



Universiteit Utrecht

Masterthesis

‘De voorspellende waarde van conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling
relatie bij middelbare school leerlingen voor peer relaties en moderatie door
geslacht’

Master thesis

Master's thesis

Utrecht University

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

Britt Hendriks 6019684

Begeleider: Cathy van Tuijl

Tweede beoordelaar: Ilona Friso-van den Bos

21-06-2018

Abstract

Objective: The aim of the study is to understand concurrent and longitudinal association between teacher-pupil relationship and peer relationships among pupils and to what extent it differs for gender. This research focuses on closeness and conflict in a teacher-pupil relationship as a predictive factor for the intensity in peer relations moderated by gender in vmbo pupils from group 2 t/m 4 with an average number of pupils of 420. **Method:** The teachers filled in the teacher-pupil questionnaire [LLRV] which provides information about the teacher perception of the teacher-pupil relationship (conflict and closeness). The pupils filled in the Antwerp questionnaire for Well-being, providing information about the quality of peer relations. The study has a longitudinal design: pupils and their teachers were followed three years. All three times are included in the study. **Results:** Conflict and closeness in a teacher-pupil relationship are not significant predictors of social relationships among pupils. Also gender as a moderator is not significant in the association between teacher-pupil relationship and peer relations.

Keywords: Conflict; closeness; teacher-pupil relationship; peer relations; gender

Samenvatting

Het doel van het onderzoek is om inzicht te verkrijgen in de gelijktijdige en longitudinale voorspellende waarde van conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie voor peer relaties en het verschil hiervan voor geslacht. Dit om inzicht te krijgen in hoe de leerkracht-leerling relatie kan bijdragen aan betere peer relaties. Dit onderzoek richt zich op de leerkracht perceptie van nabijheid en conflict in een leerkracht-leerling relatie als voorspeller van de mate van peer relaties (zoals gepercipieerd door leerlingen). Ook wordt nagegaan of deze associatie tussen leerkracht-leerling relatie en peer relaties gemodereerd wordt door geslacht bij vmbo leerlingen uit groep 2 t/m 4 (gemiddeld aantal leerlingen van 420). De leerkrachten hebben de leerkracht-leerling vragenlijst [LLRV] ingevuld over de leerlingen waarmee informatie is verkregen over de mate van conflict en nabijheid in de leerkracht-leerling relatie. De leerlingen hebben een Antwerpse vragenlijst Welbevinden ingevuld waarmee informatie is verkregen over de mate van peer relaties onderling. De studie heeft een longitudinaal design, er is zijn drie meetmomenten waarop de data verzameld is. Deze worden alle drie meegenomen in het onderzoek. Conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie blijken niet significant samen te hangen met peer relaties onder leerlingen. Ook blijkt geslacht als moderator niet significant voor de relatie tussen de mate van conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie en de mate van peer relaties onderling.

Kernwoorden: Conflict; Nabijheid; Leerkracht-leerling relatie; peer relaties; geslacht

Inleiding

In het leven van jongeren zijn peer relaties belangrijk. Deze relaties worden steeds belangrijker naarmate jongeren ouder worden en jongeren gaan meer tijd doorbrengen met elkaar (Brown & Larson, 2009). De relatie die jongeren met hun leerkracht hebben lijkt samen te hangen met de mate van de peer relaties. Bakker (1984) laat zien dat er een aanwijzing is voor de samenhang tussen de leerkracht-leerling relatie en de mate van peer relaties onder leerlingen. Dit wordt bevestigd in het onderzoek van Zimmer-Gembeck, Chipuer, Hanisch, Creed en McGregor (2006). Zij stellen dat leerkrachten meer nabijheid tonen tot leerlingen die het meest tegemoet komen in de sociale gedragsstandaarden op school. Verschillen in gedragsstandaarden komen naar voren als er gekeken wordt naar de omgang van de kinderen met elkaar, ofwel de peer relaties tussen de leerlingen onderling. De kwaliteit van een leerkracht-leerling relatie beïnvloedt de manier waarop leerlingen met elkaar omgaan (Zimmer-Gembeck et al., 2006). Adolescenten hebben niet alleen behoeften aan meer peer relaties naarmate ze ouder worden. Ze hebben tijdens de puberteit ook meer behoefte aan een goede relatie met de leerkracht dan kinderen van basisschoolleeftijd. Dit komt door de mate van onzekerheid in deze tijd. De studie van Roorda, Koomen, Spilt en Oort (2011) bevestigt dat er een sterke associatie gevonden is voor oudere jongeren in verbondenheid naar leerkrachten (Roorda et al., 2011). Hoewel de verwachting was dat de kwaliteit van de leerkracht-leerling relatie vooral voor basisschool kinderen van belang zou zijn bleek dat ook jongeren een behoefte hebben aan emotionele verbondenheid met hun leerkrachten. Dit geeft tegelijkertijd de relevantie van dit onderzoek aan, doordat er behoefte is aan meer duidelijkheid rondom de middelbare school leeftijd over de kwaliteit van de leerkracht-leerling relatie (Engels et al., 2017).

