

# *Doelen, rollen en motivatie van studenten in het afstudeerproces van hun opleiding*

Een onderzoek in opdracht van de opleiding Sociaal Juridische Dienstverlening van Hogeschool Utrecht.

Assadolahi, B.  
Universiteit Utrecht

---

Auteur:  
Behzad Assadolahi - 3449963

Opdrachtgever:  
Opleiding Sociaal Juridische Dienstverlening, Instituut voor Recht, Hogeschool Utrecht

Begeleider:  
Frans Prins

1° beoordelaar:  
Frans Prins

2° beoordelaar:  
Renske de Kleijn

Inleverdatum:  
20 juni 2011

## **Inhoudsopgave**

Samenvatting	4
1. Inleiding	4
2. Theoretische achtergrond	5
2.1 Rollen in het afstudeerproces	5
2.2 Doelen in het afstudeerproces	7
2.3 Het belang van motivatie voor het afstuderen	8
2.4 Self determination theory	9
2.5 Het continuüm van motivatie	12
2.6 Vraagstelling en hypothesen	13
3. Methoden van onderzoek	13
3.1 Onderzoeksopzet	13
3.2 Deelnemers	14
3.3 Instrumenten	14
3.4 Procedure	16
3.5 Analyse	16
4. Resultaten	17
4.1 Case 1: Intrinsiek gemotiveerd	17
4.2 Case 2: Intrinsiek gemotiveerd	20
4.3 Case 3: Extrinsiek gemotiveerd	22
4.4 Case 4: Extrinsiek gemotiveerd	25
4.5 Case 5: Extrinsiek en intrinsiek gemotiveerd	27
4.6 Case 6: Extrinsiek en intrinsiek gemotiveerd	30
4.7 Case 7: Agemotiveerd	32
4.8 Cross case analyses	34
5. Discussie	37
5.1 Doelen en rollen	37
5.2 Samenhang doelen en competentie	39

5.3 Samenhang rollen en autonomie	39
5.4 Samenhang rollen en verwantschap	40
5.5 Conclusie	41
5.6 Beperkingen en vervolgonderzoek	42
Literatuurlijst	44
Bijlagen	47
Bijlage 1: Situational Motivation Scale	47
Bijlage 2: Interviewvragen student	49
Bijlage 3: Interviewvragen docent	51
Bijlage 4: Voorbeeld codeboom na open coderen	53

## **Samenvatting**

*Motivatie van studenten is een onderwerp dat veel onderzocht is in de wetenschappelijke literatuur. De resultaten van eerder gedane onderzoeken naar dit onderwerp laten zien dat motivatie belangrijk is voor het leerproces van studenten. Ook in het afstudeerproces blijkt motivatie van studenten een belangrijke rol te spelen. Dit onderzoek richt zich op de motivatie van HBO studenten Sociaal Juridische Dienstverlening die zich bevinden in het afstudeerproces van hun opleiding. In het onderzoek is gebruik gemaakt van de self determination theory waarin motivatie wordt verklaard vanuit drie behoeften van de mens: de behoefte aan autonomie, de behoefte om competent te zijn en de behoefte aan verwantschap. Volgens de wetenschappelijke literatuur kunnen de rollen en doelen die studenten en docenten hebben belangrijk zijn voor de motivatie van studenten. In dit onderzoek is onderzocht op welke manier deze doelen en rollen samenhangen met de motivatie van studenten. Door middel van een meervoudige case study zijn zeven koppels (student en begeleider) onderzocht, waarbij onderscheid is gemaakt tussen intrinsiek gemotiveerde, extrinsiek gemotiveerde en gedemotiveerde studenten.*

## **1. Inleiding**

De afstudeeropdracht is een studieonderdeel in het hoger onderwijs waarbij studenten hun studie afsluiten door het doen van onderzoek en het schrijven van een scriptie. Zowel in het wetenschappelijk onderwijs (WO) als in het hoger beroeps onderwijs (HBO) wordt gebruikt gemaakt van de afstudeeropdracht als laatste onderdeel van de studie. Onderzoek van de Jong (2006) laat echter zien dat studenten problemen kunnen ondervinden bij het schrijven van een scriptie. Vooral het verwerken van literatuur in de scriptie schijnt voor studenten een moeilijk proces te zijn. De praktijk laat tevens zien dat het voorkomt dat studenten studievertraging oplopen doordat zij het afstudeerproces niet binnen de gestelde termijn afronden. Ook binnen de opleiding Sociaal Juridische Dienstverlening van Hogeschool Utrecht komt het voor dat studenten moeite hebben met het afstuderen, een onvoldoende halen voor hun scriptie of vertraging oplopen in het afstudeerproces. Uit eerder gedane onderzoeken blijkt dat motivatie hierin een belangrijke rol speelt (Belcher en Hirvela, 2005; Dev, 1999; Lam en Law, 2007; Murtonen, Olkinuora, Tynjälä & Lehtinen, 2008; Pintrich 1999). Volgens deze

onderzoeken vergroot motivatie de kans van slagen bij het doen van een afstudeeronderzoek. De self determination theory (SDT) van Ryan en Deci (2000) laat zien dat deze motivatie verklaard kan worden vanuit drie behoeften van de mens: de behoefte aan autonomie, de behoefte aan verwantschap en de behoefte om competent te zijn. De theorie van Ryan en Deci (2000) laat tevens zien dat de rol van de docent invloed kan hebben op de motivatie van de student. De rol van de begeleider in het afstudeerproces is daarom belangrijk om de motivatie van studenten tijdens het afstuderen te kunnen verklaren. Deze rol van de begeleider wordt tevens beïnvloed door het doel dat de begeleider voor ogen heeft met betrekking tot de begeleiding (Anderson, Day & McLaughlin, 2006, Anderson, Day & McLaughlin, 2008; Todd, Bannister & Clegg, 2004; Todd, Smith & Bannister, 2006; Woolhouse, 2002). Het doel van dit onderzoek is om te achterhalen op welke manier deze rollen en doelen van studenten en docenten samenhangen met de drie behoeften van de SDT.

## **2. Theoretische achtergrond**

### 2.1 Rollen in het afstudeerproces

De theorie van Ryan en Deci (2000) laat zien dat de rol die een docent op zich neemt invloed kan hebben op de motivatie van studenten. Docenten die in hun rol beroep doen op de zelfstandigheid en mate van zelfregulatie van studenten, halen volgens deze theorie de intrinsieke motivatie van studenten naar boven. Docenten die dit niet doen en controle proberen uit te oefenen op het leerproces van studenten zouden juist een negatieve werking hebben op de intrinsieke motivatie. Ook de manier waarop docenten studenten begeleiden en ondersteunen in het leerproces speelt hierin een belangrijke rol. Docenten die in hun rol aan studenten het gevoel geven dat zij op de docent kunnen rekenen, hebben een positieve werking op motivatie.

De rol van de begeleider in het afstudeerproces is daarom belangrijk om de motivatie van studenten tijdens het afstuderen te kunnen verklaren. Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar de rollen van begeleiders in het afstudeerproces van studenten (Anderson, Day & McLaughlin, 2006, Anderson, Day & McLaughlin, 2008; Todd, Bannister & Clegg, 2004; Todd, Smith & Bannister, 2006; Woolhouse, 2002). Uit deze onderzoeken blijkt allereerst dat de begeleider verschillende rollen op zich kan nemen. Het onderzoek van Anderson et al. (2006) laat bijvoorbeeld zien dat de rol van de

begeleider kan bestaan uit: het ondersteunen en begeleiden van studenten in het afstudeerproces (de rol van coach is hierin terug te zien), kennis bijbrengen over het doen van onderzoek (de rol van expert), het motiveren en aanmoedigen van de student (de rol van motivator). In het onderzoek van Todd et al. (2004) komen soortgelijke rollen naar voren. Een rol die in dit onderzoek duidelijk naar voren komt is de rol van inhoudelijke expert. Het gaat hier niet alleen om het bijbrengen van kennis over het doen van onderzoek, maar ook over het bijbrengen van inhoudelijke kennis over een bepaald onderwerp. Een rol die hieruit voortvloeit is de rol van feedbackgever. Doordat de begeleider inhoudelijk expert is binnen een bepaald vakgebied kan hij de student ook gerichte, inhoudelijke feedback geven. Een andere rol die naar voren komt in de wetenschappelijke literatuur is de rol van procesbewaker (Todd et al., 2006).

Een belangrijk onderdeel van de rollen die studenten en begeleiders op zich nemen is de verantwoordelijkheid die beide partijen hebben ten aanzien van het afstudeerproces (Anderson et al., 2006; Anderson et al., 2008; Todd et al., 2006). De visie van de begeleider m.b.t. de verantwoordelijkheden hangt namelijk nauw samen met de rol die de begeleider op zich neemt. Als de begeleider de rol van procesbewaker op zich heeft genomen, zal hij voornamelijk de verantwoordelijkheid nemen om het proces in de gaten te houden (Todd et al., 2006). Op inhoudelijk vlak zal de begeleider zich dan minder snel verantwoordelijk voelen en zal zich hier ook minder snel mee bemoeien. Dit is anders als de begeleider de rol van inhoudelijke expert op zich neemt. De verantwoordelijkheden ten aanzien van het afstudeerproces bepalen ook de houding die de begeleider en de student aannemen. Als de begeleider van mening is dat alle verantwoordelijkheid voor het afstuderen bij de student ligt, zal hij eerder een afwachtende houding hebben en de student vrijlaten in het afstudeerproces. Wanneer de begeleider echter van mening is dat er een gedeelde verantwoordelijkheid is, zal hij zelf meer taken op zich nemen. In het eerder genoemde voorbeeld, waarbij de docent zichzelf als procesbewaker ziet, zal deze begeleider eerder een sturende houding hebben met betrekking tot het proces en de planning.

