

# Po-leerkracht voor het leven, of toch voor even?

Kwalitatief onderzoek naar het persuasieve karakter van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' voor startende leerkrachten binnen het primair onderwijs in de regio Utrecht.

**MASTERTHESIS**

**Fabian van Hoffen**  
Universiteit Utrecht

## **Colofon**

*Masterthesis:* Po-leerkracht voor het leven, of toch voor even? Kwalitatief onderzoek naar het persuasieve karakter van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' voor startende leerkrachten binnen het primair onderwijs in agglomeratie Utrecht.

*Datum:* 15 april 2024

*Naam:* Fabian van Hoffen

*Studentnummer:* 5862809

*Instelling:* Universiteit Utrecht

*Opleiding:* Bestuurs- en organisatiewetenschap

*Programma:* Communicatie, beleid en management

*Eerste begeleider:* Dr. Madeline Winnubst

*Tweede begeleider:* Dr. Eugène Loos

# Inhoud

<b>Samenvatting</b>	<b>4</b>
<b>1. Inleiding</b>	<b>6</b>
1.1 Aanleiding	6
1.2 Case study: Video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'	7
1.3 Probleemstelling	8
1.4 Maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie	9
1.5 Leeswijzer	9
<b>2. Theoretisch kader</b>	<b>10</b>
2.1 Integraal model van gedragsvoorspelling	10
2.2 Semiotiek en sociale semiotiek	14
2.3 Relatie tussen integraal model van gedragsvoorspelling en sociale semiotiek	20
<b>3. Methoden</b>	<b>21</b>
3.1 Literatuurstudie	21
3.1 Semiotische analyse	21
3.2 Semigestructureerde interviews	22
<b>4. Resultaten</b>	<b>25</b>
4.1 Semiotische analyse	25
4.2 Semigestructureerde interviews	29
4.3 Overeenkomsten en verschillen theorie en empirie	42
<b>5. Conclusie</b>	<b>44</b>
<b>6. Discussie</b>	<b>46</b>
6.1 Limitaties en implicaties	46
6.2 Suggesties vervolgonderzoek	47
<b>Literatuur</b>	<b>49</b>
<b>Bijlage A: Participantenlijst</b>	<b>52</b>
<b>Bijlage B: Topiclijst</b>	<b>53</b>
<b>Bijlage C: Informed consent</b>	<b>57</b>
<b>Bijlage D: Codeboeken semigestructureerde interviews: gedrag</b>	<b>58</b>
<b>Bijlage E: Codeboeken semigestructureerde interviews: video</b>	<b>64</b>

# Samenvatting

Het lerarentekort binnen het primair onderwijs in Nederland bedreigt de kwaliteit van het onderwijs, de kansengelijkheid en uiteindelijk ook de beschikbaarheid van gekwalificeerde mensen op de arbeidsmarkt. De verwachting is dat het lerarentekort de komende jaren zal toenemen. Het tekort ontstaat deels door de oplopende groep leerkrachten die de pensioengerechtigde leeftijd bereikt, maar ook deels door de groep startende leerkrachten die vroegtijdig uitstroomt. Om het tekort terug te dringen heeft het Ministerie van OCW in samenwerking met andere partners de campagne 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven' gelanceerd. Een centraal element in de campagne is een video die als doel heeft mensen te werven en behouden voor het onderwijs. Het doel van deze studie is inzicht opdoen in de intentie van startende po-leerkrachten binnen regio Utrecht om werkzaam te blijven binnen het po en inzicht opdoen in de overtuigende werking van de video om startende po-leerkrachten te behouden voor het primair onderwijs. De daaruit voortvloeiende onderzoeksvraag is: Welke overtuigingen hebben startende leerkrachten in de regio Utrecht ten aanzien van werkzaam te blijven als leerkracht in het primair onderwijs en hoe verhouden deze zich tot tekens in de video uit de campagne 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven'?

Allereerst is een literatuurstudie uitgevoerd naar theorie en literatuur met betrekking tot tekens en persuasieve communicatie. Inzichten uit deze literatuurstudie zijn gebruikt om een semiotische analyse naar de betekenis van de video en semigestructureerde interviews om inzicht te krijgen in de betekenis van de video voor startende leerkrachten en overtuigingen die voor hen van invloed zijn op de intentie ten aanzien van werkzaam blijven als leerkracht binnen het po. Met betrekking tot de betekenis van de video is gebruik gemaakt van de beschrijving van tekens in termen van signifier en signified (Chandler, 2017) en de representatieve, interpersoonlijke en compositionele metafuncties (Kress & Van Leeuwen, 2021) die in visuele communicatie een rol spelen in de productie van betekenis. Voor inzichten in de persuasieve werking van de video en de overtuigingen die een rol spelen in de keuze om werkzaam te blijven binnen het onderwijs en is gebruik gemaakt van het integrale model voor gedragsvoorspelling (Fishbein & Yzer) en inzichten met betrekking tot identificatie (Cohen, 2001).

Aan dit onderzoek hebben twintig startende leerkrachten uit de regio Utrecht geparticipeerd. Uit de resultaten blijkt een positieve intentie ten aanzien van werken blijven werken in het primair onderwijs, echter niet voor altijd of in voltijd vorm. Overtuigingen die een positieve attitude versterken hebben onder andere te maken met gunstige arbeidsvoorwaarden, de impact op kinderen en maatschappij, de uitdaging en veelzijdigheid van het vak. Overtuigingen die een negatieve attitude versterken zijn hebben onder andere te maken met ouders van leerlingen, onbetaald (over)werken, de zwaarte van het werk en weinig carrière- en salarisperspectief. De gepercipieerde norm speelt volgens participanten een zeer beperkte tot geen rol in hun keuze om werkzaam te blijven in het primair onderwijs. Overtuigingen die een positieve of negatieve eigeneffectiviteit versterken hebben te maken met de aard van het werk, opgedane

kennis en vaardigheden, persoonlijke eigenschappen organisatiefactoren zoals begeleiding en ouders van leerlingen. Van al deze overtuigingen komen er slechts weinig voor in de video, waardoor de video op inhoudelijk vlak weinig overtuigend is voor startende po-leerkrachten uit de regio Utrecht.

Wat betreft betekenis van de video blijkt uit de resultaten dat de video zoals beoogd een divers beeld schetst van (werken) in het onderwijs en dat onderwijs meer is dan enkel lesjes. Tekens in de video brengen de boodschap op een overtuigende manier over en participanten hebben een positieve attitude ten aanzien van deze tekens. De vrouw die het heeft over een tweede thuis is een overtuigende boodschapper, omdat participanten zich met haar kunnen identificeren. Zodoende is de video wat betreft vorm overtuigend.

De resultaten van dit onderzoek zijn bruikbaar voor communicatieprofessionals en beleidsmakers die het lerarentekort tegen willen gaan. Met name de overtuigingen die een positieve/negatieve attitude, norm of eigeneffectiviteit versterken bieden inzicht in factoren waar beleid en communicatie mogelijk op gericht kunnen worden in de strijd tegen het lerarentekort in het primair onderwijs.

# 1. Inleiding

## 1.1 Aanleiding

In Nederland was er tijdens de start van dit onderzoek een lerarentekort van circa 13.000 leerkrachten binnen het primair onderwijs (afgekort als po) (Poortvliet, 2022), wat gelijk staat aan 9.100 fte (Adriaens, Elshout, Elshout & de Cock, 2021). Ten opzichte van de totale werkgelegenheid binnen het po is er een lerarentekort van 9,1% (Adriaens, Elshout, Elshout & de Cock, 2021). Inmiddels is het tekort opgelopen tot 9.800fte en de verwachting is dat het tekort het komende decennium zal toenemen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023). Het tekort is relatief het hoogst in de vijf grootste gemeenten binnen Nederland: Amsterdam, Almere, Den Haag, Rotterdam en Utrecht (Inspectie van het Onderwijs, z.d.<sup>b</sup>).

Het lerarentekort is een bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, z.d.<sup>a</sup>). Leerkrachten zien de leerprestaties teruglopen als gevolg van het lerarentekort (van Gaalen, 2019). Bovendien blijken de plannen binnen het Nationaal Programma Onderwijs (NPO), om de eerder opgelopen leerachterstanden door coronamaatregelen in te halen, vanwege het tekort aan leraren niet uitvoerbaar (Voorwinden, 2021). Als gevolg van het lerarentekort voorspellen werkgevers- en ondernemersorganisaties op lange en korte termijn een tekort aan gekwalificeerd personeel voor de Nederlandse arbeidsmarkt (Heilbron, 2020). Daarnaast blijkt het lerarentekort en de gevolgen van het tekort niet evenredig verdeeld over Nederland, wat als gevolg heeft dat het tekort bijdraagt aan een groeiende kansenongelijkheid binnen het onderwijs en uiteindelijk binnen de arbeidsmarkt (Inspectie van het Onderwijs, z.d.<sup>a</sup>).

De oorzaak van het lerarentekort binnen het po is een grotere uitstroom dan instroom van zowel leraren als schoolleiders (Inspectie van het Onderwijs, z.d.<sup>b</sup>). Een groot deel van de uitstroom kan worden verklaard door het bereiken van de pensioenleeftijd voor 23% van alle leerkrachten (N = 128.600.000) de komende jaren (Ministerie van OCW, 2021). Van de leerkrachten onder de 30 jaar oud verlaat 8% binnen één jaar na afstuderen het po, wat opvallend is ten opzichte van 6% van de leerkrachten dat jaarlijks het po verlaat (Ministerie van OCW, 2021). Het percentage startende leraren dat uitstroomt loopt het tweede en derde jaar na afstuderen zelfs op tot boven de 10%.

Uit een inventarisatie onder startende leraren uit het voortgezet en primair onderwijs blijkt dat de redenen voor uitstroom in vier categorieën onderscheiden kunnen worden (Van Leeuwen & van den Berg, 2020). Ten eerste stromen startende leraren uit door persoonlijke omstandigheden. Dit kunnen problemen van persoonlijke aard zijn of gezondheidsproblemen. Ten tweede worden kenmerken van het beroep zoals werkdruk, (on)tevredenheid, stress en een laag salaris als reden genoemd. Ten derde zijn kenmerken van de school zoals onduidelijke verwachtingen, het ontbreken van doorgroeimogelijkheden en gebrekkige communicatie een reden voor uitstroom van startende leraren. Ten vierde worden relaties binnen de school zoals een slechte relatie met het management en collega's, het ontbreken van steun en feedback en het gevoel van isolatie een reden om uit te stromen uit het po.

Afgelopen decennia heeft het onderwijs vaker te maken gehad een krapte op de arbeidsmarkt. Door het hoge aantal geboortes na de Tweede Wereldoorlog ontstond er in de jaren '50 een lerarentekort dat opliep tot 5.300 leraren binnen het po (CBS, 1966). Gedurende de jaren '80 liep het lerarentekort op door een afname van 30% van het aantal pabo-studenten, wat onder andere wordt gewijd aan een negatief beroepsbeeld en verzwarende van het vak van leerkracht (Van der Aa, Cörvers & Schoon, 2017). In de jaren '90 en begin jaren '00 liep het tekort aan leerkrachten verder op door een hogere uitstroom vanwege vergrijzing onder leraren en een beperkte toestroom door onder andere negatieve beeldvorming rondom het beroep.

Om het lerarentekort binnen het po de afgelopen decennia terug te dringen zijn er verschillende maatregelen getroffen door de overheid en de onderwijssector. De maatregelen zijn gericht op het aantrekken en behouden van leraren, maar ook op het anders organiseren van het onderwijs zodat er minder leraren nodig zijn (Van der Aa, Cörvers & Schoon, 2017). Zo zijn onder andere de lerarenopleidingen aantrekkelijker gemaakt voor onder andere zij-instromers en mannen en zijn voormalig leraren benaderd om opnieuw les te geven. Om leraren te behouden hebben scholen bijvoorbeeld budget gekregen om leraren qua salaris hoger in te schalen en zijn afspraken gemaakt om startende leraren beter te begeleiden. Ook is er een campagne ontwikkeld die heeft geleid tot een hogere waardering van het vak. Wat betreft het efficiënter organiseren is onder andere subsidie beschikbaar gesteld voor onderwijsinnovaties en zijn er maatregelen getroffen om klassen groter te maken en lessen te verminderen. Echter is niet te voorspellen in hoeverre eerder genomen maatregelen bij zullen dragen aan het terugdringen van het lerarentekort (Van der Aa, Cörvers & Schoon, 2017).

De huidige aanpak van het lerarentekort richt zich, net als in het verleden, op het aantrekken van leraren; op het behouden van leraren; en op het anders organiseren van het onderwijs (Rijksoverheid, z.d.<sup>a</sup>). Dit vertaalt zich naar zes actielijnen waarbij het Ministerie van OCW samenwerkt met besturen, scholen, lerarenopleidingen, gemeenten en andere instanties (Aanpak lerarentekort, z.d.), waaronder het behouden van leraren door onder andere structureel geld beschikbaar te stellen voor werkgevers de werkdruk te verminderen en het beroep aantrekkelijker te maken; het bieden van een betere beloning en meer carrièreperspectief door een nieuw cao-akkoord en daardoor een hoger salaris voor leraren; en het anders organiseren en stimuleren van innovatieve ideeën door inzichten en voorbeelden uit onderzoek beschikbaar te stellen.

## 1.2 Case study: Video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'

Om het lerarentekort terug te dringen heeft het Ministerie van OCW in samenwerking met sectororganisaties, vakbonden en de vier grote gemeenten (Amsterdam, Rotterdam, Den Haag en Utrecht) onder andere de campagne 'Werken in het onderwijs: De baan van het leven' gelanceerd (Aanpak lerarentekort, 2020). Door middel van posters, teksten en video's richt de campagne zich tot onderwijspersoneel, maar ook studenten, zij-instromers en het algemene Nederlandse publiek (Rijksoverheid, z.d.<sup>b</sup>). Het doel van de campagne is om onderwijsprofessionals waardering te geven en nieuwe leraren te enthousiasmeren voor een baan binnen het onderwijs (VO-raad, 2020).

De landelijke waardering van het leraarschap is met een score van 3,2 op een schaal van 5 'niet hoog' (Cörvers et al., 2017, p12). Leraren en leraren in opleiding schatten deze algemene waardering van het vak met een gemiddelde score van 2,5 nog lager in. Daarmee schatten huidige en toekomstige leraren het imago van het leraarschap lager in dan leerlingen, ouders en de Nederlandse bevolking. Zoals eerder beschreven motiveren leerkrachten hun lage waardering onder andere met een hoge werkdruk en de veelal negatieve beeldvorming van het beroep in de media. Inzetten op een hogere waardering voor het

leraarschap draagt bij aan een groter potentieel van goed opgeleide en gemotiveerde leraren (Cörvers et al., 2017). De campagne ‘Werken in het onderwijs. De baan van het leven’ wil een positief tegengeluid laten horen ten opzichte van de negatieve beeldvorming als het gaat om het beroep van leraar in de media (Cheil, z.d.).

De video is onderdeel van bovengenoemde campagne en is verspreid via sociale media (Aanpak lerarentekort, 2020). Door leerlingen, studenten en onderwijsprofessionals uit primair en voortgezet onderwijs te laten horen en zien willen de makers van de video de kijker ervan overtuigen dat werken in het onderwijs een prachtig vak is (Cheil, z.d.). Een video op sociale media is een krachtig middel om een groot publiek te bereiken. Video's worden via sociale media ongeveer twaalf maal zoveel gedeeld als alle andere communicatiemiddelen bij elkaar (McCormick, 2021); de verspreiding verloopt gratis via kijkers die de beelden delen op sociale media; en ‘vrijwel iedereen’ in Nederland tussen de 12 en 45 jaar oud gebruikt sociale media (CBS, 2020). Al zou de video relatief voor een zeer klein deel van de kijkers slagen in het beoogde doel, kan dat in absolute cijfers een grote groep zijn vanwege het potentiële bereik (Hoeken et al., 2020).

### 1.3 Probleemstelling

Het lerarentekort in het po zet de kwaliteit van het onderwijs onder druk, met name in de vijf grootste gemeenten. Het lerarentekort ontstaat door een grote uitstroom en een minder grote instroom van leraren. Met name de uitstroom van startende docenten is opvallend, omdat deze groep lang behouden kan blijven voor het po. Met de video uit de campagne ‘Werken in het onderwijs. De baan van het leven.’ wordt onder andere beoogd leraren voor het onderwijs te behouden.

In hoeverre de video er in slaagt het vak van leerkracht aantrekkelijk te maken en zodoende leraren te behouden en aan te trekken, is niet bekend. Met de video wordt beoogd dat de kijker een positieve attitude ten aanzien van werken in het onderwijs krijgt. Een positieve attitude ten aanzien van (blijven) werken in het onderwijs kan leiden tot de gedragsintentie om te (blijven) werken in het onderwijs (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen, 1991; Fishbein & Yzer, 2003). Deze gedragsintentie is een directe voorspeller van daadwerkelijk gedrag. Naast gedragsattitude zijn er andere directe en indirecte voorspellers van gedrag (Fishbein & Yzer, 2003) waar communicatie zoals een video al dan niet op kan inspelen om mensen te overtuigen werkzaam te blijven of gaan binnen het onderwijs (Hoeken et al., 2020). Welk van de voorspellers de meeste kans maakt om ontvangers van de communicatie te overtuigen verschilt per gedrag en ontvanger. Zo kan het voorkomen dat werken in het onderwijs als zeer positief wordt beschouwd, maar dat de negatieve kenmerken van het beroep (zoals bijvoorbeeld genoemd in Van Leeuwen & van den Berg, 2020) voor diegene zwaarder wegen in de keus om werkzaam te gaan of blijven in het onderwijs.

Daarnaast is het de vraag of de makers van de video erin slagen de kijkers te overtuigen met de beoogde communicatieve boodschap. De betekenis die de zender in de boodschap legt hoeft niet de betekenis te zijn die de ontvanger aan deze boodschap verleent (Chandler, 2017; Kress & Van Leeuwen, 2021). Betekenis wordt tussen zender en ontvanger gecommuniceerd door middel van tekens (Chandler, 2017). Tekens zijn er in alle zintuiglijk waarneembare vormen en kunnen voor iedereen iets anders betekenen (Chandler, 2017; Harrison, 2003). De betekenisgeving door tekens wordt sociaal geconstrueerd (Kress & Van Leeuwen, 2021). Zodoende kan niet worden aangenomen dat de boodschap ook zo wordt geïnterpreteerd. Dit hangt af van de gebruikte tekens en de betekenis die kijkers koppelen aan deze tekens. Of de video uiteindelijk het gewenste effect heeft, hangt af van de mate waarin de video slaagt de juiste indirecte en directe voorspellers van het gedrag te beïnvloeden.



## Doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is inzicht verwerven in de intentie van startende leraren om werkzaam te blijven binnen het po en hoe deze inzichten zich verhouden tot de communicatieve boodschap van een video die ten doel heeft leraren te behouden voor het onderwijs. Het onderzoek richt zich specifiek op startende leraren uit de regio Utrecht, één van de vijf grootste gemeenten waar het lerarentekort relatief het hoogst is, die mogelijk lang behouden kunnen blijven voor het po.

## Vraagstelling

De vraagstelling die logischerwijs voortvloeit uit de doelstelling van dit onderzoek is: **Welke overtuigingen hebben startende leerkrachten in de regio Utrecht ten aanzien van werkzaam te blijven als leerkracht in het primair onderwijs en hoe verhouden deze zich tot tekens in de video uit de campagne 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'?**

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag worden verschillende kwalitatieve onderzoeksmethoden toegepast. Middels een semiotische analyse wordt de video uit de campagne 'De baan van het leven' geanalyseerd. Door middel van semi-gestructureerde interviews wordt geanalyseerd welke tekens participanten waarnemen, interpreteren en hoe deze tekens mogelijk de gedragsintentie en andere determinanten uit de theorie van gepland gedrag ten aanzien van blijven werken als leraar binnen het po beïnvloeden.

## 1.4 Maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie

Inzichten in de overtuigingen van startende po-leerkrachten ten aanzien van werkzaam blijven als leerkracht zijn bruikbaar om het lerarentekort terug te dringen. Beleidsmakers en communicatieprofessionals kunnen deze overtuigingen gebruiken om hun beleid en communicatie op te richten in de hoop startende po-leerkrachten te behouden voor het onderwijs. Daarnaast biedt dit onderzoek inzicht in de overtuigende werking van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'. Aan de hand van inzicht in de overtuigende werking kan een inschatting gemaakt worden van het nut van de video als het gaat om startende leerkrachten (in de regio Utrecht) behouden voor het onderwijs.

De wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek is dat er - voor zover bekend - geen onderzoek is gedaan naar de gedragsintentie van startende leerkrachten in de regio Utrecht ten aanzien van werkzaam blijven in het primair onderwijs. Er is onderzoek gedaan naar de waardering en het imago van het vak van leerkracht (zie bijvoorbeeld Cörvers et al., 2017), de grootte en spreiding van het lerarentekort (zie bijvoorbeeld Adriaens, Elshout, Elshout & de Cock, 2021) en redenen voor uitval van startende leerkrachten (zie bijvoorbeeld Van Leeuwen & Van den Berg, 2020), maar niet naar de gedragsintentie van startende leerkrachten om werkzaam te blijven binnen het po. De resultaten van dit onderzoek dragen bij aan de wetenschappelijke kennisbasis met betrekking tot inzicht in de overtuigingen die van invloed zijn op de keuze van startende leerkrachten om al dan niet werkzaam te blijven als leerkracht binnen het po.

## 1.5 Leeswijzer

Na de inleiding volgt in hoofdstuk 2 een literatuurstudie naar theorieën en modellen over hoe een communicatiemiddel tot gedrag kan leiden aan de hand van tekens en welke directe en indirecte variabelen menselijk gedrag voorspellen. In hoofdstuk 3 worden de methoden beschreven die in het onderzoek zijn gebruikt. In hoofdstuk 4 worden de belangrijkste resultaten van de semiotische analyse en de semi-gestructureerde interviews gepresenteerd. In hoofdstuk 5 wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. De beperkingen van het onderzoek worden in hoofdstuk 6 bediscussieerd.

## 2. Theoretisch kader

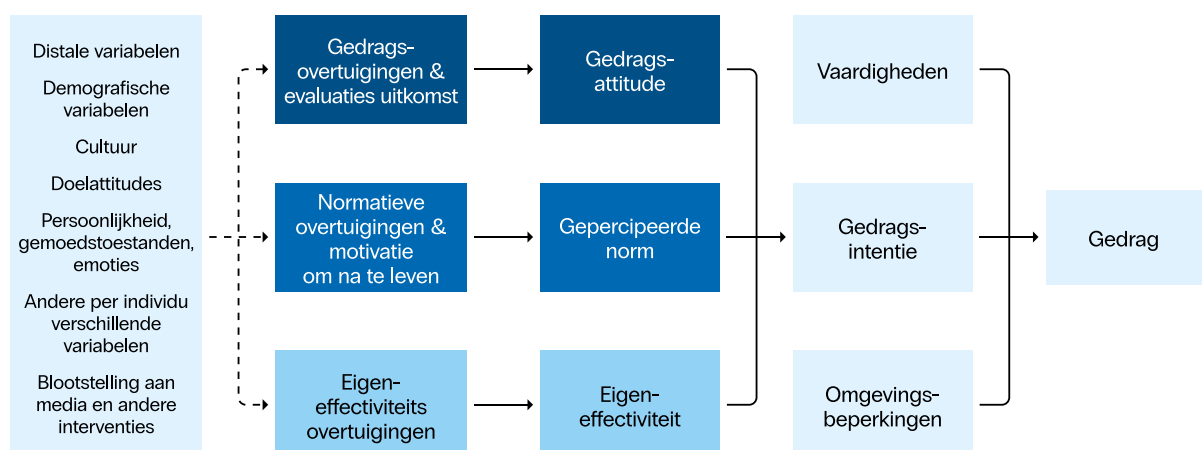
In dit theoretisch kader worden inzichten over het overtuigingsproces uiteengezet aan de hand van het integraal model van gedragsvoorspelling (Fishbein & Yzer, 2003). Daarnaast worden de belangrijkste inzichten uit de wetenschappelijke literatuur over sociale semiotiek uiteengezet als het gaat om hoe de kijker betekenis geeft aan communicatie via een video. Tot slot wordt ingegaan op de relatie tussen sociale semiotiek en gedragsvoorspelling.

### 2.1 Integraal model van gedragsvoorspelling

Om via persuasieve communicatie iemand te overtuigen is het van belang dat de communicatie zich richt op factoren die het gedrag bepalen. Het integraal model van gedragsvoorspelling (Fishbein & Yzer, 2003) geeft een overzicht van factoren die van invloed zijn op gedrag. In het model (Figuur 1) wordt onderscheid gemaakt tussen directe en indirecte variabelen die het gedrag bepalen (zie ook inleiding). De directe variabelen zijn de benodigde vaardigheden, de intentie om het gedrag ten uitvoer te brengen en de situationele omstandigheden die de uitvoering van het gedrag niet vergemakkelijken. Wanneer een startende leerkracht in het primair onderwijs (po) bijvoorbeeld de intentie heeft om te blijven werken in het po, beschikt over de vaardigheden die hij daarvoor nodig heeft en er in de omgeving van deze leerkracht geen belemmeringen zijn om werkzaam te blijven in het po, dan zal de leerkracht hier werkzaam blijven, zo is de verwachting op basis van het model.

**Figuur 1**

*Het integrale model van gedragsvoorspelling*



*Noot.* Aangepast overgenomen uit "Using Theory to Design Effective Health Behavior Interventions", door M. Fishbein & M.C. Yzer, 2003, *Communication Theory*, 13(2), 167.

De route, met blauw aangegeven in Figuur 1, die via de gedragsintentie tot gedrag leidt is gebaseerd op de theorie van gepland gedrag van Ajzen (1991) die voortvloeit uit de theorie van beredeneerd gedrag (Fishbein & Ajzen, 1975). Deze laatstgenoemde theorie gaat over de relatie tussen attitude en gedrag. Van

attitudes wordt al decennialang aangenomen dat deze het gedrag kunnen voorspellen, echter kan onderzoek de directe relatie tussen attitude en gedrag niet aantonen (zie bijvoorbeeld Wicker, 1969; Armitage & Christian, 2003). Een aantal factoren blijken de relatie tussen attitude en gedrag te modereren, waaronder de attitude-sterkte en de overeenkomst tussen de attitude- en gedragsmaat (Armitage & Christian, 2003). Des te sterker een attitude, des te beter deze gedrag voorspelt; des te specifiek de attitude, des te beter deze specifiek gedrag voorspelt. Naast deze moderatoren blijkt er één mediërende factor te zijn: de intentie om gedrag uit te voeren (Armitage & Christian, 2003; Fishbein & Ajzen, 1975).

