

# Interpersoonlijk Studentgedrag in kaart

**Onderzoek naar het meten van interpersoonlijk studentgedrag in één op één begeleidingsgesprekken met de docent.**

Naam: Marlieke Boon  
Studentnummer: 3333167

Masterthesis voor de master  
Onderwijskundig Ontwerp en Advisering

Begeleider en 1<sup>e</sup> beoordelaar:  
Frans Prins

2<sup>e</sup> beoordelaar:  
Tim Mainhard

Datum: juni 2011

## ***Samenvatting***

De interpersoonlijk relatie tussen student en docent is belangrijk voor het leersucces van de student. Naast een vragenlijst naar het interpersoonlijke aandeel van de docent (de QSDI) is het ook wenselijk om een instrument te ontwikkelen die de perceptie over het interpersoonlijk gedrag van de student in begeleidingsgesprekken meetbaar maakt. Dit onderzoek beschrijft de ontwikkeling en de kwaliteit van de vragenlijst naar interpersoonlijk studentgedrag. De vragenlijst is gericht op het verkrijgen van informatie ten aanzien van de docentperceptie over het interpersoonlijke studentgedrag in één op één begeleidingsgesprekken. Middels 45 items kan het studentaandeel in de interpersoonlijk docent-student relatie in kaart worden gebracht. De vragenlijst blijkt een betrouwbaar en valide instrument te zijn. Het kan gebruikt worden bij onderzoek naar de interpersoonlijke relatie tussen docent en student.

---

## ***Inleiding***

Onderwijzen en leren zijn sociale processen (Pianta, 2006). Een belangrijk aspect in sociale processen is de interpersoonlijke relatie tussen zij die met elkaar in interactie zijn. De docent – student relatie betreft dan ook zo'n interpersoonlijke relatie. In onderzoek wordt het belang van een docent – studentrelatie vastgesteld door te laten zien dat kenmerken van de interpersoonlijke relatie gerelateerd zijn aan de motivatie van de student (Deci & Ryan, 1987) en aan studieprestatie (Fraser, 1998). Ook wordt de interpersoonlijke relatie gerelateerd aan self efficacy van de docent (Tschannen-Moran & Woorfolk Hoy, 2001) en het mogelijk krijgen van een burnout van de docent (Van Petegem, Creemers, Rosseel & Aelterman, 2005). Het interpersoonlijke gedrag van de docent draagt bij aan de ontwikkeling en aan de leerervaring van de student (Pianta, 2006).

Om de interpersoonlijke relatie tussen docent en student inzichtelijk te maken is het van belang dat het interpersoonlijke gedrag van zowel de docent als de student gemeten kan worden. Er zijn al verscheidene instrumenten voorhanden die het interpersoonlijke docentgedrag

inzichtelijk maken. Wubbels, Brekelmans, Van Tartwijk en Den Brok (2006) stellen het *Model for Interpersonal Teacher Behaviour* en het bijbehorende *Questionnaire on Teacher Interaction* op. Deze vragenlijst meet de perceptie van student en docent ten aanzien van het interpersoonlijke docentgedrag in de klas. Mainhard, Van der Rijst, Van Tartwijk en Wubbels (2009) ontwikkelden de *Questionnaire on Supervisor – Doctoral student Interaction* behorende bij het *Model of Interpersonal Supervisor Interaction*. Deze vragenlijst meet percepties over docentgedrag gedurende één op één begeleidingsgesprekken met studenten. Ook zijn er instrumenten beschikbaar die zich richten op het aandeel van jonge leerlingen in de relatie tot de docent. Zo ontwikkelde Hightower, Work, Cown, Lotyczewski, Spinnell, Guare en Rorhbeck (1986) de *Teacher – Child Rating Scale* waarmee de docent de sociale, gedrags- en academische competenties en problemen van kinderen in kaart kan brengen. Deze vragenlijst is echter gericht op jonge leerlingen tot groep 6. Het beoordeelt kinderen op taakoriëntatie, gedragscontrole, assertiviteit en sociale vaardigheden. Pianta (2001) ontwikkelde een instrument waarmee de perceptie van de docent ten aanzien van de relatie tussen docent en leerling gemeten kan worden, de *Student – Teacher Relationship Scale*. Deze vragenlijst is gericht op de context van de kleuterschool. Beide genoemde vragenlijsten met betrekking tot het studentaandeel in de relatie tussen docent en student vinden hun grondslag in de psychologie en de orthopedagogiek en zijn niet ontwikkeld op basis van een interpersoonlijk circumplex. Een circumplexmodel is een cirkelvormige weergave van interpersoonlijk gedrag aan de hand van twee dimensies (Kiesler, 1983; Leary, 1957; Wiggins, 1991; Mainhard, Van der Rijst, Van Tartwijk, & Wubbels, 2009). De genoemde instrumenten gaan op deze manier niet in op het interpersoonlijke aandeel van de student in de relatie tot zijn of haar docent.

Deze studie was erop gericht een instrument te ontwikkelen waarmee informatie verzameld kan worden ten aanzien van de docentperceptie over het interpersoonlijke gedrag van de student. Het onderzoek dicht een lacune in de wetenschappelijke theorie over de interpersoonlijke relatie tussen student en docent. Op basis van het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* (De Vries, 2010) is een betrouwbaar en valide meetinstrument ontwikkeld. Het instrument is relevant voor de wetenschap, omdat het instrument het studentaandeel in de

interpersoonlijke relatie tussen docent en student zichtbaar kan maken. Het instrument kan worden gebruikt om theorieën ten aanzien van deze relatie te onderzoeken. Het maakt het mogelijk om informatie te genereren over ontwikkeling en verandering in studentgedrag over een bepaalde periode in de tijd. Daarnaast is het instrument ook relevant in de educatieve praktijk. De student kan het instrument inzetten voor reflectieve doeleinden ten aanzien van zijn gedrag in begeleidingsgesprekken en daarmee kan het instrument een bijdrage leveren aan het leerrendement van de student. Uitkomsten ten aanzien van het interpersoonlijk studentgedrag kunnen ook een bijdrage leveren in het uitstippelen van de wijze waarop de docent de student begeleidt in één op één begeleidingsgesprekken.

#### *Systeembenadering op communicatie*

De relatie tussen docent en student is interpersoonlijk. Wanneer middels een interpersoonlijk perspectief naar onderwijzen wordt gekeken kunnen twee elementen helpen bij het uitleggen van de interpersoonlijke relatietheorie; de communicatieve systeem benadering en een model voor interpersoonlijk (docent- of student)gedrag (Wubbels, Brekelmans, den Brok & van Tartwijk, 2006). Het is van belang te benoemen dat wanneer gesproken wordt over het interpersoonlijk studentgedrag dit altijd in relatie met een bepaalde docent bedoeld wordt. Wat de interpersoonlijke stijl van de student is, hangt in principe af van het gedrag van de docent.

Om de studentbijdrage in de relatie tussen docent en student te analyseren kan het gedrag van de student gezien worden als communicatie. De systeembenadering op communicatie beschouwt elk gedrag dat in het bijzijn van een ander wordt vertoond als communicatie (Wubbels, Brekelmans, den Brok & van Tartwijk, 2006). Deze benadering op communicatie gaat er vanuit dat men niet *niet* kan communiceren in het bijzijn van iemand anders wanneer de ander betekenis af zal leiden van het vertoonde gedrag. Een voorbeeld, wanneer een student de docent in de begeleidingsgesprekken niet aankijkt terwijl de docent spreekt, omdat zij dat niet durft, kan dat bij de docent overkomen als een arrogante houding. De boodschap die de docent aan het communicatieve gedrag van de student geeft kan afwijken van wat de student er mee bedoelt.

In de systeembenadering op communicatie wordt onderscheid gemaakt in twee communicatieaspecten. Elke vorm van communicatie heeft een *inhoudelijk* en een *relationeel* aspect (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1976, In: Wubbels et al., 2006). Dit betekent dat (student)gedrag niet alleen een inhoudelijke boodschap is, maar ook een relationele boodschap overbrengt. Non-verbale communicatie, gezichtsuitdrukking en intonatie zijn voorbeelden van relationele aspecten van communicatie.