Naast de rol van de begeleider is ook de rol van de student belangrijk voor het afstudeerproces. De rollen die student en begeleider op zich nemen kunnen elkaar namelijk beïnvloeden. Op het moment dat de begeleider de rol van expert op zich neemt en de student zoveel mogelijk kennis probeert bij te

brengen, kan het zijn dat de creativiteit van de student niet optimaal benut wordt. De student kan hierdoor bijvoorbeeld meer gaan steunen op de kennis en ervaring van de begeleider, zonder dat hij zelf initiatieven neemt. Het omgekeerde kan ook, als blijkt dat de student over voldoende inhoudelijke kennis beschikt, kan het zijn dat de begeleider de rol van inhoudelijke expert minder snel op zich neemt.

## 2.2 Doelen in het afstudeerproces

De rollen die begeleiders en studenten op zich nemen in het afstudeerproces worden mede bepaald door het doel dat beide partijen voor ogen hebben m.b.t. het afstudeerproces. Een begeleider die als doel heeft studenten snel en op tijd af te laten studeren, zal in ieder geval de rol van procesbewaker op zich nemen. Begeleiders die als doel hebben om de student kennis bij te brengen over het doen van onderzoek zullen eerder de rol van inhoudelijke expert op zich nemen. Het doel van de begeleider kan ook de houding van de begeleider in het afstudeerproces bepalen. Wanneer een begeleider als doel heeft om de student zelfstandig een onderzoek uit te laten voeren, zal hij eerder een afwachtende, dan een sturende houding hebben (Anderson, Day & McLaughlin, 2006, Anderson, Day & McLaughlin, 2008; Todd, Bannister & Clegg, 2004; Todd, Smith & Bannister, 2006; Woolhouse, 2002).

Volgens het onderzoek van Anderson et al. (2006) hebben de doelen die studenten en begeleiders voor ogen hebben een invloed op het verloop van de begeleiding en de motivatie van de student. Op het moment dat een student bijvoorbeeld een ander doel heeft dan de begeleider ten aanzien van het afstudeerproces, kan dit tot misverstanden leiden. De begeleider kan als doel hebben om studenten zo snel mogelijk af te laten studeren, terwijl het voor de student wellicht belangrijker is om een interessant onderzoek te doen. De begeleiding kan zich dan richten op het sturen van de student op het proces, terwijl de student hier geen behoefte aan heeft. Voor de begeleiding van het afstudeerproces is het daarom essentieel om te weten wat de doelen zijn die naar voren komen. Er wordt daarom onderscheid gemaakt tussen de doelen van de begeleider (Anderson et al., 2006) en de doelen van de student (Anderson et al., 2008). Bij de doelen van de begeleider gaat het om de einddoelen die de begeleider wil behalen met de student. Bij de doelen van de student gaat het om de individuele doelen die studenten hebben ten aanzien van het afstudeerproces. Het onderzoek van Anderson et al. (2008)

gaat dieper in op deze individuele doelen van studenten. Dit onderzoek laat zien dat de individuele doelen van studenten onder te verdelen zijn in drie soorten doelen: het doel om het toekomstig beroep te leren kennen en te ontwikkelen, het doel om onderzoeksvaardigheden op te doen en het doel om zich persoonlijk te ontwikkelen.

### 2.3 Het belang van motivatie voor het afstuderen

Zoals in de inleiding naar voren kwam gaat de wetenschappelijke literatuur ervan uit dat motivatie een belangrijke rol speelt in het afstudeerproces van studenten. Hieronder wordt een korte beschrijving gegeven van een aantal onderzoeken die het belang van motivatie voor het afstuderen laten zien. Het onderzoek van Belcher en Hirvela (2005) laat zien dat motivatie de kans op succes bij het doen van onderzoek en het schrijven van een scriptie vergroot. Volgens dit onderzoek kan zowel intrinsieke als extrinsieke motivatie de kans van slagen bij een afstudeeropdracht vergroten. Murtonen et al. (2008) deden een onderzoek naar de motivatie van studenten bij het doen van onderzoek. Uit dit onderzoek bleek dat studenten die het belang van onderzoek inzagen, gemotiveerder waren dan studenten die dit belang niet inzagen. Deze gemotiveerde studenten hadden vervolgens minder moeite met het doen van onderzoek dan de studenten die niet/minder gemotiveerd waren. Hieruit blijkt dat bij het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden motivatie een essentiële rol speelt. Uit het onderzoek van Lam en Law (2007) bleek dat de motivatie van studenten een positieve invloed heeft op de schrijfvaardigheden van studenten. De afstudeerfase bestaat namelijk niet alleen uit het doen van onderzoek, maar ook uit het rapporteren hiervan en het schrijven van een scriptie. Het onderzoek van Pintrich (1999) laat tevens zien dat motivatie essentieel is voor de mate van zelfregulatie van een student. Omdat zelfregulatie en de eigen verantwoordelijkheid van de student centraal staan in het afstuderen, is motivatie dan ook van essentieel belang. Tot slot laat het onderzoek van Dev (1999) zien dat motivatie een belangrijke voorspeller is van leerprestaties. Dit geldt voor het leerproces in zijn geheel, en dus ook voor het afstudeerproces van een student.

Zoals eerder in dit onderzoeksrapport naar voren kwam laat het onderzoek van de Jong (2006) zien dat studenten problemen kunnen ondervinden met het afstuderen. Aangezien de bovenstaande onderzoeken illustreren dat motivatie van studenten hierin een belangrijke rol speelt, is het belangrijk



dat dit onderwerp nader onderzocht wordt. De SDT van Ryan en Deci (2000) laat zien dat de rol van de docent hierin van essentieel belang is en dat docenten in hun gedrag de motivatie van studenten kunnen beïnvloeden. Het is daarom interessant om te achterhalen op welke manier de motivatie van studenten tot stand komt en op welke manier deze motivatie beïnvloed kan worden door de docent.

#### 2.4 Self Determination Theory

Om meer inzicht te krijgen in het begrip motivatie is het allereerst belangrijk om dit begrip te definiëren. Motivatie betekent letterlijk: het in beweging brengen van een persoon om een bepaalde handeling/activiteit uit te voeren (Ryan en Deci, 2000). Het gaat hier om een innerlijke toestand (inspiratie/energie/behoefte) die ervoor zorgt dat iemand een bepaalde gedraging wel of niet uitvoert. Er worden verschillende vormen van motivatie onderscheiden, maar het meest gebruikte en bekende onderscheid wordt gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Ryan en Deci, 2000). Intrinsieke motivatie betekent het uitvoeren van een bepaalde taak omdat het interessant is en omdat de uitvoering van de taak zelf een gevoel van voldoening geeft. Dit staat tegenover extrinsieke motivatie, wat betekent dat een taak uitgevoerd wordt omdat het uiteindelijk iets oplevert (Ryan en Deci, 2000). Een van de theorieën die een duidelijk onderscheid maakt tussen beide vormen van motivatie is de 'self determination theory' (SDT) van Ryan en Deci (2000). Binnen de SDT wordt de motivatie van mensen verklaard door drie behoeften van de mens. Het gaat hierbij om de volgende behoeften: de behoefte om autonoom te zijn (*autonomie*), de behoefte om competent te zijn (*competentie*) en de behoefte om ergens bij te horen en een band met andere mensen te hebben (*verwantschap*).

##### *Autonomie*

Binnen de SDT staat de autonomie van mensen centraal. Mensen hebben de behoefte om autonoom te zijn, dat wil zeggen dat zij hun eigen wensen hebben en dat zij hun eigen gedrag willen sturen (Woolfolk et al., 2008). Externe druk (bijvoorbeeld door een begeleider), deadlines en regels kunnen de mate van autonomie verminderen. Dit kan weer een negatieve invloed hebben op de motivatie van mensen (Ryan & Deci, 2000). In de eerder gedane onderzoeken naar het afstuderen komt de

autonomie van studenten vooral terug in de rollen die student en begeleider aannemen. In het onderzoek van Todd et al. (2006) werd aan begeleiders gevraagd wat voor rol een student dient te hebben in het afstudeerproces. Daarnaast werd aan begeleiders gevraagd wat voor rol de begeleider heeft in dit proces. De resultaten laten zien dat er verschillende opvattingen zijn tussen begeleiders over de rollen van studenten en begeleiders tijdens het afstuderen. Sommige begeleiders namen alleen de rol van feedbackgever op zich en hadden een afwachtende houding in het afstudeerproces. Andere begeleiders namen meerdere rollen op zich, waardoor zij meer verantwoordelijkheden kregen in het afstudeerproces. Deze begeleiders namen bijvoorbeeld ook de rol van procesbewaker op zich en stuurden de student op het proces. Dit deden zij door een tijdsplanning te maken voor de student, door samen met de student vast te stellen welke doelen er per bijeenkomst bereikt dienen te worden en lieten dit vervolgens ondertekenen door studenten. Hierdoor waren de studenten minder autonoom in het afstudeerproces. Dit zou volgens Ryan en Deci (2000) een negatief effect kunnen hebben op de motivatie van studenten.