Leerkracht-leerling relatie

De leerkracht-leerling relatie kan omschreven worden als een affectieve relatie tussen leerkracht en leerling. Deze kan gekoppeld worden aan de ouder-kind relatie. In de literatuur wordt deze leerkracht-leerling relatie gekenmerkt door nabijheid, conflict en afhankelijkheid (Koomen, Verschueren, & Pianta, 2007). Tevens is deze relatie gebaseerd op aspecten van de hechtingstheorie van Bowlby (1982). De rol van de leerkracht wordt hierin naast dat van een gehechtheidsfiguur geplaatst (Verschueren & Koomen, 2012). Dit geeft de leerling het gevoel dat de docent er voor hem zal zijn. Dit wekt een gevoel van veiligheid op, net zoals de veiligheid vanuit ouders (Split, 2010). Een leerkracht-leerling relatie kan positief en negatief zijn. Een positieve leerkracht-leerling relatie laat zich kenmerken door nabijheid, responsieve/sensitieve dialogen, openheid, vertrouwen en plezier. De leerkracht begrijpt de

leerling en is actief in het bieden van steun. De leerling gebruikt de leerkracht als 'safe haven' door troost te zoeken wanneer het kind zich niet goed voelt (Verschueren & Koomen, 2012). Een negatieve leerkracht-leerling relatie laat zich kenmerken door veel conflict en onenigheid en een tekort aan veiligheid en genegenheid. Dit kan als gevolg hebben dat leerlingen zichzelf liever afzonderen en dat leerlingen de leerkracht onvoldoende gebruiken als een veilige basis om zich te ontplooiën (Engels et al., 2017; Split, 2010; Verschueren & Koomen, 2012).

Peer relaties

Het begrip peer relaties onder leerlingen kan op verschillende manieren geïnterpreteerd worden. De mate waarin adolescenten elkaar wel of niet aanspreken, accepteren en met elkaar omgaan is een algemene beschrijving van een sociale relatie (Gifford-Smith & Brownwell, 2003). Peer relaties worden vaak geassocieerd met de populariteit van een leerling. Dit is echter niet altijd het geval: peer relaties hoeven niet samen te hangen met de populariteit van een leerling. Als een leerling populair is op school, wordt deze vaak niet aardig gevonden door de andere leerlingen. Daarentegen geldt dat aardige leerlingen niet perse populair zijn (LaFontana & Cillessen, 1998). Peer relaties en populariteit moeten daarom ook apart van elkaar gezien worden (Prinstein & Cillessen, 2003). Peer relaties dragen bij aan verschillende aspecten van de ontwikkeling, zoals de persoonlijke ontwikkeling met daarbij het individualisatieproces en het behouden van het zelfvertrouwen van de adolescent (Brown & Larson, 2009; Gifford-Smith et al., 2003). Naarmate leerlingen ouder worden, komen peer relaties ook steeds meer centraal te staan. 1/3 van de tijd in de adolescentie wordt doorgebracht met peers buiten school om. Deze relaties worden meer gekenmerkt door intimiteit en vertrouwen. Leeftijd speelt dus een belangrijke rol in de kwaliteit van peer relaties onderling (Parker et al., 2006).

Samenhang leerkracht-leerling relatie en peer relaties

Leerkrachten spelen een belangrijke rol in de ondersteuning van leerlingen. Leerkrachten kijken minder snel naar de zwakke kant van een kind maar juist naar de kwaliteiten van de leerlingen. Een voordeel hiervan is dat leerlingen hierdoor leren om ook op deze manier naar zichzelf en elkaar te kijken (Reavis, Keane, & Calkins, 2010). Dit wordt bevestigd door Skinner en Belmont (1993) die stellen dat de kwaliteit van de leerkracht-leerling relatie de mate van verbondenheid van leerlingen op school positief beïnvloedt. De mate waarin een leerkracht een veilige basis kan vormen voor de leerling bepaalt de kwaliteit van de leerkracht-leerling relatie. Bovendien blijkt de leerkracht-leerling relatie van invloed op het beeld dat leerlingen over elkaar als individu vormen en lijkt deze een basis te zijn voor leerlingen om een connecties met andere leerlingen aan te gaan (Craig et al, 2007). Een

positieve leerkracht-leerling relatie kan er voor zorgen dat het gevoel van verbondenheid tussen leerlingen gestimuleerd wordt. Dit kan een bijdrage leveren aan de aanpassing van de leeromgeving (Martin & Dowson, 2009). Ook is er bewezen dat leerlingen die een goede leerkracht-leerling relatie hebben meer aansluiting hebben met andere leerlingen. Deze leerlingen worden over het algemeen meer geaccepteerd dan kinderen die een negatieve leerkracht-leerling relatie hebben (Hughes & Chen, 2011). Een conflictueuze leerkracht-leerling relatie gaat samen met meer agressie, minder pro-sociaal gedrag en minder sociaal gedrag tussen leerlingen onderling (Rudasill, Niehaus, Buhs, & White, 2013). Een negatieve leerkracht-leerling relatie kan overgaan op de andere leerlingen, hierdoor kunnen zij dit individu ook als minder sociaal gaan zien (Runions & Shaw, 2012).

Moderatie door geslacht

Geslacht kan een rol spelen in de kenmerking van de leerkracht-leerling relatie en in de mate van peer relaties onderling. Het blijkt dat meisjes een grotere kans hebben dan jongens om een positieve leerkracht-leerling relatie op te bouwen, kenmerkend door weinig conflicten en veel ondersteuning (Baker, 2006; Hughes, Zhang, & Hill, 2006; Silver, Measelle, Armstrong, & Essex, 2005). Het onderzoek van Serdiouk, Berry en Gest (2016) bevestigt dat meisjes door leerkrachten hoger beoordeeld worden in het onderhouden van een positieve leerkracht-leerling relatie. Meisjes kunnen ook meer gehinderd worden door een conflictueuze leerkracht-leerling relatie omdat deze conflictueuze gedragingen minder geaccepteerd zijn voor meisjes dan voor jongens (Ewing & Taylor, 2009). Echter zijn er ook studies die bij deze samenhang geen gendereffecten hebben gerapporteerd (Hughes, 2011). Voor peer relaties onderling blijkt het dat meisjes met een positieve leerkracht-leerling relatie ook positievere relaties ontwikkelen ten opzichte van elkaar. Leerkrachten zullen de relatie met populaire leerlingen hoger beoordelen dan met leerlingen waar veel conflict in de relatie voorkomt (Leeuwen, 2003). Voor jongens blijkt het zo te zijn dat een negatieve leerkracht-leerling relatie het welbevinden op school vermindert en dat jongens meer gedragsproblemen gaan ontwikkelen. Dit heeft een negatieve invloed op de vorming van peer relaties. (Hamre & Pianta, 2001).