Ook wordt in de systeembenadering op communicatie onderscheid gemaakt in drie niveaus van communicatie (Wubbels & Levy, 1993; Wubbels et al., 2006). Het eerste communicatieniveau is het niveau van louter de *boodschap*. Het tweede niveau wordt getypeerd door een serie van uitgewisselde interpersoonlijke boodschappen en wordt een *interactie* genoemd. Wanneer deze uitwisseling van interpersoonlijke boodschappen cyclisch wordt en wanneer actie en reactie niet meer te onderscheiden zijn, spreekt men van een *patroon* in de communicatie, het derde niveau van communicatie. Typerend voor het derde niveau van communicatie is dat gedrag voorspelbaar wordt. Er ontstaat een norm waardoor reacties vanuit een stabiele basis worden gegeven. Patronen in de relationele boodschappen die door student en docent gecommuniceerd worden, kunnen worden beschouwd als hun interpersoonlijke stijl in een relatie (Mainhard et al., 2009). Hoe de stijl van docent en student eruit ziet is afhankelijk van beide partijen in de communicatie. De vragenlijst die in dit onderzoek is ontwikkeld verwijst in principe naar het derde communicatieniveau. Dit komt overeen met de *Questionnaire on Teacher Interaction* en de *Questionnaire on Supervisor – Doctoral student Interaction*. Beide instrumenten meten op het derde communicatieniveau (zie Wubbels & Brekelmans, 2005; Mainhard et al., 2009).

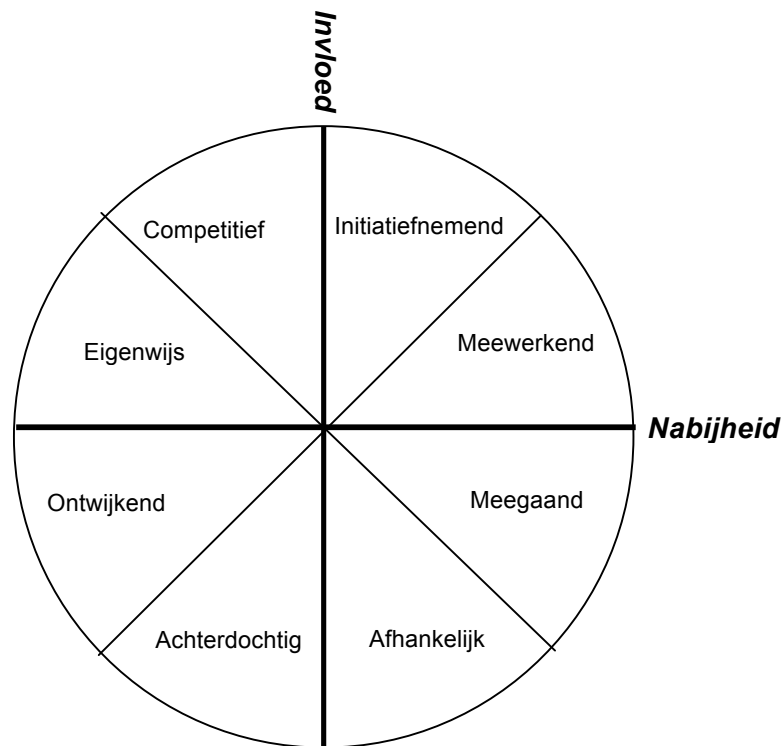
#### *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag*

De systeembenadering op communicatie is te herkennen in het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* welke gebruikt kan worden om uitleg te geven over de studentbijdrage in de relatie tussen docent en student. Het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* is een circumplexmodel en is gebaseerd op de Interpersoonlijke Cirkel van Leary (1957). Er liggen twee

dimensies ten grondslag aan het sociale interactiegedrag (Leary, 1957). Wubbels, Créton en Hooymayers (1985) passen het circumplex model van Leary (1957) aan voor de onderwijskundige context en noemen de twee onderliggende dimensies *invloed* en *nabijheid*. Ondanks dat er nu en dan andere termen worden gebruikt om beide dimensies aan te duiden, zijn deze dimensies als universeel geldende beschrijvingen voor menselijke interactie geaccepteerd (Zie bijvoorbeeld Fiske, Cuddy & Glick, 2007; Judd, James-Hawkins, Yzerbyt, & Kashima, 2005). De dimensie invloed wordt in de literatuur over interpersoonlijk docentgedrag gedefinieerd als de mate waarin de docent leidend is in wat er in de klas gebeurt. De dimensie nabijheid wordt gedefinieerd als de mate waarin de docent in contact is met behoeften van studenten en of de docent inspeelt op problemen en zorgen die studenten eventueel hebben (Mainhard, 2009). In dit onderzoek wordt echter de rol van de student in de interpersoonlijke relatie met de docent in begeleidingsgesprekken onderzocht. De dimensie invloed met betrekking tot studentgedrag wordt zodoende in dit onderzoek gedefinieerd als de mate waarin de student bepaalt wat er in het begeleidingsgesprek gebeurt. De dimensie nabijheid met betrekking tot studentgedrag wordt hier gedefinieerd als de mate waarop de student bijdraagt aan de emotionele afstand tussen student en docent. De relatie tussen docent en student wordt op deze manier getypeerd door de mate waarin zowel docent als student invloed uitoefenen op het verloop van het begeleidingsgesprek en de mate van emotionele afstand tussen beiden. Al het gedrag wordt middels deze twee dimensies beschreven en combinaties worden samengevat in een interpersoonlijk circumplex model.

Het interpersoonlijk studentgedrag in één op één begeleidingsgesprekken is geoperationaliseerd met behulp van een *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* (De Vries, 2010). In dit model is ook gebruik gemaakt van twee dimensies, dezelfde die Wubbels en collega's (2006) hanteren bij het Model voor Interpersoonlijk Docentgedrag: nabijheid en invloed. De Vries stelde door het uitvoeren van een Delphi-studie in drie ronden een circumplex model op voor interpersoonlijk studentgedrag met acht gedragstypen; Initiatiefnemend, Meewerkend, Meegaand, Afhankelijk, Achterdochtig, Ontwijkend, Eigenwijs en Competitief (figuur 1). Er is gekozen voor het herschrijven van het *Model voor Interpersoonlijk Docentgedrag*, naar het *Model*

voor *Interpersoonlijk Studentgedrag*, omdat er sprake is van een verschuiving ten aanzien van de hiërarchie in het model (De Vries, 2010). De terminologie passend bij het *Model voor Interpersoonlijk Docentgedrag* is niet passend voor het gedrag van de student. Een voorbeeld hiervan is dat een student niet streng kan zijn in het gesprek met de docent, maar wel competitief. De labels voor de acht gedragstypen in het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* zijn zo geformuleerd dat zij het scala aan mogelijke gedragingen van de student in één op één begeleidingsgesprekken met de docent omvatten. Naast het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* operationaliseerde De Vries de verschillende gedragstypen middels items. Voor de acht gedragstypen werden in totaal 63 items geformuleerd. Deze zijn niet evenredig verdeeld over de acht gedragsschalen.



*Figuur 1.* Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag (De Vries, 2010).

#### *Criteria voor een circumplexmodel*

Het interpersoonlijk circumplexmodel wordt gekenmerkt door een aantal theoretische, methodische en empirische aspecten (Kielser, 1983). Een interpersoonlijk circumplexmodel

definieert een circulaire reeks categorieën (gedragsschalen) welke het domein van, in dit geval, interpersoonlijk studentgedrag operationaliseert. Schalen die tegenovergesteld aan elkaar in de cirkel staan zijn contrasterend. Schalen die aangrenzend aan elkaar zijn, kennen enige samenhang. De circulaire reeks gedragsschalen representeert twee dimensies (invloed en nabijheid) welke onafhankelijk van elkaar zijn (criterium *onafhankelijke dimensies*), wat betekent dat een student die laag scoort op de dimensie invloed niet per se laag scoort op de dimensie nabijheid. Nabijheid representeert de horizontale as, invloed de verticale as. De gedragsschalen komen voort uit een score op beide dimensies, wat betekent dat er twee factoren aan de acht gedragsschalen ten grondslag dienen te liggen (criterium *twee dimensies*). Intercorrelaties tussen de gedragsschalen dienen een circulaire ordening weer te geven, waarin buurschalen hoog positief correleren en schalen tegenovergesteld aan elkaar hoog negatief correleren (criterium *correcte volgorde* en criterium *gelijkmatige verdeling*). Voor elke gedragsschaal geldt dat de afstand vanuit het middenpunt de intensiteit van het gedrag weergeeft. Hoe meer invloed er door de student wordt uitgeoefend hoe hoger zijn gedrag wordt weergegeven op de verticale as (criterium *intensiteit*). Dit betekent dan ook dat hoe dichter het gedrag van een student bij het middelpunt van de cirkel wordt weergegeven, hoe lager de intensiteit van het gedrag van de student is. Om discriminatie tussen de schalen te faciliteren dienen de gedragsschalen unidimensionaal te zijn (criterium *unidimensionaliteit*). Waarbij het belangrijk is dat de items die gedrag aanduiden verwoord worden als eenduidige interpersoonlijke gedragingen en items die persoonskenmerken bevatten geformuleerd worden als eenduidige bijvoeglijk naamwoorden. Items dienen hiernaast ook dusdanig geformuleerd te zijn dat onafhankelijke onderzoekers deze items kunnen rangschikken middels de gedragsschalen.



