



## UvA-DARE (Digital Academic Repository)

### Leerkrachtkindinteractie: het verband met externaliserend en internaliserend gedrag

Roorda, D.L.; Koomen, H.M.Y.; Spilt, J.L.; Thijs, J.T.; Oort, F.J.

**DOI**

[10.1007/s12453-014-0061-0](https://doi.org/10.1007/s12453-014-0061-0)

**Publication date**

2014

**Document Version**

Final published version

**Published in**

Kind en Adolescent

[Link to publication](#)

**Citation for published version (APA):**

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., Thijs, J. T., & Oort, F. J. (2014). Leerkrachtkindinteractie: het verband met externaliserend en internaliserend gedrag. *Kind en Adolescent*, 35(4), 239-254. <https://doi.org/10.1007/s12453-014-0061-0>

**General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

**Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

*UvA-DARE is a service provided by the library of the University of Amsterdam (<https://dare.uva.nl>)*

## Leerkrachtkindinteractie: het verband met externaliserend en internaliserend gedrag

Debora L. Roorda · Helma M.Y. Koomen · Jantine L. Spilt ·  
Jochem T. Thijs · Frans J. Oort

### Samenvatting

In deze studie werd onderzocht of het interactieve gedrag van leerkrachten en kinderen verband houdt met de mate van externaliserend en internaliserend gedrag van kinderen. In totaal werden 48 leerkrachten en 179 kleuters geobserveerd in een kleine groepssetting in het klaslokaal. Onafhankelijke beoordelaars scoorden het interactieve gedrag van leerkrachten en kinderen (controle en affiliatie). Leerkrachten rapporteerden op de *Behavior Questionnaire for Two- to Six-Year-Olds-Modified* over externaliserend en internaliserend gedrag. Uit de multilevel regressieanalyses bleek dat leerkrachten zowel controlerender als vriendelijker waren naar kinderen met internaliserend gedrag, terwijl deze kinderen zelf minder initiatief en minder vriendelijkheid vertoonden naar de leerkracht. Leerkrachten waren minder vriendelijk naar kinderen met externaliserend gedrag, terwijl deze kinderen zelf niet minder vriendelijk waren dan andere kinderen. Leerkracht-kindinteracties kunnen verbeteren, indien leerkrachten minder con-

---

Dit is een Nederlandse bewerking van het oorspronkelijke artikel: Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., Thijs, J. T., & Oort, F. J. (2013). Interpersonal behaviors and complementarity in interactions between teachers and kindergartners with a variety of externalizing and internalizing behaviors. *Journal of School Psychology, 51*, 143–158. Dit onderzoek werd mede mogelijk gemaakt door een subsidie (nummer: 411–03-011) van de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek toegekend aan dr. Helma Koomen en de FMG-UvA Research Priority Grant voor Affect Regulatie.

D. L. Roorda (✉) · H. M.Y. Koomen · F. J. Oort  
Afdeling Pedagogiek, Onderwijskunde & Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam,  
Postbus 15780, 1001 NG Amsterdam, Nederland  
e-mail: d.l.roorda@uva.nl

J. L. Spilt  
Schoolpsychologie en Ontwikkelingspsychologie van Kind en Adolescent, KU Leuven,  
Leuven, België

J. T. Thijs  
ERCOMER, Universiteit Utrecht,  
Utrecht, Nederland

tolerend zijn naar internaliserende kinderen en warmer en vriendelijker naar externaliserende kinderen.

### Summary

In the present study, we investigated whether teachers' and children's interactive behaviors are associated with children's levels of externalizing and internalizing behavior. A total of 48 teachers and 179 kindergartners were observed in small group settings in the classroom. Independent observers rated teachers' and children's interactive behaviors (control and affiliation). Teachers reported about children's externalizing and internalizing behaviors on the Behavior Questionnaire for Two- to Six-Year-Olds-Modified. Multilevel regression analyses indicated that teachers were more dominant and friendly toward children with higher levels of internalizing behavior, whereas these children themselves displayed less initiative and less friendliness toward the teacher. Teachers displayed less friendliness toward children with higher levels of externalizing behavior, whereas these children themselves did not display less friendliness than other children. To improve teacher-child interactions, teachers should be less controlling toward internalizing children and more warm and friendly toward externalizing children.

## Inleiding

De kwaliteit van de relatie tussen kind en leerkracht blijkt van invloed op allerlei aspecten van het schoolse functioneren, zoals sociale aanpassing (o.a. Peisner-Feinberg e.a., 2001), motivatie voor school en schoolprestaties (zie Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011 voor een meta-analyse). Op haar beurt blijkt de kwaliteit van deze relatie onder meer afhankelijk van kindkenmerken, zoals externaliserend en internaliserend gedrag (o.a. Henricsson & Rydell, 2004; Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009). Hoewel er de afgelopen twee decennia veel onderzoek is verricht naar de affectieve leerkracht-kindrelatie, en het effect van kindkenmerken op de relatiekwaliteit, is het meeste onderzoek gebaseerd op leerkrachtpercepties van de relatie. Veel minder onderzoekers hebben gebruikgemaakt van observaties om de daadwerkelijke interacties tussen leerkrachten en individuele kinderen te analyseren (o.a. Coplan & Prakash, 2003; DeMulder, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2000). Daarbij heeft het meeste observationele onderzoek zich beperkt tot het gedrag van de leerkracht (o.a. Thijs & Koomen, 2008) of de globale interactiekwaliteit (o.a. Ladd, Birch, & Buhs, 1999). Veel minder is bekend over de bijdrage van kinderen aan de interactie. Deze studie analyseert hoe het interactieve gedrag van zowel leerkrachten als kinderen verband houdt met het externaliserende en internaliserende gedrag van kinderen.

