

**Leren op café?****'Worldcafé' als methode om data te verzamelen toegepast op cyberpesten bij jongeren.**DIDIER DEMELIN<sup>a</sup> & DRIES VERLET<sup>b</sup>

- <sup>a</sup> Commissaris, Directeur project & overlast, Lokale Politie Denderleeuw/Haaltert (Corresp.: didier.demelin@pz5439.be)
- <sup>b</sup> Adviseur beleidsevaluatie, Studiedienst van de Vlaamse Regering Departement Kanselarij & Bestuur, Vlaamse overheid

**INLEIDING**

Pesten kan diepe wonden slaan in het welzijn en de ontwikkeling van jongeren. Sommigen komen in een negatief spiraal met fatale afloop. Maar zelfs in minder dramatische situaties, kan het cyberpesten jongeren en hun omgeving heel veel ellende toebrengen. Cyberpesten is de moderne versie van pesten. De continue beschikbaarheid via het internet zorgt ervoor dat jongeren op elk moment van de dag slachtoffer kunnen worden van pesten. Het pesten stopt niet meer aan de grens van de schoolpoort of net daarbuiten. Daarnaast is cyberpesten veel moeilijker waarneembaar. Scholen krijgen natuurlijk ook met deze thematiek te maken, al moeten we in rekening brengen dat leerkrachten die hen opleiden, echter doorgaans niet in een sterk gedigitaliseerde wereld zijn groot gebracht. Hierdoor kan alvast ook in dat opzicht een kloof ontstaan.

Dit is de context waarin een bachelorproef omtrent cyberpesten vorm kreeg (DEMELIN, 2015). Het idee was om verschillende actoren vanuit verschillende invalshoeken bij elkaar te brengen. Naast de evidente groep van jongeren zelf, zijn er hun leerkrachten, de school, de ouders en de politie/het parket. Hoewel hiermee niet alle actoren in de scope zijn opgenomen, hebben we naar ons aanvoelen alvast de prominente actoren in de aanpak van cyberpesten in kaart gebracht: de jongere als voornaamste actor, de leerkracht als professional in de opleiding van jongeren, de school als kader omheen de jongere, de ouders als directe omgeving van de jongere en politie en parket voor een juridische afhandeling van pestproblemen. Cyberpesten is een fenomeen dat deel uitmaakt van de maatschappelijke veiligheid.

Alle vijf deze actoren, elk vanuit hun maatschappelijke rol, hebben te maken met het thema cyberpesten. De jongeren zijn opgegroeid in een wereld met sociale media als een vaststaand gegeven, waarvan zij dagelijks gebruik maken. Pesten is niet te herleiden naar een eenvoudig verhaal van een pester en de gepeste. Het is eerder een tweestrijd die vooral vorm krijgt door de handelingen van de omstaanders. De wereld van de leerkrachten die hen opleiden, komt in vele gevallen niet overeen met de leefwereld van de jongeren zelf waardoor op zich al een grote kloof kan ontstaan. In onze studie hebben we bijzondere aandacht voor de kijk op en de aanpak van cyberpesten doorheen de bril van de verschillende actoren.

Welke verwachtingen hebben de leerlingen, leerkrachten en andere actoren ten aanzien van elkaar in de aanpak van cyberpesten? En hoe brengen we dit in kaart? In deze bijdrage leggen we de nadruk op de methoden om zicht te krijgen op het fenomeen cyberpesten. Zo werd in dit onderzoek, naast een literatuurstudie en interviews, gebruik gemaakt van zogenaamde 'worldcafés' om de mening te kennen van de verschillende actoren. Alvorens deze methode te bespreken, staan we eerst even stil bij de omlijning en de omvang van cyberpesten.

