

Running head: DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE  
WERKHOUING VAN LEERLINGEN

De invloed van de leerkracht-leerlingrelatie op de werkhouding van leerlingen, modererende  
en mediërende factoren

Master's thesis

Utrecht University

Master's programme in Clinical Child, Family and Education Studies

Milou A. J. Groels 5742005

Docent: C. van Tuijl

Tweede beoordelaar: E. van de Riet

Inleverdatum: 2 juli 2017

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

### Abstract

Om meer inzicht te verkrijgen in de manier waarop schoolloopbanen beïnvloed kunnen worden, is er longitudinaal onderzoek uitgevoerd naar de invloed van de leerkracht-leerlingrelatie op de werkhouding van leerlingen op de lange termijn en of er sprake is van modererende en mediërende factoren. De steekproef bestaat voornamelijk uit leerlingen uit de regio Twente. Op drie jaarlijkse meetmomenten ( $n =$  respectievelijk 715, 654 en 509) is onderzoek gedaan naar twee leeftijdsgroepen (leerlingen uit groep 4 zijn gevolgd in groep 5 en 6 en leerlingen uit groep 7 zijn gevolgd in groep 8 en de brugklas vmbo). De leerkrachten hebben een vragenlijst ingevuld over hun leerlingen. Uit huidig onderzoek blijkt dat de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 alleen op de korte termijn van invloed is op de werkhouding van leerlingen (meetmoment 1), waarbij sprake is van een groot effect. Dit effect wordt niet op de lange termijn (meetmoment 2 en 3) gevonden wanneer gecontroleerd wordt voor de werkhouding op eerdere meetmomenten. Daarnaast wordt de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding niet gemodereerd door leeftijd en geslacht. Tot slot wordt deze relatie op meetmoment 1 en 3 deels gemedieerd door storend gedrag, maar niet op meetmoment 2. Geconcludeerd kan worden dat het van belang is om bij de start van de loopbaan te investeren in een positieve leerkracht-leerlingrelatie. Dit zal op de korte termijn invloed hebben op de werkhouding van leerlingen, deze werkhouding zal zich middels een autoregressie-effect op de langere termijn in stand houden.

Kernwoorden: leerkracht-leerlingrelatie, mediatie, moderatie, storend gedrag, werkhouding

To gain an understanding of how we can affect school careers, the present longitudinal study examined if the teacher-student relationship is influencing the behavioral engagement of students on the long term, and if there are moderating and mediating variables. The sample consists mainly of students from Twente region. Two groups (students in grade 2 were followed in grade 3 and 4, and students in grade 5 were followed in grade 6 and 7) have been investigated at three annual moments ( $n =$  respectively 715, 654 and 509). Teachers filled in a questionnaire about their students. The present study reveals that the teacher-student relationship (moment 1) only affects behavioral engagement of students in the short term (moment 1) with a large effect. When controlling for behavioral engagement at earlier moments, there is no influence of the relationship on the long term behavior (moment 2 and 3). In addition, the relation between teacher-student relationship and behavioral engagement is

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

not significantly moderated by age and gender. Finally, this relationship is partly mediated by disruptive behavior at moment 1 and 3, but not at moment 2. The findings highlight the importance of a positive teacher-student relationship at the start of a student's school career. This affects the behavioral engagement of students at the same moment, and this behavioral engagement will be maintained on the long term by an autoregressive effect.

Keywords: behavioral engagement, disruptive behavior, mediation, moderation, teacher-student relationship

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

De invloed van de leerkracht-leerlingrelatie op de werkhouding van leerlingen modererende en mediërende factoren

Zowel voor individuen als voor de gehele samenleving is het van belang dat schoolloopbanen succesvol verlopen, ook om voortijdig schoolverlaten zoveel mogelijk te voorkomen (Ministerie van OCW, 2006; Rijksoverheid, z.d.). Uit eerder onderzoek is gebleken dat de betrokkenheid en daarmee ook de werkhouding van een leerling invloed hebben op de schoolresultaten, maar ook op het proces voorafgaande aan voortijdig schoolverlaten (Archambault, Janosz, Fallu, & Pagani, 2009; Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Johnson, McGue, & Iacono, 2006). Een hoge mate van betrokkenheid en een goede werkhouding zullen dus gestimuleerd moeten worden. De leerkracht-leerlingrelatie heeft invloed op de betrokkenheid en werkhouding van leerlingen (Engels et al., 2016; Laet et al., 2015; Quin, 2017; Roorda, Koomen, Split, & Oort, 2011; Wang & Eccles, 2012). Wanneer men middels dit onderzoek meer inzicht krijgt in hoe de leerkracht-leerlingrelatie een rol speelt bij het voorspellen van de werkhouding, kan men via de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding van leerlingen de schoolloopbaan van leerlingen positief beïnvloeden en wellicht het risico op voortijdig schoolverlaten verkleinen.

### **Theoretische uiteenzetting**

**Betrokkenheid bij school.** Betrokkenheid van leerlingen gaat om de aandacht, interesse, investering en inspanning van leerlingen om te leren (Marks, 2000). Fredricks en collega's (2004) beschrijven betrokkenheid als een multidimensionaal construct dat gedragsmatige, emotionele en cognitieve componenten bevat. Ook geven zij aan dat betrokkenheid vervormbaar is en veronderstellen zij dat het een uitkomst is van zowel het individu als de context (Fredricks et al., 2004). Hierbij zullen zaken op klas- en schoolniveau een rol spelen en kunnen sociale en academische aspecten van invloed zijn op de betrokkenheid van leerlingen (Fredericks et al., 2004). Wanneer gekeken wordt naar de gevolgen van deze betrokkenheid, is te zien dat een hoge mate van betrokkenheid bij school samen gaat met meer aanwezigheid, betere schoolresultaten en minder voortijdig schoolverlaten (Fredericks et al., 2004; Johnson et al., 2006; Klem & Connell, 2004). Fredericks en collega's (2004) geven dan ook aan dat betrokkenheid bij school wellicht een mediërende factor is tussen de omgeving van leerlingen en hun schoolprestaties. Dit onderzoek zal ingaan op de gedragsmatige betrokkenheid bij school. Dit kan worden beschreven als de werkhouding en het (gewenste en/of storende) gedrag van een leerling (Fredricks et al., 2004; Hospel, Galand, & Janosz, 2016).

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

**Werkhouding.** Werkhouding, een aspect van gedragsmatige betrokkenheid, omvat de mate van inspanning en concentratie van leerlingen voor hun deelname aan schoolse activiteiten (Birch & Ladd, 1997). Archambault en collega's (2009) en Marks (2000) suggereren dat gedragsmatige betrokkenheid vooraf gegaan wordt door een proces rondom affectieve en cognitieve betrokkenheid. Wanneer gekeken wordt naar het bio-ecologisch model, is te zien dat naast het individu ook het micro- als het mesosysteem van invloed zijn op de betrokkenheid (Bronfenbrenner, 1999). Zo geven Fredericks en collega's (2004) en Marks (2000) ook aan dat de leerkracht en verschillende factoren op klas- en schoolniveau van invloed zijn op de werkhouding van leerlingen. Om een hoge mate van betrokkenheid te creëren moet er bijvoorbeeld sprake zijn van een ondersteunende klassenomgeving en een positief schoolklimaat (Eccles, 2004; Fredericks et al., 2004; Marks, 2000). Tot slot geven Fredericks en collega's (2004) aan dat leeftijdsgenoten wellicht ook van invloed zijn op de werkhouding van leerlingen.