### *Onderzoeksvragen*

1. Kan er met behulp van een vragenlijst betrouwbaar en valide informatie verzameld worden ten aanzien van de docentperceptie over het interpersoonlijk gedrag van de student in één op één begeleidingsgesprekken?
2. Representeert de ontwikkelde vragenlijst de circumplexe structuur van het Model voor Interpersoonlijke Studentgedrag?

Op basis van eerdere onderzoeken naar het meten van interpersoonlijk gedrag met behulp van een vragenlijst (Wubbels et al., 2005; Mainhard et al., 2009) is de verwachting dat het mogelijk is met behulp van een vragenlijst betrouwbaar informatie te verzamelen ten aanzien van de docentperceptie over het interpersoonlijk studentgedrag in één op één begeleidingsgesprekken. In deze onderzoeken is gebleken dat het mogelijk is betrouwbare items te formuleren die de gedragsschalen uit het Model voor Interpersoonlijk Docentgedrag operationaliseren en representeren. Op basis van deze onderzoeken kan ook de verwachting geformuleerd worden dat het middels een vragenlijst mogelijk is de circumplexe structuur van het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* te representeren.

### ***Methode***

#### *Participanten*

In dit onderzoek zijn vier experts op het gebied van interpersoonlijk gedrag betrokken, welke allen werkzaam zijn op de Universiteit Utrecht. Ook hebben docenten (n=27) uit het hoger beroepsonderwijs deelgenomen aan het onderzoek. Deze docenten zijn allen werkzaam als studieloopbaanbegeleider binnen hun opleiding. De docenten geven les op drie verschillende opleidingen op drie verschillende hogescholen. Deze docenten zijn middels studieloopbaancoördinatoren benaderd deel te nemen aan het onderzoek. 33.3% van de deelnemende docenten is man (n=9), 66.7% van de deelnemende docenten is vrouw (n=18). De gemiddelde leeftijd van de docenten is 47 jaar, met een minimum van 33 en een maximum van

64. De docenten hebben gemiddeld 10.8 jaar ervaring in het begeleiden van studenten, met een minimum van 1 jaar en een maximum van 31 jaar ervaring. De docenten begeleiden gemiddeld 25 studenten dit jaar. De docenten vinden over het algemeen zichzelf voldoende tot goed in staat het gedrag van een ander in te schatten.

Over de studenten (n=80) waarover de vragenlijst door de docenten is ingevuld zijn een aantal gegevens bekend. De sample bestaat uit 40 mannen en 40 vrouwen. De gemiddelde leeftijd van de studenten is 23.2, met een minimum van 17 en een maximum van 55. De studenten scoorden gemiddeld een 3.5, op een schaal van 1 tot en met 5, op de vraag wat hun prestatie is ten aanzien van de cursus van de docent.

### *Procedure*

Dit onderzoek betreft een designstudie naar het ontwikkelen van een meetinstrument voor interpersoonlijk studentgedrag. De studie borduurt voort op onderzoek van de Vries (2010). De Vries (2010) stelde een *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* op (zie figuur 1). Daarbij heeft zij in haar onderzoek de acht gedragstypes geoperationaliseerd in 63 items. De eerste fase van dit onderzoek was gericht op het ontwerpen van het meetinstrument. In de tweede fase is de validiteit en betrouwbaarheid van het instrument getoetst.

### *Fase 1*

De eerste fase van het onderzoek was gericht op het ontwerpen van een meetinstrument. Het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* (de Vries, 2010) en de bijbehorende operationalisaties zijn als uitgangspunt gebruikt. Middels een expertmeeting is de lijst met items waar nodig aangevuld en heeft selectie van items plaats gevonden. Daarnaast is nogmaals naar de terminologie van het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* gekeken. Er is gekeken of de terminologie van de gedragsschalen moest worden aangepast. De expertmeeting was een aanvulling op het onderzoek van De Vries (2010) waar al met experts gesproken is, omdat hier voor de vorm van een groepsinterview gekozen is. Voor een groepsinterview met experts is gekozen, zodat zij elkaar konden inspireren bij het bedenken van geschikte items en zodat een

gezamenlijke consensus bereikt zou worden ten aanzien van de selectie van items en de terminologie van het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag*.

### *Fase 2*

De tweede fase van het onderzoek was gericht op het toetsen van de betrouwbaarheid (interne consistentie) en de interne validiteit van het meetinstrument. De vragenlijst, zoals ontworpen in de eerste fase van het onderzoek, is afgenomen bij 30 docenten van het HBO. De pragmatische visie op communicatie (Systeembenadering op communicatie, zie: Watzlawick, Beavin & Jackson, 1976; Wubbels et al., 2006) leidde ertoe dat de docent gevraagd is naar zijn of haar perceptie ten aanzien van het studentgedrag. Op deze manier is door middel van de docent het interpersoonlijk gedrag van de student gemeten. De docenten is gevraagd vragenlijsten in te vullen voor drie studenten, waarbij zij onderscheid dienden te maken in studenten die in hun ogen een slechte, gemiddelde en goede gesprekspartner zijn. Op deze manier is getracht variantie in de data aan te brengen, wat bij kon dragen aan het verkrijgen van kwalitatief goede gegevens. De vragenlijst is op twee HBO-instellingen op papier afgenomen. Eén HBO-instelling heeft de vragenlijst digitaal ingevuld. Dit onderscheid is ontstaan doordat aan de HBO-instellingen de keuze voor een papieren of digitale versie is gelaten.

### *Instrumenten*

Met behulp van de Vragenlijst voor Interpersoonlijk Studentgedrag zijn drie variabelen gemeten, te weten Gedragstypen, Nabijheid en Invloed. Naast deze drie variabelen zijn ook demografische gegevens gevraagd. Deze gegevens zijn bevroegd om de discriminerende validiteit van de vragenlijst vast te kunnen stellen. De demografische gegevens maken het mogelijk in te kunnen schatten in hoeverre de lijst onderscheidend is voor verschillende studenten. Het maakt inzichtelijk hoe de vragenlijst zich gedraagt.

Gedragstypen. Via de Vragenlijst voor Interpersoonlijk Studentgedrag zijn de acht door het expertpanel opnieuw gelabelde gedragstypen. Deze acht gedragstypen zijn gemeten met behulp van 59 items (tabel 1). Er is gebruik gemaakt van een vijf-punt Likert schaal om de items

te scoren, omwille van de uniformiteit tussen deze vragenlijst en andere vragenlijsten ten aanzien van interpersoonlijk gedrag, zoals bijvoorbeeld de *Questionnaire on Supervisor – Doctoral student Interaction* (Mainhard, van der Rijst, van Tartwijk en Wubbels, 2009) .

Nabijheid. Nabijheid is gemeten met behulp van de scores op de acht genoemde gedragstypen. De scores op de gedragsschalen Samenwerkend, Meegaand, Ontevreden en Eigengereid waren bij het bepalen van de score op de dimensie Nabijheid van grotere invloed op de dimensiescore dan de gedragsschalen Initiatiefrij, Afhankelijk, Schuchter en Kritisch.

Invloed. Invloed is ook gemeten met behulp van de scores op de acht genoemde gedragstypen. Bij het bepalen van de dimensiescore Invloed hebben echter de gedragsschalen Initiatiefrij, Afhankelijk, Schuchter en Kritisch een grotere invloed gehad dan de gedragsschalen Samenwerkend, Meegaand, Ontevreden en Eigengereid.

Demografie. De docent is gevraagd naar sexe, leeftijd, het aantal ervaringsjaren met het begeleiden van studenten, het aantal studenten die de docent gemiddeld begeleidt per jaar, en self-efficacy ten aanzien van interpersoonlijk gedrag (“ben ik goed in staat ander gedrag in te schatten?”). Ook is de docent gevraagd een aantal demografische gegevens van de student in te vullen, te weten leeftijd, sexe en studieprestatie ten aanzien van de cursus (“hoe presteert de student voor uw cursus, op basis van behaalde resultaten?”). Studieprestatie ten aanzien van de cursus is op een zeven-punt schaal gemeten. Ook is de docent gevraagd het niveau van de student als gesprekspartner aan te geven. Dit kon op drie niveaus worden gescoord: slecht, gemiddeld en goed.