## Interactiekwaliteit: affiliatie en controle

Het interactieve gedrag van leerkracht en kind werd voor deze studie geobserveerd op basis van twee dimensies uit de interpersoonlijke theorie (Leary, 1957): affiliatie

en controle. Affiliatie kan gezien worden als een affectieve, emotionele dimensie. Deze dimensie verwijst naar de mate van nabijheid, warmte en ondersteuning in de interactie en varieert van vriendelijkheid tot vijandigheid. De affiliatiedimensie is verwant aan het verbondenheidsmotief, ofwel de behoefte aan een sociale band met andere mensen en het gevoel om ergens bij te horen, elementen die ook centraal staan in de gehechtheidstheorie (Horowitz e.a., 2006; Zijlstra, Wubbels, Brekelmans, & Koomen, 2013). De controledimensie beschrijft de mate van macht, invloed en initiatief in de interactie en varieert van dominantie tot ondergeschiktheid (Gurtman, 2001; Kiesler, 1996). Deze dimensie hangt samen met het machtsmotief dat verwijst naar de behoefte aan een gevoel van competentie, autonomie en controle over zichzelf en de omgeving, elementen die centraal staan in de sociaal-motivationale theorie (Horowitz e.a., 2006; Zijlstra e.a., 2013). Een belangrijk uitgangspunt van de interpersoonlijke theorie is dat iemands interactieve gedrag voorspelbaar gedrag uitlokt bij zijn/haar interactiepartner (Sadler & Woody, 2003). Hierbij zou dominant gedrag onderworpenheid uitlokken en vice versa, terwijl vriendelijk gedrag vriendelijkheid uitlokt en vijandigheid leidt tot vijandig gedrag bij de interactiepartner (Carson, 1969/1972). Leerkrachten zouden dit idee kunnen gebruiken om interacties met hun leerlingen te verbeteren, bijvoorbeeld door zich vriendelijker op te stellen en zo vriendelijker gedrag bij de leerling uit te lokken. De Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 1999) is een Nederlands instrument dat gebaseerd is op dit principe en aanwijzingen en suggesties biedt voor het analyseren en de aanpak van interactieproblemen tussen professionele opvoeders en kinderen. Hoewel de effectiviteit van de Interactiewijzer nog niet empirisch aangetoond is, illustreert dit instrument de praktische relevantie van een focus op de twee interpersoonlijke dimensies in de schoolsetting. Deze studie onderzoekt hoe interacties tussen leerkrachten en kinderen op de controle- en affiliatiedimensie samenhangen met de mate van externaliserend en internaliserend gedrag van kinderen. Voor zover ons bekend, is er geen eerder onderzoek dat de twee dimensies van de interpersoonlijke theorie in verband brengt met de mate van externaliserend en internaliserend gedrag van kinderen. Wat betreft de affiliatiedimensie zullen we ons daarom voor het formuleren van hypotheses baseren op onderzoek naar affectieve, emotionele dimensies van leerkracht-kindrelaties/interacties die gebaseerd zijn op andere theorieën, zoals sensitiviteit, nabijheid en conflict. Wat betreft de controledimensie, zijn er zeer weinig studies beschikbaar die het verband tussen verwante constructen en externaliserend en/of internaliserend gedrag onderzoeken. De constructen die inhoudelijk gezien het meest in de buurt komen van de controledimensie zijn 'initiatieven van interacties met de leerkracht/het kind' (Coplan & Prakash, 2003; Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009) en 'reguleren van gedrag door de leerkracht' (Thijs, Koomen, & Van der Leij, 2008). Daarom zullen we onze hypotheses aangaande de controledimensie baseren op onderzoek naar genoemde constructen.

## Externaliserend gedrag en interactiekwaliteit

Wat betreft de affiliatiedimensie blijkt uit eerder onderzoek op basis van zowel leerkracht- als kindrapportages dat relaties tussen leerkrachten en kinderen met ex-

ternaliserend gedrag gekenmerkt worden door een hoge mate van conflict en een wat lagere mate van nabijheid dan andere relaties (Birch & Ladd, 1998; Buyse, Verschueren, Doumen, Van Damme, & Maes, 2008; Henricsson & Rydell, 2004; Murray & Greenberg, 2000; Spilt, Koomen, & Mantzicopoulos, 2010; Thijs & Koomen, 2009). Eerder observatieonderzoek geeft bovendien aan dat leerkrachten minder sensitief zijn naar kinderen met externaliserend gedrag (Rimm-Kaufman e.a., 2002) en dat deze kinderen minder veiligheid ontleen aan hun leerkrachten (DeMulder e.a., 2000) en dat er meer wederzijdse boosheid (Henricsson & Rydell, 2004) is in de interacties tussen leerkrachten en externaliserende kinderen, in vergelijking met andere leerkracht-kindkoppels.

Wat betreft de controledimensie, vonden Coplan en Prakash (2003) in observatieonderzoek dat agressieve peuters en kleuters vaker interacties met de leerkracht aangingen dan niet-agressieve kinderen: ze stelden vaker vragen en trokken vaker de aandacht van de leerkracht. Leerkrachten zelf, daarentegen, initieerden juist minder vaak interacties met agressieve kinderen (Coplan & Prakash, 2003). Zelfrapportages van leerkrachten gaven een ander beeld, namelijk dat leerkrachten vaker het gedrag van hyperactieve kinderen reguleerden dan van niet-hyperactieve en sociaal teruggetrokken kinderen (Thijs e.a., 2008). Het eerste onderzoek suggereert dat, in geval van externaliserend gedrag, kinderen zich meer dominant en leerkrachten zich minder dominant zullen gedragen in de interactie, terwijl het tweede onderzoek juist naar dominant gedrag van de leerkracht wijst.

## Internaliserend gedrag en interactiekwaliteit

Wat betreft affiliatie blijkt uit eerder onderzoek dat leerkrachten hun relaties met internaliserende kinderen als minder warm waardeerden dan hun relaties met kinderen met lage scores op internaliserend gedrag (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010; Birch & Ladd 1998; Buyse e.a., 2008; Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009; Thijs & Koomen, 2009). De bevindingen over conflict in de relatie zijn minder consistent: In sommige onderzoeken rapporteerden leerkrachten minder (o.a. Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009) of evenveel (o.a. Arbeau e.a., 2010) conflict voor internaliserende kinderen, terwijl leerkrachten in andere studies juist meer conflict rapporteerden voor relaties met internaliserende kinderen (o.a. Buyse e.a., 2008). Kinderen met internaliserend gedrag beoordeelden zelf hun relatie met de leerkracht over het algemeen vergelijkbaar als kinderen met lage scores op internaliserend gedrag (Henricsson & Rydell, 2004; Murray & Greenberg, 2000; Spilt, Koomen, & Mantzicopoulos, 2010). Uit observatieonderzoek kwam naar voren dat kinderen met internaliserend gedrag minder veiligheid ontleenden aan interacties met hun leerkrachten dan andere kinderen (DeMulder e.a., 2000), maar dat deze interacties niet gekenmerkt werden door meer wederzijdse boosheid (Henricsson & Rydell, 2004). Sommige onderzoeken gebaseerd op observaties (Thijs & Koomen, 2008) en zelfrapportage van leerkrachten (Thijs e.a., 2008) vonden dat leerkrachten juist meer ondersteuning boden aan kinderen met internaliserend gedrag. Op basis van de leerkrachtperceptie van relatiekwaliteit en de lagere mate van veiligheid zou *minder*

affiliatie verwacht mogen worden in de interacties tussen leerkrachten en internaliserende kinderen, terwijl op basis van de bevindingen over leerkrachtondersteuning juist *meer* affiliatie van leerkrachten te verwachten valt voor deze kinderen.

