

Scriptie schrijven: van taakperceptie naar begeleiding

Groep 24

Ditty Braham, 3546381

Marianne Melgert, 3440370

Liesbeth Meijer, 3530426

onderzoeksvoorstel

Begeleidend docent: Yvette Sol

Utrecht, 03-04-2011

1. Datum
Utrecht, 4 april 2011
2. Groepsnummer
24
3. Groepsleden
Liesbeth Meijer, 3530426 Marianne Melgert, 3440370 Ditty Braham, 3546381
4. Begeleidende docent
Yvette Sol
5. Titel en samenvatting (maximum 100 woorden)
Titel Nederlands: Scriptie schrijven: van taakperceptie naar begeleiding.
Titel Engels:
Samenvatting: Op de Christelijke Agrarische Hogeschool Dronten studeren studenten af na het schrijven van een individuele afstudeerscriptie. Tot aan het schrijven van het Plan van Aanpak Afstudeerwerkstuk krijgen zij begeleiding, hierna niet meer. Er wordt vanaf dat moment van de studenten verwacht dat zij zelfstandig een scriptie kunnen schrijven, die voldoet aan de beoogde kwaliteit gesteld door de docenten. Daarom gaat dit onderzoek in op de mate van overeenstemming tussen de taakperceptie van de student en docent en de mate waarin deze samenhangt met de mate van overeenstemming tussen de begeleidingsbehoefte van de student en de begeleiding van de docent . 100 woorden

6. Onderzoeksplan

6.1 Probleemstelling

Op de Christelijke Agrarische Hogeschool Dronten (CAH) studeren studenten af na het schrijven van een individuele afstudeerscriptie. Op de CAH is het beleid dat afstudeerders alleen begeleid worden bij het maken van het Plan van Aanpak Afstudeerwerkstuk (PvAA). De opleiding beschouwt het schrijven van het PvAA als een leervorm. Zodra de studenten het PvAA met een voldoende hebben afgerond moeten zij zelfstandig hun afstudeerscriptie schrijven. Studenten krijgen geen begeleiding meer en de daadwerkelijk geschreven afstudeerscriptie wordt beschouwd als de proeve van bekwaamheid (modulewerkboek afstudeerwerkstuk CAH Dronten, 2010). De begeleiding die in de fase tot aan het PvAA gegeven is en de handleiding voor de afstudeerscriptie zou de studenten in staat moeten stellen om de afstudeerscriptie volledig zelfstandig te kunnen schrijven. De achterliggende vraag is of de studenten hier inderdaad zelfstandig toe in staat zijn. De redenering die in dit onderzoek gevolgd zal worden is dat zicht op de taakperceptie van belang is bij het zelfstandig schrijven van een scriptie omdat deze het beeld van de beoogde kwaliteit van de scriptie weergeeft. Er zal allereerst uiteengezet worden wat er wordt verstaan onder taakperceptie. Vervolgens hoe motivatie t.a.v. de taak van invloed kan zijn op de taakperceptie en wordt de mogelijke invloed van de taakperceptie op de begeleiding en begeleidingsbehoefte beschreven.

Taakperceptie

De taakperceptie van het schrijven van een scriptie is van invloed op het schrijven zelf, de interpretatie van de feedback en de kwaliteit van de scriptie (Crampbell, Smith & Brooker, 1998; McCune, 2004). Volgens Hounsell (1997) is een verschil in taakperceptie bij docent en student oorzaak van misverstanden over de kwaliteit van een scriptie. Wanneer er verschillend tegen een taak wordt aangekeken, zijn de verwachtingen van het resultaat ook anders. Hierdoor voldoen studenten niet aan de verwachtingen van de docenten. De resultaten komen niet overeen met de verwachtingen van de docent (Campbell e.a., 1998; Prosser & Webb 1994). In deze gevallen bestaat de taakperceptie van de student veelal uit een versimpeling van de criteria die er gesteld zijn, of interpreteren de