Wanneer leerlingen uit het middelbare onderwijs ouder worden, neemt bij zowel jongens als meisjes hun werkhouding af (Engels et al., 2016; Wang & Eccles, 2012). Archambault en Dupéré (2017) tonen echter aan dat bij de meerderheid (71%) van de leerlingen gedragsmatige betrokkenheid van een stabiele factor is. De werkhouding van meisjes is over het algemeen beter dan die van jongens (Engels et al., 2016; Marks, 2000; Wang & Eccles, 2012). Het feit dat meisjes meer betrokken zijn bij school komt mogelijk doordat zij meer waarde hechten aan schoolse prestaties als gevolg van socialisatie en de verwachtingen van ouders en leerkrachten (Marks, 2000; Wang & Eccles, 2012).

**Leerkracht-leerlingrelatie.** De gehechtheidstheorie (Bowlby, 1977) beschrijft de neiging van mensen om affectieve relaties aan te gaan met anderen. Deze theorie gaat uit van het idee dat positieve relaties tussen ouders en kind leiden tot een gevoel van veiligheid bij het kind (Roorda et al., 2011). Wanneer een kind zich veilig voelt, kan hij de omgeving gaan verkennen (Bowlby, 1977). Het is voor leraren dus van belang om leerlingen een veilige basis te bieden, zodat zij deel kunnen nemen aan leeractiviteiten en daar baat bij hebben (Birch & Ladd, 1997; Pianta, Nimetz, & Bennett, 1997; Roorda et al., 2011). Ondersteuning door leerkrachten zorgt bij leerlingen voor een gevoel van veiligheid (Thijs & Koomen, 2008). Op zijn beurt leidt dit gevoel van veiligheid tot positief taakgedrag (Thijs & Koomen, 2008).

De relatie tussen leerkracht en leerling kan gekenmerkt worden door de mate van onderlinge betrokkenheid en door de positieve of negatieve emotionele kwaliteit van deze betrokkenheid (Pianta et al., 1997). Deze relatie tussen leerkracht en leerling valt onder te

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

verdelen in drie componenten: nabijheid, conflict en afhankelijkheid (Birch & Ladd, 1997; Koomen, Verschueren, Schooten, Jak, & Pianta, 2012). In dit onderzoek wordt ingegaan op nabijheid en conflict. Wanneer er tussen de leerling en een leerkracht sprake is van gevoelens van nabijheid, is deze leerkracht-leerlingrelatie van hoge kwaliteit (Rudasill, Reio, Stipanovic, & Taylor, 2010). Er kan echter ook sprake zijn van een leerkracht-leerlingrelatie van een lage kwaliteit. Een dergelijke relatie gaat vaak gepaard met conflicten (Rudasill et al., 2010).

Leerkrachten ervaren meer negatieve relaties met jongens dan met meisjes (Jerome, Hamre, & Pianta, 2009; Murray & Murray, 2004; O'Connor, 2010; Split, Koomen, & Jak, 2012). Andersom geldt ook dat meisjes meer nabijheid ervaren met hun leerkracht dan jongens (Baker, 2006; Furrer & Skinner, 2003; Gest, Welsh, & Domitrovich, 2005). Waar jongens meer conflicten ervaren met hun leerkracht dan meisjes (Laet et al., 2015). Wanneer basisschoolleerlingen ouder worden, is er sprake van een afname van de kwaliteit van de leerkracht-leerlingrelatie. Leerkrachten ervaren dan meer conflict en minder nabijheid (Baker, 2006; Furrer & Skinner, 2003; Jerome et al., 2009; O'Connor, 2010).

**Ongewenst gedrag.** Zoals eerder genoemd, bestaat de gedragsmatige betrokkenheid bij school naast werkhouding ook uit gedrag. Een verminderde gedragsmatige betrokkenheid gaat samen met een toename van ongewenst gedrag (Morrison, Robertson, Laurie, & Kelly, 2002; Wang & Fredricks, 2014). Bij ongewenst gedrag wordt er onder andere gesproken over het niet aan de regels houden (Achenbach & Rescorla, 2001). Ongewenst gedrag op school kan veroorzaakt worden door een verminderde interesse, motivatie en bereidheid om te leren (Archambault et al., 2009). Maar net als bij werkhouding speelt niet alleen het individu zelf een rol, maar ook zijn omgeving en de interactie tussen het individu en de omgeving zijn van invloed (Bronfenbrenner, 1999; Downer, Rimm-Kaufman, & Pianta, 2007; Matheson & Shriver, 2005; Ponitz, Rimm-Kaufman, Grimm, & Curby, 2009).

Ongewenst gedrag hangt dan ook samen met de leerkracht-leerlingrelatie. Zo blijkt dat basisschoolleerlingen met meer gedragsproblemen een negatievere leerkracht-leerlingrelatie hebben dan leerlingen die minder gedragsproblemen vertonen (Hamre, Pianta, Downer, & Mashburn, 2008; Murray & Murray, 2004; O'Connor, 2010; Quin, 2017). O'Connor (2010) geeft aan dat dit wellicht komt doordat deze leerlingen de lessen verstoren, wat het lesgeven voor leerkrachten lastiger maakt. Anderzijds geeft Quin (2017) aan dat de relatie tussen storend gedrag en de leerkracht-leerlingrelatie ook andersom verloopt. Storend gedrag is niet alleen gerelateerd aan de leerkracht-leerlingrelatie, maar ook aan de werkhouding van leerlingen. Leerlingen die storend gedrag in de klas laten zien, hebben namelijk een slechtere

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

werkhouding (Downer et al., 2007). Dit komt doordat storend gedrag de capaciteit van leerlingen ondermijnt om aan de eisen van de schoolomgeving te voldoen en betrokken te zijn academische taken (Junod, DuPaul, Jitendra, Volpe, & Cleary, 2006). Het is dus van belang om in dit onderzoek rekening te houden met het feit dat ongewenst gedrag zowel gerelateerd is aan de werkhouding als de leerkracht-leerlingrelatie (Hamre et al., 2008), en dat de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding wellicht deels verloopt via storend gedrag.

**Werkhouding en leerkracht-leerlingrelatie.** De leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding van leerlingen beïnvloeden elkaar wederzijds (Engels et al., 2016; Furrer & Skinner, 2003; Hughes & Kwok, 2007; Klem & Connell, 2004; Laet et al., 2015; Little & Kobak, 2010; Roorda et al., 2011; Wang & Eccles, 2012). Hierbij laten leerlingen met een sterkere relatie met hun leerkracht meer betrokkenheid bij school zien, terwijl leerlingen met een slechte relatie juist meer ongewenst gedrag laten zien (Hughes & Kwok, 2007; Laet et al., 2016). Conflict tussen leerlingen en hun leerkracht zorgt voor een sfeer van afkeer en dit beïnvloedt de houding van leerlingen (Birch & Ladd, 1997). Voor basisschoolleerlingen heeft een negatieve relatie meer invloed op de werkhouding dan een positieve relatie (Baker, 2006; Roorda et al., 2011). Laet en collega's (2015) vonden echter een groter effect van nabijheid dan van conflict op de werkhouding. Dit verschil wordt mogelijk veroorzaakt door een verschil in informanten (Laet et al., 2015).