Wat betreft de controledimensie, bleek uit observatieonderzoek dat leerkrachten vaker interacties aangingen met angstig-teruggetrokken peuters en kleuters (ze stelden vaker vragen en grepen vaker in), terwijl angstige kinderen zelf minder vaak interacties initieerden met hun leerkracht dan niet-angstige kinderen (Coplan & Prakash, 2003). Rudasill en Rimm-Kaufman (2009) vonden eveneens dat verlegen kinderen minder interacties met hun leerkrachten aangingen dan niet-verlegen kinderen.

## Dit onderzoek

In deze studie werd onderzocht in hoeverre de interactie tussen leerkrachten en kinderen samenhang met het externaliserende en internaliserende gedrag van kinderen. Kinderen werden geselecteerd op basis van hun scores op internaliserend en externaliserend gedrag in vergelijking met klasgenoten, om zo per leerkracht een groep van vier kinderen te creëren die varieerden in gedrag. In de analyses werd gebruikgemaakt van externaliserend en internaliserend gedrag als continue variabelen. Op basis van het besproken onderzoek verwachtten we dat een hoge mate van externaliserend gedrag bij kinderen gepaard gaat met minder affiliatie van zowel leerkrachten als kinderen. Daarnaast verwachtten we dat een hoge mate van externaliserend gedrag gerelateerd zou zijn aan meer controlerend gedrag van kinderen naar hun leerkracht, terwijl we geen specifieke hypothese konden formuleren over de samenhang tussen externaliserend gedrag en de mate van controle van leerkrachten. Verder verwachtten we dat een hoge mate van internaliserend gedrag gepaard zou gaan met meer controle bij leerkrachten en met minder controle bij kinderen. Tot slot verwachtten we dat een hoge mate van internaliserend gedrag gerelateerd zou zijn aan minder affiliatie van kinderen naar hun leerkracht, terwijl we vanwege tegenstrijdige bevindingen geen specifieke hypothese formuleerden over het verband tussen internaliserend gedrag en de mate van affiliatie van leerkrachten.

---

## Method

### Steekproef en procedure

Onze steekproef bestond uit 48 leerkrachten (allen vrouw) en 179 kleuters (94 jongens) van 23 Nederlandse, reguliere basisscholen. Leerkrachten waren gemiddeld 40.37 jaar oud ( $SD = 11.76$ ) en hadden gemiddeld 13.27 jaar onderwijservaring ( $SD = 11.19$ ). Kinderen waren gemiddeld 66.75 maanden oud ( $SD = 6.41$ ). De meeste kinderen ( $n=127$ ) hadden de Nederlandse nationaliteit. Onze steekproef was onderdeel van een kortdurende interventiestudie gericht op het verbeteren van de kwaliteit van de leerkracht-kindrelatie (zie Spilt, Koomen, Thijs, & Van der Leij,

2012). Leerkrachten en kinderen werden vijf keer geobserveerd in een periode van negen weken. In dit onderzoek richten we ons op het eerste meetmoment (voor de interventie). De totale steekproef van de interventiestudie bestond uit 192 kinderen (105 jongens); 13 kinderen waren afwezig tijdens het eerste meetmoment.

Per leerkracht werden vier kinderen geselecteerd op basis van hun scores op de schalen Externaliseren en Internaliseren van een gedragschecklist (BQTSYO-M; Thijs, Koomen, de Jong, Van der Leij, & Van Leeuwen, 2004) die leerkrachten invulden voor alle kinderen van vijf jaar en ouder. In elke klas werden kinderen ingedeeld in vier groepen: 1) ‘gemiddelde kinderen’ met lage scores voor zowel externaliserend als internaliserend gedrag, 2) ‘teruggetrokken kinderen’ met hoge scores op internaliserend gedrag en lage scores op externaliserend gedrag, 3) ‘storende kinderen’ met hoge scores op externaliserend gedrag en lage scores op internaliserend gedrag en 4) ‘teruggetrokken-storende kinderen’ met hoge scores op zowel externaliserend als internaliserend gedrag. Per klas werd uit elke groep random één kind geselecteerd om een kleine groepssetting te vormen. De cut-off scores waren 1.33 en 1.21 (op een schaal van 1 tot 4) voor respectievelijk Internaliseren en Externaliseren. Deze cut-off scores zijn gebaseerd op de mediane waarden van een random geselecteerde steekproef kleuters ( $n = 1557$ ; Spilt, Koomen, Thijs, Stoel, & Van der Leij, 2010). Leerkrachten waren zich niet bewust van de selectiecriteria.

In iedere kleuterklas werden de leerkracht en vier geselecteerde kinderen geobserveerd tijdens een interactietaak in een kleine groepssetting binnen de klas. Kinderen kregen de opdracht verschillende sets van drie plaatjes in een logische volgorde neer te leggen en het bijbehorende verhaal aan de leerkracht te vertellen (Actie-reactiespel). De leerkrachten werd verteld dat ze de taak op hun eigen manier konden uitvoeren. Dit zorgde voor verschillen in de manier waarop de taak werd vormgegeven. Zo lieten sommige leerkrachten de kinderen de plaatjes op hetzelfde moment neerleggen, terwijl andere leerkrachten de kinderen op elkaar lieten wachten tijdens het neerleggen van de plaatjes. Bovendien waren er verschillen in de manier waarop leerkrachten de verhalen lieten vertellen: sommige leerkrachten lieten alle vier de kinderen alle verhaaltjes vertellen, terwijl andere leerkrachten elk kind maar één verhaaltje lieten vertellen. Vanwege deze verschillen varieerde de lengte van de observaties van 7.58 tot 30.75 min ( $M = 16.17$ ;  $SD = 4.52$ ). Het interactieve gedrag van leerkrachten en kinderen (i.e. controle en affiliatie) werd gescoord door getrainde observatoren in intervallen van vijf seconden.