Huidig onderzoek

Het onderzoek zal inzicht geven in de voorspellende waarde van conflict en nabijheid in de leerkracht-leerling relatie voor peer relaties en het verschil hiervan voor geslacht. Informatie hierover kan leiden tot inzicht in hoe de leerkracht-leerling relatie kan bijdragen aan betere peer relaties. Door het geslacht van een leerling hierbij te betrekken kan rekening

VOORSPELLENDE WAARDE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE VOOR PEER RELATIES

gehouden worden met eventuele verschillen voor jongens en meisjes. Tevens kan het huidige onderzoek verbeteringen geven voor de implementatie van de leerkracht-leerling relatie binnen de school. De onderzoeksvraag die hierbij geformuleerd wordt is: ‘Wat is de voorspellende waarde van conflict en nabijheid bij de leerkracht-leerling relatie bij vmbo leerlingen in klas 2 t/m 4 voor peer relaties en wordt deze relatie gemodereerd door verschillen in geslacht?’ De deelvragen die hierbij behoren zijn: “In hoeverre voorspellen conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie samen de peer relaties tussen leerlingen, zowel gelijktijdig als longitudinaal?” en “In hoeverre wordt de samenhang tussen conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie en peerrelaties tussen leerlingen gemodereerd door geslacht?” Hierbij horen de volgende hypothesen:

- Nabijheid in de leerkracht-leerling relatie is een positieve voorspeller van de kwaliteit van peer relaties onder vmbo- leerlingen van klas 2 tot en met 4
- Conflict in de leerkracht-leerling relatie is een negatieve voorspeller van de kwaliteit van peer relaties onder vmbo-leerlingen van klas 2 tot en met 4
- De samenhang tussen leerkracht-leerling relatie en peer relaties wordt gemodereerd door geslacht waarbij verwacht wordt dat de relatie tussen nabijheid en peer relaties sterker is voor meisjes

Methode

Onderzoeksdesign

De leerlingen en hun mentoren hebben aan drie verschillende meetmomenten deelgenomen door het invullen van verschillende vragenlijsten, waarvan meetmoment 1, 2 en 3 (mm1, mm2 en mm3) onderzocht worden. De gegevens zijn verkregen uit een bestaande dataset met verschillende leeftijdsgroepen en meetmomenten. Er is sprake van een longitudinale studie aangezien de meetmomenten over een aantal jaren verdeeld zijn en de participanten daarbij hetzelfde gebleven zijn. De data zijn verzameld op een getrapte manier. Als eerste zijn schoolbesturen benaderd voor eventuele deelname en toestemming. Na deze toestemming is er subsidie aangevraagd bij Raak Pro. De deelnemende besturen van de scholen waren hierbij benaderd en vervolgens is er toestemming gevraagd aan de ouders van de leerlingen. De mentoren van de deelnemende leerlingen hebben over de leerkracht-leerling relatie vragenlijsten ingevuld.

Participanten

De respondenten betreffen leerlingen en hun mentoren van het vmbo, klas 2 tot en met 4. Voor dit onderzoek worden alleen de gegevens van de participanten met groep 4 (c4) gebruikt. Deze groep kan vertaald worden naar vmbo leerlingen van klas 2 t/m 4. De

steekproef bestaat uit 436 mm1 leerlingen. Op mm1 is ($n=436$) bestaande uit 53,90 procent jongens en 46,10 procent meisjes. Op mm2 is $n=416$ bestaande uit 53,80 procent jongens en 46,20 procent meisjes. Op mm3 $n=407$ bestaande uit 55,30 procent jongens en 44,70 procent meisjes.

Meetinstrumenten

Peer relaties. De variabele peer relaties is gemeten met de Antwerpse vragenlijst Welbevinden (De Lee & De Volder, 2009). Deze vragenlijst is ingevuld door middelbare school leerlingen en bevat de vijf schalen tevredenheid, betrokkenheid, pedagogisch klimaat, het academisch zelfconcept en de peer relaties. In het huidige onderzoek wordt de schaal peer relaties gebruikt. Deze schaal bestaat uit een x aantal items welke worden beantwoord door een 4-punts Likertschaal waarbij de antwoordcategorieën lopen van 1 (nooit) tot 4 (altijd). Een voorbeeld van een item op de schaal peer relaties is: *'Ik heb vrienden op school'*. Een hoge score op deze vragenlijst duidt op een hoge mate van peer relaties onder leerlingen. De Cronbach's alpha van deze schaal is zowel op mm1 ($\alpha=.70$), mm2 ($\alpha=.74$), en mm3 ($\alpha=.78$) voldoende.

