguleren door middel van technische hulpmiddelen.

Daarnaast kunnen verschillende aanbevelingen rond toekomstig onderzoek gemaakt worden. Tijdens het onderzoek werd de mogelijkheid van een algemeen basisplan rond cyberpesten voor Vlaamse basisscholen aangehaald, al leek hier onenigheid over te zijn. Het opstellen en de mogelijkheid van zo een basisplan alsook de mogelijkheid tot meer professionele ondersteuning bij concrete gevallen zou nader bekeken moeten worden in toekomstig onderzoek. Algemeen is er nog meer onderzoek naar cyberpesten in basisscholen nodig, aangezien dit tot nu toe beperkt is. Zo dient er bijvoorbeeld nog meer nationaal en internationaal onderzoek te gebeuren naar de prevalentie van cyberpesten in basisscholen. Eveneens naar de noden dient nog meer onderzoek te gebeuren, daar dit onderzoek explorerend was en nog niet kon achterhalen hoe aan deze noden tegemoetgekomen kan worden. Het is daarnaast belangrijk dat de noden van scholen verder onderzocht worden om het beleid rond cyberpesten in de scholen te kunnen optimaliseren. Tot slot betrof dit kwalitatief onderzoek de noden van lagere scholen terwijl het kwantitatief onderzoek van Vandebosch et al. (2011) basis- en secundair onderwijs betrof zonder onderscheid tussen beiden te maken. In toekomstig onderzoek kan er nagegaan worden in welke mate de noden tussen basis- en secundair onderwijs verschillen. Bovendien kan het onderscheid van katholieke en gemeenschapsscholen in noden nog onderzocht worden, aangezien dit onderzoek zich enkel focuste op katholieke basisscholen en dit mogelijk kan verschillen.

Algemeen kan er gesteld worden dat cyberpesten in de lagere scholen gekend is en er een zeker beleid bestaat. Er bestaan echter ook nog veel noden om dit fenomeen in lagere scholen beter aan te pakken, maar er ontbreekt voldoende onderzoek om deze noden op een wetenschappelijke manier te ondersteunen.

Bibliografie

A. Juridische bronnen

Strafwetboek 8 juni 1867, *BS* 9 juni 1867.

Wet 8 april 1965 betreffende de jeugdbescherming, het ten laste nemen van minderjarigen die een als misdrijf omschreven feit hebben gepleegd en het herstel van de door dit feit veroorzaakte schade, *BS* 15 april 1965.

Wet 30 juli 1981 ter bestraffing van bepaalde door racisme of xenofobie ingegeven daden, *BS* augustus 1981.

Wet 8 december 1992 tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de werking van persoonsgegevens, *BS* 18 maart 1993.

Wet 13 juni 2005 betreffende de elektronische communicatie, *BS* 20 juni 2005.

Wet 22 mei 2014 ter bestrijding van seksisme in de openbare ruimte en tot aanpassing van de wet van 10 mei 2007 ter bestrijding van discriminatie te bestraffen, *BS* 22 juli 2014.

B. Sociaalwetenschappelijke bronnen

Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an Old Problem Gone Viral. *Journal of Adolescent Health, 57*, pp. 10-18.

Beran, T., & Li, Q. (2005). Cyber-harassment: a study of a new method for an old behavior. *J. Educational computing Research, 32*(3), pp. 265-277.

Beyens, K. & Tournal, H. (2010). Mijnwerkers of ontdekkingsreizigers? Het kwalitatieve interview. In T. Decorte, & D., Zaitch (reds). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp 200-229). Leuven: Acco.

Bonanno, R. A., & Shelley, H. (2013). Cyberbullying and Internalizing Difficulties: Above and Beyond the Impact of Traditional Forms of Bullying. *Journal of Youth and Adolescence, 42*, pp. 685-697.

Bryman, A. (2012). Qualitative data analysis. In A. Bryman (red.). *Social research methods* (pp. 564-589). Oxford: Oxford University Press.

Cantone, E., Piras, A. P., Vellante, M., Preti, A., Danielsdotir, S., D'Aloja, E., Lesinskiene, S., Angermeyer, M. C., Carta, M. G., & Bhugra, D. (2015). Interventions on Bullying

- and Cyberbullying in Schools: A Systematic Review. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, 11, pp. 58-76.
- Cassidy, W., Jackson, M., & Brown, K. N. (2009). Sticks and Stones Can Break My Bones, But How Can Pixels Hurt Me? Students' Experiences with Cyber-Bullying. *School Psychology International*, 30(4), pp. 383-402.
- Cassidy, W., Brown, K., & Jackson, M. (2012). 'Under the radar': Educators and cyberbullying in schools. *School Psychology International*, 33(5), pp. 520-532.
- Chaux, E., Velásquez, A. M., Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H. (2016). Effects of the Cyberbullying Prevention Program Media Heroes (Medienhelden) on Traditional Bullying. *Aggressive Behavior*, 42, pp. 157-165.
- Chibbaro, J. S. (2007). School counselors and the Cyberbully: Interventions and implications. *Professional school counseling*, 11(1), pp. 65-68.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. California: SAGE Publications, Inc.
- Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K., & Funk, J. B. (2004). Principals' Perceptions and Practices of School Bullying Prevention Activities. *Health Education & Behavior*, 31(3), pp. 372-387.
- Davis, M. B. (2007). *Doing a Successful Research project: Using Qualitative or Quantitative Methods*. New York: Palgrave.
- Deblock, D. (2014). Cyberpesten, de school en het CLB: Grensoverschrijdend gedrag wordt virtueel. *Welwijs: wisselwerking, onderwijs en welzijnswerk*, 25(3), pp. 15-18.
- Decorte, T., & Zaitch, D. (2010). Inleiding. In T. Decorte & D., Zaitch (reds.). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 25-32). Leuven: Acco.
- D'Haese, W. (2010). Cyberpesten bij jongeren in drie Vlaams-Brabantse scholen. *Welwijs: wisselwerking, onderwijs en welzijnswerk*, 21(2), pp. 16-18.
- Europese Commissie (2008). *Towards a safer use of internet for children in the EU – a parent's perspective*. *Flash Eurobarometer Series 248*. Luxemburg: Europese Commissie.
- Geraadpleegd op:
- http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/flash/fl_248_sum_en.pdf

- Ey, L., Taddeo, C., & Spears, B. (2015). Cyberbullying and Primary-School Aged Children: The Psychological Literature and the Challenge for Sociology. *Societies*, 5, pp. 492-514.
- Flick, U. (2011). *Introducing Research Methodology: A Beginner's Guide to Doing a Research Project*. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), pp. 129-156.
- Hoff, D. L., & Mitchell, S. N. (2009). Cyberbullying: causes, effects and remedies. *Journal of Educational Administration*, 47(5), pp. 652-665.
- Kerstens, J., & Veenstra, S. (2013). Cyberpesten vanuit een criminologisch perspectief. *Tijdschrift voor criminologie*, 55(4), pp. 375-393.
- Kubiszewski, V., Fontaine, R., Potard, C., & Auzoult, L. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account? *Computers in Human Behavior*, 43, pp. 49-57.
- Kowalski, R. M. , & Limber, S. P. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health*, 41, pp. 522-530.
- Layder, D. (1998). *Sociological practice: Linking theory and social research*. Londen: Sage.
- Lee, M., Zi-Pei, W., Svanström, L., & Dalal, K. (2013). Cyber Bullying Preventing: Intervention in Taiwan. *Plos One*, 8(5), pp. 1-6.
- Leung, L. & Lee, P. S. N. (2012). The influences of Information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. *New Media & Society*, 14(1), pp. 117-136.
- Leys, M., Zaitch, D., & Decorte, T. (2010). De gevalstudie. . In T. Decorte & D., Zaitch (reds.). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 173-197). Leuven: Acco.
- Maesschalck, J.. (2010). Methodologische kwaliteit in het kwalitatief criminologisch onderzoek. In T. Decorte & D., Zaitch (reds.). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 120-145). Leuven: Acco.
- Mason, K. Y. L. (2008). Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the Schools*, 45(4), pp. 323-348.

- Monks, C. P., Robinson, S., & Worlidge, P. (2012). The emergence of cyberbullying: A survey of primary school pupils' perceptions and experiences. *School Psychology International*, 33(5), pp. 477-491.
- Monks, C. P., Mahdavi, J., & Rix, K. (2016). The emergence of cyberbullying in childhood: Parent and teacher perspectives. *Psicologia Educativa*, 22, pp. 39-48.
- Mortelmans, D. (2007). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- Mortelmans, D. (2010a). Het kwalitatief onderzoeksdesign. In T., Decorte, & D., Zaitch (reds.). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 76-118). Leuven: Acco.
- Mortelmans, D. (2010b). Rapporteren van kwalitatief onderzoek. In T., Decorte, & D., Zaitch (reds.). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 490-529). Leuven: Acco.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2011). Traditional and Nontraditional Bullying Among Youth: A Test of General Strain Theory. *Youth & Society*, 43(2), pp. 727-751.
- Porsch, T., & Pieschl, S. (2014). Cybermobbing unter deutschen Schülerinnen und Schülern: Eine repräsentative Studie zu Prävalenz, Folgen und Risikofaktoren. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1, pp. 7-22.
- Sakellariou, T., Carroll, A., & Houghton, S. (2012). Rates of cyber victimization and bullying among male Australian primary and high school students. *School Psychology International*, 33(5), pp. 533-549.
- Schultze-Krumbholz, A., Schultze, M., Zagorscak, P., & Wölfer, R. (2016). Feeling Cybervictims' Pain – The Effect of Empathy Training on Cyberbullying. *Aggressive Behavior*, 42, pp. 147-156.
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research*. London: Sage publications Ltd.
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, pp. 147-154.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russel, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), pp. 376-385.