### *Competentie*

Mensen hebben de behoefte om competent te zijn bij het uitvoeren van taken of opdrachten. Op het moment dat een persoon voldoende zelfvertrouwen heeft bij het uitvoeren van een bepaalde taak, neemt de motivatie toe (Ryan & Deci, 2000). In het specifieke geval van afstuderen gaat het om de hiervoor genoemde doelen van de afstudeerstudent en de mate waarin de student het gevoel heeft deze doelen te kunnen bereiken. Hoe meer de student het gevoel heeft dat hij de gestelde doelen kan behalen, hoe gemotiveerder de student is. Studenten zijn daarom vaak op zoek naar bevestiging van de begeleider en vragen bijvoorbeeld of zij de juiste keuzes maken en of hun onderzoeksvragen goed geformuleerd zijn. De feedback die de begeleider geeft aan de student is daarom van cruciaal belang. Het onderzoek van Todd et al. (2004) laat zien dat studenten door middel van feedback van de begeleider willen weten hoe goed zij het doen en of zij op de goede weg zijn in het afstudeertraject. Op het moment dat een student bevestiging krijgt van zijn begeleider en te horen krijgt dat hij de goede kant op gaat met het onderzoek, wordt de behoefte om competent te zijn bevredigd en is de student gemotiveerd. In het onderzoek van Webster, Pepper en Jenkins (2000) kwam naar voren dat

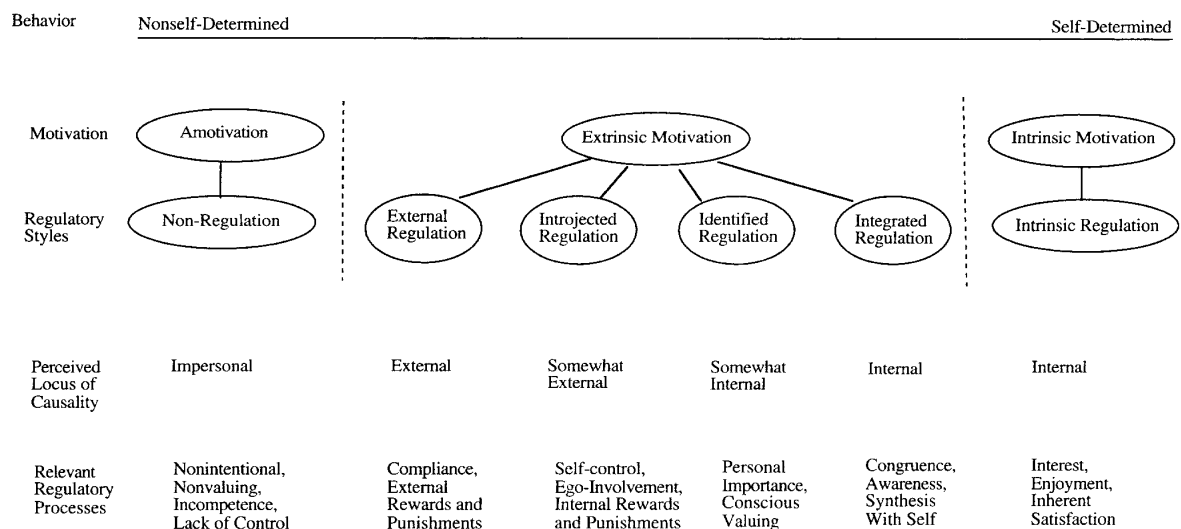
het van essentieel belang is dat de einddoelen van het afstuderen duidelijk worden gemaakt aan studenten. Onvoldoende communicatie over de einddoelen van het afstudeertraject kunnen verwarring en onduidelijkheid bij studenten veroorzaken. Als het voor studenten niet duidelijk is wat de einddoelen van het afstudeertraject zijn, kunnen zij ook niet inschatten in hoeverre zij in staat zijn deze einddoelen te bereiken. Hierdoor wordt de behoefte om competent te zijn niet voldoende bevredigd.

### *Verwantschap*

Bij verwantschap gaat het om de behoefte van mensen om ergens bij te horen, een connectie met mensen te hebben en een band met anderen op te bouwen. In het onderwijs gaat het hierbij om de band die de student heeft met zijn medestudenten, maar ook met de docent. De relatie met medestudenten wordt in dit onderzoek niet behandeld, omdat het afstudeerproces een individueel traject is. De relatie die de student met zijn begeleider heeft zal wel behandeld worden. Het gaat hier voornamelijk om de mate waarin de student het gevoel heeft serieus genomen te worden door de begeleider en op de begeleider te kunnen rekenen (Ryan & Deci, 2000). Toegankelijkheid speelt hierin een belangrijke rol. Hiermee wordt bedoeld: de mate waarin de begeleider openstaat voor vragen van de student, de mate waarin de begeleider openstaat voor problemen waar de student tegenaan loopt, de mate waarin de begeleider op tijd mailt en de mate waarin de begeleider openstaat voor persoonlijk contact met de student. Uit het onderzoek van Woolhouse (2002) blijkt dat studenten deze toegankelijkheid belangrijk vinden voor het afstudeerproces. Als de begeleider toegankelijk is, krijgt de student meer het gevoel te kunnen rekenen op de begeleider en serieus genomen te worden door hem. Tevens blijkt uit onderzoek van Rodrigues et al. (2005) dat het voor studenten belangrijk is dat zij het gevoel hebben er niet geheel alleen voor te staan tijdens het afstudeerproces. De eerder genoemde rollen die studenten en begeleiders aannemen zijn bij het onderwerp verwantschap belangrijk. De student die van mening is dat de begeleider en de student beiden verantwoordelijkheden hebben ten aanzien van het afstudeerproces, zal de toegankelijkheid van de begeleider belangrijk vinden. Hij verwacht namelijk hulp en ondersteuning van de begeleider en wil dit op tijd hebben. Studenten die autonoom zijn in het proces zitten minder te wachten op de begeleiding en zullen naar verwachting deze toegankelijkheid minder belangrijk vinden.

## 2.5 Het continuüm van motivatie

Een subtheorie die voortkomt uit de SDT is de Organismic Integration Theory (OIT). Volgens deze subtheorie van Ryan en Deci (2000) bestaat motivatie uit een continuüm. Figuur 1 laat dit continuüm zien. Aan de linkerkant van het continuüm bevindt zich amotivatie: een student is helemaal niet gemotiveerd. In het midden staat extrinsieke motivatie: de student is gemotiveerd omdat het gedrag iets oplevert. Aan de rechterkant van het continuüm staat intrinsieke motivatie. Studenten zijn gemotiveerd omdat de taak zelf voldoening brengt. De SDT van Ryan en Deci (2000) laat zien dat deze verschillende vormen van motivatie (intrinsiek/extrinsiek/agemotiveerd) op een verschillende manier invloed hebben op het gedrag van de student. Van studenten die intrinsiek gemotiveerd zijn wordt bijvoorbeeld geacht dat zij meer autonoom te zijn dan studenten die extrinsiek of agemotiveerd zijn (Ryan en Deci, 2000). Door deze drie vormen van motivatie te vergelijken wordt onderzocht of deze studenten inderdaad van elkaar verschillen.



*Figuur 1.* Het continuüm van motivatie volgens de Organismic Integration Theory (OIT)

Om te meten in hoeverre personen intrinsiek, extrinsiek of a-gemotiveerd zijn, bestaat de Situational Motivation Scale (SIMS). Dit is een vragenlijst van 16 vragen waarbij ingegaan wordt op deze drie vormen van motivatie (Guay, Vallerand & Blanchard, 2000). De vragenlijst bestaat uit vier subschalen: intrinsieke motivatie, externe regulatie, geïdentificeerde regulatie en a-motivatie. De subschalen externe regulatie en geïdentificeerde regulatie geven de mate van extrinsieke motivatie aan.

De andere twee vormen van extrinsieke motivatie, welke in de figuur hierboven te zien zijn, maken geen onderdeel uit van de SIMS, omdat de vragenlijst anders te lang zou worden (Guay et al., 2000).

## 2.6 Vraagstelling en hypothesen

De centrale onderzoeksvraag luidt als volgt binnen dit onderzoek:

*Op welke manier hangen de doelen en rollen van studenten/begeleiders samen met de motivatie van studenten in het afstudeerproces?*

De subvragen die hieruit voortvloeien zijn:

- 1) Wat zijn de doelen en rollen die tijdens het afstudeerproces naar voren komen bij zowel studenten als begeleiders?
- 2) Is er een samenhang zichtbaar tussen de doelen en rollen enerzijds, en de motivatie van studenten anderzijds?
- 3) Wat is de verklaring voor de samenhang tussen doelen en rollen enerzijds en de motivatie van studenten anderzijds?

De hypothesen die voortkomen uit het theoretisch kader, luiden als volgt:

1. De doelen van studenten/begeleiders hangen samen met het onderdeel competentie van de SDT.
2. De rollen van studenten/begeleiders hangen samen met het onderdeel autonomie van de SDT.
3. De rollen van studenten/begeleiders hangen samen met het onderdeel verwantschap van de SDT.