Leerkracht-leerling relatie. De variabele Leerkracht-Leerling Relatie is gemeten met de Leerkracht-Leerling relatie vragenlijst [LLRV] (Koomen et al., 2007). In dit onderzoek zijn de schalen conflict en nabijheid gebruikt. Het betreft een zelfrapportage-instrument welke wordt ingevuld door de leerkracht. De twee schalen samen bestaan uit 10 items. Deze vragenlijst wordt ingevuld door de leerkrachten van de leerlingen. In dit onderzoek wordt de korte versie van deze vragenlijst gebruikt met 5 items per schaal, waarbij er op een 5-punts Likertschaal antwoord gegeven kan worden. Beide antwoordschalen lopen van 1 (beslist onwaar) tot 5 (beslist waar). Een voorbeeld van een item op de schaal conflict is: *'Dit kind heeft het gevoel dat ik hem/haar oneerlijk behandel'*. Een hoge score op deze vragenlijst wijst een hoge mate van conflict in de leerkracht-leerling relatie aan. De Cronbach's alpha van deze schaal op mm2 is hoog ($\alpha=.95$), dit geldt hetzelfde voor mm3 ($\alpha=.93$). De schalen zijn dus in hoge mate betrouwbaar. Een voorbeeld van een item op nabijheid is: *'Als dit kind verdrietig is, zal het troost bij mij zoeken'*. Een hoge score op deze vragenlijst, betekent een hoge mate van nabijheid in de leerkracht-leerling relatie. De Cronbach's alpha voor deze schaal is voldoende op mm2 ($\alpha=.72$), op mm3 is de Cronbach's alpha ook voldoende ($\alpha=.86$).

Het analyseplan

In dit onderzoek zal een multipelle regressie analyse uitgevoerd worden. Hiermee wordt de voorspellende waarde van de leerkracht-leerling relatie en peer relaties onderzocht. De invloed van geslacht als moderator op de samenhang van peer relaties en de leerkracht-

leerling relatie wordt hierna onderzocht zoals in figuur 1 weergegeven is (Field, 2013). De variabelen van deze studie, leerkracht-leerling relatie en peer relaties, worden als interval meetniveau beschouwd. Geslacht is hierbij een uitzondering en is van nominaal meetniveau, hiervan is een dummy variabele gemaakt. De veronderstelling is dat de mate van peer relaties onder leerlingen voorspeld kan worden aan de hand van de variabelen conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie. Voor het uitvoeren van de multi-pele regressie zal eerst gekeken worden of er aan alle assumpties voldaan is (Field 2003). Vervolgens worden de afhankelijke variabelen (peer relaties), de onafhankelijke variabele (conflict en nabijheid in leerkracht-leerling relatie) en de moderator (geslacht) bijgevoegd. Voor de moderatieanalyse wordt het proces model van Hayes gebruikt (Field, 2013).

Resultaten

Beschrijvende gegevens

In Tabel 1 staan de beschrijvende statistieken van het huidige onderzoek.

Tabel 1. *Beschrijvende statistieken*

	<i>N</i>	Minimum	Maximum	M	SD
M1nabijheid	431	2.00	5.00	3.54	0.54
M2nabijheid	380	1.00	5.00	3.50	0.51
M3nabijheid	397	1.00	5.00	3.45	0.62
M1conflict	431	1.00	4.60	1.86	0.67
M2conflict	385	1.00	4.80	1.64	0.71
M3conflict	397	1.00	4.40	1.64	0.73
M1socialerelaties	404	1.20	5.00	4.28	0.65
M2socialerelaties	358	1.20	5.00	4.29	0.60
M3socialerelaties	394	1.60	5.00	4.21	0.64

Voorafgaand aan het uitvoeren van de multiple regressieanalyse is er allereerst nagegaan op fouten, missing data en outliers. Er kwam een aantal outliers naar voren. Daarom is er een vergelijking met de 5% trimmed mean en de mean gemaakt, deze laat nauwelijks een verschil zien. Dit duidt erop dat de outliers weinig invloed hebben op het gemiddelde. De volgende assumptie namelijk ‘normaalverdeling’ werd getest via P-P plots. Hierin was te zien dat er geen sprake is van een normale verdeling. Er was vooral skewness te zien, dit betekent dat er dat het model vooral naar links of rechts verdeeld is. Echter is dit niet van belang een

VOORSPELLENDE WAARDE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE VOOR PEER RELATIES

steekproef met deze grootte (Field, 2013). Vervolgens is er een case summary gemaakt om in detail te kunnen bekijken of er fouten in de data zaten. Zie voor de bivariate Pearson correlaties bijlage 1.

Voorspellende waarde conflict en nabijheid in leerkracht-leerling relatie op peer relaties

De verschillende voorspellers zijn apart en gelijktijdig getoetst bij elk meetmoment (meetmoment 1, 2 en 3). Dit is weergegeven in de tabellen 2. De variantie (R^2) in peer relaties bij brugklasleerlingen voor meetmoment 1 wordt voor 0.1% verklaard door deze twee deelvoorspellers (conflict en nabijheid) ($R^2=0.001$). Het model voor verklaring van verschillen in peer relaties is niet significant, en de voorspellers conflict en nabijheid evenmin. ($F_{m1peerrelaties}=(2,396) = 0.15, p= 0.859$) dit betekent dat nabijheid en conflict geen variantie verklaren in peer relaties op meetmoment 1.

De variantie (R^2) in peer relaties bij brugklasleerlingen voor meetmoment 2 wordt voor 8.8 % verklaard door de voorspellers (conflict en nabijheid) en de peer relaties uit meetmoment 1 ($R^2=0.088$). Het model voor verklaring van verschillen in peer relaties is niet significant, en de voorspellers conflict en nabijheid evenmin, $F_{m2peerrelaties}=(3,295) = 9.48, p = 0.412$. Dit betekent dat nabijheid en conflict geen variantie verklaren in peer relaties op meetmoment 2. Peer relaties op meetmoment 1 laat wel significantie zien ($p = < .001$). Dit betekent dat peer relaties uit meetmoment 1 een deel van de variantie in peer relaties mm2 verklaren en invloed hebben op nabijheid en conflict op meetmoment 2.