- Stauffer, S., Heath, M. A., Coyne, S. M., & Ferrin, S. (2012). High school teachers' perception of cyberbullying prevention and intervention strategies. *Psychology in the Schools, 49*(4), pp. 354-370.
- Valcke, M., De Wever, B., Van Keer, H., & Schellens, T. (2011). Long-term study of safe Internet use of young Children. *Computers & Education, 57*(1), pp. 1292-1305.
- Van Cleemput, K., & Vandebosh, H. (2006). Cyberpesten bij jongeren in Vlaanderen. *Welwijs: wisselwerking, onderwijs en welzijnswerk, 17*(3), pp. 3-6.
- Vandebosh, H., Poels, K., & Deboutte, G. (2011). Cyberpesten bij jongeren: een zaak voor de school? *Welwijs: wisselwerking, onderwijs en welzijnswerk, 22*(4), pp. 15-18.
- Vandebosch, H., Poels, K., & Deboutte, G. (2014). Schools and Cyberbullying: Problem perception, current actions and future needs. *International Journal of Cyber Society and Education, 7*(1), pp. 29-48.
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2008). Defining Cyberbullying: A Qualitative Research into the Perceptions of Youngsters. *CyberPsychology & Behavior, 11*(4), pp. 499-503.
- Vandebosh, H., & Van Cleemput (2009). Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims. *New media & society, 11*(8), pp. 1349-1371.
- Vanden Abeele, M. M. P., Van Cleemput, K., & Vandebosch, H. (2017). Peer influence as a predictor of producing and distributing hurtful images of peers and teachers among Flemish adolescents. *Journal of Children and Media, 11*(1), pp. 69-87.
- Vandoninck, S., d'Haenens, L., & Donso, V. (2010). Digitale geletterdheid bij Vlaamse jongeren: hoe gaan ze om met onlinetijdschriften?. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschappen, 38*(2), pp. 100-117.
- Vuolo, M. C. (2012). Education Connection: Working Together to Give Schools the Tools to Prevent Cyberbullying. *Children's Legal Rights Journal, 32*(3), pp. 90-92.
- Wegge, D., Vandebosh, H., & Eggermont, S. (2013). Offline netwerken, online pesten. *Tijdschrift voor communicatiewetenschap, 41*(1), pp. 4-18.

- Wegge, D., Vandebosh, H., & Eggermont, S. (2014). Who bullies whom online: A social network analysis of cyberbullying in a school context. *Communications: the European journal of communication research*, 39(4), pp. 1-29.
- Wölfer, R., Schultze-Krumbholz, A., Zagorscak, P., Jäkel, A., Göbel, K., & Scheithauer, H. (2014). Prevention 2.0: Targeting Cyberbullying @ School. *Prev Sci*, 15, pp. 879-887.
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the Overlap in Internet Harassment and School Bullying: Implications for School Intervention. *Journal of Adolescent Health*, 41, pp. 42-50.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Youth engaging in online harassment: associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence*, 27, pp. 319-336.
- Zaitch, D., Mortelmans, D., & Decorte, T. (2010). Participerende observatie in de criminology. In T. Decorte & D., Zaitch (reds.). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp.261-314). Leuven: Acco.

C. Niet-sociaalwetenschappelijke bronnen

- CBS “Op de hoogte” (2012). KiVa school: samen tegen pesten [Brochure]. Geraadpleegd op http://www.cbsopdehoogte.nl/website/images/Kiva/Kiva__informatieboekje.pdf.
- De Vlaamse Overheid (16.02.2017). Lager onderwijs-ICT-Leergebiedoverschrijdende eindtermen. Geraadpleegd op <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/lager-onderwijs/leergebiedoverschrijdend/ict/eindtermen.htm>.
- Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (z.d.). ICT in de klas. Geraadpleegd op <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/ict-in-de-klas>.
- Jans, V. (29.08.2016). Eindelijk algemene aanpak cyberpesten. Geraadpleegd op <http://algemeen.cdenv.be/actua/eindelijk-algemene-aanpak-cyberpesten>.
- Kenniscentrum Mediawijsheid (10.05.2017). Mediawijs [Website in zijn geheel]. Geraadpleegd op <https://mediawijs.be/>.
- Leefsleutels vzw (2008). Toeka². *Toeter. Speciale Toeka editie*, 30 (8), pp. 1-12.

Lievens, E. (2017). Cyberpesten in de wet [artikel]. Geraadpleegd op <https://mediawijs.be/dossiers/dossier-cyberpesten/cyberpesten-wet>.

Say. (29.08.2016). *Impact cyberpesten mag niet onderschat worden*. De Standaard. Geraadpleegd op http://www.standaard.be/cnt/dmf20160829_02443731.

Bijlagen

Bijlage 1: Interviewschema Directie

Goedemiddag, ik ben Els Vanlinthout en studeer criminologie aan de Katholieke Universiteit Leuven en doe een onderzoek naar aanleiding van mijn masterproef. Ik wil u alvast bedanken voor uw medewerking aan dit onderzoek. Het interview zal gaan over uw mening rond cyberpesten en de noden van de scholen rond dit fenomeen. Zo probeer ik de noden van de scholen in kaart te brengen alsook wat volgens u nodig is om cyberpesten in de toekomst beter te kunnen aanpakken. Dit interview zal ongeveer een half uur tot een uur duren. Indien u geen bezwaar heeft, zal dit interview opgenomen worden. De opnames zullen enkel gebruikt worden door mij om het interview beter te kunnen verwerken. Hierbij zal uw interview letterlijk worden uitgeschreven. Zo kan ik nog eens rustig nagaan wat u gezegd heeft. Na de verwerking zal de geluidsopname vernietigd worden. Het interview zal strikt vertrouwelijk behandeld worden. Er zullen enkel functies benoemd worden, geen namen van personen of van de school. Tijdens het interview zal ik aantekeningen maken, zodat ik een overzicht kan bewaren en op interessante uitspraken kan terugkomen. Indien u vragen heeft zowel nu, tijdens als na het interview kan u deze steeds stellen.

Vragen of interview mogen opnemen => JA/NEE

A. Inleiding

- a. Wat is uw functie?
- b. Hoe zou u uw relatie met de leerlingen omschrijven?
 - i. Alternatief: Hoe is de omgang met uw leerlingen?
 - ii. Alternatief: Hoe is de vertrouwensband met de leerlingen?
 - iii. Alternatief: Hoe betrokken bent u bij/met de leerlingen?
- c. Hoe zou u uw relatie met de leerkrachten omschrijven?
 - i. Alternatief: Hoe is de omgang met de leerkrachten?
- d. Hoe zou u uw samenwerking met he CLB omschrijven?
 - i. Alternatief: Hoe verloopt de samenwerking met het CLB?

B. Cyberpesten

Ik zal nu enkele vragen stellen die ingaan op cyberpesten in het algemeen.

- a. Wat is uw mening over de nieuwe communicatievormen die ontstaan zijn door de technologie?
 - i. Alternatief: Wat is uw mening over de manier waarop jongeren tegenwoordig communiceren?
 - ii. Wat zijn de voordelen?

- iii. Wat zijn de nadelen?
- b. Hoe zou u cyberpesten omschrijven?
 - i. Alternatief: Wat is cyberpesten volgens u?
 - ii. Welke kenmerken haalde de respondent aan in omschrijving, niet genoemde achterhalen via bijvragen:
 - I. Technologie/ICT: gsm, computer, internet
 - II. Stopt niet aan schoolpoort (Waar stopt cyberpesten volgens u? Waar begint cyberpesten volgens u?)
 - III. Slachtoffer willen kwetsen of kwaad doen (Wat is de intentie van de dader bij cyberpesten?)
 - IV. Pesten gebeurt vaak herhaaldelijk, blijft meestal niet bij een feit. Geldt dit volgens u ook voor cyberpesten? Hoe zit dit bij cyberpesten?
- c. Welke vormen van cyberpesten bestaan er volgens u?
 - i. Kan u voorbeelden geven van cyberpesten?
- d. Wat ziet u als oorzaken van cyberpesten? (zelf laten opsommen door de respondent, indien niet, zelf aanhalen: In welke mate speelt ... volgens u een rol in cyberpesten?)
 - i. Pesten?
 - ii. Sociale media?
 - I. Anonimiteit?
 - iii. Onzekerheid jongeren?
 - iv. Problemen van jongeren?
 - I. Thuis?
 - II. Op school?
 - III. Andere: Jeugdbeweging, sport...
 - IV. Hoe gaan jongeren volgens u om met hun problemen?
 - 1. Op welke manieren proberen jongeren om te gaan met hun problemen?
 - 2. Hoe lossen jongeren hun problemen op?
 - 3. Is de jongeren hun manier van aanpakken volgens u een juiste manier om hun problemen aan te pakken?
 - 4. In welke mate kan cyberpesten volgens u een manier zijn van jongeren om met hun problemen om te gaan?

- e. Waar komt cyberpesten volgens u overal voor?
 - i. Alternatief: Op welke plaatsen/omgevingen kan cyberpesten volgens u voorkomen/plaatsvinden?
 - ii. Alternatief: Welke andere plaatsen dan de school ziet u als mogelijke omgeving om te cyberpesten?
- f. Hoe kan cyberpesten volgens u vermeden worden?
- g. Vanaf welke leeftijd begint cyberpesten volgens u?
 - i. Lagere school?
 - ii. Middelbaar?
 - iii. Leeftijd waarop het meer voorkomt?
 - iv. Vanaf welke leeftijd dient cyberpesten aangepakt te worden?
- h. Is er volgens u een samenhang tussen pesten en cyberpesten? (kijken wat respondent aanhaalt en eventueel extra vragen stellen)
 - i. Alternatief : Is er volgens u een verband/een link tussen pesten en cyberpesten? Wat is dit verband?
 - ii. Alternatief: In welke mate hangen pesten en cyberpesten samen?
 - iii. Nieuw fenomeen?
 - iv. Wat zijn de gelijkenissen tussen de twee?
 - v. In hoeverre verschillen de twee van elkaar?
 - vi. Andere vorm van pesten?
 - vii. Vloeit het voort uit pesten?
 - viii. Verderzetting van pesten?
 - ix. Kan cyberpesten en pesten volgens u gelijktijdig voorkomen?