## *Analyse*

*De vragenlijsten zijn geanalyseerd met behulp van het software-programma SPSS 16.0. Om te controleren of de vragenlijst aan de gestelde criteria voldoet zijn de volgende analyses uitgevoerd.*

De betrouwbaarheid van de dimensies en de gedragsschalen is gecontroleerd middels de betrouwbaarheidsanalyse Cronbach's  $\alpha$ . De norm voor een betrouwbare schaal is dat de cronbach's  $\alpha$  minimaal .70 moet zijn. Het gaat hier immers om minder belangrijke beslissingen op

individueel niveau (COTAN). Middels een item-restcorrelatie is berekend welke items verwijderd dienden te worden om de betrouwbaarheid van de schaal te verhogen naar minimaal .70. Items zijn alleen verwijderd wanneer de cronbach's  $\alpha$  van de gedragsschaal onder de .70 was, door het verwijderen van de items de Cronbach's  $\alpha$  zou toenemen, de item-restcorrelatie lager was dan .30 en er inhoudelijke argumenten golden om het item te verwijderen.

Het criterium *unidimensionaliteit* is middels een factoranalyse per gedragsschaal gecontroleerd. Zo kon worden bepaald of de items per gedragsschaal konden worden toegekend aan één factor, de genoemde gedragsschaal. Daarnaast is middels een factoranalyse waarin de acht gedragsschalen zijn opgenomen, het criterium *twee dimensies* gecontroleerd. Middels de Component Plot van deze factoranalyse konden ook de criteria *correcte volgorde* en *gelijkmatige verdeling* gecontroleerd worden. Deze criteria zijn echter ook middels een correlatiematrix gecontroleerd. De correlatiematrix gaf inzicht in de precieze samenhang tussen de verschillende schalen.

Wanneer de gedragsschalen betrouwbaar en unidimensionaal gemaakt zijn, zijn de gedragsschaalscores en de dimensiescores berekend. Het criterium *onafhankelijke dimensies* is gecontroleerd middels een correlatie tussen de dimensies nabijheid en invloed.

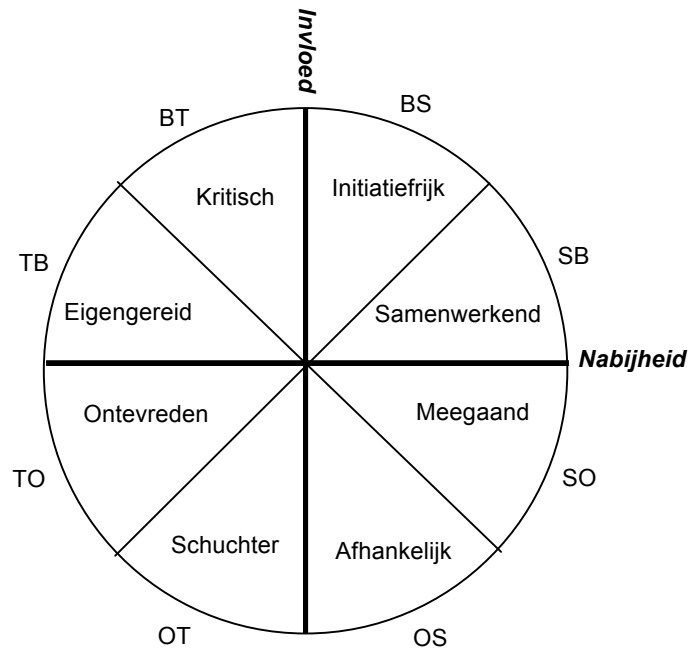
## **Resultaten**

### *Expertmeeting*

Tijdens de expertmeeting, waarbij experts zijn geraadpleegd voor het ontwerpen van de vragenlijst, is de terminologie van de acht gedragsschalen aangepast. In figuur 2 staat het circumplex *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* opnieuw vermeld, waarbij de aangepaste termen voor de acht gedragsschalen zijn opgenomen.

Tijdens de expertmeeting heeft middels een groepsinterview selectie van items plaats gevonden. In tabel 1 staan de items uit de vragenlijst weergegeven die bij docenten is afgenomen, met daarbij vermeld in welke gedragsschaal deze items op het eerste gezicht

behoren. Naar aanleiding van het afnemen van de vragenlijst wordt in de tabel ook het gemiddelde en de standaard afwijking per item weergegeven.



*Figuur 2 Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag, aangepast.*

*Tabel 1. Itemlijst na expertmeeting, geordend per gedragsschaal (n=80)*

Schaal	Itemnr.	Label	M	SD
		De student...		
Initiatiefrij - BS	35	denkt mee	3.5	1.1
	26	geeft aan waar hij/zij behoefte aan heeft	3.5	1.2
	51	neemt verantwoordelijkheid	3.5	1.1
	46	is doelgericht	3.4	1.2
	37	neemt initiatief	3.3	1.2
	3	is zelfverzekerd	3.2	1.1
	59	brengt ideeën in	3.2	1.2
	58	vraagt door	3.2	1.2
Samenwerkend- SB	23	is aardig	4.0	.8
	47	stelt zich positief op	3.6	1.2
	2	toont belangstelling	3.5	1.2
	10	werkt samen met de docent	3.5	1.2

	13	is enthousiast	3.5	1.2
	15	is attent	3.3	1.2
	52	heeft humor	3.3	1.1
	44	stelt vragen ter verduidelijking	3.3	1.3
Meegaand - SO	11	besteedt aandacht aan wat de docent te zeggen heeft	3.9	1.1
	57	staat open voor wat de docent zegt	3.9	1.0
	20	is welwillend	3.8	1.1
	40	is geïnteresseerd	3.6	1.2
	4	vindt het leuk	3.4	1.1
	6	is tevreden	3.3	1.0
	14	is relaxed	3.2	1.1
	9	is bescheiden	3.0	1.1
Afhankelijk - OS	21	heeft behoefte aan positieve bevestiging	3.8	1.0
	39	volgt de aanwijzingen/voorstellen van de docent op	3.5	.9
	45	is onzeker	3.0	1.1
	30	wacht af wat er gebeurt	2.9	1.3
	56	is zenuwachtig	2.5	1.1
	48	is snel onder de indruk	2.5	.9
	19	stelt zich afhankelijk op	2.4	1.0
Schuchter - OT	28	is bang dat er iets aan de hand is	2.7	1.2
	43	is gesloten	2.5	1.3
	16	is terughoudend	2.5	1.2
	17	kijkt weg	2.1	1.2
	1	vindt het gesprek eng	2.0	1.0
Ontevreden - TO	5	vindt het snel goed	3.0	1.2
	50	is laks	2.4	1.3
	29	heeft er geen zin in	2.4	1.2
	55	is ontevreden	2.4	1.1
	27	vindt het onbelangrijk	2.2	1.2
	34	houdt de schijn op	2.1	1.2
	49	Moppert	2.1	1.2
	36	verzint smoezen	2.0	1.2
	31	zeurt	2.0	1.1
Eigengereid - TB	7	is eigenwijs	3.1	1.3
	54	denkt vooral aan zichzelf	2.7	1.0

---

	25	doet alsof hij/zij alles al weet	2.3	1.1
	32	trekt zich nergens iets van aan	2.2	1.1
	38	valt de docent in de rede	2.1	.9
	8	is aanvallend	2.0	1.2
	12	is brutaal	1.9	1.1
	24	is kortaf	1.9	1.0
Kritisch - BT	41	gaat de discussie aan	3.3	1.2
	18	zegt waar het op staat	3.3	1.1
	42	houdt vast aan de eigen mening	3.1	1.0
	53	wijst op fouten	3.0	1.0
	22	gaat tegen de docent in	2.4	1.0
	33	zet dingen op scherp	2.3	1.1

---

#### *Betrouwbaarheid en interne validiteit*

In deze paragraaf wordt gesproken over drie versies van de vragenlijst. Versie 1 is de vragenlijst zoals die is opgesteld naar aanleiding van de expertmeeting. Deze versie is afgenomen bij de participanten. Versie 2 van de vragenlijst is de vragenlijst waarbij al voldaan wordt aan de criteria *betrouwbaarheid* en *unidimensionaliteit*. Versie 3 van de vragenlijst is de uiteindelijke vragenlijst waar de verdeling van de gedragsschalen over het circumplex model geoptimaliseerd is.