De variantie (R^2) in peer relaties bij brugklasleerlingen voor meetmoment 3 wordt voor 14.7% verklaard door deze 2 deelvoorspellers (conflict en nabijheid) ($R^2=0.147$). Het model voor verklaring van verschillen in peer relaties is niet significant, en de voorspellers conflict en nabijheid evenmin, $F_{m3peerrelaties}=(3,332) = 19.12, p = 0.526$) dit betekend dat nabijheid en conflict geen variantie verklaren in peer relaties op meetmoment 3.

VOORSPELLENDE WAARDE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE VOOR PEER RELATIES

Tabel 2.

Resultaten regressieanalyse met peer relaties als afhankelijke variabele en nabijheid, conflict als onafhankelijke variabele.

	M1 Peer relaties			M2 Peer relaties			M3Peer relaties		
	<i>B</i>	SE (B)	β	<i>B</i>	SE (B)	β	<i>B</i>	SE (B)	β
Covariaat M1/M2 (Peer relaties M1/M2)	-	-	-	.26	.05	.29	.39	.05	.38
M1nabijheid	.02	.06	.014	-	-	-	-	-	-
M2nabijheid	-	-	-	.04	.07	.034	-	-	-
M3nabijheid	-	-	-	-	-	-	-.04	.06	-.041
M1conflict	.03	.05	.029	-	-	-	-	-	-
M2conflict	-	-	-	-.03	.05	.035	-	-	-
M3conflict	-	-	-	-	-	-	-.04	.05	-.049

*Noot: * $p < .001$.*

De resultaten zijn ook longitudinaal getoetst (Zie tabel 3). Hierbij wordt er gekeken naar de voorspellende waarde van de voorspellers conflict en nabijheid over de tijd heen. Er wordt gekeken of de voorspellers van meetmoment 1 van belang zijn voor de uitkomsten van meetmoment 2 en of de voorspellers van meetmoment 2 van belang zijn voor de uitkomsten van meetmoment 3. Als we naar de voorspellende waarde van nabijheid en conflict kijken voor peer relaties zijn er geen significante effecten gevonden, $F = (3, 324) = 10.24 = p < .001$. Nabijheid en conflict zijn op meetmoment 1 geen goede voorspeller van peer relaties op meetmoment 2. Dit geldt hetzelfde voor de voorspellende waarde van deze variabelen op meetmoment 3, $F = (3,309) = 19.50, p = < .001$.

Tabel 3.

Longitudinaal effect van de verschillende deelvoorspellers op peer relaties op de verschillende meetmomenten.

	M2Peer relaties			M3Peer relaties		
	<i>B</i>	SE (B)	β	<i>B</i>	SE (B)	β
M1peer relaties	.26	.048	.29*	-	-	-
M1nabijheid	-.06	.06	-.05	-	-	-
M1conflict	-.04	.05	-.04	-	-	-
M2peer relaties	-	-	-	.41	.05	.40*
M2nabijheid	-	-	-	-.05	.07	-.041
M2conflict	-	-	-	-.00	.05	-.005

*Noot: * p < .001.*

Conflict en nabijheid op peer relaties gemodereerd door geslacht

Het blijkt dat conflict en nabijheid op alle meetmomenten geen significantie laat zien. Het moderatie effect voor van geslacht is niet significant. Dit wil zeggen dat geslacht geen variantie verklaard in de mate van conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie voor jongens of meisjes. Er is geen moderatie effect van geslacht te vinden voor nabijheid en conflict in een leerkracht-leerling relatie.

Discussie

In dit onderzoek is de hoofdvraag: Wat is de voorspellende waarde van conflict en nabijheid in de leerkracht-leerling relatie bij vmbo leerlingen in klas 2 t/m 4 voor peer relaties en wordt deze relatie gemodereerd door verschillen in geslacht? Om bruikbare kennis te verzamelen is er voor gekozen om onderzoek te doen naar de mate van leerkracht-leerling relatie als voorspeller van peer relaties door de jaren heen. De hoofdvraag is getoetst aan de hand van Leerkracht-leerling vragenlijsten (Koomen et al., 2012) en de Antwerpse vragenlijst Welbevinden vragenlijst (De Lee & De Volder, 2009) over ruim 400 leerlingen die longitudinaal gevolgd zijn van groep 2 t/m 4 van het vmbo. De leerkracht-leerling relatie is opgesplitst in twee aspecten, namelijk de mate van conflict en nabijheid.

De deelvragen die hierbij behoren zijn ten eerste: In hoeverre zijn conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie een voorspeller voor de gelijktijdige kwaliteit van peer relaties tussen leerlingen? Ten tweede: In hoeverre zijn conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie een voorspeller voor de longitudinale kwaliteit van peer relaties tussen leerlingen? En ten slotte: Wordt deze samenhang gemodereerd door geslacht?