C. Cyberpesten en de school:

Na cyberpesten meer algemeen te hebben besproken, zullen er nu vragen volgen die meer gericht zijn op cyberpesten en de scholen.

- a. Maakt u school gebruik van smartschool?
 - i. Kunnen er berichten naar elkaar gestuurd worden via deze weg?
 - ii. Wordt dit gemonitord?
 - iii. Denkt u dat het mogelijk is om te cyberpesten via smartschool? Zijn er zulke gevallen bekend?
- b. In welke mate wordt ICT gebruikt in de lessen?

- c. Sinds 2007 zijn scholen van basisonderwijs en 1^{ste} graad secundair onderwijs verplicht om leerlingen te leren op een veilige en verantwoordelijke manier met internet en ICT om te gaan. Op welke manier verwezenlijkt uw school dit?
 - i. Hoe wordt dit bij jullie georganiseerd?
 - ii. In welke mate zit dit in de lessen vervat?
- d. Maakt uw school gebruik van een ICT coördinator?
 - i. Indien ja: Geeft deze ICT coördinator ook infomomenten?
 - I. Is er al eens een infomoment rond cyberpesten geweest?
- e. Maakt uw school gebruik van een ICT beleidsplan?
 - i. Wat is de visie van uw school over ICT?
- f. Is GSM gebruik in uw school toegestaan?
 - i. Wanneer?
- g. In welke mate denkt u dat scholen een rol spelen in cyberpesten?
 - i. Welke rol speelt de school in cyberpesten?
 - ii. In de oorzaken?
 - iii. In de aanpak?
- h. Hoeveel komt cyberpesten volgens u voor in uw school?
- i. Bent u op de hoogte van gevallen van cyberpesten op uw school?
- j. Worden er gevallen van cyberpesten aan u gemeld?
 - i. Hoe wordt dit aan u gemeld?
 - ii. Wie komt dit melden?
 - I. Leerlingen
 - 1. Het slachtoffer?
 - 2. De omstaanders?
 - 3. De pester(s)?
 - II. Leerkrachten
 - III. Ouders
 - IV. Anderen
- k. Wat komt volgens u meer voor: pesten of cyberpesten?

D. Beleid rond cyberpesten (Acties, preventie, sanctie)

U heeft nu een inschatting gegeven over het bestaan van cyberpesten op uw school. Ik zal dan nu ook verder ingaan op het beleid van uw school rond pesten en cyberpesten.

- a. In welke mate is de school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - i. Waarom is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - ii. Wie is er volgens u naast de school verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
- b. Heeft uw school een beleid rond pesten?
 - i. Zo ja:
 - I. Zit cyberpesten hierin vervat?
 - II. Hoe ziet dit beleid eruit?
 - III. Hebben leerkrachten en/of leerlingenbegeleiders hier inspraak in?
 - IV. Heeft het CLB hier inspraak in?
 - V. Hebben leerlingen inspraak in dit beleid?
 1. Werd hun mening gevraagd?
 2. Werd er gebruik gemaakt van hun ervaringen?
 - ii. Neen: Waarom niet?
 - I. Hoe wordt cyberpesten en pesten in het algemeen dan aangepakt?
- c. Welke maatregelen of acties onderneemt u ter preventie van cyberpesten?
 - i. Zijn er bijvoorbeeld lessen rond cyberpesten of veilig internetgebruik?
 - ii. Of opleidingen voor leerkrachten?
 - iii. Of actiedagen op de school met het thema rond pesten en/of cyberpesten?
 - iv. Worden de acties zelf ontworpen/uitgevonden/in elkaar gestoken of is dit een sjabloon dat wordt gevolgd?
 - v. Welke acties worden er ondernomen om de positieve omgang tussen leerlingen te versterken en te bevorderen?
- d. Wat voor acties (algemeen) doet uw school rond cyberpesten?
- e. Indien u melding krijgt van een geval van cyberpesten tussen leerlingen van uw school, hoe wordt dit aangepakt?
 - i. Wat wordt er gedaan met de pesters?
 - I. Volgen er sancties?
 1. Wat zijn deze sancties?

- II. Openstaan voor gesprekken?
 - III. Hulp aangeboden?
 - IV. Zoeken onderliggend probleem?
 - ii. Wat wordt er gedaan voor de slachtoffers?
 - I. Wordt er bemiddeld?
 - II. Mogelijkheid tot gesprekken?
 - III. Andere vormen van hulp?
 - iii. Nadat de zaak is opgelost:
 - I. Worden de leerlingen nog opgevolgd?
 - II. Zijn er nagesprekken?
- f. Zijn er reeds resultaten te zien van uw beleid?
 - i. Wat zijn de sterktes van uw beleid?
 - ii. Zijn er nog werkpunten aan uw beleid?
 - iii. Wat zijn de reacties op uw gevoerd beleid? (Is er feedback?)
 - I. Wat zeggen leerlingen ervan?
 - II. Wat zijn de leerkrachten hun meningen hierover?
- g. Wat ligt aan de basis van uw beleid?
 - i. Ervaringen?
 - ii. Onderzoek?
 - iii. Andere scholen?
- h. In welke mate heeft u gebruik gemaakt van materiaal of praktijken aangereikt door de overheid bij het opstellen van uw beleid?
 - i. Kent u de site van het kenniscentrum Mediawijs?
 - I. Heeft u voor uw beleid gebruik gemaakt van deze pagina?
 - II. Werden er reeds voorgestelde lessenkassetten of materiaal van deze site gebruikt om cyberpesten aan te pakken?
 - 1. Zo ja: Hoe verliep dit? Is het aan te raden aan andere scholen?
 - 2. Zo nee: Waarom niet?
- i. Dienen pesten en cyberpesten samen aangepakt te worden?
 - i. Waarom wel?
 - I. Gelijkenissen tussen de twee?
 - II. Zelfde personen?
 - ii. Waarom niet?

III. Verschillende vormen van pesten?

- j. Wat is volgens u de ideale manier om cyberpesten te kunnen aanpakken?
- k. Zou uw beleid rond pesten/cyberpesten algemeen toepasbaar zijn in andere scholen?
- l. Heeft uw school deelgenomen aan de week tegen pesten?
 - i. Welke acties heeft u gedaan?
 - ii. Maakte het thema cyberpesten hier deel van uit?

E. Noden cyberpesten

Tot slot komen we tot een reeks van vragen over de noden van scholen, en specifiek uw school, rond cyberpesten.

- a. Algemeen: Wat zijn volgens u de noden van uw school rond cyberpesten?
- b. Waar heeft uw school of uw beleid nood aan om cyberpesten (nog) beter aan te pakken?
- c. Voorziet de overheid binnen het lessenpakket ruimte voor lessen over cyberpesten?
 - i. Is er budget om zaken/acties rond cyberpesten te organiseren?
 - ii. Is er nood aan uitleg over hoe het dient aangepakt te worden?
- d. Is het volgens u moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - i. Zijn er kenmerken, zaken die wijzen op cyberpesten bij de leerlingen?
 - ii. Waarom is het volgens u al dan niet moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - I. Alternatief: Waaraan ligt dit volgens u?
 - iii. Zijn leerkrachten voldoende opgeleid om zoiets te herkennen?
 - iv. Weten de leerkrachten hoe ze moeten handelen indien iemand melding maakt van cyberpesten?
- e. Ligt de drempel om het te komen melden hoger dan bij gewoon pesten?
 - i. Alternatief: Is het volgens u moeilijker voor leerlingen om te praten over cyberpesten dan over pesten?
 - ii. Alternatief: Is het voor leerlingen moeilijker om de stap naar een volwassene te zetten om hulp te vragen bij cyberpesten?
 - iii. Neen:
 - I. Waarom niet?
 - iv. Ja:

- I. Waaraan ligt dit?
 - v. Hoe zou men jongeren kunnen aanmoedigen om cyberpesten te melden?
 - f. Is er nood aan een beleid rond pesten dat voor alle scholen gelijk is?
 - i. Of bestaat er niet zoiets als een algemeen beleid voor pesten?
 - ii. Is een beleid rond pesten verschillend per school door de eigenheden van elke school?
 - iii. Hoe zou zo een beleid er dan moeten uitzien?
 - iv. Wie moet dit beleid dan opstellen?
 - v. Met wat moet er rekening gehouden worden bij zo een beleid?
 - I. Dient er ruimte te zijn voor de scholen om eigen invulling te geven? Of moet het juist een strikt te volgen beleid zijn?
 - II. Moeten leerlingen inspraak hebben in zo een beleid?
 - 1. Moeten hun ervaringen mee in rekening worden gebracht?
 - g. Dient er reeds in de lerarenopleiding een zekere mate van alertheid voor pesten en cyberpesten aangeleerd te worden?
 - i. Dient dit in de eindtermen van de opleiding te staan?
 - ii. Moet er ook aandacht zijn voor hoe men als leerkracht moet omgaan met (cyber)pesten tijdens de opleiding?
 - iii. Is dit volgens u een meerwaarde?