Op basis van bovengenoemde inzichten hebben Fishbein en Ajzen (1975) de theorie van beredeneerd gedrag ontwikkeld met als belangrijkste voorspeller van het gedrag de gedragsintentie. De attitude heeft binnen deze theorie een plek als voorspeller van de gedragsintentie, waarbij het gaat om de gedragsattitude. Naast de attitude is de sociale norm een voorspeller van de gedragsintentie. De theorie van beredeneerd gedrag blijkt enkel een goede voorspeller voor geheel vrijwillig en zodoende redelijk simpel uit te voeren gedrag (Armitage & Christian, 2003; Ajzen, 1991). Ajzen (1991) heeft de theorie uitgebreid tot de theorie van gepland gedrag met een derde voorspeller: de gepercipieerde gedragscontrole, waarbij de theorie ook geschikt is voor gedragingen waarbij in mindere mate controle is over de uitvoering van het gedrag. Fishbein en Yzer (2003) hebben de theorie van gepland gedrag samengevoegd met andere gedragstheorieën tot een integraal model van gedragsvoorspelling. In dit onderzoek ligt de focus op de voorspellers uit de theorie van gepland gedrag (Ajzen, 1991). Persuasieve communicatie omvat een belangrijk deel van dit onderzoek en richt zich op de directe en indirecte voorspellers van de gedragsintentie (Hoeken et al., 2020). Zodoende zullen hieronder deze voorspellers uiteen worden gezet.

Zoals hierboven beschreven omvat de gedragsintentie de motivaties zoals gedragsattitude, subjectieve norm en de gepercipieerde gedragscontrole van een individu met betrekking tot de keuze voor uitvoering van bepaald gedrag. Deze intentie is de mate waarin een individu voornemens is het gedrag ten uitvoer te brengen (Fishbein & Ajzen, 1975). Des te sterker de intentie van een individu ten aanzien van bepaald gedrag is, des te waarschijnlijker het is dat het gedrag zich voordoet (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen, 1991). Meta-onderzoek (Sheppard et al., 1988) toont aan dat de de gedragsintentie en het gedrag middelmatig correleren ( $r = .53$ ). De correlatie wordt gemedieerd door de daadwerkelijke controle die een individu heeft over het gedrag. Met andere woorden: bewust gedrag wordt voor een aanzienlijk deel bepaald door de intentie ten aanzien van het gedrag, de daadwerkelijke controle dat een individu over het gedrag heeft is van invloed op hoe sterk het verband is tussen gedrag en de gedragsintentie. Zo kan het voorkomen dat iemand ontzettend gemotiveerd is om te gaan werken als leerkracht, maar door bijvoorbeeld een ongeval raakt deze persoon arbeidsongeschikt en doet het gedrag zich uiteindelijk niet voor. Deze persoon had een sterke intentie, hetgeen de waarschijnlijkheid dat deze leerkracht daadwerkelijk onderwijs gaat geven verhoogt. Door een ongeval waar zij/hij geen controle over heeft, leidt de intentie echter niet tot gedrag.

De algehele evaluatie van een individu ten aanzien van een bepaald gedrag, ook wel de houding, wordt de gedragsattitude genoemd (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen, 1991; Fishbein & Yzer, 2003). Hoe positiever de houding ten opzichte van het gedrag, des te waarschijnlijker het is dat het gedrag zich daadwerkelijk voor gaat doen. De attitude wordt gevormd door gedragsovertuigingen en de positieve of negatieve uitkomst evaluaties ten aanzien van het gedrag. Neem bijvoorbeeld het werkzaam blijven in het po. De gedragsovertuiging van een leerkracht kan zijn dat werken in het onderwijs bijdraagt aan betere maatschappelijke kansen voor leerlingen die deze leerkracht in zijn of haar klas krijgt. De uitkomst om te blijven werken in het po kan deze leerkracht als heel waardevol beschouwen. Zodoende kan gesteld worden dat deze leerkracht een positieve gedragsattitude heeft, waardoor het waarschijnlijker is dat zij/hij werkzaam zal blijven in het po.

De gepercipieerde norm is de sociale druk die een individu ervaart om het gedrag al dan niet uit te voeren. De gepercipieerde norm wordt bepaald door enerzijds de normatieve overtuigingen: de indrukken die een individu heeft over hoe mensen die voor haar of hem belangrijk zijn willen dat zij of hij zich gedraagt met betrekking tot het specifieke gedrag. Anderzijds wordt de subjectieve norm bepaald door de uitkomst-evaluaties: de positieve of negatieve houding ten opzichte van de normatieve overtuigingen. Zo kan het zijn dat een leerkracht de indruk heeft dat haar of zijn ouders het heel belangrijk vinden dat zij of hij werkzaam blijft in het onderwijs, maar vindt deze leerkracht het irrelevant wat haar/zijn ouders daarvan vinden. In dit geval voelt de leerkracht weinig sociale druk en is er sprake van een lage subjectieve norm.

Omdat bewust gedrag beïnvloed kan worden door externe non-motivationale factoren, is de theorie van beredeneerd gedrag uitgebreid met de gepercipieerde gedragscontrole (Ajzen, 1991), ook wel de eigeneffectiviteit genoemd (Fishbein & Yzer, 2003). Dit is de perceptie die een individu heeft in hoeverre zij of hij in staat is het gedrag uit te voeren. Deze perceptie heeft een externe en interne component, respectievelijk hoeveel controle een individu denkt te hebben over de uitvoering van het gedrag en in hoeverre een individu denkt de capaciteiten te bezitten om het gedrag ten uitvoer te brengen. De ervaren eigeneffectiviteit wordt bepaald door controle-overtuigingen. Dat zijn overtuigingen over de invloed van externe en interne factoren op het gedrag. Zo kan een startende leerkracht er bijvoorbeeld van overtuigd zijn dat zij/hij de werkdruk die door grote klassen ontstaat niet aankan en dat de leerkracht ervan overtuigd is dat zij/hij geen invloed heeft op de grootte van de klassen. In dit geval zal de gepercipieerde gedragscontrole om werkzaam te blijven in het po laag zijn, wat van negatieve invloed is op de gedragsintentie, waardoor de waarschijnlijkheid dat deze leerkracht werkzaam blijft in het po afneemt.

De gepercipieerde gedragscontrole, subjectieve norm en gedragsattitude kunnen naast de gedragsintentie ook elkaar beïnvloeden (Ajzen, 1991). Welk van de drie determinanten zwaarder weegt op de gedragsintentie kan per individu en gedrag verschillen (Hoeken et al., 2020).

De theorie van gepland gedrag, waar het model van Fishbein en Yzer (2003) op gebaseerd is en die centraal staat in dit onderzoek, is één van de invloedrijkste modellen om menselijk gedrag te voorspellen (Armitage & Christian, 2003; Nosek et al., 2010). Desondanks is de theorie niet onbekritiseerd (Ajzen, 2011). Eén van de kritiekpunten gaat over de voorspellende waarde van het model (Ajzen, 2011). Armitage en Connor (2001) laten in een meta-analyse zien dat de theorie 27% van de variantie van gedrag verklaart als het gaat om bewust gedrag en 39% van de variantie als het gaat om de gedragsintentie door de drie voorspellers. Een ander punt van kritiek is dat de theorie uitgaat van rationele processen en te weinig rekening houdt met cognitieve en affectieve processen. Om deze reden gaat het model uit van doelgedreven gedrag dat gestuurd wordt door bewuste processen (Ajzen, 2011). Affectieve en cognitieve processen hebben beide een rol in de vorming van attitudes, de norm en de gepercipieerde gedragscontrole. Deze drie voorspellers worden bepaald door overtuigingen die gebaseerd kunnen zijn op bijvoorbeeld angst, woede of blijdschap met betrekking tot de uitvoering van bepaald gedrag, ook buiten het bewustzijn om (Ajzen, 2011). Er is dus ruimte voor emotie, affectie en zodoende irrationaliteit binnen de context van bewust gedrag.

Daarnaast correleert gedrag uit het verleden in veel onderzoeken met toekomstig gedrag. Er is geen sprake van een causaal verband tussen gedrag uit het verleden en de gedragsintentie, waardoor gedrag uit het verleden geen voorspeller is (Ajzen, 2011). Gedrag uit het verleden speelt enkel een rol naast de intentie in het voorspellen van het uiteindelijk gedrag. Hoe frequenter gedrag in het verleden heeft plaatsgevonden, des te groter de invloed van gedrag uit het verleden - naast de gedragsintentie - op gedrag (Ajzen, 2011). Bij een hoge frequentie is sprake van gewoontegedrag en valt het gedrag buiten de scope van bewust gedrag.

Persuasieve communicatie richt zich op de determinanten achter de gedragsintentie zoals hierboven uiteengezet (Hoeken et al., 2020). Zo kan communicatie zich richten op de subjectieve norm door bijvoorbeeld collega's van een leerkracht weer te geven die uitspreken werkzaam te blijven in het po, om zo de leerkracht die ontvanger is van deze communicatie te overtuigen ook werkzaam te blijven in het po. Communicatie kan zich richten op de eigeneffectiviteitsperceptie door bijvoorbeeld te benadrukken dat werkzaam blijven in het onderwijs als startende leerkracht wellicht moeilijk was aan het begin, maar dat het door ervaring alleen maar eenvoudiger wordt om je werk uit te voeren naarmate de ervaring toeneemt. De gedragsattitude kan worden beïnvloed door communicatie als bijvoorbeeld enkel positieve gevolgen van werken in het po worden getoond, om zo een startende leerkracht ervan te overtuigen dat de keus om werkzaam te blijven in het po overwegend positieve gevolgen zal hebben.

Alhoewel in het integraal model van gedragsvoorspelling drie determinanten achter de gedragsintentie worden genoemd, is er in de wetenschappelijke literatuur voornamelijk aandacht voor de rol van de attitude in het overtuigingsproces (Hoeken et al., 2020). Bij overtuigen is houding belangrijk, zoals uit de definitie van persuasie van Perloff (2017, p 22) blijkt: 'Het symbolische proces waarbinnen communicators anderen ervan proberen te overtuigen hun gedrag of attitude te veranderen ten aanzien van een kwestie door middel van het overbrengen van een boodschap in de atmosfeer van vrije wil'. Veel communicatie richt zich volgens Hoeken et al. (2022) dan ook op de attitude.

Bij persuasie is het van belang dat er onderscheid wordt gemaakt tussen verschillende vormen van attitude. In het integraal model van gedragsvoorspelling gaat het specifiek over de attitude ten aanzien van gedrag, die een directe voorspeller van de gedragsintentie is (Fishbein & Yzer, 2003). Naast de gedragsattitude is er ook een doelattitude: een attitude ten aanzien van een object of doel (Hoeken et al., 2020). Zo kan iemand bijvoorbeeld een positieve doelattitude hebben ten aanzien van een basisschool, maar een negatieve gedragsattitude hebben ten aanzien van werken in het po. Een doelattitude kan indirect invloed hebben op de gedragsintentie via overtuigingen die de attitude, norm en eigeneffectiviteitsperceptie bepalen. In het integraal model van gedragsvoorspelling heeft deze attitude een plek in de linkerkolom van Figuur 1.

### 2.2.1 Identificatie

Binnen het integrale model van gedragsvoorspelling (zie hierboven) is identificatie een mechanisme dat via attitude het gedrag kan beïnvloeden (De Graaf et al., 2012). Identificatie is een imaginair proces waardoor een lezer, kijker of toeschouwer het perspectief van een karakter in een verhaal overneemt (Cohen, 2001; Busselle & Bilandzic, 2009). Met andere woorden: identificatie is het proces waarbij publiek zich kan voorstellen hoe het is om een karakter te zijn en de illusie heeft een karakter te zijn, een zekere mate van eenheid van perspectieven tussen publiek en karakter (Cohen, 2001). Er is een causaal verband tussen de gelijkens tussen het perspectief van een karakter, identificatie en narratieve persuasie: door het proces van identificatie neemt het publiek het perspectief van een karakter over en kan de attitude van het publiek versterkt worden of veranderen in de attitude van een karakter (De Graaf et al., 2012). Aansluitend bij het integrale model van gedragsvoorspelling is identificatie een mechanisme dat via attitude het gedrag kan beïnvloeden.

Identificatie met een karakter kan dus leiden tot het overnemen van het perspectief en de attitudes van dit karakter door het publiek (Cohen, 2001; Busselle & Bilandzic, 2009; De Graaf et al., 2012). Volgens Cohen (2001) komt dit omdat identificatie het publiek betreft bij de persoon en de kans verkleint op kritische interpretatie van wat deze persoon vertelt of doet. Busselle en Bilandzic (2009) plaatsen identificatie binnen een ruimer kader van narratieve betrokkenheid. De auteurs stellen dat emotionele betrokkenheid, aandacht bij het narratief, de ervaring dat je in het verhaal zit en begrip van het narratief leiden

tot narratieve betrokkenheid. Emotionele betrokkenheid komt grotendeels overeen met identificatie, dat naast identificatie met een karakter ook identificatie met het verhaal omvat (De Graaf et al., 2012). Meer emotionele betrokkenheid leidt tot overtuigingen en attitudes die in hogere mate overeenkomen met de overtuigingen en attitudes in het narratief (Green & Brock, 2000, in Busselle & Bilandzic, 2009), wat verklaard kan worden door het feit dat betrokkenheid leidt tot minder kritische argumentatie en betere verwerking van informatie die gerelateerd is aan het verhaal (Busselle & Bilandzic, 2009). Een kanttekening bij identificatie is dat het persuasieve effect wordt gemedieerd door de mate waarin het narratief als realistisch wordt ervaren (Hoeken & Sinkeldam, 2014).

Om identificatie te kunnen onderzoeken beschrijft Cohen (2001) vier dimensies die centraal staan bij identificatie. Empathie of het delen van gevoelens met het karakter, het delen van het perspectief van een karakter, de mate waarin een persoon de doelen van een karakter deelt en eigen heeft gemaakt en de mate waarin iemand zijn/haar eigen bewustzijn verliest tijdens blootstelling aan een narratief. Met andere woorden: des te meer iemand is geabsorbeerd in het karakter, een karakter begrijpt, zich kan inleven en de doelen van het karakter overneemt, des te meer diegene zich kan identificeren met dat karakter. Identificatie lijkt het meest te worden beïnvloed door de emotionele connectie tussen karakter en publiek (Tal-Or & Cohen, 2010), wat suggereert dat empathie de belangrijkste dimensie is.

## 2.2 Semiotiek en sociale semiotiek

Bovenstaande inzichten kunnen gebruikt worden om de inhoud van een persuasieve boodschap te bepalen. Om de boodschap over te brengen van zender naar ontvanger, moet de zender de boodschap verpakken in een bepaalde vorm als drager van de beoogde betekenis van de boodschap. Deze drager van betekenis wordt ook wel een teken genoemd (Chandler, 2017). Persuasieve communicatie zoals in een video gebruikt, kan verschillende communicatieve modi hebben om een boodschap over te brengen. Dit kan bijvoorbeeld met beeld, tekst en/of geluid. Elke communicatieve modus heeft eigen middelen om betekenis over te brengen van de zender naar ontvanger (Kress & Van Leeuwen, 2021) en vindt plaats door middel van tekens die betekenis overbrengen (Chandler, 2017; Kress & Van Leeuwen, 2021). De studie die zich bezig houdt met het bestuderen van tekens wordt semiotiek genoemd (Chandler, 2017). De stroming binnen de semiotiek die zich bezighoudt met de sociale constructie van tekens wordt de sociale semiotiek genoemd (Harrison, 2003; Kress & Van Leeuwen, 2021).

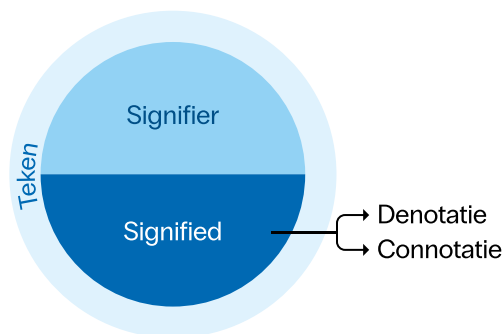
Het bestuderen van tekens vindt al plaats sinds de Griekse oudheid. De twee meest dominante tradities binnen de semiotiek vinden hun oorsprong aan het eind van de negentiende eeuw (Chandler, 2017). De grondleggers van deze dominante tradities zijn Pierce en De Saussure. In het model van Pierce bestaat een teken uit een *representamen*: de vorm van een teken; uit een *object*: waar het teken naar verwijst of wat het representeert; en een *interpretant*: de zingeving die het teken produceert. Het Saussuriaans model gaat uit van een teken dat bepaald wordt door twee elementen: een *signifier* en een *signified* (Chandler, 2017). De signifier is het betekenisgevende 'iets' of element, strikt genomen de mentale voorstelling van het betekenisgevende element. De signifier en het signified zijn psychologische concepten die door een associatieve link in het hoofd worden gekoppeld. Tegenwoordig wordt de signifier aangeduid als de materiële waarneembare vorm van het teken. Het signified is de associatieve koppeling met een concept, ook wel de betekenis genoemd.

De Saussure stelt dat de signifier zowel een denotatieve als een connotatieve betekenis heeft als het gaat om de signified (Chandler, 2017). De denotatie is de betekenis in de letterlijke zin: de voor de hand liggende betekenis of definitie. De connotatie is de interpretatieve betekenis en gaat over de associatieve connotaties die het teken oproept. Elke denotatie heeft automatisch een connotatie, zodoende is geen teken neutraal. De connotaties kunnen per culturele gemeenschap en per individu verschillen, waardoor

betekenisgeving van een teken voor iedereen anders kan zijn. Zo kan het zijn dat de makers van een video tekens gebruiken die voor hen een positieve connotatie hebben, maar voor een startende leerkracht een negatieve connotatie. Zie Figuur 2 voor een schematische weergave van een teken volgens De Saussure.

**Figuur 2**

*Abstracte voorstelling van een teken volgens Saussuriaans model.*



*Noot.* Naar Semiotics: The Basics (3<sup>e</sup> ed.), Chandler, D., 2017, pp 13-17.

De Saussure is met name geïnteresseerd in linguïstische tekens (Chandler, 2017). Volgens De Saussure heeft een woord in zowel klank als geschreven vorm geen natuurlijke link met de betekenis van dat teken en is de betekenis arbitrair en op basis van sociale conventies bepaald. Er zijn meer communicatie-modussen dan taal. Pierce hanteert een driedeling om onderscheid te maken tussen tekens op basis van de mate waarin de vorm van een teken overeenkomt met de betekenis ervan (in Chandler, 2017). Hij maakt in de driedeling onderscheid tussen symbolische tekens waarbij de betekenis, zoals bij taal, geen directe link heeft met de vorm en de relatie arbitrair is en puur gebaseerd op conventies, iconische tekens waarbij er enige gelijkheid is tussen de vorm en de betekenis, zoals bij een stripfiguur die enigszins lijkt op een echte persoon, en indexicale tekens, die qua vorm een directe link hebben met de betekenis, zoals een foto een realistische weergave is van de werkelijkheid.

Kress en Van Leeuwen (2021) bestrijden de notie dat de betekenis van een signifier arbitrair is. In hun optiek is de link tussen signifier en signified altijd gemotiveerd, omdat voor hen het proces van betekenis geven en het uitwisselen van betekenissen centraal staan. Een maker van een teken heeft een betekenis in gedachten - het signified - die de maker kan uitdrukken in de volgens hem of haar meest geschikte vorm - de signifier - die de maker voorhanden heeft, om zo de betekenis over te brengen op een ander. Het signified en de signifier hebben dus geen voorbestemde link, maar de maker brengt betekenissen bij elkaar tot een nieuw teken.

Kress en Van Leeuwen (2021) verleggen de focus op andere semiotische modi dan enkel taal. In de productie van tekens zijn er meer mogelijkheden om expressie te geven aan betekenis. Op basis van inzichten van Halliday (1978) hebben Kress en Van Leeuwen (2021) een theoretisch raamwerk ontwikkeld om tekens in een diversiteit aan modi te kunnen onderzoeken en analyseren. Volgens Halliday (1978) vervullen schrijven en spreken tegelijkertijd drie communicatieve metafuncties: een ideële, een interpersoonlijke en een tekstuele functie. Elke functie communiceert met eigen middelen tot betekenis. In de visie van Kress en Van Leeuwen (2021) spelen deze drie metafuncties een rol binnen elke semiotische modus en kunnen deze metafuncties worden toegepast binnen een context van multimodale communicatie (zie hieronder).

Omdat de termen die Halliday voorstelde een talige toepassing suggereren, hanteren Kress en Van Leeuwen (2021) de termen representatieve-, interpersoonlijke- en compositionele metafunctie. De inhoudelijke strekking van de termen blijft gelijk aan die van Halliday, de termen zoals Kress en Van Leeuwen deze

omschrijven zijn ook toepasbaar op visuele semiotische modi, waardoor de inzichten in een multimodale context zijn te gebruiken. Net als taal produceren beelden op een gestructureerde manier betekenis via communicatieve processen. Taal heeft bijvoorbeeld signifiers om het onderscheid tussen zinnen en bijzinnen weer te geven. Een foto kan bijvoorbeeld door middel van elementen te benadrukken een veel complexer geheel vormen dan een tekst (Kress & Van Leeuwen, 2021). Aan de hand van de metafuncties zoals omschreven door Kress en Van Leeuwen (2021) kunnen communicatieve processen geanalyseerd worden.

Zoals de compositie van woorden in een zin betekenis produceert, zijn er ook visuele structuren die betekenis produceren binnen beeldende communicatie-uitingen. Dit proces van betekenisgeving via structuren binnen de compositie wordt ook wel de representatieve metafunctie genoemd (Kress & Van Leeuwen, 2021). Bij de representatieve metafunctie gaat het om wat er wordt gerepresenteerd in het semiotisch geheel en wat de plaatsing en betekenis van deze elementen toevoegt aan het geheel (Kress en Van Leeuwen, 2021). In de metafunctie wordt onderscheid gemaakt tussen twee typen representaties: *narratieve representaties* en *conceptuele representaties*.

Bij narratieve representaties geven elementen binnen een betekenisgevend geheel een actie of reactie weer door middel van optische (kijk)lijnen (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 44-75). Een optische lijn of richtinggevende vorm, vaak diagonaal weergegeven, wordt een *vector* genoemd. Deze vector verbindt *gerepresenteerde participanten* (RP's) met elkaar. De RP waar de vector start is de *actor*, de RP waar de vector eindigt het *doel*. Wanneer de actor en het doel beide zichtbaar zijn binnen het geheel, is er sprake van een transactie. De vector kan ook beide richtingen op wijzen. In dat geval is de actor zowel het doel als de actor en vice versa. Wanneer het doel niet zichtbaar is en de vector naar buiten het geheel wijst, is er sprake van non-transactionele actie. Het doel is dan niet helder en open qua betekenisgeving voor de ontvanger van de communicatie. Wanneer er geen actor zichtbaar is en wel een doel, dan wordt er een *event* gerepresenteerd. Een vector kan ook worden gerepresenteerd door een kijklijn. In dit geval wordt er geen actie gerepresenteerd, maar een reactie. Deze reactie kan enkel van de actor uitgaan wat een transactionele reactie representeert. Dit kan starten vanuit actor naar het doel waardoor het doel tevens actor wordt en vice versa of vanuit de actor naar een element buiten beeld waardoor er een non-transactionele reactie wordt gerepresenteerd en het doel open is ter betekenisgeving voor de ontvanger.

Conceptuele representaties geven RP's weer in een meer generaliseerbare essentie (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 76-112). Daarbij worden drie typen structuren onderscheiden: *classificatie-*, *analytische* en *symbolische* structuren. Een classificatiestructuur houdt in dat er sprake is van een rangschikking van minstens één set RP's als subordinaat onder een superordinaat. Daarbij hoeft het superordinaat als RP niet perse zichtbaar te zijn. In dat geval is de classificatie door de ontvanger af te leiden uit overeenkomsten tussen subordinaten of door een bijschrift. Analytische structuren representeren RP's als deel van een geheel, waarbij het geheel een drager is van delen als bezittelijke attributen. Symbolische structuren produceren betekenis door waar een RP als drager van betekenis voor staat, ook wel symbolisch suggestief genoemd, of door symbolische attributie van één of meerdere RP's aan een drager, ook wel symbolisch attributief genoemd.

Processen binnen de interpersoonlijke metafunctie produceren betekenis door de middelen die een semiotische modus heeft om interactie te creëren tussen de zender en de ontvanger - de *interactieve participanten* (IP's) - van een communicatieve boodschap (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 113-148). Een visuele modus kan interactie creëren tussen RP's, tussen RP's en IP's en tussen IP's, alhoewel de interactie tussen IP's altijd wordt gemedieerd door het visuele beeld. Middelen om interactie te realiseren zijn oogcontact, sociale afstand en het perspectief van een RP ten opzichte van de kijker.



Direct oogcontact of een gebaar richting de kijker verbindt een RP met de kijker in de vorm van een denkbeeldige vector (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 115-123). Hierdoor wordt de kijker betrokken en doet het beeld iets met de kijker, ook wel een *demand* genoemd. Wat de vraag is hangt af van welke betekenis de expressie van het RP bij de kijker oproept, bijvoorbeeld een glimlach bij een RP die affiniteit bij de kijker oproept. Wanneer er geen gebaar of oogcontact is wat de kijker verbindt met een RP is er sprake van een *offer*: een beeld dat enkel RP's aan de kijker presenteert waarbij de kijker een onzichtbare toeschouwer wordt.

De afstand die men onderling houdt ten opzichte van elkaar hangt af van hun sociale relatie. Deze relatie kan ook ten opzichte van RP's binnen een afbeelding gecreëerd worden met de sociale afstand (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 123-129). De sociale afstand van een RP ten opzichte van de kijker is een signifier voor de sociale band tussen beide. Zo kan een RP van dichtbij zichtbaar zijn alsof het een persoonlijke vriend is, of juist van veraf alsof het een onpersoonlijke vreemde is, afhankelijk van de cultureel bepaalde conventies met betrekking tot sociale afstand. Kress en Van Leeuwen (2021) hebben de sociale afstand tussen (quasi) menselijke RP's en de kijker geclassificeerd van intieme afstand tot publieke afstand, die toepasbaar is binnen een westerse context. Bij intieme afstand is enkel het gezicht zichtbaar binnen het frame, wat een intieme sociale relatie suggereert tussen de RP en de kijker. Bij een nabije persoonlijke afstand zijn het hoofd en de schouders zichtbaar, bij een verre persoonlijke afstand is een de RP zichtbaar vanaf het middel. Wanneer er meer zichtbaar is van de RP wordt gesproken van sociale afstand. Nabije sociale afstand wil zeggen dat de hele RP zichtbaar is, bij verre sociale afstand is de hele RP en de ruimte eromheen te zien. Tot slot is er publieke afstand waarbij minstens vier volledige (quasi) menselijke RP's zichtbaar zijn.