Eerder werd er gesproken over een afname van de werkhouding van leerlingen wanneer zij ouder worden. Een positieve leerkracht-leerlingrelatie beschermt leerlingen tegen deze daling (Engels et al., 2016; Laet et al., 2015; Wang & Eccles, 2012). Engels en collega's (2016) geven aan dat dit misschien te verklaren is doordat de leerkracht-leerlingrelatie invloed heeft op onder andere het gevoel van veiligheid en verbondenheid. Wanneer deze factoren positief ervaren worden als gevolg van een positieve leerkracht-leerlingrelatie, zal een leerling geneigd zijn om betere werkhouding te laten zien. Verschillende onderzoeken tonen aan dat het effect van een positieve of negatieve leerkracht-leerlingrelatie op de werkhouding van leerlingen gedurende meerdere jaren zichtbaar is (Hamre & Pianta, 2001; Laet et al., 2015).

Deze bescherming voor de afname van werkhouding door een positieve leerkracht-leerlingrelatie is volgens Laet en collega's (2015) hetzelfde voor jongens als voor meisjes. Furrer en Skinner (2003) en Roorda en collega's (2011) geven echter aan dat de associatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding sterker is voor jongens dan voor meisjes. Dit verschil wordt mogelijk verklaard door verschillen in de conceptualisatie van werkhouding, de leeftijd van de steekproeven en het soort onderzoek (Laet et al., 2015). Wel

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

lijkt duidelijk dat de leeftijd van de leerlingen de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding beïnvloedt. Over het algemeen is de leerkracht-leerlingrelatie bij oudere leerlingen namelijk meer voorspellend voor de werkhouding dan dat dit voor jonge leerlingen het geval is (Furrer & Skinner, 2003; Roorda et al., 2011). Daarbij komt dat een negatieve leerkracht-leerlingrelatie meer invloed heeft op de werkhouding van jonge leerlingen, dan op die van oudere leerlingen (Klem & Connell, 2004; Roorda et al., 2011).

Geconcludeerd kan worden dat er veel inconsistente resultaten gerapporteerd zijn omtrent de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding van leerlingen. Daarnaast zijn niet alle voorgaande onderzoeksresultaten gebaseerd op longitudinale data, waar dat bij dit onderzoek wel het geval is. Wellicht brengt dit nieuwe inzichten aan het licht.

### Onderzoeksvragen en hypothesen

Het doel van dit onderzoek is te achterhalen in hoeverre de kwaliteit van een leerkracht-leerlingrelatie de werkhouding van de twee leeftijdsgroepen leerlingen in het primair onderwijs voorspelt. De onderzoeksvraag die dan ook centraal staat is: *Welke invloed heeft de kwaliteit van een leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 op de werkhouding op meetmoment 1, 2 en 3 van leerlingen van 7 tot en met 12 jaar; is er sprake van een moderatie-effect van leeftijd en geslacht op de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding; en is er sprake van een mediatie-effect van storend gedrag op de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding?*

Er is sprake van een positieve leerkracht-leerlingrelatie wanneer er meer sprake is van nabijheid dan van conflict, een negatieve relatie wordt echter gekenmerkt door meer conflict dan nabijheid. Op basis van voorgaande onderzoeken kan verwacht worden dat (1) de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 een significante voorspeller is voor de werkhouding van basisschoolleerlingen op meetmoment 1, 2 en 3 (Hamre & Pianta, 2001; Laet et al., 2015; Roorda et al., 2011). Daarnaast wordt verwacht dat (2) de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 bij leerlingen uit de oudere leeftijdsgroep meer invloed heeft op de werkhouding op meetmoment 1 dan bij leerlingen uit de jongere leeftijdsgroep (Furrer & Skinner, 2003; Roorda et al., 2011). Daarnaast zal (3) de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 voor jongens meer invloed hebben op de werkhouding op meetmomenten 1 dan voor meisjes (Furrer & Skinner, 2003; Roorda et al., 2011). Op basis van literatuurstudie kan nog geen voorspelling worden geformuleerd over het mediatie effect van storend gedrag op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding (4). Om deze reden zal dit onderwerp onderzocht worden zonder specifieke hypothese.



# DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

## Methode

### Participanten

Voor dit longitudinale onderzoek zijn de leerlingen van twee leeftijdsgroepen groep 4, 5, 6 en groep 7, 8 en brugklas vmbo, geselecteerd uit het databestand van het project 'Preventie in de Keten'. Dit project omvat voornamelijk gegevens van drie meetmomenten van onder andere basisschoolleerlingen uit de regio Twente. Door middel van een getrapte steekproef via schoolbesturen en basisscholen zijn leerkrachten en ouders benaderd om deel te nemen aan het onderzoek. Er zijn ook enkele gegevens verkregen uit de regio's Amersfoort (jonge leeftijdsgroep op meetmoment 2 en oude leeftijdsgroep op meetmoment 1) en Rosendaal (jonge leeftijdsgroep op meetmoment 3 en oude leeftijdsgroep op meetmoment 1) op basis van een gemakssteekproef. Op elk meetmoment, wat steeds plaatsvond in het najaar, is door de leerkrachten een vragenlijst ingevuld over hun leerlingen. In de Tabel 1 zijn de beschrijvende statistieken te zien van de steekproef. De verdeling jongens-meisjes is op meetmoment 1, 2 en 3 nagenoeg gelijk.

Tabel 1

*Beschrijvende statistieken: aantal leerlingen en hun leeftijd per meetmoment per leeftijdsgroep*

	Meetmoment 1		Meetmoment 2		Meetmoment 3	
	<i>n</i>	Leeftijd (jaar)	<i>n</i>	Leeftijd (jaar)	<i>n</i>	Leeftijd (jaar)
Leeftijdsgroep 2	351	7-8	332	8-9	345	9-10
Leeftijdsgroep 3	364	10-11	322	11-12	164	12-13
Totaal	715		654		509	

### Meetinstrumenten

**Leerkracht-leerlingrelatie.** Verschillende items van de Leerkracht Leerling Relatie Vragenlijst (LLRV; Koomen, Verschueren, & Pianta, 2007). zijn gebruikt om de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 te meten. De LLRV is een vertaling van de *Student-Teacher Relationship Scale* en wordt ingevuld door leerkrachten van leerlingen van 3 tot en met 12 jaar (Koomen et al., 2007). Het betreft de wijze waarop de leerkracht de relatie met een individuele leerling ervaart (Koomen et al., 2007). De LLRV bestaat uit de schalen nabijheid, conflict en afhankelijkheid (Koomen et al., 2007). In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

van de schalen nabijheid (vijf van de elf items; bv. “Als de leerling verdrietig is, zal hij/zij troost bij mij zoeken”;  $\alpha = .88$ ) en conflict (vijf van de elf items; bv. “De leerling en ik lijken voortdurend strijd met elkaar te leveren”;  $\alpha = .90$ ; Koomen et al., 2007). Nabijheid betreft de mate van openheid, warmte en veiligheid in de relatie (Koomen et al., 2012). Conflict verwijst naar de mate waarin interacties negatief, onvoorspelbaar en onaangenaam ervaren worden (Koomen et al., 2012). De vragen op de LLRV worden door de leerkracht beantwoord middels een Likertschaal van één (*beslist onwaar*) tot en met vijf (*beslist waar*).

In dit onderzoek wordt de leerkracht-leerlingrelatie gemeten aan de hand van tien items. De items worden waar nodig gehercodeerd en vervolgens wordt er een gemiddelde score per schaal berekend, zodat een hoge score op de schaal nabijheid overeenkomt met veel gevoelens van nabijheid en dat een hoge score op de schaal conflict gepaard gaat met een hoge mate van ervaren conflict. De totale schaal van de leerkracht-leerlingrelatie is gevormd door de score van de subschaal conflict (in dit onderzoek  $\alpha = .91$ ) af te trekken van de score op de subschaal nabijheid (in dit onderzoek  $\alpha = .85$ ). Een positieve score op de schaal leerkracht-leerlingrelatie geeft aan dat er sprake is van een positieve relatie, waarin meer nabijheid ervaren wordt dan conflict.