studenten de criteria anders dan bedoeld (Campbell e.a., 1998; Norton,1990). Daar komt bij dat ongeacht welk leerjaar van de studie, de wijze waarop tegen de taak aangekeken wordt, verschilt tussen docenten en studenten (McCune, 2004). Het lijkt er op dat bij het voorbereiden op het schrijven, gesprekken tussen docent en student over de betekenis van de taak en criteria wel een belangrijke rol spelen, omdat de verwachtingen dan duidelijk zijn en de student een beter beeld van het vereiste niveau van de taak krijgt (Nightingale, 1988; Smith, Campbell & Brooker, 1999). McCune (2004) suggereert echter dat studenten, ondanks dat zij hier wel op begeleid zijn, aan het einde van hun studie meestal nog niet dezelfde taakperceptie als hun docent hebben, omdat de eigen perceptie t.a.v. taak de interpretatie van de feedback beïnvloedt. Dit betekent dat er ook aan het einde van de studie nog steeds misverstanden kunnen bestaan over de beoogde kwaliteit van de door de student geschreven scriptie.

In tegenstelling tot de bevindingen uit de literatuur wordt van de studenten aan de CAH wel verwacht dat zij een beeld hebben van de beoogde kwaliteit van de opdracht. De eerste vraag die in dit onderzoek gesteld wordt is dan ook of er bij de CAH een discrepantie bestaat tussen de taakperceptie van de student en de docent. Wanneer er wordt gekeken naar de perceptie van de criteria kunnen de studenten en docenten gericht en concreet bevraagd worden over de taak. Immers, misverstanden over de criteria worden genoemd als een oorzaak van verschil in perceptie (Campbell e.a., 1998; Norton,1990; Hounsell, 1997). Een aantal concrete criteria, zoals ‘het aantal woorden’, zijn duidelijk, daar zullen geen misverstanden over ontstaan. Andere criteria zijn abstracter, zoals ‘een logische opbouw’. Deze zijn voor studenten moeilijker te begrijpen.

In de literatuur zijn er aanwijzingen voor een relatie tussen het begrip van studenten van beoordelingscriteria van scripties en hun inschatting over het volbrengen van de scriptie (self-efficacy). Jessen en Elander (2009) beschrijven dat studenten met een simpeler begrip van assessment criteria van een scriptie, meer vertrouwen hebben in het volbrengen van de taak. Studenten met een beter, dieper begrip van dezelfde criteria, schatten zichzelf lager in. Self-efficacy wordt gezien als component van motivatie (Pintrich en De Groot, 1990; Garcia en Pintrich, 1996). In de volgende paragraaf wordt hier verder op ingegaan.

Motivatie

Naast taakperceptie beïnvloedt ook de motivatie hoe een student de taak aanpakt. NVeel studies tonen aan dat intrinsieke motivatie leidt tot betere aanpakstrategieën en betere prestaties (Biggs, 1979; Pintrich en De Groot, 1990; Trigwell & Prosser, 1991).

Pintrich en De Groot (1990) beschrijven drie componenten van motivatie. De eerste is verwachting. Verwacht de student de taak te kunnen doen? Pintrich en De Groot (1990) stellen dat studenten die geloven dat ze bekwaam zijn om een taak te volbrengen, betere cognitieve strategieën gebruiken dan studenten die hier minder in geloven. Interessant is het onderzoek van Jessen en Elander (2009), waaruit bleek dat studenten die meer geloof hebben in hun bekwaamheid aangaande een scriptietaak, juist een naïever beeld hebben van (de beoogde kwaliteit van) een scriptie, wat wijst op een oppervlakkige strategie. In dit onderzoek wordt de verwachting van de student over het volbrengen van het afstudeerwerkstuk onderzocht. De tweede component van motivatie betreft taakwaarde. Waarom doet een student een taak? Studenten met een meer intrinsieke motivatie voor een taak, komen tot een effectievere aanpak. Interessant bij deze component is de self-determination theorie van Deci en Ryan (1985). Self-determination gaat over het besef het verloop van de actie of de taak zelf te kunnen beïnvloeden. Guay, Vallerand en Blanchard (2000) hebben een motivatiecontinuüm ontworpen op basis van deze theorie. Dit model omvat vier intern consistente factoren, intrinsieke motivatie (het hoogste niveau), geïdentificeerde regulatie, externe regulatie en amotivatie (het laagste niveau). Studenten met intrinsieke motivatie maken een scriptie omdat ze daar plezier en voldoening aan beleven. Geïdentificeerde en externe regulatie zijn vormen van extrinsieke motivatie, waarbij de eerstgenoemde een hogere vorm is, omdat een student meer interesse, zelfregulatie en autonomie ervaart. Studenten met amotivatie ervaren geen relatie tussen eigen gedrag en de uitkomsten van de taak. De derde component van motivatie betreft affectie. Dit wordt niet meegenomen in dit onderzoek.