Bijlage 2: Interviewschema Leerkrachten

Goedemiddag, ik ben Els Vanlinthout en studeer criminologie aan de Katholieke Universiteit Leuven en doe een onderzoek naar aanleiding van mijn masterproef. Ik wil u alvast bedanken voor uw medewerking aan dit onderzoek. Het interview zal gaan over uw mening rond cyberpesten en de noden van de scholen rond dit fenomeen. Zo probeer ik de noden van de scholen in kaart te brengen alsook wat volgens u nodig is om cyberpesten in de toekomst beter te kunnen aanpakken. Dit interview zal ongeveer een half uur tot een uur duren. Indien u geen bezwaar heeft, zal dit interview opgenomen worden. De opnames zullen enkel gebruikt worden door mij om het interview beter te kunnen verwerken. Hierbij zal uw interview letterlijk worden uitgeschreven. Zo kan ik nog eens rustig nagaan wat u gezegd heeft. Na de verwerking zal de geluidsopname vernietigd worden. Het interview zal strikt vertrouwelijk behandeld worden. Er zullen enkel functies benoemd worden, geen namen van personen of van de school. Tijdens het interview zal ik aantekeningen maken, zodat ik een overzicht kan bewaren en op interessante uitspraken kan terugkomen. Indien u vragen heeft zowel nu, tijdens als na het interview kan u deze steeds stellen.

Vragen of interview mogen opnemen => JA/NEE

A. Inleiding

- a. Wat is uw functie?
- b. In welke jaren geeft u les?
- c. Hoe zou u uw relatie met de leerlingen omschrijven?
 - i. Alternatief: Hoe is de omgang met uw leerlingen?
 - ii. Alternatief: Hoe is de vertrouwensband met de leerlingen?
 - iii. Alternatief: Hoe betrokken bent u bij/met de leerlingen?
- d. Hoe zou u uw relatie met de directie omschrijven?
- e. Heeft u al eens samengewerkt met het CLB?
 - i. Hoe verliep deze samenwerking?

B. Cyberpesten

Ik zal nu enkele vragen stellen die ingaan op cyberpesten in het algemeen.

- a. Wat is uw mening over de nieuwe communicatievormen die ontstaan zijn door de technologie?
 - i. Alternatief: Wat is uw mening over de manier waarop jongeren tegenwoordig communiceren?

- ii. Wat zijn de voordelen?
 - iii. Wat zijn de nadelen?
- b. Hoe zou u cyberpesten omschrijven?
- i. Alternatief: Wat is cyberpesten volgens u?
 - ii. Welke kenmerken haalde de respondent aan in omschrijving, niet genoemde achterhalen via bijvragen:
 - I. Technologie/ICT: GSM, computer, internet
 - II. Stopt niet aan schoolpoort (Waar stopt cyberpesten volgens u? Waar begint cyberpesten volgens u?)
 - III. Slachtoffer willen kwetsen of kwaad doen (Wat is de intentie van de dader bij cyberpesten?)
 - IV. Pesten gebeurt vaak herhaaldelijk, blijft meestal niet bij een feit. Geldt dit volgens u ook voor cyberpesten? Hoe zit dit bij cyberpesten?
- c. Welke vormen van cyberpesten bestaan er volgens u?
- i. Kan u voorbeelden geven van cyberpesten?
- d. Wat ziet u als oorzaken van cyberpesten? (zelf laten opsommen door de respondent, indien niet, zelf aanhalen: In welke mate speelt ... volgens u een rol in cyberpesten?)
- i. Pesten?
 - ii. Sociale media?
 - I. Anonimiteit?
 - iii. Onzekerheid jongeren?
 - iv. Problemen van jongeren?
 - I. Thuis?
 - II. Op school?
 - III. Andere: Jeugdbeweging, sport...
 - IV. Hoe gaan jongeren volgens u om met hun problemen?
 - 1. Op welke manieren proberen jongeren om te gaan met hun problemen?
 - 2. Hoe lossen jongeren hun problemen op?
 - 3. Is de jongeren hun manier van aanpakken volgens u een juiste manier om hun problemen aan te pakken?

4. In welke mate kan cyberpesten volgens u een manier zijn van jongeren om met hun problemen om te gaan?
- e. Waar komt cyberpesten volgens u overal voor?
 - i. Alternatief: Op welke plaatsen/omgevingen kan cyberpesten volgens u voorkomen/plaatsvinden?
 - ii. Alternatief: Welke andere plaatsen dan de school ziet u als mogelijke omgeving om te cyberpesten?
 - f. Hoe kan cyberpesten volgens u vermeden worden?
 - g. Vanaf welke leeftijd begint cyberpesten volgens u?
 - i. Lagere school?
 - ii. Middelbaar?
 - iii. Leeftijd waarop het meer voorkomt?
 - iv. Vanaf welke leeftijd dient cyberpesten aangepakt te worden?
 - h. Is er volgens u een samenhang tussen pesten en cyberpesten? (kijken wat respondent aanhaalt en eventueel extra vragen stellen)
 - i. Alternatief : Is er volgens u een verband/een link tussen pesten en cyberpesten?

Wat is dit verband?
 - ii. Alternatief: In welke mate hangen pesten en cyberpesten samen?
 - iii. Nieuw fenomeen?
 - iv. Wat zijn de gelijkenissen tussen de twee?
 - v. In hoeverre verschillen de twee van elkaar?
 - vi. Andere vorm van pesten?
 - vii. Vloeit het voort uit pesten?
 - viii. Verderzetting van pesten?
 - i. Kan cyberpesten en pesten volgens u gelijktijdig voorkomen?
- C. Cyberpesten en de school:
- Na cyberpesten meer algemeen te hebben besproken, zullen er nu vragen volgen die meer gericht zijn op cyberpesten en de scholen.
- a. In welke mate gebruikt u ICT in uw lessen?
 - i. Voor wat gebruikt u ICT in uw lessen?
 - ii. Worden er lessen besteed aan veilig internet- en computergebruik?

- iii. Hoeveel van uw leerlingen bezitten volgens u een eigen computer of GSM?
 - I. Is dit in de afgelopen jaren veranderd?
 - II. Wat is uw mening hierover?
 - III. Heeft dit volgens u een invloed op cyberpesten en de mate waarin dit voorkomt?
- b. Maakt uw school gebruik van een ICT coördinator?
 - i. Kunt u terecht bij deze voor raad rond ICT gebruik en cyberpesten?
- c. Maakt uw school gebruik van een ICT beleidsplan?
 - i. Wat is de visie van uw school over ICT?
- d. Is GSM gebruik in uw school toegestaan?
 - i. Wanneer?
 - ii. Maken de leerlingen hier veel gebruik van?
- e. In welke mate denkt u dat scholen een rol spelen in cyberpesten?
 - i. Welke rol speelt de school in cyberpesten?
 - ii. In de oorzaken?
 - iii. In de aanpak?
- f. Hoeveel komt cyberpesten volgens u voor in uw school?
- g. Komt cyberpesten volgens u voor in uw klas?
 - i. Zou u een inschatting kunnen maken van hoeveel leerlingen uit uw klas betrokken zijn in cyberpesten?
 - ii. Zouden leerlingen die betrokken zijn in cyberpesten dit aan u komen zeggen?
- h. Zijn er al gevallen van cyberpesten in uw klas voorgevallen?
 - i. Hoe werd dit aan u gemeld?
 - ii. Wie kwam dit melden?
 - I. Leerlingen
 - 1. De slachtoffers?
 - 2. Omstaanders?
 - 3. De pesters?
 - II. Leerkrachten
 - III. Ouders
 - IV. Anderen
 - V. Verschilt de aanpak naargelang wie dit komt melden?
- iii. Hoe heeft u dit aangepakt/opgelost?
 - I. Melding van gemaakt aan directie?

- II. Meegedeeld aan de ouders?
- III. Overleg met andere leerkrachten?
- IV. Wat werd er gedaan voor het slachtoffer?
 - 1. Bemiddeling?
 - 2. Gesprekken?
 - 3. Andere vormen van hulp?
- V. Wat werd er gedaan voor de pester(s)?
 - 1. Straffen?
 - 2. Openstaan voor gesprekken?
 - 3. Hulp aangeboden?
 - 4. Zoeken naar onderliggende problemen?
- VI. Is er een specifiek protocol dat er vanuit de school dient gevolgd te worden?
- VII. Werde dit in heel de klas besproken of enkel tussen de betrokken partijen?
- VIII. Nadat de zaak is opgelost: Worden de leerlingen nog opgevolgd? Zijn er nagesprekken?
- IX. Verschilt de aanpak in vergelijking met pesten?
 - iv. Indien het nog niet is voorgekomen: Hoe zou u dit aanpakken?
 - i. Wat komt volgens u meer voor: pesten of cyberpesten?

D. Beleid rond cyberpesten (Acties, preventie, sanctie)

U heeft nu een inschatting gegeven over het voorkomen van cyberpesten op uw school en in uw klas. Ik zal dan nu ook verder ingaan op het beleid van uw school rond pesten en cyberpesten.

- a. In welke mate is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - i. Waarom is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - ii. Wie is er volgens u naast de school verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
- b. Heeft uw school een beleid rond pesten?
 - i. Zo ja:
 - I. Zit cyberpesten hierin vervat?

II. Hoe ziet dit beleid eruit?

III. Heeft u als leerkracht hier enige inspraak in?

1. Werden uw ervaringen mee in rekening gebracht bij het opstellen van het beleid?
2. Wat was deze inspraak?
3. Zou u hier graag inspraak in hebben indien dit niet zo is?
4. Is er een mogelijkheid om feedback te geven over het beleid?

IV. Hebben leerlingen inspraak in dit beleid?

1. Werd hun mening gevraagd?
2. Werd er gebruik gemaakt van hun ervaringen?
3. Waarom zouden zij al dan niet inspraak moeten hebben?
4. Kunnen de leerlingen feedback geven over het beleid?

ii.Neen: Waarom niet?

I. Hoe wordt cyberpesten en pesten in het algemeen dan aangepakt?

c. Wat is uw mening over het gevoerde beleid van de school?

i.Zou u iets veranderen?

ii.Wat zijn de sterktes van het beleid?

iii.Wat zijn de werkpunten van het beleid?

iv.Zou u dit beleid aanraden aan andere scholen?

d. Welke maatregelen of acties worden er ter preventie van cyberpesten genomen in de school?

i.Zijn er bijvoorbeeld lessen rond cyberpesten of veilig internetgebruik?

ii.Of opleidingen voor leerkrachten?