## OMSCHRIJVING EN OMVANG VAN HET FENOMEEN ‘CYBERPESTEN’

Om cyberpesten te kunnen aflijnen, beginnen we bij de omschrijving van wat we onder ‘pesten’ op zich kunnen verstaan. Hierbij verwijst men vaak naar de definitie van de Noorse psycholoog OLWEUS (1999): ‘*A student is being bullied or victimized when he or she is exposed, repeatedly and over time, to negative actions on the part of one or more other students.*’. Een aantal kenmerken worden naar voor geschoven om pesten af te lijnen: intentie, frequentie en macht. Essentieel bij het pesten is dat pesten een groepsproces is. Omstaanders spelen een heel belangrijke rol. Hiervoor verwijzen we naar het werk van SALMIVALLI (2010) die in zijn onderzoek de nadruk legt bij de rol van de omstaanders. Bij pestincidenten vormen zij immers het publiek waar de status van de pester voornamelijk van afhankelijk zal zijn.

Het is duidelijk dat het gebruik van de sociale media centraal staat in het omschrijven van cyberpesten (WILLARD, 2007). VANDEBOSCH *e.a.* (2008) schuiven een vijftal criteria naar voor waaraan voldaan moet worden om pesten te kwalificeren als cyberpesten. Vooreerst moet er de intentie zijn om te kwetsen vanuit het oogpunt van de zender en/of ontvanger. Ten tweede moet er sprake zijn van een repetitief patroon van negatieve online en/of offline acties. Ten derde dient het gedrag zich te manifesteren binnen een relatie die gekenmerkt wordt door machtsonenwicht. Dit onevenwicht kan gebaseerd zijn op *real time* criteria zoals fysieke sterkte of leeftijd en/of meer ‘ICT-gebaseerde’ criteria zoals technologische *know how*. Een vierde criterium voor het omschrijven van cyberpesten is het voorkomen binnen de context van bestaande sociale groepen. Een vijfde en laatste criterium is dat het gericht is op het kwetsen van een individu.

Naast de omschrijving van pesten, is het evenmin evident om de omvang van pesten in kaart te brengen. In hun werk verwijzen KERSTEN & STOL (2012) naar een bevraging van 2012 in Nederland bij jongeren van 8 tot 18 jaar. Wat Vlaanderen betreft, beschikken we over recentere cijfers afkomstig uit het BOF-NOI onderzoeksproject ‘DICA’ (*Developmental Issues in Cyberbullying amongst Adolescents*) dat aan de Universiteit Antwerpen werd gevoerd. In dit project, lopende van 2010 tot 2014, werden 2333 jongeren in Vlaanderen uit het vijfde leerjaar tot het vierde middelbaar in totaal vier keer bevraagd naar hun ervaring met cyberpesten. De resultaten uit het onderzoek in Nederland en Vlaanderen zijn gelijklopend. In het DICA-onderzoek gaf 11,1% van de jongeren aan dat ze tijdens het laatste half jaar minstens één keer slachtoffer waren van cyberpesterijen. Evenveel jongeren (11,1%) gaven toe zelf iemand gepest te hebben via internet of gsm in dezelfde periode. 35,3% van de ondervraagde jongeren was tijdens de afgelopen 6 maanden getuige van cyberpesterijen. Hierbij moeten we nog opmerken dat het pesten op zich nog vaker voorkomt. Op grond van de DICA-studie leren we dat 30,3% het afgelopen half jaar slachtoffer was, 25,5% dader en maar liefst 57,5% omstaander (VAN CLEEMPUT *e.a.*, 2013). Alle CLB’s samen rapporteerden anno 2013 elke dag gemiddeld 36 ontvangen klachten in verband met pesten, goed voor 6516 klachten voor pesten van medeleerlingen in Vlaanderen (STRAGIER, 2014).

## HET ‘WORLDCAFÉ’ ALS PARTICIPATIEVE METHODE

### Situering

Het worldcafé is bij uitstek een participatieve methode. Bij een participatieve aanpak om data te verzamelen ‘*veronderstelt men een actieve betrokkenheid van ‘het publiek’ in besluitvormingsprocessen, waarbij het concrete onderwerp bepalend is voor de relevantie van dat ‘publiek’*’ (VIWTA, 2006). Dit publiek kan divers zijn, bijvoorbeeld burgers of andere zo-

genaamde stakeholders die te maken hebben met een specifiek thema. In ons empirisch onderzoek werd er een onderscheid gemaakt tussen 5 groepen: jongeren, leerkrachten, de school, ouders en politie/parket.