**Werkhouding.** De items uit het Cohortonderzoek Onderwijsloopbanen voor leerlingen van 5 tot 18 jaar (COOL<sup>5-18</sup>; Driessen, Elshof, Mulder, & Roeleveld, 2015) zijn gebruikt om de werkhouding op de drie meetmomenten te meten. In dit cohortonderzoek worden leerlingen van 5 tot en met 18 jaar gevolgd gedurende hun schoolloopbaan. Daarbij wordt informatie verzameld over onder andere het schools functioneren van de leerlingen (Driessen et al., 2015). Onder het schools functioneren behoren de schalen: gedrag, werkhouding, populariteit en onderpresteren. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de schaal werkhouding (drie items; bv. “De leerling denkt al gauw dat het werk af is”;  $\alpha = .83$ ; Driessen et al., 2015). Werkhouding is de manier waarop de leerling met een opdracht aan het werk gaat. Hieronder vallen nauwkeurigheid, motivatie en concentratie. De vragen worden door de leerkracht beantwoord middels een Likertschaal van één (*beslist onwaar*) tot en met vijf (*beslist waar*).

In dit onderzoek wordt een vierde item toegevoegd aan de schaal werkhouding, namelijk “De leerling is snel afgeleid”. De items worden waar nodig gehercodeerd en vervolgens wordt er een gemiddelde score van de schaal berekend, zodat een hoge score overeenkomt met een positieve werkhouding. De betrouwbaarheid van de schaal met vier items is goed op alle drie de meetmomenten ( $\alpha$  is respectievelijk .86, .87 en .87).

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

**Storend gedrag.** De items uit het COOL<sup>5-18</sup> (Driessen et al., 2015) zijn gebruikt om het storende gedrag van de leerlingen op de drie meetmoment te meten. Bij storend gedrag is er bijvoorbeeld sprake van brutaliteit, ruzie of regel overschrijdend gedrag. De schaal gedrag bestaat uit vier items, zoals “De leerling is vaak brutaal.” ( $\alpha = .82$ ; Driessen et al., 2015). De vragen worden door de leerkracht beantwoord middels een Likertschaal van één (*beslist onwaar*) tot en met vijf (*beslist waar*).

Voor dit onderzoek worden de items waar nodig gehercodeerd en vervolgens wordt er een gemiddelde score van de schaal berekend, zodat een hoge score overeenkomt met een veel storend gedrag. De betrouwbaarheid van de schaal met vier items is goed op alle drie de meetmomenten ( $\alpha$  is respectievelijk .81, .81 en .82). Op meetmoment 2 zou de betrouwbaarheid verhoogd kunnen worden door het weglaten van één van de items. Het weglaten van dit item heeft echter een kleine verbetering voor de betrouwbaarheid op meetmoment 2 (van  $\alpha = .81$  naar .82) en zou van negatieve invloed zijn op de betrouwbaarheden van meetmoment 1 en 3. Daarnaast is de betrouwbaarheid van storend gedrag op meetmoment 2 boven de .70. Er wordt dan ook voor gekozen om alle vier de items bij de schaal te betrekken.

### Analyse

Allereerst zijn de ruwe gegevens gecontroleerd en is er gekeken of er sprake is van niet-kloppende waarden en/of missende waarden. Wanneer er sprake was van missende waarden werd de methode *pairwise deletion* ingezet. Vervolgens werden de schalen zoals hierboven beschreven aangemaakt voor leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en voor de werkhouding en storend gedrag op meetmoment 1, 2 en 3. Op deze schalen is gecontroleerd voor uitschieters. Op de schalen leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1, werkhouding meetmoment 2 en 3 en storend gedrag op meetmoment 1, 2 en 3 is er sprake van uitschieters. Al deze uitschieters bevinden zich in het scorebereik. Daarnaast hebben zij relatief weinig effect op het gemiddelde van de schaal wanneer gekeken wordt naar het verschil tussen het gemiddelde en de 5% *trimmed mean*. Deze uitschieters zullen dus worden meegenomen in het onderzoek. Vervolgens zijn beschrijvende gegevens geanalyseerd.

Onderzoeksvraag 1, 2, 3 en 4 zijn middels multi-pele regressieanalyses onderzocht. Er is steeds gecontroleerd voor de N:k ratio, normaliteit, uitschieters, multicollineariteit en normaliteit, lineariteit en homoscedasticiteit van de errortermen. Alleen aan de assumptie omtrent uitschieters wordt bij alle drie de onderzoeksvragen niet voldaan. Zoals hierboven beschreven worden de uitschieters wel meegenomen in de analyse omdat ze weinig effect

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

lijken te hebben. Voor onderzoeksvraag 2 en 3 zijn dummyvariabelen opgesteld voor respectievelijk leeftijdsgroep (leeftijdsgroep 2 = 1, leeftijdsgroep 3 = 0) en geslacht (jongen = 1, meisje = 0). Daarnaast is er voor het onderzoek naar deze onderzoeksvragen een gestandaardiseerde schaal gevormd (z-score) voor de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1. Tot slot is het mediatie effect van storend gedrag op de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding beoordeeld aan de hand van de eisen van een mediatie-effect die zijn opgesteld door Baron en Kenny. Hiervoor moeten verschillende multiële regressie analyses uitgevoerd worden. De significantie van de mediatie-effecten is middels Sobel testen gecontroleerd. Wanneer er bij een multiële regressieanalyse sprake is van een significant effect, wordt de effectgrootte berekend middels Cohen's  $f^2$ . Bij  $f^2$  .02 is er sprake van een klein effect, bij een  $f^2$  van .15 een matig effect en bij een  $f^2$  van .35 een groot effect (Allen & Bennett, 2012).

### Resultaten

#### Beschrijvende gegevens

In Tabel 2 zijn de beschrijvende gegevens van de variabelen weergegeven, waarin beide leeftijdsgroepen samen zijn genomen.

Tabel 2

*Beschrijvende gegevens van de variabelen*

Variabele	<i>n</i>	<i>M (SD)</i>	minimum	maximum
Leerkracht-leerlingrelatie mm1	714	2.13 (.96)	-1.80	4.00
Werkhouding mm1	715	3.43 (.85)	1.00	5.00
Werkhouding mm2	654	3.55 (.83)	1.00	5.00
Werkhouding mm3	509	3.53 (.81)	1.00	5.00
Storend gedrag mm1	715	2.07 (.71)	1.00	4.50
Storend gedrag mm2	654	2.00 (.71)	1.00	4.75
Storend gedrag mm3	509	2.00 (.69)	1.00	4.25

Jongens en meisjes verschillen significant op de variabelen leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1, werkhouding op meetmoment 1, 2 en 3 en storend gedrag op meetmoment 1, 2 en 3. Leeftijdsgroep 2 en 3 verschillen echter alleen significant op de variabelen leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en werkhouding en storend gedrag op meetmoment 3 (zie Bijlage).

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

### De leerkracht-leerlingrelatie als voorspeller voor werkhouding (onderzoeksvraag 1)

Het regressiemodel voor de werkhouding op meetmoment 1 was significant,  $F(1, 712) = 335.40, p < .001$ . Door de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 werd 32% van de variantie in werkhouding op meetmoment 1 verklaard. Er is sprake van een significant positief verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding op meetmoment 1,  $\beta = .57, t(712) = 18,31, p < .001$ . Een positievere leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 gaat dus samen met een betere werkhouding op meetmoment 1. Er is sprake van een groot effect,  $f^2 = .47$  (Allen & Bennett, 2012).