I. Indien ja:

1. Heeft u deze gevolgd?
2. Heeft u hier veel van geleerd?
3. Hoe ziet zo een opleiding er dan uit?
4. Wat is er goed aan deze opleiding?
5. Wat kan beter?

II. Indien neen:

1. Wat zou u vinden van zo een opleiding?
2. Zou u eraan deelnemen?
3. Hoe zou zo een opleiding er dan moeten uitzien?

iii.Of actiedagen op de school met het thema rond pesten en/of cyberpesten?

- iv. Worden de acties zelf ontworpen/uitgevonden/in elkaar gestoken of is dit een sjabloon dat wordt gevolgd?
 - v. Welke acties worden er ondernomen om de positieve omgang tussen leerlingen te versterken en te bevorderen?
 - e. Wat voor acties (algemeen) doet uw school rond cyberpesten?
 - f. In welke mate heeft u gebruik gemaakt van materiaal of praktijken aangereikt door de overheid in uw lessen die handelen rond pesten of cyberpesten??
 - i. Kent u de site van het kenniscentrum Mediawijs?
 - I. Heeft u voor uw lessen gebruik gemaakt van deze pagina?
 - II. Werden er reeds voorgestelde lessenspakketten of materiaal van deze site gebruikt om cyberpesten aan te pakken?
 - 1. Zo ja: Hoe verliep dit? Is het aan te raden aan andere scholen?
 - 2. Zo nee: Waarom niet?
 - g. Dienen pesten en cyberpesten samen aangepakt te worden?
 - i. Waarom wel?
 - I. Gelijkenissen tussen de twee?
 - II. Zelfde personen?
 - ii. Waarom niet?
 - I. Verschillende vormen van pesten?
 - h. Wat is volgens u de ideale manier om cyberpesten te kunnen aanpakken?
 - i. Heeft uw school deelgenomen aan de week tegen pesten?
 - i. Welke acties heeft u gedaan?
 - ii. Maakte het thema cyberpesten hier deel van uit?
- E. Noden cyberpesten
- Tot slot komen we tot een reeks van vragen over de noden van scholen, en specifiek uw school, rond cyberpesten.
- a. Algemeen: wat zijn volgens u de noden van uw school rond cyberpesten?
 - b. Waar heeft uw school nood aan om cyberpesten (nog) beter aan te pakken?
 - c. Voorziet de overheid binnen het lessenspakket ruimte voor lessen over cyberpesten?
 - i. Is er budget om zaken/acties rond cyberpesten te organiseren?
 - ii. Is er nood aan uitleg over hoe het dient aangepakt te worden?
 - d. Is het volgens u moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - i. Zijn er kenmerken, zaken die wijzen op cyberpesten bij de leerlingen?

- ii. Waarom is het volgens u al dan niet moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - I. Alternatief: Waaraan ligt dit volgens u?
- iii. Weet u hoe u moet reageren indien iemand melding maakt van cyberpesten?
- e. Ligt de drempel om het te komen melden hoger dan gewoon pesten?
 - i. Alternatief: Is het volgens u moeilijker voor leerlingen om te praten over cyberpesten dan over pesten?
 - ii. Alternatief: Is het voor leerlingen moeilijker om de stap naar een volwassene te zetten om hulp te vragen bij cyberpesten?
 - iii. Neen:
 - I. Waarom niet?
 - iv. Ja:
 - I. Waaraan ligt dit?
 - v. Hoe zou men jongeren kunnen aanmoedigen om cyberpesten te melden?
- f. Is er nood aan een beleid rond pesten dat voor alle scholen gelijk is?
 - i. Of bestaat er niet zoiets als een algemeen beleid voor pesten?
 - ii. Is een beleid rond pesten verschillend per school door de eigenheden van elke school?
 - iii. Hoe zou zo een beleid er dan moeten uitzien?
 - iv. Wie moet dit beleid dan opstellen?
 - v. Met wat moet er rekening gehouden worden bij zo een beleid?
 - I. Dient er ruimte te zijn voor de scholen om eigen invulling te geven? Of moet het juist een strikt te volgen beleid zijn?
 - II. Zou u als leerkracht graag inspraak hebben in dat beleid?
 - 1. Waarom wel of niet?
 - 2. Dichter bij leerlingen? Weten wat er in de klas speelt?
 - III. Moeten leerlingen inspraak hebben in zo een beleid?
 - 1. Moeten hun ervaringen mee in rekening worden gebracht?
- g. Dient er reeds in de lerarenopleiding een zekere mate van alertheid voor pesten en cyberpesten aangeleerd te worden?
 - i. (Dient dit in de eindtermen van de opleiding te staan?)
 - ii. Moet er ook aandacht zijn voor hoe men als leerkracht moet omgaan met (cyber)pesten tijdens de opleiding?
 - iii. Zou u dit graag in uw opleiding gehad hebben?
 - iv. Is dit volgens u een meerwaarde?

Bijlage 3: Interviewschema Leerkracht (korte versie)

Goedemiddag, ik ben Els Vanlinthout en studeer criminologie aan de Katholieke Universiteit Leuven en doe een onderzoek naar aanleiding van mijn masterproef. Ik wil u alvast bedanken voor uw medewerking aan dit onderzoek. Het interview zal gaan over uw mening rond cyberpesten en de noden van de scholen rond dit fenomeen. Zo probeer ik de noden van de scholen in kaart te brengen alsook wat volgens u nodig is om cyberpesten in de toekomst beter te kunnen aanpakken. Dit interview zal ongeveer een half uur tot een uur duren. Indien u geen bezwaar heeft, zal dit interview opgenomen worden. De opnames zullen enkel gebruikt worden door mij om het interview beter te kunnen verwerken. Hierbij zal uw interview letterlijk worden uitgeschreven. Zo kan ik nog eens rustig nagaan wat u gezegd heeft. Na de verwerking zal de geluidsopname vernietigd worden. Het interview zal strikt vertrouwelijk behandeld worden. Er zullen enkel functies benoemd worden, geen namen van personen of van de school. Tijdens het interview zal ik aantekeningen maken, zodat ik een overzicht kan bewaren en op interessante uitspraken kan terugkomen. Indien u vragen heeft zowel nu, tijdens als na het interview kan u deze steeds stellen.

Vragen of interview mogen opnemen => JA/NEE

A. Inleiding

- a. In welke jaren geeft u les?
- b. Hoe zou u uw relatie met de leerlingen omschrijven?
 - i. Alternatief: Hoe is de omgang met uw leerlingen?
 - ii. Alternatief: Hoe is de vertrouwensband met de leerlingen?
 - iii. Alternatief: Hoe betrokken bent u bij/met de leerlingen
- c. Hoe zou u uw relatie met de directie omschrijven?

B. Cyberpesten

Ik zal nu enkele vragen stellen die ingaan op cyberpesten in het algemeen.

- a. Wat is uw mening over de nieuwe communicatievormen die ontstaan zijn door de technologie?
 - i. Alternatief: Wat is uw mening over de manier waarop jongeren tegenwoordig communiceren?
 - ii. Wat zijn de voordelen?
 - iii. Wat zijn de nadelen?

- b. Hoe zou u cyberpesten omschrijven?
- i. Alternatief: Wat is cyberpesten volgens u?
 - ii. Welke kenmerken haalde de respondent aan in omschrijving, niet genoemde achterhalen via bijvragen:
 - I. Technologie/ICT: GSM, computer, internet
 - II. Stopt niet aan schoolpoort (Waar stopt cyberpesten volgens u? Waar begint cyberpesten volgens u?)
 - III. Slachtoffer willen kwetsen of kwaad doen (Wat is de intentie van de dader bij cyberpesten?)
 - IV. Pesten gebeurt vaak herhaaldelijk, blijft meestal niet bij een feit. Geldt dit volgens u ook voor cyberpesten? Hoe zit dit bij cyberpesten?
- c. Wat ziet u als oorzaken van cyberpesten? (zelf laten opsommen door de respondent, indien niet, zelf aanhalen: In welke mate speelt ... volgens u een rol in cyberpesten?)
- i. Pesten?
 - ii. Sociale media?
 - I. Anonimiteit?
 - iii. Onzekerheid jongeren?
 - iv. Problemen van jongeren?
 - I. Thuis?
 - II. Op school?
 - III. Andere: Jeugdbeweging, sport...
 - IV. Hoe gaan jongeren volgens u om met hun problemen?
 1. Op welke manieren proberen jongeren om te gaan met hun problemen?
 2. Hoe lossen jongeren hun problemen op?
 3. Is de jongeren hun manier van aanpakken volgens u een juiste manier om hun problemen aan te pakken?
 4. In welke mate kan cyberpesten volgens u een manier zijn van jongeren om met hun problemen om te gaan?
- d. Waar komt cyberpesten volgens u overal voor?
- i. Alternatief: Op welke plaatsen/omgevingen kan cyberpesten volgens u voorkomen/plaatsvinden?

- ii. Alternatief: Welke andere plaatsen dan de school ziet u als mogelijke omgeving om te cyberpesten?
- e. Vanaf welke leeftijd begint cyberpesten volgens u?
 - i. Lagere school?
 - ii. Middelbaar?
 - iii. Leeftijd waarop het meer voorkomt?
 - iv. Vanaf welke leeftijd dient cyberpesten aangepakt te worden?
- f. Is er volgens u een samenhang tussen pesten en cyberpesten? (kijken wat respondent aanhaalt en eventueel extra vragen stellen)
 - i. Alternatief : Is er volgens u een verband/een link tussen pesten en cyberpesten?
 - Wat is dit verband?
 - ii. Alternatief: In welke mate hangen pesten en cyberpesten samen?
 - iii. Nieuw fenomeen?
 - iv. Wat zijn de gelijkenissen tussen de twee?
 - v. In hoeverre verschillen de twee van elkaar?
 - vi. Andere vorm van pesten?
 - vii. Vloeit het voort uit pesten?
 - viii. Verderzetting van pesten?
 - ix. Kan cyberpesten en pesten volgens u gelijktijdig voorkomen?