Ook de sociale afstand van de kijker ten opzichte van RP's zoals objecten, landschappen en gebouwen kan de kijker in meer of mindere mate persoonlijk betrekken bij een RP. Hier onderscheiden Kress en Van Leeuwen (2021, pp. 123-129) drie verschillende afstanden. Een nabije afstand houdt in dat de kijker persoonlijk betrokken lijkt, alsof deze naar een object kijkt alsof de kijker het zelf gebruikt of alsof er enkel een deel van een gebouw of landschap zichtbaar is waardoor het lijkt of de kijker het betreedt of erin zit. Bij een gemiddelde afstand is een volledig object zichtbaar zonder veel ruimte eromheen of een gebouw als geheel zonder de omgeving of een landschap met voorgrond waardoor de kijker in het landschap lijkt te staan. Deze gemiddelde afstand creëert een persoonlijke interesse in het object, gebouw of landschap. Tot slot is er de lange afstand, waarbij er een onzichtbare barrière lijkt tussen de kijker en de RP waarmee de RP van afstand wordt beschouwd en ongrijpbaar lijkt.

Een ander middel om betekenis te creëren is perspectief (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 129-142). In een beeld waarin sprake is van een natuurlijk gezichtspunt wordt de kijker gedwongen het beeld te bekijken vanuit het perspectief dat de maker gekozen heeft: een subjectief beeld. Subjectieve beelden hebben twee middelen om betekenis te creëren: de horizontale en de verticale hoek van waaruit het beeld is gemaakt. Met de horizontale hoek kan betrokkenheid of juist afstand ten opzichte van RP's worden gecreëerd. Bij een beeld recht van voren heeft de maker de kijker recht voor de RP's gesitueerd, wat een grotere betrokkenheid creëert dan een beeld waarbij je als kijker onder een schuine hoek naar RP's kijkt. Des te schuiner de hoek, des te meer verwijdering er wordt gecreëerd tussen de RP's en de kijker. De verticale hoek van waaruit een RP zichtbaar is, bepaalt de machtspositie van de kijker ten opzichte van deze RP. Vanuit een hoge hoek wordt een RP klein en insignificant, waarmee de kijker optisch macht heeft over de RP. Vanuit een rechte hoek is de machtsverhouding gelijk. Vanuit een lage hoek is een RP groot en kijkt deze op de kijker neer, waardoor een RP optisch gezien macht heeft over de kijker. Net als bij de horizontale hoek creëert de mate van de verticale hoek van waaruit een RP in beeld is gebracht de mate van macht ten opzichte van de kijker.

Tot slot zijn er optische tekens die makers gebruiken om beelden voor de kijker te presenteren als geloofwaardig, echt en realistisch of juist niet (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp.149-178). Deze waarde van geloofwaardigheid of echtheid wordt *validiteit* genoemd. Binnen taal zijn er indicatoren als 'in feite' voor een hoge validiteit en bijvoorbeeld 'sprookje' voor een lage validiteit. Visueel zijn de indicatoren voor validiteit de kleursaturatie, kleurdifferentiatie, kleurmodulatie of geleidelijke overloop van kleuren, contextualisatie, representatie van detail, diepte, belichting en helderheid. De mate waarin bovengenoemde indicatoren aanwezig zijn, indiceert de validiteit. Met bijvoorbeeld kleursaturatie is de laagste validiteit de afwezigheid van kleur, zwart-wit, de hoogste validiteit betreft natuurlijk gesatureerde kleuren, de hoogst mogelijke saturatie van kleur oogt onnatuurlijk en heeft zodoende weer een iets lagere validiteit.

Betekenisgeving-processen binnen de compositionele metafunctie zijn gekoppeld aan de positie, framing en saillantie van RP's binnen een compositie (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 179-223). Dit kan de compositie van een afbeelding betreffen, maar ook een multimodaal geheel van elementen zoals taal en beelden die met elkaar interacteren. De compositie relateert de representationele en interpersoonlijke betekenissen aan elkaar door middel van de *informatiewaarde*; door *framing*; en door *saillantie*. In het onderstaande wordt hierop ingegaan.

De informatiewaarde wordt gecreëerd door de plaatsing van RP's binnen een semiotisch geheel ten opzichte van elkaar (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 185-198). RP's links worden gepresenteerd alsof het een gegeven is, met andere woorden als iets wat voor de kijker bekend is. RP's rechts binnen een compositie worden gepresenteerd alsof het nieuw is, als iets wat de kijker nog niet weet of waar deze nog niet akkoord mee is en waar de kijker in het bijzonder aandacht op moet vestigen. Deze informatiewaarde op basis van RP's links en rechts in beeld komt overeen met gesproken communicatie, waarbij de aanname volgens Halliday (1978) is dat effectieve communicatie start met hetgeen voor de ontvanger bekend wordt verondersteld en overgaat naar wat als nieuw gepresenteerd wordt. Wanneer er in een visuele compositie sprake is van een zekere oppositie tussen RP's die in het bovenste en RP's die in het onderste deel zijn geplaatst, dan worden deze RP's bovenin gepresenteerd alsof het ideëel is en onderin alsof het reëel is (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 185-198). Ideëel betekent in deze context een geïdealiseerde of gegeneraliseerde essentie van de informatie die ogenschijnlijk het meest saillant is. Reëel houdt de meer specifieke, neutrale en praktische informatie in. Naast plaatsing op de verticale of horizontale as suggereert plaatsing in het centrum of aan de marge ook een bepaalde informatiewaarde (Kress & Van Leeuwen, pp. 189-204). Een RP in het centrum wordt gepresenteerd alsof deze het belangrijkste element in de compositie is, RP's in de marge worden gepresenteerd alsof deze verband houden met en betekenis ontlenen aan de RP in het centrum. Op de as van het centrum naar de marge presenteren RP's verder naar de marges zich alsof deze hiërarchisch ondergeschikt zijn aan RP's die meer richting het centrum geplaatst zijn.

Een ander middel waarmee middels compositie betekenis gecreëerd kan worden is framing (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp. 204-210). Net als gesproken tekst met ritme, tempowisselingen en pauzes scheidingen of verbindingen in de informatie kunnen suggereren zijn er visuele middelen die elementen optisch bijeenhouden of juist scheiden. Lijnen, witruimtes en contrasten in bijvoorbeeld licht en donker kunnen gebruikt worden om frames aan te duiden en elementen te scheiden. Elementen binnen frames wekken de suggestie bij elkaar te horen. De scheiding die een frame kan creëren kan overbrugd worden door de scheiding visueel te overlappen. Deze brug suggereert een verband tussen overlapt worden door een RP, waardoor de suggestie ontstaat dat RP's aan beide zijden van de brug verbonden zijn.

Los van de informatiewaarde door plaatsing of de mate van (on)verbondenheid door framing kan saillantie een hiërarchische verdeling creëren van RP's in de mate van belang (Kress & Van Leeuwen, 2021, pp.

210-216). Door RP's saillantier in beeld te brengen wordt de kijker gedwongen er meer aandacht aan te besteden en worden RP's gepresenteerd alsof ze belangrijker zijn dan minder saillante RP's. Met betrekking tot gesproken tekst wordt informatie saillantier door bijvoorbeeld een hoger volume. Visueel wordt saillantier bepaald door grootte, scherpte, focus, tooncontrast, kleurcontrast, plaatsing, en perspectief. Daarnaast kunnen ook cultureel bepaalde factoren de saillantier verhogen, zoals het gebruik van een menselijk figuur of een element dat cultureel of door persoonlijke ervaring van belang is. Aandacht wordt gevestigd op het meest saillante element en verschuift vervolgens naar het daaropvolgende meest saillante element en zo verder.

De metafuncties zoals hierboven beschreven zijn multimodaal toepasbaar, ook op bewegende beelden zoals een video (Kress & Van Leeuwen, 2021, 252-277). Bewegende beelden verschillen door beweging, tijdsverloop en de toevoeging van geluid met afbeeldingen wat betreft betekenis creërende middelen binnen zowel de representatieve, interpersoonlijke en compositionele metafunctie.

Met betrekking tot de representatieve metafunctie worden acties en reacties gerealiseerd door beweging in plaats van vectoren. Daarnaast wordt de relatie tussen actor en doel niet enkel binnen een beeld duidelijk, maar ook door de opeenvolging van beelden. Op deze wijze kunnen actor en doel zowel spatiaal als temporeel worden verbonden. Voor een temporele verbinding is het noodzakelijk dat de beelden afgestemd zijn met betrekking tot bijvoorbeeld de tonaliteit van de beelden en de hoek van waaruit RP's in beeld zijn gebracht, zodat de suggestie wordt gewekt dat de beelden onder dezelfde conditie zijn geschoten en dat het standpunt van de kijker zich bevindt op een denkbeeldige lijn tussen actor en doel. Door deze spatiole disconnectie, maar temporele connectie, is het mogelijk om RP's individueel en frontaal in beeld te brengen en de aandacht op die specifieke RP te vestigen, zonder dat de suggestieve connectie tussen RP's wordt verbroken.

Een ander betekenisgevend middel om narrativiteit te creëren is de toevoeging van spraak aan film. Naast en in afbeeldingen kan geschreven tekst worden toegevoegd, bij bewegend beeld kan dit parallel met het beeld lopen. Wanneer er voor de kijker een verbinding is ontstaan tussen de spreker in beeld en het geluid van de spraakopnamen, kan het geluid van de spraak doorgaan zonder de spreker te tonen zonder dat deze connectie wegvalt.

Wat betreft de interpersoonlijke metafunctie kan de hoek van waaruit een video geschoten of gemaakt is betekenis creëren in de vorm van bijvoorbeeld sociale afstand (Kress & Van Leeuwen, 2021). Bij bewegende beelden is het mogelijk om de hoek en afstand van een shot te veranderen door bijvoorbeeld in te zoomen of de camera naar een andere hoek te bewegen. Ook RP's kunnen binnen shots bewegen waardoor bijvoorbeeld de sociale afstand wordt verkleind (zie hierboven). Bewegend beeld maakt het ook mogelijk dat RP's binnen een shot hun blik naar de kijker kunnen draaien of afwenden, waardoor in een shot sprake kan zijn van een offer en een demand van dezelfde RP (zie hierboven). Een offer geldt in de regel als meest natuurlijke vorm, waarbij de kijker toeschouwer is. Dit geldt voor toneel, film, mensen die geïnterviewd worden of te gast zijn in een tv-uitzending. Een demand is de meest conventionele vorm voor bijvoorbeeld nieuwslezers, presentatoren, verslaggevers en andere media professionals die de kijker middels een demand direct aanspreken.

Met betrekking tot validiteit is er naast de eerder genoemde middelen nog een betekenisgevend middel waarmee validiteit in bewegend beeld kan worden gesuggereerd. Representatie van beweging kan zoals in simpele animaties vereenvoudigd worden weergegeven, wat een indicatie is voor lage validiteit. Beweging kan ook zo complex en natuurlijk worden gerepresenteerd, zoals haar dat beweegt door de wind, wat een hoge validiteit suggereert.

Tot slot is beweging ook van toepassing op de compositionele metafunctie (Kress & Van Leeuwen, 2021). Beweging van RP's en het standpunt van de kijker kan een RP binnen een shot van links naar rechts weergeven, waardoor een RP binnen dat shot als gegeven en als nieuw wordt gepresenteerd. Deze beweging van RP's en standpunt van de kijker kan ook de saillantie van RP's binnen een shot veranderen, door bijvoorbeeld een RP binnen het shot meer te belichten of in focus te laten bewegen. Naast beweging zorgt de temporele component van bewegend beeld voor connectie of juist disconnectie met behulp van het opeenvolgend van verschillende beelden, zoals eerder benoemd bij de wijze waarop bewegend beeld de (dis)connectie tussen actor en doel suggereert. Dit is een vorm van framing door de montage van opeenvolgende beelden.

### 2.3 Relatie tussen integraal model van gedragsvoorspelling en sociale semiotiek

Bij het ontwikkelen van overtuigende communicatie spelen er volgens Yzer (2012) twee vragen een belangrijke rol. Allereerst de vraag welke boodschap het communicatiemiddel aan het publiek moet overbrengen. Deze vraag gaat om de inhoud van het bericht, over de informatie die het middel moet bevatten, oftewel de berichtstrategie. De inzichten uit het integraal model van gedragsvoorspelling dienen als input voor de berichtstrategie. Identificatie past binnen het model van gedragsvoorspelling, omdat identificatie via attitude invloed kan hebben op gedrag (Cohen, 2001; Busselle & Bilandzic, 2009; De Graaf et al., 2012). Als de berichtstrategie bepaald is wordt de vraag hoe de communicatie moet worden vormgegeven relevant. Hier moeten keuzes gemaakt worden met betrekking tot onder andere stijl, structuur en compositie. Bij deze tweede vraag gaat het om de verschijningsvorm van de communicatie zodat de boodschap overkomt bij de doelgroep. Omdat communicatie verloopt via tekens (Chandler, 2017), biedt de sociale semiotiek, die zich bezighoudt met de sociale productie van tekens (Kress & Van Leeuwen, 2021), handvatten in de keuze voor de te gebruiken tekens.

Dit onderzoek naar het persuasieve karakter van een video maakt gebruik van de voorspellers van de gedragsintentie binnen het integraal model van gedragsvoorspelling (Fishbein & Yzer, 2003), aangevuld met inzichten in identificatie-mechanismen met betrekking tot empathie, gedeeld perspectief, geïnternaliseerde doelen, narratieve presentie en het gepercipieerd realisme (Cohen, 2001). Deze voorspellers en inzichten worden gebruikt om te bestuderen wat de startende po-leerkrachten verteld en getoond kan worden om ze te overtuigen te blijven werken binnen het po en in hoeverre deze elementen in de video voorkomen. De vorm van de video wordt bestudeerd aan de hand van de denotaties en connotaties van tekens (Chandler, 2017) en de visuele metafuncties (Kress & Van Leeuwen, 2021) in de video, om te onderzoeken in hoeverre de vorm van de video bijdraagt aan het overtuigen van po-leerkrachten om werkzaam te blijven binnen het po. Zo vormen het integraal model van gedragsvoorspelling, literatuur omtrent identificatie en inzichten uit de sociale semiotiek gezamenlijk de handvatten om het persuasieve karakter van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' te onderzoeken.

# 3. Methoden

In dit methodenhoofdstuk worden de gebruikte methoden beschreven en toegelicht die binnen dit onderzoek worden gebruikt. De gebruikte methoden zijn kwalitatief van aard. Allereerst is een literatuurstudie uitgevoerd om inzichten op te doen in persuasieve communicatie en gedrag. Vervolgens is gebruik gemaakt van methoden die kwalitatief van aard zijn, een semiotische analyse en semi-gestructureerde interviews, om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.

## 3.1 Literatuurstudie

Voor de literatuurstudie is gebruik gemaakt van Google Scholar om literatuur te zoeken, literatuur die aangeboden is in het masterprogramma Communicatie, beleid en management van de opleiding Bestuurs- en Organisationswetenschap aan de Universiteit Utrecht en literatuur die verwant is aan bovenstaande bronnen. Bij de selectie van geschikte literatuur is gelet op het aantal keren dat een artikel is geciteerd ter indicatie voor betrouwbaarheid en is specifiek gezocht naar reviewstudies om de kwaliteit van gevonden modellen en theorieën in te kunnen schatten. Termen die zijn gebruikt om literatuur te zoeken zijn afkomstig uit en aanverwant aan de aangereikte literatuur uit het bovengenoemde masterprogramma. Dit zijn onder andere *persuasive communication*, *visual* en *social semiotics*, *behavioral intention*, *behavior prediction*, *attitude*, *theory of planned behavior* en *identification*. De geselecteerde literatuur die de kern vormt van dit onderzoek bevat met betrekking tot gedrag en de invloed van communicatie op gedrag het model van gedragsvoorspelling aan de hand van Fishbein en Yzer (2003); het boek *Overtuigende teksten* (Hoeken et al., 2020). Voor het begrip identificatie is gekozen voor literatuur van Cohen (2001) en Busselle en Bilandzic (2009). Wat betreft de semiotiek is gekozen voor het boek *Semiotics* van Chandler (2017) met betrekking tot de sociale semiotiek voor het boek *Reading Images* van Kress en Van Leeuwen (2021).

## 3.1 Semiotische analyse

De betekenisgeving van de video wordt bestudeerd aan de hand van een semiotische analyse. Wanneer aan een object betekenis wordt gegeven is het een teken, de betekenis kan per individu verschillen en wordt bepaald aan de hand van sociale conventies (Chandler, 2019). Binnen deze semiotische analyse wordt van alle shots uit de video een frame geselecteerd op basis van relevantie voor het onderzoek. Deze beelden worden beschreven aan de hand van de door de onderzoeker waargenomen tekens. Daarbij wordt voor de analyse gebruik gemaakt van de drie metafuncties die een rol spelen bij de betekenisgeving van beelden: de representatieve metafunctie, de interpersoonlijke metafunctie en de compositionele metafunctie (Harrison, 2003; Kress & Van Leeuwen, 2006) en van de door Chandler (2017) genoemde termen signifier, signified, denotatie en connotatie om de tekens te beschrijven. Op deze wijze kan worden geanalyseerd hoe beelden en teksten uit de video kunnen bijdragen aan het overbrengen van de boodschap op de kijkers, de boodschap dat werken in het onderwijs 'de baan van het leven' is (Cheil, z.d.).

## 3.2 Semigestructureerde interviews

Om te onderzoeken wat de gedragsintentie van startende leraren in de regio Utrecht is ten aanzien van blijven werken in het po is en hoe deze leraren betekenis geven aan de video, worden semi-gestructureerde interviews afgenomen. Met deze vorm van interviewen hebben participanten de gelegenheid met eigen authentieke antwoorden te komen terwijl de structuur wordt bepaald door topics op basis van wetenschappelijke concepten (O'Leary, 2017).

### Participanten

Voor dit onderzoek zijn 20 participanten bereid gevonden om een bijdrage te leveren aan het onderzoek. Voor het werven van participanten is gebruikgemaakt van het eigen netwerk, de zoekfunctie van LinkedIn, een oproep via Facebook, Instagram, LinkedIn en Twitter. Daarnaast is gebruikgemaakt van het netwerk van participanten. Van de 20 participanten zijn er 5 man en 15 vrouw. De participanten zijn afkomstig uit de populatie van startende leraren in het primair onderwijs in de regio Utrecht. 16 participanten zijn werkzaam op een school in Utrecht, de overige participanten zijn werkzaam op scholen in Zeist, Maarssen, Vianen, Groenekan, Bilthoven en Houten. In het kader van startende leraren spreekt het Ministerie van Onderwijs (2021) over de groep leraren met een maximale leeftijd van 29 jaar oud, de Onderwijsinspectie spreekt over alle leraren die maximaal 5 jaar geleden zijn afgestudeerd van een docentenopleiding (Inspectie van het Onderwijs, z.d.<sup>b</sup>), de participanten in dit onderzoek zijn gemiddeld 2,8 jaar afgestudeerd. Voor dit onderzoek worden beide maatstaven gehanteerd, wat betekent dat alle participanten jonger dan 30 jaar zijn en maximaal 5 jaar geleden zijn afgestudeerd, de gemiddelde leeftijd van de participanten is 25,7. Zie voor een geanonimiseerd overzicht van de participanten tabel A1 (Bijlage A).

### Topiclijst

Voor de semi-gestructureerde interviews is een topiclijst gebruikt (Bijlage B). Het gebruiken van een topiclijst zorgt er enerzijds voor dat er ruimte is om te leren van de persoonlijke ervaringen van participanten, anderzijds blijven de interviews gefocust op de geselecteerde onderwerpen en dat alle benodigde data worden verzameld (Boeije, 2014). De topics van deze lijst komen voort uit het theoretisch kader en de semiotische analyse.

Factoren die mogelijk de intentie ten aanzien van werken in het onderwijs beïnvloeden worden aan de hand van topics uit het theoretisch kader met betrekking tot het integraal model van gedragsvoorspelling vastgesteld en in een vraagvorm geformuleerd. Dit zijn de overtuigingen die de gedragsattitude, de gepercipieerde norm en de eigeneffectiviteit vormen. De voorbeeldvragen bij de topics zijn gebaseerd op de instructie van Ajzen (2010) voor het ontwikkelen van een vragenlijst met betrekking tot het model van gepland gedrag en op de beschrijving van Yzer (2012) met betrekking tot het inzichtelijk maken van overtuigingen ten aanzien van de bovengenoemde factoren uit het integraal model van gedragsvoorspelling.

Om de betekenisgeving door participanten van gebruikte tekens in de video te vatten zijn in de topiclijst de begrippen denotatie en connotatie van de signifieds opgenomen, zoals beschreven in het theoretisch kader. Ook zijn topics in de lijst opgenomen met betrekking tot de semiotische metafuncties zoals beschreven in het theoretisch kader. Op deze wijze wordt de betekenis van de video voor participanten in kaart gebracht op basis van de tekens in de video.

Tot slot zijn er enkele vragen opgenomen met betrekking tot de demografische gegevens van de participanten. De vragen betreffen het aantal jaren dat participanten werkzaam zijn in het po, het jaartal dat de participant de studie heeft afgerond, de plaats waar de participant werkzaam is, de leeftijd en het ge-

slacht van de participanten. Deze feiten zijn belangrijk om te kunnen controleren of participanten voldoen aan de beschrijving van de populatie voor deze studie.

### Pilotstudie

Om de topiclijst te toetsen op begrijpbaarheid en duidelijkheid en om de interne validiteit te verhogen is een pilotstudie afgenomen bij een persoon die binnen de leeftijdsgrenzen van het onderzoek valt, een onderwijsgerelateerde baan heeft in het hoger onderwijs en met een afgeronde bachelor Onderwijswetenschappen tevens een onderwijsgerelateerde studie heeft gevolgd die nog geen vijf jaar geleden is afgerond. Naar aanleiding van de pilotstudie zijn enkele voorbeeldvragen in de topiclijst (Bijlage B) aangepast. Overall waar een waarom-vraag wordt gesteld naar aanleiding van meerdere eerder gestelde vragen is de waarom-vraag direct na alle individuele eerder gestelde vragen geplaatst. Bij het topic *Attitude overtuigingen* is de vraag 'Wat vind je van blijven werken in het po' gewijzigd in 'Wat vind je ervan als je blijft werken in het po'. Bij het topic *Normatieve overtuigingen* is de vraag 'Wat vinden je ouders/vrienden/familie ervan als je in het po blijft werken?' gewijzigd in 'Wat als je zou stoppen met werken binnen het po?' toegevoegd. Bij het topic *Eigeneffectiviteit overtuigingen* is de vraag 'Of je blijft werken in het po, heb je dat helemaal zelf in de hand? Of ligt het deels buiten jouw invloedssfeer? Waarom?'. In plaats daarvan is de vraag 'Heb je deze factoren – benoem ze – zelf in de hand?' toegevoegd onder beide vragen waarbij naar een opsomming van factoren wordt gevraagd. Bij het topic *Video* is de vraag 'Hoe weet je dat/Waar zie je dat aan' verwijderd, omdat deze vraag dezelfde strekking heeft als een vraag binnen het topic *Representatieve metafunctie*. Bij *Denotatie* is de vraag 'Wat zie/hoor je in de video? Zijn er elementen die jou in de video zijn opgevallen?' gewijzigd in 'Welke elementen in de video zijn jou opgevallen?'

### Procedure

participanten zijn via MS Teams uitgenodigd voor het interview. Na een korte rondgang langs kennissen die werkzaam zijn in het po bleek het afnemen van de interviews via MS Teams voor mogelijke participanten de voorkeur te hebben en zodoende het meest laagdrempelig. Voorafgaand aan het interview is de participant gevraagd een digitaal informed consent-formulier (Bijlage C) te tekenen. In dit formulier kan de participant lezen dat er een opname plaatsvindt van het interview in MS Teams, waar de data voor gebruikt wordt en hoe de privacy en anonimiteit gewaarborgd zijn.

Bij de start van het interview wordt gevraagd of de participant op een juiste plek zit: een plek waar diegene niet beperkt wordt in het kunnen geven van antwoorden en tevens zichzelf verstaanbaar kan maken en de interviewer voldoende kan horen. Ook wordt gemeld dat de interviews geanonimiseerd worden opgeslagen. Na bevestiging van bovenstaande wordt aan participanten gevraagd of ze akkoord gaan met het feit dat er een schermopname en transcript van het interview wordt gemaakt. Indien akkoord, start de opname.

Het interview start met het vragen naar de demografische gegevens van de participant. Daarna volgen de topics met betrekking tot overtuigingen die indirect het gedrag bepalen (Tabel B1). Er is gekozen om deze topics voor het bekijken van de video te behandelen, omdat de video mogelijk gericht is op het veranderen of versterken van bepaalde overtuigingen. Op deze manier wordt een effect door de video vermeden. Vervolgens krijgt de participant via MS-Teams de video te zien. Na het bekijken van de video wordt het interview vervolgd aan de hand van de topic[s over] semiotiek (Tabel B2). Tot slot wordt de participant bedankt voor haar of zijn tijd.

## Analyse

De semi-gestructureerde interviews zijn opgenomen via MS Teams. MS Word is gebruikt om de video te transcriberen, waarna de transcripten handmatig zijn gecontroleerd op juistheid en indien nodig aangepast op basis van de originele video opnamen.

De data zijn geanalyseerd door middel van open, axiaal en selectief coderen. Voor het coderen is gebruikgemaakt van NVivo om codes toe te kennen en deze te organiseren. Per topic zijn de interviews opgeknipt in betekenisvolle fragmenten die elk een code worden toegekend. Vervolgens zijn alle codes met elkaar vergeleken en gecategoriseerd. Dit leidt tot een soort van codeboom in de vorm van codeboeken (zie Bijlagen D en E). Aan de hand van deze codeboeken is geanalyseerd of zich bepaalde trends voordoen en welke verhalen en ervaringen mogelijk inzicht geven in de betekenisgeving van tekens in de video, de relatie tussen semiotische tekens en de voorspellers uit de theorie van gepland gedrag. Vervolgens zijn deze inzichten vergeleken met de resultaten uit de semiotische analyse, op zoek naar overeenkomsten of verschillen.

## Betrouwbaarheid en validiteit

In de selectie van literatuur; de uitvoering van de interviews en de analyses; en de interpretatie van de data speelt de rol van de onderzoeker vanzelfsprekend een grote rol. Het is de onderzoeker die bepaalt welke literatuur relevant is, welke participanten geselecteerd worden, waar op doorgevraagd wordt in het interview, wat opvallende data zijn, welke codes er worden toegekend en welke betekenis aan data in de analyse wordt gekoppeld. Onder andere om deze reden zijn in deze studie stappen genomen om de betrouwbaarheid - de reproduceerbaarheid van het onderzoek - en de validiteit - of de gebruikte methoden meten wat is beoogd - te verhogen. Zo is er voor de interviews een topiclijst gemaakt op basis van meerdere wetenschappelijke bronnen. Deze topiclijst draagt bij aan de betrouwbaarheid en door de wetenschappelijke bronnen aan de interne validiteit (Boeije, 2014). Daarnaast is bij de analyse gebruikgemaakt van transcripten en het proces van open, axiaal en selectief coderen. Alle interviews zijn op deze wijze systematisch gestructureerd zonder vooringenomenheid. Tevens worden de transcripten en toegekende codes geanonimiseerd bewaard.