Conform met de participatieladders kunnen we ook niveaus van participatie gaan bepalen. Afhankelijk van de doelstelling kan het gaan van informeren (wat op zich éénrichtingsverkeer is), over overleg (in twee richtingen maar de geconsulteerde partij bepaalt het kader) tot actieve participatie (viWTA, 2006).

Een eerder participatieve aanpak is niet voor elk thema aangewezen. In hun overzichtswerk geeft het viWTA een overzicht van thema's waarvoor naar hun mening een eerder participatieve aanpak in aanmerking komt:

- thema's die ethisch, sociaal of cultureel onderzoek vergen en ons voor de keuze kunnen stellen tussen bepaalde fundamentele waarden en principes
- beleidskwesaties die een combinatie vergen van bewustwording bij het publiek, leerproces, zoeken naar oplossingen en emotioneel of moreel aanvaarden van de eventuele beslissing
- politieke keuzes die berusten op het verzorgingsprincipe of op het gewicht van het bestaande feitenmateriaal
- onderliggende waarden en principes die moeten worden opgehelderd alvorens gedetailleerde voorstellen of risicobeheersopties naar voren worden geschoven worden
- een duidelijk afgebakend geheel van opvattingen of voorstellen die ondersteuning bieden bij het zoeken naar consensus of innovatieve oplossingen.

Bij de keuze van methode moesten we rekening houden met de volgende vijf elementen: doelstellingen, onderwerp, deelnemers, tijd en beschikbare budget. Dit is ook het raamwerk waarin we het worldcafé kunnen situeren als participatieve methode. Het doel van deze methode bestaat erin om ideeën uit te wisselen en te genereren. De thema's die aan bod kunnen komen zijn vrij divers en laten zich typeren door een gemiddelde kennis en mate van controverse. We brengen natuurlijk mensen bijeen die enige ervaring of expertise hebben wat betreft een specifieke thematiek, elk vanuit hun achtergrond. Niettemin is het op zich een heel laagdrempelige methode die openstaat voor een ruim publiek. Qua nodige tijd is het worldcafé ideaal om op relatief korte tijd veel informatie te verzamelen. Tot slot is het een methode die toelaat om met een bescheiden budget een rijkdom aan informatie te verzamelen (viWTA, 2006).

Het worldcafé is op zich te omschrijven als *'een creatief proces dat de dialoog en de uitwisseling van kennis en ideeën wil bevorderen, zodat een levend en op conversatie en actie gericht netwerk tot stand komt.'* (viWTA, 2006).

De verwijzing naar een café is op zich letterlijk te nemen gezien men participanten bijeen brengt rond cafétafeltjes om grondig te discussiëren over een specifiek thema. Idee hierbij is dat men zich op regelmatige tijdstippen verplaatst naar een nieuwe tafel, zodat men optimaal ideeën kan uitwisselen. Grafisch kunnen we het als volgt weergeven.



Bij het eigenlijke vorm geven van het worldcafé zijn de zeven principes uit het werk van BROWN (2002) alvast inspirerend.

1. Verduidelijk de context. Hierbij is het belangrijk dat alle deelnemers aan het worldcafé duidelijk gebriefd worden over het opzet van de bijeenkomst.
2. Creëer een uitnodigende omgeving. Hierbij blijkt opnieuw het belang van een specifieke setting die mensen aanzet om hun ideeën uit te wisselen.
3. Onderzoeksvragen die er echt toe doen. Bij het uitwerken van het thema van een worldcafé is het belangrijk dat de deelnemers voldoende betrokken zijn bij de thematiek.
4. Ieders bijdrage wordt aangemoedigd. Eigen aan een groepsproces is dat sommigen zichzelf en hun mening meer naar de voorgrond brengen dan anderen. Het is alvast een aandachtspunt voor de moderator om er over te waken dat iedereen aan het woord komt.
5. Verbindt de diverse perspectieven. Daarom is het aangewezen om de inzichten van andere subgroepen optimaal mee op te nemen in de beschouwing.
6. Luister gezamenlijk naar inzichten en dieperliggende vragen.
7. Deel de gezamenlijke ontdekkingen die gegenereerd werden. In deze is een plenair gedeelte of een terugkoppeling van de inzichten essentieel.