In dit onderzoek zal gekeken worden naar de relatie tussen motivatie, met name self-efficacy, de reden waarom studenten zich inspannen voor een taak en hun beeld van de taak.

Begeleiding

Studenten op de CAH krijgen na het Plan van Aanpak Afstudeerwerkstuk geen begeleiding meer, maar wel een studiehandleiding waar in staat wat van hen verwacht wordt en wat de criteria zijn. Smith e.a. (1999) benoemen dat dergelijke gegevens onvoldoende steun zullen bieden om studenten te helpen de taak anders aan te pakken of met succes volledig zelfstandig een kwalitatief voldoende scriptie te laten schrijven. De mate waarin de student zelfstandig een scriptie kan schrijven hangt af van zijn ervaring in het verwerken en reconstrueren van informatie en de mate waarin de taakperceptie van de docent en student overeenkomen. De wijze waarop studenten een taak aanpakken wordt in iedere fase van het schrijven beïnvloed door de perceptie van de taak.

Eén van de manieren waarmee docenten studenten kunnen helpen is door feedback te geven (Norton & Norton, 2001). Feedback speelt een belangrijke rol om studenten kritisch hun eigen werk te leren evalueren. Het kan de student helpen het leerdoel te begrijpen, zijn eigen prestatie in relatie tot het doel te begrijpen en te leren hoe het gat tussen de huidige en beoogde kwaliteit van de prestatie te overbruggen (Sadler, 2010). Over het algemeen ervaren studenten die een kwalitatief beter stuk hebben geschreven feedback als beter bruikbaar dan de studenten die minder goed presteren (Norton & Norton, 2001; McCune, 2004). Zij hebben waarschijnlijk de feedback beter begrepen. De taakperceptie kan hier een rol in spelen; deze beïnvloedt namelijk hoe studenten de feedback kunnen benutten (Norton & Norton, 2001; McCune, 2004).

Begeleiding zou zich moeten richten op de prestatie van de student en waar deze aan afgemeten wordt (Oost, 2008). Op het moment dat docenten de criteria van de taak anders opvatten dan studenten zal de insteek van de docenten waarschijnlijk anders zijn dan waar studenten behoefte aan hebben. Er kan een discrepantie ontstaan tussen de begeleidingsbehoefte van de student en de benodigde begeleiding volgens de docent.

De Jong (2005) heeft een aantal gespreksonderwerpen in kaart gebracht die aan de orde komen tijdens het begeleiden van het scriptieproces (zie tabel 1). In haar studie viel op dat bij het goed lopen van het studieproces, studenten blij waren met terughoudende begeleiding. Studenten die moeilijk aan een voldoende kwamen gaven aan te weinig of te late sturing te hebben ontvangen. Ondanks dat de taakperceptie van de studenten niet is meegenomen in dit onderzoek, is het goed mogelijk dat dit een

rol speelt in de begeleidingsbehoefte van de student. Dit maakt het interessant te onderzoeken of studenten aan de CAH nog begeleiding wensen en of dat docenten eigenlijk nog begeleiding nodig achten.

Tabel 1

Gespreksonderwerpen tijdens de begeleiding

Hoofdonderwerp	Subonderwerp
Onderzoek	Structuur van het onderzoek
Rapportage (“schrijven”)	Uitvoering
	Inhoud van de tekst
	Structuur van de tekst
	Formulering
Rapportage/onderzoek Organisatie	Afwerking
	Structuur
	Proces
	Gesprek

Huidig onderzoek

Dit onderzoek zal zich richten op volgende hoofdvragen:

1. In welke mate komt de taakperceptie van de studenten overeen met die van de docenten?

De verwachting is dat de taakperceptie niet bij alle koppels van docenten en studenten overeenkomt .

2. Hebben meer intrinsiek gemotiveerde studenten (t.a.v. de taak) een taakperceptie die beter overeenkomt met de taakperceptie van de docent?

De verwachting is dat de taakperceptie van studenten die meer intrinsiek gemotiveerd zijn (t.a.v. de taak) meer overeen zal komen met de taakperceptie van docenten dan bij studenten die minder intrinsiek gemotiveerd zijn.