## Meetinstrumenten

*Gedragskenmerken van kinderen* Leerkrachten rapporteerden over gedragskenmerken van kinderen op de *Behavior Questionnaire for Two- to Six-Year-Olds-Modified* (BQTSYO-M; Goossens, Dekker, Bruinsma, & De Ruyter, 2000; aangepast door Thijs e.a., 2004), een Nederlandse bewerking van de veelgebruikte *Preschool Behavior Questionnaire* (Behar, 1977). De brede band schalen voor Externaliseren (14 items; bijv. ‘Pest andere kinderen’ en ‘Een druk kind’) en Internaliseren (15 items; bijv. ‘Verlegen of schuchter naar andere kinderen’ en ‘Maakt zich snel zorgen’) van

de BQTSYO-M werden gebruikt. Items werden beoordeeld op een 4-puntsschaal van 1) *absoluut niet kenmerkend* tot 4) *zeer kenmerkend*. Een hoge score op de schalen Externaliseren en Internaliseren impliceert een hoge mate van probleemgedrag. Eerder onderzoek rapporteerde hoge interne consistenties voor de BQTSYO-M (Cronbach's alfa's  $\geq 0.81$  en  $0.91$  voor respectievelijk Internaliseren en Externaliseren) en vond ondersteuning voor de validiteit van beide schalen (Thijs & Koomen, 2009; Thijs e.a., 2008). Cronbach's alfa's waren  $0.86$  voor Internaliseren en  $0.93$  voor Externaliseren in deze studie.

*Geobserveerd interactief gedrag van leerkrachten en kinderen* Het interactieve gedrag van leerkrachten naar elk individueel kind en het interactieve gedrag van elk kind naar de leerkracht werd door verschillende groepen getrainde beoordelaars gescoord op vier 6-puntsschalen voor controle en affiliatie (Thijs, Koomen, Roorda, & Ten Hagen, 2011). Interactief gedrag werd gescoord (en geanalyseerd) op het niveau van episodes van vijf seconden (*interval ratings*) om de variatie in het gedrag van leerkrachten en kinderen zo nauwkeurig mogelijk vast te leggen. Scores werden alleen gegeven voor episodes waarin er daadwerkelijk interactie was tussen de leerkracht en een specifiek kind. Leerkrachten konden gedurende één episode interacties hebben met meerdere kinderen (bijv. bij een groepsinstructie). In dat geval werd een score gegeven voor alle kinderen met wie de leerkracht in die episode interacteerde. Leerkracht Controle varieerde van 1) *zeer laag* 'heeft een passieve houding en doet geen enkele moeite om invloed uit te oefenen op het gedrag van het kind' tot 6) *zeer hoog* 'probeert het kind sterk te beïnvloeden, en/of heeft of neemt de touwtjes duidelijk in handen'. Leerkracht Affiliatie varieerde van 1) *zeer laag* 'gedraagt zich afstandelijk, afwerend, stuurs, of onvriendelijk naar het kind' tot 6) *zeer hoog* 'gedraagt zich sterk positief, duidelijk ondersteunend, kameraadschappelijk of warm naar het kind in zowel verbaal als non-verbaal opzicht'. Kind Controle varieerde van 1) *zeer laag* 'is volstrekt passief en er komt niets uit hem of haar' tot 6) *zeer hoog* 'stelt zich actief zelfverzekerd naar de leerkracht op'. Kind Affiliatie varieerde van 1) *zeer laag* 'gedraagt zich onverschillig, afwerend, stuurs, onvriendelijk, of brutaal naar de leerkracht' tot 6) *zeer hoog* 'gedraagt zich erg gezellig, kameraadschappelijk, spontaan, of warm naar de leerkracht'.

Elke beoordelaar scoorde maar één van de vier variabelen. Per variabele werden de meeste opnames gescoord door één beoordelaar. Een deel van de opnames (11–15%) werd echter dubbel gescoord, om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te kunnen berekenen. Intraclass-correlatiecoëfficiënten (ICC's) voor absolute overeenstemming waren voldoende voor Leerkracht Affiliatie (ICC =  $0.54$ ; 3 beoordelaars) en goed voor Leerkracht Controle (ICC =  $0.74$ ; 3 beoordelaars), Kind Controle (ICC =  $0.65$ ; 8 beoordelaars) en Kind Affiliatie (ICC =  $0.61$ ; 8 beoordelaars) volgens de richtlijnen van Cicchetti en collega's (2006). We berekenden eveneens de overeenstemming over de beoordeling of er al dan niet sprake was van een interactie tussen de leerkracht en een specifiek kind in een bepaalde episode: Cohen's Kappa varieerde van  $0.76$  tot  $0.87$  voor de vier variabelen. Eerder onderzoek vond ondersteuning voor de validiteit van deze schalen in dyadische (Thijs e.a., 2011) en groepssituaties (Roorda, Koomen, & Oort, 2012).



## Analyses

Er werd gebruikgemaakt van multilevel regressieanalyse in SPSS Statistics versie 20. Zoals hierboven beschreven, werd het interactieve gedrag van leerkrachten en kinderen geobserveerd in episodes van vijf seconden. Aansluitend bij deze observatie-eenheden werden de uitkomstmaten (i.e. interactief gedrag van leerkrachten en kinderen) ook geanalyseerd in episodes van vijf seconden. Hierbij werden episodes beschouwd als genest in kinderen en kinderen als genest in leerkrachten. Deviatietoetsen werden gebruikt om te toetsen of we moesten controleren voor variantie op kind- en leerkrachtniveau. Voor Leerkracht Controle en Leerkracht Affiliatie gebruikten we drie-levelmodellen met variantie op episode-, kind- en leerkrachtniveau, terwijl we voor Kind Controle en Kind Affiliatie twee-levelmodellen gebruikten met variantie op episode- en kindniveau, omdat variantie op het leerkrachtniveau niet significant was voor deze twee variabelen. Om de interpretatie van de resultaten eenvoudiger te maken, werd elke variabele gestandaardiseerd ( $z$ -score) op het eigen niveau.