De betrouwbaarheid (Cronbach's  $\alpha$ ) van de acht gedragsschalen varieerde in *versie 1* tussen .58 en .93. Schalen OS ( $\alpha$  .58) en OT ( $\alpha$  .69) kenden een lagere betrouwbaarheidsfactor dan de gewenste .70. Middels een item-restcorrelatie kon worden bepaald welke items verwijderd konden worden om de betrouwbaarheidsfactor van deze schalen omhoog te krijgen. Uit schaal OS zijn de items 30 (wacht af wat er gebeurt) en 39 (volgt de aanwijzingen/voorstellen van de docent op) verwijderd waardoor de betrouwbaarheid voor versie 2 toenam ( $\alpha$  .66). Het lukte niet deze schaal een  $\alpha$  van .70 te laten bereiken. Uit schaal OT is item 28 (is bang dat er iets aan de hand is) verwijderd om de betrouwbaarheid in versie 2 te vergroten ( $\alpha$  .70). In tabel 2 wordt een overzicht van de betrouwbaarheidsfactoren van de gedragsschalen voor de drie versies van de vragenlijst getoond.



Tabel 2. Aantal items en Cronbach's  $\alpha$  voor de verschillende versies van de vragenlijst

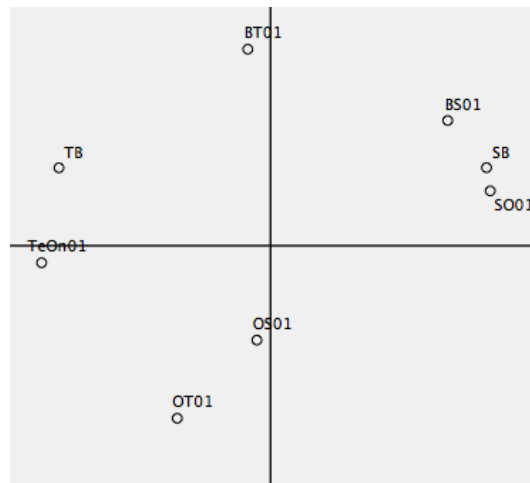
Schaal	Versie 1		Versie 2		Versie 3	
	Aantal	Cronbach's	Aantal	Cronbach's	Aantal	Cronbach's
	items	$\alpha$	items	$\alpha$	items	$\alpha$
BS – initiatiefrijk	8	.90	7	.93	7	.93
SB – samenwerkend	8	.93	8	.93	6	.88
SO – meewerkend	8	.86	6	.91	6	.91
OS – afhankelijk	7	.58	5	.66	4	.68
OT – schuchter	5	.69	4	.70	4	.70
TO – ontevreden	9	.87	7	.88	7	.88
TB – eigengereid	8	.84	8	.84	6	.80
BT – kritisch	6	.78	5	.77	5	.77

De interne validiteit van de vragenlijst wordt middels vijf criteria gecontroleerd.

criterium *Unidimensionaliteit*. Schalen SB en TB zijn direct unidimensionaal, aangezien er één factor ten grondslag ligt aan de items behorende bij de schaal SB en bij de schaal TB. De schalen OS en OT zijn unidimensionaal na het verwijderen van de items 28, 30 en 39, welke de betrouwbaarheid van de schalen deed vergroten. Om de overige schalen (BS, SO, TO en BT) ook unidimensionaal te maken zijn item 3 (is zelfverzekerd), 9 (is bescheiden), 14 (is relaxed), 5 (vindt het snel goed), 36 (verzint smoezen) en 22 (gaat tegen de docent in) uit deze schalen verwijderd.

criterium *Onafhankelijke dimensies*. Nadat de acht gedragsschalen voldoende betrouwbaar zijn gebleken en unidimensionaal zijn gemaakt zijn de schaalscores en de dimensiescores berekend. Naast de betrouwbaarheid en de unidimensionaliteit van de gedragsschalen dienen de dimensies onafhankelijk van elkaar te zijn. De correlatie tussen de twee dimensies in versie 2 van de vragenlijst is echter .47 en is hoger dan verwacht.

Criterion *Twee dimensies*. De factoranalyse waarin de acht gedragsschalen zijn opgenomen, welke is uitgevoerd met versie 2 van de vragenlijst, toont twee factoren welke ten grondslag liggen aan de acht gedragsschalen (zie figuur 3).



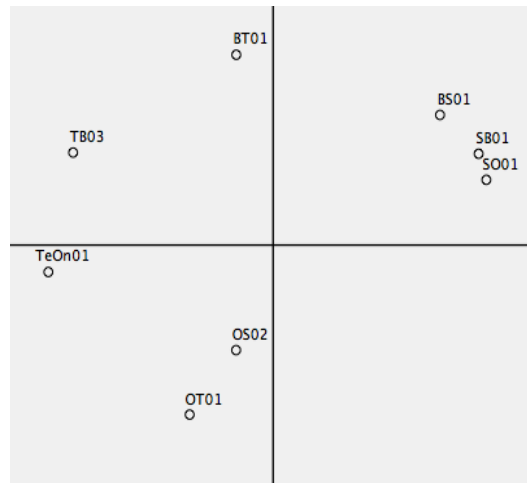
*Figuur 3* Resultaat factoranalyse versie 2, 2 factoren verklaren 76% van de variantie.

Criterion *Correcte volgorde*. Middels de factoranalyse is gecontroleerd of de acht gedragsschalen in de goede volgorde over de cirkel verdeeld zijn. In figuur 3 is te zien dat de schalen van de tweede versie van de vragenlijst wel in de goede volgorde staan, maar niet gelijkmatig over de cirkel zijn verdeeld. Dit zien we ook terug in de correlatiematrix van de acht gedragsschalen (tabel 3). De correlaties zouden tussen naastgelegen schalen hoog positief moeten zijn en tussen tegenovergestelde schalen hoog negatief. De volgorde van de hoogte van correlaties zien we zoals verwacht afnemen naarmate de afstand tussen de schalen toeneemt. We zien dat de schalen SB, OT, TO en TB zoals verwacht het hoogst negatief correleren met hun tegenovergestelde schaal. Dit geldt echter niet voor de schalen BS, SO, OS en BT. Een voorbeeld hiervan is dat BS hoger negatief correleert met de schaal TO ( $r = -.74$ ) in plaats van met de theoretisch verwachte schaal OT ( $r = -.62$ ).

Tabel 3. *Correlaties tussen de gedragsschalen versie 2 (n=80)*

Schaal	BS	SB	SO	OS	OT	TO	TB	BT
BS	-							
SB	.83	-						
SO	.77	.94	-					
OS	-.18	-.11	-.09	-				
OT	-.62	-.58	-.49	.38	-			
TO	-.74	-.82	-.82	.14	.42	-		
TB	-.42	-.61	-.65	-.01	.11	.79	-	
BT	-.46	.25	.15	-.09	-.50	.02	.37	-

Criterion *Gelijkmatige verdeling*. Om de gedragsschalen gelijkmatiger over de cirkel te verspreiden is een factoranalyse op itemniveau uitgevoerd met versie 2 van de vragenlijst. Een factoranalyse met items uit twee buurschalen gaf inzicht in welke items de schalen naar elkaar toe trokken of juist uit elkaar dreven. Een voorbeeld hiervan is dat de items 24 (is kortaf) en 32 (trekt zich nergens iets van aan) uit de schaal TB de gedragsschaal naar TO toe liet trekken. Deze items zijn verwijderd om TB meer in het midden van de lijn tussen TB en TO te plaatsen. Om de gedragsschalen beter te verdelen over de cirkel zijn naast item 24 en 32, ook item 2 (toont belangstelling), 21 (heeft behoefte aan positieve bevestiging) en 47 (stelt zich positief op) verwijderd. Dit levert een nieuwe cirkelverdeling en een nieuw correlatiematrix op. In figuur 4 is te zien dat TB iets meer richting het midden van TO en BT is verschoven. De afstand tussen SO en SB is ook iets toegenomen, al is het niet veel. OS lijkt iets meer naar beneden geschoven. We zien in het figuur zowel als in de correlatiematrix (tabel 4) dat de volgorde van de gedragsschalen goed verloopt. We zien in de correlatiematrix ook dat de schalen SB, OT en TB zoals verwacht het hoogst negatief correleren met hun tegenovergestelde schaal. Dit geldt echter niet voor de schalen BS, SB, SO, OS en BT. SB correleerde voor de optimalisatie wel hoogst negatief met de tegenovergestelde gedragsschaal.



Figuur 4 Resultaat factoranalyse versie 3, 2 factoren verklaren 77% van de variantie.