Ter bevordering van de interne validiteit zijn interviews geanonimiseerd verwerkt en zijn sociaal wenselijke antwoorden zoveel mogelijk voorkomen bij het formuleren van de vragen. Ook is een pilotstudie afgenomen, om te borgen dat vragen begrepen en beantwoord kunnen worden.

Wat betreft de generaliseerbaarheid van de data is bij de selectie van participanten geen rekening gehouden met andere kenmerken dan de leeftijd, aantal jaren afgestudeerd en regio waarbinnen de participanten werkzaam zijn. Deze factoren bepalen of participanten tot de populatie horen die centraal staat in deze studie. Daarbij is geen rekening gehouden met representativiteit, wat ten koste gaat van de generaliseerbaarheid en dus van de externe validiteit. Er is voor deze opzet gekozen omdat het doel van dit onderzoek is inzichten op te doen ten aanzien van de persuasiviteit van een video en de intentie van startende leerkrachten om werkzaam te blijven binnen het po, in plaats van een generaliserende uitspraak te doen.



# 4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste resultaten beschreven op basis van de verzamelde data uit de semiotische analyse en de semigestructureerde interviews. De semiotische analyse is een analyse van de betekenisgevende elementen uit de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven'. De resultaten van de semigestructureerde interviews hebben ook betrekking op de betekenis van deze video voor startende leerkrachten in het po. Daarnaast worden resultaten beschreven met betrekking tot de gedragsintentie om als leerkracht werkzaam te blijven in het po.

## 4.1 Semiotische analyse

De resultaten van de semiotische analyse zijn een beschrijving van de betekenisgevende elementen in de video uit de campagne 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'. Voor de beschrijving van de betekenisgevende elementen wordt gebruik gemaakt van de drie metafuncties die een rol spelen bij de betekenisgeving van beelden: de representatieve metafunctie, de interpersoonlijke metafunctie en de compositionele metafunctie (Harrison, 2003; Kress & Van Leeuwen, 2006) en van de door Chandler (2017) genoemde termen signifier, signified, denotatie en connotatie om de tekens te beschrijven. Hieronder staan de resultaten beschreven van de semiotische analyse.

De video laat leerlingen/studenten en leerkrachten zien uit verschillende onderwijstypen die antwoord geven op de vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?' (afbeelding 1). Na een korte intro waarbij de vraag wordt ingeleid met de teksten 'Eén simpele vraag.' en 'Een gewone schooldag.' en vervolgens vier personen naar het centrum van het beeld bewegen en op een stoel gaan zitten, verschijnt de vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?'. De antwoorden die op deze vraag volgen hebben betrekking op lessen uit het formele onderwijs en op meer sociaal-emotionele zaken die personen in de video hebben geleerd. De video sluit af met de tekst 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'. Deze concluderende tekst wekt de connotatie dat lesgeven meer is dan enkel vakken geven, maar dat leerlingen zich binnen het onderwijs ontwikkelen tot volwassenen. Tot slot is enkel de tekst 'De baan van het leven.nl' zichtbaar. Figuur 3 geeft een overzicht van alle shots uit de video in chronologische volgorde weer.

### Afbeelding 1

Shot 7.



**Figuur 3**

De shots uit de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' in chronologische volgorde.



Noot: Schermopnamen van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' Geraadpleegd via Aanpak lerarentekort (2020).

De shots die de vraag inleiden, stellen en de video afsluiten zijn eenvoudig van vorm. De aandacht gaat naar een tekst die wat betreft vorm en blauwe kleur een neutrale en overheidsconnotatie heeft, zoals zichtbaar in afbeelding 1. Door enkel een effen kleur op de achtergrond en een tekst in het midden van het beeld is de vormgeving van het beeld veel minder complex dan de wereld om ons heen, waardoor de shots een lage validiteit (Kress & Van Leeuwen, 2021) hebben.

**Afbeelding 2**

Shot 14.



De overige shots - die een antwoord formuleren op de eenvoudig vormgegeven shots met daarin de vraag wat er geleerd is op de dag van de opname - zijn realistische opnamen die weinig bewerkt zijn en daardoor van hoge validiteit (Kress & Van Leeuwen, 2021). Wat betreft gebruik van tekens is in alle shots een persoon of koppel op de voorgrond zichtbaar tegen een achtergrond die als setting betekenis verleent aan de persoon/personen op de voorgrond, zoals zichtbaar in afbeelding 2, 4 en 5. Dit proces van betekenis ontleen aan andere objecten wordt ook wel symbolische attributie genoemd (Kress & Van Leeuwen, 2021). Zowel personen, settingen en gesproken inhoud zijn wat betreft betekenis heel divers, maar allemaal gerelateerd aan het onderwijs. De personen hebben verschillende achtergronden, leeftijden, onderwijstypen en zijn zowel leerkracht of leerling. De setting is binnen alle shots een lokaal of onderwijsruimte; er is wel een diversiteit aan ruimtes zichtbaar wat betreft onderwijstype, vakgebied, studie, werk- of lesruimte, zoals zichtbaar in afbeelding 2, 4 en 5. Wat betreft gesproken tekst zijn de shots ook zeer divers. Een deel van de gesproken tekst heeft betrekking op een formele onderwijscontext en traditionele leerstof zoals het leren van het alfabet en hoe je de letter 'n' uit moet leggen, zoals in afbeelding 4. Een ander deel gaat over zaken die een connotatie hebben met opgroeien en ontwikkelen, zoals de shots waarin gesproken wordt over het voor jezelf opkomen, je eigen voorbeeld zijn of dat je niet bij een vriendengroep hoeft te horen als je er niet mag zijn om wie je bent, zoals in afbeelding 2. In de conclusie, shot 35 (afbeelding 3) en 36, wordt deze inhoud samengevat als 'De baan van het leven.'

**Afbeelding 3**

Shot 35.



Wat betreft narratief van de shots met personen, zoals bijvoorbeeld afbeeldingen 2, 4 en 5, is er bij alle shots sprake van een non-transactionele transactie vanuit de persoon op de voorgrond naar iets dat zich rechts van de kijker - de interpretatieve participant (IP) (Kress & Van Leeuwen, 2021) - bevindt. De connectie tussen de personen op de voorgrond (RP's) en de IP is door gebrek aan oogcontact in termen van Kress en Van Leeuwen (2021) een offer. Dit maakt dat de IP geen onderdeel is van het beeld, maar een toeschouwer, wat voor het gebruikte medium de meest natuurlijke vorm is. In enkele shots zijn RP's op de

achtergrond weergegeven richting de IP, zoals de doodshoofden in afbeelding 5. In die shots is sprake van een demand, omdat de kijker direct betrokken wordt bij deze RP's (Kress & Van Leeuwen, 2021). De sociale afstand tussen de IP en de RP's varieert van een nabije afstand tot een ver persoonlijke afstand, omdat de RP's op de voorgrond vanaf de schouders of vanaf hun middel tot en met het gezicht in beeld zijn gebracht. De betrokkenheid tussen IP en RP's op de voorgrond is zeer hoog door de zo goed als rechte horizontale hoek van waaruit de RP's zichtbaar zijn. De relatie tussen RP's op de voorgrond en de IP is gelijk door de rechte verticale hoek.

#### Afbeelding 4

Shot 10.



Wat betreft compositie zijn de shots - zoals afbeelding 1 en 3 - met enkel visueel afgebeelde tekst eenvoudig. Er is een enkel frame, waarbij in het centrum alleen een tekst staat, waardoor de tekst de hoogste informatiewaarde heeft en door contrast met de achtergrond het meest opvallend is. De shots waarin personen zichtbaar zijn, hebben een andere compositie. Bij het overgrote deel van de shots is de persoon links van het midden als gegeven en bekend weergegeven, zoals zichtbaar in afbeelding 2, 4 en 5. RP's in de achtergrond die betrekking hebben op de symbolische waarde van de onderwijssetting zijn als nieuw en onbekend voor de IP rechts gepresenteerd, alhoewel enkele RP's op de achtergrond ook links van de RP op de voorgrond zijn weergegeven. In afbeelding 5 zijn rechts bijvoorbeeld doodshoofden en opgezette dieren te zien die connotatie met het vak biologie hebben. Deze elementen worden als nieuw gepresenteerd. Soms wordt de links-rechtsverdeling versterkt door frames die links van rechts scheiden, zoals de kast in afbeelding 5 of de witte deur in afbeelding 4. Bij enkele shots zonder duidelijke links-rechts-verdeling is de RP op de voorgrond in het centrum geplaatst, waardoor deze de hoogste informatiewaarde heeft. Bij alle shots met personen komt het licht van rechts. Het deel dat in de meeste shots als onbekend en nieuw voor de IP recht is weergegeven, is door de belichting opvallend in beeld gebracht. Dit is goed zichtbaar in afbeelding 2, maar ook in mindere mate in afbeelding 4 en 5. De personen op de voorgrond springen van alle RP's het meest in het oog, met name omdat ze scherp en in focus in beeld zijn gebracht en door het feit dat ze menselijk zijn en zodoende opvallen (Kress & Van Leeuwen, 2021).

#### Afbeelding 5

Shot 33.



## 4.2 Semigestructureerde interviews

Om de gedragsintentie ten aanzien van blijven werken in het po van startende leraren binnen regio Utrecht te onderzoeken zijn semigestructureerde interviews afgenomen. Zoals in hoofdstuk 2 beschreven is de gedragsintentie een belangrijke determinant voor gedrag. Determinanten die deze intentie bepalen zijn de houding ten aanzien van het gedrag - ook wel gedragsattitude -, de ervaren sociale norm - ook wel de gepercipieerde norm - en het beeld dat iemand heeft over de mate waarin diegene het gedrag kan uitvoeren - ook wel de eigeneffectiviteit genoemd. Deze determinanten worden op hun beurt bepaald door overtuigingen over de attitude, norm of eigeneffectiviteit. Daarnaast zijn in deze interviews de betekenis van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van je leven.' en de mate van identificatie met personages in deze video besproken.

### Gedragsintentie

De gedragsintentie is de intentie om gedrag uit te voeren (Fishbein & Ajzen, 1975). Wat betreft de intentie om werkzaam te blijven als leerkracht in het po valt op dat bijna alle participanten aangeven voorlopig deze intentie te hebben, echter niet full-time of voor de rest van hun werkzame leven. Bijna driekwart van de participanten heeft aangegeven het niet fulltime te willen doen, ongeveer de helft van de participanten geeft aan het werk niet voor altijd te willen doen. Eén van de participanten zegt over het niet fulltime willen werken:

Ik heb er wel zin in om te blijven werken in het onderwijs, dat ben ik ook van plan de komende paar jaar te doen, maar niet fulltime, want dat vind ik te veel: te veel indrukken, te veel rompslomp, te veel noem maar op. Te veel ouders, te veel administratie en dan vind ik toch die uitdaging buiten het onderwijs, buiten het basisonderwijs, in andere carrièrepaden, nog wel heel fijn om erbij te hebben (R1).

Eén participant geeft aan op dit moment daadwerkelijk te twijfelen om te stoppen:

Nou, ik moet hier meteen in zeggen dat ik dit jaar een hele heftige klas heb en dat ik daardoor ook toch wel overspannen ben nu. Ik werk nog wel, maar ik loop bij een bedrijfsarts en dit zijn redelijk nieuwe ontwikkelingen, dus dat maakt wel dat ik daar [in het onderwijs blijven] nu heel erg aan begin te twijfelen (R17).

Enkele participanten hebben een baan naast het leerkracht zijn, waarmee ze al stappen hebben gezet om niet fulltime voor de klas te staan. Een deel van deze participanten is in deeltijd werkzaam als docent in het hoger onderwijs, een andere participant gaat vanaf komend academisch jaar in deeltijd werken bij het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en een participant is in deeltijd werkzaam bij de Onderwijsinspectie. Eén participant moet komend jaar naar een nieuwe school en heeft bij sollicitaties aangegeven 4 dagen te willen werken. Wat betreft stappen om na een baan als leerkracht po iets anders te doen heeft bijna driekwart van de participanten aangegeven een andere opleiding te hebben afgerond, te volgen of te gaan volgen. R6 zegt over een andere opleiding: "Ik denk ook wel, omdat ik dus ook nog die master haal als het goed is, dat er wat meer mogelijk is, als ik dat zou willen, dan alleen het lesgeven".

Samenvattend hebben zo goed als alle participanten de intentie om in het onderwijs te blijven werken, echter niet fulltime of voor de rest van hun werkzame leven. Enkele participanten hebben daadwerkelijk stappen genomen om niet fulltime of voor altijd als leerkracht in het po te werken, zoals andere baan ernaast en/of het volgen van opleidingen.

### Gedragsattitude

De algehele evaluatie van een individu ten aanzien van bepaald gedrag, ook wel de houding, wordt de gedragsattitude genoemd (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen, 1991; Fishbein & Yzer, 2003). Met betrekking tot de attitude ten aanzien van werkzaam blijven binnen het po wegen voor bijna alle participanten de voordelen (zie hieronder) op tegen de nadelen (zie hieronder), waaruit opgemaakt kan worden dat de participanten een positieve attitude hebben ten aanzien van blijven werken in het onderwijs. R5 vat het zo samen: "Nou, ik merk wel dat het plezier wat ik er nu uit haal, dat dat echt wel meer weegt dan de nadelen". Eén participant (R6) geeft aan dat de nadelen zwaarder wegen, omdat ze "... het ook niet meer zo goed kan relativeren" en omdat ze "... dit jaar gewoon echt inderdaad een klas heb die dus heel veel van me [R6] vraagt", waardoor ze een negatieve attitude ten aanzien van blijven werken in het po heeft. Er zijn zeer diverse overtuigingen die een positief en negatief effect hebben op de gedragsattitude (zie hieronder). Participanten geven onder andere aan dat ze een positieve attitude ten aanzien van het blijven werken in het po hebben vanwege voordelen zoals gunstige arbeidsvoorwaarden, baangarantie, een gunstig salaris en de hoeveelheid vakantiedagen zoals bijvoorbeeld R3 aangeeft:

De hoeveelheid vakantie, uiteraard, is een heel erg groot voordeel. Ik merk dat ik daar heel erg van kan genieten. Ik vind het ook een goede balans, want je kan echt even je werk helemaal loslaten waar, ja, sommigen dan 20 dagen in het jaar voor hebben, daar heb je gewoon wat meer. Je hebt gewoon wat meer tijd ook voor jezelf daarmee. Dat vind ik een heel groot voordeel aan in het onderwijs werken.

Daarnaast worden de collega's/het team, ruimte voor eigen inbreng en plezier in het lesgeven genoemd. Wat opvalt is dat meer dan driekwart van de participanten aangeeft de positieve impact op kinderen als voordeel te zien, enkele participanten geven aan de maatschappelijke impact als voordeel te zien en één participant ziet de impact op het lerarentekort als voordeel. Over de impact die je als leerkracht hebt zegt R19: "Dat je iets bijdraagt aan het leven van kinderen, dus dat het betekenisvol voelt wat je aan het doen bent en dat je dus ook direct ziet wat het effect is van wat je doet". Tot slot worden kenmerken van het werk als voordeel genoemd. De genoemde kenmerken zijn het lesgeven zelf, de praktische aard van het werk, de structuur, uitdaging, veelzijdigheid, vrijheid/creativiteit die het werk bieden en het werken met kinderen. Met name het werken met kinderen, de veelzijdigheid van het werk en de uitdagingen die het werk biedt ziet een groot deel van de participanten als voordeel. Over de veelzijdigheid zegt een participant:

Dus waar je het 's ochtends kunt hebben over rekenen en kinderen kunt helpen een soort cognitieve uitdaging, kun je 's middags juist een leuke creatieve opdracht geven of muziek gebruiken ... Dus de diversiteit van het werk vind ik heel fijn en dat geldt ook in gewoon het maken van je lessen (R11).

Nadelen van werken in het po zijn overtuigingen die een negatieve impact hebben op de attitude van de participanten ten aanzien van blijven werken binnen het po, zoals het negatieve beeld dat er heerst over het onderwijs, een team waarbinnen je niet past, de hoeveelheid vrouwen binnen het onderwijs, een gebrek aan vrijheid, storend gedrag van kinderen, geen stagevergoeding (alhoewel dit geen argument meer is voor startende leerkrachten), de logheid van de onderwijssector, het gebrek aan waardering en de maatschappelijke agenda vanuit de overheid, de salaris-werkverhouding, de vaste routine van pauze- en werktijden en het enkel op vakantie kunnen tijdens schoolvakanties. Wat opvalt is dat voor meer dan een kwart van de participanten ouders een negatieve invloed hebben op de attitude, waarvan een enkele participant aangeeft dat dit te maken heeft met de laagdrempeligheid van de communicatiemiddelen die ouders tot hun beschikking hebben. Ook geeft een participant aan vanuit ouders te weinig waardering te voelen. Specifiek over ouders zegt een participant dat er ouders zijn:

... die tegenwoordig zelf ook het idee hebben dat ze heel veel weten, omdat ze natuurlijk Google hebben uitgespeeld. Dus dan komen ze in gesprek en dan zeggen ze 'Ja, kan mijn kind niet dit?', 'Kan mijn kind niet dat?'. En dan denk ik: 'Nou, op zich heb jij er niet voor gestudeerd'. Dat geeft ook wel druk, dat je het gevoel hebt dat ouders altijd meer willen en ook voor de kleinste dingen op de stoep staan (R15).

Daarnaast geven veel participanten aan te veel tijd kwijt te zijn aan randzaken en te weinig aan onderwijs. Een kwart van de participanten zegt te veel met randzaken bezig te zijn, enkele participanten noemen de hoeveelheid administratie een nadeel van werken in het po, een paar participanten geven aan de verantwoordingsdruk te hoog te vinden en een enkele participant geeft aan geen zin te hebben in allerlei overleggen na een dag voor de klas te hebben gestaan. Een participant zegt met betrekking tot de administratie:

Alles wat je eigenlijk in de klas in je les inzet, moet eigenlijk ook gewoon op papier ergens staan. ... Je bent er heel veel tijd mee kwijt, die je denk ik ook wel kunt steken in dingen die ik zelf iets belangrijker vind, ook, zoals lessen voorbereiden, dat soort dingen (R1).

Wat betreft tijd geeft een kwart van de participanten aan te weinig tijd te hebben om lessen goed voor te kunnen bereiden of te geven en vindt meer dan een kwart van de participanten het onbetaald overwerken storend. Een derde van de participanten bestempelt het werk als zwaar, enkele participanten nemen het werk te veel mee naar huis en een participant vindt het een zware verantwoordelijkheid om voor de klas te staan. Wat betreft tijd, overwerken, werkdruk en het werk mee naar huis nemen zegt een participant:

... je werkt standaard over, want je werkt 8 uur per dag in principe, maar in praktijk werk je minimaal 9 uur per dag en je bent op je vrije dagen in het weekend nog gewoon je les aan het voorbereiden (R15).

Tot slot ziet een derde van de participanten weinig carrièreperspectief; een paar participanten weinig salarisperspectief; en een aantal participanten het gebrek aan perspectief op uitdaging binnen het lesgeven als nadeel van werkzaam blijven als leerkracht in het po. Over het carrièreperspectief zegt een participant:

... als leerkracht zijnde, ... als je het eenmaal hebt uitgespeeld [het lesgeven onder de knie hebt], dan verandert er niet meer zoveel. Als je eenmaal doorhebt hoe het werkt voor de klas, dan ... ga je 40 jaar exact hetzelfde doen. ... Of je moet dus echt een andere functie als orthopedagoog, of intern begeleider gaan doen, daar moet je ook weer een master of iets voor doen. Dat is het nadeel ervan (R12).

Samenvattend hebben zo goed als alle participanten een positieve attitude ten aanzien van werkzaam blijven in het po. Overtuigingen die een positieve evaluatie van het werken als leerkracht in het po versterken zijn onder andere dat je als leerkracht veel vakantiedagen hebt, dat je een positieve impact op kinderen hebt en dat het werk uitdagend en veelzijdig is. Overtuigingen die een negatieve evaluatie van werken als leerkracht in het po versterken zijn onder andere dat contact met ouders lastig is, dat het werk te veel (onbetaalde) tijd kost, dat werken als po-leerkracht zwaar is en dat er weinig carrière- en salaris-perspectief is.

### *Gepercipieerde norm*

De sociale druk die een individu ervaart om gedrag al dan niet uit te voeren wordt de gepercipieerde norm genoemd (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen, 1991; Fishbein & Yzer, 2003). De gepercipieerde norm die participanten ervaren ten aanzien van blijven werken in het po lopen wat betreft normatieve overtuigingen uiteen van positief tot negatief. Enkele positieve overtuigingen zijn dat familie en vrienden vinden dat het belangrijk en respectvol werk is, een enkeling had het zelf ook willen doen en dat ze leuke aanvullen-

de uitdagingen naast het werk als leerkracht zien en zijn familie en vrienden trots op participanten. Meer dan de helft van de participanten geeft aan dat mensen uit hun omgeving het leuk, fijn of prima vinden dat ze voor de klas blijven staan, bijna de helft van de participanten geeft aan dat de verhalen waarmee ze thuis komen als positief ervaren worden. Een participant zegt over de verhalen:

En ja, mensen hebben er ook altijd wel vragen over. En ik heb natuurlijk altijd een beetje... Je hebt toch een beetje anekdotes van je werk en zo, dingen die dan gebeuren, en dat vinden mensen denk ik ook wel weer leuk (R2).

Bijna de helft van de participanten hoort van vrienden en familie dat ze goed zijn in hun vak en dat het bij hen past. Een aantal participanten ervaren een positieve norm, omdat vrienden en/of familie ook werkzaam zijn in het onderwijs. Wat betreft familie zegt R13: 'Nou, bijna mijn hele familie werkt in het onderwijs, dus in dat opzicht kom ik echt uit een onderwijsnest. En ja, die vinden het leuk, omdat ze dingen herkennen, geïnspireerd worden.'

Er zijn ook enkele neutrale normatieve overtuigingen. Zo zijn er mensen uit de omgeving van participanten die geen mening hebben over hun werk als leerkracht, vinden vrienden en familie alles prima zolang een participant de keuze om wel of niet te blijven werken in het po kan verantwoorden, en kennen participanten mensen die werken in het po zowel positief als negatief vinden. Bijna de helft van de participanten geeft aan dat familie en vrienden willen dat participanten gelukkig zijn. Een participant zegt bijvoorbeeld: '...maar ze vinden altijd alles goed, ze zeggen "Als je maar gelukkig bent", dus als ik iets anders zou doen, zouden ze het ook goed vinden.' (R10).

Negatieve normatieve overtuigingen zijn onder andere dat participanten volgens hun omgeving geen tijd hebben om samen dingen te ondernemen, het werk mee naar huis nemen, minder gelukkig zijn door hun werk, vinden dat het werk niet bij hen past, dat participanten te veel werken, te weinig uitdaging hebben en te weinig betaald krijgen voor het werk. Daarnaast geven participanten aan dat er onbegrip is voor hun keuze om in het po te werken, onder andere door het negatieve beeld dat in de media heerst. Wat opvalt is dat meer dan de helft van de participanten aangeeft dat in hun sociale omgeving werken in het onderwijs als zwaar werk wordt gezien en dat bijna de helft van de participanten een baan als leerkracht in het po onderwaardeert of als 'downgrade' (R15) ziet. Er is bijvoorbeeld een participant die zegt: 'Zij zien wel inderdaad dat het hard werken is, dus soms zijn ze wel ook wel soort van "Goh, hoe gaat het nu?" en dat ze af en toe wel zeggen van "let je op dat je niet te veel hooi op je vork pakt?"' (R5), maar ook een participant die zegt: 'Ja, en er zijn ook mensen die dat [werken als po-leerkracht] onderwaarden. Dat zijn vooral vrienden die dan vinden dat het zonde is, of dat het een baan is van "Ach, dat doe je even"' (R2).

Naast de subjectieve norm is ook de motivatie om aan deze norm te voldoen van belang. Meer dan de helft van de participanten geeft aan de mening van anderen niet mee te nemen in hun keuze. Andere participanten zijn enkel gemotiveerd om de mening van anderen mee te wegen als die anderen uit het onderwijs komen, als veel mensen hetzelfde zeggen, als het vanuit de partner komt, of dat de mening van anderen slechts voor een klein deel van invloed is op hun keuzes. Enkele participanten gebruiken de mening van hun omgeving als spiegel voor de keuzes die ze maken en of deze keuzes bij hen passen, zoals R12: 'Het is meer denk ik het spiegelen, zodat ik uiteindelijk zelf de goede keuze kan maken waar ik achter sta.'

Samenvattend ervaren participanten onder vrienden en familie zowel een positieve, neutrale en negatieve norm. Positief door onder andere de overtuiging dat de omgeving van de participant de verhalen en het vak leuk vinden, neutraal omdat participanten onder andere ervaren dat hun omgeving enkel wil dat ze gelukkig zijn, negatief door onder andere de overtuiging dat vrienden en familie vinden dat het zwaar werk is. Deze norm speelt een beperkte of geen rol in de keuze om werkzaam te blijven als leerkracht in het po.



### Eigeneffectiviteit

De eigen effectiviteit is de perceptie die een individu heeft in hoeverre zij of hij in staat is het gedrag uit te voeren (Fishbein & Yzer, 2003). Zaken waarvan participanten overtuigd zijn dat deze van positieve en/of negatieve invloed zijn, worden ook wel controle-overtuigingen genoemd. Controle-overtuigingen kunnen een interne of externe locus hebben, echter is op basis van de antwoorden geen duidelijk onderscheid te maken tussen een interne of externe locus. Wat betreft de eigeneffectiviteit geven alle participanten aan geschikt te zijn om werkzaam te blijven als leerkracht in het po, hoewel enkele participanten aangeven nog te kunnen ontwikkelen: 'Ik vind me wel geschikt, maar ik heb nog heel veel te leren' (R4); '... ik denk dat ik nu nog niet genoeg ervaring heb om te zeggen dat ik nu echt 100% geschikt ben, maar het wel zou kunnen worden' (R6).