## **3. Methode van onderzoek**

### 3.1 Onderzoeksopzet

Het onderzoek betreft een kwalitatief onderzoek met een open onderzoeksopzet. Het onderzoek heeft een open onderzoeksopzet, omdat er nog niet veel onderzoek is gedaan naar dit onderwerp (Baarda, 2009). Er is zowel sprake van een beschrijvend als een verklarend onderzoek. Allereerst zijn de doelen en rollen die naar voren komen in het afstudeerproces onderzocht en beschreven. Vervolgens is getracht de motivatie van studenten te verklaren, door de doelen en rollen te koppelen

aan de drie behoeften van de SDT. Er is hiervoor gebruik gemaakt van een meervoudige casestudy. Dit omdat de casestudy een onderzoeksmethode is om inzicht te krijgen in een bepaald fenomeen (Yin, 2003). Het fenomeen is in dit onderzoek de motivatie van studenten in het afstudeerproces van hun opleiding. De casestudy maakt het mogelijk om te achterhalen hoe dit fenomeen in elkaar zit (Yin, 2003). Op basis hiervan is gezocht naar een verklaring voor de motivatie van studenten. Gezien de tijd die nodig is om een casestudy uit te kunnen voeren, zijn slechts een aantal cases benaderd. Dit betekent echter wel dat de externe validiteit beperkt is. Er is daarom eerder sprake van analytische generalisatie, dan generalisatie naar andere scholen of universiteiten. Analytische generalisatie wil zeggen dat de onderzoeksresultaten worden gegeneraliseerd naar een theorie. In het geval van dit onderzoek worden de onderzoeksresultaten gegeneraliseerd naar de SDT van Ryan en Deci (2000).

### 3.2 Deelnemers

Alle HBO-studenten van de opleiding SJD zijn benaderd voor het onderzoek. Dit betreft 82 studenten die in het laatste jaar van de SJD opleiding zitten. In totaal hebben 29 studenten deze vragenlijst ingevuld en opgestuurd. Op basis van de ingevulde vragenlijsten zijn er 7 cases geselecteerd voor het onderzoek. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen studenten die intrinsiek gemotiveerd zijn (2 cases), studenten die extrinsiek gemotiveerd zijn (2 cases), studenten die zowel intrinsiek als extrinsiek gemotiveerd zijn (2 cases) en studenten die agemotiveerd (1 case) zijn. Het was de bedoeling dat er van iedere case twee studenten geïnterviewd zouden worden voor het onderzoek. Bij de groep 'agemotiveerd' is dit niet gelukt, omdat slechts één student bereid was om mee te werken aan het onderzoek.

### 3.3 Instrumenten

Er is gebruik gemaakt van de SIMS om de motivatie van studenten te kunnen vaststellen (bijlage 1). Deze vragenlijst bestaat uit 16 items, waarbij iedere item 7 antwoordmogelijkheden heeft (antwoord komt helemaal niet overeen, tot antwoord komt geheel overeen). De vragenlijst meet de drie verschillende vormen van motivatie: amotivatie, intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Amotivatie en intrinsieke motivatie bestaan beiden uit 1 subschaal, terwijl extrinsieke motivatie

bestaat uit 2 subschalen. De gemiddelde score op de verschillende vormen van motivatie bepalen in welke categorie de student is ingedeeld. Scoort de student gemiddeld bijvoorbeeld het hoogst op amotivatie, dan wordt hij in deze categorie ingedeeld. Volgens het onderzoek van Guay et al. (2000) is de SIMS een betrouwbaar meetinstrument. Vijf studies lieten zien dat de interne consistentie van de vier subschalen varieert van .77 tot .95. In de SIMS wordt aandacht besteed aan twee subschalen: externe regulatie en geïdentificeerde regulatie. De analyse van de ingevulde vragenlijsten heeft echter laten zien dat geïdentificeerde regulatie niet samenhangt met externe regulatie, maar met intrinsieke motivatie. Een hoge score op geïdentificeerde regulatie resulteert vaak in een hoge score op intrinsieke motivatie. Om extrinsiek gemotiveerde studenten te selecteren is daarom enkel gebruik gemaakt van de score op de subschaal externe regulatie.

Nadat de cases aan de hand van de vragenlijst geselecteerd zijn, zijn deze geïnterviewd (zowel de student als de begeleider). Er is hierbij gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews, waarin gewerkt is met een topiclijst (bijlagen 2 en 3). Met semigestructureerd wordt bedoeld dat er vooraf een aantal vragen worden opgesteld, maar dat de onderzoeker ruimte heeft om van deze vragen af te wijken of door te vragen (Boeije, 2005). In de topiclijst is onderscheid gemaakt tussen rollen en doelen. Daarnaast is onderscheid gemaakt tussen de drie behoeften van de SDT. Vervolgens zijn de rollen en doelen gekoppeld aan de drie behoeften. In onderstaande tabel volgt een kort overzicht van de topiclijst, met een aantal voorbeeldvragen.

*Tabel 1. Overzicht thema's topiclijst met voorbeeldvragen*

Thema's	Voorbeeldvragen
Rollen	<i>Wat voor rol hoort een afstudeerbegeleider te hebben volgens jou?</i>
Autonomie (SDT)	<i>In welke mate heb je het gevoel dat jouw afstudeerbegeleider jou vrij laat in het afstudeerproces?</i>
Autonomie gekoppeld aan motivatie	<i>In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je ruimte en vrijheid hebt om je eigen keuzes te maken in het afstudeerproces?</i>
Verwantschap (SDT)	<i>Heb je het gevoel er alleen voor te staan in het afstudeerproces of heb je het gevoel dat je samen met je afstudeerbegeleider aan het onderzoek werkt?</i>
Verwantschap gekoppeld aan motivatie	<i>In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je het gevoel hebt er alleen voor te staan, of juist als je het gevoel hebt samen te werken met je begeleider?</i>
Doelen	<i>Wat zijn je persoonlijke doelen ten aanzien van het gehele</i>

### *afstudeerproces?*

Competentie (SDT)	<i>In hoeverre heb jij het gevoel dat je de vaardigheden bezit om het afstudeeronderzoek uit voeren en de deadline te halen?</i>
Doelen gekoppeld aan motivatie	<i>In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je bedenkt dat je de vaardigheden wel/niet beschikt om een afstudeeronderzoek te doen?</i>

---

### 3.4 Procedure

De SIMS is afgenomen in de periode van 25 januari tot en met 10 februari. De eerste ronde van de interviews heeft plaatsgevonden in de periode van 14 februari 2011 tot en met 10 maart 2011. De tweede ronde van de interviews heeft plaatsgevonden in de periode van 8 april tot en met 19 april 2011.

De interviews zijn afgenomen binnen de Faculteit Maatschappij en Recht van Hogeschool Utrecht. Deze interviews hebben ongeveer één uur in beslag genomen. Er zijn 7 koppels (student en begeleider) geïnterviewd in het onderzoek (7 studenten, verdeeld over 5 begeleiders). Omdat het afstudeerproces bestaat uit verschillende fases is hier rekening mee gehouden. De rol van student en begeleider kunnen namelijk veranderen tijdens het afstudeerproces (Anderson et al., 2006; Todd et al., 2006). Er worden drie fases onderscheiden in het afstudeerproces, de beginfase, de middenfase en de eindfase. Omdat het afstudeerproces van de HBO-studenten parallel loopt aan het afstudeerproces van dit onderzoek, was het lastig om de eindfase te betrekken bij de dataverzameling. Gezien de beschikbare tijd hebben de interviews daarom alleen plaatsgevonden in de beginfase en de middenfase van het afstudeerproces.

### 3.5 Analyse

De analyse van de vragenlijst over motivatie is gedaan door middel van het statistische programma SPSS. Er is van iedere student een gemiddelde score berekend per subschaal, om te achterhalen welke vorm van motivatie het meest aanwezig is bij de student. Vervolgens is de student ingedeeld in de categorie waar hij het hoogst op scoort.

De analyse van de interviews vindt plaats aan de hand van drie stappen: open coderen, axiaal coderen en selectief coderen (Boeije, 2005). De interviews zijn opgenomen en getranscribeerd. In de eerste fase van het coderen zijn de uitgeschreven interviews opgedeeld in fragmenten. Deze



fragmenten hebben een code gekregen, waarna alle codes zijn opgenomen in een codeboom (open coderen). In bijlage 4 is een voorbeeld van een codeboom na het open coderen opgenomen. Hierbij gaat het om de codes die tijdens het eerste interview met de student van case 1 naar voren zijn gekomen. Na het open coderen heeft het axiaal coderen plaatsgevonden. Het doel van deze fase was het reduceren van het aantal codes en het clusteren van de codes in categorieën (Boeije, 2005). Tijdens het analyseren van de interviews waren een aantal codes naar voren gekomen die op elkaar leken, bijvoorbeeld: ‘zelfstandigheid’, ‘onafhankelijkheid’ en ‘autonomie’. Zulke codes zijn samengebracht tot één code. Daarnaast zijn de codes geclusterd in de volgende vier categorieën: 1. rollen en autonomie; 2 rollen en verwantschap; 3. doelen en competentie; 4. Verloop van de begeleiding en motivatie. Na de tweede ronde van de interviews heeft het selectief coderen plaatsgevonden, om te zien of er samenhang te zien is tussen verschillende codes. Er is bijvoorbeeld bekeken of de rollen en autonomie (categorie 1) een bijdrage hebben geleverd aan de motivatie van studenten (categorie 4).

#### **4. Resultaten**

In dit onderdeel zullen de resultaten van het onderzoek gepresenteerd worden. Omdat er gebruik is gemaakt van een meervoudige case study, zullen de resultaten per case behandeld. Zoals in het vorige hoofdstuk naar voren kwam zijn er zeven studenten geselecteerd voor het kwalitatieve onderzoek. Deze zeven studenten zijn verdeeld over vijf begeleiders.