De analyses werden uitgevoerd in twee stappen. Tijdens de eerste stap werden de predictoren Externaliseren en Internaliseren tegelijk opgenomen in het model om zo de unieke invloed van beide te onderzoeken. Tijdens de tweede stap werd een interactie-effect tussen Externaliseren en Internaliseren toegevoegd aan het model. Indien dit niet significant was, werd het weer verwijderd. Omdat niet ieder kind evenveel interactietijd met de leerkracht had en de totale duur van de interactietaak ook verschilde per leerkracht (zie Steekproef en procedure), werd Percentage Interactie toegevoegd als covariaat. Deze maat geeft het totaal aantal episodes waarin er interactie plaatsvond tussen de leerkracht en een individueel kind weer als percentage van de totale duur van de opname. Daarnaast werd gecontroleerd voor sekseverschillen (0 = jongen, 1 = meisje) in interactief gedrag, omdat relaties tussen leerkrachten en meisjes over het algemeen warmer en minder conflictueus zijn dan relaties tussen leerkrachten en jongens (o.a. Hamre & Pianta, 2001; Ladd e.a., 1999).

---

## Resultaten

### Beschrijvende statistiek

Gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties tussen predictoren en uitkomstmaten worden weergegeven in tab. 1. Zoals verwacht was Externaliseren negatief gecorreleerd met Leerkracht Affiliatie en positief gecorreleerd met Kind Controle. Daarnaast werd er eveneens een positieve correlatie tussen Externaliseren en Kind Affiliatie gevonden. Zoals verwacht hing Internaliseren positief samen met Leerkracht Controle en negatief met Kind Controle en Kind Affiliatie.

**Tabel 1** Beschrijvende gegevens en Pearson correlaties tussen predictoren en uitkomstmaten

	M (SD)	1.	2.	3.	4.	5.
1. Externaliseren <sup>a</sup>	1.39 (0.49)	–				
2. Internaliseren <sup>a</sup>	1.40 (0.39)	–0.06	–			
3. Leerkracht Controle <sup>b</sup>	3.90 (0.94)	–0.02	0.05**	–		
4. Leerkracht Affiliatie <sup>b</sup>	4.39 (0.63)	–0.11**	0.02	0.00	–	
5. Kind Controle <sup>b</sup>	2.97 (0.88)	0.11**	–0.12**	–0.21**	–0.12**	–
6. Kind Affiliatie <sup>b</sup>	3.57 (0.81)	0.04**	–0.08**	–0.24**	0.02*	0.41**

\* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ <sup>a</sup> $n = 179$ <sup>b</sup> $n = 8179$ , dit aantal verwijst naar het totale aantal episodes (5-seconden intervallen) in de analyses.

## Interactief gedrag van leerkrachten

Zowel de covariaat Percentage Interactie als Internaliseren hing significant samen met Leerkracht Controle (zie tab. 2): als leerkrachten meer interacties met kinderen hadden, waren ze meer controlerend naar deze kinderen. Daarnaast hing een hogere mate van internaliserend gedrag samen met meer controlerend gedrag van de leerkracht.

Externaliseren en Internaliseren hingen significant samen met Leerkracht Affiliatie: een hogere mate van externaliserend gedrag ging samen met minder affiliatie van de leerkracht, terwijl een hogere mate van internaliserend gedrag juist samenging met meer affiliatie van de leerkracht.

## Interactief gedrag van kinderen

Zowel Externaliseren als Internaliseren hing significant samen met Kind Controle (zie tab. 2): een hogere mate van externaliserend gedrag ging samen met meer controle bij het kind, terwijl een hogere mate van internaliserend gedrag juist samenging met minder controle bij het kind. Er werd echter ook een significant interactie-effect gevonden van Externaliseren en Internaliseren op Kind Controle waaruit bleek dat alleen kinderen met een hoge mate van internaliserend gedrag in combinatie met een lage mate van externaliserend gedrag significant minder controle vertoonden naar de leerkracht dan alle andere kinderen (i.e. kinderen met een hoge mate van zowel internaliserend als externaliserend gedrag en kinderen met een lage mate van internaliserend gedrag in combinatie met zowel een lage als een hoge mate van externaliserend gedrag; zie fig. 1). Zowel de covariaat Sekse als Internaliseren hingen significant samen met Kind Affiliatie: Meisjes vertoonden meer affiliatie naar de leerkracht dan jongens. Daarnaast ging een hoge mate van internaliserend gedrag samen met minder affiliatie naar de leerkracht.

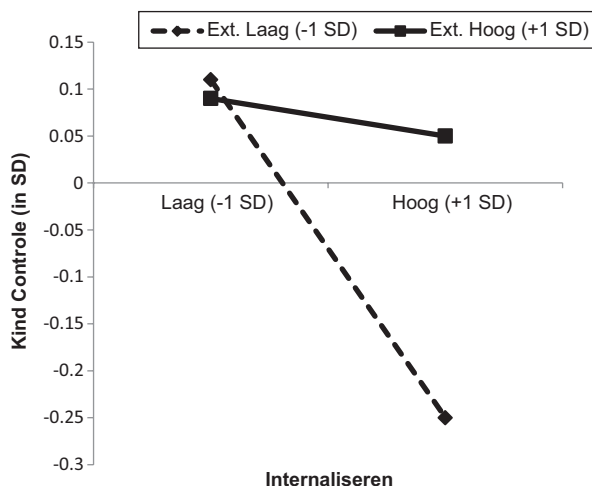
**Tabel 2** Effect van predictoren op het interactieve gedrag van leerkrachten en kinderen

	Leerkracht		Kind	
	Controle	Affiliatie	Controle	Affiliatie
	$\beta$ (SE)	$\beta$ (SE)	$\beta$ (SE)	$\beta$ (SE)
<i>Predictoren</i>				
Percentage Interactie	0.12 (0.02)**	0.03 (0.02)	-0.06 (0.03)	-0.00 (0.04)
Sekse	-0.05 (0.05)	0.01 (0.04)	-0.09 (0.06)	0.16 (0.08)*
Externaliseren	-0.04 (0.02)	-0.08 (0.02)**	0.07 (0.03)*	0.04 (0.04)
Internaliseren	0.06 (0.02)**	0.04 (0.02)*	-0.10 (0.03)**	-0.09 (0.04)*
Externaliseren $\times$ Internaliseren	-	-	0.08 (0.03)*	-
<i>Variantie</i>				
Episodes	0.93	0.80	0.58	0.76
Kinderen	0.04	0.02	0.13	0.22
Leerkrachten	0.02	0.09	-	-

Gestandaardiseerde bèta-coëfficiënten werden gerapporteerd

\* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$

**Figuur 1** Interactie-effect van Externaliseren (Ext.) en Internaliseren op Kind Controle. Kinderen met een hoge mate van Internaliseren en een lage mate van Externaliseren vertoonden minder Controle naar de leerkracht dan kinderen met een hoge mate van zowel Internaliseren als Externaliseren en kinderen met een lage mate van Internaliseren en een hoge dan wel lage mate van Externaliseren



## Discussie

### Het verband tussen externaliserend gedrag en de kwaliteit van leerkracht-kindinteracties

Omdat in geval van externaliserend gedrag zowel leerkrachten als kinderen doorgaans de onderlinge relatie als meer conflictueus en minder warm ervaren (o.a.