Positieve controle-overtuigingen zijn onder andere een balans tussen dingen die energie kosten en opleveren, goed contact met ouders, ervaring, goede resultaten en impact, positieve reacties van collega's en leerlingen, informatie op het internet, het geld dat via het Nationaal Programma Onderwijs naar scholen gaat om leerkrachten en leerlingen te helpen coronavertragingen aan te pakken, een goede relatie met leerlingen, het hebben van uitdaging binnen werk, het voorbereiden van lessen en waardering vanuit leerlingen, collega's en overheid. Wat betreft ervaring zegt een participant:

Ik weet ondertussen wat ik doe, want de eerste paar jaren is heel veel moeilijk, want alles is nieuw en er gaan dingen mis, dit loopt niet en dat loopt niet. Je komt er gaande de jaren achter dat er altijd dingen zijn die nog beter kunnen gaan (R14).

participanten noemen daarnaast kennis en vaardigheden die ze hebben opgedaan binnen opleidingen als de pabo, de Academische lerarenopleiding primair onderwijs (ALPO) en andere opleidingen. Over hoe een andere opleiding dan een lerarenopleiding het lesgeven makkelijker maakt zegt een participant:

... en ook mijn rol als orthopedagoog kan je soms kwijt in de klas als iets anders loopt, als een kind niet de normale ontwikkeling heeft en een iets andere ontwikkeling doormaakt dan een ander, op een andere manier iets wordt vertraagd of juist iets wordt versneld. Dan heb ik daar als orthopedagoog wel een bepaald idee over dat ik als leerkracht dan weer kan toepassen, zeg maar. Dus ik denk dat ik die kennis wel altijd top inzet en ook wel gebruik in de klas (R2).

Op organisatieniveau noemen participanten begeleiding, betrokkenheid vanuit de organisatie, homogene klassen, intervisie, kleine klassen, een goede/fijne leidinggevende, goede lesmethoden, ondersteuning in de klas, het hebben van een parallelklas zodat je met een collega van de andere parallelklas kunt overleggen, het salaris voor startende leerkrachten, scholing en docentprofessionalisering, een fijn team of goede samenwerking, het opbouwen van tijd om ruimte te hebben voor de administratieve taken door elke dag een kwartier langer te werken, een heldere visie zodat je weet hoe met bepaalde zaken om te gaan en de vrijheid om van methodes af te wijken en ruimte voor creativiteit. Met betrekking tot een fijn team en betrokkenheid vanuit de organisatie zegt een participant:

Ik vind collega's heel belangrijk. Dat als er iets gebeurt, dat mensen dan een soort van achterwacht zijn, dat je je gesteund voelt, maar ook gewoon dingen even los kunnen laten, kunnen lachen, lekker koffie drinken of een wandelingetje maken en het gewoon gezellig met elkaar hebben. Dat is voor mij echt heel erg helpend en daarbij vind ik het ook heel belangrijk dat als je ergens mee zit, dat de directie van de school dan je probleem serieus neemt en echt serieus met je meekijkt van "Wat kunnen we hieraan doen?" (R17).

Op persoonlijk niveau noemen participanten eigenschappen en vaardigheden als analytisch kunnen denken, assertiviteit, consequent kunnen zijn richting leerlingen, duidelijk kunnen uitleggen, flexibiliteit,

geduld/behulpzaamheid, organisatie en structuur kunnen aanbrengen, het gevoel hebben geschikt te zijn, goed zijn in lesgeven, ICT-vaardig zijn om randvoorwaarden te vergemakkelijken, kritisch kunnen zijn, leergierig zijn, niet te perfectionistisch zijn, snel kunnen handelen, snel leren, sociaal zijn en vertrouwen hebben in dat je je kunt ontwikkelen tot goede leerkracht. Opvallend is dat de helft van de participanten begeleiding, het merendeel van de participanten het team en de samenwerking en net meer dan de helft van de participanten de relatie met de kinderen benoemt die het voor hen makkelijk maken om les te geven in het po.

Controle-overtuigingen die participanten zowel positief als negatief ervaren, zijn de communicatie met ouders, soms wel en soms niet het idee hebben dat ze geschikt zijn en de wijk of populatie waar leerlingen vandaan komen. Over de invloed van de wijk en ouders zegt R10: 'En dat ligt ook heel erg aan de populatie en de school die je hebt. Je hebt de ene school en in een bepaalde wijk kunnen ouders weer heel anders reageren dan in de andere school'. Op organisatieniveau wordt de strakke planning door het continuooster genoemd, waardoor je enerzijds gedwongen wordt helder te maken wat je voor ogen hebt, maar anderzijds dezelfde riedel afdraait zonder pauze voor jezelf. Daarnaast worden op organisatieniveau de grootte van de klas genoemd (hoe groter, hoe lastiger), de kwaliteit van de relatie met de directie, de ruimte die je krijgt vanuit de organisatie/directie en in hoeverre het team ondersteuning biedt. Met betrekking tot de organisatie en de directie zegt een participant: 'Ik denk dat dat heel erg ligt aan hoe je school, hoe de organisatie daarin is georganiseerd, welke ruimte je krijgt van een directeur' (R20).

Negatieve controle-overtuigingen zijn onder andere administratieve dingen en andere randzaken buiten het lesgeven om, een overvolle jeugdzorg waardoor probleemleerlingen te lang in een reguliere klas blijven zonder hulp, lastige leerlingen, het lerarentekort waardoor er veel werk op je afkomt als starter, een overvol lesprogramma door de maatschappelijke agenda van de overheid, geen ervaring met bepaald probleemgedrag vanuit de lerarenopleiding, ouders die denken het beter te weten, zeuren of intimideren, reistijd tijdens spits, gebrek aan perspectief op uitdagingen binnen werk, de verantwoordelijkheid voor leerlingen die zwaar voelt, verwachtingen van jezelf, collega's, ouders en de maatschappij en de werkdruk. Over de druk die een maatschappelijke agenda met zich meebrengt zegt een participant:

Ja, alles wat opgelegd wordt door de overheid. ... Gewoon aan inhoud, curriculum, dingen die je in je school geworpen worden van "Jongens, ga er maar mee aan haal, succes!"... Omdat dat soms de essentie weg kan halen van waar het wat mij betreft echt om gaat. Dan blijf je dus steeds bezig met het zoeken naar wat eigenlijk het aanbod is, terwijl dat gewoon al bekend is, alleen dat moet niet zijn waar we hier op school voor zijn (R13).

Op organisatieniveau worden de kwaliteit of het gebrek aan begeleiding, combinatieklassen, effectiviteit van vergaderingen, het gebrek aan flexibiliteit van werk- en vakantietijden, het gebrek aan school- en docentontwikkeling, geen ondersteuning in de klas (en het gebrek aan geld voor deze ondersteuning), grote klassen, een grote school, grote niveauverschillen binnen de klas, onbetaalde overuren, het salaris(-perspectief) ten opzichte van het werk, het gebrek aan ondersteuning vanuit het team of collega's en het gebrek aan tijd om je werk goed te doen genoemd. Over de invloed van overuren ten aanzien van blijven werken in het onderwijs zegt een participant:

Ja, en gewoon meer op schoolniveau is het lastige om daar te blijven werken wel dat je echt gewoon heel veel uren maakt en eigenlijk standaard overuren maakt, ... ik kan me ook wel voorstellen dat als je 10 jaar in het onderwijs zit, dat je denkt van 'Ja, ammehoela, ik ga eens een baan zoeken waar ik wel gewoon mijn overuren betaald krijg of mijn werk in 40 uur kan doen' (R15).

Wat betreft persoonlijke eigenschappen en vaardigheden wordt genoemd dat het lesgeven niet altijd lukt, perfectionisme en een gebrek aan klassenmanagementvaardigheden ook niet helpen om als leer-

kracht te werken in het po. Opvallend is dat meer dan de helft van de participanten het contact met de ouders als drempel ervaart, een derde van de participanten het gebrek aan (kwaliteit) van begeleiding en een derde van de participanten de werkdruk als drempel ervaren om hun werk te kunnen (blijven) doen. Met betrekking tot het contact met ouders zegt een participant:

... maar ook ouders kunnen echt wel heel veel extra stress opleveren, want jij bent iemand die zich altijd maar professioneel op moet stellen, maar op het moment dat ouders in jouw gezicht staan te schreeuwen en heel intimiderend gedrag vertonen, dan voel je je ook niet helemaal op je gemak (R17).

Samenvattend ervaren participanten een positieve eigeneffectiviteit, alhoewel enkele participanten aangeven dat er ruimte is voor ontwikkeling. Overtuigingen die een positieve of negatieve evaluatie van de eigeneffectiviteit versterken hebben onder andere te maken met de aard van het werk, opgedane kennis en vaardigheden, persoonlijke eigenschappen, organisatiefactoren en ouders.

### Duiding van de video 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'

In de interviews geven participanten aan wat de algemene indruk is die ze hebben van de algemene video uit de campagne 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.:', wat de betekenis is van tekens die zijn opgevallen; en hoe representatie, interactie en compositie voor hen tot betekenis leidt. Tot slot wordt in de interviews gesproken over de mate van identificatie die participanten al dan niet met personen in de video ervaren. Hieronder zijn de resultaten beschreven met betrekking tot bovengenoemde topics.

#### Algemene indruk

Alle participanten geven aan dat ze positief naar de video kijken in termen als 'mooi' of 'leuk'. participanten vinden de video aandoenlijk, grappig, herkenbaar en vinden het fijn dat deze kort is. Daarnaast is een participant ontroerd: 'Ik moest echt bijna huilen' (R14). Ook vinden participanten het mooi dat de video een breed perspectief op het onderwijs laat zien en dat er diepgang en les-inhoudelijke zaken naar voren komen. Daarnaast vinden participanten het kindperspectief leuk en vinden ze kindjes in de video schattig. Tot slot geven enkele participanten aan dat de video laat zien dat het een lerend vak is en dat het beeld dat van het vak leerkracht geschetst wordt een mooi en bijzonder beeld is. Een paar participanten hebben een negatieve associatie met de video en vinden de video een 'reclamespotje' (R2) of 'een beetje propaganda' (R19) omdat het heel erg de positieve kanten belicht.

Als doel van de video geeft meer dan tweederde van de participanten aan dat de video bedoeld is om mensen te enthousiasmeren of werven voor het vak van leerkracht. Een derde van de participanten geeft aan dat het doel van de video is om een bepaald beeld van het beroep en/of het onderwijs neer te zetten: een beeld van een mooi beroep, van de impact die je als leerkracht hebt, van de veelzijdigheid van het beroep en/of de waarde van het beroep. Over de betekenisvolle waarde en veelzijdigheid van het beroep zegt een participant:

Niet iedereen heeft het over de stoffen, zeg maar. Heel veel hebben het ook over de sociale aspecten, over identiteitsvorming, over 'Ik ben mijn eigen voorbeeld', 'Ik hoef niet te kiezen tussen mijn vader en mijn moeder', weet je wel? Dat zijn dingen, dat is zo ook meer betekenisvol, of in ieder geval ook betekenisvol, naast leren rekenen bijvoorbeeld, of weten wat de leenwoorden zijn, ook al worden die ook genoemd. Maar ik denk dat dat het doel is ook, om een volledig beeld te scheppen en natuurlijk ook een betekenisvol beeld te scheppen van hoe je een deel kan uitmaken van een kind's leven (R18).

Bijna driekwart van de participanten vindt dat de video overtuigend is en dus slaagt in zijn doel om te enthousiasmeren of een bepaald beeld van het onderwijs/beroep neer te zetten. Onder andere omdat

ze de video zelf enthousiasmerend vinden, hun eigen praktijk herkennen, de video pakkend, realistisch en eerlijk vinden en vinden dat de video waardering voor het vak toont. Andere participanten vinden de video overtuigend, met de kanttekening dat duidelijk is dat er een overtuigende boodschap achter zit, dat het beeld van het onderwijs rooskleurig wordt weergegeven en dat het een onrealistisch beeld laat zien door enkel op individueel niveau in te zoomen en niet op klasniveau. Met betrekking tot het individuele niveau zegt een participant (R8): 'Ja, maar je ziet alleen maar individuele kinderen, individuele docenten. Je ziet niet hoe het er echt in een klas aan toe gaat'. Tot slot zijn er participanten die niet weten of de video overtuigend is of vinden dat de video niet echt overtuigend is, omdat de video geen inzicht in het beroep geeft, maar enkel in wat leerlingen en leerkrachten denken. Met betrekking tot hoe overtuigend de video inzicht geeft in het onderwijs, zegt een participant:

Om je daar inzicht in te geven? Nou niet helemaal. Het geeft wel een beetje inzicht over wat leerkrachten of kinderen denken, maar het gaat natuurlijk echt alleen maar in op wat kinderen vinden, wat zij leren, zeg maar. Ja, dat vind ik toch wel weinig (R12).

Samenvattend laat de video een positieve indruk achter bij de participanten. participanten denken dat het doel van de video is om mensen te enthousiasmeren voor het vak of om een mooi, impactvol, betekenisvol en veelzijdig beeld van het beroep leerkracht te tonen. Het merendeel van de participanten vindt dat de video slaagt om bovengenoemde doelen te halen.

### *Tekens en hun betekenis*

Zoals beschreven in hoofdstuk 2 vindt communicatie plaats door middel van tekens die betekenis overbrengen (Chandler, 2017; Kress & Van Leeuwen, 2021). Een teken bestaat uit een drager van betekenis - de *signifier* - en de betekenis - het *signified* (Chandler, 2017). Het signified heeft zowel een letterlijke - ook wel denotatieve - betekenis, als een associatieve - ook wel connotatieve - betekenis. Tekens die participanten in de video zijn opgevallen hebben voor hen overwegend positieve connotaties. Opvallend is dat meer dan helft van de participanten de diversiteit van de video als geheel noemt. Deze diversiteit associëren participanten met variatie in leerkrachten en leerlingen, vanzelfsprekendheid, weerspiegeling van de maatschappij, diversiteit in onderwijstypes, achtergronden, leeftijden en diversiteit in schoolse en sociaal-emotionele antwoorden. Daarnaast hebben bijna alle participanten de leerkracht uit het laatste shot genoemd, die het heeft over 'een tweede thuis' voor haar leerlingen. Meer dan driekwart van de participanten heeft positieve associaties met deze leerkracht, zoals begaan, warm, meer dan lesgeven, opvoeden, een veilige plek en verantwoordelijkheidsgevoel. Een aantal participanten heeft negatieve associaties met deze leerkracht, waaronder het beeld dat school een thuis moet zijn, te emotioneel betrokken, zwaar, dat school als thuis voor sommige leerlingen nodig is, zweverig en een pochende Edith Schippers. Een ander teken dat veel is genoemd is de po-leerling die zegt dat hij niets heeft geleerd, omdat hij alles al wist. Opvallend is dat deze leerling zowel veel positieve als negatieve associaties bij participanten oproept. Positieve associaties zijn onder andere bengel, macho, mondig, eerlijkheid, grappig, herkenbaar, uitdaging, realistisch en sceptisch op of het waar is wat hij zegt. Negatieve associaties zijn arrogant, betweter, frustratie, herkenbaar, medeleven, niet goed genoeg gezien door de leerkracht, niks leren, nors, realiteit, onderwijssysteem dat niet voor iedereen werkt, verrijkingsboekjes, extra uitdaging/ondersteuning, zorgelijk en te weinig aangeboden in de klas. Een andere po-leerling die ook zowel positieve als negatieve associaties oproept is het meisje dat zegt niet te hoeven kiezen tussen haar vader en haar moeder. Positieve associaties zijn onder andere hoopvol, lief, kalm, sociaal-emotionele ontwikkeling, betekenisvol als docent en buiten curriculaire. Negatieve associaties zijn onder andere ruzie, scheiding, interne strijd, nare thuissituatie en zielig. Jongere leerlingen werden over het algemeen meer genoemd dan oudere leerlingen, op de mannelijke student na met het vrouwelijke uiterlijk. Associaties met deze

student waren op enkele neutrale associaties na positief, zoals alternatief, grote stap, spannend, herkenbaar, tegenwoordige kan het, links, inclusief, verrassend en dat je er als leerkracht voor iedereen bent. Tot slot viel een aantal participanten de bibliotheek op, positieve associaties zijn onder andere hoger onderwijsinstellingen, boeken, leuk, middelbare school, nieuwe dingen leren, studeren. Negatieve associaties zijn grijs en ongezellig. Eén participant associeerde de ruimte met de vraag die aan de persoon in de ruimte was gesteld en dat er in deze ruimte geen aanknopingspunten zitten om een antwoord te kunnen formuleren.

### Metafuncties

Beelden produceren op een gestructureerde manier betekenis via communicatieve processen, dit worden ook wel metafuncties genoemd (Kress & Van Leeuwen, 2021). Kress en Van Leeuwen (2021) onderscheiden drie metafuncties: de representatieve metafunctie gaat over wat er wordt gerepresenteerd in het semiotisch geheel en wat de plaatsing en betekenis van deze elementen toevoegt aan het geheel; de interpersoonlijke metafunctie gaat over de middelen die betekenis produceren door interactie te creëren tussen de zender en de ontvanger; de compositieve metafunctie gaat over de informatiewaarde van elementen ten opzichte van andere elementen binnen een compositie. Met betrekking tot de representatieve metafunctie vinden participanten onder andere dat de video een representatie is van wat docenten en/of leerlingen op een schooldag ervaren. participanten leiden deze representatie af uit de antwoorden die in de video gegeven worden op de vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?'. Daarnaast vinden sommige participanten dat de video het verhaal weergeeft dat het beroep leerkracht een mooi, bijzonder, uitdagend en/of bijzonder vak is. Dit leiden participanten af uit de zin 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.', uit het inspirerende muziekje, uit uitspraken die gedaan worden door leerlingen of leerkrachten, maar ook uit de vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?'. Zo zegt een participant:

Ook de verhalen van de leraar zelf, wat zij hebben geleerd en dat brengt bij mij wel naar boven van 'Ja, dit is wat je wat mooi is aan het vak van leraar'. Kijk wat je kinderen kunt bijbrengen, wat voor effect het heeft om een goede leerkracht te hebben, wat kinderen daar aan hebben, wat jongeren daaraan hebben (R14).

participanten die vinden dat de video het beeld representeert dat leren niet alleen plaatsvindt door het geven van enkel de formele lesjes leiden dit af uit de diversiteit en opbouw van de antwoorden, de antwoorden die over iets sociaal-emotioneels gaan en dat de vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?' gesteld wordt. De video vertelt volgens participanten ook het verhaal dat onderwijs breed, divers en uitdagend is. Dit leiden participanten af uit de inhoudelijke diversiteit van de antwoorden, uit de verschillende onderwijstypen die zichtbaar zijn en uit de zin 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'. Een participant zegt dat de video het onderwijs als levenspad representeert, door de opbouw van jongere naar oudere personages, afgewisseld door leerkrachten. Er is ook een participant die aangeeft dat de video representeert dat onderwijs voor iedereen is, door de diversiteit in antwoorden.

Met betrekking tot de interactieve metafunctie varieert de mate van betrokkenheid voor participanten van een gepercipieerde publieke afstand van een participant ten opzichte van de leerkrachten uit het vo, tot een intiem betrokken afstand die bijvoorbeeld een paar participanten ervaart ten opzichte van de scholier die niet bij de groep mag/wil horen. Over het algemeen valt op dat een aantal participanten ten opzichte van oudere leerlingen een zekere afstand ervaren. Als motivatie wordt onder andere gegeven dat participanten deze groep minder herkennen en dat het niet hun doelgroep is wat betreft hun werk als leerkracht. Daartegenover staat dat zes participanten zich ten opzichte van po-leerlingen nabij sociaal betrokken voelen, omdat ze de leerlingen/situaties herkennen, ze interesse hebben in de doelgroep en ze de po-leerlingen als schattig, leuk en blij ervaren. Een participant zegt over de po-leerlingen:

Nou, je ziet best wel gelijkenissen met kinderen die je zelf in de klas hebt gehad. Ik maakte in ieder geval wel snel een koppeling van 'Oké, nou, dit zou die ook wel kunnen zeggen', of 'Ik heb een keer iemand gehad, die...'. Dus in zoverre komt ie best wel dichtbij, maar dat komt meer omdat je dan zelf die associatie met een ander kind maakt (R13).

Dezelfde mate van betrokkenheid ervaren vijf participanten ten opzichte van leerlingen in het algemeen door onder andere de connectie die zij als leerkracht voelen met leerlingen, de drive om met leerlingen aan de slag te gaan en herkenning, maar geven participanten ook aan dat het niet heel persoonlijk voelt omdat ze onder andere nog een relatie moeten opbouwen en zelf geen contact hebben met deze leerlingen. participanten die aangeven zich intiem betrokken te voelen bij personen - zoals de po-leerling die zegt zijn eigen voorbeeld te zijn en de po-leerling die zegt niet te hoeven kiezen tussen haar vader en moeder - geven opvallend vaak aan dat deze betrokkenheid ontstaat, omdat de personen in de video iets van sociaal-emotionele aard delen:

Op het moment dat het kind iets benoemt van de thuissituatie, of iets gevoelig in een soort sociale context, dan wordt het eigenlijk altijd al intiemer, dichterbij, want zo'n kind laat dat toe en vertelt het met een bepaalde reden aan jou (R11).

Daarnaast valt op dat veel participanten die een hoge mate van betrokkenheid ervaren aangeven dat dit ontstaat door herkenning van de inhoud of met het type persoon in de eigen werkpraktijk en omdat participanten de inhoud of persoon leuk/grappig vinden.

De betrokkenheid van kijkers ten opzichte van een video kan ook worden versterkt door de mate waarin elementen uit de video als realistisch worden ervaren (Kress & Van Leeuwen, 2021). Ongeveer tweederde van de participanten vindt de video realistisch, een aantal participanten vindt van niet. Een kwart van de participanten geeft aan het zowel realistisch als onrealistisch te vinden, niet te weten of het realistisch is of niet, of vindt de video wel realistisch voor het doel van de video, maar niet voor het beroep. Zaken die bijdragen aan het gepercipieerde realisme zijn de mate van herkenning met de werkpraktijk, dat het geen opgehemelde reacties zijn, dat er ook negatieve reacties voorkomen en dat leerkrachten in de video naar echte situaties verwijzen. Een participant geeft aan de video realistisch te noemen, omdat deze onder andere 'leuk' is. Wat betreft de vorm geven participanten aan dat de reacties 'echt' lijken, dat personen in de video geloofwaardig/oprecht/authentiek overkomen en dat de schoolse achtergrond bijdragen aan het gepercipieerde realisme. Zaken die niet bijdragen aan het gepercipieerde realisme zijn wat betreft vorm onder andere dat het gemaakt/bedacht/geënceneerd oogt, dat het kort is, enkele gebruikte locaties lijken geen klaslokaal, te mooie quotes die daardoor gescrypt lijken en antwoorden van leerkrachten met betrekking tot wat ze hebben geleerd die te toevallig zijn om precies 'vandaag' te hebben geleerd. Daarnaast geven participanten aan dat de video een onvolledig beeld geeft van werken in het onderwijs, door enkel het eindproduct van leren te laten zien en niet het proces er naartoe, omdat negatieve aspecten die voor hen persoonlijk zwaar wegen ontbreken, door niet de praktijk van een hele klas te laten zien, door niet door te vragen buiten die ene vraag en door enkel een rooskleurig en positief beeld te schetsen. Wat opvalt is dat ongeveer een kwart van de participanten aangeeft dat de video een te rooskleurig beeld schetst van werken in het onderwijs, een derde van de participanten vindt de video juist realistisch, omdat er ook negatieve reacties in de video zitten. Daarnaast geeft bijna de helft van de participanten aan dat het 'echt' lijkt, omdat ze het herkennen uit hun eigen werkpraktijk, terwijl een kwart van de participanten aangeeft de werkpraktijk juist niet te herkennen, omdat het geen hele klas weergeeft. Over het verschil tussen de video en de werkpraktijk zegt een participant:

Maar hoe het in de klas gaat is natuurlijk wel anders, want je hebt zoveel kinderen in de klas en de chaos en dit en dat. En dit was heel kalm en rustig en zen en er was maar één iemand aan het woord. Dus in dat ogenblik van 'joh, de dagelijkse praktijk', weet ik niet of dat er zo uitziet (R4).

De compositionele metafunctie gaat over de informatiewaarde van elementen op basis van de plaatsing binnen het geheel (Kress & Van Leeuwen, 2021). Details die voor participanten in het oog springen zijn onder andere elementen op de achtergrond zoals de boekenkasten in de bibliotheek, de letters 'bouwhoek' in het kleuterlokaal, een klaslokaal, het licht, de schoolse setting en überhaupt het geheel aan verschillende achtergronden/locaties die in de video voorbij komen. Personen die in het oog springen zijn de kinderen, specifiek ook de kinderen die niets hebben geleerd of niet meer wisten wat ze hadden geleerd, de kinderen die het alfabet opdreunen, kleuters, schattige kinderen, slimme kinderen die bijvoorbeeld leenwoorden kunnen noemen en de tellende meisjes. Daarnaast noemen participanten de *drag*, de leerkracht die het over een 'tweede thuis' heeft en specifiek de stemmen van personen in de video opvallend. Wat betreft montage valt participanten de diversiteit van shots op, een kind dat langer in beeld is, de overgang van kinderen die het ABC opdreunen naar het kind dat 'g, van gum' zegt, de sterke boodschap die in de korte videolengte duidelijk wordt, de vele veranderingen en afwisseling binnen de video, de ondertiteling en de muziek. Een aantal participanten noemt de verschillende locaties en achtergronden en een kwart van de participanten noemt de vele veranderingen en afwisseling in de video. Over deze afwisseling zegt een participant: 'Dus dat het hele korte fragmentjes zijn waardoor je heel veel verschillende mensen ziet. Dus het zijn veel verschillende kinderen, ook in hoe ze eruitzien en leeftijd en dan afgewisseld met die volwassenen (R19).'

Bij enkele elementen geven participanten aan wat de waarde van deze elementen in de video voor hen is. Zo maakt voor één participant de schoolsetting de video 'echter' (R10) en maken de verschillende achtergronden en locaties de video 'levendiger' (R20) en zorgen deze verschillende achtergronden 'Dat het je aandacht zo ook vasthoudt' (R3). De vele veranderingen en afwisseling houden voor de participant de aandacht erbij. Een participant (R17) geeft aan dat de muziek en de schattige kinderen inspelen op emotie en dat hij/zij hierdoor geboeid blijft, voor een andere participant (R20) brengt de muziek een serieuze en lichte ondertoon aan de video. De schattige kinderen zijn een promotiemiddel om in het onderwijs te werken (R9). De stemmen maken de boodschap volgens een participant (R18) persoonlijk en één participant (R16) geeft aan het meest geraakt te zijn door de leerkracht die het heeft over een 'tweede thuis'.

Elementen die volgens participanten belangrijk zijn om het verhaal vertellen zijn onder andere de afwisseling en diversiteit, omdat het laat zien hoe divers het onderwijs is en het onderwijs vanuit meerdere perspectieven laat zien. Wat betreft personen worden de kinderen als geheel genoemd, de antwoorden die ze geven zijn volgens een participant (R10) 'echt' en 'oprecht'. Daarnaast worden kleuters genoemd, omdat ze bij participanten een herkenbaar beeld oproepen van waar het leren begint. Leerkrachten worden genoemd, omdat deze hun (positieve) ervaringen van werken in het onderwijs delen, specifiek wordt de leerkracht genoemd die het heeft over het mbo en de universiteit. Ook de jongen die als *drag* in beeld is wordt als belangrijk voor het verhaal bestempeld, omdat deze volgens een participant (R7) laat zien dat het onderwijs voor iedereen is. Wat betreft de setting geeft een participant (R20) aan dat ook de achtergronden de video 'echt' maken, omdat het volgens deze participant geen studio is. Deze participant noemt tevens de lichtval belangrijk voor de geloofwaardigheid van het verhaal, omdat de vraag volgens de video aan het einde de dag gesteld wordt en de lichtval overeenkomt met dat moment.

