



Universiteit Utrecht

Taalgebruik in het onderwijs

Een onderzoek naar het verband tussen het taalgebruik van de mannelijke of vrouwelijke docent en de *invloed* en *nabijheid* die de leerlingen bij deze docent ervaren.

Maike Hardenberg - 3452093

Jacoba de Jong - 3456471

Martina Nieuwenhuis - 3503763

Juni 2010

Begeleider: Frans Prins

Voorwoord

“Docenten verschillen in de taal waarmee zij lesgeven. Er is echter nauwelijks onderzoek gedaan waarin dit taalgebruik systematisch gecategoriseerd is en in verband wordt gebracht met andere variabelen die van belang zijn in het onderwijsproces. Daarbij kan gedacht worden aan motivatie van leerlingen, docent-leerlingrelatie, type leeractiviteiten die leerlingen inzetten in hun leerproces, cognitieve prestaties van leerlingen en docentkenmerken als sekse, ervaring of opvattingen die docenten over onderwijs hebben.”

Deze beschrijving behoorde tot een van de mogelijke bachelorthesis onderwerpen van het interne aanbod voor onderwijskunde studenten van de Universiteit van Utrecht. De tekst prikkelde ons en leek ons voldoende uitdaging te bieden om er minstens een half jaar vol enthousiasme mee aan de slag te gaan. Onze achtergronden in het onderwijs en ervaringen met en als docenten gaven uiteindelijk de doorslag om de docent-leerling interactie als definitief onderwerp van onze bachelorthesis te kiezen.

Ondanks het uitblijven van de verwachte resultaten heeft dit onderzoek veel aanbevelingen voor vervolgonderzoek opgeleverd. Op het terrein van taalgebruik van docenten en de docent-klasrelatie zijn nog veel onderzoeksvragen onbeantwoord. We hopen dan ook dat de resultaten van dit onderzoek zullen leiden tot vervolgonderzoek en dat onze aanbevelingen hierbij een leidraad zullen zijn.

Voortborduren op een eerder onderzoek, gebruik mogen maken van hulpmiddelen die door de Universiteit ontwikkeld zijn en de mogelijkheid om in gesprek te gaan met ervaringsdeskundigen van de Universiteit; Tim Mainhard, Mieke Brekelmans en Gijsbert Erkens hielpen ons bij de zoektocht naar het antwoord op onze onderzoeksvraag. Hierbij willen wij dan ook van de gelegenheid gebruik maken om bovengenoemde personen hartelijk te bedanken voor hun medewerking. Tevens gaat onze dank uit naar onze begeleider Frans Prins.

Maike Hardenberg, Jacoba de Jong en Martina Nieuwenhuis

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	4
1. Inleiding en probleemstelling	5
Theoretische achtergronden	5
Onderzoeksvraag	12
Hypothesen	12
Deelvragen	13
2. Methode	14
Data	14
Instrumenten	14
Design	15
Procedure	16
Statistische analyse	17
3. Resultaten	17
Frequenties van taalgebruik	17
Scores op invloed en nabijheid	19
Resultaten statistische analyses	19
Voorbeelden kwalitatieve analyse	23
4. Conclusie en discussie	24
Conclusie	24
Discussie	25
Referenties en literatuur	29
Bijlage 1: Codeboom MEPA (Erkens en Janssen, 2008)	30

Samenvatting

Tweederde van de tijd die docenten en leerlingen in de klas doorbrengen, bestaat uit communicatie. In dit onderzoek is gekeken naar het verband tussen het taalgebruik van de docent en de *invloed* en *nabijheid* van de docent, zoals de leerlingen die ervaren. Ook is er gekeken naar het verschil in taalgebruik tussen mannelijke en vrouwelijke docenten. De gebruikte data zijn video opnames van lessen Engels in de derde klas van het middelbaar onderwijs en Vragenlijsten voor Interpersoonlijk Leraargedrag (VIL), die door de leerlingen zijn ingevuld.

Het taalgebruik van de docent in de opgenomen Engelse lessen is geanalyseerd aan de hand van het codeerschema van Erkens en Janssen (2008). Hierin worden vijf taalfuncties onderscheiden, namelijk argumentatieven, responsieven, informatieven, elicitieven en imperatieven.

De verzamelde gegevens zijn in verband gebracht met de bestaande scores van de docenten op het gebied van *invloed* en *nabijheid*. Bij de verwerking van deze gegevens bleek echter dat er nauwelijks significante verbanden aangetoond konden worden. Dit dwong de onderzoekers het onderzoek kritisch te analyseren, wat geresulteerd heeft in een advies voor vervolgonderzoek, op het gebied van datakeuze en dataverzameling, onderzoeksmethode en de onderzoeksinhoud.

1. Inleiding en probleemstelling

Theoretische achtergronden

Tweederde van de tijd die docenten en leerlingen in de klas doorbrengen bestaat uit communicatie. Tweederde van de tijd dat er communicatie plaatsvindt, is de docent aan het woord (Inamullah, 2005). Uit deze 'tweederde regel' blijkt dat er veel communicatie plaatsvindt in de klas en dat de docent hier een zeer belangrijke rol in speelt. Communicatie tussen docenten en leerlingen is dan ook van invloed op de betrokkenheid tussen de docent en de leerling en het toekomstige succes van leerlingen. Daarnaast is de leerlingperceptie, de mening van de leerling over een docent, hierop van invloed (Marshall & Reinhartz, 1997). Deze leerlingpercepties bieden de mogelijkheid om de relatie tussen de docent en de klas te meten. De leerlingpercepties worden gemeten als de *invloed* en *nabijheid* van de leerkracht.

Dit onderzoek zoekt naar de verbanden tussen het taalgebruik van de leerkracht en de docent-klasrelatie. Het doel van dit onderzoek is er achter komen of de *invloed* en *nabijheid* van een docent, ook wel docent-klasrelatie genoemd voorspeld kunnen worden op basis van het taalgebruik van deze docent. In dit hoofdstuk wordt beschreven wat er in de literatuur bekend is over de communicatie en het taalgebruik in de klas, vervolgens over de docent-klasrelatie. Tot slot wordt ingegaan op het verschil tussen mannelijke en vrouwelijke docenten. Zoals duidelijk zal worden uit het theoretisch kader, is er veel onderzoek gedaan naar communicatie. Ook is er onderzoek gedaan naar sekse van de docent en naar de docent-klasrelatie. In dit onderzoek zullen deze drie factoren met elkaar in verband gebracht worden met als doel met nieuwe wetenschappelijke inzichten te kunnen komen over de relatie tussen sekse, taalgebruik en docent-klasrelatie. Aan de hand van deze nieuwe wetenschappelijke inzichten kunnen praktische zaken aangepakt worden, zoals het onderwijs op lerarenopleidingen. Met de wetenschap wat het verschil tussen man en vrouw is wat betreft taalgebruik en daardoor docent-klasrelatie, kan bepaald worden wat een ideale situatie zou zijn qua taalgebruik van docenten. Vervolgens kan dit door onderwijskundigen gebruikt worden bij het ontwerpen van curricula voor docentenopleidingen. Ideaal taalgebruik zou aangeleerd kunnen worden aan aanstaande docenten.

Communicatie en taalgebruik in de klas

De definitie van communicatie die in dit onderzoek gehanteerd wordt, omschrijft communicatie als elk gedrag dat iemand vertoont in de nabijheid van een ander persoon. Deze beschouwing komt voort uit de systeembenadering van communicatie (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967) die

er vanuit gaat dat er altijd communicatie is indien twee of meer personen zich in de nabijheid van elkaar bevinden. De systeembenadering richt zich op het effect dat iemands gedrag heeft op een ander en op het gedrag dat iemand anders laat zien naar aanleiding van dit gedrag.

Volgens de systeembenadering zijn er drie niveaus van communicatie te onderscheiden. Het laagste communicatieniveau is eenzijdig en alleen gericht op de boodschap die door middel van de communicatie overgedragen wordt. Deze boodschap bestaat uit een inhouds- en relatieaspect. Het tweede niveau dat onderscheiden wordt, is het interactieniveau. Op dit niveau wisselen gesprekspartners boodschappen uit. Indien het uitwisselen van informatie op een niveau komt waarbij het onderscheid tussen de oorzaak en het gevolg van de communicatie moeilijk te onderscheiden is, zal er een patroon in de communicatie ontstaan. Dit onderzoek richt zich op het derde niveau van communicatie: het patroonniveau.

Veel van wat leerlingen leren is afhankelijk van de omgeving waarin het geleerd wordt (Johnson, 1999). Naast de klas als goede leeromgeving is ook het taalgebruik van de docent een 'omgevingsfactor', welke van invloed is op de effectiviteit van het onderwijs in een klas. Effectief lesgeven is afhankelijk van communicatie. Communicatie is pas effectief als de boodschap op een juiste manier verzonden en ontvangen wordt. Uit een onderzoek naar algemene communicatiepatronen van docenten is gebleken dat de communicatie tussen docenten en de klas voornamelijk gaat over procedures en leerresultaten (Marshall & Reinhartz, 1997).