Henricsson & Rydell, 2004; Spilt, Koomen, & Mantzicopoulos, 2010; Thijs & Koomen, 2009), verwachtten we ook minder affiliatie naar elkaar in deze interacties. Geheel onverwacht bleken kinderen met een hoge mate van externaliserend gedrag echter evenveel affiliatie te vertonen naar hun leerkracht als kinderen met weinig externaliserend gedrag. Daarnaast verwachtten we dat kinderen met een hoge mate van externaliserend gedrag meer controle naar de leerkracht zouden vertonen (Coplan & Prakash, 2003). Het hoofdeffect van externaliserend gedrag op kindcontrole was in overeenstemming met deze hypothese en liet zien dat kinderen met een hoge mate van externaliserend gedrag inderdaad meer controle lieten zien naar de leerkracht. Uit het interactie-effect met internaliserend gedrag bleek echter dat kinderen met een hoge mate van externaliserend gedrag evenveel controle naar de leerkracht lieten zien als kinderen met een lage mate van zowel externaliserend als internaliserend gedrag (zie fig. 1). Het lijkt er dus op dat wanneer rekening wordt gehouden met de mate van internaliserend gedrag, kinderen met een hoge mate van externaliserend gedrag niet verschillen van andere kinderen wat betreft de mate van zowel controle als affiliatie naar de leerkracht. Het is mogelijk dat het interactieve gedrag van deze kinderen niet afweek vanwege de specifieke situatie waarin de observaties plaatsvonden. De opnames vonden plaats in een groepje met slechts drie andere kinderen en het was een relatief gestructureerde taak. Misschien dat deze taaksituatie en de extra aandacht van de leerkracht ervoor zorgden dat het storende gedrag van deze kinderen minder naar voren kwam dan in een gewone klassituatie. Toekomstige studies zouden kunnen onderzoeken hoe externaliserende kinderen zich gedragen in minder gestructureerde situaties en in grotere groepen.

Leerkrachten vertoonden zelf echter wel minder affiliatie naar kinderen die naar hun mening doorgaans een hoge mate van externaliserend gedrag laten zien op school. Het lijkt daarom alsof de lagere mate van affiliatie van leerkrachten naar deze kinderen vooral een reactie is op het door de leerkracht *verwachte* negatieve gedrag van kinderen en niet zozeer op het specifieke gedrag dat deze kinderen daadwerkelijk tijdens de interactie met de leerkracht in deze taaksituatie vertoonden. Vanwege tegenstrijdige bevindingen in eerder onderzoek (Coplan & Prakash, 2003; Thijs e.a., 2008) formuleerden we geen specifieke hypothesen over het verband tussen externaliserend gedrag en controlerend gedrag van de leerkracht. Uit onze bevindingen blijkt dat de mate van leerkrachtcontrole niet bepaald wordt door de mate van externaliserend gedrag van het kind. Het lijkt dus voornamelijk het gebrek aan vriendelijkheid bij de leerkracht te zijn dat de interacties tussen leerkrachten en kinderen met een hoge mate van externaliserend gedrag onderscheidt van interacties met andere kinderen. De Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 1999), die gebaseerd is op de interpersoonlijke theorie, biedt leerkrachten tips en suggesties die hen kunnen helpen om zich vriendelijker op te stellen naar externaliserende kinderen. De effectiviteit van de Interactiewijzer is echter nog niet empirisch onderzocht.

## Het verband tussen internaliserend gedrag en de kwaliteit van leerkracht-kindinteracties

Gebaseerd op eerder onderzoek (Coplan & Prakash, 2003; Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009), verwachtten we dat internaliserend kindgedrag gerelateerd zou zijn aan meer controle van de kant van de leerkracht en minder controle van de kant van het kind. In overeenstemming met deze hypothese vertoonden kinderen met een hoge mate van internaliserend gedrag (zonder comorbide externaliserend gedrag) minder controle naar de leerkracht dan andere kinderen. Deze passiviteit en het gebrek aan initiatief lijkt kenmerkend te zijn voor kinderen met internaliserend gedrag (vergelijk Coplan & Prakash, 2003; Rudasill & Rimm-Kaufman, 2009). Daarnaast vertoonden kinderen in geval van internaliserend gedrag minder vriendelijk gedrag naar hun leerkracht, wat in overeenstemming is met de lagere mate van nabijheid in de relatie die gevonden wordt voor deze groep (o.a. Arbeau e.a., 2010; Thijs & Koomen, 2009). Internaliserende kinderen lijken dus niet alleen passiever te zijn op de controledimensie, maar ook minder geneigd om openlijk hun gevoelens en emoties naar de leerkracht te uiten.