Samengevat communiceert de video via beeld en geluid het beeld van een mooi en uitdagend/bijzonder vak en dat leren verder gaat dan enkel formele lesjes. participanten voelen zich over het algemeen meer betrokken bij jonge leerlingen en bij leerkrachten, met name leerlingen/leerkrachten die iets van sociaal-emotionele aard delen. Veel participanten noemen herkenning als reden voor hogere betrokkenheid. Het merendeel van de participanten vindt de video realistisch door onder andere herkenning en dat er ook negatieve uitspraken in zitten. Enkel vinden de video zowel realistisch als onrealistisch, of onrealistisch, omdat het onder andere gescript lijkt en het beeld maar deels overeenkomt met de praktijk. Wat

betreft de informatiewaarde wordt de diversiteit en afwisseling van personen in de video genoemd als waardevol voor de video, waarbij voor veel participanten de jongere leerlingen het meest opvielen.

### Identificatie

Identificatie is, zoals beschreven in hoofdstuk 2, een imaginair proces waardoor een lezer, kijker of toeschouwer het perspectief en attitudes van een karakter in een verhaal overneemt (Cohen, 2001; Busselle & Bilandzic, 2009; De Graaf et al., 2012). Identificatie bestaat uit de dimensies empathie, gedeeld perspectief en geïnternaliseerde doelen en narratieve presentie; gepercipieerd realisme is een mediërende factor voor identificatie (Cohen, 2001). Wat betreft empathie - het delen van gevoelens met het karakter (Cohen, 2001) - noemen participanten onder andere de volwassenen, omdat ze deze karakters en wat ze zeggen herkenbaar vinden. Andere leerkrachten die worden genoemd zijn de leerkracht die het heeft over dat het fantastisch werk is, de leerkracht die geduld heeft leren opbrengen, de leerkracht die de letter 'n' heeft leren uitleggen en de leerkracht die spreekt over het mbo en de universiteit. Motivaties die participanten voor het noemen van deze leerkrachten geven zijn onder andere dat participanten de situaties herkennen, het zich kunnen voorstellen en met hetzelfde bezig zijn als de karakters vertellen in de video. Driekwart van de participanten noemt de leerkracht die het heeft over een tweede thuis, onder andere door herkenning en het kunnen inbeelden, daarnaast noemen participanten dat ze op haar lijken, hetzelfde doel of dezelfde kijk hebben, of dat het helpt dat deze leerkracht als laatste in beeld is. Leerlingen die worden genoemd zijn de leerling die niet hoeft te kiezen tussen haar vader en moeder, vanwege het 'sad' (R6) gevoel waar een participant zich in kon inleven; de leerling die alles al wist, vanwege herkenning met eigen leerlingen, het herkennen van zichzelf op die leeftijd, of het voelen van dezelfde frustratie; de leerling die heeft leren tellen om met haar boosheid om te gaan, omdat een participant zich in haar situatie kan inleven; en de twee leerlingen die samen tellen, omdat een participant zich kan inleven in de band die ze samen hebben. Twee participanten geven aan geen empathie te voelen met karakters uit de video, waarvan een participant als motivatie geeft: 'Ze sprak op zich wel met passie, maar niet per se met veel emotie' (R17).

Gedeeld perspectief gaat over gebeurtenissen in de video gezien vanuit het perspectief van een karakter (Cohen, 2001). Eén participant geeft aan zich in iedereen te kunnen verplaatsen, omdat het mensen zijn 'die ik ook allemaal ken en als leraar kom je ook zoveel kinderen tegen' (R17). Een paar participanten geven aan een gedeeld perspectief met de kinderen te hebben, vanwege de herkenbaarheid, het gevoel dat kinderen eenvoudiger te begrijpen zijn dan volwassenen en omdat een participant zich beroepsmatig veel verplaatst in kinderen. Andere participanten geven aan zich goed in de leerkrachten te kunnen verplaatsen omdat ze dezelfde ervaringen delen. Specifieke leerkrachten die worden genoemd zijn de leerkracht die geduld heeft leren opbrengen, onder andere omdat een participant aangeeft dit herkenbaar te vinden; de leerkracht die de letter 'n' heeft leren uitleggen, omdat een participant zelf ook voor de klas staat; en de leerkracht die het heeft over het mbo en de universiteit, omdat het karakter het levendig vertelt. Bijna tweederde van de participanten noemt de leerkracht die het heeft over een tweede thuis, onder andere omdat haar woordkeuze goed is, een participant het op zichzelf kan betrekken, de inhoud overeenstemming heeft met het eigen werk, dezelfde ervaring en hetzelfde doel heeft als deze leerkracht en denkt later zoals het karakter te kunnen zijn. Leerlingen waar participanten zich in kunnen verplaatsen zijn de leerling die alles al wist, omdat een participant eigen leerlingen herkent in dit karakter en omdat een participant erom moest lachen en de leerling die niet bij de groep mag horen omdat dit karakter het 'levendiger' (R9) vertelt. Eén participant kan zich verplaatsen in alle personages die persoonlijke dingen vertellen omdat daar volgens de participant meer emotie achter zit. Daarover zegt deze participant: '... op het moment dat het meer ging over de persoonlijke dingen, ... daar voel ik veel meer bij' (R14). Eén participant heeft '... niet per se zo'n gevoel van een gedeeld perspectief gehad bij iemand' (R11), met een personage uit de video.



Wat betreft het hebben van dezelfde doelen als karakters uit de video noemt een aantal participanten de leerkrachten omdat zij het gevoel hebben dat de leerkrachten in de video iets willen bereiken en een passie hebben voor kinderen en het vak. Eén participant geeft aan dezelfde doelen te hebben als de leerkracht die het heeft over experimenten en doen 'omdat het ook wel wat belangrijk is, helemaal vooral het stukje doen' (R11). Ongeveer tweederde van de participanten noemt de leerkracht die het heeft over een tweede thuis omdat het bijzonder is als je dat kunt betekenen voor kinderen; omdat participanten de inhoud belangrijk vinden; en hetzelfde willen bereiken in de klas. Ook wordt een leerling genoemd die voor zichzelf heeft leren opkomen. Een aantal participanten geeft aan geen geïnternaliseerde doelen te hebben die overeenkomen met personages uit de video. Eén participant zegt daarover: 'Ik wil liever mijn eigen weg gaan denk ik' (R7).

Met betrekking tot narratieve presentie - de mate waarin iemand zijn/haar eigen bewustzijn verliest tijdens blootstelling aan een narratief (Cohen, 2001) - geeft de helft van de participanten aan het gevoel als een toeschouwer in de video te hebben gezeten. Motivaties zijn onder andere dat de video heel afwisselend is, dat een participant zich als een journalist onderdeel van het gesprek voelt, dat een participant onderwijs belangrijk vindt, dat een participant benieuwd is naar de antwoorden op de vraag in de video, dat het strookt met het beeld dat een participant heeft van werken in het onderwijs, dat het intiem gebracht is, dat er veel verschillende mensen zichtbaar zijn, dat de video aan het denken zet en dat participanten geraakt zijn door de video. Eén participant die geraakt is zegt: 'Ja, zoals ik zei, ik kreeg bijna tranen in mijn ogen ervan. Toen ik dacht 'Oh, ik zit er helemaal in' (R14)! Een paar participanten beleven de video alsof ze er half in zitten, omdat de video matig interessant is en omdat de beelden met enkel tekst en een kleur afleiden. Voor andere participanten voelt het alsof ze een beetje in de schoenen van personen in de video stonden, omdat ze zich herkennen in deze personen. Een aantal participanten geeft aan echt meegenomen te zijn door de video vanwege de opbouw van de video van een open begin naar een sterk slot, omdat participanten benieuwd zijn naar wat er volgt, omdat je er een lach van op je gezicht krijgt en omdat het aan het denken zet. Een klein deel van de participanten zegt met hun volle aandacht en concentratie de video te hebben bekeken, 'omdat er ook veel gebeurde' (R1) en 'het een soort van losse dingen zijn die ergens wel weer samenhang hebben' (R2), waardoor deze participant denk 'oh, dat wil ik wel afkijken' (R2). Eén participant is heel erg afgeleid tijdens de video vanwege 'oude docenten die erin zaten, erg afleidend' (R7). Een paar participanten geven aan zich niet betrokken te voelen door de video omdat de video een vorm is van het 'romantiseren van het onderwijs' (R17) en daar cynisch over zijn en omdat de video 'gewoon heel hard propaganda is' (R9) en daarom kritisch naar de video kijken.

Het gepercipieerde realisme - de mate waarin het narratief als realistisch wordt ervaren - is een medierende factor voor identificatie (Hoeken & Sinkeldam, 2014). Bijna tweederde van de participanten vindt de video begrijpelijk, waarbij eenderde kanttekeningen zet bij het feit dat alleen de kern van het verhaal begrijpelijk is. Zij vinden dat een moment in het midden niet duidelijk is; dat de rol van enkele personages niet helder is; en dat de focus naarmate de video vordert afneemt. Driekwart van de participanten vindt de video logisch en overtuigend omdat er een beeld van kinderen wordt geschetst over hoe verschillend zij het onderwijs ervaren, de video een heldere opbouw heeft, de gesproken teksten als realistisch worden ervaren, de video zonder uitgebreide introductie direct tot de kern komt en omdat het verhaal vanuit verschillende perspectieven wordt verteld. Over deze perspectieven zegt een participant: 'Ze hebben gewoon iedereen [uit het onderwijs] meegenomen' (R3). Een paar participanten vinden de video logisch en overtuigend met als kanttekening dat het gevoel dat de leerkracht die het heeft over een tweede thuis uitstraalt niet overeenkomt met de inhoud en dat de rol van enkele personages niet duidelijk is. Een aantal participanten geeft aan het geen overtuigend of logisch verhaal te vinden omdat de video geen realistisch beeld schetst van werken in het onderwijs en omdat de video geen samenhangend verhaal bevat en dat het meer een verzameling losse fragmenten is. Met betrekking tot het onrealistische beeld dat de

video volgens een participant schetst wordt gezegd: 'Ja, zo krijg je ook weer die uitstroom van docenten. Als je dit presenteert als 'Dit is werken in het onderwijs', ja, dat is geen realistisch beeld' (R8).

Samengevat geven veel participanten aan empathie te voelen richting de leerkracht die het heeft over een tweede thuis, het perspectief delen met haar en dezelfde doelen hebben als zij heeft. De helft van de participanten voelt zich als toeschouwer onderdeel van de video. Ook geven participanten aan aandachtig en geconcentreerd de video te hebben bekeken. participanten die zich niet betrokken voelen door de video vinden het beeld te romantisch of te veel propaganda. De video wordt ervaren als begrijpelijk, logisch en overtuigend.

### 4.3 Overeenkomsten en verschillen theorie en empirie

Het integrale model van gedragsvoorspelling - zoals beschreven in hoofdstuk 2 - stelt dat des te positiever de gedragsattitude, gepercipieerde norm en ervaren eigeneffectiviteit, des te sterker een positieve gedragsintentie (Fishbein & Yzer, 2003). Dit komt overeen met de empirische resultaten. Uit de resultaten van de semigestructureerde interviews blijkt dat participanten een positieve intentie hebben om te blijven werken in het onderwijs, echter niet voor altijd of fulltime. Naast deze positieve intentie blijkt uit de resultaten dat de participanten een positieve attitude hebben ten aanzien van blijven werken in het onderwijs, dat participanten een positieve, neutrale en negatieve norm ervaren ten aanzien van blijven werken in het po, die voor hen een beperkte of geen rol speelt in het maken van de keuze om werkzaam te blijven als leerkracht in het po en blijkt dat participanten een positieve eigeneffectiviteit ervaren. Wat opvallend is, is dat overtuigingen die participanten met betrekking tot bovengenoemde voorspellers noemen maar in beperkte mate voorkomen in de video, afgaande op de semiotische analyse en de semigestructureerde interviews.

Met betrekking tot de representatie van de video is deze voor participanten in lijn met de resultaten uit de semiotische analyse. Uit de semiotische analyse blijkt dat de video start met de vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?', daarna volgen antwoorden door diverse personen die verschillende vormen van onderwijs genieten of geven en betrekking hebben op het formele onderwijs en sociaal-emotionele zaken. Tot slot sluit de video af met de conclusie dat werken in het onderwijs 'de baan van het leven is'. Uit de semigestructureerde interviews blijkt dat participanten een vergelijkbare representatie van de video ervaren, namelijk hoe leerlingen/studenten en leerkrachten een schooldag ervaren; dat onderwijs een levenspad is en dat het onderwijs mooi, uitdagend, breed, divers en voor iedereen is; en dat leren niet enkel plaatsvindt door het geven van enkel formele lessen.

Waar de semiotische analyse in verschilt met de semigestructureerde interviews, is de sociale afstand tussen de personen in de video en de kijker. Uit de semiotische analyse blijkt een afstand die varieert van ver persoonlijk tot nabij. De sociale afstand zoals deze ervaren wordt door de participanten varieert van een publieke afstand tot een intieme afstand en verschilt dus met de sociale afstand die blijkt uit de semiotische analyse. Binnen de semiotische analyse wordt de afstand bepaald door de kadrering van een RP binnen het beeld, echter geven participanten aan dat de ervaren afstand onder andere wordt bepaald door herkenning, interesse in personen van dezelfde doelgroep en sympathie. De mate van betrokkenheid in de semiotische analyse komt overeen met de resultaten van de semigestructureerde interviews. Echter verschilt de bron van betrokkenheid. De mate van betrokkenheid wordt voor participanten onder andere bepaald door herkenning, sympathie en inhoud, in de semiotische analyse wordt de betrokkenheid bepaald door de (zo goed als) gelijke horizontale hoek van waaruit RP's zichtbaar zijn.

Wat betreft de informatiewaarde blijkt uit de semiotische analyse en uit de semigestructureerde interviews dat de personen in de video de hoogste informatiewaarde hebben. Wat niet uit de semiotische

analyse blijkt, maar wel uit de semigestructureerde interviews, is dat een aantal personen in de video een hogere informatiewaarde hebben dan andere personen, dit zijn met name de leerlingen die participanten herkennen uit eigen werkpraktijk, de leerkracht die het heeft over een tweede thuis en de *drag*-student. Laatstgenoemde is saillant voor participanten, omdat deze onder andere als verrassend en alternatief ervaren wordt. Volgens de theorie over visuele metafuncties (Kress & Van Leeuwen, 2021) draagt saillantie bij aan het verhogen van de informatiewaarde.

Bovengenoemde leerkracht is de persoon waarmee de participanten zich sterk identificeren, zoals blijkt uit de semigestructureerde interviews. Dat deze leerkracht opvalt is in lijn met de theorie over identificatie zoals beschreven in hoofdstuk 2, identificatie zorgt namelijk voor meer elaboratie en zodoende voor het beter onthouden van een persoon (Busselle & Bilandzic, 2009). Daarnaast leidt identificatie tot minder kritische reflectie (Cohen, 2001) en overtuigingen en attitudes die overeenkomen met het narratief (Green & Brock, 2000, in Busselle & Bilandzic, 2009). Dit is in lijn met de positieve connotaties die bijna alle participanten met deze leerkracht hebben en het feit dat participanten aangeven dezelfde doelen en hetzelfde perspectief als deze leerkracht te hebben.

## 5. Conclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek is: **Welke overtuigingen hebben startende leerkrachten in de agglomeratie Utrecht ten aanzien van de gedragsintentie om werkzaam te blijven als leerkracht primair onderwijs en hoe verhouden deze zich tot tekens in de video uit de campagne 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.'**? Deze vraag heeft als doel om inzichten op te doen in determinanten die van invloed zijn op de keuze van startende leerkrachten in de regio Utrecht om al dan niet als leerkracht werkzaam te blijven in het primair onderwijs (po) en tevens inzichten op te doen met betrekking tot de overtuigende werking van een campagnevideo die onder andere bedoeld is om startende leerkrachten te behouden voor het onderwijs. Op basis van een semiotische analyse en interviews met participanten die werkzaam zijn als po-leerkracht in de regio Utrecht kunnen de volgende conclusies worden getrokken:

De intentie van participanten om als leerkracht in het po werkzaam te blijven wordt bepaald door overtuigingen met betrekking tot de gedragsattitude en de eigeneffectiviteit. De subjectieve norm speelt volgens participanten nauwelijks tot geen rol bij deze intentie. Overtuigingen die een positieve gedragsattitude versterken hebben betrekking op de gunstige arbeidsvoorwaarden, het plezier en de vrijheid van het werk, kenmerken van het werk zelf en de impact op kinderen en de maatschappij. Overtuigingen die een negatieve attitude versterken hebben met name te maken met negatieve beeldvorming omtrent werken in het onderwijs, het team, een gebrek aan vrijheid, waardering, perspectief en tijd, arbeidsvoorwaarden, randzaken - zoals administratie en omgang met ouders - en een hoge werkdruk. Overtuigingen die een positieve eigeneffectiviteit versterken hebben betrekking op de organisatie binnen de school, genoten opleiding(en) en opgedane ervaring, vaardigheden en eigenschappen, relatie met ouders en kinderen en zichtbare impact/resultaten van het werk. Overtuigingen die een negatieve eigeneffectiviteit versterken hebben met name te maken met randzaken, kinderen, de organisatie binnen school, ouders, vaardigheden en eigenschappen en de hoge werkdruk. Zoals verwacht kan worden op basis van de literatuurstudie en de positieve attitude en controle-overtuigingen hebben de startende leerkrachten binnen deze studie een positieve intentie ten aanzien van blijven werken in het po. Echter hebben participanten wel de overtuiging dat het werken als leerkracht in het po voor hen geen voltijdbaan of baan voor de rest van hun carrière is. Met betrekking tot het lerarentekort binnen het primair onderwijs kan dit betekenen dat er voor hetzelfde aantal onderwijsuren meer leerkrachten gevonden en opgeleid moeten worden en dat de groep startende leerkrachten over een aantal jaren vroegtijdig uitstroomt waardoor het tekort mogelijk verder oploopt.

Van bovengenoemde overtuigingen komt slechts een klein deel in de video naar voren, dit zijn met name overtuigingen die een positieve attitude en enkele overtuigingen die een positieve eigeneffectiviteit ten aanzien van werken in het onderwijs versterken. Daarnaast komen er in de video overtuigingen naar voren die juist een negatieve gedragsattitude en een negatieve eigeneffectiviteit en aanzien van werken in het onderwijs versterken. Overtuigingen met betrekking tot bijvoorbeeld arbeidsvoorwaarden, ouders, de organisatie, opleiding, randzaken, tijd, perspectief, vaardigheden en eigenschappen blijven buiten de beschouwing van de video. Zodoende is de video wat betreft berichtstrategie (zie paragraaf 2.4 en Yzer,

2012) slechts enigszins overtuigend met betrekking tot de participanten uit dit onderzoek. Met betrekking tot het terugdringen van het lerarentekort toont dit onderzoek dat er een potentieel aan overtuigingen van startende leerkrachten is om te gebruiken in communicatie of om beleid op te richten.

Wat betreft verschijningsvorm van de video dragen de gebruikte tekens voor participanten bij aan de overtuigende werking van de video. Zoals blijkt uit de semiotische analyse en de semigestructureerde interviews brengen de gebruikte tekens de boodschap zoals beoogd over op de participanten. Daarnaast hebben de participanten ten aanzien van de elementen die het meest saillant in beeld zijn gebracht en het verhaal vertellen - de personen - een positieve doelattitude. De bevindingen met betrekking tot de saillantie van deze elementen en de positieve connotaties komen overeen met de resultaten van de semiotische analyse. De hierboven genoemde doelattitude kan indirect een positieve gedragsattitude versterken (Hoeken et al., 2020). Enkel ten aanzien van de leerling die alles al wist heeft een deel van de participanten geen positieve attitude, deze leerling draagt niet veel bij aan de overtuigende werking van de video. De persoon die voor de participanten het meeste bijdraagt aan de overtuigende werking van de video is de leerkracht die als laatste in beeld is. Niet enkel omdat deze de hoogste informatiewaarde geniet, maar ook omdat participanten zich het sterkst met haar kunnen identificeren. Zoals blijkt uit de literatuurstudie is het inzicht dat identificatie bijdraagt aan het overtuigend overbrengen van een boodschap niet nieuw, maar wel effectief voor de startende leerkrachten binnen dit onderzoek.

Wat betreft implicaties zijn de uitkomsten van dit onderzoek tweeledig. Enerzijds leidt dit onderzoek tot een overzicht van overtuigingen die inzicht geven in determinanten die van invloed zijn op de keuze van startende po-leerkrachten binnen de agglomeratie Utrecht om al dan niet werkzaam te blijven binnen het primair onderwijs. Deze inzichten zijn bruikbaar voor beleidsmakers en communicatieprofessionals om beleid of communicatie te maken gericht op het behouden van startende leerkrachten voor het primair onderwijs. Wat betreft communicatie biedt dit onderzoek inzicht in welke tekens mogelijk effectief zijn om een boodschap over te brengen op de populatie po-leerkrachten en waarom deze mogelijk effectief zijn. Anderzijds bieden de uitkomsten van dit onderzoek inzicht in de overtuigende werking en dus het nut van een video die is gemaakt om het lerarentekort tegen te gaan.

# 6. Discussie

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op het onderzoek aan de hand van limitaties en implicaties van dit onderzoek. Tot slot worden enkele suggesties voor vervolgonderzoek besproken.

## 6.1 Limitaties en implicaties

De populatie die in dit onderzoek centraal staat is de groep startende po-leerkrachten die werkzaam is in de regio Utrecht. Uit de interviews bleek dat participanten een wetenschappelijke opleiding volgen, gaan volgen of hebben gevolgd. Het kan zijn dat de overtuigingen van startende leerkrachten met een wetenschappelijke achtergrond of ambities afwijken van de startende leerkrachten die geen wetenschappelijk onderwijs hebben genoten of willen genieten. Vervolgonderzoek kan mogelijk onderzoek doen onder de populatie startende leerkrachten zonder wetenschappelijke achtergrond of ambities. Zulk onderzoek kan tevens gebruikt worden om inzicht op te doen in mogelijke verschillen tussen overtuigingen ten aanzien van werken in het onderwijs tussen de populatie met en de populatie zonder wetenschappelijke achtergrond of ambitie.

Wat betreft de keuze voor het aantal participanten is uitgegaan van een richtlijn van 20 participanten. Saturatie heeft bij deze keuze geen rol gespeeld, mogelijk leiden nieuwe interviews nog tot nieuwe inzichten. Zodoende kan niet gesteld worden dat dit onderzoek een uitputtend inzicht geeft in bijvoorbeeld overtuigingen die startende leerkrachten in de regio Utrecht hebben ten aanzien van blijven werken in het po. Hier dient bij het interpreteren van de resultaten rekening mee gehouden te worden.

Met betrekking tot het theoretisch kader is gebruikgemaakt van het integraal model van gedragsvoorspelling van Fishbein & Yzer (2003). Aan de hand van dit model kan toekomstig gedrag worden onderzocht aan de hand van de gedragsintentie. Echter wil een positieve gedragsintentie niet zeggen dat het gedrag daadwerkelijk plaatsvindt. Zoals in hoofdstuk 2 beschreven correleert de gedragsintentie matig ( $r = .53$ ) met daadwerkelijk gedrag (Sheppard et al., 1988) en spelen omgevingsbeperkingen en vaardigheden naast de gedragsintentie een rol bij de uiteindelijke totstandkoming van gedrag (Fishbein & Yzer, 2003). Zodoende heeft persuasieve communicatie een bescheiden effect (Hoeken et al., 2021). Met andere woorden kan dit model gebruikt worden om gedrag te voorspellen, maar spelen er andere factoren een rol die vooraf niet helder zijn, waardoor de voorspelling niet altijd uit komt. Het toepassen van de resultaten met betrekking tot overtuigingen ten aanzien van blijven werken in het onderwijs in communicatie wil dus niet zeggen dat het lerarentekort op wordt gelost. Het kan zijn dat omgevingsbeperkingen of een gebrek aan benodigde vaardigheden de uitvoeringen van het gewenste gedrag in de weg zitten. Toekomstig onderzoek kan zich mogelijk richten op factoren van startende leerkrachten die zijn gestopt als leerkracht in het po, om zo inzicht op te doen in omgevingsbeperkingen of vaardigheden die van invloed zijn geweest op de keuze om te stoppen met lesgeven.

Voor de data-afname is gebruikgemaakt van het online vergaderprogramma MS Teams. Bij het plannen van de eerste interviews is enkele respondenten gevraagd wat hun voorkeur is met betrekking tot het

fysiek of digitaal afnemen van de interviews. Hieruit bleek dat respondenten omwille van tijd een voorkeur hadden voor digitale interviews. Op basis van deze voorkeur is gekozen om alle interviews via MS Teams uit te voeren. Een nadeel van digitaal interviewen is dat de omgeving van de respondenten door de interviewer nauwelijks te controleren is. Om dit deels te ondervangen is respondenten voorafgaand aan het interview gevraagd of ze op een plek zaten zonder beperkingen voor het interview. De resultaten wekken niet de indruk dat respondenten door omgevingsfactoren minder gefocust waren op het interview en de video. De verzamelde data zijn voldoende rijk om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag. Het is dan ook de vraag of interviews op locatie meer rijke data oplevert voor dit onderzoek.

Wat betreft de rol van de onderzoeker zijn er binnen dit onderzoek enkele stappen genomen die de de reproduceerbaarheid - de betrouwbaarheid - van dit onderzoek ten goede komen. Deze stappen worden beschreven in het methodenhoofdstuk. Desalniettemin speelt de onderzoeker een belangrijke rol in kwalitatief onderzoek. Onder andere omdat de onderzoeker op eigen inzicht bepaalt wat opvallend is, welke codes er worden toegekend aan fragmenten en welke betekenis aan data wordt gekoppeld. Binnen dit onderzoek komt dit met name naar voren in de organisatie en interpretatie van de resultaten. De interviews leiden onder andere tot een lijst met overtuigingen die een negatieve of positieve gedragsintentie indirect versterken. Deze overtuigingen zijn georganiseerd door te kijken naar overeenkomsten en verschillen, om te kunnen bepalen welke overtuigingen mogelijk te categoriseren zijn en welke niet. Deze categorisering is gemaakt naar inzicht van de onderzoeker. Daarnaast zijn connotaties die respondenten hebben met tekens in de video door de onderzoeker geïnterpreteerd als positief, neutraal of negatief. Alhoewel er nauwelijks twijfel was bij het beoordelen van de connotaties in termen van positief, neutraal of negatief, blijft het een subjectieve keuze van de onderzoeker.