Vervolgens is er een hiërarchische multiële regressieanalyse uitgevoerd voor de werkhouding op meetmoment 2, zie Tabel 3. Model 1 was significant,  $F(1, 638) = 389.55, p < .001, R^2 = .38$ . De werkhouding op meetmoment 1 is dus een significante voorspeller voor de werkhouding op meetmoment 2. Model 2,  $F(2, 637) = 194.82, p < .001, R^2 = .38$ , verklaarde 0% extra variantie,  $\Delta F(1, 637) = .43, p = .51$ . De leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 is geen significante voorspeller voor werkhouding op meetmoment 2 na correctie voor werkhouding op meetmoment 1.

Tabel 3

*Hiërarchische multiële regressieanalyse, voorspelling voor werkhouding op meetmoment 2 door werkhouding op meetmoment 1 en leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1*

Model		<i>B</i>	<i>SE B</i>	Beta
1	Constante	1.48	.11	
	werkhouding mm1	.60	.03	.62 **
2	constante	1.48	.11	
	werkhouding mm1	.59	.04	.60 **
	lklInrelatie mm1	.02	.03	.03

*Noot.* Model 1  $R^2 = .38$ , Model 2  $\Delta R^2 = .00, *p < .05, ** p < .01$

Tot slot is er een hiërarchische multiële regressieanalyse uitgevoerd voor de werkhouding op meetmoment 3, zie Tabel 4. Model 1 was significant,  $F(2, 462) = 140.17, p < .001, R^2 = .38$ . De werkhouding op meetmoment 1 en 2 zijn dus significante voorspellers voor de werkhouding op meetmoment 3. Ook op meetmoment 3 is de leerkracht-leerlingrelatie geen significante voorspeller van werkhouding op meetmoment 3 na correctie voor werkhouding op meetmoment 1 en 2. Kortom, over tijd is de leerkracht-leerlingrelatie geen significante voorspeller van werkhouding.

DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

Tabel 4

*Hiërarchische multiële regressieanalyse, voorspelling voor werkhouding op meetmoment 3 door werkhouding op meetmoment 1, werkhouding op meetmoment 2 en leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1*

Model		<i>B</i>	<i>SE B</i>	Beta
1	Constante	1.23	.14	
	werkhouding mm1	.29	.04	.31**
	werkhouding mm2	.37	.05	.38**
2	constante	1.23	.14	
	werkhouding mm1	.29	.05	.31**
	werkhouding mm2	.37	.05	.38**
	lkllnrelatie mm1	-.003	.04	-.004

*Noot.* Model 1  $R^2 = .38$ , Model 2  $\Delta R^2 = .00$ , \* $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

**Moderatie-effect van de leeftijdsgroep op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding op meetmoment 1 (onderzoeksvraag 2)**

Het regressiemodel voor de werkhouding op meetmoment 1 (zie Tabel 5) was significant,  $F(3, 710) = 114.07$ ,  $p < .001$ . Alleen leeftijdsgroep,  $\beta = -.07$ ,  $t(710) = -2.19$ ,  $p = .029$ , en de gestandaardiseerde leerkracht-leerlingrelatie,  $\beta = .55$ ,  $t(710) = 13.61$ ,  $p < .001$ , bleken significante voorspellers voor de werkhouding. Uit de niet-significante interactieterm blijkt dat de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding niet significant verschillen voor de twee leeftijdsgroepen. De leerkracht-leerlingrelatie is een positieve voorspeller van de werkhouding.

Tabel 5

*Multiële regressieanalyse, voorspelling voor werkhouding op meetmoment 1 door leeftijdsgroep, leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en de interactie tussen beide*

Model		<i>B</i>	<i>SE B</i>	Beta
1	Constante	3.49	.04	
	dummy leeftijdsgroep	-.12	.05	-.07*
	Z lkllnrelatie mm1	.47	.04	.55**
	leeftijdsgroep*lkllnrelatie mm1	.04	.05	-.03

*Noot.*  $R^2 = .37$ , \* $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

**Moderatie-effect van geslacht op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding op meetmoment 1 (onderzoeksvraag 3)**

Het regressiemodel voor de werkhouding op meetmoment 1 (zie Tabel 6) was significant,  $F(3, 710) = 140.00$ ,  $p < .001$ . Alleen geslacht,  $\beta = -.24$ ,  $t(710) = -7.54$ ,  $p < .001$ , en de gestandaardiseerde leerkracht-leerlingrelatie,  $\beta = .52$ ,  $t(710) = 10.25$ ,  $p < .001$ , bleken significante voorspellers voor de werkhouding. Uit de niet-significante interactieterm blijkt

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

dat de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding niet significant verschillen voor geslacht. De leerkracht-leerlingrelatie is een positieve voorspeller van de werkhouding.

Tabel 6

*Multipiele regressieanalyse, voorspelling voor werkhouding op meetmoment 1 door geslacht, leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en de interactie tussen beide*

Model		<i>B</i>	<i>SE B</i>	Beta
1	Constante	3.63	.04	
	dummy geslacht	-.40	.05	-.24**
	Z lklInrelatie mm1	.44	.04	.52**
	geslacht*lklInrelatie mm1	0.03	.06	-.03

*Noot.*  $R^2 = .37$ , \* $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

### Mediatie-effect van storend gedrag op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding op de verschillende meetmomenten (onderzoeksvraag 4)

#### Meetmoment 1

De leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 verklaart 32,0% van de variantie in werkhouding op meetmoment 1,  $R^2 = .32$ ,  $F(1,712) = 335.40$ ,  $p < .001$ . Er is sprake van een significant positief verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding op meetmoment 1,  $B = .50$ ,  $t(712) = 18.31$ ,  $p < .001$ . Daarnaast verklaart de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 42,2% van de variantie in storend gedrag op meetmoment 1,  $R^2 = .42$ ,  $F(1,712) = 519.27$ ,  $p < .001$ . Hierbij is er sprake van een significant negatief verband,  $B = -.48$ ,  $t(712) = -22.79$ ,  $p < .001$ .

Storend gedrag verklaart een significant deel van de variantie in werkhouding op meetmoment 1 wanneer gecontroleerd wordt voor de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1, zie Tabel 7. De beta-waarde voor de leerkracht-leerlingrelatie is in het tweede model ( $\beta = .30$ ) lager dan in het eerste model ( $\beta = .57$ ). Storend gedrag medieert de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding gedeeltelijk op meetmoment 1. De Sobel test wijst uit dat er sprake is van een significant  $p < .001$  indirect verband en dat storend gedrag de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding dus significant medieert op meetmoment 1.

DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

Tabel 7

*Hiërarchische multipele regressieanalyse, voorspelling voor werkhouding op meetmoment 1 door de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en storend gedrag op meetmoment 1*

model		<i>B</i>	<i>SE B</i>	Beta
1	Constante	2.37	.06	
	lkllnrelatie mm1	.50	.03	.57**
2	constante	3.86	.15	
	lkllnrelatie mm1	.27	.03	.30**
	storend gedrag mm1	-.48	.05	-.40**

*Noot.* Model 1  $F(1, 712) = 335.40, p < .001, R^2 = .32$ ; Model 2  $\Delta F(1, 711) = 114.03, p < .001, \Delta R^2 = .09$ ; \* $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ .

### Meetmoment 2

Er is sprake van een niet-significant positief verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en de werkhouding op meetmoment 2 wanneer gecontroleerd wordt voor werkhouding op meetmoment 1,  $B = .02, t(637) = .66, p = .512$ . Daarnaast is er sprake van een niet-significant negatief verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en storend gedrag op meetmoment 2 wanneer gecontroleerd wordt voor storend gedrag op meetmoment 1,  $B = -.01, t(637) = -.40, p < .686$ . Er wordt dus niet voldaan aan de voorwaarden voor mediatie.

### Meetmoment 3

Er is sprake van een significant positief verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en de werkhouding op meetmoment 3 wanneer gecontroleerd wordt voor de werkhouding op meetmoment 2,  $B = .10, t(462) = 2.89, p = .004$ . Daarnaast is er sprake van een significant negatief verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en storend gedrag op meetmoment 3 wanneer gecontroleerd wordt voor storend gedrag op meetmoment 2,  $B = -.17, t(462) = -5.52, p < .001$ .

Storend gedrag op meetmoment 3 verklaart een significant deel van de variantie in werkhouding op meetmoment 3 wanneer gecontroleerd wordt voor de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en werkhouding op meetmoment 2, zie Tabel 8. De beta-waarde voor de leerkracht-leerlingrelatie in het tweede model ( $\beta = .03$ ) is lager dan in het eerste model ( $\beta = .12$ ). Storend gedrag op meetmoment 3 medieert deels de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en de werkhouding op meetmoment 3 gedeeltelijk. De Sobel test wijst uit dat er sprake is van een significant,  $p < .001$ , indirect verband en dat storend gedrag op meetmoment 3 de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1 en de werkhouding op meetmoment 3 dus significant medieert. Op twee



## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

van de drie meetmomenten wordt de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding dus deels gemedieerd door storend gedrag.

Tabel 8

*Hiërarchische multiële regressieanalyse, voorspelling voor werkhouding op meetmoment 3 door de leerkracht-leerlingrelatie op meetmoment 1, werkhouding op meetmoment 2 en storend gedrag op meetmoment 3*

model		<i>B</i>	<i>SE B</i>	Beta
1	Constante	1.52	.14	
	lkllnrelatie mm1	.10	.03	.12**
	werkhouding mm2	.51	.04	.52**
2	constante	3.21	.20	
	lkllnrelatie mm1	.03	.03	.03
	werkhouding mm2	.35	.04	.36**
	storend gedrag mm3	-.486	.047	-.415**

*Noot.* Model 1  $F(2, 462) = 114.32, p < .001, R^2 = .33$ , Model 2  $F(3,461) = 129.88, p < .001, \Delta R^2 = .13, *p < .05, ** p < .01$ .

### Discussie

In dit onderzoek is gekeken naar de invloed van de leerkracht-leerlingrelatie op de werkhouding van leerlingen in het basisonderwijs. Hierbij is onderzocht of leeftijd en geslacht modererende factoren zijn en of de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding gemedieerd wordt door storend gedrag. Wanneer bekend is of de leerkracht-leerlingrelatie van invloed is op de werkhouding van leerlingen, kunnen schoolloopbanen van leerlingen indirect beïnvloed worden via de hiervoor genoemde factoren (leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding).

Allereerst is onderzocht of de leerkracht-leerlingrelatie een voorspeller is voor de werkhouding van leerlingen in het basisonderwijs. Verwacht werd dat de leerkracht-leerlingrelatie van meetmoment 1 een voorspeller zou zijn voor de werkhouding op meetmoment 1, 2 en 3 (Hamre & Pianta, 2001; Laet et al., 2015; Roorda et al., 2011). Op meetmoment 1 bleek er sprake te zijn van een significant positief verband van een groot effect. Een positieve leerkracht-leerlingrelatie voorspelt op meetmoment 1 een positieve werkhouding. Op meetmoment 2 en 3 was er na correctie van de werkhouding op voorgaande meetmomenten geen sprake van een significante voorspelling van de leerkracht-leerlingrelatie voor de werkhouding. Over de tijd is de leerkracht-leerlingrelatie dus geen significante voorspeller voor de werkhouding van leerlingen.

Op meetmoment 1 is er een significant positief verband te zien tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding, waarschijnlijk doordat de werkhouding op meetmoment 1 nog niet gecorrigeerd kan worden voor de werkhouding op voorgaande meetmoment. Daarnaast

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

valt bij het onderzoek naar deze onderzoeksvraag op meetmoment 3 op dat zowel werkhouding op meetmoment 1 als werkhouding op meetmoment 2 een significant deel van werkhouding op meetmoment 3 verklaren. Kennelijk staan zij los van elkaar. Een mogelijke oorzaak hiervan kan zijn dat de leraren de vragenlijsten heel anders hebben ingevuld of het gedrag van hun leerlingen anders interpreteren.

Vervolgens is onderzocht of de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding wordt gemodereerd door leeftijd. Verwacht werd dat de leerkracht-leerlingrelatie een grotere invloed had op de werkhouding van oudere leerlingen (leeftijdsgroep 3; Furrer & Skinner, 2003 ; Roorda et al., 2011). Echter was er geen significant verschil voor de twee leeftijdsgroepen die zijn meegenomen in dit onderzoek. Mogelijk zijn de resultaten uit dit onderzoek anders dan die uit het onderzoek van Roorda en collega's (2011), omdat zij een steekproef met een groter leeftijdsbereik gebruikt hebben. Daarnaast komen de resultaten van dit onderzoek niet overeen met de resultaten uit het onderzoek van Furrer en Skinner (2003). Mogelijk wordt dit verschil veroorzaakt door een verschil in informanten, waar in dit onderzoek slechts informatie is ingewonnen vanuit leerkrachten, gebruiken Furrer en Skinner (2003) ook gegevens verkregen vanuit de leerlingen (Fredricks et al., 2004). Tot slot is er in het onderzoek van Furrer en Skinner (2003) gebruik gemaakt van longitudinaal onderzoek, waar deze onderzoeksvraag in dit onderzoek gebaseerd is op cross-sectionele data. Het resultaat op deze onderzoeksvraag geeft aanwijzingen dat er in onderzoek naar de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding wellicht geen onderscheid naar leeftijd gemaakt hoeft te worden, tenzij dit grote leeftijdsverschillen of andere leeftijdscategorieën dan huidig onderzoek bevat.

Daarnaast is onderzocht of er sprake is van een moderatie-effect van geslacht op de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de werkhouding van leerlingen. Verwacht werd dat de leerkracht-leerlingrelatie bij jongens meer invloed zou hebben op de werkhouding dan bij meisjes (Furrer & Skinner, 2003; Roorda et al., 2011). Er bleek echter geen sprake te zijn van een significant verschil tussen jongens en meisjes. In voorgaande onderzoeken waren al tegenstrijdigheden te vinden. Laet en collega's (2015) zagen ook geen verschil bij jongens en meisjes, terwijl Furrer en Skinner (2003) en Roorda en collega's (2011) wel verschil waargenomen hebben tussen jongens en meisjes. Mogelijke oorzaken van verschillen tussen het huidige onderzoek en de onderzoeken van Furrer en Skinner (2003) en Roorda en collega's (2011) zijn eerder beschreven. Het resultaat op deze onderzoeksvraag geeft aanwijzingen dat er in onderzoek naar de relatie tussen de leerkracht-leerlingrelatie en

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

werkhouding wellicht geen onderscheid naar geslacht gemaakt hoeft te worden. Echter geldt wel dat de werkhouding van meisjes ook in dit onderzoek beter is dan die van jongens (Engels et al., 2016; Marks, 2000; Wang & Eccles, 2012). Gezien het feit dat de werkhouding van leerlingen van invloed is op schoolprestaties en eventueel vervroegd schoolverlaten (Archambault et al., 2009; Fredricks et al., 2004; Johnson et al., 2006), is het van belang om te onderzoeken op welke andere wijze dan via de leerkracht-leerlingrelatie de werkhouding van jongens gestimuleerd kan worden.

