



Relaties in de klas

‘Een longitudinaal onderzoek naar de samenhang tussen de leerkracht-leerling
relatie en de (im)populariteit van de leerling’

Master thesis

Utrecht University

Clinical Child, Family and Education Studies

Auteur: Meike Jonker

Studentnummer: 3964043

Begeleider en eerste beoordelaar: dr. C. Van Tuijl

Tweede beoordelaar: I. Friso-van den Bosch

24-06-2018

Abstract

This longitudinal study examines the reciprocal associations between the teacher-student relationship and the (im)popularity of the student. The teacher-student relationship (teacher and student informed) and (im)popularity are both used as the independent and as the dependent variable. Assessments of the teacher-student relationship and the (im)popularity were obtained for children from grade 2 in elementary school to the first class of secondary education school. Questionnaires were filled in by teachers as well as students. Results of the study show that (im)popularity of the student predicted the simultaneous teacher-student relationship and vice versa: closeness and conflict in the teacher-student relationship predicted the simultaneous (im)popularity of the child. Results of longitudinal analyses were less convincing. Just a few results appeared to be significant. Also, there was little evidence of a moderator effect of sex on the associations between teacher-student relationship. For future research it is important to keep children as informers. Too little research has been done with children as informants.

Keywords: Student-teacher relationship; (im)popularity; gender; children; social interaction

Samenvatting

Deze longitudinale studie onderzoekt de voorspellende waarde tussen de leerkracht-leerling relatie en (im)populariteit van de leerling en vice versa. Zowel de leerkracht-leerling relatie als (im)populariteit zijn dus gebruikt als onafhankelijke en afhankelijke variabele. De participanten variëren van kinderen uit groep 4 van de basisschool tot klas 1 van de middelbare school. Vragenlijsten over de leerkracht-leerlingrelatie zijn ingevuld door zowel leerkracht als leerling; (im)populariteit alleen door de leerkracht. Uit de resultaten komt een sterke voorspellende waarde van nabijheid en conflict in de leerkracht-leerling relatie voor gelijktijdige (im)populariteit voor de leerling naar voren, en vice versa: nabijheid en conflict blijken voorspellers voor gelijktijdige (im)populariteit voor de leerling. De resultaten over tijd waren minder overtuigend. Slechts een aantal resultaten waren significant. Daarnaast is er ook een minimaal resultaat gevonden voor het effect van geslacht op het verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie en (im)populariteit. Voor toekomstig onderzoek is het belangrijk dat kinderen meegenomen blijven worden als informant. Nog te weinig onderzoek heeft hier gebruik van gemaakt.

Steekwoorden: Leerkracht-leerlingrelatie; (im)populariteit; sekse; kinderen; sociale interacties

Inleiding

De leerkracht-leerling relatie lijkt een grote invloed te hebben op de ontwikkeling van kinderen. Leerkrachten hebben, naast hun lesgevende taak, een belangrijke opvoedende en verzorgende rol. Ze vervangen voor een deel van de dag de ouders van het kind. Hierdoor hebben ze een centrale rol in de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. (Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011; Wu, Hughes, & Kwok, 2010). Zelfs het voortijdig schoolverlaten wordt gekoppeld aan de leerkracht-leerling relatie (Rumberg, & Lim, 2008).

Verschillende onderzoeken bevestigen de invloed van de leerkracht-leerling relatie op de ontwikkeling van kinderen. Kinderen op de peuterspeelzaal met een afhankelijke relatie met hun leerkracht hebben vaker internaliserende problemen. Kinderen die een conflictueuze relatie hebben met hun leerkracht laten meer externaliserende problemen zien. Wanneer kinderen zowel een afhankelijke als conflictueuze relatie met hun leerkracht laten zij de meest ernstige sociaal-emotionele problemen zien (Hughes, Bullock, & Coplan, 2014). Verder blijkt dat adolescenten met een warmere leerkracht-leerlingrelatie meer betrokkenheid bij school hebben (Wentzel, 2002). Deze genoemde onderzoeken zijn echter cross-sectioneel en zeggen niets over de voorspellende waarde van de leerkracht-leerling relatie.

Deze voorspellende waarde blijkt er wel te zijn. Een negatieve leerkrachtleerlingrelatie op de peuterspeelzaal is een voorspeller voor slechte schoolse prestaties en gedragsproblemen op de basisschool. Hierbij is gecontroleerd voor kindkenmerken zoals intelligentie (Hamre, & Pianta, 2001). De invloed van de leerkracht-leerling relatie begint dus vroeg en is bovendien langdurig. Ook wanneer het kind wordt meegenomen als informant blijkt er een voorspellende waarde te zijn (Wu, et al., 2010). Leerlingen met externaliserende en internaliserende problemen hebben over de tijd heen ook baat bij een positieve leerkrachtleerling relatie. Externaliserende en internaliserende problemen kunnen ervoor zorgen dat kinderen op lange termijn op academisch gebied gaan onderpresteren (Barriga et al, 2002; Baker, Grant, & Morlock, 2008). De leerkracht-leerling relatie functioneert als beschermende factor, zodat deze problemen zich niet verder ontwikkelen (O'Connor, Dearing, & Collins, 2011). Over de wederkerigheid van de voorspellende waarde van de leerkracht-leerlingrelatie voor (im)populariteit is helaas niks bekend. In deze studie zal dit wel naar voren komen.

Naast de leerkracht-leerlingrelatie heeft de relatie met leeftijdsgenoten heeft ook een voorspellende waarde voor het schools en sociaal functioneren van de leerling. Afwijzing door leeftijdsgenoten heeft over de tijd heen een negatief effect op de academische prestaties van basisschoolleerlingen. Daarnaast blijkt dat antisociale kinderen en kinderen die afgewezen worden door leeftijdsgenoten meer kans hebben op schooluitval (French, &

Conrad, 2001). Ook de sociale status van adolescenten is van groot belang te zijn voor het schools functioneren. Goede relaties met leeftijdsgenoten hebben een positief effect op de academische prestaties en het zelfvertrouwen van de leerling (Liem, & Martin, 2011). Deze invloed lijkt wederkerig te zijn. Goede academische prestaties hebben een positief effect op de relatie met leeftijdsgenoten (Véronneau, Vitaro, Brendgen, Dishion, & Tremblay, 2010). Adolescenten die waardering en respect van klasgenoten ontvangen blijken beter te presteren en gemotiveerder te zijn. Adolescenten die weinig sterke relaties hebben in de klas blijken juist minder te presteren en minder gemotiveerd te zijn (Nelson, & DeBacker, 2008).

Samenhang tussen de leerkracht-leerling relatie en (im)populariteit van de leerling

Bovenstaande informatie toont het belang van de leerkracht-leerling relatie en relaties met medeleerlingen. Een volgende stap is het bekijken van het verband tussen de leerkrachtleerling relatie en relaties met leeftijdsgenoten. Hierbij zal de wederkerigheid worden meegenomen.