Communicatie over leerresultaten is vooral positief en reactief doordat het meestal plaats vindt nadat er een antwoord is gegeven. In meer dan de helft van de gevallen is een gegeven antwoord correct, wat positieve communicatie veroorzaakt. Communicatie over procedures die door leerlingen uitgevoerd moeten worden zijn meestal proactief (Marshall & Reinhartz, 1997).

De communicatie in de klas bestaat in verschillende vormen. Communicatie wordt onderverdeeld in twee groepen: verbale en non-verbale communicatie (Walker & Trimboli, 1987; McGinty, Knox & Zusman, 2003). Wayne & Mitchel (1992) voegen er voor de klassensituatie nog een vorm aan toe, namelijk de interactie in de groep. Het huidige onderzoek richt zich alleen op de verbale communicatie, wat gedefinieerd wordt als *taalgebruik*.

In dit onderzoek wordt taalgebruik gecategoriseerd naar aanleiding van de indeling die Erkens en Janssen (2008) maken in hun onderzoek naar het automatisch coderen van dialooghandelingen bij het samenwerken. Zij onderscheiden vijf hoofdfuncties van taalgebruik. De verbale gegevens van data worden ingevoerd in het programma *Multiple Episode Protocol Analyses* (MEPA). Voor de analyse van verbalde data hebben Erkens en Janssen (2008) filters ontworpen. Allereerst de segmentatiefilter die de tekst in betekenisvolle eenheden indeelt. Deze filter herkent leestekens, verbindingswoorden en woorden die het begin van een zin aangeven. Ook ontwikkelden de

onderzoekers een dialooghandelingenfilter. Deze herkent in totaal 29 verschillende dialoogvormen op basis van beginwoorden van een zin, zinsbouw en specifieke woorden. Deze 29 verschillende dialoogvormen kunnen volgens de onderzoekers worden ingedeeld in de vijf hoofdfuncties van taalgebruik, namelijk de argumentatieven, de responsieven, de informatieven, de elicitatieven en imperatieven (Erkens & Janssen, 2008). Deze hoofdfuncties zullen kort worden toegelicht.

Argumentatie geeft de mogelijkheid om te discussiëren, argumenten te vormen en nieuwe perspectieven te ontdekken. Bovendien kunnen nieuwe opinies gevormd en bestaande opinies aangepast worden en stimuleert argumentatie het begrijpen van nieuwe concepten problemen.

Respons is een terugblik op wat eerder gezegd is. Het gaat hier om een reactie op een eerder gedane uitspraak. De reactie kan zowel een bevestiging, verwering of een antwoord zijn.

Informeren is het verstrekken van nieuwe informatie of het geven van evaluatiegegevens. De *elicitatieven* (vragen stellen) vereisen een reactie van de gesprekspartner. De vraag kan zowel gaan over de gewenste manier van handelen of kan een verzoek tot een antwoord zijn. Tot slot de *imperatieven* (het aanwijzingen geven). Deze functie stuurt aan op het uitvoeren van een handeling door de gesprekspartner (Erkens & Janssen, 2008). Deze hoofdfuncties van taalgebruik gelden zowel voor het taalgebruik van de student als van de docent. In bijlage 1 is het complete codeerschema van Erkens en Janssen (2008) weergegeven.

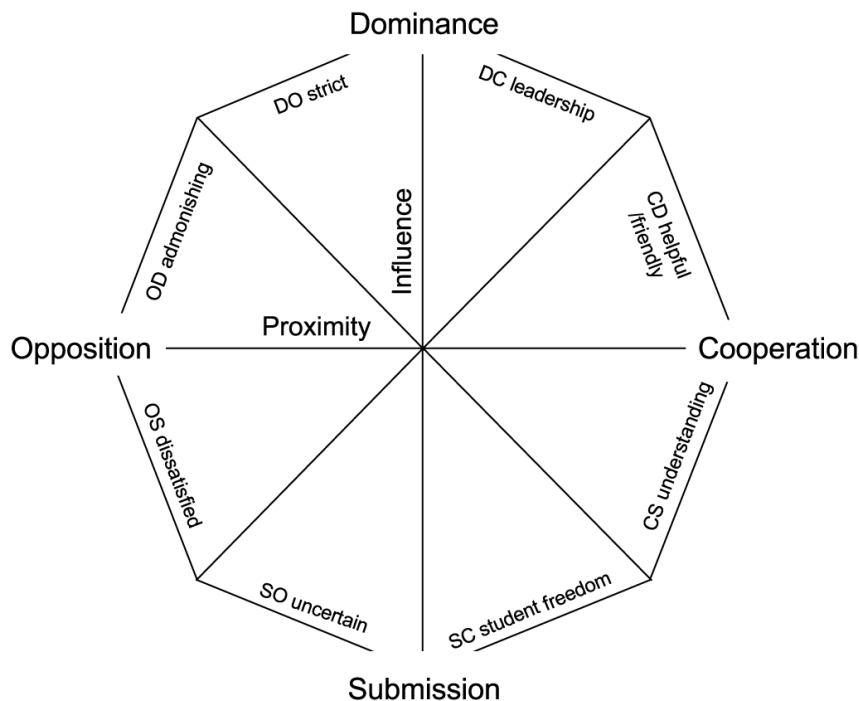
Taal en communicatie zijn altijd in ontwikkeling en daarmee trendgevoelig. Dit blijkt wel uit de diverse publicaties over straattaal, neologismen en het Nationaal Dictee. Bovendien worden de taal en communicatie in het onderwijs ook nog eens sterk beïnvloed door de heersende opvatting over 'de juiste' onderwijsstrategieën. Veel recente ontwikkelingen in het onderwijs zijn gebaseerd op ideeën uit het sociaal constructivisme. In tegenstelling tot de eerder (\pm 1950 – 1970) heersende opvattingen, gebaseerd op het behaviorisme en vroeg cognitivisme, wordt in het sociaal constructivisme veel waarde gehecht aan samenwerkend leren. Een gevolg hiervan is dat onderwijssituaties veelvuldig zijn verschoven van klassikaal onderwijs naar dialoog en coöperatief leren (Woolfolk, Hughes & Walkup, 2008). Onderwijsstrategieën die hierbij horen zijn onder andere *problem-based learning* en *self-regulated learning*. Deze werkwijzen hanteren regels voor taalgebruik. Voor de docent betekent dit dat hij veel vragen moet stellen. Zomaar antwoorden (informatieve respons) op een vraag van de leerling, is er niet meer bij. Door stapsgewijze vragen te stellen (elicitatieven), leidt de docent de leerling naar het antwoord toe zonder zelf antwoord te geven. De leerling krijgt zo inzicht in het gewenste denkpatroon en heeft een succeservaring door het zelf ontdekken van het antwoord. De huidige onderwijsontwikkelingen hebben duidelijk consequenties voor de interactiepatronen (Woolfolk et al, 2008).

Docent-klasrelatie

Communicatie is een onderdeel van de leeromgeving van de leerling. Deze leeromgeving is van invloed op de toekomstige prestaties van de leerlingen. Communicatie is slechts een onderdeel van de leeromgeving van leerlingen. De relatie tussen de docent en de leerlingen is een andere factor die deel uitmaakt van de leeromgeving.

De manier waarop leerlingen hun docent beoordelen op het gebied van inter-persoonlijke kenmerken is van invloed op de leerprestaties van leerlingen. Bovendien geven deze leerlingpercepties een indicatie voor de kwaliteit van de relatie met de docent. Deze docent-klasrelatie wordt gemeten als de leerlingpercepties van de leerkracht op het gebied van *invloed* en *nabijheid* (Wubbels et al, 2005). Met *invloed* wordt de mate bedoeld waarin een docent bepaalt wat er in de klas gebeurt. *Nabijheid* staat voor de emotionele afstand van een leerling en een docent. *Invloed* en *nabijheid* samen vormen de docent-klasrelatie (Mainhard, 2009).

De leerlingpercepties zijn in kaart gebracht door middel van een vragenlijst over interpersoonlijke kenmerken van de docent (Vragenlijst Interpersoonlijk Leraargedrag). De VIL komt oorspronkelijk uit Nederland en is later in Amerika verder ontwikkeld (QTI, Questionnaire on Teacher Interaction) (Den Brok, 2001). De VIL is gebaseerd op het model van interpersoonlijk leraargedrag, zoals ontworpen door Leary (1957). Dit model is weergegeven in figuur 1.



Figuur 1. Het model van Interpersoonlijk Docentgedrag (Wubbels & Levy, 1993)

Dit model is vormgegeven aan de hand van de twee dimensies *invloed* en *nabijheid* en de acht mogelijke combinaties van deze twee dimensies in de vorm van de gedragssectoren: leidend, helpend/vriendelijk, begrijpend, ruimte gevend/latend, onzeker, ontevreden, corrigerend en streng (Cakiroglu, Telli & Den Brok, 2007, Mainhard, 2009). De *invloed* van een docent ligt op de lijn van *dominance* naar *submission*. In het Nederlands worden hiervoor de woorden *sturend* en *ondergeschikt* gebruikt. De *nabijheid* tussen de docent en de leerlingen wordt weergegeven op de lijn van *opposition* tot *cooperation*. Volgens de Nederlandse definities is dat de lijn van afwijzend tot coöperatief of samenwerkend lesgeven. In dit model en met de hierbij behorende vragenlijst kan dus een beeld worden geschetst van het Interpersoonlijk Docentgedrag.

