

De onzichtbare rol van de docent inzichtelijk gemaakt

Lesgeven in het Passend Onderwijs: Hoe leerkracht-leerling relaties de sociale positie van leerlingen in de klas mee bepalen

Hinke Endedijk

Linda Breeman

Caspar van Lissa

Larissa den Boer

Tim Mainhard

Utrecht

29 maart 2019



Universiteit Utrecht



Dit onderzoek met projectnummer 405-18-632 is medegefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek

Inhoudsopgave

Publiekssamenvatting	4
Theoretisch kader.....	5
Introductie op de resultaten	7
Resultaten meta-analyse.....	9
<i>Leerkracht-leerling en peer relaties</i>	9
<i>Hoe zijn relaties gemeten?</i>	9
<i>PO of VO en jongens of meisjes</i>	10
<i>Corrigeren of complimenteren?</i>	11
<i>Gedrag</i>	11
<i>Sociale referentie</i>	12
Algemene conclusies	14
Referenties	16

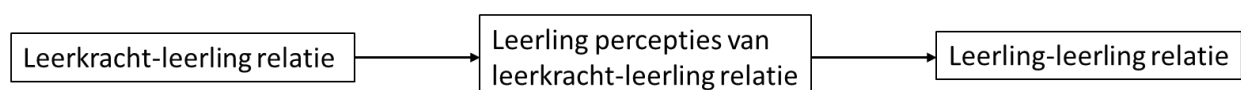
Publiekssamenvatting

Leerlingen met gedragsproblemen hebben vaak minder goede relaties met klasgenoten. Echter de rol van de leerkracht hierbij is onduidelijk, terwijl recent onderzoek laat zien dat de leerkracht vaak als sociale referent wordt gebruikt. Hierbij baseren klasgenoten hun sociale evaluatie van een leerling op het beeld wat zij hebben van de relatie van de leerkracht met deze leerling – een aspect van de invloed van de docent op de klas dat tot nu toe vaak 'onzichtbaar' is gebleven in onderzoek. In dit overzichtsartikel zijn door middel van een meta-analyse beschikbare resultaten over de samenhang tussen de leerkracht-leerling relatie en de relaties van een leerling met klasgenoten samengevoegd. De resultaten laten zowel zien dat peer relaties de leerkracht-leerling relatie beïnvloed als andersom, maar dat het effect van de leerkracht-leerling relatie op peer relaties groter is. De bevindingen tonen dat de leerkracht een duidelijke rol speelt in de peer relaties, met name via negatieve feedback en conflicten, die kunnen resulteren in slechtere relaties van een leerling met klasgenoten. Leerkrachten staan dus model voor relaties tussen leerlingen onderling, alhoewel ook andere factoren meespelen in de sociale positie van leerlingen. De verwachting is wel dat bewust omgaan met je gedrag als leerkracht belangrijk is voor de relaties van leerlingen in je klas. Voor de sociale positie van leerlingen lijkt het met name effectief om correcties, negatieve feedback en conflicten zoveel mogelijk te beperken en klassikaal te vermijden. Problemen kunnen beter 1-op-1 terug gekoppeld worden aan de leerling. Bovendien lijkt het beter voor de sociale positie van een leerling om enkel gedrag te bekritisieren en niet de persoon. Het onderhouden van een positieve leerkracht-leerling relatie is verder voor de sociale positie van iedere leerling van meerwaarde, met en zonder gedragsproblemen, voor jongens en meisjes, in primair en voortgezet onderwijs.