Leerkracht-leerlingrelatie > (im)populariteit

Uit een aantal onderzoeken blijkt dat er een duidelijk effect is van de leerkracht-leerling relatie op de (im)populariteit van de leerling. Allereerst stelt Baker (2006) dat leerkrachtleerlingrelaties met veel nabijheid kinderen helpen bij het vormen van sociale en gedragsmatige vaardigheden. Uit een onderzoek van Hughes en collega's (2014) blijkt dat veel conflicten tussen leerkracht en leerling gepaard gaan met minder sociaal gedrag bij de leerling. Deze kinderen laten minder sociaal spel zien en meer angstig spel. Verder blijkt dat een meer afhankelijke leerkracht-leerlingrelatie vaker negatieve sociale uitkomsten heeft voor de leerling (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010).

Bovengenoemde studies hebben allemaal een cross-sectioneel design, maar de leerkracht-leerling relatie lijkt ook over tijd een voorspellende waarde te hebben voor impopulariteit. Hughes, Cavell en Wilson (2001) stellen dat de leerkracht functioneert als sociaal voorbeeld voor leerlingen. Percepties van de leerlingen over de leerkracht-leerling relatie voorspelden in hoeverre zij hun klasgenoten leuk vonden. Kinderen met een positieve leerkracht-leerling relatie werden sneller leuk gevonden door klasgenoten dan kinderen met een negatieve leerkracht-leerling relatie. Een ander longitudinaal onderzoek bij jonge kinderen laat zien dat de leerkracht-leerlingrelatie een voorspellende waarde heeft voor de sociale vaardigheden van de leerling. Kinderen die een sterkere relatie hebben met hun leerkracht laten over de tijd heen meer sociale vaardigheden zien dan kinderen die een negatieve relatie hebben met hun leerkracht. (Pianta, & Stuhlman, 2004). Uit een ander

onderzoek komt naar voren dat een hoge kwaliteit leerkracht-leerling relatie een voorspeller is voor groei in sociale vaardigheden. Kinderen die een negatieve relatie hadden met hun leerkracht lieten minder groei zien in de sociale vaardigheden (Berry & O'Connor, 2010).

(im)Populariteit > leerkracht-leerling relatie

Bovenstaande onderzoeken bekijken de voorspellende waarde van de leerkracht-leerlingrelatie voor de (im)populariteit van de leerling. In hoeverre (im)populariteit een voorspellende waarde heeft voor de leerkracht-leerlingrelatie komt een stuk minder naar voren uit de literatuur. Toch is deze wederkerigheid belangrijk om te onderzoeken, want wat voorspelt nou eigenlijk wat? Een onderzoek uit 2008 heeft deze wederkerigheid voor het eerst onderzocht. Zij vonden inderdaad een voorspellende waarde van peer liking op de leerkracht-leerlingrelatie. Deze voorspellende waarde is echter gebaseerd op één vraag aan de leerkrachten, namelijk: 'In hoeverre is het makkelijk om dit kind leuk te vinden?' (Mercer & DeRosier, 2008). Hierdoor is het lastig om te spreken van een significant resultaat. Een later onderzoek uit 2011 heeft opnieuw de voorspellende waarde van (im)populariteit of peer liking voor de leerkracht-leerling relatie. Zij vonden wederkerige effecten voor kinderen van groep 2 tot en met groep 5 (Hughes, & Chen, 2011).

Sekse en sociale relaties

Jongens hebben over het algemeen meer conflicten en minder nabijheid met hun leerkracht dan meisjes (Baker, 2006; Hamre & Pianta, 2001; Hughes, Gleason, & Zhang, 2005). Bij meisjes wordt de leerkracht-leerling relatie vaker gekenmerkt door veel nabijheid en weinig conflicten. Daarnaast zouden jongens meer risicovol gedrag vertonen, wat voor een negatievere leerkracht-leerling relatie kan zorgen (Rudasill, Reio, Stipanovic, & Taylor, 2010). Meisjes hechten over het algemeen meer waarde aan sociale relaties dan jongens (Crick, Ostrov, & Kawabata, 2007).

Huidig Onderzoek

Het huidige onderzoek gaat dieper in op het verband tussen de leerkracht-leerling relatie en de (im)populariteit van een leerling. Daarnaast zal gekeken worden naar het verschil tussen jongens en meisjes in deze relatie. De leerkracht-leerling relatie zal bepaald worden aan de hand van drie schalen, namelijk: nabijheid beoordeeld door de leerkracht, conflict beoordeeld door de leerkracht en pedagogisch klimaat (vriendelijkheid en ondersteuning van de leerkracht) beoordeeld door de leerling. Aan de hand van eerder onderzoek wordt verwacht dat de effecten klein tot matig zullen zijn. De vraag die centraal staat in dit onderzoek is: *In*

hoeverre is er een verband tussen de leerkracht-leerling relatie en de (im)populariteit van de leerling? Hierbij worden drie deelvragen gehanteerd.

De eerste deelvraag is: *In hoeverre worden verschillen in (im)populariteit op 3 meetmomenten statistisch verklaard door gelijktijdige of eerdere nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat bij kinderen van groep 4 tot en met vmbo 1?* Hierbij wordt voor meetmoment 2 en 3 gecorrigeerd voor de afhankelijke variabele op een eerder tijdstip. Verwacht wordt dat meer nabijheid en een beter pedagogisch klimaat voorspellers zijn voor minder gelijktijdige en latere impopulariteit bij de leerling. Verder wordt verwacht dat meer conflicten in de leerkracht-leerling relatie een voorspeller is voor meer gelijktijdige en latere impopulariteit bij de leerling.

De tweede deelvraag is: *In hoeverre worden verschillen in de leerkracht-leerling relatie op 3 meetmomenten statistisch verklaard door de gelijktijdige of eerdere (im)populariteit van de leerling bij kinderen van groep 4 tot en met vmbo 1?* Hierbij wordt voor meetmoment 2 en 3 gecorrigeerd voor de afhankelijke variabele op een eerder tijdstip. Verwacht wordt dat (im)populariteit op meetmoment 1 negatief samenhangt met nabijheid en pedagogisch klimaat op meetmoment 1, 2 en 3 en positief samenhangt met conflict op meetmoment 1, 2 en 3.

De laatste deelvraag is: *Is geslacht een moderator voor het verband tussen (im)populariteit bij de leerling en de leerkracht-leerling relatie?* Hierbij wordt een sterker negatief verband verwacht tussen (im)populariteit en nabijheid en pedagogisch klimaat bij jongens dan bij meisjes. Daarnaast wordt een sterkere positieve samenhang verwacht tussen conflict en (im)populariteit bij jongens dan bij meisjes.