##### 4.1 Case 1: Intrinsiek gemotiveerd

###### *Rollen en autonomie*

De student benadrukte tijdens de interviews zijn eigen verantwoordelijkheid voor het afstuderen. De afstudeerstudent hoort het onderzoek zelfstandig uit te voeren, dient zelf belangrijke keuzes te maken en dient het initiatief te nemen voor het contact met de begeleider. De autonomie van de student komt hierin duidelijk terug. Wanneer de student vervolgens vragen heeft of feedback nodig heeft, benadert hij de begeleider. De begeleider heeft volgens de student daarom slechts een beperkte rol in het afstudeerproces, namelijk die van feedbackgever. De houding die hierbij hoort is een afwachtende houding. Ook de begeleider benadrukte tijdens de interviews de eigen

verantwoordelijkheid, de autonomie en zelfstandigheid van de student tijdens het afstuderen. Zij vertelde hier dat zij zich in eerste instantie weinig bemoeit met het afstudeerproces van de student. De student heeft de regie in handen en bepaalt hoe het afstudeeronderzoek wordt vormgegeven. Wanneer de student echter vragen heeft of tegen problemen aanloopt in het afstudeerproces, krijgt zij feedback, hulp en tips van de begeleider. De rol van feedbackgever komt ook in het verhaal van de begeleider terug. En ook de begeleider vindt dat hier een afwachtende houding bij hoort. Wel geeft de begeleider aan dat het van de student afhankelijk is in hoeverre de begeleider afwachtend kan zijn en in welke mate de begeleider enkel als feedbackgever kan optreden.

Voorbeeld student: *'Ik heb liever niet dat de begeleider zich bemoeit met de inhoud van mijn onderzoek. Het is mijn onderzoek en ik wil ook dat het mijn eigen onderzoek blijft. Als ik haar hulp nodig heb zal ik haar benaderen, maar ook dat is mijn eigen keuze.'*

#### *Rollen en verwantschap*

Tijdens de interviews kwam naar voren dat de student het gevoel heeft er alleen voor te staan in het afstudeeronderzoek. Maar de student gaf hierbij ook aan dit zelf te willen, omdat zij het gevoel wil hebben dat zij zelf eigenaar is van haar eigen afstudeerproces. Wat betreft de toegankelijkheid van de begeleider gaf de student aan dat zij het prettig vindt om samen te werken met een begeleider die vriendelijk en is, zich aan gemaakte afspraken houdt en op tijd terugmailt. Maar de student gaf hierbij ook aan dat het absoluut geen invloed heeft op haar motivatie wanneer de begeleider dit niet doet. De student houdt zich bezig met haar eigen afstudeerproces en als zij nog niets heeft gehoord van de begeleider, gaat zij ondertussen verder met het onderzoek. Uit de interviews met de begeleider bleek dat zij het zeer belangrijk vindt om de student snel terug te mailen bij een vraag en snel feedback te geven op gemaakte stukken. Volgens de begeleider kan dit juist wel een positieve werking hebben op de motivatie van de student. Het niet op tijd mailen of feedback geven kan een vertragende werking hebben, waardoor de tijdsdruk toeneemt. Deze tijdsdruk zorgt voor stress, waardoor de motivatie afneemt.

Voorbeeld begeleider: *'Ik probeer altijd op tijd vragen van studenten te beantwoorden en op tijd feedback te geven. Studenten moeten al in een korte tijd een scriptie schrijven en ik kan me*

*voorstellen dat het vervelend is als zij dan ook nog eens moeten wachten op feedback. Dat demotiveert echt, denk ik'*

### *Doelen en competentie*

Het voornaamste doel van de student is om een interessant afstudeeronderzoek te doen, wat aansluit bij haar interesses en een bijdrage kan leveren aan de verbetering van de beroepspraktijk. De student gaf aan dat zij meer plezier heeft bij het uitvoeren van een onderzoek op het moment dat zij een onderwerp interessant vindt. Verder was zij zeer zelfverzekerd over haar eigen onderzoeksvaardigheden en gaf ook aan geen bevestiging of complimenten nodig te hebben van de begeleider. Duidelijke feedback was volgens de student voldoende. Het op tijd afstuderen is belangrijk voor de student, maar het uitvoeren van een interessant onderzoek is nog belangrijker. Het doel van de begeleider is het zelfstandig laten uitvoeren van het onderzoeksproject door de student, maar tegelijkertijd aan de student laten weten of zij op de goede weg is.

*Voorbeeld student: 'Het is altijd fijn om complimenten of bevestiging te krijgen, maar het zou absoluut geen invloed hebben op mijn afstuderen of mijn motivatie. Ik ben overtuigd van mijn eigen kwaliteiten en ik heb geen bevestiging nodig om gemotiveerd te raken.'*

### *Verloop van begeleiding en motivatie*

De begeleiding die de student voor ogen had en de begeleiding die zij daadwerkelijk gehad heeft komen met elkaar overeen. De student werd vrijgelaten door de begeleider om haar eigen afstudeeronderzoek vorm te geven, kon haar eigen keuzes maken en de begeleider bemoeide zich in eerste instantie niet met de inhoud van het onderzoek. Alleen wanneer de student vragen had gaf de begeleider inhoudelijk feedback. Tijdens het laatste interview kwam naar voren dat de behoefte van de student naar autonomie bevredigd is door de begeleider. Dit heeft een positieve invloed gehad op de motivatie van de student, omdat de student gedurende het proces het gevoel heeft gekregen dat het haar eigen onderzoek is.

Het verloop van de motivatie is als volgt gegaan. De student was intrinsiek gemotiveerd aan het begin van de afstudeerperiode en deze motivatie is nog steeds intrinsiek. Daarnaast valt op dat de

motivatie aan het eind van het afstuderen hoog is. Dit uit zich in het feit dat de student plezier heeft in het afstuderen en aangeeft al haar beschikbare tijd te besteden aan het afstudeeronderzoek.

#### 4.2 Case 2: Intrinsiek gemotiveerd

##### *Rollen en autonomie*

De rolverwachting van deze student komt sterk overeen met de rolverwachting van de student uit de vorige case. De begeleider heeft bij dit koppel echter een ander beeld van de rolverdeling en de taken van de begeleider. In de interviews gaf de begeleider aan dat hij ervaring heeft met doen van onderzoek en beschikt over kennis binnen het vakgebied, waardoor hij weet welke richting de student op moet met haar onderzoek. De begeleider heeft niet alleen de rol van feedbackgever, maar ook als expert binnen een bepaald vakgebied. Hij ziet het als zijn taak om studenten een bepaalde richting op te sturen, omdat hij als expert weet wat de student moet doen om een goed onderzoek in elkaar te zetten. Daarnaast komt de rol van procesbewaker terug in het verhaal van de begeleider. Hij houdt de planning in de gaten en stuurt het proces zodat de student op tijd afstudeert. Het valt op dat de begeleider een sturende houding verwacht van zichzelf. Volgens deze begeleider is de student wel verantwoordelijk voor het eigen afstudeerproces en is zelfstandigheid ook een belangrijk onderdeel van het afstuderen. Maar dit betekent niet dat de student geheel vrij moet worden gelaten in dit proces. Sturing op de inhoud en het proces kan volgens hem op bepaalde momenten zeer nuttig zijn voor de student.

Voorbeeld begeleider: *‘Voor een goed afstudeeronderzoek is het denk ik cruciaal dat de student niet helemaal vrij wordt gelaten, maar ook gestuurd wordt door de begeleider. Ik ben immers de expert op dit gebied en ik weet het best hoe de student het onderzoek moet aanpakken. Ook probeer ik ervoor te zorgen dat studenten zich aan de deadlines houden. Ik hou hun planning in de gaten en spreek ze erop aan als zij hierop achterlopen.’*

##### *Rollen en verwantschap*

Ook bij dit punt komen de antwoorden van beide (intrinsiek gemotiveerde) studenten overeen. Het contact met de begeleider heeft volgens de student geen invloed op haar motivatie. De begeleider geeft

aan dat hij altijd zo snel mogelijk terug probeert te mailen naar studenten, zodat het proces niet vertraagt. Het niet nakomen van afspraken of het niet tijdig mailen zou namelijk een vertragende werking kunnen hebben op het afstuderen. En vertraging werkt enkel demotiverend volgens de begeleider.

Voorbeeld begeleider: *‘Mijn ervaring is dat vertraging de grootste voedingsbron van demotivatie is. Ik ken studenten die inmiddels in hun 6<sup>e</sup> jaar zitten. Zij hebben ooit eenmaal vertraging opgelopen en zijn daarin blijven hangen. Nu missen ze de motivatie om de draad weer op te pakken. Daarom ben ik altijd snel met mailen en feedback geven bij afstudeerstudenten, want ik wil voorkomen dat ze vertraging oplopen.’*

### *Doelen en competentie*

Het voornaamste doel van deze student is het doen van een onderzoek dat de student zelf interessant vindt. Daarnaast vind de student het belangrijk om plezier te hebben bij het doen van onderzoek. Zij is verder zeer zelfverzekerd en heeft ook veel affiniteit met onderzoek doen. Deze zelfverzekerdheid zorgt ervoor dat de student niet zit te wachten op bevestiging of complimenten van de begeleider. Het doel van de begeleider is om studenten zo snel mogelijk af te laten studeren. Studievertraging zorgt voor demotivatie en deze demotivatie kan ervoor zorgen dat studenten jarenlang vertraging oplopen. Dit wil de begeleider voorkomen. De begeleiding bestaat dan ook voornamelijk uit het geven van duidelijke feedback en het sturen op het proces, zodat de student de deadline voor het afstuderen behaalt.