C. Cyberpesten en de school:

Na cyberpesten meer algemeen te hebben besproken, zullen er nu vragen volgen die meer gericht zijn op cyberpesten en de scholen.

- a. In welke mate gebruikt u ICT in uw lessen?
 - i. Voor wat gebruikt u ICT in uw lessen?
 - ii. Worden er lessen besteed aan veilig internet- en computergebruik?
 - iii. Hoeveel van uw leerlingen bezitten volgens u een eigen computer of GSM?
 - I. Is dit in de afgelopen jaren veranderd?
 - 1. Wat is uw mening hierover?
 - 2. Heeft dit volgens u een invloed op cyberpesten en de mate waarin dit voorkomt?
- b. In welke mate denkt u dat scholen een rol spelen in cyberpesten?
 - i. Welke rol speelt de school in cyberpesten?

- ii. In de oorzaken?
- iii. In de aanpak?
- c. Hoeveel komt cyberpesten volgens u voor in uw school?
- d. Zijn er al gevallen van cyberpesten in uw klas voorgevallen?
 - i. Hoe werd dit aan u gemeld?
 - ii. Wie kwam dit melden?
 - I. Leerlingen
 - 1. De slachtoffers?
 - 2. Omstaanders?
 - 3. De pesters?
 - II. Leerkrachten
 - III. Ouders
 - IV. Anderen
 - V. Verschilt de aanpak naargelang wie dit komt melden?
 - iii. Hoe heeft u dit aangepakt/opgelost?
 - I. Melding van gemaakt aan directie?
 - II. Meegedeeld aan de ouders?
 - III. Overleg met andere leerkrachten?
 - IV. Wat werd er gedaan voor het slachtoffer?
 - 1. Bemiddeling?
 - 2. Gesprekken?
 - 3. Andere vormen van hulp?
 - V. Wat werd er gedaan voor de pester(s)?
 - 1. Straffen?
 - 2. Openstaan voor gesprekken?
 - 3. Hulp aangeboden?
 - 4. Zoeken naar onderliggende problemen?
 - VI. Is er een specifiek protocol dat er vanuit de school dient gevolgd te worden?
 - VII. Werde dit in heel de klas besproken of enkel tussen de betrokken partijen?
 - VIII. Nadat de zaak is opgelost: Worden de leerlingen nog opgevolgd? Zijn er nagesprekken?
 - IX. Verschilt de aanpak in vergelijking met pesten?

- iv. Indien het nog niet is voorgekomen: Hoe zou u dit aanpakken?
- e. Wat komt volgens u meer voor: pesten of cyberpesten?

D. Beleid rond cyberpesten (Acties, preventie, sanctie)

U heeft nu een inschatting gegeven over het bestaan van cyberpesten op uw school en in uw klas. Ik zal dan nu ook verder ingaan op het beleid van uw school rond pesten en cyberpesten.

- a. In welke mate is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - i. Waarom is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - ii. Wie is er volgens u naast de school verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
- b. Heeft uw school een beleid rond pesten?
 - i. Zo ja:
 - I. Zit cyberpesten hierin vervat?
 - II. Heeft u als leerkracht hier enige inspraak in?
 - 1. Werden uw ervaringen mee in rekening gebracht bij het opstellen van het beleid?
 - 2. Wat was deze inspraak?
 - 3. Zou u hier graag inspraak in hebben indien dit niet zo is?
 - 4. Is er een mogelijkheid om feedback te geven over het beleid?
 - III. Hebben leerlingen inspraak in dit beleid?
 - 1. Werd hun mening gevraagd?
 - 2. Werd er gebruik gemaakt van hun ervaringen?
 - 3. Waarom zouden zij al dan niet inspraak moeten hebben?
 - 4. Kunnen de leerlingen feedback geven over het beleid?
 - ii. Neen: Waarom niet?
 - I. Hoe wordt cyberpesten en pesten in het algemeen dan aangepakt?
- c. Wat is uw mening over het gevoerde beleid van de school?
 - i. Zou u iets veranderen?
 - ii. Wat zijn de sterktes van het beleid?
 - iii. Wat zijn de werkpunten van het beleid?

- iv. Zou u dit beleid aanraden aan andere scholen?
 - d. Welke maatregelen of acties worden er ter preventie van cyberpesten genomen in de school?
 - i. Zijn er bijvoorbeeld lessen rond cyberpesten of veilig internetgebruik?
 - ii. Of opleidingen voor leerkrachten?
 - I. Indien ja:
 1. Heeft u deze gevolgd?
 2. Heeft u hier veel van geleerd?
 3. Hoe ziet zo een opleiding er dan uit?
 4. Wat is er goed aan deze opleiding?
 5. Wat kan beter?
 - II. Indien neen:
 1. Wat zou u vinden van zo een opleiding?
 2. Zou u eraan deelnemen?
 3. Hoe zou zo een opleiding er dan moeten uitzien?
 - iii. Of actiedagen op de school met het thema rond pesten en/of cyberpesten?
 - iv. Worden de acties zelf ontworpen/uitgevonden/in elkaar gestoken of is dit een sjabloon dat wordt gevolgd?
 - v. Welke acties worden er ondernomen om de positieve omgang tussen leerlingen te versterken en te bevorderen?
 - e. Dienen pesten en cyberpesten samen aangepakt te worden?
 - i. Waarom wel?
 - I. Gelijkenissen tussen de twee?
 - II. Zelfde personen?
 - ii. Waarom niet?
 - I. Verschillende vormen van pesten?
- E. Noden cyberpesten
- Tot slot komen we tot een reeks van vragen over de noden van scholen, en specifiek uw school, rond cyberpesten.
- a. Algemeen: wat zijn volgens u de noden van uw school rond cyberpesten?
 - b. Waar heeft uw school nood aan om cyberpesten (nog) beter aan te pakken?
 - c. Voorziet de overheid binnen het lessenpakket ruimte voor lessen over cyberpesten?

- i. Is er budget om zaken/acties rond cyberpesten te organiseren?
 - ii. Is er nood aan uitleg over hoe het dient aangepakt te worden?
- d. Is het volgens u moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - i. Zijn er kenmerken, zaken die wijzen op cyberpesten bij de leerlingen?
 - ii. Waarom is het volgens u al dan niet moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - I. Alternatief: Waaraan ligt dit volgens u?
 - iii. Weet u hoe u moet reageren indien iemand melding maakt van cyberpesten?
- e. Ligt de drempel om het te komen melden hoger dan bij gewoon pesten?
 - i. Alternatief: Is het volgens u moeilijker voor leerlingen om te praten over cyberpesten dan over pesten?
 - ii. Alternatief: Is het voor leerlingen moeilijker om de stap naar een volwassene te zetten om hulp te vragen bij cyberpesten?
 - iii. Neen:
 - I. Waarom niet?
 - iv. Ja:
 - I. Waaraan ligt dit?
 - v. Hoe zou men jongeren kunnen aanmoedigen om cyberpesten te melden?
- f. Is er nood aan een beleid rond pesten dat voor alle scholen gelijk is?
 - i. Of bestaat er niet zoiets als een algemeen beleid voor pesten?
 - ii. Is een beleid rond pesten verschillend per school door de eigenheden van elke school?
 - iii. Hoe zou zo een beleid er dan moeten uitzien?
 - iv. Wie moet dit beleid dan opstellen?
 - v. Met wat moet er rekening gehouden worden bij zo een beleid?
 - I. Dient er ruimte te zijn voor de scholen om eigen invulling te geven? Of moet het juist een strikt te volgen beleid zijn?
 - II. Zou u als leerkracht graag inspraak hebben in dat beleid?
 - 1. Waarom wel of niet?
 - 2. Dichter bij leerlingen? Weten wat er in de klas speelt?
 - III. Moeten leerlingen inspraak hebben in zo een beleid?
 - 1. Moeten hun ervaringen mee in rekening worden gebracht?
- g. Dient er reeds in de lerarenopleiding een zekere mate van alertheid voor pesten en cyberpesten aangeleerd te worden?
 - i. (Dient dit in de eindtermen van de opleiding te staan?)

- ii. Moet er ook aandacht zijn voor hoe men als leerkracht moet omgaan met (cyber)pesten tijdens de opleiding?
- iii. Zou u dit graag in uw opleiding gehad hebben?
- iv. Is dit volgens u een meerwaarde?

Bijlage 4: Interviewschema ICT-coördinator/leerkracht

Goedemiddag, ik ben Els Vanlinthout en studeer criminologie aan de Katholieke Universiteit Leuven en doe een onderzoek naar aanleiding van mijn masterproef. Ik wil u alvast bedanken voor uw medewerking aan dit onderzoek. Het interview zal gaan over uw mening rond cyberpesten en de noden van de scholen rond dit fenomeen. Zo probeer ik de noden van de scholen in kaart te brengen alsook wat volgens u nodig is om cyberpesten in de toekomst beter te kunnen aanpakken. Dit interview zal ongeveer een half uur tot een uur duren. Indien u geen bezwaar heeft, zal dit interview opgenomen worden. De opnames zullen enkel gebruikt worden door mij om het interview beter te kunnen verwerken. Hierbij zal uw interview letterlijk worden uitgeschreven. Zo kan ik nog eens rustig nagaan wat u gezegd heeft. Na de verwerking zal de geluidsopname vernietigd worden. Het interview zal strikt vertrouwelijk behandeld worden. Er zullen enkel functies benoemd worden, geen namen van personen of van de school. Tijdens het interview zal ik aantekeningen maken, zodat ik een overzicht kan bewaren en op interessante uitspraken kan terugkomen. Indien u vragen heeft zowel nu, tijdens als na het interview kan u deze steeds stellen.