Methoden

Participanten

De participanten bestaan uit kinderen en docenten van groep 4 op de basisschool tot en met de eerste klas van het vmbo. Er worden 2 verschillende leeftijdsgroepen gevolgd. De eerste leeftijdsgroep is onderzocht toen ze in groep 4 (mm1), groep 5 (mm2) en groep 6 (mm3) zaten en de tweede leeftijdsgroep is onderzocht toen ze in groep 7 (mm1), groep 8 (mm2) en vmbo 1 (mm3) zaten.

In de steekproef zitten in totaal 694 kinderen. Dit aantal neemt per meetmoment af om een aantal redenen: verhuizing, schoolverandering, niet meer binnen de leeftijdsgroep vallen (vanaf vmbo 2) en tot slot valt na groep 8 ongeveer 50% af, omdat circa de helft van de

leerlingen niet naar het vmbo gaat. In tabel 1 is een overzicht te zien van de verdeling tussen jongens en meisjes binnen de verschillende leeftijdsgroepen en meetmomenten.

Tabel 1. Beschrijvende gegevens leeftijdsgroep 1 en 2 op meetmoment 1, 2 en 3

Groep	Meisjes	Jongens	Totaal
Meetmoment 1			
Leeftijdsgroep 1 (groep 4)	50,6% (n=179)	49,2% (n=174)	353
Leeftijdsgroep 2 (groep 7)	48,7% (n=166)	51% (n=174)	341
Totaal	49,7 % (n=345)	50,3% (n=348)	694
Meetmoment 2			
Leeftijdsgroep 1 (groep 5)	51,3 % (n=177)	49,7% (n=168)	345
Leeftijdsgroep 2 (groep 8)	48,7 % (n=168)	50,3 % (n=170)	338
Totaal	50,5% (n=345)	49,5% (n=338)	683
Meetmoment 3			
Leeftijdsgroep 1 (groep 6)	67,3 % (n=173)	65,2 % (n=163)	336
Leeftijdsgroep 2 (vmbo 1)	32,7 % (n=84)	34,8 % (n=87)	171
Totaal	50,7% (n=257)	49,3 % (n=250)	507

Procedure

De verzamelde data komen uit een eerder onderzoek naar preventie van schooluitval genaamd Preventie in de Keten. De data zijn op getrapte wijze geworven. Allereerst zijn schoolbesturen benaderd voor deelname. Vervolgens is subsidie aangevraagd bij Raak Pro. Na toekenning hiervan zijn scholen van deelnemende besturen benaderd. Bij de scholen die wilden deelnemen is vervolgens toestemming gevraagd aan de ouders van de leerlingen. De dataset is na dataverzameling geanonimiseerd.

Meetinstrumenten

Conflict. Om de mate van conflict tussen leerkracht en leerling te meten is de Leerkracht-Leerling Relatie Vragenlijst (LLRV) gebruikt (Koomen, Verschueren, & Pianta, 2007). Deze vragenlijst meet de perceptie van de leerkracht over zijn relatie met een individuele leerling. De LLRV is een zelfrapportage vragenlijst met een vijfpuntsschaal. De schaal conflict bestaat uit vijf vragen en is voldoende betrouwbaar gebleken ($\alpha = .90$). De antwoordmogelijkheden variëren van *beslist onwaar* (1) tot *beslist waar* (5). Een voorbeeld

item is: *‘De leerkracht behandelt mij oneerlijk’*. Een score van 4 of 5 is hoog (veel conflicten) en een score van 3 of lager is gemiddeld tot laag (weinig conflicten).

Nabijheid. Nabijheid tussen leerkracht en leerling zal eveneens gemeten worden met de LLRV. De schaal nabijheid bestaat uit vijf vragen en heeft een betrouwbaarheid van .88. Hier variëren de antwoordmogelijkheden van *beslist onwaar (1)* tot *beslist waar (5)*. Een voorbeeld item van de schaal nabijheid is: *‘Ik voel me veilig bij mijn leerkracht’*. Een score van 4 of 5 is hoog (veel nabijheid) en een score van 3 of lager is gemiddeld tot laag (weinig nabijheid).

Pedagogisch klimaat. Voor het meten van pedagogisch klimaat is deze schaal uit de Antwerpse Welbevinden Vragenlijst gebruikt (AWV, De Lee, & Volder, 2009). Deze vragenlijst onderzoekt de perceptie van leerlingen over hun eigen welbevinden op school. De vragenlijst bestaat uit vijf schalen. In dit onderzoek zal slechts de schaal pedagogisch klimaat gebruikt worden. Pedagogisch klimaat meet de kwaliteit van de leerkracht-leerlingrelatie vanuit het perspectief van de leerling. De gehele vragenlijst, en in het speciaal deze schaal zijn beide voldoende betrouwbaar bevonden ($\alpha = .77$). De schaal bestaat uit tien vragen waarbij de antwoordmogelijkheden variëren van *1=nooit* tot *4=altijd*. In dit onderzoek worden alleen vragen die betrekking hebben op de leerkracht-leerlingrelatie meegenomen. Hierdoor blijven er slechts zes items over, namelijk: *‘Leerkrachten houden rekening met de ideeën van de leerlingen’*, *‘Leerkrachten vragen naar de mening van de kinderen’*, *‘Kinderen mogen tegen Leerkrachten hun eigen mening zeggen’* en *‘Leerkrachten luisteren naar Leerlingen als er iets gebeurd is’*, *‘Leerkrachten zeggen me wanneer ik mijn best doe’* en *‘Leerkrachten zijn vriendelijk tegen Leerlingen’*. Voor de schaal pedagogisch klimaat geldt dat een score van 3 of 4 wordt gezien als hoog en een score van 1 of 2 als laag.

(im)Populariteit. Om de (im)populariteit van de leerlingen te meten is gebruik gemaakt van de schaal (im)populariteit bij leeftijdsgenoten uit het Cohort onderzoek onderwijsloopbanen (COOL). De betrouwbaarheid van deze schaal bleek voldoende ($\alpha=0.86$). De schaal bevat drie vragen waarbij de antwoordmogelijkheden op een vijfpuntschaal kunnen variëren van *1=beslist onwaar* tot *5=beslist waar*. Van de drie vragen zijn er twee omgepooled. Een score van 4 of 5 betekent dat de leerling impopulair is en een score van 3 of lager betekent dat de leerling gemiddeld tot laag scoort en dus populairder is. Een voorbeeld item van de schaal impopulariteit is: *‘Deze leerling kan goed opschieten met klasgenoten’*.