## 6.2 Suggesties vervolgonderzoek

Vervolgonderzoek kan zich richten op niet-academisch opgeleide leerkrachten, om inzicht te krijgen in mogelijke verschillen tussen overtuigingen die het gedrag van niet-academisch en academisch opgeleide po-leerkrachten. Om inzicht te krijgen in welke overtuigingen het meest van invloed zijn via de attitude, sociale norm of gepercipieerde eigeneffectiviteit op de gedragsintentie kan een kwantitatief onderzoek worden uitgevoerd. Dit onderzoek leidt enkel tot inzichten in welke overtuigingen er zijn, met een kwantitatieve methode kunnen uitspraken gedaan worden over welke overtuigingen een grotere rol spelen en zodoende relevanter zijn om communicatie of beleid op te richten. Daarnaast kan door middel van kwantitatief onderzoek onderzocht worden in hoeverre de inzichten uit dit onderzoek generaliseerbaar zijn.

Daarnaast blijkt uit dit onderzoek dat participanten over het algemeen een positieve gedragsintentie ten aanzien van werken in het po hebben, echter niet in voltijd of voor altijd. Welke overtuigingen van invloed zijn op deze kanttekening is niet duidelijk. Inzicht in overtuigingen die ten grondslag liggen aan deze mening kunnen mogelijk gebruikt worden om het beroep aantrekkelijker te maken om in voltijd of voor altijd te doen. Vervolgonderzoek kan zich richten op de specifieke overtuigingen die ten grondslag liggen aan deze kanttekening.

Zoals beschreven in de resultaten, worden diversiteit en afwisseling van de videoshots als betekenisgevende elementen gezien door participanten. Volgens Kress & Van Leeuwen (2021) produceert elke communicatieve modus op een eigen manier, zo ook een video. Vervolgonderzoek kan zich richten op de specifieke middelen die een video heeft om betekenis te produceren - bijvoorbeeld diversiteit en afwisseling - binnen de verschillende semiotische modi.

Tot slot zijn er naast het integrale model van gedragsvoorspelling andere modellen en perspectieven om naar persuasieve communicatie te kijken. Het gebruikte model van Fishbein en Yzer (2003) richt zich op

bewust gedrag en kijkt met name naar voorspellers van de gedragsintentie. Cialdini (2021) bekijkt persuasieve communicatie door een bril van enkele universele principes die ten grondslag liggen aan het overtuigingsproces. Het *Elaboration Likelihood Model* (Petty & Cacioppo, 1986), het *Unimodel of Persuasion* (Kruglanski & Thompson, 1999) en het *Heuristic Systematic Model of Persuasion* (Chaiken, 1987) bekijken persuasieve communicatie vanuit het informatieverwerkingsperspectief. Mogelijk leidt het gebruik van andere theorieën tot andere of nieuwe inzichten met betrekking tot communicatie om startende leerkrachten te overtuigen om in het primair onderwijs te blijven werken.



# Literatuur

- Aanpak Lerarentekort (z.d.). *Hoe wordt het lerarentekort aangepakt?* Geraadpleegd op 25 april 2020, van <https://www.aanpaklerarentekort.nl/lerarentekort/aanpak>
- Aanpak lerarentekort (2020, 19 februari). *Initiatief 'De baan van het leven' van start. Aanpak lerarentekort.* Geraadpleegd op 30 oktober 2021, van <https://www.aanpaklerarentekort.nl/actueel/nieuws/2020/2/19/initiatief-de-baan-van-het-leven-van-start>
- Adriaens, H., Elshout, M., Elshout, S., de Cock, E. (2021). *Personeelstekorten primair onderwijs. Peildatum 1 oktober 2021.* Center Data Research Institute. Geraadpleegd op 31 januari 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap/documenten/rapporten/2021/12/14/eindrapport-personeelstekorten-primair-onderwijs-peildatum-1-oktober-2021>
- Adriaens, H., Fontein, P., de Vos, K. (2021). *De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel.* Center Data Research Institute. Geraadpleegd op 31 januari 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/12/13/rapporten-bij-trendrapportage-arbeidsmarkt-leraren-2021>
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Icek Ajzen (2011). The theory of planned behaviour: Reactions and reflections [Editorial]. *Psychology & Health*, 26(9), 1113-1127. <https://doi.org/10.1080/08870446.2011.613995>
- Armitage, C.J., en Christian, J. (2003). From Attitudes to Behaviour: Basic and Applied Research on the Theory of Planned Behaviour. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 22(3), 187-195.
- Armitage, C. J., en Conner, M. (2001). Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British Journal of Social Psychology*, 40, 471-499.
- Boeije, H. (2014). *Analysis in Qualitative Research.* Sage.
- CBS (1966). *De ontwikkeling van het onderwijs in Nederland* [onderwijsmonografie]. Centraal Bureau voor de Statistiek.
- CBS (2020). *Wie gebruikt het vaakst sociale media. Nederland in cijfers.* Geraadpleegd op 6 december 2021, van <https://longreads.cbs.nl/nederland-in-cijfers-2020/wie-gebruikt-het-vaakst-sociale-media/>
- Chaiken, S. (1987). The heuristic model of persuasion. In M. P. Zanna, J. M. Olson, & C. P. Herman (Eds.), *Social influence: The Ontario symposium*, 5, 3-39. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Chandler, D. (2017). *Semiotics: The Basics* (3<sup>e</sup> ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315311050>

- Cheil (z.d.). *Werken in het onderwijs. De baan van je leven*. Cheil. Verkregen op 30 oktober 2021, van <https://cheil.nl/portfolio/werken-in-het-onderwijs-de-baan-van-het-leven/>
- Cialdini, R. B. (2021). *Invloed. De zeven geheimen van het overtuigen*. HarperCollins.
- Cörvers, F., Mommers, A., van der Ploeg, S. & Sapulete, S. (2017). *Status en imago van de leraar in de 21ste eeuw*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Addison-Wesley.
- Fishbein, M., Yzer, M. C. (2003). Using Theory to Design Effective Health Behavior Interventions. *Communication Theory*, 13(2), 164-183. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2003.tb00287.x>
- Francis, J., Eccles, M. P., Johnston, M., Walker, A. E., Grimshaw, J. M., Foy, R., Kaner, E. F. S., Smith, L. and Bonnetti, D. (2004). *Constructing questionnaires based on the theory of planned behaviour: A manual for health services researchers*. Centre for Health Services Research, University of Newcastle upon Tyne.
- Google Scholar (z.d.). [Overzicht literatuur onder de zoekterm Theory Planned Behavior]. Geraadpleegd op 9 november 2022, van [https://scholar.google.nl/scholar?hl=nl&as\\_sdt=0%2C5&as\\_vis=1&inst=7240083048524121927&q=theory+planned+behavior&btnG=](https://scholar.google.nl/scholar?hl=nl&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&inst=7240083048524121927&q=theory+planned+behavior&btnG=)
- Halliday, M., A., K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. Edward Arnold Publishers Ltd.
- Harrison, C. (2003). *Visual Social Semiotics: Understanding How Still Images Make Meaning*. *Technical Communication*, 50(1), 46-60.
- Heilbron, B. (2020, 15 februari). Werkgevers: lerarentekort raakt economie. *NRC*. Geraadpleegd op 31 januari 2022, van <https://www.nrc.nl/nieuws/2020/02/15/werkgevers-lerarentekort-raakt-economie-a3990576>
- Hoeken, H., Hornikx, J., & Hustinx, L. (2020). *Overtuigende teksten. Onderzoek en ontwerp*. Uitgeverij Coutinho.
- Inspectie van het Onderwijs (z.d.<sup>a</sup>). *Oplopend lerarentekort bedreiging voor gelijke kansen in het onderwijs. Inspectie van het Onderwijs*. Geraadpleegd op 27 oktober 2021, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/trends-in-het-onderwijs/leraren-en-lerarentekort/oplopend-lerarentekort-bedreiging-voor-gelijke-kansen-in-het-onderwijs>
- Inspectie van het Onderwijs (z.d.<sup>b</sup>). *Lerarentekort en kansenongelijkheid*. Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd op 2 februari 2022, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/trends-in-het-onderwijs/primair-onderwijs/lerarentekort-en-kansenongelijkheid>
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2021). *Reading Images. The Grammar of Visual Design* (3<sup>e</sup> ed.). Routledge.
- Kruglanski, A. W., & Thompson, E. P. (1999). Persuasion by a single route: A view from the unimodel. *Psychological Inquiry*, 10(2), 83-109. <https://doi.org/10.1207/S15327965PL100201>
- McCormick, K. (2021). *75 Staggering Video Marketing Statistics for 2021*. Wordstream. Geraadpleegd op 6 december 2021, via <https://www.wordstream.com/blog/ws/2017/03/08/video-marketing-statistics>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2021). *Tendrapportage Arbeidsmarkt Leraren po, vo en mbo 2021*. Geraadpleegd op 14 februari 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/12/09/tendrapportage-arbeidsmarkt-leraren-po-vo-en-mbo-2021>

- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2023). *Feiten en cijfers over leraren en het lerarentekort*. Geraadpleegd op 23 februari 2024, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2023/12/15/bijlage-5-factsheet-lerarentekort>
- Nosek, B.A., Graham, J., Lindner, N.M., Kesebir, S., Hawkins, C.B., Hahn, C., Tenney, E.R. (2010). Cumulative and career-stage citation impact of social-personality psychology programs and their members. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36, 1283–1300, <https://doi.org/10.1177/0146167210378111>
- O’Leary, Z. (2017). *The Essential Guide to Doing Your Research Project* (3<sup>e</sup> ed.). Sage.
- Petty, R.E., Cacioppo, J.T. (1986). The Elaboration Likelihood Model of Persuasion. *Advances in Experimental Social Psychology*, 19, 123-205. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60214-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60214-2)
- Poortvliet, J. (2022, 11 februari). *Geen regio meer zonder lerarentekort*. *Algemene Onderwijsbond*. Geraadpleegd op 14 februari 2022, van <https://www.aob.nl/nieuws/geen-regio-meer-zonder-lerarentekort/>
- Rijksoverheid (z.d.<sup>a</sup>). *Lerarentekort in het primair onderwijs*. Rijksoverheid. Geraadpleegd op 2 februari 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/aanpak-tekort-aan-leraren/lerarentekort-primair-onderwijs>
- Rijksoverheid (z.d.<sup>b</sup>). *Werken in het onderwijs. De baan van het leven*. Campagnetoolkits. Verkregen op 30 oktober 2021, van <https://www.campagnetoolkits.nl/debaanvanhetleven>
- Shen, F., Sheer, V.C., & Li, R.(2015) Impact of Narratives on Persuasion in Health Communication: A Meta-Analysis. *Journal of Advertising*, 44(2), 105-113. <https://doi.org/10.1080/00913367.2015.1018467>
- Sheppard, B.H., Hartwick, J., Warshaw, P.R. (1988). The Theory of Reasoned Action: A Meta-Analysis of Past Research with Recommendations for Modifications and Future Research Get access Arrow. *Journal of Consumer Research*, 15(3), 325–343 <https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1086/209170>
- Van der Aa, R., Cörvers, F., Schoon, R. (2017). *Met een blik op het verleden. Een inventarisatie van eerdere projecten en maatregelen ter vermindering van lerarentekorten in het po, vo en mbo*. CAOP.
- Van Leeuwen, J., & van den Berg, N. (2020). *Hoe groot is de voortijdige uitstroom van pabo- studenten en startende leraren in het primair onderwijs? En wat zijn redenen voor voortijdige uitstroom?* Kennisrotonde.
- VO-raad (2020, 13 februari). *Nieuwe campagne ‘Werken in het onderwijs. De baan van het leven’*. VO-raad. Geraadpleegd op 31 januari 2022, van <https://www.vo-raad.nl/nieuws/nieuwe-campagne-werken-in-het-onderwijs-de-baan-van-het-leven>
- Voorwinden, R. (2021, 9 december). *NPO ‘niet uitvoerbaar’ door lerarentekort, werkdruk en lesuitval*. De Algemene Onderwijsbond. Geraadpleegd op 31 januari 2022, van <https://www.aob.nl/nieuws/npo-niet-uitvoerbaar-door-lerarentekort-werkdruk-en-lesuitval/>
- Wicker, A. W. (1969). Attitudes versus actions: The relationship of verbal and overt behavioural responses to attitude objects. *Journal of Social Issues*, 25, 41-78.
- Yzer, M. C. (2012). The integrated model of behavioral prediction as a tool for designing health messages: Theory and Practice. In H. Cho (Ed.), *Designing Messages for Health Communication Campaigns: Theory and Practice* (21-40). Sage.

# Bijlage A

## Participantenlijst

Tabel A1

Participantenlijst

<i>R</i>	<i>Leeftijd</i>	<i>Geslacht</i>	<i>Jaren diploma</i>	<i>Jaren werkzaam</i>	<i>Werkplaats</i>	<i>Type contract</i>	<i>FTE</i>
<i>R1</i>	23	Man	2	2	Utrecht	Tijdelijk	0,6
<i>R2</i>	26	Vrouw	4	4	Utrecht	Vast	1
<i>R3</i>	28	Man	3	3	Utrecht	Vast	1
<i>R4</i>	27	Vrouw	4	1	Utrecht	Tijdelijk	0,4
<i>R5</i>	23	Vrouw	2	2	Utrecht	Vast	1
<i>R6</i>	26	Vrouw	2	2	Zeist	Vast	0,4
<i>R7</i>	25	Vrouw	2	2	Utrecht	Tijdelijk	0,4
<i>R8</i>	23	Vrouw	1	1	Utrecht	Vast	0,2
<i>R9</i>	26	Vrouw	4	4	Maarssen	Vast	1
<i>R10</i>	24	Vrouw	3	3	Vianen	Vast	1
<i>R11</i>	26	Man	5	5	Groenekan	Vast	0,5
<i>R12</i>	27	Vrouw	2	2	Bilthoven	Vast	1
<i>R13</i>	27	Man	5	5	Utrecht	Vast	0,8
<i>R14</i>	26	Vrouw	3	3	Utrecht	Vast	1
<i>R15</i>	27	Vrouw	1	1	Houten	Vast	0,8
<i>R16</i>	24	Man	3	3	Utrecht	Vast	0,4
<i>R17</i>	27	Vrouw	3	3	Utrecht	Vast	0,6
<i>R18</i>	29	Vrouw	4	2	Utrecht	Tijdelijk	0,4
<i>R19</i>	26	Vrouw	2	2	Utrecht	Vast	1
<i>R20</i>	24	Vrouw	1	1	Utrecht	Vast	0,6

# Bijlage B

## Topiclijst

### Vooraf

- Introductie mezelf en het onderzoek
  - Thesis voor afronden master Communicatie, beleid & management
  - Onderzoek onder startende leerkrachten primair onderwijs in Utrecht
  - In het kader van lerarentekort, factoren erachter en de overtuigende werking van communicatie (een video) om tekort te gaan.
- Akkoord informed consent ([https://survey.uu.nl/jfe/form/SV\\_6MxU2UUpSyywHA2](https://survey.uu.nl/jfe/form/SV_6MxU2UUpSyywHA2))
- Plek zonder beperkingen voor interview
- Melden geanonimiseerde dataverwerking
- Uitleg opbouw interview
- Akkoord opname van gesprek
- Opname starten

### Demografische gegevens

- Leeftijd
- Geslacht
- Hoeveel jaren terug diploma lerarenopleiding po behaald
- Hoeveel jaren werkzaam als docent po
- In welke plaats werkzaam als docent po
- Type aanstelling (vast/tijdelijk; uren/fte)

### Inhoudelijk deel interview

- Interview vervolgen a.d.h.v. Tabel A1

#### Tabel B1

Topiclijst gedragsvoorspelling

Topic	Omschrijving	Voorbeeldvragen
<b>Overtuigingen achter gedrag</b>		
Attitude overtuigingen	Overtuigingen over de uitkomsten van gedrag en de evaluaties daarvan.	<p>Wat vind je ervan als je blijft binnen het primair onderwijs (po)? Hoe kijk jij zelf naar blijven werken binnen het po? Waarom?</p> <p>Wat zie jij als voordeel/voordelen van blijven werken in het po? Waarom?</p> <p>Wat zie je als nadeel/nadelen van blijven werken in het po? Waarom?</p> <p>Welke voor-/nadelen wegen voor jou het zwaarst?</p> <p>Wegen de voordelen op tegen de nadelen? Waarom?</p> <p>Heb je overwogen om te stoppen met werken in het po? Zo ja, wat was de reden? Zo nee, waarom niet?</p> <p>Waar blijkt dat uit? Welke stappen heb je al genomen?</p>

Normatieve overtuigingen	Overtuigingen over de sociale norm en de motivatie om aan de norm te voldoen.	<p>Wat vinden je ouders/vrienden/familie ervan als je binnen het po blijft werken? Wat als je zou stoppen met werken binnen het po?</p> <p>Vind je de mening van deze personen/ouders/vrienden/familie (on)belangrijk bij de keuze om wel/niet in het po te blijven werken? Waarom?</p>
Eigeneffectiviteit overtuigingen	Overtuigingen over de perceptie van controle over het gedrag en de invloed die interne/externe factoren hebben op het gedrag.	<p>Heb je het idee dat je geschikt bent om te blijven werken in het onderwijs? Waarom?</p> <p>Welke factoren maken het voor jou makkelijk om werkzaam te blijven binnen het po? Waarom?</p> <p>Heb je deze factoren zelf in de hand?</p> <p>Welke factoren maken het voor jou moeilijk om werkzaam te blijven binnen het po? Waarom?</p> <p>Heb je deze factoren zelf in de hand?</p> <p>Welke factoren wegen voor jou het zwaarst? Waarom?</p>

- Video tonen (Werken in het onderwijs. De baan van het leven.mp4) <https://www.youtube.com/watch?v=pxPHfcD0sWE&t=1s>
- Interview vervolgen a.d.h.v. Tabel A2

### Tabel B2

#### Topiclijst video

Topic	Omschrijving	Voorbeeldvragen
<b>Algemeen</b>		
Video	Algemene indruk	Wat vind je van de video? Hoe komt deze op jou over?
	Boodschap	Wat is volgens jou het doel van de video/Waar gaat de video over?
	Overtuigend	<p>Probeert de video je ergens in te overtuigen?</p> <p>Slaagt de video volgens jou hierin? Ben jij overtuigd van het doel van de video? Waarom wel/niet?</p>
<b>Tekens</b>		
Denotatie	Tekens die interviewee zijn opgevallen (denotatie).	Welke elementen in de video zijn jou opgevallen? Personen, objecten, omgeving, uitspraken, andere zaken? Probeer zo volledig mogelijk te zijn.
Connotatie	De associatieve connotaties van de genoemde en ongenoemde tekens uit semiotische analyse.	<p>Welke connotaties hebben de net genoemde zaken voor jou? Wat roepen deze elementen (genoemde tekens afgaan) bij jou op? Welke associaties hebben deze elementen voor jou?</p> <p>Zijn deze associaties voor jou positief of negatief?</p>
	Overzicht tekens:	<p>...</p> <p>...</p>

Metafuncties		
Representationele metafunctie	Welk narratief of concept beeldt het geheel uit.	<p>Waar gaat de video over? Welk verhaal vertelt de video? Waar staat de video voor?</p> <p>Waar leid je dat uit af?</p>
Interpersoonlijke metafunctie	Mate waarin video de kijker betreft.	<p>Voel je je door de video/personen/elementen betrokken? Voel je een bepaalde afstand ten opzichte van de video/elementen/personen?</p> <p>Hoe zou je jouw relatie met elementen/personen uit de video beschrijven? Dichtbij? Ver weg? Intiem? Persoonlijk?</p> <p>Waar ligt dat aan? Kun je uitleggen waarom?</p> <p>Is de video realistisch/echt?</p> <p>Waar leid je dat uit af?</p>
Compositionele metafunctie	Informatiewaarde van elementen door plaatsing in compositie/geheel.	<p>Welke elementen vallen jou het meest op? Wat springt het meest in het oog?</p> <p>Wat is de waarde van deze elementen voor jou? Ten opzichte van andere elementen?</p> <p>Welke elementen zijn het belangrijkste/vertellen van het verhaal?</p>
Identificatie		
Karakters	Personen die de interviewee zijn opgevallen.	Welke personen in de video zijn je bijgebleven?
Empathie	Ervaren van dezelfde gevoelens.	<p>Voelde je mee met bepaalde personen/een persoon uit de video? Voelde je dezelfde emoties als personen uit de video?</p> <p>Heb je het idee dat je precies wist wat een of meerdere personen emotioneel ervaren?</p> <p>Waarom? Hoe komt dat?</p>
Gedeeld perspectief	Gebeurtenissen gezien vanuit het perspectief van een karakter	<p>Heb je het idee dat je gebeurtenissen hetzelfde ziet als bepaalde personen/een persoon uit de video?</p> <p>Kun jij je verplaatsen in een of meerdere personen uit de video?</p> <p>Zijn er personen in de video waarvan je het idee hebt dat je die helemaal begrijpt?</p> <p>Is er een persoon waarbij jij jezelf op zijn/haar plek kunt voorstellen?</p> <p>Waarom denk je dat? Hoe komt dat?</p>

Geïnternaliseerde doelen	Is er iemand in de video die hetzelfde wil bereiken of heeft bereikt als wat jij wil?
	Was er een persoon waarbij je wilt dat deze slaagt in wat ze vertelt/laat zien?
	Waarom denk je dat? Hoe komt dat?
Narratieve presentie	Heb je het idee gehad dat je onderdeel was van de actie in de video/van wat er werd verteld of getoond in de video?
	Heb je tijdens het kijken van de video het idee gehad dat je erin werd gezogen? Dat je even volledig in het verhaal opging?
	Heb je tijdens het kijken het idee gehad dat je in de schoenen van iemand stond, alsof je het daadwerkelijk door die persoons ogen beleefde?
Gepercipieerd realisme	Is het verhaal van de video logisch/overtuigend gebracht?
	Begreep je de gebeurtenissen die in de video plaatsvonden? Of had je het idee dat je gebeurtenissen in de video op sommige punten niet begreep?

- Afsluiting
- Zaken waar participant mogelijk op wil terugkomen of nog vragen over heeft
- Opname stoppen
- Bedanken voor tijd
- Vragen of participant mogelijk andere participanten weet



# Bijlage C

## Informed consent

Beste deelnemer,

U bent benaderd voor deelname aan een onderzoek van de Universiteit Utrecht. Met dit formulier vraag ik je toestemming voor jouw deelname aan dit onderzoek.

### Doel van het onderzoek

Met dit onderzoek probeer ik inzicht te krijgen in factoren die van invloed zijn op startende leerkrachten binnen het primair onderwijs in Utrecht om wel/niet te blijven werken binnen het primair onderwijs en naar de overtuigende werking van een video die gemaakt is in het kader van het lerarentekort.

### Het verloop van het interview

Op een overeengekomen moment zal het interview online via MS Teams plaatsvinden. Dit interview zal ongeveer 45 minuten in beslag nemen en zal worden opgenomen. U bent vrij om te bepalen of u wilt deelnemen aan het onderzoek en mag zich op ieder gewenst moment terugtrekken. Hiervoor hoeft geen verklaring te worden afgelegd.

### Privacy en verantwoordelijkheid

- Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en verwerkt.
- Alleen de onderzoeker heeft toegang tot de oorspronkelijke data en kan de data terugleiden tot een persoon. Na verwerking is het niet mogelijk om de gegevens terug te leiden naar de deelnemer.
- De geluids-/video-opname zal gebruikt worden voor het analyseren van antwoorden en zullen worden vernietigd na het uitwerken van de scriptie. De scriptie wordt tot 1 jaar na mijn afstudeerdatum op een beveiligde schijf bewaard.
- De gegevens worden alleen voor onderzoeksdoeleinden gebruikt en niet verstrekt aan derden.

### Akkoord

Bij ondertekening van dit formulier geef ik toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek en geef ik aan voldoende te zijn geïnformeerd over de inhoud van het onderzoek en de verwerking van de gegevens.

Ik geef toestemming

Ik geef geen toestemming

Voornaam: \_\_\_\_\_

Achternaam: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

*Noot: De informed consent is digitaal in te vullen via [https://survey.uu.nl/jfe/form/SV\\_6MxU2UUpSyywHA2](https://survey.uu.nl/jfe/form/SV_6MxU2UUpSyywHA2)*

# Bijlage D

## Codeboeken semigestructureerde interviews: gedrag

Tabel D1

Codeboek gedragsattitude.

Topic	Subtopic	Overtuiging	Frequentie (N=20)		
<b>Gedragsattitude</b>	Voordelen	Arbeidsvoorwaarden	1		
		Baangarantie	3		
		Salaris	2		
		Vakanties	4		
		Collega's/team	9		
		Eigen inbreng	3		
		Eigen ontwikkeling	4		
		Impact	N.v.t.		
		Impact op kinderen	17		
		Maatschappelijke impact	4		
		Impact lerarentekort	1		
		Kenmerken werk	N.v.t.		
		Lesgeven	2		
		Praktisch werk	1		
		Structuur	2		
		Uitdaging	7		
		Veelzijdigheid werk	9		
		Vrijheid/creativiteit	5		
		Werken met kinderen	13		
		Plezier	10		
			Nadelen	Beeld onderwijs	1
				Collega's/team	1
				Hoeveelheid vrouwen	1
	Gebrek vrijheid	1			

Gedrag kinderen	4
Geen stagevergoeding	1
Logge onderwijssector	1
Ouders	6
Communicatiemiddelen	1
Waardering vanuit ouders	1
Overheid	N.v.t.
Maatschappelijke agenda	2
Waardering vanuit overheid	1
Randzaken	5
Administratie	4
Verantwoording	2
Overleggen	1
Salaris-werkverhouding	3
Schoolvakanties	1
Te weinig tijd	5
Overwerken	6
Vaste routine/werktijden	5
Perspectief	N.v.t.
Carrièreperspectief	7
Salarisperspectief	2
Weinig uitdaging	4
Werkdruk/zwaar werk	7
Werk mee naar huis	3
Zware verantwoordelijkheid	1

**Tabel D2**

Codeboek Gepercipieerde norm.