Vragen of interview mogen opnemen => JA/NEE

A. Inleiding

- a. Wat is uw functie?
- b. In welke jaren geeft u ook les?
 - i. Indien ja: Hoe zou u uw relatie met de leerlingen omschrijven?
 - I. Alternatief: Hoe is de omgang met uw leerlingen?
 - II. Alternatief: Hoe is de vertrouwensband met de leerlingen?
 - III. Alternatief: Hoe betrokken bent u bij/met de leerlingen
- c. Hoe zou u uw relatie met de directie omschrijven?

B. Cyberpesten

Ik zal nu enkele vragen stellen die ingaan op cyberpesten in het algemeen.

- a. Wat is uw mening over de nieuwe communicatievormen die ontstaan zijn door de technologie?
 - i. Alternatief: Wat is uw mening over de manier waarop jongeren tegenwoordig communiceren?
 - ii. Wat zijn de voordelen?

- iii. Wat zijn de nadelen?
- b. Hoe zou u cyberpesten omschrijven?
 - i. Alternatief: Wat is cyberpesten volgens u?
 - ii. Welke kenmerken haalde de respondent aan in omschrijving, niet genoemde achterhalen via bijvragen:
 - I. Technologie/ICT: GSM, computer, internet
 - II. Stopt niet aan schoolpoort (Waar stopt cyberpesten volgens u? Waar begint cyberpesten volgens u?)
 - III. Slachtoffer willen kwetsen of kwaad doen (Wat is de intentie van de dader bij cyberpesten?)
 - IV. Pesten gebeurt vaak herhaaldelijk, blijft meestal niet bij een feit. Geldt dit volgens u ook voor cyberpesten? Hoe zit dit bij cyberpesten?
- c. Welke vormen van cyberpesten bestaan er volgens u?
 - i. Kan u voorbeelden geven van cyberpesten?
- d. Wat ziet u als oorzaken van cyberpesten? (zelf laten opsommen door de respondent, indien niet, zelf aanhalen: In welke mate speelt ... volgens u een rol in cyberpesten?)
 - i. Pesten?
 - ii. Sociale media?
 - I. Anonimiteit?
- iii. Onzekerheid jongeren?
- iv. Problemen van jongeren?
 - I. Thuis?
 - II. Op school?
 - III. Andere: Jeugdbeweging, sport...
 - IV. Hoe gaan jongeren volgens u om met hun problemen?
 - 1. Op welke manieren proberen jongeren om te gaan met hun problemen?
 - 2. Hoe lossen jongeren hun problemen op?
 - 3. Is de jongeren hun manier van aanpakken volgens u een juiste manier om hun problemen aan te pakken?
 - 4. In welke mate kan cyberpesten volgens u een manier zijn van jongeren om met hun problemen om te gaan?
- e. Waar komt cyberpesten volgens u overal voor?

- i. Alternatief: Op welke plaatsen/omgevingen kan cyberpesten volgens u voorkomen/plaatsvinden?
 - ii. Alternatief: Welke andere plaatsen dan de school ziet u als mogelijke omgeving om te cyberpesten?
- f. Hoe kan cyberpesten volgens u vermeden worden?
- g. Vanaf welke leeftijd begint cyberpesten volgens u?
 - i. Lagere school?
 - ii. Middelbaar?
 - iii. Leeftijd waarop het meer voorkomt?
 - iv. Vanaf welke leeftijd dient cyberpesten aangepakt te worden?
- h. Is er volgens u een samenhang tussen pesten en cyberpesten? (kijken wat respondent aanhaalt en eventueel extra vragen stellen)
 - i. Alternatief : Is er volgens u een verband/een link tussen pesten en cyberpesten?
Wat is dit verband?
 - ii. Alternatief: In welke mate hangen pesten en cyberpesten samen?
 - iii. Nieuw fenomeen?
 - iv. Wat zijn de gelijkenissen tussen de twee?
 - v. In hoeverre verschillen de twee van elkaar?
 - vi. Andere vorm van pesten?
 - vii. Vloeit het voort uit pesten?
 - viii. Verderzetting van pesten?
 - ix. Kan cyberpesten en pesten volgens u gelijktijdig voorkomen?

C. Cyberpesten en de school:

Na cyberpesten meer algemeen te hebben besproken, zullen er nu vragen volgen die meer gericht zijn op cyberpesten en de scholen.

- a. In welke mate wordt ICT in de lessen gebruikt ?
 - i. Voor wat gebruikt men ICT in de lessen?
 - ii. Wordt u soms om hulp gevraagd als leerkrachten ICT in hun lessen willen gebruiken?
 - iii. Worden er lessen besteed aan veilig internet- en computergebruik?
 - iv. Geven de leerkrachten dit zelf of doet u dit?
 - v. Worden er lessen besteed aan cyberpesten?

- vi. Wat dient u als ICT-coördinator allemaal te doen?
- vii. Hoeveel van de leerlingen bezitten volgens u een eigen computer of GSM?
 - I. Is dit in de afgelopen jaren veranderd?
 - 1. Wat is uw mening hierover?
 - 2. Heeft dit volgens u een invloed op cyberpesten en de mate waarin dit voorkomt?
 - b. Maakt uw school gebruik van een ICT beleidsplan?
 - i. Wat is de visie van uw school over ICT?
 - c. Is GSM gebruik in uw school toegestaan?
 - i. Wanneer?
 - ii. Maken de leerlingen hier veel gebruik van?
 - d. In welke mate denkt u dat scholen een rol spelen in cyberpesten?
 - i. Welke rol speelt de school in cyberpesten?
 - ii. In de oorzaken?
 - iii. In de aanpak?
 - e. Hoeveel komt cyberpesten volgens u voor in uw school?
 - f. Zijn er al gevallen van cyberpesten in deze school voorgevallen waarbij u hulp werd in geroepen?
 - i. Wordt uw mening gevraagd bij voorvallen van cyberpesten?
 - ii. Hoe werd dit aan u gemeld?
 - iii. Wie kwam dit melden?
 - I. Leerlingen
 - 1. De slachtoffers?
 - 2. Omstaanders?
 - 3. De pesters?
 - II. Leerkrachten
 - III. Ouders
 - IV. Anderen
 - V. Verschilt de aanpak naargelang wie dit komt melden?
- iv. Hoe heeft u dit aangepakt/opgelost?
 - I. Melding van gemaakt aan directie?
 - II. Meegedeeld aan de ouders?
 - III. Overleg met andere leerkrachten?
 - IV. Wat werd er gedaan voor het slachtoffer?

1. Bemiddeling?
 2. Gesprekken?
 3. Andere vormen van hulp?
- V. Wat werd er gedaan voor de pester(s)?
1. Straffen?
 2. Openstaan voor gesprekken?
 3. Hulp aangeboden?
 4. Zoeken naar onderliggende problemen?
- VI. Is er een specifiek protocol dat er vanuit de school dient gevolgd te worden?
- VII. Werd dit in heel de klas besproken of enkel tussen de betrokken partijen?
- VIII. Nadat de zaak is opgelost: Worden de leerlingen nog opgevolgd? Zijn er nagesprekken?
- IX. Verschilt de aanpak in vergelijking met pesten?
- v. Indien het nog niet is voorgekomen: Hoe zou u dit aanpakken?
- g. Wat komt volgens u meer voor: pesten of cyberpesten?

D. Beleid rond cyberpesten (Acties, preventie, sanctie)

U heeft nu een inschatting gegeven over het bestaan van cyberpesten op uw school en in uw klas. Ik zal dan nu ook verder ingaan op het beleid van uw school rond pesten en cyberpesten.

- a. In welke mate is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - i. Waarom is een school volgens u verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
 - ii. Wie is er volgens u naast de school verantwoordelijk voor de aanpak van cyberpesten?
- b. Heeft uw school een beleid rond pesten?
 - i. Zo ja:
 - I. Zit cyberpesten hierin vervat?
 - II. Hoe ziet dit beleid eruit?

- ii.Neen: Waarom niet?
 - I. Hoe wordt cyberpesten en pesten in het algemeen dan aangepakt?
- c. Wat is uw mening over het gevoerde beleid van de school?
 - i.Zou u iets veranderen?
 - ii.Wat zijn de sterktes van het beleid?
 - iii.Wat zijn de werkpunten van het beleid?
 - iv.Zou u dit beleid aanraden aan andere scholen?
- d. Welke maatregelen of acties worden er ter preventie van cyberpesten genomen in de school?
 - i.Zijn er bijvoorbeeld lessen rond cyberpesten of veilig internetgebruik?
 - ii.Of opleidingen voor leerkrachten?
 - I. Indien ja:
 1. Heeft u deze gevolgd?
 2. Heeft u hier veel van geleerd?
 3. Hoe ziet zo een opleiding er dan uit?
 4. Wat is er goed aan deze opleiding?
 5. Wat kan beter?
 - II. Indien neen:
 1. Wat zou u vinden van zo een opleiding?
 2. Zou u eraan deelnemen?
 3. Hoe zou zo een opleiding er dan moeten uitzien?
 - iii.Of actiedagen op de school met het thema rond pesten en/of cyberpesten?
 - iv.Worden de acties zelf ontworpen/uitgevonden/in elkaar gestoken of is dit een sjabloon dat wordt gevolgd?
 - v.Welke acties worden er ondernomen om de positieve omgang tussen leerlingen te versterken en te bevorderen?
- e. Wat voor acties (algemeen) doet uw school rond cyberpesten?
- f. In welke mate heeft u gebruik gemaakt van materiaal of praktijken aangereikt door de overheid in uw lessen die handelen rond pesten of cyberpesten?
 - i.Kent u de site van het kenniscentrum Mediawijs?
 - I. Heeft u voor uw lessen gebruik gemaakt van deze pagina?
 - II. Werden er reeds voorgestelde lessenspakketten of materiaal van deze site gebruikt om cyberpesten aan te pakken?
 1. Zo ja: Hoe verliep dit? Is het aan te raden aan andere scholen?