#### **DE TOEPASSING: CYBERPESTEN BIJ JONGEREN ALS CASUS.**

De kern van het onderzoek bestaat uit een 'worldcafé' waarin de verschillende actoren kunnen reflecteren over hoe ze de rol zien van de andere actoren. Bij het cyberpesten kan men de actoren indelen in vijf belangrijke groepen: leerkrachten, leerlingen, de school/CLB, ouders en politie/parket. In ons onderzoek willen we deze actoren bevragen over hun rol en hoe zij elke andere actor zien. Idee is om iedereen de mogelijkheid te geven om zijn/haar mening te geven over elke actor en eveneens de mogelijkheid te bieden om zijn/haar verwachtingen te schetsen.

In het onderzoek naar cyberpesten werd gekozen voor een groepsgebeuren gezien een klassieke één op één bevraging over cyberpesten wellicht aanleiding zou kunnen geven tot veel/nog meer sociaal wenselijke antwoorden. Om deze reden werd geopteerd voor de techniek 'worldcafé'. Deze techniek biedt een veel directere en gediversifieerde dialoog. Het is minder bedreigend dan een klassiek groepsgesprek en biedt de mogelijkheid om toch in dialoog te gaan met een beperkte groep. Door deze groepen voldoende te diversifiëren, krijg je bij elk gesprek een brede invalshoek.

Het worldcafé ging door in januari 2015 op een secundaire school in Denderleeuw. De praktische uitwerking bestaat uit een tafel per actor, telkens onder begeleiding van één moderator. Aan elke tafel zit van elke type actor een deelnemer. De plaats van de actor is herkenbaar aan de stoel. Gedurende 10 minuten gaan deze mensen de rol bespreken van de actor die wij aan die tafel hebben toegekend. Na deze discussie schuiven deze mensen door naar een volgende tafel van hun keuze, enkel de moderator blijft aan zijn/haar tafel zitten. Op die manier worden de deelnemers elke keer door elkaar gegooid en krijg je maximale diversiteit in de inbreng van al deze mensen. Concreet ga je bijvoorbeeld eerst aan de tafel van de actor 'leerlingen' zitten. De groep aan jouw tafel bestaat uit een leerkracht, een leerling, een lid van de school, een ouder en een politieambtenaar. Je bespreekt gedurende 10 minuten de rol van de leerlingen in de aanpak van cyberpesten. Wat kunnen we verwachten van leerlingen, wat verwachten ze zelf? Wat is voor hen het probleem? De moderator noteert alle bedenkingen die in de brainstorming worden aangebracht. Na 10 minuten schuif je door naar een tafel van jouw keuze en bespreek je een volgende actor. Je kiest een vrije stoel die overeen stemt met jouw groep. We werkten met 5 groepen van telkens 5 mensen. Van elke groep voorzagen wij een reserve, wat 6 mensen zijn per groep.

Net zoals bij focusgroepen is de rol van de moderator in deze cruciaal (MORTELMANS, 2013). Hij/zij is niet alleen gespreksleider of interviewer, maar ook facilitator. Als facilitator komt het er op neer dat de moderator het gesprek niet stuurt, maar er wel voor zorgt dat het gesprek aan de gang blijft en alle deelnemers participeren. Dat de moderator faciliteert, eerder dan controleert, sluit niet uit dat hij/zij ook een leiderschapsrol wordt toebedeeld. Daarnaast moet een moderator eveneens het non-verbale gedrag van de deelnemers kunnen lezen en interpreteren en treedt hij dus eigenlijk ook op als psycholoog/therapeut. Tot slot maakt MORTELMANS (2013) in zijn overzicht melding van de rol als tijdsbewaker.

Eén mogelijke valkuil bij deze techniek is dat men gaat zoeken naar de alles zaligmakende waarheid. De focus, ook bij een worldcafé, moet in eerste instantie liggen op het begrijpen/kunnen inleven in de mening van de verschillende actoren. Veel is hier gelegen aan de begeleiders van dergelijke gesprekken. In de publicatie van het toenmalige Instituut voor Samenleving en Technologie wordt dit goed omschreven: *'De ervaring van doorgewinterde begeleiders leert dat vragen naar 'Wat kan hier nuttig aan zijn?' efficiënter zijn om betrokkenheid bij de deelnemers op te wekken en minder defensieve reacties uitlokken dan vragen die focussen op 'Wat is waar?'* (VIWTA, 2006).