Verskil tussen mannelijke en vrouwelijke docenten

Er is gekeken naar taalgebruik en de relatie tussen de docent en de klas. Naast een eventueel verband tussen de tot nu beschreven variabelen, is het heel interessant om het bewezen verschil tussen de manier waarop mannelijke en vrouwelijke docenten lesgeven te onderzoeken. Er is een verschil tussen mannen en vrouwen wat betreft communicatie en wat betreft de relatie met de klas. Staat dit verschil met elkaar in verband? Kan het verschil in relatie verklaard worden door verschil in taalgebruik?

Er is verschil in de manier waarop mannelijke en vrouwelijke docenten lesgeven. Mannelijke docenten hebben meer direct contact met leerlingen, zijn meer gericht op de lesstof dan op de leerlingen en geven instructie volgens vaste patronen. Daarnaast zijn mannelijke docenten over het algemeen dominanter en is hun klassensituatie meer gecontroleerd en georganiseerd dan die van hun vrouwelijke collega's (Marshall & Reinhartz, 1997).

Vrouwelijke docenten zijn daarentegen indirect in de persoonlijke communicatie met leerlingen. Ook stellen ze meer vragen en zijn ze meer gericht op de leerling in plaats van de lesstof. Ten slotte creëren vrouwen een warme omgeving en zijn leerlingen eerder geneigd om risico's te nemen bij een vrouwelijke docent (Marshall & Reinhartz, 1997).

In tabel 1 is een vergelijking van kenmerkende onderwijsstrategieën van mannelijke en vrouwelijke docenten weergegeven (Marshall & Reinhartz, 1997).

Tabel 1. *Vergelijking van onderwijsstrategieën tussen mannelijke en vrouwelijke docenten*
(Marshall & Reinhartz, 1997)

Mannelijke docenten:

Gebruiken verschillende management en instructie strategieën
Geven niet vaak groepsopdrachten
Hebben meer direct contact met leerlingen
Waarschuwen meer dan hun vrouwelijke collega's
Zijn meer onderwerp georiënteerd
Onderwijzen meer
Zijn eerder geneigd om foute antwoorden te bekritisieren
Geven verklaringen om studenten te helpen hun antwoorden te verbeteren
Bekrachtigen stereotypisch mannelijk gedrag bij jongens
Onderwijzen op een manier die beter past bij de leerstijl van jongens dan de bij de leerstijl van meisjes

Vrouwelijke docenten:

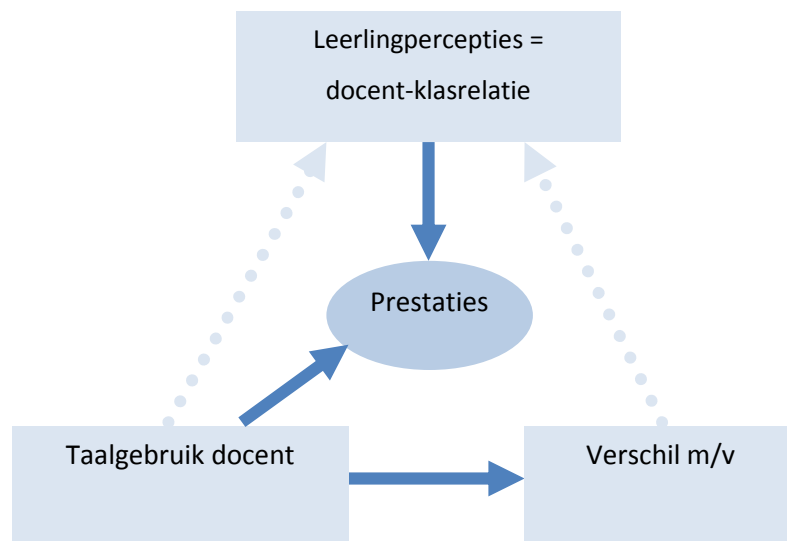
Gebruiken verschillende management en instructie strategieën
Hebben meer indirect contact met leerlingen
Zijn meer student georiënteerd
Stellen meer vragen
Nemen deel aan discussies in de klas
Zijn meer geneigd tot het prijzen van leerlingen voor het geven van goede antwoorden en minder geneigd tot het geven van feedback bij foute antwoorden
Zijn beschikbaar voor leerlingen tijdens de gehele les
Geven vaak groepsopdrachten
Geven weinig waarschuwingen
Onderwijzen op een manier die beter past bij de leerstijl van meisjes dan de bij de leerstijl van jongens

Ondanks dat er weinig onderzoek gedaan is naar de effecten van het geslacht van de docent op communicatiepatronen in de klas, zijn er enkele verschillen gevonden tussen mannelijke en vrouwelijke docenten. De verschillen in communicatiepatronen tussen mannelijke en vrouwelijke docenten zijn voornamelijk van kwalitatieve, in plaats van kwantitatieve, aard. De verschillen kunnen onder andere verklaard worden door het vak waarin onderwezen wordt en het geslacht

van de docent. Mannelijke docenten zijn vooral autoritatief en materiaalgericht terwijl vrouwelijke docenten ondersteunend zijn en zich richten op expressie. Daarnaast geven vrouwelijke docenten meer waarschuwingen op het gedrag van leerlingen in vergelijking met hun mannelijke collega's (Duffy, Warren & Walsh, 2002).

Verbanden uit de literatuur

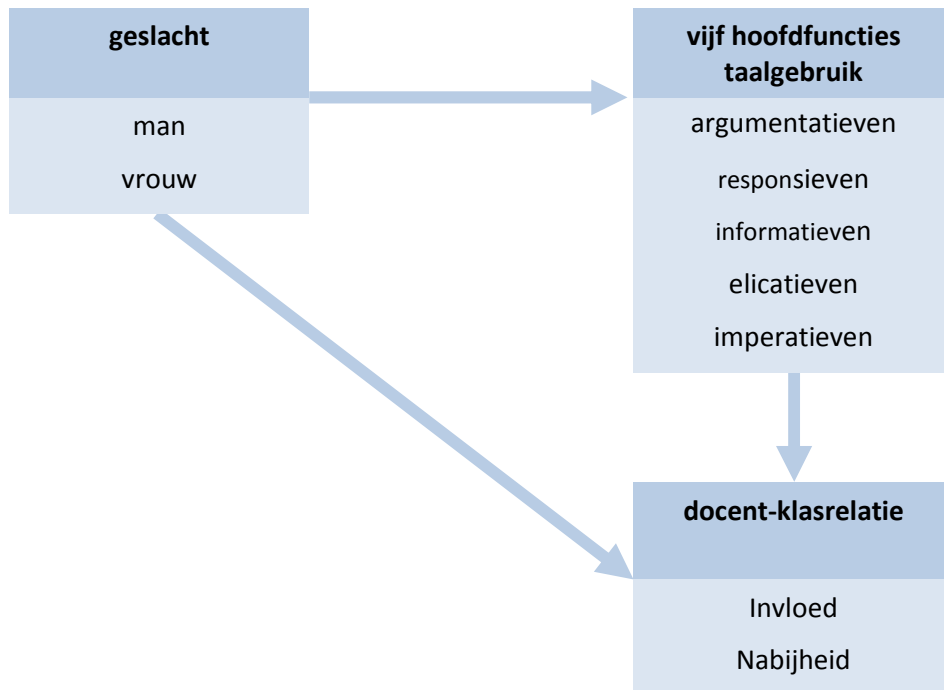
Leerlingpercepties geven de manier weer waarop leerlingen hun docent beoordelen op het gebied van interpersoonlijke kenmerken. Deze percepties geven een indicatie voor de kwaliteit van de relatie met de docent op het gebied van *invloed* en *nabijheid*, de zogenaamde docent-klasrelatie (Wubbels et al, 2005). Het taalgebruik van de docent is van invloed op de effectiviteit van de communicatie in een klas (Johnson, 1999). Vervolgens is er een mogelijk verschil in communicatie geconstateerd tussen mannelijke en vrouwelijke docenten (Duffy, Warren & Walsh, 2002; Marshall & Reinhartz, 1997). Deze bevindingen zijn schematisch weergegeven in figuur 1.



Figuur 2. *Theoretische verbanden vanuit de literatuur (doorgetrokken lijnen) en niet-onderzochte verbanden (stippellijnen)*

Onderzoeksvraag

Uit de bovenstaande theorieën blijkt, dat het huidige onderzoek zich bevindt in het onderzoeksveld zoals weergegeven in figuur 3.