3. In welke mate hangt de taakperceptie van de student samen met de begeleidingsbehoefte van de student?

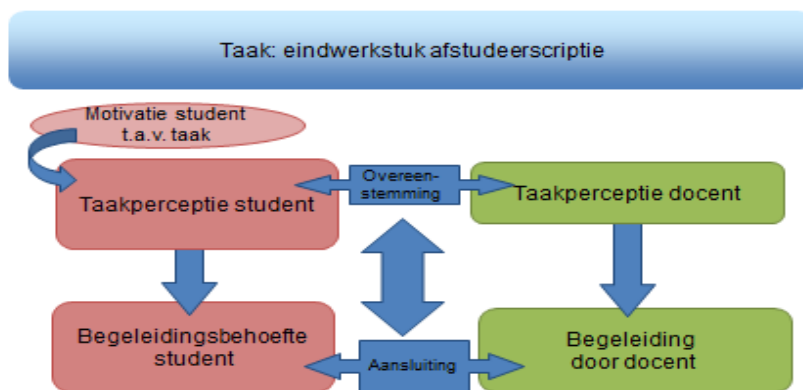
De verwachting is dat er een samenhang is tussen de taakperceptie van de student en zijn begeleidingsbehoefte.

4. In welke mate hangt de taakperceptie van de docent samen met de begeleiding die volgens de docent nodig is?

De verwachting is dat er een samenhang is tussen de taakperceptie van de docent en de begeleiding die volgens hem nodig is.

5. In hoeverre hangt de mate waarin er overeenstemming is tussen de taakperceptie van de student en de docent samen met de overeenstemming tussen de begeleidingsbehoefte van de student en de begeleiding die volgens de docent nodig is?

De verwachting is dat er bij overeenstemming van taakperceptie tussen student en docent meer aansluiting zal zijn tussen begeleidingsbehoefte van de student en benodigde begeleiding volgens de docent.



Figuur 1. Motivatie, taakperceptie en begeleiding.

6.2. Methode

6.2.1. Deelnemers

Dit onderzoek zal bestaan uit een mixed design (Robson, 2002). Er zijn 37 docenten die momenteel 60 studenten begeleiden en studenten wiens PvAA maximaal een maand geleden is goedgekeurd. Alle docenten worden persoonlijk benaderd voor deelname. Zodra de docenten aangeven mee te willen werken aan het onderzoek worden de studenten die zij begeleiden door hen benaderd. Doelstelling is een respons van 50% te halen van de gehele onderzoekspopulatie.

6.2.2. Instrumenten

Taakperceptie

In dit onderzoek zullen de instrumenten uit het onderzoek van Jessen en Elander (2009) worden gebruikt. Zowel de studenten als de docenten worden een lijst met 7 open vragen voorgelegd, waarbij hen wordt gevraagd zelf te formuleren wat er wordt verstaan onder de beoordelingscriteria van de afstudeerscriptie. Voorbeeld hiervan is: “Kan je met een voorbeeld duidelijk maken wat volgens jou ‘de samenhang tussen verschillende factoren is geanalyseerd’ betekent?”. Deze vragenlijsten leveren kwalitatieve gegevens, die inzichtelijk maken of de perceptie van docent en student overeenkomt. Om zicht te krijgen in hoeverre de student zelf vindt dat hij de beoordelingscriteria van het afstudeerwerkstuk begrijpt en denkt in staat te zijn te voldoen aan deze criteria, wordt de vragenlijst gebruikt uit de studie van Jessen en Elander (2009), waarvan voor dit onderzoek een Nederlandse vertaling is gemaakt. De deelnemers krijgen 18 vragen voorgelegd waar zij op een 7-puntsschaal kunnen antwoorden. Een voorbeeldvraag: “Ik begrijp wat wordt bedoeld met: de samenhang tussen verschillende factoren is geanalyseerd”. (1) helemaal niet van toepassing – (7) helemaal van toepassing. Deze resultaten kunnen de kwalitatieve uitkomst van de open vragen over de criteria ondersteunen, zoals in de studie van Jessen en Elander (2009).