Theoretisch kader

Leerlingen met speciale onderwijsbehoeften zijn vaak minder sociaal competent (zij hebben moeizamere relaties met klasgenoten) en hebben een relatief lagere sociale positie in de klas dan klasgenoten (de Boer, Pijl, & Minnaert, 2012; Farmer, Wike, Alexander, Rodkin, & Mehtaji, 2015; Koster, Pijl, Nakken, & Van Houten, 2010). Opvallend is dat in veel wetenschappelijke studies de rol van de leerkracht onderbelicht (onzichtbaar) is, terwijl juist leerkrachten een belangrijke rol spelen in het sociale functioneren van de leerlingen. Er is namelijk meer en meer bewijs dat de relatie en interacties van een docent met een leerling de sociale positie van deze leerling in de klas mee bepalen, via de relatie of interacties tussen een leerkracht en leerling (Bouchard & Smith, 2017; Farmer, Lines, Hamm, McAuliffe Lines, & Hamm, 2011; Hymel, McClure, Miller, Shumka, & Trach, 2015). De leerkracht kan met name belangrijk zijn voor de sociale relaties van leerlingen met gedragsproblemen, aangezien deze leerlingen vaak erg zichtbaar zijn in de klas (Koster et al., 2010). Deze overzichtsstudie richt zich dan ook specifiek op de vraag hoe de leerkracht-leerling relatie samenhangt met de sociale positie van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

Het onderliggende mechanisme dat de samenhang tussen leerkracht-leerling relatie en leerling-leerling relatie kan verklaren is sociale referentie (Hendrickx, Mainhard, Boor-Klip, Cillessen, & Brekelmans, 2016; Hughes & Im, 2016). Klasgenoten baseren hun sociale evaluatie van een leerling voor een belangrijk deel op hun beeld van de leerkracht-leerling relatie (zie Figuur 1; Hughes, Im, & Wehrly, 2014). Deze invloed van de leerkracht lijkt met name via negatieve aspecten van de relatie te lopen zoals conflicten of negatieve feedback (Hendrickx, Mainhard, Oudman, Boor-klip, & Brekelmans, 2017; McAuliffe, Hubbard, & Romano, 2009). Dit overzichtartikel evalueert de beschikbare resultaten over de samenhang tussen de leerkracht-leerling relatie en leerling-leerling relaties vanuit dit theoretisch kader.



Figuur 1. Schematische weergave sociale referentie.

In deze meta-analyse hebben we zowel studies geanalyseerd die de leerkracht-leerling relatie en de sociale positie van leerlingen in de klas hebben gemeten, als studies die

specifiek sociale referentie hebben getoetst. Hierdoor kunnen we heel breed iets zeggen over hoe sterk de leerkracht-leerling relatie samenhangt met de sociale positie van leerlingen. Door het nader bestuderen van longitudinale studies die over tijd naar deze samenhang hebben gekeken, kunnen we vervolgens meer zeggen over de richting van de relatie en daarmee de rol van de leerkracht. Ten slotte hebben we apart naar studies gekeken die aan de criteria van sociale referentie voldoen, wat betekent dat ze zowel de leerkracht-leerling relatie vanuit het perspectief van de leerkracht/leerling/observator hebben gemeten, als vanuit het perspectief van klasgenoten, als de sociale positie van leerlingen. Gezien de focus op passend onderwijs hebben we tevens de rol van de leerkracht in de samenhang tussen het gedrag van een leerling en zijn of haar sociale positie in de klas bestudeerd.

Introductie op de resultaten

Onze studie is geregistreerd in PROSPERO, onder het nummer CRD42018112879, waar meer informatie gevonden kan worden over de zoekactie, inclusiecriteria en het codeerschema voor het coderen van relevante informatie uit de geselecteerde studies. In het kort, om relevante studies over de sociale positie van leerlingen te vinden hebben we gezocht op de termen 'peers' of 'klasgenoten' in combinatie met woorden zoals 'interactie', 'relatie', 'sociale status', 'liking', 'vriend' of 'support'. Om vervolgens studies te vinden die ook de leerkracht-leerling relatie hebben gemeten combineerden we deze zoektermen met de term 'docent' of 'leerkracht' in combinatie met woorden zoals 'interactie', 'relatie', 'support', 'liking', 'feedback' of 'conflict'. We hebben in de databases Psychinfo, Eric, Scopus en Web of Science gezocht naar deze termen in de titel, abstract en keywords binnen peer-reviewed Engelstalige artikelen tussen 2000 en juni 2018. Dit heeft geresulteerd in bijna 3000 mogelijke relevante studies.