Figuur 3. *Onderzoeksveld met mogelijke verbanden die worden onderzocht*

Aan de hand van de onderwerpen binnen dit onderzoeksveld is de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

“Wat is de invloed van taalgebruik van de docent op de docent-klasrelatie en is er een verschil tussen mannelijke en vrouwelijke docenten in de docent-klasrelatie door verschil in taalgebruik?”

Hypothesen

In verband met de ontbrekende literatuur over de invloed van verschillende functies van taalgebruik op de docent-klasrelatie, hebben de eerste hypothesen een exploratief karakter. Deze zijn gebaseerd op verwachtingen naar aanleiding van de betekenis van de functies van taalgebruik en ervaring van de onderzoekers in de onderwijspraktijk. Daarnaast zijn de huidige onderwijssystemen en de richtlijnen daarbij voor taalgebruik van de docent gebruikt bij het opstellen van hypothesen.

De hypothesen zijn als volgt:

- Er wordt een matig positief verband verwacht tussen informatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent.
- Er wordt een redelijk positief verband verwacht tussen argumentatieven en de *invloed* van een docent en een matig positief verband met de *nabijheid* van een docent.
- Er wordt een matig positief verband verwacht tussen responsieven en de *invloed* van een docent en een redelijk positief verband met *nabijheid* van een docent.
- Er wordt een redelijk positief verband verwacht tussen elicatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent.
- Er wordt een negatief verband verwacht tussen imperatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent.

De correlaties tussen bovenstaande functies van taalgebruik en zowel *invloed* als *nabijheid*, de twee variabelen van de docent- klas relatie, worden berekend.

Op grond van de theorie over de verschillen tussen mannelijke en vrouwelijke docenten wordt met betrekking tot taalgebruik het volgende verwacht:

- Gelet op de vijf hoofdfuncties van taalgebruik wordt verwacht dat bij mannelijke docenten de functies responsieven, imperatieven en informatieven vaker voorkomen dan bij vrouwelijke docenten.
- Verwacht wordt dat vrouwelijke docenten meer argumentatieven en elicatieven dan mannelijke docenten. De verschillen zullen gering zijn.

Aanwijzingen uit de literatuur hiervoor zijn de directe benadering van leerlingen door mannelijke docenten tegenover een indirecte manier van benaderen van vrouwelijke docenten. Daarnaast zijn vrouwelijke docenten meer leerling-georiënteerd, waar mannelijke docenten zich daarentegen meer richten op de lesstof.

Deelvragen

Bovenstaande hypothesen leiden tot de volgende deelvragen:

- Is er een verband tussen argumentatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent?
- Is er een verband tussen responsieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent?

- Is er een verband tussen informatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent?
- Is er een verband tussen elicitieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent?
- Is er een verband tussen imperatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent?
- Worden de functies van taalgebruik afzonderlijk meer door mannelijke docenten of juist meer door vrouwelijke docenten gebruikt?

2. Methode

Data

De data die in dit onderzoek worden gebruikt, zijn overgenomen van een studie naar het denken en handelen van docenten vanuit een interpersoonlijk- en leeractiviteitenperspectief (Den Brok, 2001). In deze studie zijn opnames gemaakt van 32 docenten Engels en hun derdejaars leerlingen. De docenten verschillen in geslacht, leeftijd en werkervaring. In totaal deden er 1200 leerlingen uit 49 klassen van 21 verschillende scholen aan deze studie mee.

De data die gebruikt zijn om het taalgebruik van de docenten te onderzoeken, zijn 24 transcripties van opnames van Engelse lessen. Er zijn 24 opnames getranscribeerd waarvan er uiteindelijk 13 zijn geanalyseerd. De leerkrachten zijn vrijwillig gefilmd. De opnames vonden plaats aan het begin en aan het eind van het schooljaar. De lengte van de lessen varieert per opname, maar een lesuur duurt gemiddeld 45 minuten. Alle lessen zijn klassikaal en in sommige gevallen vindt er tijdens de les een dictee of andere toets plaats.

De docent-klasrelatie is in kaart gebracht met behulp van het Model Interpersoonlijk Leraargedrag (Den Brok, 2001). Dit model is geoperationaliseerd in een Vragenlijst voor Interpersoonlijk Leraargedrag (VIL) die door de leerlingen is ingevuld.

Instrumenten

Het eerste instrument dat gebruikt is bij de bewerking van de data is het programma *Multiple Episode Protocol Analyses* (MEPA). Dit is een programma voor de verwerking van kwalitatieve data en hiermee zijn de video-opnamen geanalyseerd en gecodeerd. In dit programma worden verbale uitingen automatisch in dialooghandelingen omgezet. MEPA zoekt patronen in het taalgebruik aan de hand van als-dan regels. Het systeem gebruikt in totaal 300 regels om enkelvoudige boodschappen automatisch te segmenteren en 1250 regels om vervolgens een code aan de segmenten te geven. Op deze manier kan MEPA 1.000 uitingen in minder dan een seconde coderen.

Met behulp van twee filters is het taalgebruik van de docenten nader geanalyseerd. Om de gegevens te segmenteren in betekenisvolle eenheden is er allereerst een segmentatiefilter gebruikt (Erkens en Janssen, 2008). De filter segmenteert aan de hand van leestekens, verbindingswoorden en openingswoorden van een zin.

Vervolgens zijn de betekenisvolle eenheden verdeeld in 29 categorieën met behulp van de dialooghandelingenfilter (Erkens en Janssen, 2008). De dialoogvormen zijn ingedeeld in vijf hoofdfuncties van communicatie. Deze hoofdfuncties zijn de argumentatieven, responsieven, informatieven, elicitatieven en imperatieven.

De betrouwbaarheid en validiteit van het automatische coderingssysteem is op meerdere manieren getest. Zo heeft er onder andere een vergelijking plaatsgevonden van automatisch gecodeerde tekst met handmatig gecodeerde tekst. De codes kwamen grotendeels overeen en de Cohens Kappa van deze vergelijking heeft dan ook aangetoond dat het systeem betrouwbaar en valide is. In de eerste studie was de waarde van de Cohens Kappa van .86 en in de tweede studie was dit .94. Het gehanteerde criteria voor betrouwbaarheid is .80. (Erkens en Janssen, 2008). Een ander instrument dat is gebruikt is het programma SPSS. Dit is een programma dat voornamelijk bij sociaalwetenschappelijk onderzoek gebruikt wordt om statistische procedures met grote databestanden uit te voeren.

Ten slotte is de docent-klasrelatie in kaart gebracht met behulp van het Model Interpersoonlijk Leraargedrag (Den Brok, 2001). Dit model is geoperationaliseerd in een Vragenlijst voor Interpersoonlijk Leraargedrag (VIL) die uit 77 vragen bestaat. In dit onderzoek is dit instrument indirect gebruikt doordat de onderzoekers niet zelf de vragenlijst hebben afgenomen. De vragenlijst onderscheidt acht gedragssectoren van de docent: leidend, helpend/vriendelijk, begrijpend, ruimte gevend/latend, onzeker, ontevreden, corrigerend en streng. Genoemde sectoren worden ingedeeld in de twee te onderzoeken dimensies *invloed* en *nabijheid*.

Design

Het onderzoek is voornamelijk kwantitatief van aard. Er zijn kwalitatieve gegevens verzameld die vervolgens getranscribeerd en op kwantitatieve wijze geanalyseerd zijn. Ten slotte zijn de onderzoeksgegevens, voor zover mogelijk, kwalitatief geïnterpreteerd.

De variabelen in dit onderzoek zijn allereerst de vijf hoofdfuncties van communicatie; argumentatieven, responsieven, informatieven, elicitatieven en imperatieven (Erkens & Janssen, 2008).

Daarnaast bestaat de docent-klasrelatie uit twee variabelen, namelijk een score op *invloed* en een score op *nabijheid*. De laatste variabele die wordt onderscheiden is een docentkenmerk, namelijk het geslacht van de docent.

Procedure

Het onderzoek is gestart met het maken van een selectie van data uit het onderzoek van Den Brok (2001). Er zijn 12 opnames van docenten getranscribeerd met behulp van een schema bestaande uit drie kolommen voor tijdsaanduiding, persoon en actie. Na deze fase heeft er een uitwisseling van getranscribeerde films plaatsgevonden tussen de groepen 32 en 33 waardoor er in totaal beschikking was over 24 getranscribeerde films. De ruwe data zijn vervolgens vertaald in het Nederlands en omgezet naar een Excel bestand, waarna de gegevens ingelezen konden worden in MEPA.

Er is een aantal keren proefgedraaid met MEPA om te controleren of de data geschikt waren en om te onderzoeken of de filters werkten zoals beschreven stond in het artikel van Erkens en Janssen (2008). De resultaten van de proefversies voldeden aan de verwachtingen van de onderzoekers doordat de data inderdaad ingedeeld werden in vijf functies van taalgebruik. Daarnaast waren van vrijwel alle docenten scores *invloed en nabijheid* beschikbaar. Tevens bleek de balans tussen het aantal mannen en vrouwen voldoende te zijn om deze groepen te kunnen vergelijken. Er is gebruikt gemaakt van de data van zeven mannelijke en 6 vrouwelijke docenten. Hierna is verder gegaan met de verwerking van de opnames in MEPA.