Begeleiding

De begeleidingsbehoefte van de studenten worden in kaart gebracht aan de hand van een vragenlijst die is samengesteld door de gespreksonderwerpen die volgens de Jong (2005) in min of meerdere mate aan de orde komen. De studenten zal gevraagd worden in welke mate zij bijvoorbeeld begeleiding op stijl en taalgebruik belangrijk vinden door hier (1) zeer onbelangrijk – (7) zeer belangrijk op te beantwoorden. De docenten krijgen een aangepaste vragenlijst met dezelfde vragen, maar gericht op de begeleiding die zij nodig vinden op grond van hun eigen taakperceptie.

Motivatie

Self-efficacy, of de verwachting van studenten over het volbrengen van de taak, wordt in dit onderzoek onderzocht aan de hand van het onderdeel ‘zelfvertrouwen’ van de MSLQ vragenlijst van Garcia en Pintrich (1996). De vier motivatiefactoren van Guay, Vallerand en Banchard (2000) worden eveneens onderzocht, aan de hand van hun SIMS vragenlijst. De studenten krijgen deze twee

vragenlijsten gecombineerd voorgelegd. Er zijn 24 vragen waar zij op een 7-puntsschaal kunnen antwoorden. Een voorbeeldvraag uit het onderdeel “zelfvertrouwen”: “Ik denk dat ik een goede beoordeling ga halen voor mijn afstudeerwerkstuk”. Een voorbeeldvraag uit het onderdeel “inspanning”: “ik span mij in voor deze opdracht omdat ik denk dat werken aan het afstudeerwerkstuk interessant is”. Hier kan op geantwoord worden (1) helemaal niet waar voor mij - (7) helemaal waar voor mij.

6.2.3. Design en Procedure

Bij aanvang van het onderzoek ontvangen alle deelnemers schriftelijk informatie over de reden, de procedure, de waarborging van de anonimiteit van dit onderzoek en dat de gegevens uitsluitend gebruikt zullen worden voor onderzoeksdoeleinden. Alle deelnemers worden vanaf het begin met een nummer aan elkaar gekoppeld (S1 aan D1, student 1 aan docent 1). De vragenlijsten worden met taakinstructie digitaal verspreid naar alle deelnemers met de vraag deze lijst binnen twee weken digitaal te retourneren. Na één week wordt er een herinneringsmail gestuurd. Wanneer hier geen reactie op komt, zullen de deelnemers persoonlijk benaderd worden.

6.2.4 Analyse

De analyse van data die voortkomen uit de vragenlijst met open vragen over de taak perceptie van docenten en studenten beantwoorden hypothese 1. Alle open antwoorden worden volgens een open codeerschema gecategoriseerd, waarna met behulp van MEPA een codeboom wordt gemaakt. De analyse wordt door twee beoordelaars uitgevoerd, waarna de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid met Cohen's Kappa wordt vastgesteld. De norm voor overeenstemming is $>.60$, een goede overeenstemming. Nadat de items per doelgroep (docent/student) zijn bepaald, worden de verschillen geanalyseerd, zowel tussen de hele populatie studenten en de hele populatie docenten, als per koppel.

De analyse van de data die voortkomen uit de vragenlijst met gesloten vragen beantwoorden hypothese 2, 3 en 4. De data wordt geanalyseerd met behulp van SPSS versie 16.0.

De betrouwbaarheid zal worden bekeken met een betrouwbaarheidsanalyse. Dit wordt vastgesteld met behulp van de berekening van Cronbach's Alpha, waarbij de norm een waarde van $>.70$ is, een goede betrouwbaarheid. Aan de hand van item-rest correlaties wordt beoordeeld of er items uit de vragenlijst verwijderd moeten worden. Bij verwijdering kijken we naar criteria als items

met een waarde van $r_{it} < .35$, het verhogen van de Cronbach's Alpha of inhoudelijke interpretatie. Hierna wordt definitief vastgesteld welke items worden meegenomen in verdere analyses. Per doelgroep (student/docent) brengen we de relaties tussen de begrippen in kaart met een regressieanalyse. Bij studenten gaat het om twee relaties: de invloed van motivatie op taakperceptie en de invloed van taakperceptie op de begeleidingsbehoefte. Bij docenten gaat het om de invloed van taakperceptie op de volgens de docent benodigde begeleiding.