Op basis van de literatuur wordt verwacht dat er samenhang te vinden is tussen de kwaliteit van peer relaties onder leerlingen en de mate van conflict en nabijheid in de leerkracht-leerling relatie op alle meetmomenten (Bakker, 1984). Een positieve leerkracht-leerling relatie, met veel nabijheid kan er voor zorgen dat het gevoel van verbondenheid tussen leerlingen onderling gestimuleerd wordt (Martin & Dowson, 2009). Echter werd deze samenhang niet gevonden. De resultaten laten zien dat nabijheid, zowel gelijktijdig als longitudinaal, als voorspeller van peer relaties niet significant is op mm1, mm2 en mm3. Hierbij wordt de eerste hypothese: ‘Nabijheid in de leerkracht-leerling relatie hangt positief samen met de kwaliteit van peer relaties onder vmbo-leerlingen van klas 2 t/m 4’ afgewezen. Een verklaring hiervoor kan zijn dat persoonskenmerken van de leerkracht zelf een rol spelen in de waardering van de leerkracht-leerling relatie. Bijvoorbeeld leerkrachten die sensitiever zijn, zullen een leerkracht-leerling relatie ook sneller positief beoordelen. Maar ook hoeveel uren per week ziet een leerkracht de leerlingen en na hoeveel uur heeft dit een effect op de peer relaties (Wilson, Pianta & Stuhman, 2007). Verder nemen leerlingen tijdens de adolescentie bepaalde peernormen in acht. Een van deze normen kan zijn dat vanuit peer relaties onder leerlingen de onbetrokkenheid met school gestimuleerd wordt (Schwart & Gorman, 2011). Leerlingen die veel nabijheid van de leerkracht ervaren, kunnen hierdoor de druk voelen zich aan te passen aan de normen van de groep om hun positie te behouden (Kindermann & Skinnerm 2009). Een hoge mate van peer relaties kan de mate van nabijheid bij een leerkracht in de weg staan (LaFontana & Cillessen, 2010).

De verwachting vanuit de literatuur is dat een, door conflict gekenmerkte leerkracht-leerling relatie samen gaat met meer agressie, minder pro-sociaal gedrag en minder sociaal gedrag tussen leerlingen onderling (Rudasill, Niehaus, Buhs, & White, 2013). Verder lijkt deze leerkracht-leerling relatie van invloed op het beeld dat leerlingen over elkaar hebben en worden deze leerlingen als minder sociaal gezien (Runions & Shaw, 2012). Er is in tegenstelling tot de hierboven genoemde onderzoeken geen voorspellende waarde gevonden van de mate van conflict in een leerkracht-leerling relatie op de mate van peer relaties op mm1, mm2 en mm3 zowel gelijktijdig als longitudinaal. De tweede hypothese luidt ‘Conflict in de leerkracht-leerling relatie hangt negatief samen met de kwaliteit van peer relaties onder vmbo-leerlingen van klas 2 t/m 4’. Deze hypothese wordt zowel gelijktijdig als longitudinaal afgewezen. Een algemene verklaring voor dit resultaat voor conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie kan zijn dat leraren de leerlingen op het vmbo maar een paar uur per week zien. Hierdoor kennen zij hen eigen leerlingen minder goed en zal de mate van conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie beïnvloed worden (Wilson et al., 2007). Een

andere verklaring hiervoor kan zijn dat zodra de leerkracht-leerling relatie negatief van aard is met veel conflict, leerlingen hier geen emotionele steun aan ondervinden of zich emotioneel veilig voelen (Spilt & Koomen 2010). Leerlingen kunnen dan deze emotionele steun ergens anders zoeken, bijvoorbeeld bij andere leerlingen. Hierdoor wordt de band tussen leerlingen vergroot (Crosnoe, 2002). Hierbij kunnen de eerste deelvragen beantwoord worden: ‘In hoeverre zijn conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie een voorspeller voor de kwaliteit van peer relaties tussen leerlingen zowel gelijktijdig als longitudinaal?’. De resultaten laten zien dat nabijheid en conflict in de huidige studie onder vmbo-leerlingen, zowel gelijktijdig als longitudinaal, als voorspeller van peer relaties niet significant is op mm1, mm2 en mm3.

De laatste deelvraag ‘In hoeverre wordt de samenhang tussen conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie en peerrelaties gemodereerd door geslacht?’ wordt hier beantwoordt. Op basis van de literatuur wordt er verwacht dat de samenhang tussen de leerkracht-leerling relatie verschilt naar geslacht bij adolescenten. Voor peer relaties onderling blijkt het dat meisjes met een positieve leerkracht-leerling relatie ook positievere peer relaties ontwikkelen ten opzichte van elkaar (Leeuwen, 2003). Voor jongens blijkt het zo te zijn dat een negatieve leerkracht-leerling relatie het welbevinden op school vermindert en dat jongens meer gedragsproblemen gaan ontwikkelen. Dit heeft een negatieve invloed op de vorming van peer relaties. (Hamre & Pianta, 2001). Ofwel de samenhang tussen nabijheid en peer relaties is sterker voor meisjes dan voor jongen terwijl voor jongens een sterkere samenhang tussen conflict en peer relaties verwacht wordt dan voor meisjes. Er zijn ook studies die geen gendereffecten hebben gerapporteerd maar hierbij was eerst de verwachting dat er bij meisjes een effect gevonden zou worden (Hughes, 2011). Een mogelijk verklaring hiervoor kan zijn dat net als bij conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie, vanuit peer relaties onder leerlingen de onbetrokkenheid met school gestimuleerd wordt en dat dit voor zowel jongens als meisjes hetzelfde effect heeft (Schwart & Gorman, 2011). Uit de resultaten blijkt dat geslacht geen moderator is voor de samenhang tussen conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie en peer relaties. Hierbij wordt de derde hypothese ‘De samenhang tussen leerkracht-leerling relatie en peer relaties wordt gemodereerd door geslacht waarbij verwacht wordt dat de relatie tussen nabijheid en peer relaties sterker is voor meisjes’ afgewezen. Het antwoord is op de tweede deelvraag is dat er geen moderatoreffect gevonden is. Geslacht lijkt geen invloed te hebben op de relatie tussen deze variabelen zowel gelijktijdig als longitudinaal.