Zoals verwacht vertoonden leerkrachten meer controlerend gedrag naar kinderen met een hoge mate van internaliserend gedrag. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat ze de actieve deelname van deze kinderen aan de interactie wilden stimuleren door meer vragen te stellen (zie Evans & Bienert, 1992). Evans & Bienert, (1992) vonden echter dat verlegen kinderen minder zeiden als leerkrachten veel vragen stellen dan wanneer ze weinig vragen stelden. Roorda, Koomen, Spilt, Thijs en Oort (2013) vonden eveneens dat kinderen passiever werden als leerkrachten een hoge mate van controle vertoonden. Bovendien bleek dat kinderen minder vriendelijk waren als leerkrachten zich dominant gedroegen (Roorda, Koomen, Spilt e.a., 2013). Tezamen lijken deze bevindingen te suggereren dat het beter is voor internaliserende kinderen als leerkrachten zich minder controlerend naar deze kinderen opstellen. Hiermee wordt uitdrukkelijk niet bedoeld dat leerkrachten geen initiatief meer zouden moeten nemen om interacties met internaliserende kinderen te initiëren. Binnen deze interacties zouden leerkrachten echter voldoende ruimte voor het kind moeten creëren om een eigen inbreng te hebben. In eerder onderzoek zijn aanwijzingen gevonden dat een korte training in de interpersoonlijke theorie leerkrachten zou kunnen helpen om zich minder controlerend te gedragen naar internaliserende kinderen (Roorda, Koomen, Thijs, & Oort, 2013). Daarnaast is het belangrijk om er bij de interpretatie van deze bevindingen rekening mee te houden dat het construct 'controle', anders dan in andere theoretische benaderingen, in de interpersoonlijk theorie zowel een positieve als een negatieve betekenis kan hebben. Zo kan een kind dat hoog scoort op controle initiatief vertonen (positieve betekenis) of actief weerstand bieden (negatieve betekenis). Op dezelfde manier kan een leerkracht die hoog scoort op controle op een positieve of op een negatieve manier het gedrag van het kind controleren. Om resultaten makkelijker implementeerbaar te maken in de schoolpraktijk, is het wellicht beter om in vervolgonderzoek zowel leerkrachtcontrole als kindcontrole op te splitsen in een positieve en een negatieve dimensie. In dit kader zou mogelijk ook gebruikgemaakt kunnen worden van kwa-

dranten gebaseerd op een combinatie van affiliatie en controle, zoals gedaan wordt in de Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 1999). Leerkrachten vertoonden meer vriendelijkheid naar kinderen met een hoge mate van internaliserend gedrag, wat in overeenstemming is met de hogere mate van leerkrachtondersteuning voor deze kinderen die werd gevonden in eerder onderzoek (Thijs & Koomen, 2008; Thijs e.a., 2008). Deze hogere mate van affiliatie van de leerkracht kan eveneens verklaren waarom kinderen met internaliserend gedrag niet verschillen van andere kinderen in hun perceptie van de relatie met de leerkracht (Henricsson & Rydell, 2004; Murray & Greenberg, 2000; Spilt, Koomen, & Mantzicopoulos, 2010).

## Beperkingen

Het uitgevoerde onderzoek heeft een aantal beperkingen waar rekening mee dient te worden gehouden bij de interpretatie van onze bevindingen. Ten eerste waren de significante regressiecoëfficiënten over het algemeen vrij klein. Toch kunnen deze verbanden praktisch relevant zijn. Roorda, Koomen, Spilt en anderen (2013) vonden dat het interactieve gedrag van leerkrachten en kinderen elkaar beïnvloedt: een hoge mate van controle door de leerkracht leidde bijvoorbeeld tot minder initiatief bij het kind. Voorstelbaar is dat het submissieve gedrag van kinderen en het dominante gedrag van leerkrachten elkaar in de loop der tijd versterken, zodat internaliserende kinderen steeds passiever en leerkrachten steeds controlerender worden naar deze kinderen.

Ten tweede werden externaliserend en internaliserend gedrag en de kwaliteit van leerkracht-kindinteractie maar op één moment gemeten. Onderzoek met herhaalde metingen is nodig om te zien hoe gedragskenmerken van kinderen en leerkracht-kindinteractie elkaar beïnvloeden, en eventueel versterken, gedurende een schooljaar en over de jaren heen.

Tot slot werden kinderen geselecteerd op basis van externaliserende en internaliserende scores in vergelijking met klasgenoten uit het reguliere onderwijs. Daarom was er geen sprake van externaliserend en internaliserend gedrag in de klinische range. Vervolgonderzoek moet uitwijzen of onze bevindingen ook generaliseerbaar zijn naar kinderen met klinische gedragscores, bijvoorbeeld in het speciaal onderwijs.

## Implicaties en conclusie

Ons onderzoek wijst uit dat de kwaliteit van leerkracht-kindinteracties ongunstiger is in geval van externaliserend en internaliserend gedrag van kinderen. Leerkrachten bleken minder vriendelijk te zijn naar kinderen met externaliserend gedrag, terwijl kinderen met externaliserend gedrag zelf niet minder vriendelijk waren naar de leerkracht. Om deze interacties te verbeteren, zouden schoolpsychologen leerkrachten kunnen trainen om positief, warm gedrag van externaliserende kinderen naar de leerkracht te herkennen en te waarderen en hun te helpen om dit positieve gedrag te

bekrachten. Hierbij zou onder andere gebruikgemaakt kunnen worden van de Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 1999) die concrete tips en suggesties biedt om interactieproblemen te analyseren en aan te pakken. Als hun interacties met de leerkracht verbeteren, zullen externaliserende kinderen meer positieve ervaringen op kunnen doen in hun relatie met de leerkracht, waardoor hun betrokkenheid bij school en hun schoolprestaties zullen toenemen (Roorda e.a., 2011).

In het geval van internaliserend gedrag blijken leerkrachten vriendelijker maar ook controlerender in de interactie, terwijl kinderen met een hoge mate van internaliserend gedrag minder controle vertonen en minder vriendelijk zijn naar de leerkracht. Als leerkrachten hun interacties met internaliserende kinderen willen verbeteren, zouden ze zich vooral minder controlerend moeten gedragen. Op die manier krijgen internaliserende kinderen meer ruimte om zelf ook initiatief naar de leerkracht te vertonen en hun positieve gevoelens en emoties naar de leerkracht te uiten. Een korte training gebaseerd op de interpersoonlijke theorie zou leerkrachten kunnen helpen om zich minder controlerend te gedragen naar internaliserende kinderen (Roorda, Koomen, Thijs, e.a., 2013).