Tot slot is onderzocht of er sprake is van een mediatie-effect van storend gedrag op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding op de drie verschillende meetmomenten. Gezien de beperkte beschikbaarheid van wetenschappelijke literatuur rondom dit onderwerp is er geen hypothese opgesteld. Uit huidig onderzoek blijkt dat de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding op meetmoment 1 en 3 deels gemedieerd wordt door storend gedrag. Op meetmoment 2 is er echter geen sprake van een mediatie-effect van storend gedrag op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding. De verschillen tussen de meetmomenten kwamen eerder, bij onderzoeksvraag 1, ook al aan bod. Daar was te zien dat werkhouding op meetmoment 1 en 2 beide een significante deel voorspelden van de werkhouding op meetmoment 3. Ook hier kan de oorzaak van het verschil liggen bij de manier waarop de leerkracht de vragenlijst invult of de manier waarop de leerkracht het gedrag van de leerlingen interpreteert. Een andere oorzaak kan hier echter ook zijn dat leraren in groep 7 en in de brugklas mogelijk strenger zijn voor hun leerlingen dan in groep 8. Dit zou kunnen verklaren waarom meetmoment 2 (groep 8) andere resultaten verkrijgt dan meetmoment 1 en 3. Gezien het feit dat de leerkracht-leerlingrelatie invloed uit kan oefenen op de mate waarin leerlingen wel of geen storend gedrag laten zien en dat dit vervolgens weer van invloed is op de werkhouding van leerlingen, geeft aan dat het investeren in een positieve leerkracht-leerlingrelatie van belang kan zijn voor het stimuleren van succesvolle schoolloopbanen.

Bij het interpreteren van de resultaten uit dit onderzoek dient men rekening te houden met enkele beperkingen. Zo wordt de generaliseerbaarheid van dit onderzoek beperkt doordat de steekproef voornamelijk bestaat uit leerlingen op scholen in de regio Twente. Hierbij is het van belang om te noemen dat er wel data is verzameld op veel verschillende scholen in deze regio, wat de generaliseerbaarheid ten goede komt. Daarnaast is dit onderzoek slechts gekeken naar leerlingen uit groep 4 tot en met de brugklas vmbo en niet naar jongere en/of oudere leerlingen. Er zijn slechts leerlingen gebruikt die doorstromen naar een vmbo

## DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUING VAN LEERLINGEN

brugklas, er zijn veel leerlingen die op de basisschool gemakkelijker meekunnen dan deze leerlingen, maar zij worden in dit onderzoek niet vertegenwoordigd. Dit alles beperkt de generaliseerbaarheid van de resultaten. Voor toekomstig onderzoek is het dan ook interessant om inzicht te verwerven in andere regio's, andere leeftijdsgroepen en leerlingen van andere niveaus. Een andere beperking van dit onderzoek betreft het feit dat de leerkrachten de enige informanten van dit onderzoek zijn. Er is geen informatie ingewonnen vanuit andere informanten, zoals de leerlingen, of middels observaties. Echter blijkt het van belang dat dezelfde informant wordt gebruikt voor zowel het meten van de leerkracht-leerlingrelatie als de werkhouding (Roorda et al., 2011), iets waar in het huidige onderzoek wel sprake van was.

Naast deze beperkingen is er sprake van een aantal sterke punten. Er is bijvoorbeeld gebruik gemaakt van gevalideerde vragenlijsten om het construct leerkracht-leerlingrelatie te meten. Dit leidde tot een hoge betrouwbaarheid van de schaal. Ook bij de andere schalen uit dit onderzoek was er sprake van een hoge betrouwbaarheid. Tot slot is er slechts weinig longitudinaal onderzoek verricht zoals dit, waardoor dit onderzoek een belangrijk bijdrage levert aan de wetenschappelijke inzichten.

Concluderend kan gesteld worden dat de leerkracht-leerlingrelatie op korte termijn, maar niet op lange termijn, van invloed is op de werkhouding van leerlingen in het basisonderwijs. Het is echter van belang om hierbij rekening te houden met het feit dat er op meetmoment 1 niet gecorrigeerd kon worden voor de werkhouding op eerdere meetmomenten. Wel lijkt er sprake te zijn van een autoregressie-effect bij werkhouding (Fredricks et al., 2004). Wanneer aan de start van de schoolloopbaan sprake is van een positieve leerkracht-leerlingrelatie zal deze op korte termijn een positief effect hebben op de werkhouding, dit positieve effect wordt vervolgens middels een autoregressie-effect in stand gehouden op de langere termijn. Op de relatie tussen leerkracht-leerlingrelatie en werkhouding zijn leeftijd en geslacht geen modererende factoren. Tot slot kan men via de leerkracht-leerlingrelatie de mate van storend gedrag beïnvloeden, wat vervolgens van invloed kan zijn op de werkhouding van leerlingen. Ook via deze weg zou de leerkracht-leerlingrelatie dus bij kunnen dragen aan het stimuleren van succesvollere schoolloopbanen.

DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING  
VAN LEERLINGEN

Referentielijst

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for ASEBA school-age forms & profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families
- Allen, P., & Bennett, K. (2012). *SPSS statistics: A practical guide version 20*. Australia: Gengage Learning.
- Archambault, I., & Dupéré, V. (2017). Joint trajectories of behavioral, affective, and cognitive engagement in elementary school. *The Journal of Educational Research*, 2, 188-198. doi:10.1080/00220671.2015.1060931
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670. doi:10.1016/j.adolescence.2008.06.007
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44, 211-229. doi:10.1016/j.jsp.2006.02.002
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 61-79. doi:10.1016/S0022-4405(96)00029-5
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds I: Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory. *The British Journal of Psychiatry*, 130, 201-210. doi:10.1192/bjp.130.3.201
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. In Friedman, S. L., & Wachs, T. D., *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (3-28). Washington: American Psychological Association Press.
- Downer, J. T., Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2007). How do classroom conditions and children's risk for school problems contribute to children's behavioral engagement in learning? *School Psychology Review*, 36, 413-432.
- Driessen, G., Elshof, D., Mulder, L., & Roeleveld, J. (2015). *Cohortonderzoek COOL<sup>5-18</sup>: Technisch rapport basisonderwijs, derde meting 2013/14*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING  
VAN LEERLINGEN