De inclusiecriteria voor onze studie waren: empirisch onderzoek; deelnemers met de leeftijd van 3-18 jaar (basisschool/voortgezet onderwijs), affectieve docent-leerling relatie; individuele score voor elke deelnemer op de docent-leerling relatie en de sociale positie (peer relatie); maat van de sociale positie van een leerling binnen een klas (i.t.t. vriendschappen buiten school). Hierdoor bleven er na het lezen van de volledige artikelen

280 relevante artikelen over, waarvan er tijdens het coderen nog 18 werden uitgesloten en er op basis van contact met auteurs nog 7 werden toegevoegd.

Bij het coderen werd elk artikel minimaal twee keer gecodeerd. Per artikel konden er meerdere effect sizes (correlaties tussen de leerkracht-leerling relatie en de sociale positie van de leerling), meegenomen worden. Dit was van toepassing indien er op meerdere manieren data was verzameld (vb. via vragenlijsten en observaties), er meerdere concepten werden gemeten (vb. closeness en liking), er meerdere informanten waren (vb. leerlingen en klasgenoten) of wanneer er data was verzameld op meerdere tijdstippen. Het percentage overeenstemming tussen onze coderingen liep van .63 tot .95 en was .85 gemiddeld. Tijdens het coderen bleek regelmatig dat effect sizes niet gerapporteerd waren. Daardoor is er met de auteurs van 130 papers contact opgenomen. Van deze 130 papers moesten 57 studies uitgesloten worden van de analyses omdat we geen contact kregen met de auteurs ondanks herhaalde pogingen of omdat de data niet meer beschikbaar was. Hierdoor konden we uiteindelijk 220 artikelen meenemen met in totaal 1042 unieke effect sizes.

Resultaten

Leerkracht-leerling en peer relaties

De gemiddelde samenhang tussen de docent-leerling relatie en de sociale positie van leerlingen (peer relaties) was $r = .30$, $p < .001$, wat een matig sterke samenhang is. Dat betekent dat hoe beter de relatie van een leerling met zijn of haar docent is, hoe beter ook de relatie van deze leerling met klasgenoten is. Hierbij valt echter nog niets te zeggen over causaliteit.

Een deel van de samenhang tussen de docent-leerling relatie en peer relaties kan komen doordat beide relaties door dezelfde persoon zijn beoordeeld, vb. allebei door de leerling zelf. De samenhang zegt dan meer iets over deze leerling (bijv. hoe negatief of positief kijkt de leerling aan tegen relaties met anderen), dan dat het iets zegt over een daadwerkelijke samenhang tussen de docent-leerling relatie en sociale positie van de leerling. Wanneer we hiervoor in de analyse corrigeren zien we dat de samenhang tussen de docent-leerling relatie en peer relaties zwakker is, $r = .23$, $p < .001$. In de verdere analyses is altijd gecorrigeerd voor of beide relaties door dezelfde persoon zijn beoordeeld.

Om te kunnen concluderen of de leerkracht invloed heeft op de peer relaties of dat de peer relaties resulteren in andere leerkracht-leerling relatie, hebben we een aparte analyse gedaan met alleen de longitudinale correlaties, terwijl we verbanden op hetzelfde tijdstip hebben genegeerd. Uit deze analyse blijkt dat de docent-leerkracht relatie sterker de peer relaties voorspelt dan andersom ($F(1,464) = 7.53, p < .001$; $b = .022, p = .028$), alhoewel het effect klein is. Dit suggereert dat de docent via zijn of haar relatie met een leerling invloed heeft op de relaties van de leerling met klasgenoten, maar dat tot op zekere hoogte de leerkracht-leerling relatie ook wordt beïnvloedt door de relaties die de leerling met leeftijdsgenoten heeft.

Hoe zijn relaties gemeten?

Er is veel variatie in de sterkte van samenhang tussen de docent-leerling relatie en relaties van een leerling met klasgenoten. Enerzijds is er variatie binnen studies ($p < .001$), bijvoorbeeld doordat de samenhang door verschillende personen is beoordeeld. Anderzijds is er ook variatie tussen studies ($p < .001$), bijvoorbeeld doordat er verschillende soorten vragenlijsten zijn gebruikt. Verschillen in de sterkte van de samenhang worden voor circa 60% verklaart door verschillen tussen studies en voor 40% door verschillen in samenhang binnen studies.