## RESULTATEN VAN HET ONDERZOEK

Hoewel de focus van deze bijdrage ligt bij het worldcafé als methode, willen we toch ook enkele bevinden meegeven in verband met het remediëren en (vooral) voorkomen van cyberpesten.

Naar de aanpak van cyberpesten is het alvast essentieel dat de verschillende actoren zich bewust worden van hun eigen rol in het geheel en de rol die andere actoren spelen. Zo krijgt bijvoorbeeld het pesten minder kans indien er geen toeschouwers zijn die (vaak uit zelfbescherming) getuige zijn van pestgedrag zonder er iets aan te doen. Daarnaast is er de vast-

stelling van de kloof tussen de perceptie/leefwereld van jongeren enerzijds en hun ouders/leerkrachten anderzijds. De school en de centra voor leerlingenbegeleiding hebben een belangrijke rol in het scheppen van een kader en klimaat waar (cyber-)pestgedrag geen of minder kans krijgt. Dit doe je niet enkel en alleen door eenmalig stil te staan bij de 'move tegen pesten'. Het vergt een schoolbrede aanpak waarbij alle actoren zich bewust worden van de thematiek en elk zijn/haar rol opneemt. Ondanks de omvang en de ernst van het maatschappelijke probleem, zien we zelden een doorsijpeling naar parket en politie. Hun taak is dan ook eerder sensibiliserend van aard en optreden in situaties die al sterk geëscaleerd zijn.

Niettemin zien we dat cyberpesten een heel specifieke aanpak vraagt. De essentie is dat men dient te streven naar een schoolklimaat dat vertrouwen uitstraalt tussen alle betrokken actoren. Op die manier kan men bij eventuele conflicten of andere moeilijke situaties snel tot een aanvaardbare oplossing komen. Dit bereiken vergt een schoolbrede aanpak (MERRELL, 2008). Overigens leren we uit vorig onderzoek dat de maatregelen die men neemt tegen cyberpesten, ook een effect hebben op het klassieke pesten (KIRIAKIDIS, 2010). Inspirerend is alvast het Finse initiatief 'Kiva' dat een schoolbrede aanpak van het pesten vooropstelt (<http://www.kivaschool.be/be/>). Eigen aan die aanpak is dat men niet alleen steunt op de taak van bijvoorbeeld de leerkracht of school alleen, maar ook aandacht heeft voor een brede waaier aan actoren.

Wat betreft cyberpesten, komt de nood aan een schoolbrede aanpak ook duidelijk naar voor in ons onderzoek. Hierbij hebben leerlingen zelf een belangrijke rol te vervullen. Leerlingen zelf zijn nog het best geplaatst om leeftijdsgenoten aan te spreken over problemen die men ervaart. In deze is een actieve rol van de leerlingen in het beleid van de school essentieel. Wel moeten we aandachtig zijn dat we geen al te zware verantwoordelijkheden leggen bij leerlingen. Soms is een professionele aanpak van een problematiek door hulpverleners het meest aangewezen, ook voor de leerlingen. De school zelf kan zorgen voor een gunstig kader waarin een beleid om cyberpesten tegen te gaan is ingebed. De doorvertaling van dat beleid dient te gebeuren door de leerkrachten in hun dagdagelijkse omgang met de leerlingen. Politie en parket kunnen een belangrijke rol spelen bij de responsabilisering en sensibilisering rond het thema cyberpesten.

Een essentieel punt is de doorvertaling naar sociale media. Ondanks de geleverde inspanningen inzake mediawijsheid blijft dit een teer punt. Zowel de leerkrachten als de ouders zijn niet altijd voldoende vertrouwd met de sociale media en hoe jongeren er mee omgaan. Tegelijkertijd zien we dat jongeren zelf niet altijd even vertrouwd zijn met de veiligheidsinstellingen op sociale media of eerder onvoorzichtig zijn wanneer ze zich begeven op het wereldwijde web. Vanuit verschillende hoeken is het belangrijk om te bouwen aan een klimaat van vertrouwen, door leerlingen zelf, met steun en begrip van hun ouders, schoolse en andere omgeving.