Analyseplan

Er zal gebruik gemaakt worden van een meervoudige regressie analyse (Field, 2013). Een regressie analyse wordt gebruikt om voorspellingen te doen. In dit geval wordt gekeken of de leerkracht-leerlingrelatie de impopulariteit van de leerling voorspelt en andersom. Daarnaast zal gecontroleerd worden voor de samenhang van (im)populariteit resp. Leerkracht-leerlingrelatie op een eerder tijdstip. Hiervoor zal gebruik worden gemaakt van een covariaat.

Allereerst zijn de databestanden van de drie verschillende meetmomenten samengevoegd tot één bestand en zijn er controles uitgevoerd op de data. Vervolgens zijn de schalen nabijheid, conflict, impopulariteit en pedagogisch klimaat gemaakt. Deze schalen bestaan uit een optelsom van verschillende variabelen, die tot stand is gekomen door gebruik te maken van de Meanfunctie binnen SPSS. Met de Meanfunctie is gezorgd dat het gemiddelde correct blijft in geval van missings. Van de drie meetmomenten worden telkens dezelfde vijf items van conflict en nabijheid, zes items van pedagogisch klimaat en drie items van impopulariteit meegenomen. Alle gemaakte schalen hebben het interval meetniveau en worden, gezien de vraagstelling, als onafhankelijke en als afhankelijke variabele gebruikt.

Om het verschil tussen jongens en meisjes in de samenhang tussen (im)populariteit en de leerkracht-leerlingrelatie te onderzoeken, zal geslacht meegenomen worden als moderator. Hiervoor wordt het Process-model van Hayes gebruikt.

Betrouwbaarheid

Voor iedere schaal zijn betrouwbaarheidsanalyses uitgevoerd per leeftijdsgroep. Dit is gedaan aan de hand van Cronbach's Alpha. In tabel 1 in de bijlage zijn deze gerapporteerd. De schalen conflict en nabijheid hebben beiden een zeer hoge betrouwbaarheid. De betrouwbaarheidsscores komen goed overeen met de eerder genoemde $\alpha=.88$ en $\alpha=.90$ gemeten door Koomen, Verschueren, & Pianta, 2007. Bij de schaal pedagogisch klimaat valt op dat de scores lager zijn dan de eerder gemeten $\alpha=.77$ (De Lee, & De Volder, 2009). De betrouwbaarheidsscores in dit onderzoek gaat over zes items, terwijl de eerdere betrouwbaarheidsscore over tien items gaat. Voor meetmoment 2 en 3 zijn de betrouwbaarheidsscores voldoende ($\alpha=.61$, $\alpha=.78$, $\alpha=.65$ en $\alpha=.76$). Ook voor leeftijdsgroep 2 op meetmoment 1 is de betrouwbaarheidsscore voldoende ($\alpha=.61$). Echter, een Cronbach's Alpha van .40 voor leeftijdsgroep 1 op meetmoment 1 is onvoldoende. De schaal (im)populariteit heeft een hoge betrouwbaarheid, die bovendien goed overeen komt met de eerder gemeten $\alpha=.86$ (Driessen, Mulder, & Roeleveld

Resultaten

Assumpties

Voordat de analyses uitgevoerd konden worden zijn de data gecontroleerd op fouten, outliers en missings. Scores die tussen twee waarden invielen zijn behouden aangezien het gaat om een continue variabele. Slechts één score viel helemaal buiten de waarden van de schaal. Eén participant vulde op meetmoment 1 een score van 5 in bij vraag 5 van pedagogisch klimaat. De score is verwijderd en gerapporteerd als missing. Gekeken naar de verschillende meetmomenten neemt het aantal missings toe. Dit heeft te maken met de al eerder genoemde afname van het aantal participanten. Er zijn een aantal outliers gevonden. Echter, vergelijking van het gemiddelde met een 5% trimmed mean laten zien dat deze geen grote invloed hebben op het gemiddelde van de schalen. Hierom is besloten om de outliers te laten bestaan.

Normaliteit is gecontroleerd doormiddel van histogrammen en normal Q-Q-plots. Hieruit is bleek dat geen enkele schaal normaal verdeeld is. Ook de Kolmogorov-Smirnov test of normality laat zien dat niet gesproken kan worden van een normale verdeling. Echter, bij een steekproef zo groot als deze levert dit volgens Field (2005) geen problemen op. Hierom is ervoor gekozen de vdeling van de scores hetzelfde te laten. Wat betreft de multicollineariteit is het de bedoeling dat de correlatie tussen de onafhankelijke variabelen niet hoger is dan $r = .7$. Hieraan wordt voldaan. Wat wel opvalt is dat de correlatie tussen (im)populariteit en pedagogisch klimaat op alle meetmomenten met (im)populariteit als afhankelijke variabele niet boven de $r = .300$ uitkomt. Op meetmoment 1 lijkt dit een logisch gevolg van de lage betrouwbaarheid. Op meetmoment 2 en 3 is dit echt moeilijker te verklaren. Verder is gecontroleerd of de residuen normaal verdeeld zijn en of er geen sprake is van homoscedasticiteit. In alle gevallen laat de P-P plot een zo goed als rechte lijn zijn. Ook het spreidingsdiagram laat een goede verdeling zien. Wel zijn hierin de eerder besproken outliers te zien, maar zoals gezegd hebben deze nauwelijks effect op het gemiddelde.

Beschrijvende statistieken

In tabel 2 zijn de gemiddelden en standaard deviaties van de schalen op de verschillende meetmomenten voor de verschillende leeftijdsgroepen te zien. Over het algemeen zijn de scores positief. De scores op conflict en (im)populariteit zijn gemiddeld lager dan de scores op nabijheid en pedagogisch klimaat. Verder valt op dat de gemiddelden van de door de

Tabel 2. Beschrijvende statistieken per leeftijdsgroep op de verschillende meetmomenten.

Variabelen	Informant	Leeftijdsgroep 1 (groep 4/5/6)					Leeftijdsgroep 2 (groep 7/8, VMBO 1)				
		N	M	Min.	Max.	SD	N	M	Min.	Max.	SD
T1											
Nabijheid	Leerkracht	345	3.86	2.40	5.00	0.43	330	3.66	2.00	5.00	0.56
Conflict	Leerkracht	345	1.62	1.00	3.60	0.62	329	1.64	1.00	4.40	0.65
Pedagogisch klimaat	Leerling	337	3.06	1.33	4.00	0.48	314	3.12	1.67	4.00	0.41
Impopulariteit	Leerkracht	345	2.30	1.00	4.33	0.64	330	2.33	1.00	5.00	0.67
T2											
Nabijheid	Leerkracht	314	3.85	2.00	5.00	0.55	324	3.76	2.00	5.00	0.47
Conflict	Leerkracht	314	1.42	1.00	4.20	0.68	324	1.59	1.00	4.00	0.67
Pedagogisch klimaat	Leerling	327	3.12	1.00	4.00	0.50	328	3.16	1.20	4.00	0.50
Impopulariteit	Leerkracht	315	2.34	1.00	4.33	0.60	324	2.31	1.00	5.00	0.67
T3											
Nabijheid	Leerkracht	322	4.01	2.40	5.00	0.55	165	3.39	1.00	4.80	0.53
Conflict	Leerkracht	322	1.55	1.00	3.80	0.59	165	1.65	1.00	4.20	0.70
Pedagogisch klimaat	Leerling	319	3.22	1.67	4.00	0.42	165	3.66	2.17	5.00	0.57
Impopulariteit	Leerkracht	322	2.14	1.00	5.00	0.70	156	2.31	1.00	3.67	0.59