Voor dit onderzoek zijn vooral inhoudelijke verschillen interessant. Studies verschillen sterk van elkaar in hoe zij de relaties hebben gemeten (methode), wat ze precies hebben gemeten (concept) en wie de relatie heeft beoordeeld (informant). De sterkte van de samenhang tussen de docent-leerling relatie en peer relaties is zowel verschillend voor hoe peer relaties zijn gemeten ($F(13, 980) = 16.32, p < .001$), als voor hoe de docent-leerling relatie is gemeten ($F(11, 982) = 30.56, p < .001$). Voor de peer relaties lijkt in hoeverre leerlingen ondersteuning ervaart van klasgenoten of zich 'close' voelt met klasgenoten sterker samen te hangen met de docent-leerling relatie dan of de leerling aardig wordt gevonden of niet, gepest wordt of conflicten heeft met klasgenoten. Of andersom gesteld: een betere relatie met de leerkracht hangt sterker samen met hoe 'close' een leerling zich voelt met klasgenoten dan of een leerling aardig gevonden wordt, gepest wordt of conflicten heeft.

Voor de docent-leerling relatie zien we dat docent-beoordelingen van de docent-leerling relatie sterker samenhangen met peer-relaties terwijl beoordelingen door

klasgenoten minder sterk samenhangen met peer-relaties in vergelijking tot beoordelingen door de leerling zelf. Mogelijk zijn docenten accurater in het inschatten van hun relatie met een leerling dan de leerling zelf of klasgenoten. Er lijkt geen verschil te zijn tussen met welk concept de docent-leerling relatie is gemeten voor de sterkte van de samenhang met peer relaties: in hoeverre de docent de leerling aardig vindt, in hoeverre de docent ondersteunend is of 'close' of in hoeverre de docent en leerling conflicten hebben. Dit betekent dat alle aspecten van de docent-leerling relatie belangrijk lijken te zijn voor de relaties van de leerling met klasgenoten.

PO of VO en jongens of meisjes?

Verschillen in sterkte van de samenhang tussen docent-leerling relatie en peer relaties waren verschillend voor hoe de relaties waren gemeten (vb. vragenlijst of observatie), wat er precies was gemeten (vb. 'closeness' of 'liking') en wie de relatie heeft beoordeeld (vb. de leerling zelf, docent of klasgenoten). De sterkte in de samenhang tussen de docent-leerling relatie en sociale positie van een leerling kan echter ook verschillen door verschillen tussen de deelnemers. Mogelijk dat de samenhang sterker is voor oudere leerlingen omdat tijdens adolescentie je sociale positie in de groep heel belangrijk wordt. De samenhang lijkt inderdaad minder sterk te zijn voor leerlingen in het basisonderwijs dan voor het voortgezet onderwijs ($b = -.059$, $p = .036$), maar deze verschillen verdwijnen wanneer je ervoor corrigeert of de docent-leerling relatie en peer relaties door dezelfde persoon (informant) zijn beoordeeld. Waarschijnlijk worden beide relaties onder leerlingen van het voortgezet onderwijs vaker allebei door de leerling zelf of allebei door klasgenoten beoordeeld, waardoor de samenhang bij oudere leerlingen sterker lijkt.

Ook zijn er geen verschillen tussen jongens en meisjes ($p > .05$) in de sterkte van samenhang tussen de docent-leerling relatie en peer relaties: voor iedereen geldt dat de leerkracht een rol heeft voor de kwaliteit van de relaties van een leerling met klasgenoten.

Corrigeren of complimenteren?

De analyses laten zien dat peer relaties sterker worden voorspelt door negatieve docent-leerling relaties dan door positieve leerkracht-leerling relaties ($b = -.072$, $p < .001$). Dit betekent dat met name moeizame relaties tussen docent en leerling of negatieve feedback van een leerkracht bijdragen aan de (lagere) sociale positie van een leerling in de

klas. Aspecten zoals het geven van negatieve feedback, het corrigeren van een leerling of het hebben van een conflict met een leerling hebben dus grotere gevolgen voor de peer relaties van de leerling dan het geven van complimenten, bieden van ondersteuning of het tonen van interesse in een leerling. Dit is vermoedelijk het geval omdat leerkrachten over het algemeen positieve interacties hebben met leerlingen en negatieve interacties dus meer opvallen (Hendrickx, Mainhard, Oudman, Boor-klip, & Brekelmans, 2017).