---

## Literatuur

- 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*, 259–269.
- Behar, L. B. (1977). The preschool behavior questionnaire. *Journal of Abnormal Child Psychology, 5*, 265–275.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology, 34*, 934–946.
- Buyse, E., Verschueren, K., Doumen, S., Van Damme, J., & Maes, F. (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology, 46*, 367–391.
- Carson, R. C. (1969/1972). *Interaction concepts of personality*. Chicago: Aline.
- Cicchetti, D., Bronen, R., Spencer, S., Haut, S., Berg, A., Oliver, P., e.a. (2006). Rating scales, scales of measurement, issues of reliability: Resolving some critical issues for clinicians and researchers. *Journal of Nervous and Mental Disease, 194*, 557–564.
- Coplan, R. J., & Prakash, K. (2003). Spending time with teacher: Characteristics of preschoolers who frequently elicit versus initiate interactions with teachers. *Early Childhood Research Quarterly, 18*, 143–158.
- DeMulder, E. K., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J. (2000). Q-sort assessment of attachment security during the preschool years: Links from home to school. *Developmental Psychology, 36*, 274–282.
- Evans, M. A., & Bienert, H. (1992). Control and paradox in teacher conversations with shy children. *Canadian Journal of Behavioural Science, 24*, 502–516.
- Goossens, F. A., Dekker, P., Bruinsma, C., & Ruyter, P. A. De. (2000). *De Gedrags Vragenlijst voor Peuters en Kleuters: Factor structuur, betrouwbaarheid en validiteit*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Gurtman, M. B. (2001). Interpersonal complementarity: Integrating interpersonal measurement with interpersonal models. *Journal of Counseling Psychology, 48*, 97–110.
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development, 72*, 625–638.

- Henricsson, L., & Rydell, A.-M. (2004). Elementary school children with behavior problems: Teacher-child relations and self-perception. A prospective study. *Merrill-Palmer Quarterly*, *50*, 111–138.
- Horowitz, L. M., Wilson, K. R., Turan, B., Zolotsev, P., Constantino, M. J., & Henderson, L. (2006). How interpersonal motives clarify the meaning of interpersonal behavior: A revised circumplex model. *Personality and Social Psychology Review*, *10*, 67–86.
- Kiesler, D. J. (1996). *Contemporary interpersonal theory and research: Personality, psychopathology, and psychotherapy*. Oxford: Wiley.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, *70*, 1373–1400.
- Leary, T. (1957). *An interpersonal diagnosis of personality*. New York: Ronald Press Company.
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2000). Children's relationship with teachers and bonds with school: An investigation of patterns and correlates in middle childhood. *Journal of School Psychology*, *38*, 423–445.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., e.a. (2001). The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development*, *72*, 1534–1553.
- Rimm-Kaufman, S. E., Early, D. M., Cox, M. J., Saluja, G., Pianta, R. C., Bradley, R. H., e.a. (2002). Early behavioral attributes and teachers' sensitivity as predictors of competent behavior in the kindergarten classroom. *Applied Developmental Psychology*, *23*, 451–470.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., & Oort, F. J. (2012). An observational study of teachers' affiliation and control behaviours towards kindergarten children: Associations with teacher-child relationship quality. In T. Wubbels, P. den Brok, J. van Tartwijk, & J. Levy (Eds.), *Interpersonal relationships in education: An overview of contemporary research* (Vol. 3, pp. 51–65). Rotterdam: Sense Publishers.
- 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.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., Thijs, J. T., & Oort, F. J. (2013). Interpersonal behaviors and complementarity in interactions between teachers and kindergartners with a variety of externalizing and internalizing behaviors. *Journal of School Psychology*, *51*, 143–158.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T., & Oort, F. J. (2013). Changing interactions between teachers and socially inhibited kindergarten children: An interpersonal approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *34*, 173–184.
- Rudasill, K. M., & Rimm-Kaufman, S. E. (2009). Teacher-child relationship quality: The roles of child temperament and teacher-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, *24*, 107–120.
- Sadler, P., & Woody, E. (2003). Is who you are who you're talking to? Interpersonal style and complementarity in mixed-sex interactions. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*, 80–96.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Mantzicopoulos, P. Y. (2010). Young children's perceptions of teacher-child relationships: An evaluation of two instruments and the role of child gender in kindergarten. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *31*, 428–438.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T., Stoel, R. D., & Van der Leij, A. (2010). Teachers' assessment of antisocial behavior in kindergarten: Physical aggression and measurement bias across gender. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *28*, 129–138.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T., & Van der Leij, A. (2012). Supporting teachers' relationships with disruptive children: The potential of relationship-focused reflection. *Attachment & Human Development*, *14*, 305–318.
- Thijs, J. T., & Koomen, H. M. Y. (2008). Task-related interactions between kindergarten children and their teachers: The role of emotional security. *Infant and Child Development*, *17*, 181–197.
- Thijs, J., & Koomen, H. M. Y. (2009). Toward a further understanding of teachers' reports of early teacher-child relationships: Examining the roles of behavior appraisals and attributions. *Early Childhood Research Quarterly*, *24*, 186–197.



- Thijs, J. T., Koomen, H. M. Y., De Jong, P. F., Van der Leij, A., & Van Leeuwen, M. G. P. (2004). Internalizing behaviors among kindergarten children: Measuring dimensions of social withdrawal with a checklist. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *33*, 802–812.
- Thijs, J., Koomen, H. M. Y., Roorda, D., & Ten Hagen, J. (2011). Explaining teacher–student interactions in early childhood: An interpersonal theoretical approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *32*, 34–43.
- Thijs, J. T., Koomen, H. M. Y., & Van der Leij, A. (2008). Teacher-child relationships and pedagogical practices: Considering the teacher's perspective. *School Psychology Review*, *37*, 244–260.
- Verstegen, R., & Lodewijks, H.P.B. (1999). *Interactiewijzer: Analyse en aanpak van Interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. Assen: Van Gorcum.
- Zijlstra, H., Wubbels, T., Brekelmans, M., & Koomen, H. M. Y. (2013). Child perceptions of teacher interpersonal behavior and associations with mathematics achievement in Dutch early grade classrooms. *The Elementary School Journal*, *113*, 517–540.

---

## Over de auteurs

**Dr. D. L. Roorda**, postdoc onderzoeker afdeling Pedagogiek, Onderwijskunde & Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam, Postbus 15780, 1001 NG, Amsterdam, Nederland. E-mail: d.l.roorda@uva.nl.

**Dr. H. M. Y. Koomen**, universitair hoofddocent, Pedagogiek, Onderwijskunde & Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam, Nederland.

**Dr. J. L. Spilt**, universitair docent, Schoolpsychologie en Ontwikkelingspsychologie van Kind en Adolescent, KU Leuven, België.

**Dr. J. T. Thijs**, universitair docent, ERCOMER, Universiteit Utrecht, Nederland.

**Prof. F. J. Oort**, hoogleraar, Pedagogiek, Onderwijskunde & Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam, Nederland.