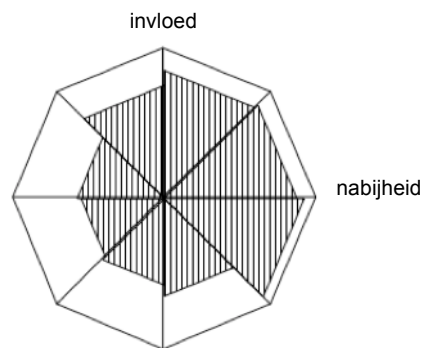
Tabel 4. Correlaties tussen de gedragsschalen versie 3 (n=80)

Schaal	BS	SB	SO	OS	OT	TO	TB	BT
BS	-							
SB	.84	-						
SO	.77	.93	-					
OS	-.27	-.25	-.21	-				
OT	-.62	-.59	-.49	.45	-			
TO	-.74	-.81	-.82	.19	.42	-		
TB	-.29	-.50	-.56	.02	-.00	.70	-	
BT	-.46	.26	.15	-.17	-.50	.02	.47	-

Na het optimaliseren van de vragenlijst zijn de betrouwbaarheidsfactoren van de schalen opnieuw berekend (tabel 2). Middels de nieuwe schaalscores zijn nieuwe dimensiescores berekend. In versie 3 heeft de dimensie nabijheid een Cronbach's  $\alpha$  van .95 en de dimensie invloed een Cronbach's  $\alpha$  van .89. De correlatie tussen de nieuwe dimensies neemt toe naar .49. Dit is ongewenst, aangezien de dimensies onafhankelijk van elkaar dienen te zijn.

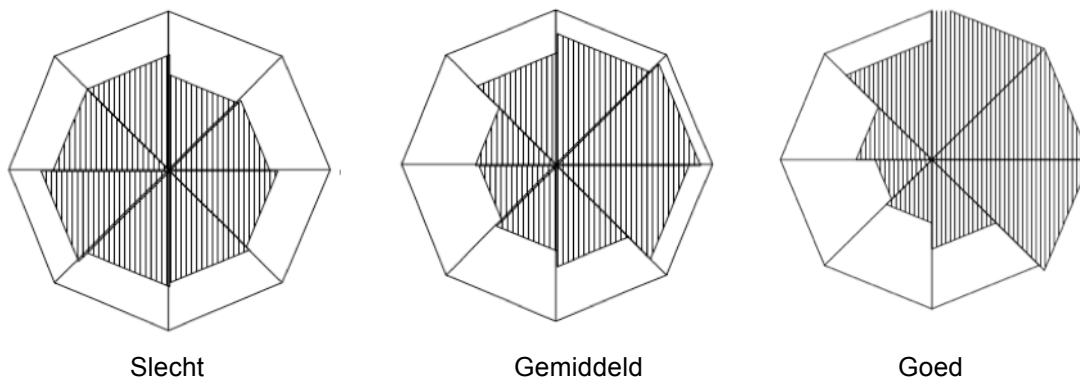
### Sample profiel

De score van de perceptie van een specifieke docent over het gedrag van de student kan worden weergegeven in het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag*, zoals weergegeven in figuur 1. Naar aanleiding van de data die in dit onderzoek verzameld is kan een gemiddeld profiel weergegeven worden (figuur 5, op basis van versie 3). Deze afbeelding laat zien dat de studenten in deze sample gemiddeld genomen initiatiefrijk, samenwerkend, meegaand en kritisch gedrag vertonen. Ze laten minder afhankelijk, schuchter, ontevreden en eigengereid gedrag zien.



*Figuur 5* Gemiddeld profiel interpersoonlijk studentgedrag in deze studie (n=80).

Naast het gemiddelde profiel welke voortkomt uit de data van dit onderzoek, is het ook interessant de profielen te geven van de verschillende niveaus van de student als gesprekspartner (slecht, gemiddeld, goed). Hierin is duidelijk te zien dat er verschil in gedrag is tussen de student die door de docenten worden gezien als slechte, gemiddelde en goede gesprekspartner (tabel 5 en figuur 6).



*Figuur 6* Profiel interpersoonlijk studentgedrag slechte, gemiddelde en goede gesprekspartner (n=80).

Tabel 5. *Gemiddelde en standaardafwijking slechte, gemiddelde en goede gesprekspartners*

	Slecht		Gemiddeld		Goed	
	M	SD	M	SD	M	SD
BS*	2.4	.67	3.4	.76	4.2	.53
SB*	2.5	.57	3.7	.49	4.2	.58
SO*	2.7	.58	3.4	.49	4.2	.56
OS	2.8	.82	2.6	.80	2.4	.59
OT	2.9	.76	2.2	.72	1.7	.64
TO*	3.2	.64	2.0	.61	1.5	.44
TB*	2.9	.84	2.1	.62	2.0	.55
BT	2.9	.91	2.9	.73	3.2	.71
Invloed*	-48	2.2	1.3	2.3	3.1	1.8
Nabijheid*	-1.1	2.1	3.6	1.8	5.3	1.5

*Invloed demografische eigenschap*

Naast het optimaliseren van de vragenlijst is onderzocht in hoeverre demografische gegevens van studenten van invloed zijn op de dimensie- en schaalscores. Dit ten behoeve van de discriminerende validiteit; in hoeverre is de vragenlijst onderscheidend voor verschillende groepen studenten en docenten. Middels enkelvoudig ANOVA en post hoc tests is onderzocht in hoeverre de vragenlijst onderscheidend is ten aanzien van het gespreksniveau van de student (slecht, gemiddeld of goed), de hogeschool waar de student een opleiding volgt (Pabo Arnhem, Van Hall Larenstein Velp of Hogeschool Utrecht), en de studieprestatie van de student (onvoldoende, matig, voldoende, ruim voldoende of goed). Er is bekeken in hoeverre deze variabelen effect hebben op de dimensiescores invloed en nabijheid en op de gedragsschaalscores BS, SB, SO, OS, OT, TO, TB en BT.

De vragenlijst is distinctief wanneer onderscheid wordt gemaakt in het niveau van de student als gesprekspartner. De slechte, gemiddelde en goede gesprekspartners verschillen significant van elkaar ten aanzien van de dimensiescores op invloed ( $F(2,77) = 19.0, p < .05, r =$

.57) en nabijheid ( $F(2,77) = 87.6, p < .05, r = .83$ ). Ook ten aanzien van de schaalscores BS ( $F(2,77) = 52.3, p < .05, r = .76$ ), SB ( $F(2,77) = 69.5, p < .05, r = .80$ ), SO ( $F(2,77) = 66.3, p < .05, r = .80$ ), OT ( $F(2,77) = 17.3, p < .05, r = -.56$ ), TO ( $F(2,77) = 57.1, p < .05, r = -.77$ ) en TB ( $F(2,77) = 13.7, p < .05, r = -.51$ ) verschillen slechte, gemiddelde en goede gesprekspartners significant van elkaar. Voor de schalen OS en BT zijn de verschillen tussen de drie groepen niet significant. In tabel 5 staan de gemiddelden en de standaardafwijking van de drie niveaus voor elke gedragsschaal en dimensie weergegeven. De sterretjes staan voor de gedragsschalen en dimensies welke op gespreksniveau significant verschillen.

De vragenlijst is, zoals verwacht, niet distinctief wanneer verschillende hogescholen met elkaar vergeleken worden. Zowel ten aanzien van dimensiescores als schaalscores is er geen sprake van significante verschillen tussen de hogescholen.

Middels een correlatieberekening tussen studieprestatie van de student en de acht gedragsschalen en twee dimensies kon worden berekend of studieprestatie en interpersoonlijk gedrag van de student met elkaar correleren. Uit de correlatieberekening (tabel 6) blijkt dat een goede studieprestatie van de student samengaat met hoge scores op de beide dimensiescores. Ook blijkt dat studieprestatie hoog correleert met de gedragsschalen BS, SB en SO, en matig tot hoog negatief correleert met OT, TO en TB.

Tabel 6. *Correlaties studieprestatie en interpersoonlijk gedrag*

	BS	SB	SO	OS	OT	TO	TB	BT	Invloed	Nabijheid
Studieprestatie	.60**	.58**	.57**	-.17	-.33**	-.63**	-.35**	.13	.44**	.60**

\* significant bij een  $\alpha$  van .05 \*\* significant bij een  $\alpha$  van .01

## **Discussie**

Dit onderzoek was gericht op het ontwikkelen van een meetinstrument naar interpersoonlijk gedrag van de student in één op één begeleidingsgesprekken op basis van het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* (de Vries, 2010). Middels een expertmeeting is de itemlijst, welke

gegenereerd is in het onderzoek van de Vries (2010), aangescherpt en zijn items geselecteerd voor in de vragenlijst. De vragenlijst is afgenomen bij 30 docenten uit het hoger beroepsonderwijs, waarna de data geanalyseerd is. De twee onderzoeksvragen in deze studie hadden betrekking op de betrouwbaarheid en de interne validiteit van de vragenlijst. De verwachting was dat middels de vragenlijst betrouwbare informatie te verzamelen was ten aanzien van de docentperceptie over het interpersoonlijk studentgedrag in één op één begeleidingsgesprekken. Daarnaast was de verwachting dat middels de vragenlijst de circumplexe structuur van het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag* zou worden weergegeven en zo de interne validiteit van de vragenlijst goed zou zijn.