2. Zo nee: Waarom niet?

- g. Dienen pesten en cyberpesten samen aangepakt te worden?
 - i. Waarom wel?
 - I. Gelijkenissen tussen de twee?
 - II. Zelfde personen?
 - ii. Waarom niet?
 - I. Verschillende vormen van pesten?
- h. Wat is volgens u de ideale manier om cyberpesten te kunnen aanpakken?

E. Noden cyberpesten

Tot slot komen we tot een reeks van vragen over de noden van scholen, en specifiek uw school, rond cyberpesten.

- a. Algemeen: wat zijn volgens u de noden van uw school rond cyberpesten?
- b. Waar heeft uw school nood aan om cyberpesten (nog) beter aan te pakken?
- c. Voorziet de overheid binnen het lessenpakket ruimte voor lessen over cyberpesten?
 - i. Is er budget om zaken/acties rond cyberpesten te organiseren?
 - ii. Is er nood aan uitleg over hoe het dient aangepakt te worden?
- d. Is het volgens u moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - i. Zijn er kenmerken, zaken die wijzen op cyberpesten bij de leerlingen?
 - ii. Waarom is het volgens u al dan niet moeilijk om cyberpesten op te sporen?
 - I. Alternatief: Waaraan ligt dit volgens u?
 - iii. Weet u hoe u moet reageren indien iemand melding maakt van cyberpesten?
- e. Ligt de drempel om het te komen melden hoger dan bij gewoon pesten?
 - i. Alternatief: Is het volgens u moeilijker voor leerlingen om te praten over cyberpesten dan over pesten?
 - ii. Alternatief: Is het voor leerlingen moeilijker om de stap naar een volwassene te zetten om hulp te vragen bij cyberpesten?
 - iii. Neen:
 - I. Waarom niet?
 - iv. Ja:
 - I. Waaraan ligt dit?
 - v. Hoe zou men jongeren kunnen aanmoedigen om cyberpesten te melden?
- f. Is er nood aan een beleid rond pesten dat voor alle scholen gelijk is?

- i. Of bestaat er niet zoiets als een algemeen beleid voor pesten?
- ii. Is een beleid rond pesten verschillend per school door de eigenheden van elke school?
- iii. Hoe zou zo een beleid er dan moeten uitzien?
- iv. Wie moet dit beleid dan opstellen?
- v. Met wat moet er rekening gehouden worden bij zo een beleid?
 - I. Dient er ruimte te zijn voor de scholen om eigen invulling te geven? Of moet het juist een strikt te volgen beleid zijn?
 - II. Zou u als leerkracht graag inspraak hebben in dat beleid?
 - 1. Waarom wel of niet?
 - 2. Dichter bij leerlingen? Weten wat er in de klas speelt?
 - III. Moeten leerlingen inspraak hebben in zo een beleid?
 - 1. Moeten hun ervaringen mee in rekening worden gebracht?
- g. Dient er reeds in de lerarenopleiding een zekere mate van alertheid voor pesten en cyberpesten aangeleerd te worden?
 - i. (Dient dit in de eindtermen van de opleiding te staan?)
 - ii. Moet er ook aandacht zijn voor hoe men als leerkracht moet omgaan met (cyber)pesten tijdens de opleiding?
 - iii. Zou u dit graag in uw opleiding gehad hebben?
 - iv. Is dit volgens u een meerwaarde?

Bijlage 5: E-mail naar de scholen



FACULTEIT RECHTSGELEERDHEID
AFDELING STRAFRECHT EN CRIMINOLOGIE
LEUVENS INSTITUUT VOOR CRIMINOLOGIE (LINC)
H. HOOVERPLEIN 10 – BUS 3418
3000 LEUVEN, BELGIE



Geachte X,

Mijn naam is Els Vanlinthout en ik studeer criminologie aan de KU Leuven. In het kader van mijn masterproef, onder begeleiding van professor S. Pleysier, zou ik uw school graag willen opnemen in mijn onderzoek. Mijn masterproef gaat over de kennis en noden van scholen rond cyberpesten. Hierbij tracht ik te achterhalen hoe ver scholen staan in hun beleid rond cyberpesten en waar ze nood aan hebben om dit beleid effectiever te maken.

Om zoveel mogelijk verschillende noden rond cyberpesten te kunnen achterhalen, zou ik graag de directie alsook enkele van uw medewerkers willen bevragen. Dit zou gebeuren aan de hand van interviews, die later in het onderzoek geanonimiseerd zullen worden. Ook de anonimiteit van de school kan gewaarborgd blijven in de masterproef. De interviews zullen in februari en maart/ april en mei 2017 afgenomen worden.

Door aan dit onderzoek mee te werken, kunnen algemene noden van scholen rond cyberpesten alsook specifieke noden van uw school ontdekt worden. Het kennen van deze noden is belangrijk om een effectief beleid rond cyberpesten te kunnen voeren op de scholen. Ook als uw school reeds een sterk beleid rond pesten en cyberpesten heeft, dan is een deelname aan dit onderzoek nog steeds voordelig. De resultaten uit het onderzoek kunnen namelijk aan u bezorgd worden, wat interessant kan zijn om het beleid rond cyberpesten te evalueren. Indien uw school nog geen concreet beleid rond cyberpesten heeft, kan het interessant zijn om te ontdekken hoe andere scholen omgaan met deze problematiek.

Indien u wenst mee te werken aan dit onderzoek, kan u mij contacteren via dit e-mailadres (els.vanlinthout@student.kuleuven.be). Ik zal u verder deze week of volgende week ook telefonisch contacteren voor verdere informatie rond mijn onderzoek.

Alvast hartelijk bedankt voor uw antwoord.

Met vriendelijke groeten,

Els Vanlinthout.

Bijlage 6: Codeboom

- Geen code
- Functie
- Relatie directie-leerlingen
- Relatie directie-leerkrachten
- Relatie leerkracht-leerlingen
- Samenwerking CLB
 - Positieve punten
 - Negatieve punten
- **Kennis Cyberpesten**
 - Nieuwe vorm communicatie
 - Voordelen
 - Bereikbaarheid
 - Doel
 - Communicatie met anderen
 - Jongerencultuur
 - Nadelen
 - Tijdsbesteding
 - Niet iedereen
 - Geen leeftijdscontrole
 - ❖ Leeftijdsgrens facebook
 - ❖ Jonger gebruik
 - Sociale druk
 - Minder communicatief
 - Cyberpesten
 - Spelling
 - Verkeerd opvatten
 - Verantwoordelijkheid
 - Schoolresultaten
 - Eigen gebruik
 - Bezit gsm en pc
 - gsm
 - pc

- Kennis cyberpesten
 - Omschrijving
 - Herhaaldelijkheid
 - Technologie
 - Vormen
 - Oorzaken
 - Omgeving cyberpesten
 - Leeftijd
 - Beginleeftijd
 - Piekleeftijd
 - Leeftijd aanpak
 - Anoniem
 - Geen ontsnappen
 - Besef gevolgen
- Vergelijking pesten en cyberpesten
 - Nieuwe of andere vorm pesten
 - Verschillen met pesten
 - Verderzetting pesten
 - Gezamenlijke aanpak
- Melden cyberpesten
 - Moeilijker
 - Gelijk met pesten
 - Bewijs
 - Aanmoediging melden
- Mogelijke aanpak cyberpesten
 - Vermijden cyberpesten
 - Ideale aanpak
 - Zelfde aanpak alle scholen
- ICT in de school
 - Inoefenen leerstof
 - Communicatie
 - Vermaak
 - Veilig gebruik

- ICT-coördinator
 - ICT-beleidsplan
 - Materiaal
- Nieuw leerplan ICT
- School en cyberpesten
 - Rol scholen
 - Voorkomen cyberpesten in school
 - Inschatting
 - Voorbeelden
 - Cyberpesten buiten de school
 - gsm-gebruik school
- Rol ouders
 - Gebruik ouders
 - Toezicht
 - Opvoeding
 - Toelaten gebruik kinderen
 - Verwachtingen school
- Aanpak cyberpesten op school
 - Melding
 - Gesprekken of bemiddeling
 - Betrekking ouders
 - Straffen
 - Aanpak binnen de klas
 - Opvolging
 - Bespreking team
- Aanpak politie
- **Beleid pesten en cyberpesten**
 - Het gevoerde beleid
 - Geen vast beleid
 - Geen idee beleid
 - Bevat cyberpesten
 - Preventief
 - Inspraak leerkrachten

- Inspraak leerlingen
- Visie
- Acties
 - Child Focus
 - Week tegen pesten
 - Lessen ‘hoe oplossen’
 - Geweldloze communicatie
 - Ouderavonden rond cyberpesten
 - Actiedagen
 - Projecten rond (cyber)pesten
 - Studiedagen
 - Lessen cyberpesten
 - Posters
- KiVa
- No Blame
- Toeka
- Positieve omgang
- Stappenplan
- Sterktes beleid
- Werkpunten beleid
- Hulp overheid
 - Materiaal overheid
 - Budget overheid

➤ **Noden algemeen**

- Visietekst
- Stappenplan
- Tijd
- Ondersteuning
- Vorming leerkrachten
 - Bijscholing
 - Opleiding
- Herkennen cyberpesten
- Budget

- Onderzoek
- Informatie ouders
- Sensibiliseren
- Kennis
- Aanpak buitenschools cyberpesten