Gedrag

Wanneer we kijken naar de rol van gedrag, zien we op het eerste gezicht geen verschil in de samenhang tussen de docent-leerling relatie en peer relaties voor leerling met en zonder speciale onderwijsbehoeftes (SEN-leerlingen), ongeacht of zij gedragsproblemen, leerproblemen, lichamelijke beperkingen of een combinatie hiervan hadden ($F(5, 988) = .39, p = .855$). Dit betekent dat de rol van de docent voor de peer relaties niet uit lijkt te maken voor 'reguliere leerlingen' of 'leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften': voor alle leerlingen is een goede leerkracht-leerling relatie even belangrijk de sociale positie in de klas.

Verdere analyses naar gedrag, ongeacht of het een SEN-leerling betreft, laten zien dat er zwakke samenhang is tussen de relaties van een leerling en zijn of haar gedrag. Zo hangen peer relaties samen met het gedrag van de leerling ($r = .166, p < .001$). Dit betekent dat een leerling met meer gedragsproblemen minder goede relaties met klasgenoten heeft. Daarbij is de samenhang tussen leerlinggedrag en zijn relaties met klasgenoten sterker voor prosociaal gedrag ($b = .13, p < .001$) en minder sterk voor internaliserend gedrag ($b = -.05, p = .012$) in vergelijking tot externaliserend gedrag ($F(2, 630) = 29.82, p < .001$). Dit betekent dat vooral prosociaal gedrag, zoals helpen, belangrijk is voor een goede sociale positie van een leerling. Wanneer een leerling externaliserend gedrag vertoont, zoals agressie, heeft deze leerling ook vaak een wat lagere sociale positie in de klas. Minder belangrijk voor de relatie tussen een leerling en klasgenoten is of een leerling internaliserend probleemgedrag heeft, zoals angsten.

Ook is er een zwakke positieve samenhang tussen het gedrag van de leerling en de docent-leerling relatie ($r = .22, p < .001$). Dit betekent dat een leerling met meer gedragsproblemen, naast een minder goede relatie met klasgenoten, ook vaak een minder goede relatie met zijn of haar docent heeft. De samenhang tussen de docent-leerling relatie

en gedrag is minder sterk voor internaliserende problemen ($b = -.15, p < .001$) dan voor prosociaal gedrag of de externaliserende problemen ($F(3, 731) = 50.82, p < .001$). Of een leerling prosociaal is of externaliserend probleemgedrag vertoond is belangrijk voor de kwaliteit van de docent-leerling relatie, waarbij prosociaal gedrag samenhangt met een betere relatie en externaliserend probleemgedrag met een minder goede docent-leerling relatie. Wanneer een leerling internaliserende problemen zoals angsten vertoond, hindert dit minder erg de leerkracht-leerling relatie.

Om echt goed zicht te krijgen op de rol van het gedrag van een leerling voor de samenhang tussen de leerkracht-leerling relatie en peer relaties moeten we toetsen of de samenhang verdwijnt wanneer we corrigeren voor het gedrag van een leerling. Zo willen we weten of het probleemgedrag van een leerling resulteert in minder goede leerkracht-leerling relaties en daardoor in minder goede relaties met klasgenoten, of dat de leerkracht hier niet zo'n belangrijke rol in speelt. Wanneer de leerkracht een belangrijke rol speelt, kan de leerkracht mogelijk ook veel doen om te voorkomen dat een leerling door zijn of haar gedrag buiten de groep valt. De analyses laten zien dat de samenhang tussen het gedrag van een leerling en zijn of haar relaties met leeftijdsgenoten deels via zijn of haar relatie met de leerkracht loopt (dit indirecte effect varieert tussen .02 en .07, $p < .05$), wat opnieuw de rol van de leerkracht benadrukt in peer relaties. Dit neemt niet weg dat het gedrag van een leerling ook een zeer duidelijk direct effect heeft op zijn/haar relatie met klasgenoten (.21, $p < .05$). Een verdere opmerking is dat het effect van de relatie met de docent op de relaties met klasgenoten duidelijk kleiner wordt als dit over de tijd wordt bekeken (.27 versus .09, $p < .05$).