Topic	Subtopic	Overtuiging	Frequentie (N=20)
<b>Subjectieve norm</b>	Positief	Belangrijk werk	2
		Had het ook willen doen	1
		Leuk, fijn, prima	12
		Meer uitdagingen eraast	3
		Ook werkzaam in onderwijs	6
		Past goed, goed in	8
		Respect	3

	Trots	2
	Verhalen	9
Neutraal	Geen mening	4
	Gelukkig zijn	8
	Positief én negatief	2
	Met goede reden	1
Negatief	Geen tijd	2
	Mee naar huis	1
	Minder gelukkig	1
	Negatief beeld media	1
	Onbegrip	1
	Onderwaarderen	7
	Downgrade	1
	Past niet	1
	Teveel werken	1
	Vakantie	2
	Weinig uitdaging	1
	Salaris	2
	Zwaar werk	11

**Tabel D3**Codeboek *Eigeneffectiviteit*.

Topic	Subtopic	Overtuiging	Frequentie (N=20)
<b>Eigeneffectiviteit</b>	Positief	Balans	1
		Contact ouders	9
		Ervaring	4
		Goede resultaten/impact	5
		Positieve reacties	2
		Internet	1
		NPO-geld	1
		Opleiding	N.v.t.
		ALPO	3
		Anders dan pabo	4
		pabo	3
		Organisatie	
		Begeleiding	10

Betrokkenheid	1
Homogene groepen	2
Intervisie	1
Kleine klas	4
Kleine school	1
Leidinggevende	5
Lesmethode	3
Ondersteuning in klas	3
Parallelklas	2
Salaris	2
Scholing, docentprofessionalisering	3
Team, samenwerking	17
Tijd opbouwen	1
Visie	1
Vrijheid	5
Vaardigheden, eigenschappen	2
Analytisch	1
Assertiviteit	3
Consequent zijn	1
Duidelijk uitleggen	2
Flexibel	2
Geduldig, behulpzaam	2
Georganiseerd, gestructureerd	4
Gevoel geschikt te zijn	5
Goed in zijn	3
ICT-vaardig	1
Kritisch	1
Leergierig	1
Niet te perfectionistisch	1
Snel handelen	1
Snel leren	1
Sociaal	1
Vertrouwen in ontwikkeling	3
Relatie kinderen	11

	Uitdaging	2
	Vorbereiden lessen	2
	Waardering	2
Neutraal	Organisatie	1
	Continuurooster	1
	Grootte klas	1
	Relatie directie	1
	Team	1
	Ouders	2
	Soms wel, soms niet	1
	Wijk, populatie	3
Negatief	Administratie, randzaken	4
	Jeugdzorg	1
	Kinderen	7
	Lerarentekort	2
	Maatschappelijke agenda	2
	Opleiding	1
	Organisatie	N.v.t.
	Begeleiding	6
	Combinatieklas	1
	Effectiviteit vergaderingen	1
	Gebrek flexibiliteit	3
	Gebrek schoolontwikkeling	1
	Geen ondersteuning klas	2
	Geld tekort	2
	Grote klas	1
	Grote school	1
	Grote verschillen in klas	2
	Onbetaalde overuren	1
	Salaris	3
	Stagevergoeding	1
	Team, samenwerking	4
	Tijd	5
	Ouders	11
	Vaardigheden, eigenschappen	N.v.t.

---

Perfectionisme	1
Klassenmanagement	1
Lukt niet	1
Reistijd	1
Uitdaging	3
Verantwoordelijkheid	1
Verwachtingen	2
Werkdruk	6

---

# Bijlage E

## Codeboeken semigestructureerde interviews: video

Tabel E1

Codeboek algemene indruk van de video.




Topic	Subtopic	Codes	Frequentie (N=20)
Attitude	Positief	Aandoenlijk	1
		Breed perspectief onderwijs	3
		Diepgang	3
		Emotioneel/ontroerd	1
		Grappig	3
		Herkenbaar	6
		Les-inhoudelijk én diepgang	1
		Kindperspectief	2
		Korte video	1
		Lerend beroep	1
		Mooi beeld onderwijs	3
		Schattige kindjes	2
	Negatief	Reclamespot	2
Doel		Beeld schetsen beroep/onderwijs	5
		Beeld mooi beroep	2
		Impact leraar weergeven	1
		Veelzijdigheid beroep tonen	3
		Waardevol beroep laten zien	3
		Werven, enthousiasmeren	14
Overtuigend		Ja	14
		Enthousiasmerend	4
		Herkenning	3
		Enkel ja	2
		Pakkend	1
		Realistisch, eerlijk	2
		Waardering	4


















Ja, maar...	3
Onrealistisch, geen klasniveau	1
Rooskleurig	1
Zit merkbaar boodschap achter	1
Neutraal	2
Om het even	1
Weet het niet	1
Niet echt	1
Geen inzicht in beroep, enkel in leerlingen/leerkrachten vinden	1









**Tabel E2**




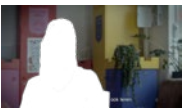

Codeboek denotatie en connotaties van tekens uit de 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' door participanten.

Signifier	Signified: denotatie	Frequentie (N=20)	Signified: connotaties
	Diversiteit	12	<b>Positief(10):</b> Leerkrachten en leerlingen, vanzelfsprekend, iedereen aangesproken, inclusiviteit, links, weerspiegeling maatschappij, verschillende leeftijden, verschillende achtergronden, verschillende onderwijstypen (kleuters, po, vo, mbo), verschillende uiterlijkheden, verschillende vakken, groei, onderwijs is een eenheid, vakinhoudelijk/schools en sociaal-emotioneel
	Leerkrachten	3	<b>Positief (2):</b> Enthousiast, passie, trots, herkenning, gelijkheid <b>Neutraal(1):</b> geen
	Leerkracht: 'experimenteren/doen'	2	<b>Positief (2):</b> Buiten comfortzone, proberen, oud, ervaren
	Leerkracht/onderwijsassistent: 'Fantastisch werk'	8	<b>Positief(6):</b> fantastisch werk, leuk, plezier, oud, passie, ervaren <b>Neutraal (1):</b> Verrassend <b>Negatief(1):</b> Oud, vies, grijs
	Leerkracht: 'Geduld hebben'	3	<b>Positief(3):</b> Herkenning, sociaal-emotioneel <b>Negatief (1):</b> Herkenning

	Leerkracht: 'Goed voelt, goed leren'	1	N.v.t.
	Leerkracht: 'Letter n'	2	<b>Positief(2):</b> Klein iets met veel impact, onderbouw basisschool, stagiair, starter
	Leerkracht/onderwijswerker: 'leren mbo universiteit'	7	<b>Positief(5):</b> Verschil hoog/laag opgeleid maakt niet uit, iedereen kan overal leren, mbo waardevol, waar iedereen uitkomt is goed, zij-instromer <b>Neutraal(2):</b> Opvallend, vreemd in video
	Leerkracht: 'Tweede thuis'	19	<b>Positief (16):</b> Begaan, warm, belangrijk voor leerlingen, ervaren, hechten/band met leerlingen, meer dan lesgeven, opvoeden, veilige plek, verantwoordelijkheidsgevoel, vertrouwen geven <b>Negatief(6):</b> Het is nodig, pochende Edith Schippers, te emotioneel betrokken, school als thuis?, zwaar, zweverig
	Leerkracht: 'Waarheid in pacht'	4	<b>Positief(1):</b> Samen ontdekken <b>Neutraal(1):</b> Geen <b>Negatief(2):</b> Middelbare school frustraties, saai
	Leerlingen/kinderen	1	<b>N.v.t.(1):</b> Herkenning
	Po-leerlingen	4	<b>Positief(4):</b> Enthousiasme, geborgenheid, aaibaarheid, herkenning, onderwijs, lesgeven
	Po-leerling: 'ABC'	5	<b>Positief(4):</b> Herkenning, trots <b>Neutraal(1):</b> Schools <b>Negatief(1):</b> Saai
	Po-leerling: 'Acropolis'	1	N.v.t.

	Po-leerling: 'Tellen als ik boos ben'	6	<b>Positief(5):</b> boefje, sociaal-emotionele ontwikkeling, Vreedzame school, waardevolle les, wisselende emoties bij kinderen
	Po-leerling: 'Eigen voorbeeld'	3	<b>Positief(3):</b> Lesdag, volwassen, zelfacceptatie, waardering
	Po-leerling: 'g, van gum'	8	<b>Positief(7):</b> Gorgelen, herkenning, onthouden, ontwikkelen, leren, ontwapenend, grappig, schattig, aandoenlijk, schools, onderwijs, trots
	Po-leerling: 'Leenwoorden'	6	<b>Positief(4):</b> Grappige uitspraak, herkenbaar, leren, knap, onderwijs is een vak, schools, lessen
	Po-leerling: 'Niet kiezen vader moeder'	7	<b>Positief(6):</b> Belangrijk, onderwijs, hoopvol, lief, kalm, sociaal-emotionele ontwikkeling, waardevolle les, betekenisvol als docent, buiten curriculum <b>Negatief(6):</b> Interne strijd, ruzie, scheiding, nare thuissituatie, verdrietig, zielig
	Po-leerling: 'Niks'	10	<b>Positief(7):</b> Eerlijkheid, flapuit, grappig, onderwijs-hart, uitdaging, enthousiasme <b>Negatief (3):</b> Betweter, frustratie, herkenbaar, hulppunt, sceptisch, schrijnend, verrijkingsboekjes, extra uitdaging-ondersteuning
	Po-leerling: 'Niks geleerd, ik wist alles al'	14	<b>Positief(9):</b> Bengel, macho, mondig, eerlijkheid, grappig, herkenbaar, onderwijshart, uitdaging, enthousiasme, realistisch, sceptisch <b>Neutraal(1):</b> Herkenbaar <b>Negatief(8):</b> Arrogant, betweter, frustratie, herkenbaar, medeleven, niet goed genoeg gezien, niks leren, nors, realiteit, sceptisch, onderwijssysteem, verrijkingsboekjes, extra uitdaging-ondersteuning, zorgelijk, te weinig aangeboden
	Po-leerlingen: '41, 42, 43'	9	<b>Positief(8):</b> formeel onderwijs, grappig, herkenbaar, kinderlijk, leergierig, samen, schattig, spontaan, trots <b>Neutraal(1):</b> Is dit wel les van beide?, ander meenemen

	Po-leerling: tong uitsteken	1	<b>Positief(1):</b> Eigenheid, grenzen opzoeken
	Overgang van ABC naar g van gum	1	<b>Positief(1):</b> Ontwikkeling, leerlijn, alfabet
	Studenten	1	<b>N.v.t.(1):</b> Verwarrend in video
	Oudere leerlingen	1	<b>Negatief(1):</b> weinig enthousiasme
	Scholier: 'Begrip, weet niet welke'	5	<b>Positief(2):</b> Eerlijk, onderwijstaak, onderwijs is een vak, typisch <b>Negatief(3):</b> Jammer, ongeïnteresseerd, lesvorm
	Scholier: 'niet bij groep horen'	7	<b>Positief(6):</b> Aandoenlijk, lief, buiten curriculum, groei, leren, levensbeschouwelijk, inhoudelijk, levenslessen, open, kwetsbaar, opgelost, sociaal-emotioneel <b>Neutraal(1):</b> boos, ruzie, manieren leren, nare situatie, nieuwsgierig <b>Negatief(2):</b> herkenning, zorgen
	Student: 'mannenwerk'	1	<b>Positief(1):</b> Stereotype mannen-setting, houtbewerken, gaan waarvoor je wilt gaan is goed <b>Negatief(1):</b> Vreemde plek in video
	Student: 'voor mezelf opkomen'	2	<b>Positief(2):</b> Geborgenheid, meer achter oppervlakte, persoonskenmerken, sociaal, cognitief, basaal, diepe lagen, zoekende in wereld
	Student: drag	8	<b>Positief(6):</b> Alternatief, grote stap, spannend, herkenbaar, tegenwoordige kan het, links, inclusief, verrassend, je bent er voor iedereen <b>Neutraal(2):</b> Opvallend, vreemde plek in video
	Muziek	7	<b>Positief(6):</b> Licht, rustgevend, serieus, veilig, warm, vrolijk, inspirerend
	Ondertiteling	1	N.v.t.
	Werken in het onderwijs. De baan van het leven.	2	<b>Positief(1):</b> Leuk werk, vraagt veel <b>Negatief(1):</b> Blijft werk, geen leven

	Ruimtes, achtergronden	4	<b>Positief(1):</b> Afleidend, oude middelbare school (letterlijk), diversiteit, neutraal, onderwijs
	Bibliotheek	6	<b>Positief(3):</b> APLO, HU, universiteit, boeken, leuk, middelbare school, nieuwe dingen leren, studeren  <b>Neutraal(1):</b> Neutraal, geen aanknopingspunten om antwoord te kunnen geven  <b>Negatief(2):</b> Grijs, ongezellig
	Biologielokaal	4	<b>Positief(3):</b> Bijzonder, ongewoon, biologielessen HU, middelbare school, onderzoek  <b>Negatief(1):</b> Oude middelbare school, ongemak
	Bouwhoek	1	<b>Positief(1):</b> kleuters, basisschool, rijke school
	Kantelen	1	<b>Positief(1):</b> Herkenning, geen idee wat het precies is
	Kleuter-/po-lokaal	4	<b>Positief(3):</b> Gezellig, schools, herkenbaar, kleurrijk, schattig, vertrouwd  <b>Negatief(1):</b> stramien, gestructureerd, schools, stuurs
	Kleuren achtergrond	3	<b>Positief(2):</b> Positief, aantrekkelijk, licht, slim, afwisseling
	Licht/lichtval	1	<b>Positief(1):</b> Positieve ervaring
<b>Wat heb jij vandaag geleerd?</b>	Vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd'	6	<b>Positief(2):</b> Uiteenlopende antwoorden, moeilijk, leraar kan niet alles (en dat is oké)
	Video als geheel	6	<b>Positief(3):</b> Glimlachen, korte fragmenten, snel, links, professioneel, gelikt  <b>Negatief(1):</b> promotievideo, onrealistisch

**Tabel E3**

Codeboek representatieve metafunctie video voor participanten.

Topic	Codes	Frequentie (N=20)	Teken (frequentie)
<b>Representatie</b>	Hoe docenten en/of leerlingen schooldag ervaren	5	Antwoorden (5)
	Leerkracht is een mooi/bijzonder/ uitdagend/ belangrijk vak	6	'Baan van het leven' (1)
			Inspirerend muziekje (1)
			Uitspraken (3)
			door leerlingen (4)
			door leerkrachten (4)
Vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd?'	(1)		

Leren is meer dan enkel door lesjes	5	Diversiteit/opbouw antwoorden (5) Sociaal-emotionele antwoorden (1) Vraag 'Wat heb je vandaag geleerd?' (1)
Onderwijs als levenspad	1	Opbouw van jong naar oud, afgewisseld door leerkrachten (1)
Onderwijs is breed, divers, uitdagend	6	Inhoudelijke diversiteit van antwoorden (3) Verschillende onderwijstypen (3) 'Werken in het onderwijs. De baan van het leven.' (1)
Onderwijs is voor iedereen	1	Diversiteit in geleerde lessen/ antwoorden (1)

**Tabel E4**

Codeboek interpersoonlijke metafunctie video: betrokkenheid participanten.

Tekens	Relatie	Frequentie (N=20)	Reden
Alles in video	Betrokken	1	Bevestiging, herkenning
Po-leerling: 'Tellen als ik boos ben'	Persoonlijk betrokken	1	Herkenbaar, grappig
Po-leerling: 'Acropolis'	Afstand	1	N.v.t.
Scholier: 'Begrip, weet niet welke'	Afstand	1	Jammer, negatieve houding
	Persoonlijk betrokken	1	Herkenbaar, typisch
Bibliotheek	Afstand	1	Minder gezellig
Po-leerling: 'Eigen voorbeeld'	Intiem betrokken	1	Sociaal emotioneel
Scholier: 'niet bij groep horen'	Intiem betrokken	2	Langer in beeld/beschrijver, mooi dat hij het deelt, sociaal emotioneel, willen helpen
	Persoonlijk betrokken	2	Grappig/leuk, herkenning, persoonlijke informatie
Po-leerling: 'g, van gum'	Betrokken	2	Grappig/leuk, herkenning
Po-leerling: tong uitsteken	Betrokken	1	Grappig, nieuwsgierig
Inclusiviteit in video	Betrokken	1	Fijn
Po-leerlingen	Nabij sociaal betrokken	6	Herkenning, interesse in doelgroep, schattig/leuk/blij

Po-leerling: 'Niet kiezen vader moeder'	Intiem betrokken	3	Inhoud boodschap, sociaal-emotioneel
	Persoonlijk betrokken	1	Persoonlijke informatie
Leerkrachten	Afstand	2	Doet me niks, minder interesse in, minder spontaan/onschuldig
	Intiem betrokken	1	Denkt hetzelfde/deel ervaring leraar
	Nabij sociaal betrokken	3	Herkenning, kent ze niet persoonlijk, <i>peers</i>
Leerlingen	Nabij sociaal betrokken	5	Connectie als leerkracht, drive om mee aan de slag te gaan, herkenning, leuk, niks met knuffelbaarheid/aaibaarheid kinderen, relatie moet nog opgebouwd worden, zelf geen contact mee
	Persoonlijk/intiem betrokken	1	Grappig, herkenning
Leerkracht/onderwijsassistent: 'Fantastisch werk'	Afstand	1	Oppervlakkig
	Persoonlijk betrokken	1	Kent de persoon
Klaslokaal	Nabij betrokken	1	Kan voorstelling maken van waar persoon zit overdag
Mannelijk leerkrachten	Verre sociale afstand	1	Staat boven anderen, suf
Leerkracht/onderwijsmedewerker: 'leren mbo universiteit'	Persoonlijk betrokken	1	Herkenning, leuk
	Verre sociale afstand	1	Saaï, geen indruk gemaakt
Muziek	Betrokken	1	Warm, veilig, welkom
Po-leerling: 'Niks'	Afstand	1	Viel op
	Persoonlijk betrokken	1	Grappig
Oudere leerlingen	Afstand	4	Afgeleid, minder herkenning, niet mijn doelgroep
Alle personen	Nabij sociale afstand	1	Komt dezelfde mensen tegen
	Persoonlijk betrokken	1	Grappig, herkenning
Leerkrachten po	Verre sociale afstand	1	Spreekt meer aan
Leerkrachten vo	Publieke afstand	1	Spreekt minder aan
Leerlingen sociaal-emotionele inhoud	Intiem betrokken	2	Ze delen iets sociaal-emotioneels
Studenten	Afstand	1	Doet me niks
Po-leerlingen: '41, 42, 43'	Persoonlijk betrokken	1	Leuk, kan er een voorstelling van maken

Leerkracht: 'Tweede thuis'	Nabij sociaal	3	Herkenning, kort in beeld
	Persoonlijk betrokken	5	Herkenning, identificeren, inhoud boodschap, leuk, voelt als collega
	Persoonlijk/intiem betrokken	1	Eens met inhoud, herkenning, enige afstand in eigen leven tot onderwijs
Vraag 'Wat heb jij vandaag geleerd'	Betrokken	1	Benieuwd naar de antwoorden
Leerkracht: 'Waarheid in pacht'	Persoonlijk betrokken	2	Herkenbaar, kent de persoon, leuk
Po-leerling: 'Niks geleerd, ik wist alles al'	Nabij sociaal	1	Herkenning
	Persoonlijk betrokken	1	Herkenning

**Tabel E5**

Overzicht interpersoonlijke metafunctie video: gepercipieerde realiteit participanten.

Topic	Subtopic	Codes	Frequentie (N=20)			
Realisme/ validiteit	Realistisch	Ja	13			
		Neutraal	4			
		Nee	3			
	Draagt bij	Inhoudelijk	Herkenning	9		
			Niet ophemelen	2		
			Ook negatief	7		
			Verwijzen naar echte situaties	1		
			Leuk	1		
			Vorm			
			'Echtere' reacties leerlingen	2		
			Geloofwaardig/oprecht/authentic	3		
			Schoolachtergrond	1		
			Draagt niet bij	Onvolledig beeld	Enkel goed einde, niet proces met ook minder leuke dingen	1
					Geen belangrijke negatieve kanten werk	2
					Geen lespraktijk/niet in de klas	5
					Mist diepgang	1
	Rooskleurig/positief	6				
		Vorm				



Gemaakt/bedacht/geënceneerd	4
Kort	1
Locaties	1
Te mooie quotes/gescript	1
Te toevallig op 'vandaag' geleerd	1

**Tabel E6**

Codeboek compositionele metafunctie video voor participanten.

Topic	Codes	Frequentie (N=20)	Waarde
Saillante details	Achtergrond/setting	n.v.t.	
	Boekenkasten	1	
	Bouwhoek	1	
	Klaslokaal	1	
	Licht	1	
	Schoolsetting	2	Maakt het echter (1)
	Verschillende achtergronden/locaties	4	Aandacht vasthouden (1), Levendig/echt maken (1)
	Geen	2	
	Montage video	n.v.t.	
	Diversiteit	2	
	Kind langer in beeld	1	
	Overgang 'ABC...' naar 'g, van gum'	1	
	Sterke boodschap in korte tijd	1	
	Veel veranderingen/afwisseling	5	Aandacht vasthouden (1)
	Muziek	3	Boeien door emotie (1), serieuze/lichte onder-ton (1)
	Ondertiteling	1	
	Personen	n.v.t.	
	Drag-jongen	2	
	Kinderen die niks meer wisten	1	
	Kinderen	2	
Kinderen alfabet	1		
Kleuters	1		
Schattige kinderen	2	Boeien door emotie (1), onderwijs promoten (1)	

	Slimme kinderen (leenwoorden)	1	
	Tellende meisjes	2	
	Leerkracht Tweede thuis	2	Raakt het meest (1)
	Stemmen	1	Persoonlijk maken van boodschap (1)
Elementen belangrijk voor verhaal	Afwisseling/diversiteit	6	Beeld divers onderwijs/beroep (2), meerdere perspectieven tonen (1)
	Personen	n.v.t.	
	Kind met sociaal-emotioneel antwoord	1	
	Kinderen	4	Echt/oprecht (1)
	Kleuters	1	Herkenning begin leren in beeld (1)
	Leerkrachten	2	(Positieve) ervaringen werk overbrengen (2)
	Leerkracht mbo universiteit	1	
	Drag-jongen	1	Onderwijs is voor iedereen (1)
	Verskillende achtergronden/geen studio	1	Echt/oprecht maken (1)
	Lichtval	1	Maakt het 'einde van de dag' realistisch (1)

**Tabel E7**

Codeboek identificatie.

Topic	Code	Frequentie (N=20)	Motivatie
Empathie	Alle volwassenen	2	Herkenning
	Leerkracht: 'Fantastisch werk'	2	Op momenten dezelfde mening
	Leerkracht: 'Geduld hebben'	3	Herkenbaar, kan voorstellen
	Leerkracht: 'Letter n'	2	Met hetzelfde bezig
	Leerkracht: 'Tweede thuis'	15	Herkenning, kan inbeelden, lijkt op haar, mee eens, kan o.b.v. 10 sec al invulling geven, was op het einde, kent het gevoel, zelfde doel/kijk
	Leerkracht/onderwijsmedewerker: 'leren mbo universiteit'	1	Treffende uitspraak
	Po-leerling: ' Niet kiezen vader moeder'	1	Inleven sad gevoel
	Po-leerling: 'Niks geleerd, ik wist alles al'	2	Herkenning eigen leerlingen, voelt frustratie, was vroeger ook zo
	Po-leerling: 'Tellen als ik boos ben'	1	Kan in situatie inleven

	Po-leerlingen: '41, 42, 43'	1	Kan inleven in band tussen leerlingen
	Geen	2	Kalm/geen emotie zichtbaar personages
Gedeeld perspectief	Iedereen	1	Kent dezelfde mensen, zelfde beroep
	Kinderen	2	Herkenbaar, kinderen zijn makkelijker te begrijpen, verplaatst zelf veel in kinderen
	Leerkracht: 'Geduld'	2	Herkenbaar, lijkt op haar, zelfde kijk
	Leerkracht: 'Letter n'	1	Staat ook voor de klas
	Leerkracht: 'Tweede thuis'	12	Goed verhaal/woordkeuze, kan op zichzelf betrekken, kent mensen die erop lijken, levendig beeld, overeenstemming eigen werk, staat ook voor de klas, zelfde doel, zelfde ervaring, zou later zelf kunnen zijn/naartoe groeien
	Leerkracht/onderwijsmedewerker: 'Leren mbo universiteit'	1	Levendig verteld
	Leerkrachten	2	Zelfde ervaringen
	Persoonlijke dingen	1	Zit meer emotie achter
	Po-leerling: 'Niks geleerd, ik wist alles al'	3	Herkenning eigen leerlingen, moest ook lachen/grappig
	Scholier: 'Niet bij groep horen'	1	Levendig verteld
	Geen	1	n.v.t.
Geïnternaliseerde doelen	Leerkracht: 'Experimenteren/doen'	1	Vind dat belangrijk
	Leerkracht: 'Tweede thuis'	13	Bijzonder als je dat kan betekenen voor kinderen, vind dat belangrijk, wil hetzelfde bereiken
	Leerkrachten	3	Idee dat ze iets willen bereiken, passie voor vak/kinderen
	Student: 'Voor mezelf opkomen'	1	n.v.t.
	Geen	3	Gaat liever eigen weg
Narratieve presentie	Aandacht/concentratie	3	Gebeurt veel/beel losse dingen
	Afgeleid	1	Er zaten docenten van oude school in video
	Beetje in schoenen van personage	2	Herkenning
	Half in de video	2	Beelden met tekst en kleur tussendoor leiden af, video matig interessant

	In de video (als toeschouwer)	10	Afwisselend, als journalist onderdeel van gesprek, vindt onderwijs belangrijk, is benieuwd naar de antwoorden, geraakt, herkenning, intiem gebracht, pakkend, strookt met eigen beeld van werken in onderwijs, veel verschillende mensen, video zet aan het denken
	Meegenomen	4	Benieuwd naar volgende, kreeg lach op gezicht, volgorde (open begin, sterk slot), zet aan het denken
	Geen	2	Cynisch over onderwijs, video voelt als propaganda
Gepercipieerd realisme	Begrijpelijk	12	n.v.t.
	Begrijpelijk, maar...	8	Alleen de kern (1) Op moment in midden na (1) Rol van personages niet allemaal duidelijk (5) Had weinig focus op het eind (2)
	Overtuigend/logisch	15	Compleet beeld kinderen (1) Heldere opbouw (5) Herkenning (2) Realistische antwoorden (1) To the point (1) Verschillende hoeken/perspectieven (5)
	Overtuigend/logisch, maar...	2	Gevoel leerkracht 'thuis' komt niet overeen met emotie die ze uitstraalt (1) Rol personages niet allemaal duidelijk (1)
	Niet overtuigend/logisch	3	Geen realistisch beeld van werken in onderwijs (1) Geen verhaal/losse stukjes (2)





Nils

Wat een knipplu is.

bijvoorbeeld spaghetti, bressant

Gewoon kinderen

Maag om wie ik ben, ik niet.

Geuld hebben

4 42 41 39

Waarom alle hoop bent

Dat mannenwerk eigenlijk niet

Geuld hebben eigenlijk

Wat een knipplu is

Euphorisch

De wereld is niet zo simpel als het lijkt, maar het is ook niet zo complex als het lijkt.