Noot. * $p < .05$ is vetgedrukt. T1 = meetmoment 1, T2 = meetmoment 2, T3 = meetmoment 3

leerkracht gerapporteerde nabijheid en het door de leerling gerapporteerde pedagogisch klimaat verschillen. Leerkrachten rapporteren een hoger gemiddelde voor nabijheid dan leerlingen voor pedagogisch klimaat. Bij meetmoment 3 voor cohort 2 is dit andersom. Wellicht heeft dit als oorzaak dat de leerlingen hier van school zijn gewisseld (van basisschool groep 8 naar vmbo klas 1).

Multipale regressieanalyse

De voorspellende waarde van nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat voor impopulariteit.

Om de eerste onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is onderzocht in welke mate de schalen nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat de (im)populariteit van de leerling voorspellen. In tabel 3 zijn de resultaten van deze regressieanalyse te vinden. Allereerst is de schaal pedagogisch klimaat geen goede voorspeller van zowel gelijktijdige (im)populariteit als impopulariteit over de tijd heen gebleken. Op alle drie de meetmomenten heeft pedagogisch klimaat geen significante invloed op de (im)populariteit van de leerling. De significante covariaten bij de analyses over tijd tonen dat pedagogisch klimaat op de drie tijdstippen sterk samenhangt.

Nabijheid en Conflict bleken betere voorspellers van gelijktijdige (im)populariteit. Nabijheid is voor alle drie de meetmomenten een significante voorspeller. Dit wil zeggen dat een hoge mate van nabijheid op meetmoment 1, 2 en 3 een lage score op impopulariteit op hetzelfde meetmoment voorspelt. De schaal conflict blijkt voor leeftijdsgroep 1 op alle drie de meetmomenten significant. Voor leeftijdsgroep 2 is conflict slechts op meetmoment 1 een goede voorspeller voor impopulariteit.

Als we kijken naar de voorspellende waarde van nabijheid en conflict voor impopulariteit over tijd heen zijn weinig significante effecten gevonden. Nabijheid is op geen enkel moment een goede voorspeller voor impopulariteit op het volgende meetmoment. Voor de schaal conflict geldt dat conflict op meetmoment 2 wel een goede voorspeller is voor impopulariteit op meetmoment 3 ($B = .188$; $p = .002$). Dit geldt echter alleen voor leeftijdsgroep 1.

De voorspellende waarde van impopulariteit op nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat.

Vervolgens is de waarde van (im)populariteit als voorspeller voor nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat onderzocht. De regressiescores zijn te vinden in tabel 4, 5 en 6. Allereerst blijkt (im)populariteit een goede voorspeller voor gelijktijdige nabijheid. Uit de regressie analyse blijkt dat de voorspellende waarde van (im)populariteit op nabijheid op alle drie de meetmomenten significant is. Dit wil zeggen dat een lage score op (im)populariteit samenhangt met een hoge score op nabijheid op hetzelfde moment. Over de tijd heen is er een effect van (im)populariteit op nabijheid. (im)Populariteit op meetmoment 1 is voor beide leeftijdsgroepen een significante voorspeller voor nabijheid op meetmoment 2. Daarnaast is nabijheid op meetmoment 2 voor leeftijdsgroep 2 een significante voorspeller van (im)populariteit op meetmoment 3. Voor de schaal conflict geldt dat (im)populariteit een significant voorspellende waarde heeft voor gelijktijdig conflict tussen leerling en leerkracht. Dit geldt voor beide leeftijdsgroepen op alle drie de meetmomenten. Over tijd heeft de (im)populariteit van de leerling invloed op de mate van conflict tussen leerkracht en leerling. (im)populariteit op meetmoment 1 is voor beide leeftijdsgroepen een significante voorspeller voor conflict op meetmoment 2. De voorspellende waarde van (im)populariteit op meetmoment 2 voor conflict op meetmoment 3 is voor beide leeftijdsgroepen niet significant.

Tot slot is gekeken naar de voorspellende waarde van (im)populariteit voor pedagogisch klimaat. Al eerder bleek pedagogisch klimaat zelf geen goede voorspeller voor (im)populariteit en ook andersom blijkt dit het geval. Alleen op meetmoment 2 voor leeftijdsgroep 2 bleek de voorspellende waarde van (im)populariteit op het gelijktijdige pedagogisch klimaat significant. Wat betreft de voorspellende waarde van (im)populariteit op pedagogisch klimaat over tijd zijn er op twee momenten significante resultaten. (im)Populariteit blijkt op meetmoment 1, voor leeftijdsgroep 2 een significante voorspeller voor pedagogisch klimaat op meetmoment 2. Daarnaast is (im)populariteit op meetmoment voor leeftijdsgroep 1 een significante voorspeller voor pedagogisch klimaat op meetmoment 3.

Geslacht als moderator

Voor derde deelvraag te beantwoorden zijn zowel (im)populariteit als de leerkrachtleerlingrelatie (nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat) als afhankelijke variabele genomen. Ten eerste is er een significant effect van geslacht op de relatie tussen nabijheid en (im)populariteit op meetmoment 2 voor leeftijdsgroep 2, met nabijheid als

MASTERTHESIS – SAMENHANG LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE EN (IM)POPULARITEIT VAN DE LEERLING

afhankelijke variabele. Dit effect is er alleen voor mannen ($p = .00$). Daarnaast is er op meetmoment 3 een significant effect van geslacht op de relatie tussen pedagogisch klimaat en (im)populariteit voor leeftijdsgroep 2. Zowel met (im)populariteit als afhankelijke variabele als met pedagogisch klimaat als afhankelijke variabele. Hierbij is het effect bij mannen en bij vrouwen significant, maar is het sterker bij vrouwen.