Sociale referentie

Uit de eerdere analyses bleek dat de leerkracht een belangrijke rol heeft via zijn relatie en interacties met een leerling voor de sociale positie van de leerling in de klas. Uit deze resultaten weten we nog niet wat de rol van de klasgenoten hierbij is. Vanuit de theorie van sociale referentie is de veronderstelling dat klasgenoten hun sociale evaluatie van een leerling baseren op hun eigen beeld van de leerkracht-leerling relatie (zie Figuur 1; Hughes, Im, & Wehrly, 2014). Dat betekent dat de leerkracht-leerling relatie invloed heeft op de perceptie van klasgenoten van deze relatie en dat deze perceptie resulteert in of de leerling aardig of minder aardig wordt gevonden door klasgenoten. Helaas hebben tot nu toe maar

enkele studies in kaart gebracht hoe klasgenoten de relatie tussen een kind en de leerkracht zien (zie bijvoorbeeld Hendrickx et al., 2016; Hughes et al., 2014). Om deze reden is er geen overkoepelende analyse uitgevoerd. Elke studie apart wijst er echter dat deze percepties (hoe klasgenoten de leerkracht-leerling relatie beoordelen) een belangrijke schakel is en de relaties van een kind met zijn klasgenoten meebepaalt.

Algemene conclusies

Dit onderzoek laat zien dat de leerkracht-leerling relatie samenhangt met de relaties van een leerling met zijn of haar klasgenoten: hoe beter de relatie met de leerkracht, hoe beter ook de relatie met klasgenoten en andersom. Dit lijkt deels verklaard te worden door het gedrag van de leerling zelf: hoe prosociaal is de leerling, of vertoont de leerling gedragsproblemen? Echter, de leerkracht heeft ook een belangrijke rol hierin. Met name negatieve relaties of interacties met een leerling resulteren in slechtere relaties van de leerling met klasgenoten, met name hoe 'close' een leerling zich voelt met klasgenoten. Positieve relaties of interacties tussen een leerkracht en leerling lijken minder sterk bij te dragen aan goede relaties van de leerling met klasgenoten. Dit is vermoedelijk het geval omdat positieve relaties vaker voorkomen en daarom meer normaal zijn (Hendrickx, Mainhard, Oudman, Boor-klip, & Brekelmans, 2017; McAuliffe, Hubbard, & Romano, 2009).

Het effect van de leerkracht-leerling relatie op peer relaties was sterker dan de relatie tussen leerling en klasgenoten op de relatie met de leerkracht. De leerkracht heeft dus een duidelijke, maar onzichtbare rol, doordat de leerkracht een voorbeeldfunctie heeft voor relaties met klasgenoten via zijn of haar eigen relatie en interacties met een leerling. Uiteraard zijn er ook een hoop andere factoren die meespelen in de relaties tussen leerlingen onderling, maar de resultaten van dit onderzoek suggereren dat het als leerkracht belangrijk is bewust om te gaan met je gedrag voor de sociale positie van deze leerling. Gezien de sterkere samenhang voor negatieve aspecten van de relatie dan voor positieve aspecten, bevestigt dit onderzoek het motto wat vaak al in de praktijk wordt gebruikt 'voor elke correctie, 3 complimenten'. Op basis van onze resultaten kunnen correcties die klassikaal zichtbaar zijn voor medeleerlingen dus beter zoveel mogelijk beperkt worden. Momenteel is nog onduidelijk hoe de voorbeeldfunctie van de leerkracht precies werkt. Enerzijds is het mogelijk dat de leerkracht model staat voor peer relaties, doordat