VOORSPELLENDE WAARDE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE VOOR PEER RELATIES

De hoofdvraag kan hierbij ook beantwoord worden: ‘Wat is de voorspellende waarde van conflict en nabijheid bij de leerkracht-leerling relatie bij vmbo leerlingen in klas 2 t/m 4 voor peer relaties en wordt deze relatie gemodereerd door verschillen in geslacht? Het antwoord is dat er geen voorspellende waarde gevonden is tussen de mate van conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie en de mate van peer relaties onder leerlingen en deze geen significant effect laten zien voor de moderator geslacht.

Er zijn ook beperkingen aan het onderzoek. De informatie over de leerkracht-leerling relatie is beoordeeld door zelfrapportagelijsten welke ingevuld zijn door de leerkrachten. Het oordeel over de leerkracht-leerling relatie van de leerling zelf is hierbij niet meegenomen. Dit maakt dat het onderzoek geen multi-informant onderzoek is. Dit zou een deel van de uitkomsten kunnen verklaren en het niet significant zijn van de uitkomsten. Omdat leraren de leerkracht-leerling relatie misschien anders waarderen dan de leerlingen zelf. Voor de resultaten over peer relaties zijn wel de leerlingen zelf gebruikt als informanten maar deze twee variabelen staan los van elkaar tijdens het invullen van de vragenlijsten. Verder is dit onderzoek niet generaliseerbaar naar havo/vwo leerlingen doordat deze leerlingen minder of juist meer contacturen hebben met de leerkracht en het onderwijs anders is vormgegeven.

In het vervolgonderzoek kan er ook gekeken worden naar de leerkracht-leerling relatie vanuit de leerlingen zelf. Op deze manier ontstaat er een multi-informant onderzoek. Verder kan er in vervolgonderzoek ook gekeken worden naar persoonskenmerken als temperament en sociale vaardigheden van het kind zelf, dit heeft ook een invloed op de mate waarin iemand relaties kan onderhouden. De derde schaal afhankelijkheid uit de LLRV kan ook getoetst worden in vervolgonderzoek. Vanuit de literatuur worden de schalen conflict, nabijheid en afhankelijk meegenomen in een leerkracht-leerling relatie. Daar is in dit onderzoek niet voor gekozen.

Een sterke kant van het onderzoek is het longitudinale design, waarin de peer relaties onderling en de leerkracht-leerling relatie over een langere periode bekeken zijn. Het onderzoek laat effecten zien die niet gebaseerd zijn op tijdsopname. Daarnaast is dit onderzoek gebaseerd op een grote steekproef waardoor de resultaten generaliseerbaar zijn naar alle leerlingen voor het vmbo van klas 2 t/m 4. Als laatste is er gebruik gemaakt van gestandaardiseerde vragenlijsten met voldoende tot goede betrouwbaarheid, de data zijn hierdoor betrouwbaarder. Concluderend kan er gesteld worden dat conflict en nabijheid in een leerkracht-leerling relatie geen voorspeller is voor de mate van peer relaties onder vmbo-leerlingen. De moderator geslacht heeft geen invloed op deze samenhang.

Referentielijst

- Bakker, J. T. A. (1984). De leerkracht en de slechte leerling: een studie naar inhoudelijke en structurele aspecten van de oordeelsvorming van leerkrachten. Nijmegen: Krips Repro.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher–child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of school psychology, 44*(3), 211-229. doi: 10.1016/j.jsp.2006.02.002
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: retrospect and prospect*. American journal of Orthopsychiatry, 52(4), 664. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
- Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology: Contextual influences on adolescent development* (pp. 74-103). Hoboken: John Wiley & Sons. doi: 10.1002/9780470479193.adlpsy002004
- Craig, W., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to Bullying: What Works? School Psychologist International, 28, 465 – 477. doi:10.1177/0143034307084136
- 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. doi: 10.1017/CBO9780511816840.012
- Crosnoe, R. (2002). High school curriculum track and adolescent association with delinquent friends. *Journal of Adolescent Research, 17*, 144-168. doi: 10.1177/0743558402172003
- De Lee, L., & De Volder, I. (2009). *Bevraging van het welbevinden bij leerlingen in het basisonderwijs* (Master thesis, Universiteit Antwerpen, instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen). Geraadpleegd op: <http://blogimages.bloggen.be/welbevindenleerlingen/attach/25023.pdf>
- Engels, M. C., Colpin, H., van Leeuwen, K., Bijttebier, P., van Den Noortgate, W., Claes, S., & Verschueren, K. (2017). De onderlinge samenhang tussen leerkracht-leerlingrelaties, peerstatus, en gedragsmatige betrokkenheid. *Kind en adolescent, 38*(3), 148-167.
- Ewing, A. R., & Taylor, A. R. (2009). The role of child gender and ethnicity in teacher- child relationship quality and children’s behavioral adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly, 24*, 92–105. doi: 10.1016/j.ecresq.2008.09.002
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using SPSS* (3e druk). London: SAGE.

- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology* 41, 35-284. doi:10.1016//SS0022 - 4405(003)000048 - 7
- Hamre, B.K., & Pianta, R.C. (2001) Teacher-Child Relationship and the Trajectory of Children's School Outcomes through Eight Grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Hughes, J. N. (2011). Longitudinal effects of teacher and student perceptions of teacher–student relationship qualities on academic adjustment. *Elementary School Journal*, 112, 38-60. doi: 10.1086/660686
- 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. doi: 10.1016/j.appdev.2010.03.005
- Hughes, J. N., Zhang, D., & Hill, C. R. (2006). Peer assessments of normative and individual teacher–student support predict social acceptance and engagement among low-achieving children. *Journal of School Psychology*, 43(6), 447-463. doi: 10.1016/j.jsp.2005.10.002
- Kindermann, T. A., & Skinner, E. A. (2009). How do naturally existing peer groups shape children's academic development during sixth grade?. *International Journal of Developmental Science*, 3(1), 27-38. doi: 10.3233/dev-2009-3105.
- Koomen, H. M.Y., & Hoeksma, J. B. (2003). ‘ Regulation of Emotional Security by Children After Entry to Special and Regular Kindergarten Classes’. In: *Psychological reports*, 93(3,Pt2), 1319-1334.
- Koomen, H. M. Y., Verschueren, K., & Pianta, R. C. (2007). *Leerling-Leraar Relatie Vragenlijst. Handleiding [Student – Teacher Relationship Questionnaire. Manual]*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- LaFontana, K. A., & Cillessen, A. H. N. (1998). The nature of children's stereotypes of popularity. *Social Development*, 7, 301-320. doi: 10.1111//11467 - 9507.0006.
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. (2010). Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development*, 19(1), 130-147. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00522.x
- Leeuwen, van, M. (2003). *Teacher-Child relationship and learning behavior of young children*. Enschede: Ipskamp.
- Martin, A.J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research*, 79, 327–365. doi:10.3102/0034654308325583.

- Parker, J.G., Rubin, K.H., Erath, S., Wojslawowicz, J.C., & Buskirk, A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental Psychopathology: Vol. 2: Risk, disorder, and adaptation* (pp 419-493). New York: Wiley
- Prinstein, M. J., & Cillessen, A. H. N. (2003). Forms and functions of adolescent peer aggression associated with high levels of peer status. *Journal of Developmental Psychology*, *49*, 310-342. doi:10.1353/mpq.2003.0015
- Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2010). Trajectories of Peer Victimization: The Role of Multiple Relationships. *Merrill-Palmer Quarterly-Journal of Developmental Psychology*, *56*, 303-332
- Roorda, D.L., Koomen, H.M.Y., 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*, 493–529. doi:10.3102/0034654311421793.
- Rudasill, K. M., Niehaus, K., Buhs, E., & White, J. M. (2013). Temperament in early childhood and peer interactions in third grade: The role of teacher – child relationships in early elementary grades. *Journal of Psychology*, *51*, 701 – 716.
- Runions, K. C. & Shaw, T. (2013). Teacher-child relationship, child withdrawal and aggression in the development of peer victimization. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *34*, 319-327. doi:10.1016/j.appdev.2013.09.002
- Serdiouk, M., Berry, D., & Gest, S. D. (2016). Teacher-child relationships and friendships and peer victimization across the school year. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *46*, 63-72. doi: 10.1016/j.appdev.2016.08.001
- Schwartz, D., & Gorman, A.H. (2011). The high price of high status: popularity as a mechanism of risk. In A. H.N. Cillessen, D. Schwartz & L. Mayeux (red.), *Popularity in the peer system (245-270)*. New York: Guilford
- Skinner, E. A., Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement. *Journal of Educational Psychology*, *85*, 571-581. doi: 10.1037//0022-0663.85.4.571.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M., & Essex, M. J. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family

- characteristics, and the teacher–child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology, 43*(1), 39-60. doi: 10.1016/j.jsp.2004.11.003
- Spilt, J. L. (2010). Goede relatie leerkracht-leerling: Bron van steun en stabiliteit. *HJK: De wereld van het jonge kind, 38*(3), 28-31.
- Verschueren, K., & Koomen, H. (2012). Teacher-child relationships from an attachment perspective. *Attachment & Human Development, 14*(3), 205-211. doi: 10.1080/14616734.2012.672260
- Wilson, H. K., Pianta, R. C., & Stuhlman, M. (2007). Typical Classroom Experiences in First Grade: The Role of Classroom Climate and Functional Risk in the Development of Social Competencies. *The Elementary School Journal, 108*, 81 – 96. doi:10.1086/525548
- Zimmer-Gembeck, M. J., Chipuer, H. M., Hanisch, M., Creed, P. A., & McGregor, L. (2006). Relationships at school and stage-environment fit as resources for adolescent engagement and achievement. *Journal of Adolescence, 29*(6), 911-933. doi: 10.1016/j.adolescence.2006.04.008

VOORSPELLENDE WAARDE LEERKRACHT-LEERLINGRELATIE VOOR PEER RELATIES

Bijlage 1: Bivariate Pearson correlaties

	Sore1	Sore2	Sore3	Co1	Co2	Co3	Na1	Na2	Na3	Ges11	Ges12	Ges13
Sore1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sore2	.288	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sore3	.282	.380	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Co1	.024	-.004	.015	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Co2	-.076	-.071	-.036	.309	1	-	-	-	-	-	-	-
Co3	-.084	-.044	-.057	.367	.424	1	-	-	-	-	-	-
Na1	.004	-.044	.112	-.325	-.090	-.072	1	-	-	-	-	-
Na2	.017	.048	-.058	-.057	-.256	-.156	.127	1	-	-	-	-
Na3	-.041	-.054	.007	-.085	-.133	-.339	.157	.237	1	-	-	-
Ges11	-.041	-.028	-.091	-.093	-.026	.032	.195	.135	.012	1	-	-
Ges12	-.069	-.029	-.102	-.117	-.019	.034	.192	.138	.018	.971	1	-
Ges13	-.058	-.023	-.111	-.139	-.055	.023	.170	.146	.022	.920	.930	1