In MEPA zijn de uitspraken van de docenten automatisch gesegmenteerd en gecodeerd. De gegevens zijn onderverdeeld in de vijf functies van taalgebruik. Deze verdeling is handmatig gecontroleerd en indien nodig gecorrigeerd. Correctie heeft plaatsgevonden met behulp van een Table-file van alle mogelijke codes. Ten slotte is de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid getoetst door de data onderling uit te wisselen en opnieuw te controleren. Bij twijfel over een bepaalde code vond overleg plaats tussen groepsgenoten om tot overeenstemming te komen.

Vervolgens zijn alle benodigde gegevens in een tabel gezet en zijn bruikbare films geselecteerd. In totaal waren er 12 van de 24 getranscribeerde video-opnamen waarvan de juiste scores op *invloed* en *nabijheid* en het geslacht van de docent bekend waren. Van de andere opnamen waren deze gegevens niet bekend of de opnamen waren van dezelfde docent, met als gevolg dat deze niet meegenomen konden worden in het onderzoek.

Statistische analyse

Voor de statistische procedures is SPSS gebruikt. De docentnummers, geslacht, scores op *invloed*, scores op *nabijheid* en de relatieve scores op de vijf functies van taalgebruik zijn ingevoerd in SPSS. Er is uitsluitend gewerkt met relatieve getallen om een goede vergelijking te kunnen maken tussen de verschillende functies van taalgebruik. Allereerst zijn de relatieve frequenties van de functies van taalgebruik berekend. Vervolgens is dit nog een keer gedaan, waarbij er onderscheid gemaakt is in het geslacht van de docent. De significantie van deze verschillen is berekend door de non-parametrische Mann-Whitney U-toets. Ditzelfde is gebeurd voor de gemiddelde scores op *invloed* en *nabijheid*.

Vervolgens zijn de correlaties tussen *invloed* en *nabijheid* en de vijf functies van taalgebruik berekend. Door het lage aantal deelnemers waarmee in dit onderzoek gewerkt is ($n = 12$), is gebruik gemaakt van een non-parametrische toets; Spearman's rangcorrelatiecoëfficiënt (*rho*). Spearman's rho ligt altijd tussen de -1 (perfect negatief verband tussen de scores) en +1 (perfect positief verband). Er is geen verband bij $rho = 0$.

Daaropvolgend zijn de resultaten van de mannelijke en vrouwelijke docenten gescheiden en de uitkomsten van het taalgebruik tussen beide geslachten vergeleken. De resultaten van deze statistische analyses worden in het volgende hoofdstuk beschreven.

3. Resultaten

Het doel van dit onderzoek is er achter te komen of de *invloed* en *nabijheid* van een docent voorspeld kunnen worden op basis van het taalgebruik van deze docent. Om dit te onderzoeken worden de correlaties tussen deze variabelen gemeten. Als deze correlaties significant worden bevonden, kunnen voorspellingen worden gedaan. Daarbij wordt rekening gehouden met het geslacht van de docent.

Per hoofdfunctie van taalgebruik wordt beschreven of deze de *invloed* of *nabijheid* van een docent kan voorspellen. Vervolgens wordt het verschil in taalgebruik tussen mannelijke en vrouwelijke docenten beschreven. Met deze informatie worden de deelvragen beantwoord.

Frequenties van taalgebruik

In dit onderzoek zijn gegevens verwerkt van 12 deelnemers ($n = 12$). Binnen deze groep wordt onderscheid gemaakt in het geslacht van de docent. In dit onderzoek participeren vijf mannen en zeven vrouwen. Van alle deelnemers zijn de percentages van de hoofdfuncties van taalgebruik en de mate van *invloed* of *nabijheid* bij de klas bekend. Hiervan zullen de frequenties in tabel 2 en in de toelichting hierop, worden beschreven.

Tabel 2. *Gemiddelden (M), standaarddeviaties (Std.), minimum scores (Min.) en maximum scores (Max.) per hoofdfunctie van taalgebruik met onderscheid tussen mannelijke en vrouwelijke docenten en alle deelnemers samen, in percentages*

	Mannen				Vrouwen				Totaal			
	M	Std.	Min.	Max.	M	Std.	Min.	Max.	M	Std.	Min.	Max.
Argumentatieven	10.66	3.59	6.23	15.68	9.81	3.48	5.05	15.81	10.16	3.39	5.05	15.81
Responsieven	14.30	5.73	9.15	23.31	15.71	7.70	8.38	30.48	15.12	6.69	8.38	30.48
Informatieven	47.92	9.98	32.02	59.58	40.89	7.33	30.00	52.34	43.82	8.83	30.00	59.58
Elicatieven	21.48	6.32	13.42	28.37	24.22	6.75	14.86	33.55	23.08	6.43	13.42	35.55
Imperatieven	6.15	2.94	3.27	10.87	9.37	6.56	3.24	21.38	8.03	5.42	3.24	21.38

Uit tabel 2 blijkt dat de docenten het meest gebruik maken van de informatieven. Bijna 44 procent van de les besteden zij aan het informeren van de leerlingen. Binnen deze functie van taalgebruik zijn ook de grootste verschillen tussen docenten. De tijd die docenten besteden aan het informeren varieert van 30 procent tot bijna 60 procent. Na de informatieven volgen de elicatieven. Ruim 23 procent van de les gebruiken de docenten om de leerlingen vragen te stellen. Ook hier is het verschil tussen docenten groot. Er is een minimumscore van ruim 13 procent en een maximumscore van bijna 36 procent. Ruim 15 procent van de lestijd wordt besteed aan responsieven. Dit is het beantwoorden van vragen en bijvoorbeeld het bevestigen van goede antwoorden van de leerlingen. Opnieuw is de variatie binnen de groep docenten groot. (standaarddeviatie 6.69), een minimumscore van ruim 8 procent en een maximumscore van ruim 30 procent. De argumentatieven worden nog minder gebruikt. Gemiddeld ruim 10 procent van de lestijd wordt besteed aan argumenteren. Het verschil tussen de minimumscore van 5 procent en de maximumscore van bijna 16 procent is klein te noemen. De imperatieven zijn de hekkensluiters, want 8 procent van de lestijd wordt besteed aan het geven van aanwijzingen en commando's. Hier is wel weer een groot verschil te zien tussen de minimumscore van ruim 3 procent en de maximumscore van ruim 21 procent.

Ook lijken er verschillen te zijn tussen mannelijke en vrouwelijke docenten als het gaat om het gebruik van taal. Er is bijvoorbeeld te zien dat mannelijke docenten meer gebruik maken van informatieven, maar minder van imperatieven dan vrouwelijke docenten. Deze gegevens zijn in de Mann-Whitney U-toets echter niet significant bevonden (informatieven: $U = 9$; $p = .17$ en imperatieven: $U = 13$; $p = .47$, beiden bij $\alpha = .05$).

In tabel 3 staan de gemiddelden, standaarddeviaties, minimum- en maximumscores van alle docenten op *invloed* en *nabijheid* weergegeven. Over het algemeen scoren de docenten hoger op *nabijheid* dan op *invloed*. Echter, de verschillen binnen de groep op *nabijheid* zijn veel groter dan de verschillen binnen de groep op *invloed*. Dit is te zien aan de standaarddeviaties. De standaarddeviatie op *invloed* (standaarddeviatie .16) is kleiner dan de standaarddeviatie op *nabijheid* (standaarddeviatie .50).

Scores op invloed en nabijheid

Tabel 3. *Gemiddelden, standaarddeviaties, minimum scores en maximum scores op invloed en nabijheid in percentages*

	Alle docenten	Mannen	Vrouwen
	Invloed		
Gemiddelde	.31	.35	.29
Standaarddeviatie	.16	.08	.20
Minimum score	-.02	.24	-.02
Maximum score	.63	.43	.63
	Nabijheid		
Gemiddelde	.79	.83	.75
Standaarddeviatie	.50	.34	.58
Minimum score	-.33	.17	-.33
Maximum score	1.36	1.36	1.31

In tabel 3 lijken er verschillen tussen mannen en vrouwen te bestaan wat betreft de *invloed* en *nabijheid* op de klas. Deze verschillen zijn niet significant bevonden in de Mann-Whitney U-toets. (invloed: $U = 12$; $p = .37$ en nabijheid: $U = 17$; $p = .94$ bij $\alpha = .05$).

Er zijn desondanks enkele opvallende zaken. De vrouwen lijken op beide variabelen, *invloed* en *nabijheid*, lager te scoren dan mannen. Echter, de variatie is bij de vrouwen ook het hoogst. De minimumscores worden aan de vrouwen toegekend en ook de maximumscore van *invloed* (.63) behoort aan een vrouwelijke docent. Bovendien ligt de maximumscore van de vrouwen op *nabijheid* (1.31) dicht bij de maximumscore op *nabijheid* van de mannen (1.36).