Voorbeeld student: *‘Ik weet zeker dat ik de competenties beheers om een afstudeeronderzoek uit te voeren. Mijn begeleider kan dit gevoel niet beïnvloeden.’*

### *Verloop van begeleiding en motivatie*

Uit de interviews is gebleken dat de rol van procesbewaker en expert sturende houding juist een averechtse werking hebben gehad op de student. De sturende houding van de begeleider sloot niet aan bij de verwachtingen van de student. Zij wilde juist vrijgelaten worden, haar eigen afstudeeronderzoek doen en plezier hebben bij het afstuderen. Doordat de begeleider haar heeft gestuurd op zowel

inhoudelijk als procesmatig vlak, heeft zij niet meer het gevoel dat het haar eigen onderzoeksproject is. Dit heeft een negatieve werking gehad op haar motivatie. De student kreeg minder plezier in het onderzoek. Zoals in de vorige paragraaf naar voren kwam vond de student het belangrijk om plezier te hebben. Op het moment dat het plezier verdween door de sturende houding van de begeleider, raakte de student ook minder gemotiveerd. Dit blijkt uit het feit dat de student tijdens het laatste interview aangaf geen voldoening meer te halen uit het afstudeeronderzoek. Verder gaf zij tijdens het laatste interview aan dat zij het afstudeeronderzoek enkel uitvoert om haar diploma te halen. Er heeft een duidelijke verandering plaatsgevonden bij de student van intrinsiek gemotiveerd naar extrinsiek gemotiveerd.

#### 4.3 Case 3: Extrinsiek gemotiveerd

De begeleider bij dit koppel is dezelfde begeleider die bij case 2 naar voren is gekomen. Om deze reden wordt in deze paragraaf niet meer ingegaan op de visie en rolverwachting van deze begeleider. Het is duidelijk dat deze begeleider de rollen 'feedbackgever', 'expert' en 'procesbewaker' op zich neemt en dat hij een sturende houding heeft in het afstudeerproces. Er wordt hieronder wel ingegaan op de rolverwachting van de student en de invloed die de begeleiding heeft gehad op de student.

##### *Rollen en autonomie*

Volgens deze geïnterviewde student is er sprake van een gedeelde verantwoordelijkheid voor het afstuderen. De student heeft weliswaar zelf de verantwoordelijkheid voor het afstuderen en dient hierbij zelfstandig te zijn, maar de begeleider heeft de verantwoordelijkheid om het proces te bewaken. De rollen die de begeleider aanneemt volgens de student zijn de rol van coach, feedbackgever en procesbewaker. De begeleider heeft de taak om vooral op procesmatig vlak het afstudeeronderzoek in de gaten te houden. De houding die hieruit voortvloeit is een sturende houding op het proces en een ondersteunende houding op de inhoud. Het initiatief ligt bij de student zelf, maar de begeleider bewaakt dit en grijpt in waar dit nodig is. Als de student achterloopt op de planning dient de begeleider in te grijpen door de student hierop aan te spreken. Wanneer de student moeite heeft met het onderzoek dient de begeleider met hem op zoek te gaan naar oplossingen. Daarnaast vindt de

student dat ondersteuning van de begeleider ervoor kan zorgen dat de student tot nieuwe ideeën en inzichten komt. Dit kan de student helpen op het moment dat hij tegen problemen aanloopt. Uit de interviews met deze student komt naar voren dat autonomie niet als een essentieel punt wordt ervaren door de student. De student heeft niet sterk de behoefte om autonoom te zijn in het afstudeerproces en zelf alle verantwoordelijkheid voor het afstuderen te nemen. Een begeleider die deze student te vrij zou laten, zou een negatief effect hebben op haar motivatie. De student gaf tijdens de interviews aan dat hij structuur van zowel de begeleider als de opleiding nodig heeft om gemotiveerd te blijven. Hierbij vertelde hij dat hij in de war raakt als duidelijke structuur van de begeleider ontbreekt, omdat hij dan niet weet welke richting hij op moet met het onderzoek. Dit zorgt voor stress, wat een negatief gevolg heeft op de motivatie.

Voorbeeld student: *‘Niet alleen de student heeft de verantwoordelijkheid voor het afstuderen. Je maakt samen een proces door en ik vind dan dat ieder zijn verantwoordelijkheden heeft daarin, niet alleen de student.’*

### *Rollen en verwantschap*

De student wil bij het afstuderen niet het gevoel krijgen dat hij er alleen voor staat. Belangrijk is dat hij op de begeleider kan rekenen en dat de begeleider hem het gevoel geeft dat hij bij hem terecht kan voor vragen en hulp. Daarnaast vindt de student het van essentieel belang dat de begeleider altijd toegankelijk is. Volgens de student kan dit een positieve invloed hebben op zijn motivatie. De student vertelde tijdens het interview dat het een geruststellende werking op hem heeft als hij het gevoel krijgt dat hij er niet alleen voor staat.

Voorbeeld student: *‘Het is voor het eerst dat ik een afstudeeronderzoek uitvoer, dus ik vind het vrij eng. Ik vind het dan prettig als de begeleider mij het gevoel van veiligheid geeft door te laten zien dat ik er niet alleen voor sta’.*

### *Doelen en competentie*

Als voornaamste doel van het afstudeeronderzoek geeft de student: het behalen van het diploma en zo snel mogelijk afstuderen. De student heeft verder weinig affiniteit met onderzoek en is ook onzeker

over zijn onderzoeksvaardigheden. Het is voor het eerst dat de student een afstudeeronderzoek doet en hij weet niet of hij de vaardigheden bezit om het onderzoek uit te kunnen voeren. De student verwacht daarom van de begeleider dat hij veiligheid en zekerheid biedt wanneer hij (opbouwende) feedback geeft. Het geven van complimenten en bevestiging wordt als cruciaal ervaren door de student. De student gaf aan dat zekerheid met betrekking tot het uiteindelijk cijfer een goed gevoel geeft. Hij krijgt hierdoor het gevoel dat hij de vaardigheden beheerst, wat hem zelfverzekerder maakt. Een gerust gevoel en zelfverzekerdheid kunnen de motivatie beïnvloeden volgens de student.

Voorbeeld student: *‘Ik vind het heel belangrijk dat de begeleider mij opbouwende kritiek geeft. Het is echt balen als je dagenlang aan een stuk hebt gewerkt en de begeleider kraakt dit helemaal af. Ik wil daarom dat de begeleider mij complimenten geeft en me ook zekerheid geeft dat ik op de goede weg zit.’*

#### *Verloop van begeleiding en motivatie*

Bij case 2 viel op dat de rollen die de begeleider op zich nam en de sturende houding als negatief werden ervaren door de intrinsiek gemotiveerde student. Bij deze student heeft de rol van de begeleider juist een positief effect op de student. De visie van de begeleider sluit ten eerste op bepaalde punten aan bij de visie van de student. De student geeft bijvoorbeeld aan dat de begeleider het proces moet bewaken en moet ingrijpen als de student achterloopt op de planning. Daarnaast valt op dat begeleider en student hetzelfde doel hebben m.b.t. het afstuderen: zo snel mogelijk afstuderen en de deadline van het afstuderen behalen. Uit het laatste interview met de student bleek dat de student tevreden is met de begeleiding. De duidelijke, opbouwende feedback van de begeleider zorgde ervoor dat de student meer zekerheid kreeg over zijn onderzoeksvaardigheden. Verder kreeg de student het gevoel dat hij er niet alleen voor stond bij het afstuderen en dat hij op de begeleider kon rekenen. Dit kwam doordat de begeleider zeer betrokken was bij het onderzoek van de student en doordat de begeleider steeds de planning van de student aanhaalde. Daarnaast kreeg de student dit gevoel doordat hij zag dat de begeleider inhoudelijk voldoende kennis en ervaring had om hem te kunnen helpen.

De motivatie van de student was in het begin van het onderzoek ingedeeld als ‘extrinsiek gemotiveerd’. De student kan aan het eind van het proces nog steeds ingedeeld worden in de categorie



extrinsiek gemotiveerd, omdat hij het onderzoek nog steeds uitvoert om af te studeren en het diploma te behalen. Wel valt op dat de motivatie van de student toch is toegenomen in het afstudeerproces. De student is zekerder geworden van zijn eigen vaardigheden en is daarom enthousiaster ten aanzien van het afstuderen. Hij heeft hier meer plezier in en gaf tijdens het laatste interview aan dat hij de laatste paar weken meer tijd besteedt aan het afstuderen dan in het begin van het afstudeerproces.