Gezien de Cronbach's  $\alpha$  van de acht gedragsschalen en de twee dimensies in deze studie is de vragenlijst een betrouwbaar meetinstrument gebleken om data ten aanzien van het interpersoonlijk gedrag van de student in een één op één begeleidingsgesprek met de docent te verzamelen. De gedragsschaal Afhankelijk (OS) behaalt echter net niet de minimale Cronbach's  $\alpha$  van .70 en behaalt een Cronbach's  $\alpha$  van .68. De gedragsschaal Schuchter (OT) behaalt net de minimaal vereiste Cronbach's  $\alpha$  van .70. Dit is te wijten aan de kwaliteit van de items behorende bij deze gedragsschalen. Een mogelijke verklaring voor het feit dat deze gedragsschalen, vergeleken met de overige gedragsschalen, een lage Cronbach's  $\alpha$  kennen, is dat deze gedragsschalen staan voor passief gedrag van de student. Passief gedrag is moeilijk te verwoorden. De student laat immers bepaald gedrag niet zien. Wat de student aan gedrag wel laat zien, wanneer het passief is, is lastig te verwoorden en te observeren. Een voorbeeld van een item die dit duidt, is het volgende: "De student wacht af wat er gebeurt". Dit item beschrijft passief gedrag van de student. Dit gedrag is echter voor de docent lastig te observeren, aangezien de student geen actie onderneemt. De docenten zouden moeite kunnen hebben gehad met het daadwerkelijk duiden van het passieve gedrag van de student. Zodoende kunnen zij moeite gehad hebben met het scoren van de items behorende bij de schalen Afhankelijk en Schuchter. De betrouwbaarheid van deze schalen is lager uitgevallen, omdat hierdoor ruis is ontstaan in de data.



De interne validiteit van de vragenlijst is gecontroleerd middels het criterium dat de vragenlijst het circumplex model dient te representeren. Middels factoranalyses is gecontroleerd of de gedragsschalen unidimensionaal zijn, of er twee onafhankelijke dimensies ten grondslag liggen aan de acht gedragsschalen en of de gedragsschalen in de juiste volgorde en gelijkmatig over het circumplex model verdeeld zijn. De interne validiteit van de vragenlijst is redelijk. De acht gedragsschalen zijn unidimensionaal gemaakt door een aantal items te verwijderen. Er liggen twee dimensies ten grondslag aan de acht gedragsschalen en de gedragsschalen zijn in de juiste volgorde over het model verdeeld. De gedragsschalen zijn echter niet gelijkmatig over de cirkel verdeeld. Om de spreiding van de gedragsschalen zo optimaal mogelijk te maken zijn een aantal items verwijderd. Dit heeft voor een kleine verbetering in de verdeling van de schalen over het circumplex model gezorgd. De schaal Afhankelijk (OS) blijkt echter niet voldoende samen te hangen met de schaal Meegaand (SO). Ook hieruit blijkt dat de schaal Afhankelijk een lastige schaal in de cirkel is. Zojuist is al uitgelegd dat dit waarschijnlijk te wijten is aan het feit dat deze gedragsschaal typerend is voor passief gedrag van de student. Door de afwijkende ligging van de betreffende schaal in de cirkel is deze schaal waarschijnlijk minder valide.

Naast de verdeling van de gedragsschalen over het circumplexmodel is er nog een kritische noot ten aanzien van de validiteit van de vragenlijst te melden. De samenhang tussen de twee dimensies van het model is vrij hoog, terwijl er geen sprake van enige samenhang tussen de twee dimensies van het model zou moeten zijn. Dit betekent dat de dimensies in principe niet onafhankelijk van elkaar zijn en dus elkaar positief beïnvloeden. De verdeling van de schalen is, zoals hierboven genoemd, niet optimaal, waardoor de hoge samenhang tussen de dimensies te verklaren is. Daarnaast is het mogelijk te wijten aan de setting van het onderzoek, de één op één begeleidingsgesprekken. De docenten kunnen mogelijk de twee dimensies niet als onafhankelijk ervaren (Mainhard, van der Rijst, van Tartwijk en Wubbels, 2009). Dit zou van invloed kunnen zijn bij het scoren van de items. Wanneer zij er vanuit gaan dat er een samenhang is tussen de twee dimensies, zullen zij er ook vanuit gaan dat wanneer de student op een item hoog scoort dat er op een ander item ook hoog gescoord dient te worden. Zodoende vullen zij de vragenlijst misschien niet alleen in op basis van ervaring, maar ook op basis van verwachting.

Om de vragenlijst zo betrouwbaar en valide mogelijk te maken zijn 14 items uit versie 1 van de vragenlijst verwijderd. Het betreft de volgende items; de student is zelfverzekerd (BS), toont belangstelling (SB), stelt zich positief op (SB), is bescheiden (SO), is relaxed (SO), wacht af wat er gebeurt (OS), heeft behoefte aan positieve bevestiging (OS), volgt de aanwijzingen/voorstellen van de docent op (OS), is bang dat er iets aan de hand is (OT), vindt het snel goed (TO), verzint smoezen (TO), is kortaf (TB), trekt zich nergens iets van aan (TB), en gaat tegen de docent in (BT). Uit elke schaal is minimaal één en zijn maximaal drie items verwijderd. De items zijn op basis van technische argumenten verwijderd. Voor sommige van de verwijderde items gelden echter ook inhoudelijke argumenten om de items te verwijderen. Volgens Kenny (1994) zijn interpersoonlijke percepties overtuigingen die mensen over anderen hebben. Deze overtuigingen zijn een combinatie van (1) conclusies over persoonskenmerken van de ander en (2) gedragsobservaties die gebonden zijn aan (3) persoonlijke overtuigingen. Op basis van het PERSON Model van Kenny (2004) is te concluderen dat interpersoonlijke percepties worden beïnvloed door de algemene betekenis die wordt toegekend aan bepaald gedrag of persoonskenmerken van iemand en de unieke opvatting die door iemand aan bepaald gedrag of persoonskenmerken van iemand anders wordt toegekend. Vandaar dat Kiesler (1983) waarschijnlijk ook pleit voor het formuleren van rechttoe rechtaan, observeerbare interpersoonlijke gedragingen en voor het formuleren van eenduidige bijvoeglijk naamwoorden die persoonskenmerken aanduiden. Een aantal van de verwijderde items voldoet mogelijk niet aan deze veronderstelling. Zo is het woord relaxed mogelijk niet eenduidig genoeg en voor verschillende interpretaties vatbaar. Een passend alternatief zou misschien 'ontspannen' zijn. Een ander voorbeeld is het item 'de student wacht af wat er gebeurt'. Dit item beschrijft passief gedrag, wat moeilijk observeerbaar is.

Naast het controleren van de betrouwbaarheid en de validiteit van de vragenlijst is ook gekeken naar de invloed van demografische gegevens op de data afkomstig van de vragenlijst. Uit dit onderzoek blijkt dat de vragenlijst distinctief is wanneer onderscheid wordt gemaakt in het niveau van de student als gesprekspartner. Daarnaast blijkt dat goede studieprestatie van de student samengaat met een hoge scores op de beide dimensiescores. Ook blijkt dat

studieprestatie hoog correleert met de gedragsschalen Initiatiefrij, Samenwerken en Meegaand, en matig tot hoog negatief correleert met Schuchter, Ontevreden en Eigengereid. Dit is in lijn met onderzoek waaruit blijkt dat de prestatie van de leraar in de klas correleert met interpersoonlijk gedrag (Wubbels, Brekelmans, den Brok & van Tartwijk, 2006).

Alles afwegend is deze vragenlijst zeer goed bruikbaar om het interpersoonlijk studentgedrag te meten. De vragenlijst is voldoende betrouwbaar en voldoet aan drie van de vijf criteria ten aanzien van interne validiteit; *unidimensionaliteit*, *twee dimensies* en *correcte volgorde*. Zodoende representeert het in voldoende mate het *Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag*. De twee criteria ten aanzien van interne validiteit waaraan nog niet voldaan wordt zijn *onafhankelijke dimensies* en *gelijkmatige verdeling*.