Om antwoord te geven op hypothese 5 brengen we de verschillen tussen de doelgroep van de student en de docent in kaart. Eerst zal per variabele middels een "One-Sample T-test" het verschil in gemiddelden tussen de doelgroepen "student" en "docent" op significantie ($p \leq .05$) worden getoetst. Daarna wordt, middels een "Independent-Samples T-test", het verschil in gemiddelden tussen de doelgroepen "student" en "docent" op significantie ($p \leq .05$) getoetst. Vervolgens meten we de verschillen tussen de twee doelgroepen met een T-toets voor onafhankelijke groepen. Wanneer het aantal deelnemende docenten minimaal $N=15$ is, kan worden voldaan aan de norm. We voeren de meting zowel over de hele doelgroep "student" en "docent" uit, als per koppel.

Om de vraag te beantwoorden of een hoge mate van taakovereenstemming samenhangt met de mate van aansluiting tussen de begeleidingsbehoefte van de student en de benodigde begeleiding van de docent zal een regressieanalyse worden uitgevoerd. Namelijk: hoe hoger de score op taakovereenstemming, hoe hoger de score op aansluiting tussen begeleidingsbehoefte student en benodigde begeleiding volgens docent. Om te beoordelen of de verklaarde variantie significant is, wordt een norm gehanteerd van $p \leq .05$.

6.3. Referenties

Biggs, J. (1979). Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes.

Journal of Higher Education, 8 , 381-394.

Campbell, J., Smith, D. & Brooker, R. (1998). From conception to performance: How undergraduate students conceptualise and construct essays. *Higher Education* 36, 449-469.

Christelijke Agrarische Hogeschool (2010). *Studenten handboek afstudeerfase*. Dronten

- Christelijke Agrarische Hogeschool (2010). *Modulewerkboek Afstudeerwerkstuk*. Dronen
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour. *New York: Plenum*.
- Garcia, T. & Pintrich, P. R. (1996). Assessing students' motivation and learning strategies in the classroom context: the motivated strategies for learning questionnaire. In M. Birenbaum & F. J. R. C. Dochy (Eds.), *Alternatives in assessment of achievements, learning processes and prior knowledge* (pp.319-339). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Guay, F., Vallerand, R. J. & Blanchar, C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: the situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion, 24*, 175-213
- Hounsell, D. (1997a). Contrasting conceptions of essay- writing. In F. Marton, D. Hounsell, & N. Entwistle (Eds.), *The experience of learning. Implications for teaching and studying in higher education* (pp. 106-126). Gevonden op: <http://www.tla.ed.ac.uk/resources/ExperienceOfLearning/EoL7>.
- Jessen, A. & Elander, J. (2009). Development and evaluation of an intervention to improve further education students' understanding of higher education assessment criteria: three studies. *Journal of Further and Higher Education, 33*, 359-380.
- Jong, de, J. (2005). *Uitgesproken complex. Interactie tussen scriptieschrijvers en begeleiders*. Dissertatie, Universiteit Utrecht.
- Kam, B.H. (1997). Style and quality in research supervision: the supervisor dependency factor. *Higher Education 34*, 81-103
- Mahalski, P. A. (1992). Essay-writing: do study manuals give relevant advice? *Higher Education 24*, 113-132.
- McCune, V. (2004). Development of first-year students' conceptions of essay writing. *Higher Education 47*, 257-282.

- Nightingale, P. (1988). Understanding processes and problems in student writing. *Studies in Higher Education* 13, 263-283.
- Norton, L. S. (1990). Essay-writing: what really counts? *Higher Education* 20, 411-442.
- Norton, L. S., Norton, J. C. W. (2001). *Essay feedback: How can it help students improve their academic writing*. Paper and workshop given at the first international conference of the European Association for the Teaching of Academic Writing across Europe (EATAW), Groningen.
- Oost, H. (2008). *Een onderzoek begeleiden*. Baarn: HBuitgevers.
- Pintrich, R. P., De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Prosser, M. & Webb, C. (1994). Relating the process of understanding essay writing to the finishing product. *Studies in Higher Education* 19, 125-138.
- Robson, C. (2002). *Real world research*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35, 535-550
- Smith, D., Campbell, J. & Brooker, R. (1999). 'The impact of students' approaches to essay writing on the quality of their essays'. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 24, 327-338.
- Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Student's perceptions about evaluation and assessment in higher education: A review. . *Assessment and evaluation in higher education*, 30 , 325-341.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (1991). Improving the quality of student learning: the influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Journal of Higher Education*, 22 , 251-266.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*. Harlow: Pearson

Education Limited.