- Eccles, J. S. (2004). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In Lerner, R. M., & Steinberg, L., *Handbook of adolescent psychology* (125-153). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Engels, M. C., Colpin, H., Leeuwen, K. van, Bijtteijer, P., Noortgate, W. van den, Claes, S., . . . Verschueren, K. (2016). Behavioral engagement, peer status, and teacher-student relationships in adolescence: A longitudinal study on reciprocal influences. *Journal of Youth and Adolescence*, *45*, 1192-1207. doi:10.1007/s10964-016-0414-5
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*, 59-109. doi:10.3102/00346543074001059
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, *95*, 148-162. doi:10.1037/0022-0663.95.1.148
- Gest, S. D., Welsh, J. A., & Domitrovich, C. E. (2005). Behavioral predictors of changes in social relatedness and liking school in elementary school. *Journal of School Psychology*, *43*, 281-301. doi:10.1016/j.jsp.2005.06.002
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, *72*, 625-638. doi:10.1111/1467-8624.00301
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., & Mashburn, A. J. (2008). Teachers' perception of conflict with young students: Looking beyond problem behaviors. *Social Development*, *17*, 115-136. doi:10.1111/j.1467-9507.2007.00418.x
- Hospel, V., Galand, B., & Janosz, M. (2016). Multidimensionality of behavioral engagement: Empirical support and implications. *International Journal of Educational Research*, *77*, 37-49. doi:10.1016/j.ijer.2016.02.007
- Hughes, J., & Kwok, O. (2007). Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. *Journal of Educational Psychology*, *99*, 39-51. doi:10.1037/0022-0663.99.1.39
- Jerome, E. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2009). Teacher-child relationships from kindergarten to sixth grade: Early childhood predictors of teacher-perceived conflict and closeness. *Social Development*, *18*, 915-945. doi:10.1111/j.1467-9507.2008.00508.x

DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

- Johnson, W., McGue, M., & Iacono, W. G. (2006). Genetic and environmental influences on academic trajectories during adolescence. *Developmental Psychology, 42*, 514-532. doi:10.1037/0012-1649.42.3.514
- Junod, R. E. V., DuPaul, G. J., Jitendra, A. K., Volpe, R. J., & Cleary, K. S. (2006). Classroom observations of students with and without ADHD: Differences across types of engagement. *Journal of School Psychology, 44*, 87-104. doi:10.1016/j.jsp.2005.12.004
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health, 74*, 262-273. doi:10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x
- Koomen, H. M. Y., Verschueren, K., & Pianta, R. (2007). *Leerling Leerkracht Relatie Vragenlijst (LLRV)*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Koomen, H. M. Y., Verschueren, K., Schooten, E. van, Jak, S., & Pianta, R. C. (2012). Validating the student-teacher relation scale: Testing factor structure and measurement invariance across child gender and age in a Dutch sample. *Journal of School Psychology, 50*, 215-234. doi:10.1016/j.jsp.2011.09.001
- Laet, S. de, Colpin, H., Leeuwen, K. van, Noortgate, W. van den, Claes, S., Janssens, A., Goossens, L., & Verschueren, K. (2016). Teacher-student relationships and adolescent behavioral engagement and rule-breaking behavior: The moderating role of dopaminergic genes. *Journal of School Psychology, 56*, 13-25. doi:10.1016/j.jsp.2016.02.002
- Laet, S. de, Colpin, H., Vervoort, E., Doumen, S., Leeuwen, K. van, Goossens, L., & Verschueren, K. (2015). Developmental trajectories of children's behavioral engagement in late elementary school: Both teachers and peers matter. *Developmental Psychology, 51*, 1292-1306. doi:10.1037/a0039478
- Little, M., & Kobak, R. (2010). Emotional security with teachers and children's stress reactivity: A comparison of special education and regular-education classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 32*, 127-138. doi:10.1207/S15374424JCCP3201\_12
- Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: patterns in the elementary, middle and high school years. *American Educational Research Journal, 37*, 153-184. doi:10.3102/00028312037001153

DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING VAN LEERLINGEN

- Matheson, A. S., & Shriver, M. D. (2005). Training teachers to give effective commands: Effects on student compliance and academic behaviors. *School Psychology Review*, 34(2), 202–219. Verkregen van <http://naspjournals.org/?code=naps-site>
- Ministerie van OCW. (2006). *Aanval op de uitval: Perspectief en actie*. Den Haag: auteur.
- Morrison, G. M., Robertson, L., Laurie, B., & Kelly, J. (2002). Protective factors related to antisocial behavioral trajectories. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 277–290. doi:10.1002/jclp.10022
- Murray, C., & Murray, K. M. (2004). Child level correlates of teacher–student relationships: An examination of demographic characteristics, academic orientations, and behavioral orientations. *Psychology in the Schools*, 41, 751-762. doi: 10.1002/pits.20015
- O'Connor, E. (2010). Teacher-child relationships as dynamic systems. *Journal of School Psychology*, 48, 187-218. doi:10.1016/j.jsp.2010.01.001
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L., & Bennett, E. (1997). Mother-child relationships, teacher-child relationships, and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 263-380. doi:10.1016/S0885-2006(97)90003-X
- Ponitz, C. C., Rimm-Kaufman, S. E., Grimm, K. J., Curby, T. W. (2009). Kindergarten classroom quality, behavioral engagement, and reading achievement. *School Psychology Review*, 38(1), 102-120. Verkregen van <http://naspjournals.org/?code=naps-site>
- Quin, D. (2017). Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 2, 345-387. doi:10.3102/0034654316669434
- Rijksoverheid. (z.d.). *Aanval op schooluitval: Feiten en cijfers over schooluitval*. Verkregen van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/inhoud/feiten-en-cijfers-schooluitval>
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Split, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81, 493-529. doi:10.3102/0034654311421793
- Rudasill, K. M., Reio, T. G., Stipanovic, N., & Taylor, J. E. (2010). A longitudinal study of student-teacher relationship quality, difficult temperament, and risky behavior from childhood to early adolescence. *Journal of School Psychology*, 48, 389-412. doi:10.1016/j.jsp.2010.05.001



DE INVLOED VAN DE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE OP DE WERKHOUDING  
VAN LEERLINGEN

Split, J. L., Koomen, H. M. Y., & Jak, S. (2012). Are boys better off with male and girls with female teachers? A multilevel investigation of measurement invariance and gender match in teacher-student relationship quality. *Journal of School Psychology, 50*, 363-378. doi:10.1016/j.jsp.2011.12.002

Thijs, J. T., & Koomen, H. M. Y. (2008). Task-related interactions between kindergarten children and their teachers: The role of emotional security. *Infant and Child Development, 17*, 181–197. doi:10.1002/icd.552

Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development, 83*, 877-895. doi:10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x

Wang, M. T., & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development, 85*, 722-737. doi:10.1111/cdev.12138

## Bijlage

*Verschillen per variabele voor geslacht en leeftijdsgroep*

schaal	geslacht									leeftijdsgroep								
	jongens			meisjes			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	leeftijdsgroep 2			leeftijdsgroep 3			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>				<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>			
leerkracht- leerlingrelatie	1.85	1.03	355	2.42	.79	359	-8.25	666	.000	2.24	.88	351	2.03	1.02	363	2.93	712	.004
werkhouding meetmoment1	3.11	.84	356	3.76	.74	359	-11.08	700	.000	3.43	.82	351	3.44	.88	364	-.13	712	.894
werkhouding meetmomen2	3.27	.83	318	3.80	.74	336	-8.60	634	.000	3.52	.88	332	3.57	.79	322	-.79	652	.429
werkhouding meetmoment3	3.29	.77	254	3.77	.78	255	-7.03	507	.000	3.64	.82	345	3.29	.74	164	4.74	507	.000
storend gedrag meetmoment1	2.30	.74	356	1.85	.61	359	8.89	686	.000	2.05	.69	351	2.10	.72	364	-.89	713	.375
storend gedrag meetmoment2	2.18	.76	318	1.82	.62	336	6.62	610	.000	2.00	.73	332	2.00	.69	322	.07	652	.944
storend gedrag meetmoment3	2.21	.67	254	1.79	.65	255	7.20	507	.000	1.95	.69	345	2.09	.69	164	-2.16	507	.031