Om de vragenlijst, welke in deze studie ontwikkeld is, verder te ontwikkelen is vervolgonderzoek wenselijk. Allereerst zou gekeken moeten worden naar het optimaliseren van de schaal Afhankelijk (OS), maar ook de schaal Schuchter (OT) dient onder de loep genomen te worden. Voor beide schalen dienen items te worden geformuleerd welke het passieve gedrag van de student goed meetbaar maken. Hiervoor is een expertmeeting louter gericht het formuleren van items voor deze twee schalen wenselijk, omdat experts beter zicht hebben op de inhoud van deze schalen. Eventueel zouden ook docenten gevraagd kunnen worden naar items, waarbij het dan belangrijk is goede uitleg te geven over de inhoud van deze schalen. De data in dit onderzoek die middels de vragenlijst verzameld zijn, hebben betrekking op HBO studenten. Aanvullend onderzoek is wenselijk om te zien of de vragenlijst ook in het MBO gebruikt kan worden en of het mogelijk is om MBO studenten te vergelijken met HBO studenten. Dit brengt twee voordelen met zich mee. Enerzijds kan zo de discriminerende validiteit van de vragenlijst kunnen worden onderzocht, anderzijds is het met de resultaten van de vragenlijst mogelijk om ontwikkeling van het interpersoonlijk studentgedrag in kaart te brengen. Daarnaast is de vragenlijst nu alleen door de docent over de student ingevuld. Het is wenselijk de vragenlijst door de student zelf in te laten vullen, zodat een compleet beeld over het gedrag van de student ontstaat. Dit kan gebruikt worden om het perspectief van de docent over het interpersoonlijk studentgedrag te vergelijken met het perspectief van de student hierop. Daarnaast is het

wenselijk ook te onderzoeken of het een betrouwbaar en valide instrument is om in kaart te brengen wat het interpersoonlijk gedrag is van een ideale student. Mogelijk kan de vragenlijst dan een bijdrage leveren aan het leerrendement van de student en kunnen resultaten bijdragen aan het onderzoek naar de interpersoonlijke relatie tussen docent en student. Als laatste is het wenselijk deze vragenlijst af te nemen in combinatie met de Questionnaire on Supervisor – Doctoral student Interaction om te toetsen of voldaan wordt aan de theorie met betrekking tot Complementarity. De theorie over complementariteit stelt dat boven gedrag onder gedrag oproept. Een leidende rol van de docent zou hypothetisch gezien een afwachtende rol van de student oproepen. Dit als aanvulling op de reeds uitgevoerde validiteitscontrole. Ook kan het afnemen van beide vragenlijsten waardevol zijn in het onderzoek naar de interpersoonlijke relatie tussen docent en student.

Middels het instrument, welke in dit onderzoek ontworpen en gevalideerd is, kan betrouwbaar en valide informatie worden verzameld ten aanzien van de docentperceptie over het interpersoonlijke gedrag van de student. Deze waardevolle aanvulling in het onderzoek naar interpersoonlijk studentgedrag is van essentieel belang voor een beter perspectief op de relatie tussen docent en student.

### **Referenties**

- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 6, 1024-1037.
- Fiske, S.T., Cuddy, A.J.C., & Glick, P. (2007). Universal dimensions of social cognition: Warmth and competence. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 2, 77–83.
- Fraser, B.J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity and applications. *Learning Environments Research*, 1, 1, 7-33.
- Hightower, A.D., Work, W.C., Cown, E.L., Lotyczewski, B.S., Spinnell, A.P., Guare, J.C., & Rohrbeck, C.A. (1986). The Teacher-Child Rating Scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review*, 15, 393-409.

- Judd, C. M., James-Hawkins, L., Yzerbyt, V. & Kashima, Y. (2005). Fundamental dimensions of social judgment: Understanding the relations between judgments of competence and warmth. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 6, 899–913.
- Kenny, D. A. (2004). Person: A general model of interpersonal perception. *Personality and Social Psychology Review*, 8, 3, 265-280.
- Kiesler, D. J. (1983). The 1982 interpersonal circle: A taxonomy for complementarity in human transactions. *Psychological Review*, 90, 3, 185-214.
- Leary, T. (1957). *An interpersonal diagnoses of personality*. New York, NY: The Ronald Press Company.
- Mainhard, T. (2009). *Time consistency in teacher-class relationships*. Academisch proefschrift. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Mainhard, T., Van der Rijst, R., Van Tartwijk, J., & Wubbels. T. (2009). A model for the supervisor-doctoral student relationship. *High Educ*, 58, 359-373.
- Petegem, van, K., Creemers, B.P.M., Rosseel, Y. & Aelterman, A. (2005). Relationships between teacher characteristics, interpersonal teacher behavior and teacher wellbeing. *Journal of Classroom Interaction*, 40, 2, 34-43.
- Pianta, R.C. (2001). *STRS: Student–teacher relationship scale: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Pianta, R. C. (2006). Classroom management and relationships between children and teachers: Implications for research and practice. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, & contemporary issues* (p. 685-710). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tschannen-Moran, M. & Woorfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 7, 783.
- Vries de, O.L. (2010). *Een Model voor Interpersoonlijk Studentgedrag tijdens één-op-één begeleidingsgesprekken*. Masterthesis. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1967). *The pragmatics of human communication*. New York, NY: Norton.

- Wiggins, J.S. (1991). Agency and communion as conceptual coordinates for understanding and measurement of interpersonal behavior. In W.M. Grove & D. Cicchetti (Eds.), *Thinking clearly about psychology* (p. 89-113). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Wubbels, T. Créton, H., & Holvast, A.J.C.D. (1988). Undesirable classroom situations. *Interchange*, 19, 2, 25-40.
- Wubbels, T. & Levy, J. (1993). *Do you know what you look like? Interpersonal relationships in education*. London: The Falmer Press.
- Wubbels, T. & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher – student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43, 6-24.
- Wubbels, T., Brekelmans, M., den Brok, P., & van Tartwijk, J. (2006). An interpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (p. 1161–1191). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

## Bijlage 1. Vragenlijst voor Interpersoonlijk Studentgedrag (versie 3)

---

### Over de docent

- a. Wat is uw geslacht? 0 man 0 vrouw
- b. Wat is uw leeftijd? ..... jaar
- c. Hoeveel jaar ervaring heeft u met het begeleiden van studenten? ..... jaar
- d. Hoeveel studenten begeleidt u dit jaar? ..... studenten  
moet beter goed
- e. Hoe goed vindt u uzelf in staat het gedrag van een ander in te schatten? 0 0 0 0 0 0 0

---

### Over de student

- a. Wat is de leeftijd van de student? ..... jaar
- b. Wat is het geslacht van de student? 0 man 0 vrouw  
slecht goed
- c. Hoe presteert de student voor uw cursus, op basis van behaalde resultaten? 0 0 0 0 0

De student...	nooit				altijd
1 ..vindt het gesprek eng	0	0	0	0	0
2 ..vindt het gesprek leuk	0	0	0	0	0
3 ..is tevreden	0	0	0	0	0
4 ..is eigenwijs	0	0	0	0	0
5 ..is aanvallend	0	0	0	0	0
6 ..werkt samen met de docent	0	0	0	0	0
7 ..bestedt aandacht aan wat de docent te zeggen heeft	0	0	0	0	0
8 ..is brutaal	0	0	0	0	0
9 ..is enthousiast	0	0	0	0	0
10 ..is attent	0	0	0	0	0
11 ..is terughoudend	0	0	0	0	0
12 ..kijkt weg	0	0	0	0	0
13 ..zegt waar het op staat	0	0	0	0	0
14 ..stelt zich afhankelijk op	0	0	0	0	0
15 ..is welwillend	0	0	0	0	0

De student...	nooit					altijd				
16 ..is aardig	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17 ..doet alsof hij/zij alles al weet	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18 ..geeft aan waar hij/zij behoefte aan heeft	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19 ..vindt het onbelangrijk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20 ..heeft er geen zin in	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21 ..zeurt	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
22 ..zet dingen op scherp	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23 ..houdt de schijn op	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24 ..denkt mee	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25 ..neemt initiatief	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26 ..valt de docent in de rede	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27 ..is geïnteresseerd	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
28 ..gaat de discussie aan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29 ..houdt vast aan de eigen mening	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
30 ..is gesloten	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
31 ..stelt vragen ter verduidelijking	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
32 ..is onzeker	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
33 ..is doelgericht	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
34 ..is snel onder de indruk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
35 ..moppert	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
36 ..is laks	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
37 ..neemt verantwoordelijkheid	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
38 ..heeft humor	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
39 ..wijst op fouten	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
40 ..denkt vooral aan zichzelf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41 ..is ontevreden	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
42 ..is zenuwachtig	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
43 ..staat open voor wat de docent zegt	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44 ..vraagt door	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
45 ..brengt ideeën in	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0