Tabel 3. Resultaten regressieanalyse met impopulariteit als afhankelijke variabele en nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat als onafhankelijke variabele (met impopulariteit op eerder meetmoment als covariaat)

	Impopulariteit t1				Impopulariteit t2				Impopulariteit t3			
	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2
Covariaat t1/t2 (impop t1/t2)	-	-	-	-	.28	.00	.47	.00	.33	.00	.13	.11
Nabijheid t1	-.23	.00	-.18	.00	.06	.36	.02	.88	-	-	-	-
Nabijheid t2	-	-	-	-	-.20	.00	-.14	.01	.07	.22	-.09	.34
Nabijheid t3	-	-	-	-	-	-	-	-	-.37	.00	-.24	.01
Conflict t1	.32	.00	.24	.00	-.10	.10	.05	.37	-	-	-	-
Conflict t2	-	-	-	-	.27	.00	.08	.17	.19	.00	.14	.13
Conflict t3	-	-	-	-	-	-	-	-	.27	.00	.14	.11
Ped. kl. t1	.07	.18	-.03	.53	-.04	.52	.06	.28	-	-	-	-
Ped kl. t2	-	-	-	-	-.04	.39	-.10	.87	-.10	.05	.14	.10
Ped kl. t3	-	-	-	-	-	-	-	-	-.04	.31	.03	.68

Tabel 4. Resultaten regressieanalyse met nabijheid als afhankelijke variabele en impopulariteit als onafhankelijke variabele (met nabijheid op eerder meetmoment als covariaat).

	Nabijheid t1				Nabijheid t2				Nabijheid t3			
	Beta c1	Sig. c1	Beta c2	Sig. c2	Beta c1	Sig. c1	Beta c2	Sig. c2	Beta c1	Sig. c1	Beta c2	Sig. c2
Covariaat T1/T2 (nabij t1/t2)	-	-	-	-	.18	.00	.20	.00	.10	.04	.10	.23
Impopulariteit t1	-.35	.00	-.29	.00	-.17	.01	-.14	.01	-	-	-	-
Impopulariteit t2	-	-	-	-	-.37	.00	-.23	.00	-.02	.80	-.22	.01
Impopulariteit t3	-	-	-	-	-	-	-	-	-.53	.00	-.31	.00

Noot. $p < .05$ is vetgedrukt, Gr = leeftijdsgroep, t1 = meetmoment 1, t2 = meetmoment 2, t3 = meetmoment 3

Tabel 5. Resultaten regressieanalyse met conflict als afhankelijke variabele en impopulariteit als onafhankelijke variabele (met conflict op eerder meetmoment als covariaat).

	Conflict t1				Conflict t2				Conflict t3			
	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2
Covariaat t1/t2 (conflict t1/t2)	-	-	-	-	.369	.000	.360	.000	.243	.000	.380	.000
Impopulariteit t1	.406	.000	.323	.000	.116	.042	.177	.001	-	-	-	-
Impopulariteit t2	-	-	-	-	.408	.000	.206	.000	.096	.101	.105	.168
Impopulariteit t3	-	-	-	-	-	-	-	-	.464	.000	.189	.013

Noot. $p < .05$ is vetgedrukt, Gr = leeftijdsgroep, t1 = meetmoment 1, t2 = meetmoment 2, t3 = meetmoment 3

Tabel 6. Resultaten regressieanalyse met pedagogisch klimaat als afhankelijke variabele en impopulariteit als onafhankelijke variabele (met pedagogisch klimaat op eerder meetmoment als covariaat).

	Pedagogisch klimaat t1				Pedagogisch klimaat t2				Pedagogisch klimaat t3			
	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr2	Sig. gr2	Beta gr1	Sig. gr1	Beta gr1	Sig. gr2
Covariaat T1/T2 (pedkl t1/t2)	-	-	-	-	.119	.037	.307	.000	.277	.000	.434	.000
Impopulariteit T1	-.026	.637	-.106	.062	.001	.983	-.159	.004	-	-	-	-
Impopulariteit t2	-	-	-	-	-.102	.075	-.165	.002	.280	.000	.426	.000
Impopulariteit t3	-	-	-	-	-	-	-	-	-.050	.370	.049	.558

Noot. $p < .05$ is vetgedrukt, Gr = leeftijdsgroep, t1 = meetmoment 1, t2 = meetmoment 2, t3 = meetmoment 3

Discussie

In dit onderzoek is gekeken naar de voorspellende waarde van de leerkracht-leerlingrelatie respectievelijk pedagogisch klimaat voor gelijktijdige of latere (im)populariteit van de leerling en vice versa. Dit is gedaan bij twee leeftijdsgroepen die beide drie jaar gevolgd zijn. Eén leeftijdsgroep van groep 4 tot en met groep 6 op de basisschool en één leeftijdsgroep van groep 7 op de basisschool tot en met de eerste klas van het vmbo. Er is gebruik gemaakt van de Leerkracht-Leerling Relatie Vragenlijst, met de leerkracht als informant (Koomen et al., 2012), de pedagogisch klimaat-schaal uit de Antwerpse Welbevinden Vragenlijst, met de leerling als informant (De Lee & De Volder, 2009) en de schaal impopulariteit uit het Cohort Onderzoek Onderwijsloopbanen (COOL), met de leerkracht als informant (Driessen, Mulder, & Roeleveld, 2010).

Allereerst is onderzocht in hoeverre verschillen in de (im)populariteit van de leerling op 3 meetmomenten statistisch verklaard worden door gelijktijdige of eerdere nabijheid, conflict en pedagogisch klimaat. (im)Populariteit is hier de afhankelijke variabele. Verwacht werd dat meer nabijheid en een beter pedagogisch klimaat voorspellers zijn voor minder gelijktijdige en latere impopulariteit bij de leerling. Verder werd verwacht dat meer conflicten in de leerkracht-leerlingrelatie een voorspeller is voor meer gelijktijdige en latere impopulariteit bij de leerling.

Ten eerste komt naar voren dat pedagogisch klimaat geen goede voorspeller is van gelijktijdige (im)populariteit noch van (im)populariteit over de tijd heen. Dit heeft wellicht te maken met de onvoldoende tot matige betrouwbaarheid van pedagogisch klimaat. Een andere verklaring kan zijn dat pedagogisch klimaat vooral door de leerling ervaren vriendelijkheid meet in plaats van de relatie met de leerkracht. Er wordt namelijk niet direct naar de leerkracht-leerlingrelatie gevraagd. Daarnaast kan het zijn dat leerlingen in bepaalde leeftijdsgroepen nog te jong zijn om dergelijke zaken betrouwbaar te beoordelen. In dit onderzoek hebben de jongste kinderen (groep 4) ook de laagste betrouwbaarheidsscore. Echter, dit lijkt afhankelijk te zijn van het gebruikte meetinstrument. In het onderzoek van Wu en collega's (2010) waren kinderen ook informant en zijn er, met een ander meetinstrument, hoge betrouwbaarheidsscores gevonden ($\alpha=76$; $\alpha=87$).

Nabijheid is voor alle drie de meetmomenten een significante voorspeller van gelijktijdige (im)populariteit. Dit zou kunnen betekenen dat de leerkracht inderdaad een sociaal voorbeeld is voor kinderen (Hughes, Cavell, & Wilson, 2001) Over tijd is de voorspellende waarde van nabijheid voor (im)populariteit, na controle voor eerder (im)populariteit, niet significant.