## BESLUIT

Voorzichtige schattingen voor Vlaanderen geven aan dat ongeveer één op de tien jongeren slachtoffer is van cyberpesten. Verder is naar schatting één op de tien zelf dader. Nog los van het feit dat men zowel dader als slachtoffer kan zijn van pesten, is er natuurlijk ook nog de omvang van de groep mensen die getuige zijn van pestgedrag. Onderzoek ter zake toont aan dat meer dan een derde van de Vlaamse jongeren getuige was van cyberpestgedrag gedurende de voorbije zes maanden. Hoewel de finaliteit van deze bijdrage niet ligt in het in kaart brengen van de incidentie van pestgedrag, zijn het op zich onrustwekkende cijfers.

Deze thematiek en meer specifiek hoe verschillende actoren in een schoolomgeving er tegenover staan (leerlingen zelf, ouders, leerkrachten, school/CLB en politie/parket) werd

bestudeerd door middel van een worldcafé. Dit is een methode die ons toelaat om op relatief korte tijd veel informatie te verzamelen om de voorafgaande literatuurstudie en interviews aan te scherpen. Kenmerkend is ook dat men heel gefocust kan werken. Hier ging het over de houding van de verschillende doelgroepen tegenover en hun ervaring met het fenomeen cyberpesten. Eigen aan de methode is dat elke deelnemer ook gevraagd wordt om zich in te leven in de positionering van de verschillende rollen, naast deze op grond waarvan men geselecteerd werd. Dit maakt dat deze methode niet alleen inspeelt op het gegeven dat vele meningen vooral ontstaan in interactie (cf. de methodologie van de focusgroepen). Daarnaast zit ook het aspect dialoog ingebakken in deze methode. Bij het uitrollen van het veldwerk stelden we bijvoorbeeld vast dat vanaf de tweede ronde men vlugger begon met het eigenlijk dialogeren en uitwisselen van argumenten/gedachten.

Deze methodiek biedt heel veel resultaten met een beperkte inspanning, wat kosten en inspanningen beperken en de techniek vrij efficiënt maakt, ook voor werkgroepen die met beperkte middelen moeten werken. Door een gediversifieerde groep samen te stellen met relevante actoren, komt met ook tot zeer gediversifieerde antwoorden, wat de latere aanpak breder maakt met een meerwaarde voor de verschillende actoren.

De methodiek is vrij eenvoudig op te zetten. De meeste aandacht moet gaan naar het samenstellen van de juiste groepen en juiste vragen. Organisatorisch heeft men enkel een zaal en stoelen nodig, wat vrij haalbaar is.

Onrechtstreeks biedt deze bijeenkomst ook de mogelijkheid tot netwerking, gezien alle aanwezigen betrokken zijn bij een hetzelfde thema. Iedereen zal met iedereen eens aan tafel gedebatteerd hebben, wat heel interessante nabesprekingen kan initiëren na de uitvoering van de methodiek. De deelnemers hebben een onmiddellijke *return of investment*. De tafelbegeleiders kunnen als eindresultaat een globaal beeld geven van de terugkerende topics en relevante aspecten die naar boven kwamen in de verschillende gesprekken. De resultaten worden gegroepeerd en op die manier geanonimiseerd, wat voor discretie zorgt in de verdere afhandeling.

Op zo'n avond schep je natuurlijk heel wat verwachtingen bij veel mensen, daarom moet op voorhand een zekerheid en wil bestaan om iets te doen met de bekomen resultaten.

Ondertussen is 'worldcafé' een veel gebruikte techniek dat heel nuttig kan zijn als 'beleidsbabbler' om met relatief beperkte inspanning, veel insteken te krijgen vanuit verschillende invalshoeken om een beleidsplan op te stellen. De bekomen resultaten zijn heel actueel en daarom ook heel bruikbaar.

In veel gevallen zitten er tussen de bekomen verwachtingen, veel *quick wins* wat onmiddellijke resultaten biedt en een sterk signaal is naar de deelnemers dat men hun inbreng ernstig neemt.