#### 4.4 Case 4: Extrinsiek gemotiveerd

##### *Rollen en autonomie*

Hoewel de studenten van de cases 3 en 4 als extrinsiek gemotiveerd zijn geïdentificeerd, zijn er verschillen te zien in de manier waarop zij de rollen beschrijven. Bij de vorige case viel op dat de student de rollen procesbewaker, coach en feedbackgever toeschreef aan de begeleider. Bij deze komt in het verhaal van de student alleen de rol van feedbackgever terug. Bij deze case ziet de student zichzelf volledig verantwoordelijk voor het afstudeerproces. De student gaf tijdens de interviews aan dat het initiatief tot het contact met de begeleider altijd bij de student ligt. Verder gaf deze student aan dat de student geheel zelfstandig moet zijn in het afstudeerproces en niet moet rekenen op sturing door de begeleider. De verwachte houding van de begeleider is voornamelijk een afwachtende houding. Hierbij komt de rolverwachting van deze student overeen met de rolverwachting van de cases 1 en 2. De autonomie van de student komt hier goed tot uiting. De student verwacht van de begeleider dat hij haar vrij laat om haar eigen keuzes te maken in het afstudeerproces. Dit in tegenstelling tot de theorie van Ryan en Deci (2000), waarin naar voren komt dat extrinsiek gemotiveerde studenten een stuk minder autonoom zijn dan intrinsiek gemotiveerde studenten. De relatie tussen de autonomie en motivatie van de student komt minder goed tot uiting bij deze student. De begeleider geeft aan de student vrij te laten in het afstudeerproces, omdat de eigen verantwoordelijkheid centraal staat in het afstuderen. Hij verwacht daarom van de student dat de student alle keuzes zelf maakt in het onderzoek en niet te veel steunt op de begeleider. Bij zichzelf ziet de begeleider vooral de rol van feedbackgever voornamelijk terug.

### *Rollen en verwantschap*

Met betrekking tot de toegankelijkheid van de begeleider komen de antwoorden van deze student overeen met de student uit de vorige case. Deze student vindt net als de vorige student dat toegankelijkheid het gevoel kan opwekken dat de student kan rekenen op de begeleider. Op het moment dat een begeleider niet vriendelijk en toegankelijk is, ervaart de student een belemmering bij het benaderen van de begeleider. Hierdoor verdwijnt het gevoel dat de student kan rekenen op de begeleider, wat een negatieve invloed heeft op de motivatie.

### *Doelen en competentie*

Het behalen van het diploma is het belangrijkste doel van de student ten aanzien van het afstuderen. Om dit doel te bereiken wil de student uit de begeleidingsgesprekken en het mailcontact vooral bevestiging krijgen. Hoewel zij het doen van onderzoek interessant vindt en ook niet onzeker is over haar onderzoeksvaardigheden, wil zij graag zeker weten dat zij de deadline van het afstuderen zal behalen. Daarom wil zij graag de zekerheid krijgen van de begeleider dat zij de juiste richting op gaat met het onderzoek. Het motiveert haar meer als zij zekerheid krijgt over de voortgang van het onderzoek en het uiteindelijke cijfer. Volgens de begeleider is het essentieel om altijd opbouwende feedback te geven aan de student. Hierdoor stelt de begeleider de student gerust, wat een positieve werking kan hebben op de motivatie van de student.

Voorbeeld student: *'Des te meer complimenten ik krijg, des te beter ik mij voel. Ik wil zekerheid krijgen dat ik dit jaar afstudeer en complimenten kunnen deze zekerheid voor een gedeelte bieden.'*

### *Verloop van begeleiding en motivatie*

Het bovenstaande laat zien dat de visies van student en begeleider redelijk met elkaar overeen komen. De student heeft behoefte aan bevestiging, opbouwende feedback en zekerheid. En de begeleider vindt het belangrijk dat hij studenten opbouwende feedback geeft, zodat zij meer zekerheid krijgen. Tijdens het laatste interview met de student is toch naar voren gekomen dat de begeleiding erg is tegengevallen. Hoewel de begeleider aangaf toegankelijkheid belangrijk te vinden, gaf de student

aan dat de begeleider niet toegankelijk is. Het mailcontact verliep stroef volgens de student (omdat de begeleider te laat of helemaal niet mailde), de begeleider kwam zijn afspraken niet na en gaf geen duidelijke feedback. Uit het interview met de begeleider kwam dit niet naar voren.

De motivatie van de student is erg afgenomen gedurende het afstudeerproces. De student is niet gedreven meer en heeft tijdens het laatste interview aangegeven veel minder tijd te besteden aan het afstuderen dan aan het begin van het proces. De student was eerst extrinsiek gemotiveerd, maar is inmiddels te classificeren als agemotiveerd. Tijdens het laatste interview kwam ook naar voren dat de student ervan overtuigd is dat zij de deadline niet zal halen, omdat zij haar onderzoeksplan nog niet heeft ingeleverd. De student overweegt ook om een verzoek voor een nieuwe begeleider in te dienen. Hoewel de begeleiding een negatieve werking heeft gehad op de motivatie, is dit niet de enige factor die demotiverend heeft gewerkt voor de student. De student vertelde tijdens het laatste interview dat de drukte in de laatste fase van de opleiding ook voor stress en demotivatie heeft gezorgd. Studenten moeten naast het afstudeeronderzoek ook vakken volgen, waardoor zij het erg druk krijgen in de laatste fase van hun studie.

#### 4.5 Case 5: Extrinsiek en intrinsiek gemotiveerd

##### *Rollen en autonomie*

Tijdens de interviews met de student kwam naar voren dat de student de eigen verantwoordelijkheid voor het afstuderen en de zelfstandigheid van de student belangrijk vindt. Autonomie wordt als zeer belangrijk ervaren door de student. Zij wil namelijk het gevoel hebben dat het haar eigen onderzoeksproject is. Hierbij verwacht de student een actieve rol van zichzelf in het afstudeerproces. De rol van de begeleider wordt aangeduid door de student als feedbackgever, ondersteuner en procesbewaker. De begeleider heeft hierbij een controlerende houding. Hij laat de student vrij in het maken van keuzes, maar als hij het gevoel heeft dat het afstudeerproces niet goed verloopt, benadert hij de student en grijpt hij in. De beschrijving van de rollen door de student komt op bepaalde punten overeen met de rollen die de begeleider voor ogen heeft. Ook de begeleider vindt de eigen verantwoordelijkheid, het nemen van initiatief en het zelfstandig maken van keuzes van essentieel belang. De begeleider gaf aan dat de student een proactieve rol moet hebben en niet te veel

moet steunen op de begeleider. Hierdoor heeft de begeleider een afwachtende houding, omdat hij wacht op het initiatief van de student. Op het moment dat de begeleider wordt benaderd door de student, beantwoordt hij vragen en ondersteunt hij de student bij de uitvoering van het onderzoek. De begeleider stuurt de student niet een bepaalde richting op, zowel niet op inhoudelijk vlak als op procesmatig vlak. Als de student niets van zich laat horen, ziet de begeleider het niet als zijn verantwoordelijkheid om de student te mailen. Hier is echter een verschil te zien tussen het beeld dat de student heeft en het beeld dat de begeleider heeft van de rolverdeling. De begeleider vindt niet dat hij een procesbewakende rol heeft in het afstudeerproces, terwijl de student dit wel zo ziet. Verder gaf de begeleider aan te denken dat studenten gemotiveerder raken op het moment dat zij het onderzoek zelfstandig en autonoom uitvoeren.

Voorbeeld begeleider: *‘Alle verantwoordelijkheid voor het afstuderen ligt bij de student zelf. Ik ben er alleen als de student vraagt om feedback of hulp. Voor de rest vind ik wel dat je van vierdejaars Hbo studenten mag verwachten dat ze zelfstandig een onderzoek kunnen uitvoeren.’*

### *Rollen en verwantschap*

Ook deze student vindt de toegankelijkheid van de begeleider belangrijk voor het afstuderen. Dit wil zeggen dat de student op de begeleider kan rekenen op het moment dat hij tegen problemen aanloopt en vragen heeft. Het op tijd mailen, het nakomen van afspraken en het openstaan voor vragen van de student zijn hierbij van essentieel belang. De student gaf aan dat toegankelijkheid van de begeleider een positieve werking kan hebben op de motivatie van de student. Het lang wachten op mails van de begeleider kan bijvoorbeeld een vertragende werking hebben, wat een negatieve impact heeft op de motivatie. De begeleider gaf ook aan dat het belangrijk is om toegankelijk te zijn voor de student. Daarom probeert de begeleider altijd zo snel mogelijk te mailen naar studenten, vragen van studenten te beantwoorden en de student ondersteuning te bieden. De begeleider gaf tevens aan dat toegankelijkheid een positieve bijdrage kan leveren aan de motivatie van de student.

### *Doelen en competentie*

Tijdens de interviews met de student kwam als belangrijkste doel naar voren om op tijd af te studeren en het diploma te behalen. Het doen van een interessant onderzoek wat een bijdrage kan leveren aan de beroepspraktijk was ook belangrijk voor de student, maar het tijdig afstuderen was het voornaamste doel. Belangrijk hierbij is dat de student aangaf zekerheid en bevestiging te willen m.b.t. de voortgang van het proces en de vraag of het onderzoek met een voldoende zal worden beoordeeld. De student gaf aan hier gemotiveerd van te raken, omdat zij dan te weten komt of zij op de goede weg is en op tijd zal afstuderen. Volgens de begeleider is het belangrijk om duidelijke feedback te geven, zodat de student duidelijkheid heeft over de voortgang van het onderzoek. Hier probeert de begeleider rekening mee te houden, door zo concreet mogelijk te omschrijven wat de positieve punten, maar ook de verbeterpunten zijn ten aanzien van het afstudeeronderzoek. De begeleider gaf hierbij aan altijd te beginnen met de positieve punten, omdat enkel het geven van kritiek een negatieve lading zou kunnen geven aan de feedback. Dit zou een demotiverende werking kunnen hebben op de student. Verder kwam in het interview naar voren dat de begeleider als doel heeft om de student op tijd te laten afstuderen. Hierdoor probeert de begeleider altijd op tijd, gerichte feedback te geven, zodat de student geen vertraging oploopt in het proces.