Voor de schaal conflict is een significant voorspellend effect gevonden voor gelijktijdige (im)populariteit voor kinderen uit groep 4 tot en met groep 7. Deze voorspellende is er dus niet voor kinderen uit groep 8 en vmbo klas 1. De schaal conflict lijkt ook enige voorspellende waarde te hebben over de tijd heen. Kinderen met veel conflicten in de leerkracht-leerlingrelatie in groep 5 bleken minder populair in groep 6.

Conflict en nabijheid in de leerkracht-leerlingrelatie lijken dus vooral gelijktijdige (im)populariteit te voorspellen en weinig voorspellende waarde te hebben voor (im)populariteit van de leerling over de tijd heen. Dit komt niet overeen met de onderzoeken van Pianta en Stuhlman (2004), Hughes en collega's (2001) en Berry en O'Connor (2010). Een verklaring hiervoor kan zijn dat de participanten in bovengenoemde onderzoeken jonger waren en de onderzoeken daardoor minder goed te vergelijken zijn. Deze verklaring kan een aanwijzing zijn voor een grotere voorspellende waarde van de leerkracht-leerlingrelatie voor (im)populariteit bij jongere kinderen. Verder valt op dat Pianta en Stuhlman (2004) en Hughes en collega's (2001), naast vragenlijsten, gebruik maken van uitgebreide observaties. Berry en O'Connor (2010) maken gebruik van vragenlijsten met de moeder van het kind als informant. Ook dit is anders dan in het huidige onderzoek.

Ten tweede is onderzocht in hoeverre verschillen in pedagogisch klimaat, nabijheid en conflict en statistisch verklaard worden door gelijktijdige of eerdere (im)populariteit van de leerling bij kinderen uit groep 4 tot en met vmbo 1. (Im)Populariteit is hier als onafhankelijke variabele meegenomen. Verwacht werd dat impopulariteit een negatieve voorspeller is voor gelijktijdige en latere nabijheid en pedagogisch klimaat bij de leerling. Verder werd verwacht dat impopulariteit een positieve voorspeller is voor gelijktijdige en latere conflicten in de leerkracht-leerlingrelatie.

(im)Populariteit is voor geen enkele leeftijdsgroep en op geen enkel meetmoment een significante voorspeller is voor het gelijktijdige pedagogisch klimaat. Over tijd zijn er wel wat significante resultaten. (Im)Populariteit voor kinderen in groep 7 is, na controle voor eerder pedagogisch klimaat, een significante voorspeller voor pedagogisch klimaat in groep 8. Daarnaast is (im)populariteit voor kinderen in groep 5 een significante voorspeller voor pedagogisch klimaat in groep 6. Gezien het gebrek aan consistentie in significante bevindingen is de vraag in hoeverre deze resultaten toevallig zijn.

(im)Populariteit is op mm2 en 3, na correctie voor eerdere nabijheid en conflict, een goede voorspeller voor gelijktijdige nabijheid en conflict. Dit gold voor alle participanten op alle meetmomenten. Wat betreft de voorspellende waarde over tijd van (im)populariteit op nabijheid en conflict waren er ook een aantal significante resultaten. Leerlingen die populair

waren in groep 3 en 7 bleken in het volgende jaar een leerkracht-leerlingrelatie met veel nabijheid te hebben. Dit gold ook voor groep 8 leerlingen. Minder impopulariteit (ofwel meer populariteit) in groep 8 is een voorspeller voor meer nabijheid in de leerkracht-leerlingrelatie in de eerste klas van het vmbo. Wat betreft conflict blijkt dat kinderen die impopulairder zijn in groep 5 en groep 7, na controle voor eerdere conflict, meer conflicten lieten zien in groep 6 en 8.

Met (im)populariteit als onafhankelijke variabele zijn er weinig significante resultaten zijn voor pedagogisch klimaat. Redenen hiervoor zijn al eerder genoemd. (im)Populariteit blijkt wel een voorspellende waarde te hebben voor nabijheid en conflict. Ook over de tijd heen zijn er wat effecten. Dit komt overeen met de onderzoeken van Mercer en DeRosier (2008) en Hughes en Chen (2011). Echter, dit zijn de enige onderzoeken die het verband tussen de leerkracht-leerlingrelatie en (im)populariteit onderzoeken met (im)populariteit als onafhankelijke variabele. Dit onderzoek draagt bij aan meer duidelijkheid over de voorspellende waarde van (im)populariteit.

Tot slot is onderzocht of geslacht een moderator is voor het verband tussen (im)populariteit en de mate van nabijheid, conflict en het pedagogisch klimaat. Het blijkt dat de relatie tussen (im)populariteit en pedagogisch klimaat significant sterker is voor meisjes dan voor jongens, zowel met (im)populariteit als afhankelijke variabele, als met pedagogisch klimaat als afhankelijke variabele. Daarnaast heeft geslacht een significant effect op de relatie tussen nabijheid en (im)populariteit, met nabijheid als afhankelijke variabele, bij kinderen uit groep 8.

Alle resultaten bij elkaar genomen blijkt in elk geval een gelijktijdige samenhang te zijn tussen nabijheid en conflict in de leerkracht-leerlingrelatie en de (im)populariteit van de leerling. Waarbij een leerkracht-leerlingrelatie met veel nabijheid positieve voorspellende waarde heeft voor populariteit van de leerling en vice versa: meer populariteit bij de leerling heeft een voorspellende waarde voor meer gelijktijdige nabijheid. Een relatie met veel conflicten heeft een negatieve voorspellende waarde voor (im)populariteit en vice versa: meer impopulariteit heeft een voorspellende waarde voor gelijktijdige conflicten. Dit bevestigt de bevindingen van andere onderzoeken (Roorda et al, ; Baker, 2006).

Echter, met deze resultaten komt wel de vraag welke voorspellende waarde er eerst was. Aan de ene kant kan het zijn dat het voor leraren makkelijker is om meer nabijheid en minder conflict te hebben met kinderen die populairder zijn en minder nabijheid en meer conflict te hebben met kinderen die impopulair zijn. Een aantal onderzoeken leveren hier bewijs voor (Hughes, Cavell, & Wilson, 2001; Pianta, & Stuhlman, 2004; Berry &

O'Connor, 2010). Aan de andere kant is het mogelijk dat kinderen die meer nabijheid en minder conflicten hebben met hun leerkracht makkelijker vriendjes maken en dat kinderen die minder nabijheid en meer conflicten hebben met hun leerkracht juist moeilijker vriendjes maken. Ook hiervoor is enig bewijs vanuit de literatuur (Mercer & DeRosier, 2008; Huhges & Chen, 2011). Toch zijn er tot nu toe nog geen onderzoeken die de oorzaak van het verband naar boven halen.