Resultaten statistische analyses

Om erachter te komen of de mate van *invloed* of *nabijheid* te verklaren is op basis van het taalgebruik van docenten, zijn verschillende analyses gedaan. De werkwijze is beschreven in de beschrijving van de methode. De resultaten van deze statistische analyses zijn weergegeven in tabel 4.

Tabel 4. *Correlatie (rho), significantie (p) en steekproefgrootte (n) van de hoofdfuncties van taalgebruik op invloed en nabijheid*

		Invloed	Nabijheid
Argumentatieven	<i>Rho</i>	.16	-.25
	<i>p</i>	.31	.22
	N	12	12
Responsieven	<i>Rho</i>	.12	.47
	<i>p</i>	.36	.06
	N	12	12
Informatieven	<i>Rho</i>	-.01	-.04
	<i>p</i>	.49	.46
	N	12	12
Elicatieven	<i>Rho</i>	.25	-.25
	<i>p</i>	.22	.22
	N	12	12
Imperatieven	<i>Rho</i>	-.48	.02
	<i>p</i>	.06	.47
	N	12	12

Noot. Geen van de correlaties is significant. Eenzijdig getoetst ($\alpha=.05$).

Argumentatieven

Hypothese: er wordt een redelijk positief verband verwacht tussen argumentatieven en de *invloed* van een docent en een matig positief verband met de *nabijheid* van een docent.

Zoals te zien is in Tabel 4, zijn de resultaten van de analyse niet significant ($p = .31$ en $p = .22$ respectievelijk op *invloed* en *nabijheid*). Dit betekent dat er geen uitspraken gedaan kunnen worden met betrekking tot het verband tussen argumentatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent. Wel kan er op grond van deze gegevens worden gespeculeerd over een *mogelijk* verband. Opvallend is namelijk dat er een negatieve correlatie ($rho = -.25$) lijkt te zijn tussen *nabijheid* en het gebruik van argumentatieven. Dit gaat in tegen de verwachting die geformuleerd is. Zoals verwacht lijkt er wel een positief verband ($rho = .16$) te zijn tussen de *invloed* en het gebruik van argumentatieven, maar minder sterk dan in de hypothese is geformuleerd.

Responsieven

Hypothese: er wordt een matig positief verband verwacht tussen responsieven en de *invloed* van een docent en een redelijk positief verband met *nabijheid* van een docent.

Zoals te zien is in Tabel 4 zijn de resultaten van de analyse op het gebied van *invloed* niet significant ($p = .36$). Dit betekent dat er geen uitspraken gedaan kunnen worden met betrekking tot het verband tussen responsieven en de *invloed* van een docent. De correlatie tussen *nabijheid*

en responsieven is marginaal significant bevonden ($p = .06$). In relatie tot de kleine steekproefgrootte ($n = 12$) wordt dit resultaat als van belang geïnterpreteerd. De correlatie tussen de variabelen geeft de verwachting weer. Er is immers een redelijk positief verband tussen responsieven en *nabijheid* ($\rho = .47$).

Informatieven

Hypothese: er wordt een matig positief verband verwacht tussen informatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent.

Zoals te zien is in Tabel 4 zijn de resultaten van de analyse niet significant ($p = .49$ en $p = .46$ respectievelijk op *invloed* en *nabijheid*). Dit betekent dat er geen uitspraken gedaan kunnen worden met betrekking tot het verband tussen informatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent. Wel kan er op grond van deze gegevens worden gespeculeerd over een *mogelijk* verband. De informatieven lijken het minst te correleren met *invloed* en *nabijheid* in vergelijking met de andere vier hoofdfuncties van taalgebruik ($\rho = -.01$ en $\rho = -.04$).

Elicatieven

Hypothese: er wordt een redelijk positief verband verwacht tussen elicitieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent.

Zoals te zien is in Tabel 4 zijn de resultaten van de analyse niet significant ($p = .22$ en $p = .22$ respectievelijk op *invloed* en *nabijheid*). Dit betekent dat er geen uitspraken gedaan kunnen worden met betrekking tot het verband tussen elicitieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent. Wel kan er op grond van deze gegevens worden gespeculeerd over een *mogelijk* verband. Er lijkt een matig positief verband te zijn tussen elicitieven en de *invloed* van de docent ($\rho = .25$). Het gegeven verband lijkt minder sterk dan verwacht. Het verband tussen elicitieven en de *nabijheid* van de docent lijkt compleet anders dan verwacht, er lijkt sprake te zijn van een negatieve correlatie ($\rho = -.25$).

Imperatieven

Hypothese: er wordt een negatief verband verwacht tussen imperatieven en de *invloed* en *nabijheid* van een docent.

Zoals te zien is in Tabel 4 zijn de resultaten van de analyse op het gebied van *nabijheid* niet significant ($p = .47$) Dit betekent dat er geen uitspraken gedaan kunnen worden met betrekking tot het verband tussen imperatieven en de *nabijheid* van een docent. Wel kan er op grond van de gegevens worden gesproken van een marginaal significant verband ($p = .06$) tussen imperatieven

en de *invloed* van een docent. De verwachting met betrekking tot het verband tussen deze variabelen kan worden teruggezien in de redelijk negatieve correlatie ($\rho = -.48$).

Verschil mannelijke en vrouwelijke docenten

Zoals te zien is in tabel 5, zijn veel van de verschillen tussen mannelijke en vrouwelijke docenten voor de verschillende variabelen niet significant bevonden. Bij het onderscheiden van mannelijke en vrouwelijke docenten is er, na afronding, een significante correlatie gevonden ($p=.05$), namelijk een verband tussen de informatieven van mannen en hun *nabijheid* tot de klas ($\rho = .30$). Dit betekent dat er een matig positief verband is tussen de informatie die een mannelijke docent geeft en de *nabijheid* die de leerlingen bij deze docent ervaren.

Daarnaast is er sprake van twee marginaal significante verbanden. Aangezien de steekproefgrootte zeer klein is, worden deze verbanden als belangrijk geïnterpreteerd. Dit te meer na het opsplitsen van de seksen (mannen $n = 5$, vrouwen $n = 7$). Er is een marginaal significant ($p = .09$), sterk positief verband ($\rho = .70$) tussen de argumentatieven die een mannelijk docent gebruikt in relatie tot zijn *invloed* op de klas. Ook is er een marginaal significant ($p = .09$), redelijk negatief verband ($\rho = -.57$) tussen de imperatieven die een vrouwelijk docent gebruikt in relatie tot haar *invloed* op de klas.

Tabel 5. *Correlatie (ρ), significantie (p) en steekproefgrootte (N) van de hoofdfuncties van taalgebruik op invloed en nabijheid*

		Invloed	Nabijheid
		Mannen	
Argumentatieven	<i>Rho</i>	.70	-.50
	<i>p</i>	.09	.20
	N	5	5
Responsieven	<i>Rho</i>	.60	.80
	<i>p</i>	.14	.52
	N	5	5
Informatieven	<i>Rho</i>	-.60	.30
	<i>p</i>	.14	.05*
	N	5	5
Elicatieven	<i>Rho</i>	-.10	-.30
	<i>p</i>	.44	.31
	N	5	5
Imperatieven	<i>Rho</i>	-.10	.30
	<i>p</i>	.44	.31
	N	5	5

		Vrouwen	
Argumentatieven	<i>Rho</i>	-.18	.04
	<i>p</i>	.35	.47
	N	7	7
Responsieven	<i>Rho</i>	.07	.43
	<i>p</i>	.44	.17
	N	7	7
Informatieven	<i>Rho</i>	-.04	-.50
	<i>p</i>	.47	.13
	N	7	7
Elicatieven	<i>Rho</i>	.43	.00
	<i>p</i>	.17	.50
	N	7	7
Imperatieven	<i>Rho</i>	-.57	-.71
	<i>p</i>	.09	.44
	N	7	7

Noot. *Correlatie is significant met eenzijdige toetsing ($\alpha=.05$).

Voorbeelden kwalitatieve analyse

De bovenstaande bevindingen zijn allen niet significant bevonden. De onderzoekers hebben toch enige verbanden herkend tijdens het analyseren van de video's. Omdat er toch enig verband lijkt te zijn, worden hieronder twee voorbeelden gegeven, waaruit dit blijkt.

Voorbeeld docent 2

Docent nummer 2 heeft een opmerkelijk lage score op *invloed*. Deze vrouwelijke docent scoort het laagst van alle participerende docenten met een score van -0.02. Dit betekent dat ze duidelijk geen *invloed* heeft op de klas. In het model van Interpersoonlijk Docentgedrag (Wubbels & Levy, 1993) zit deze docent op de lijn van ondergeschikt, wat staat tegenover sturend. Een van de gestelde hypothesen was dat vooral de imperatieven verband zouden houden met de *invloed* van een docent. De verwachting was dat het gebruik van veel imperatieven zou getuigen van weinig 'natuurlijke' *invloed*. Dit is terug te zien in deze situatie. De docent gebruikt namelijk de meeste imperatieven in vergelijking met de andere docenten in het onderzoek. Ruim 21 procent van de lestijd besteedt ze aan het geven van aanwijzingen, waarschuwingen en commando's, tegen het gemiddelde gebruik van imperatieven van 8 procent van de gehele groep en ruim 9 procent van de vrouwelijke docenten in dit onderzoek. Deze situatie illustreert duidelijk de verwachtingen van de onderzoekers en zijn marginaal significant bevonden ($p=.09$).