klasgenoten de leerkracht-leerling relatie kopiëren (de leerkracht gebruiken als sociale referent). In dit geval lijkt het in het bijzonder belangrijk voor deze voorbeeldfunctie dat negatieve feedback, correcties en conflicten zo veel mogelijk 1-op-1 met de leerling, buiten het zicht van klasgenoten plaats vindt. Anderzijds kan de leerkracht ook een voorbeeldfunctie hebben voor peer relaties via de leerling zelf: de relatie met de leerkracht geeft een leerlingen vertrouwen en verwachtingen in hoe goed hij of zij positieve relaties klasgenoten kan opbouwen (Davis, 2003; Gest & Rodkin, 2011). Vanuit deze visie lijkt het belangrijk om als leerkracht bij correcties of negatieve feedback aan de leerling ook duidelijk te maken dat je niet de leerling zelf afkeurt, maar alleen aspecten van zijn of haar gedrag. Zo leert een leerling dat een situatie resulteerde in negatieve feedback, maar dat hij of zij nog steeds in staat is goede relaties met anderen (zowel leerkracht als medeleerlingen) op te bouwen.

Samenvattend, onbewust heeft de leerkracht een belangrijke rol voor de sociale positie van leerlingen in de klas via zijn of haar relatie en interacties met leerlingen. Met name negatieve interacties zoals conflicten zijn hierbij belangrijk en kunnen resulteren in slechtere relaties van een leerling met klasgenoten. Wanneer leerlingen probleemgedrag vertonen is het daarom belangrijk dit zoveel mogelijk 1-op-1 te corrigeren, buiten het zicht van klasgenoten en alleen het gedrag te corrigeren zonder het door te laten werken en de relatie tussen leerkracht en leerling.

Referenties

- Bouchard, K. L., & Smith, J. D. (2017). Teacher – Student Relationship Quality and Children ' s Bullying Experiences With Peers : Reflecting on the Mesosystem. *The Educational Forum*, 81, 108–125. <https://doi.org/10.1080/00131725.2016.1243182>
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the Role and Influence of Student- Teacher Relationships on Children ' s Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist*, 38, 207–234. <https://doi.org/10.1207/S15326985EP3804>
- de Boer, A., Pijl, S., & Minnaert, A. (2012). Students' Attitudes towards Peers with Disabilities : A review of the literature. *International Journal of Disability, ...*, 59, 37–41. Verkregen van <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2012.723944>

- Farmer, T. W., Lines, M. M., Hamm, J. V., McAuliffe Lines, M., & Hamm, J. V. (2011).
Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences.
Journal of Applied Developmental Psychology, 32, 247–256.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.04.006>
- Farmer, T. W., Wike, T. L., Alexander, Q. R., Rodkin, P. C., & Mehtaji, M. (2015). Students
With Disabilities and Involvement in Peer Victimization: Theory, Research, and
Considerations for the Future. *Remedial and Special Education, 36*, 263–274.
<https://doi.org/10.1177/0741932515572911>
- Gest, S. D., & Rodkin, P. C. (2011). Teaching practices and elementary classroom peer
ecologies. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*, 288–296.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.02.004>
- Hendrickx, M. M. H. G., Mainhard, M. T., Boor-Klip, H. J., Cillessen, A. H. M., & Brekelmans,
M. (2016). Social dynamics in the classroom: Teacher support and conflict and the peer
ecology. *Teaching and Teacher Education, 53*, 30–40.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.10.004>
- Hendrickx, M. M. H. G., Mainhard, T., Oudman, S., Boor-klip, H. J., & Brekelmans, M. (2017).
Teacher Behavior and Peer Liking and Disliking : The Teacher as a Social Referent for
Peer Status. *Journal of Educational Psychology, 109*, 546–558.
- Hughes, J. N., & Im, M. H. (2016). Teacher-Student Relationship and Peer Disliking and Liking
Across Grades 1-4. *Child Development, 87*, 593–611.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12477>
- Hughes, J. N., Im, M. H., & Wehrly, S. E. (2014). Effect of peer nominations of teacher-
student support at individual and classroom levels on social and academic outcomes.
Journal of School Psychology, 52, 309–322.
- Hymel, S., McClure, R., Miller, M., Shumka, E., & Trach, J. (2015). Journal of Applied
Developmental Psychology Addressing school bullying : Insights from theories of group
processes ☆. *Journal of Applied Developmental Psychology, 37*, 16–24.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.008>
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & Van Houten, E. (2010). Social Participation of Students
with Special Needs in Regular Primary Education in the Netherlands. *International
Journal of Disability, Development and Education, 57*, 59–75.
<https://doi.org/10.1080/10349120903537905>