6.4. Wetenschappelijk belang

Het wetenschappelijk belang van dit onderzoek komt met name voort uit het duidelijk maken welk belang de taakperceptie heeft op de begeleiding van de student. In het onderzoek worden verbanden gelegd tussen motivatie t.a.v. de taak, taakperceptie en begeleiding. Er wordt geprobeerd om zicht te krijgen op de mate van overeenstemming tussen de taakperceptie van studenten en docenten en de mate waarin deze samenhangt met de mate van overeenstemming tussen de begeleidings behoefte van de student en de begeleiding van de docent.

6.5. Praktisch belang

De praktische relevantie is dat er onderzoek wordt gedaan naar de meerwaarde die zicht op de taakperceptie van de student kan hebben voor de docent om aan te sluiten op de begeleidingsbehoefte van de student. Indien aangetoond kan worden dat er een verschil is in taakperceptie tussen docent en student en dat dit gevolgen heeft voor de afstemming van de begeleidingsbehoefte van de student en de begeleiding die de docent nodig vindt, geeft dit de docenten het inzicht tijdens de begeleiding van studenten extra aandacht te besteden aan de taakperceptie van de studenten. Uit de literatuur blijkt dat er nog wel een verschil wil zitten in taakperceptie tussen student en docent, wat er voor zorgt dat studenten geen goed beeld hebben van wat volgens de docenten een kwalitatief goede scriptie is.

Aantal woorden onderzoeksplan: 2997

7. Planning en risico's

7.1. Gedetailleerde planning tot en met juni 2011

Week	Activiteiten
12	21 mrt t/m 27 mrt Inleveren concept onderzoeksplan 22-3 Bepalen respondenten
13	28 mrt t/n 3 apr 28/29-3 Round Table Onderzoeksplan afmaken

14	4 apr t/m 10 apr	5-4 definitief onderzoeksplan Go-no go beslissing Vragenlijsten + instructie verder uitwerken Populatie in kaart brengen
15	11 apr t/m 17 apr	Deelnemers selecteren Vragenlijsten uitwerken + uitzetten
16	18 apr t/m 24 apr	Vragenlijsten uitzetten
17	25 apr t/m 1 mei	Vragenlijsten uitzetten
18	2 mei t/m 8 mei	Data invoeren en verwerken
19	9 mei t/m 15 mei	Data analyseren
20	16 mei t/m 22 mei	Data analyseren
21	23 mei t/m 29 mei	Artikel schrijven
22	30 mei t/m 5 juni	Artikel schrijven
23	6 juni t/m 12 juni	Inleveren conceptartikel
24	17 juni	Inleveren definitief artikel

7.2. Risico's

Er zijn een aantal risico's aan dit onderzoek. We gebruiken een aantal niet bestaande vragenlijsten. Er zal op gelet moeten worden dat deze vragenlijsten wel valide en betrouwbaar zijn. Daarnaast is er geen overvloed aan respondenten. Dit moet goed in de gaten gehouden worden. De docenten worden persoonlijk benaderd, maar de vragenlijsten worden per mail uitgezet. De kans op non-respons is dan aanwezig. De kans op non-respons bij studenten wordt nog eens vergroot doordat zij niet meer dagelijks/ wekelijks op school aanwezig zijn. We proberen dit op te lossen door de docenten te vragen hun studenten te stimuleren mee te doen aan het onderzoek. We streven naar 50% respons.

Tijdens dit onderzoek vragen wij aan studenten en docenten goed na te denken over de taakperceptie. Er is een kans dat deze vragen de studenten beïnvloeden en er voor zorgt dat zij dieper op de criteria ingaan dan wanneer zij deze vragen niet zouden krijgen. Dit kan betekenen dat de

studenten hierdoor een taakperceptie krijgen die beter overeenkomt met de taakperceptie van de docenten dan studenten die niet meedoen aan dit onderzoek. Dit zou ook van invloed zijn op de begeleidingsbehoefte van de student en de begeleiding die de docent nodig vindt. Op het moment dat de kloof tussen taakperceptie van docent en student klein is, is de kans dat de begeleidingsbehoefte en de begeleiding die de docent nodig acht, meer overeenkomen dan dat het in werkelijkheid het geval is.