Voorbeeld docent 0

De docent met het nummer 0 gebruikt de meeste responsieven, namelijk ruim 30 procent. Dat is bijna twee keer zoveel als het gemiddelde. Dit betekent dat deze docent relatief veel antwoorden of bevestigingen aan leerlingen geeft. De onderzoekers verwachtten een sterker positief verband van responsieven op de *nabijheid* dan op de *invloed* van een docent. Dit voorbeeld illustreert en bevestigt deze verwachting. Deze vrouwelijke docent scoort op *invloed* 0.29. Dat ligt dicht bij het gemiddelde van 0.31. Echter, op *nabijheid* scoort ze ver boven het gemiddelde. Zij heeft binnen dit onderzoek de hoogste score op *nabijheid* (1.31). De gemiddelde score op *nabijheid* van alle deelnemers is 0.79 en 0.75 van de vrouwelijke docenten. Dit betekent dat de responsieven in dit geval een zeer positieve invloed hebben op de *nabijheid* van een docent. Ook deze situatie illustreert een verwachting van de onderzoekers en ook dit is marginaal significant bevonden ($p = .06$).

4. Conclusie en discussie

Conclusie

Om het antwoord op de hoofdvraag “Wat is de invloed van taalgebruik van de docent op de docent-klasrelatie en is er een verschil tussen mannelijke en vrouwelijke docenten in de docent-klasrelatie door verschil in taalgebruik?” theoretisch te onderbouwen, zijn significante resultaten nodig. Zoals uiteengezet in de resultaten, zijn er echter nauwelijks significante correlaties gevonden tussen hoofdfuncties van taalgebruik en de *invloed* en *nabijheid* van een docent. Dientengevolge kan er geen betrouwbaar antwoord op de onderzoeksvraag gegeven worden. Ondanks dat dit voornamelijk een kwantitatief onderzoek is, zijn er toch een aantal opvallende zaken te noemen wanneer de data en resultaten op kwalitatieve wijze benaderd worden. Om te beginnen valt op dat de gevonden correlaties van taalfunctie informatieven het minst significant zijn van alle taalfuncties en dicht rond het nulpunt liggen. Dit toont aan dat er een nihil verband gevonden kan worden in de gebruikte data. Dit kan veroorzaakt worden door het feit dat de taalfunctie informeren door de leerlingen als zeer basale en niet onderscheidende functie van de docent gezien wordt. Deze functie lijkt dus weinig invloed te hebben op de *invloed* en *nabijheid* van een docent. Het matig positieve verband dat gevonden is bij mannelijke docenten, tussen hun *nabijheid* en het gebruik van informatieven, zegt in dit geval ook weinig. Er is namelijk geen significant verband gevonden tussen *nabijheid* en het gebruik van informatieven in het algemeen, noch in het geval van een vrouwelijke docent.

Uiteraard zal de ene docent meer gebruik maken van informatieven dan de ander, waardoor de kwaliteit van het informeren anders gewaardeerd zal worden. Feit blijft dat in dit onderzoek gekeken is naar kwantiteit, niet naar kwaliteit.

Daarnaast is het opvallend dat er, marginaal significant, een negatief verband lijkt te zijn tussen imperatieven en *invloed*. Dit zijn leerkrachten die veel commanderend corrigeren en waarschuwen. Een mogelijke oorzaak hiervan is het ontbreken van natuurlijk gezag. Deze docenten hebben weinig natuurlijk overwicht en gebruiken daardoor veel imperatieven. Dit is ook duidelijk terug te zien in het voorbeeld van docent 2. Er zouden, naast voorbeelden van docent 2 en 0, meer voorbeelden gegeven kunnen worden van mogelijke verbanden. Ze zijn in de praktijk heel duidelijk te zien, maar door de kleine steekproefgrootte van dit onderzoek ($n = 12$) maar marginaal significant te onderscheiden. Dit geldt ook voor het verband tussen invloed en het gebruik van imperatieven van vrouwelijke docenten. Dit is in overeenstemming met de besproken literatuur, waarin onder andere genoemd werd dat vrouwelijke docenten meer waarschuwen dan mannelijke docenten (Duffy, Warren & Walsh, 2002).

Zoals het voorbeeld van docent 0 duidelijk illustreert, is er een (marginaal significant) positief verband tussen de responsieven en de nabijheid van de docent. Hoe meer een docent dus reageert op een leerling, hoe hoger de leerlingen de nabijheid van de betreffende docent ervaren. Wat betreft de argumentatieven is er alleen een marginaal significant verband gevonden als het gaat om de invloed van een mannelijke docent. Dit verband is echter wel heel sterk ($\rho = .70$). Hoe meer argumenten een mannelijk docent dus geeft, hoe sterker zijn invloed is. Wellicht hangt dit ook samen met de kwaliteit en reden om te argumenteren.

Op het gebied van elicatieven zijn geen enkele significante resultaten gevonden, hierover kunnen dus ook geen uitspraken gedaan worden.

Opvallend is dat er wel degelijk verschillen zijn te vinden in het gebruik van de functies van taal tussen mannelijke en vrouwelijke docenten die participeerden in het onderzoek. Uit grootschaliger onderzoek zou moeten blijken of dit in een groter verband ook geldt.

In de discussie zullen deze bevindingen verder worden uitgewerkt in suggesties voor nieuwe onderzoeken.

Discussie

Er zijn een aantal factoren van invloed geweest op de resultaten van dit onderzoek. In dit hoofdstuk worden de invloed van deze factoren en de toegepaste oplossingen besproken.

Discussie dataverzameling

Werken met bestaande data

In dit onderzoek is gebruikt gemaakt van bestaande data. Het voordeel hiervan is dat er meteen gestart kon worden met het verwerken van de data. Helaas bleken er ook nadelen te zijn. Niet alle benodigde gegevens waren beschikbaar. Zo bleek er een docent zonder docentnummer te zijn en waren er van een aantal docenten geen scores op *invloed* en *nabijheid*. Ook zijn er van een aantal docenten meerdere opnames en zijn sommige opnames meerdere keren getranscribeerd. Dit alles heeft er toe geleid dat er een aantal video-opnamen verloren zijn gegaan. Uiteindelijk is er met 12 films, in plaats van de beoogde 24, gewerkt.

Inhoud van de lessen

Ten eerste is er gewerkt met opnames van Engelse lessen waarin voornamelijk Engels wordt gesproken. Aangezien MEPA en de filters waarmee gewerkt is (Erkens en Janssen, 2008) alleen de Nederlandse taal herkennen, waren de onderzoekers genoodzaakt om alle gesproken tekst te vertalen. Ondanks de nauwkeurigheid waarmee getracht is te vertalen, gaat dit ten koste van de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Daarnaast vonden in meerdere lessen dictees of overige toetsen plaats met als gevolg dat de docent weinig aan het woord is. Ondanks dat dit probleem ondervangen is door het gebruik van relatieve getallen, vormt het een bedreiging voor de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Discussie onderzoeksmethode

Automatisch coderen

Tijdens het automatisch coderen bleken er hiaten in de gebruikte filters (Erkens en Janssen, 2008) te zitten. Bepaalde zinsconstructies werden, doordat er bepaalde woorden in voorkwamen, bij de verkeerde functie van taal ingedeeld. Concrete voorbeelden hiervan zijn zinnen die beginnen met het woord 'en'. Deze zinnen werden door MEPA geplaatst onder argumentatieven, alsof het een continuerend argument betreft, als in de zin: "Ten eerste heb ik er geen zin in *en* bovendien ben ik nog niet klaar met mijn werk." In veel gevallen bleek het echter niet om een argument te gaan, maar bijvoorbeeld een toevoeging in de zin als "Dit zijn de oefenzinnen van vandaag *en* gisteren." Daarnaast is het taalonderwijs dat in de lessen wordt gegeven een belemmering bij het gebruiken van de filters. De docenten richten zich op het doceren van taal waardoor ze extra letten op hun taalgebruik. Bepaalde zinsconstructies worden door de docent bijvoorbeeld gekozen om de taal uit te leggen aan de leerlingen. Een van de gevolgen hiervan is dat sommige uitspraken op

meerdere manieren geïnterpreteerd kunnen worden. Een voorbeeld hiervan is het volgende fragment uit één van de gebruikte films. “*Stel je voor dat je moeder tegen jou zegt: eh, please clean your room. It is not so tidy. Schoon, hè, opruimen. Hier staat schoonmaken of opruimen.*” De docent noemt in dit geval een voorbeeldzin en vertaalt hier woorden uit. Het is niet zo dat de docent hier daadwerkelijk de opdracht geeft om de kamer op te ruimen.

Bovenstaande problemen dwongen de onderzoekers alle codes handmatig te controleren.