Door de functie van moderator op te splitsten in begeleider en secretaris, is de rol van de begeleider comfortabeler. Ook kan een hoofdsecretaris tijdens een pauze alle resultaten omzetten in een presentatie die dezelfde avond nog kan getoond worden aan de deelnemers.

Door de laagdrempeligheid, krijgt elke deelnemer de kans om zich uit te drukken. Jongere en oudere deelnemers alsook stillere deelnemers zullen de kans krijgen om hun mening te geven. Als laatste tip kan het daarom nuttig zijn om op voorhand, de deelnemers één minuut te geven om hun ideeën al kort op papier te zetten. Tijdens de gesprekken kunnen ze op die manier reeds aangehaalde onderwerpen doorhalen en focussen op de overblijvende punten.

## REFERENTIES

- BROWN, J. (2002). *The World Café: A Resource Guide for Hosting Conversations That Matter*. Whole Systems Associates, Mill Valley. Verkregen op 22 juni 2016, via <http://www.the-worldcafe.com/>
- DEMELIN, D. (2015). *Welke rol hebt u in cyberpesten? Actoren in een digitale wereld*. Eindwerk Bachelor in de Maatschappelijke Veiligheid. Katholieke Hogeschool Vives, Studiegebied sociaal-agogisch werk.
- DEKKER, (2014). Kamerbrief over voortgang plan van aanpak tegen pesten. Verkregen op 22 juni 2016, via <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2014/05/27/kamerbrief-over-de-voortgang-plan-van-aanpak-tegen-pesten>
- DICA, (2014). *BOF/NOI-onderzoeksproject DICA* (Developmental issues in cybebullying amongst adolescents). Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- KERSTENS, J. & STOL, W. PH. (Red.) (2012). *Jeugd & Cybersafety: online slachtoffer- en ouderschap onder Nederlandse jongeren*. Den Haag: Boom Juridische Uitgeverij.
- KIRIAKIDIS S.P., K. A. (2010). Cyberbullying. A review of het literature on harrasement through the internet and other electronic means. *Family and community health*, 33, 82-93.
- MERRELL K.W., G. B. (2008). How effective are school bullying intervention programs? *School psychology quarterly*, 23, 26-42.
- OLWEUS (1999). *De nature of schoolbullying*. London: Routledge.
- MORTELMANS, D. (2013). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- SALMIVALLI, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Agression and violent behavior*, 15(2), 112-120.
- STOL, W. & KERSTEN, J. (2012). *Jeugd en cybersafety*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- STRAGIER, K. (2014, september 25). *Pesten minder openlijk, meer per sms*. Het laatste nieuws, p. 1.
- VANDENBOSCH H., C. K. (2006). *Cyberpesten bij jongeren in Vlaanderen*. Brussel: viWTA.
- VAN CLEEMPUT, K., BASTIAENSSENS, S., VANDEBOSCH, H., POELS, K., DEBOUTTE, G., PABIAN, S., DESMET, A. & DE BOURDEAUDHUIJ. (2013). *Zes jaar onderzoek naar cyberpesten in Vlaanderen, België en daarbuiten: een overzicht van de bevindingen*. (White Paper Friendly Attac, IWT-SBO). Universiteit Antwerpen & Universiteit Gent. Verkregen op 22 juni 2016, via <http://wise.vub.ac.be/fattac/mios/FA%20white%20paper%201%20Zes%20jaar%20onderzoek%20naar%20cyberpesten.pdf>
- viWTA (2006). *Participatieve methoden. Een gids voor gebruikers*. Brussel: Vlaams Instituut voor Wetenschappelijk en Technologisch Aspectenonderzoek, Vlaams Parlement/ Koning Boudewijnstichting. Verkregen op 22 juni 2016, via [http://www.demos.be/sites/default/files/pub\\_1599\\_participatieve\\_methoden.pdf](http://www.demos.be/sites/default/files/pub_1599_participatieve_methoden.pdf)
- WILLARD, N. (2007). *Educator's guide to cyberbullying and cyberthreat*. PROVO: Center for Safe and Responsible Use of the Internet.