De resultaten van het longitudinale deel van deze studie zijn minder overtuigend. Er zijn weinig significante longitudinale resultaten voor impopulariteit en pedagogisch klimaat. Bij nabijheid zijn zes van de acht analyseresultaten significant en bij conflict vier van de acht. Als er een significant effect is, is dit (effect) klein. In het onderzoek van Pianta en Stuhlman (2004) lijken de resultaten soortgelijk. Ook hier zijn slechts een paar kleine tot middelmatige effecten gevonden. Ook het moderator effecten van geslacht op de relatie tussen (im)populariteit en pedagogisch klimaat zijn minimaal.

Wat betreft toekomstig onderzoek naar de samenhang tussen de leerkracht-leerlingrelatie en de (im)populariteit van de leerling zijn er nog een aantal aanvullingen nodig. Allereerst is van belang dat de leerling als participant wordt meegenomen. In dit onderzoek is dit gedaan, maar was er sprake van een onvoldoende tot lage betrouwbaarheid. Een betrouwbaar instrument zal moeten aantonen of de leerkracht-leerlingrelatie hetzelfde wordt beoordeeld door de leerling als door de leerkracht. Tot nu toe levert slechts het onderzoek van Wu, en collega's (2010) hier bewijs voor. Dit onderzoek is echter met wat oudere kinderen. De vraag is in hoeverre jonge kinderen in staat zijn om de leerkracht-leerlingrelatie te beoordelen.

Verder valt op dat de resultaten tussen de leeftijdsgroepen verschillen. Een aantal keren komt het voor dat slechts bij een van de twee leeftijdsgroepen een significant resultaat naar voren komt. De reden hiervoor is onduidelijk. In de toekomst is het van belang dat de verschillende leeftijdsgroepen goed vergeleken worden.

Bijlage

Tabel 1. *Cronbach's Alpha per schaal*

	Meetmoment 1		Meetmoment 2		Meetmoment 3	
	Leeftijdsgroep 1 (groep 4)	Leeftijdsgroep 2 (groep 7)	Leeftijdsgroep 1 (groep 5)	Leeftijdsgroep 2 (groep 8)	Leeftijdsgroep 1 (groep 6)	Leeftijdsgroep 2 (vmbo 1)
Nabijheid	.81	.87	.86	.80	.90	.79
Conflict	.89	.92	.95	.94	.93	.92
Pedagogisch klimaat	.40	.61	.61	.78	.65	.76
Impopulariteit	.85	.80	.70	.86	.85	.78

Referentielijst

- Arbeau, K. A., Coplan, R. J., & Weeks, M. (2010). Shyness, teacher-child relationships, and socio-emotional adjustment in grade 1. *International Journal of Behavioral Development, 34*(3), 259-269.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology, 44*(3), 211-229.
- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School Psychology Quarterly, 23*(1), 3.
- Barriga, A. Q., Doran, J. W., Newell, S. B., Morrison, E. M., Barbetti, V., & Dean Robbins, B. (2002). Relationships between problem behaviors and academic achievement in adolescents: The unique role of attention problems. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 10*(4), 233-240.
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*(1), 1-14.
- Closson, L. M. (2009). Status and gender differences in early adolescents' descriptions of popularity. *Social Development, 18*(2), 412-426.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., & Kawabata, Y. (2007). Relational aggression and gender: An overview. In D. J. Flannery, A. T. Vazsonyi, & I. D. Waldman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Violent Behavior and Aggression* (pp. 245-259). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- De Lee, L., & De Volder, I. (2009). Bevraging van het welbevinden bij leerlingen in het basisonderwijs. *Antwerpen: Universiteit Antwerpen*.
- Driessen, G., Mulder, L., & Roeleveld, J. (2010). Cohortonderzoek Cool5-18. *Technisch Rapport Basisonderwijs, tweede meting, 11*.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- French, D. C., & Conrad, J. (2001). School dropout as predicted by peer rejection and antisocial behavior. *Journal of Research on Adolescence, 11*(3), 225-244.
- 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*(2), 625-638.
- Hughes, K., Bullock, A., & Coplan, R. J. (2014). A personcentred analysis of teacher-child relationships in early childhood. *British Journal of Educational Psychology, 84*(2), 253-267.

- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Willson, V. (2001). Further support for the developmental significance of the quality of the teacher–student relationship. *Journal of School Psychology, 39*(4), 289-301.
- Hughes, J. N., & Chen, Q. (2011). Reciprocal effects of student–teacher and student–peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*(5), 278-287.
- Hughes, J. N., Gleason, K. A., & Zhang, D. (2005). Relationship influences on teachers' perceptions of academic competence in academically at-risk minority and majority first grade students. *Journal of School Psychology, 43*(4), 303-320.
- Koomen, H., Verschueren, K., & Pianta, R. (2007). *Leerling Leerkracht Relatie Vragenlijst* [Student Teacher Relationship Scale]. Houten, the Netherlands: Bohn Stafleu van Loghum.
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: a multimethod assessment. *Developmental Psychology, 38*(5), 635.
- Liem, G. A. D., & Martin, A. J. (2011). Peer relationships and adolescents' academic and nonacademic outcomes: Samesex and oppositesex peer effects and the mediating role of school engagement. *British Journal of Educational Psychology, 81*(2), 183-206.
- Mercer, S. H., & DeRosier, M. E. (2008). Teacher preference, peer rejection, and student aggression: A prospective study of transactional influence and independent contributions to emotional adjustment and grades. *Journal of School Psychology, 46*(6), 661-685.
- Nelson, R. M., & DeBacker, T. K. (2008). Achievement motivation in adolescents: The role of peer climate and best friends. *The Journal of Experimental Education, 76*(2), 170-189.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review, 33*(3), 444.
- O'Connor, E. E., Dearing, E., & Collins, B. A. (2011). Teacher-child relationship and behavior problem trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal, 48*(1), 120-162.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, 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*(4), 493-529.

- 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*(5), 389-412.
- Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). *Why students drop out of school: A review of 25 years of research* (Vol. 15, pp. 1-130). Santa Barbara, CA: California Dropout Research Project Report.
- Véronneau, M. H., Vitaro, F., Brendgen, M., Dishion, T. J., & Tremblay, R. E. (2010). Transactional analysis of the reciprocal links between peer experiences and academic achievement from middle childhood to early adolescence. *Developmental Psychology, 46*(4), 773.
- Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development, 73*(1), 287-301.
- Wu, J. Y., Hughes, J. N., & Kwok, O. M. (2010). Teacher–student relationship quality type in elementary grades: Effects on trajectories for achievement and engagement. *Journal of School Psychology, 48*(5), 357-387.