Ondanks dat dit veel tijd heeft gekost, komt het de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid ten goede.

Kwaliteit versus kwantiteit

Dit onderzoek richtte zich op de frequenties van het gebruik van taalfuncties door docenten. Dit bracht beperkingen met zich mee. Er is namelijk een groot verschil van kwaliteit binnen de groepen van taalgebruik. Bijvoorbeeld binnen de groep responsieven. Als een docent een vraag bevestigend antwoordt met één woord, telt dat evenveel mee als een antwoord van een zin. Dit voorbeeld illustreert dat kwaliteit van de dialooghandelingen zeer verschillend zijn.

Aanbevelingen vervolgonderzoek

Naar aanleiding van de discussiepunten zijn er een aantal aanbevelingen geformuleerd die in de toekomst wellicht leiden tot relevante onderzoeksresultaten.

Data

Ten eerste wordt aangeraden om de benodigde data zelf te verzamelen. Een eigen dataverzameling stelt de onderzoekers in de gelegenheid ervoor te zorgen dat alle benodigde data aanwezig zijn. Indien het niet mogelijk is om zelf data te verzamelen of als er zeer geschikte data voor handen is, wordt aangeraden om de data voor gebruik uitgebreid te controleren. In een gelijksoortig onderzoek zou bijvoorbeeld gecontroleerd moeten worden of er van alle docenten slechts één opname gebruikt wordt en dat de benodigde gegevens, zoals de score op *invloed* en *nabijheid*, bekend zijn.

Daarnaast wordt aanbevolen om bij een onderzoek naar het taalgebruik van een docent geen gebruik te maken van opnames van taalonderwijs. Hierbij gaat het zowel om lessen in de eigen als in een vreemde taal. Aangezien de nadruk in deze lessen op het gebruik van taal ligt, kan het taalgebruik van de docent afwijken van het ‘standaardtaalgebruik’ zoals bij een les geschiedenis, maatschappijleer of aardrijkskunde. Bij lessen in een buitenlandse taal vormt de noodzaak tot het vertalen van de data een belemmerde factor.

Indien er vervolgonderzoek gedaan wordt met een grotere steekproef kan onderzocht worden of de in dit onderzoek gevonden marginaal significante verschillen werkelijk significant zijn.

Onderzoeksmethode

Ondanks dat het automatisch coderen door gebruik te maken van de filters in eerste instantie een ideale methode leek, bleken er toch een aantal minpunten te zijn. Het kiezen van de passende hulpmiddelen, bijvoorbeeld software, om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, wordt dan ook ten zeerste aangeraden.

Verder is het uitvoeren van een kwalitatief onderzoek wellicht geschikter bij een onderzoek naar taalgebruik. Taalgebruik bestaat uit veel aspecten, waaronder verbale en non-verbale uitingen, positief of negatief taalgebruik. Veel van deze aspecten worden genegeerd als er uitsluitend kwantitatief wordt onderzocht. In aansluiting hierop volgt het advies om in een vervolg onderzoek naar taalgebruik non-verbale signalen niet uit te sluiten. Ook kan bijvoorbeeld onderscheid worden gemaakt in positief en negatief taalgebruik of een ander onderscheid van kwalitatieve aard.

Mogelijke probleemstellingen

Samenvattend kunnen er enkele handreikingen of mogelijke probleemstellingen gegeven worden voor vervolgonderzoek met betrekking tot taalgebruik in de klas.

Uit het eerste voorbeeld, zoals beschreven in dit onderzoek, blijkt dat deze docent veel imperatieven gebruikt, maar weinig *invloed* heeft op de klas. De oorzaak zou kunnen zijn dat zij weinig 'natuurlijke' invloed heeft, en daarom extra veel aanwijzingen moet geven. Het tweede voorbeeld illustreert een docent die veel responsieven gebruikt. Door veel respons te geven op de leerlingen, zal een docent dichterbij de leerlingen staan. Deze docent scoorde ook hoog op *nabijheid*, wat zou kunnen betekenen dat het gebruik van responsieven de *nabijheid* bevordert. Deze kennis kan een bijdrage leveren aan het onderwijs voor docenten en zou, op grote schaal, verder onderzocht kunnen worden.

Referenties en literatuur

- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M, & van Dijkum, C.J. (2007) *Basisboek Statistiek met SPSS*. Houten: Wolters-Noordhoff Groningen
- Brok, P. den (2001). *Teaching and student outcomes*. Utrecht: Universiteit van Utrecht
- Cakiroglu, J., Telli, S., & Brok, P. den (2007). Students' perceptions of science teachers' interpersonal behaviour in secondary schools: Development of a Turkish version of the Questionnaire on Teacher Interaction. *Learning environments research, 10*, 115-129
- Duffy, J. , Warren, K. , & Walsh, M. (2002). Classroom interactions: gender of teacher, gender of student, and classroom subject. *Sex Roles, 45*.
- Erkens, G. ,& Janssen, J. (2008). Automatic coding of dialogue acts in collaboration protocols. *Computer-Supportive Collaborative Learning, 3*, 447-470
- Inamullah, M. (2005). Patterns of classroom interactions at different educational levels in the light of Flander's interaction analyses. Rawalpindi, Pakistan: University Institute of Education and research.
- Johnson, M. B. (1999). Communication in the classroom. (non-journal)
- Mainhard, M.T. (2009). Time consistency in teacher-class relationships. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Marshall, C.S. , & Reinhartz, J. (1997). Gender issues in the classroom. *Clearing House, 70*.
- McGinty, K. , Knox, D. , & Zusman, M. E. (2003). Nonverbal and Verbal Communication in "Involved" and "Casual" Relationships among College Students. *College Student Journal*.
- Walker, M. B. , & Trimboli, A. (1987). Nonverbal dominance in the communication of affect: A myth? *Journal of nonverbal behaviour, 3*, 180-190.
- Watzlawick, P. , Beavin, J. H. , & Jackson, D. (1967). *The pragmatics of human communication*. New York: Norton.
- Wayne, F. S., & Mitchell, R. B. (1992). Vital communication skills and competencies in the workforce of the 1990s. *Journal of education for business, 67*, 141-147.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*. Essex: Pearson Education Limited.
- Wubbels, T. , Brekelmans, M. , & Tartwijk, van, J. (2005). An interpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands.
- Wubbels, T., and J. Levy. (1993). *Do You Know What You Look Like? Interpersonal Relationships in Education*. London: The Falmer Press.

Bijlage 1: Codeboom MEPA (Erkens en Janssen, 2008)

Communicative functie	Dialogo handeling	Specificatie	Code	Beschrijving	Discourse marker, i.e.
Argumentatieven <i>Redeneren, argumenteren</i>	Reason		ArgRsn	Redenering	"Omdat ..."
	Contra		ArgCnt	Tegenargument	"Maar, ..."
	Conditional		ArgCon	Conditioneel arg.	"Als ..."
	Then		ArgThn	Gevolg, Consequentieel arg.	"Dan ..."
	Disjunctive		ArgDis	Disjunctief	"Of ..."
	Conclusion		ArgCcl	Conclusie	"Dus, ..."
	Elaboration		ArgEla	Continuering	"Bovendien ..."
Responsieven <i>Reactie of respons m.b.t. een uitspraak</i>	Confirmation		ResCfm	Confirmatie, Bevestiging	"Inderdaad"
	Deny		ResDen	Ontkenning	"Nee"
	Acceptation		ResAcc	Acceptatie	"Oh"
	Reply	Confirm	ResRplCfm	Bevestigend antwoord	"Zeker"
		Deny	ResRplDen	Ontkennend antwoord	"Absoluut niet"
		Accept	ResRplAcc	Accepterend antwoord	"Oke"
		Statement	ResRplStm	Inhoudelijk antwoord	"..."
Performative	ResRplPer	Performatief antwoord	"Bedankt!"		
Informatieven <i>Overdracht van informatie</i>	Performative		InfPer	Performatief statement	"Hoi"
	Evaluation	Neutral	InfEvlNeu	Neutrale evaluatie	"...makkelijk ..."
		Positive	InfEvlPos	Positieve evaluatie	"Leuk!"
		Negative	InfEvlNeg	Negatieve evaluatie	"Verschrikkelijk ..."
	Statement		InfStm	Informatie statement	"..."
		Action	InfStmAct	Actie statement	"Ik zal... doen..."
		Social	InfStmSoc	Sociaal statement	"Love you ..."
		Nonsense	InfStmNon	Nonsens statement	"grrumppph"
Elicitatieven <i>Uitspraken die een respons vereisen</i>	Question	Verify	EliQstVer	Verificatie vraag, Ja/Nee vrg	"Eens?"
		Set	EliQstSet	Set vraag/ multiple choice vrg	"... of...?"
		Open	EliQstOpn	Open Vraag	"Waarom?"
	Proposal	Action	EliPrpAct	Voorstel (tot handelen)	"Laten we ... veranderen"
Imperatieven <i>Bevelende uitspraken</i>	Action		ImpAct	Bevel tot handelen	"W8!"
	Focus		ImpFoc	Bevel tot aandacht	"He!"