Voorbeeld student: *Het bezorgt mij echt stress als ik mij bedenk dat ik dit jaar niet kan afstuderen en eventueel studievertraging oloop. En als ik een compliment krijg over mijn onderzoek, raak ik hierdoor minder gestresst.*

### *Verloop van de begeleiding en de motivatie*

Hoewel er m.b.t. het onderwerp procesbewaking een verschillende visie was tussen student en begeleider, waren beide partijen tevreden over de begeleiding en het afstudeerproces. De student gaf aan dat de begeleider opbouwende feedback gaf. Hierdoor kreeg de student steeds meer zekerheid en bevestiging, wat ervoor zorgde dat de student gemotiveerd bleef tijdens het proces. Tijdens het laatste interview is naar voren gekomen dat de student nog steeds even enthousiast is als het begin van haar afstuderen. Daarnaast blijkt dat de student meer tijd besteed aan het afstudeeronderzoek. Hieruit is op te maken dat de motivatie stabiel is gebleven en wellicht in beperkte mate is toegenomen. De student

is eerder extrinsiek gemotiveerd dan intrinsiek gemotiveerd. De begeleider gaf aan dat de student zelfstandig, autonoom en gedreven was.

#### 4.6 Case 6: Extrinsiek en intrinsiek gemotiveerd

De begeleider bij dit koppel is dezelfde begeleider als bij de vorige case (koppel 5). Er zal daarom niet ingegaan worden op de gegeven antwoorden van de begeleider met betrekking tot de rolverdeling van studenten en begeleiders.

##### *Rollen en autonomie/verwantschap*

De studenten van de koppels 5 en 6 zijn beiden geclassificeerd als zowel extrinsiek als intrinsiek gemotiveerd. Bij het punt autonomie vertonen de studenten dezelfde resultaten. Beide studenten gaven aan veel waarde te hechten aan de eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van de student. De houding van de begeleider hoort hierbij afwachtend te zijn en de begeleider ondersteunt de student pas op het moment dat deze om hulp vraagt. Het verschil tussen beide studenten komt enkel naar voren bij het punt 'procesbewaking'. De vorige student gaf aan dit wel belangrijk te vinden, terwijl deze student van mening is dat het bewaken van het proces de taak is van de student.

Bij het onderdeel verwantschap komen de antwoorden van de twee geïnterviewde studenten ook met elkaar overeen. Beide studenten vinden het belangrijk dat de begeleider toegankelijk is en het proces niet vertraagt (door niet terug te mailen, of te laat feedback te geven).

##### *Doelen en competentie*

Dit punt laat verschillen zien tussen beide studenten. Hoewel de vorige student aangaf het afstudeeronderzoek uit te voeren om het diploma te behalen, geeft deze student aan het onderzoek voornamelijk te doen omdat haar interesse ligt in het onderwerp waar het afstudeeronderzoek over gaat. De student wil in de branche werken waar het afstudeeronderzoek over gaat en vindt het belangrijk om haar kennis binnen dit vakgebied te verbreden. Als tweede reden wordt het behalen van het diploma aangevoerd. Dit verschil laat ook meteen zien dat deze student op een andere manier

feedback wil van de begeleider. Deze student heeft behoefte aan duidelijke feedback van de begeleider, terwijl de vorige student voornamelijk bevestiging en zekerheid wilde.

Voorbeeld student: *‘Ik wil mijn kennis graag verbreden binnen dit vakgebied en dat vind ik het belangrijkste. Het onderwerp vind ik interessant en raak er ook enthousiast van als ik mij hier in verdiep. Ik hoop dat de begeleider mij hier zo duidelijk mogelijk feedback over geeft, zodat ik mij goed genoeg verdiep in het onderwerp.’*

#### *Verloop van de begeleiding en de motivatie*

Bij het analyseren van de begeleiding gedurende het afstudeerproces viel vooral op dat student en begeleider vrijwel dezelfde visie hadden m.b.t. de rollen en doelen van zichzelf en van de ander. Dit zorgde ervoor dat de begeleiding goed aansloot bij de begeleiding die de student nodig had. De student gaf in het tweede interview aan tevreden te zijn met de begeleiding. Hierbij vertelde de student dat de begeleider een positieve invloed heeft gehad op haar motivatie doordat de begeleider altijd toegankelijk is, opbouwende feedback geeft en haar de ruimte biedt om haar eigen keuzes te maken in het afstudeerproces.

Met betrekking tot de motivatie is opgevallen dat de motivatie van de student is toegenomen in het afstudeerproces. De student is steeds enthousiaster geworden, heeft meer plezier gekregen in het onderzoek en geeft aan meer tijd te besteden aan het afstudeeronderzoek dan in het begin van het afstudeerproces. Dit heeft volgens de student te maken met het feit dat zij zich steeds verder verdiept heeft in het onderwerp van het afstudeeronderzoek. Hoe meer de student te weten kwam over het onderwerp, hoe interessanter zij het onderzoek vond, waardoor zij ook gedreven werd tijdens het afstuderen. Verder valt op dat de student vanaf het begin meer intrinsiek gemotiveerd was dan extrinsiek gemotiveerd. Dit is aan het einde van het onderzoek nog steeds het geval. De student haalt de motivatie vooral uit zichzelf.

#### 4.7 Case 7: Agemotiveerd

##### *Rollen en autonomie*

Tijdens het eerste interview met de student kwamen de rol van de student en de begeleider ter sprake. Opvallend is dat volgens de student niet alleen de student een actieve houding heeft en zijn verantwoordelijkheid moet nemen voor het afstudeerproces. Volgens deze student heeft ook de begeleider de taak om actief betrokken te zijn bij het afstudeerproces en zijn verantwoordelijkheden te nemen. De student dient initiatief te nemen om contact op te nemen met de begeleider en dient het onderzoek zelfstandig uit te voeren. Tegelijkertijd gaf de student aan dat de begeleider de taak heeft om het afstudeerproces in de gaten te houden en in te grijpen op het moment dat hij het gevoel heeft dat het proces moeizaam verloopt. Op het moment dat de student niets van zich laat horen of wanneer de begeleider het gevoel heeft dat de student moeite heeft met het onderzoek, dient de begeleider contact op te nemen met de student. Daarnaast gaf de student aan dat hij niet al te vrij gelaten zou willen worden in het afstudeerproces, omdat hij dan de structuur zou verliezen. Wanneer de student ergens niet uitkomt en moeite heeft om een bepaalde keuze te maken, verwacht hij van de begeleider dat hij hem een bepaalde richting op stuurt. De begeleider heeft volgens de student verschillende rollen: feedbackgever, procesbewaker, coach, expert. Hierbij hoort een ondersteunende en op bepaalde momenten een sturende houding. De autonomie van de student komt hier zeer beperkt tot uiting in vergelijking met de eerder genoemde cases.

Uit de interviews met de begeleider blijkt dat de begeleider een ander beeld heeft van de begeleiding en de rol van de student in het afstudeerproces. De begeleider gaf aan dat alle verantwoordelijkheid bij de student ligt en dat de begeleider zijn begeleiding aansluit op de vraag van de student. Op het moment dat een student hulp nodig heeft of vragen stelt, zorgt de begeleider ervoor dat hij deze vragen beantwoordt. Maar als de student niets van zich laat horen, zal de begeleider ook geen contact met hem opnemen, want het initiatief ligt volgens deze begeleider altijd bij de student.

Voorbeeld student: *‘Je wordt zo vrij gelaten in het afstuderen. Het is zo breed allemaal. Je kunt zoveel verschillende onderwerpen kiezen en verschillende onderzoeksmethoden gebruiken. Hierdoor vind ik het moeilijk om keuzes te maken. Ook de begeleider laat mij te vrij in het afstuderen.’*



### *Rollen en verwantschap*

De student gaf tijdens het interview aan dat hij betrokkenheid en toegankelijkheid van de begeleider belangrijk vindt voor zijn afstudeerproces. Dit kwam bij het vorige punt reeds naar voren. Het is voor de student van essentieel belang dat de begeleider vriendelijk is, er voor de student is wanneer hij tegen problemen aanloopt en regelmatig vraagt hoe het met de student gaat in het afstudeerproces. Dit is belangrijk voor de student omdat hij het gevoel wil hebben dat hij op iemand kan rekenen bij het afstuderen en dat hij niet het gevoel heeft er alleen voor te staan in het proces. Een vriendelijke, betrokken begeleider zou daarom een positieve invloed kunnen hebben op de motivatie van de student.

De begeleider heeft ook hier een ander beeld van de begeleiding. Zelfstandigheid wordt als een van de belangrijkste onderdelen van het afstuderen gezien door de begeleider. En daarom vindt de begeleider dat de student niet teveel ondersteund moet worden, omdat dit ten koste kan gaan van de zelfstandigheid. De begeleider gaf wel aan dat de student naar hem toe kan komen wanneer hij tegen problemen aanloopt. Maar de begeleider zal niet uit zichzelf de student benaderen of het proces in de gaten houden.

Voorbeeld begeleider: *‘Teveel ondersteuning zou de essentie van het afstudeerproces teniet doen. Een afstudeerstudent moet nou eenmaal zelfstandig zijn en het onderzoek zelf uitvoeren. Als hij vragen heeft kan hij natuurlijk altijd bij mij langskomen.’*

### *Doelen en competentie*

Uit het doel van de student ten aanzien van het afstuderen bleek dat de student gedemotiveerd was. De student gaf aan de scriptie te schrijven omdat het een verplichting is vanuit de opleiding. Ook wordt het afstudeeronderzoek als een last ervaren door de student. Onzekerheid over de eigen vaardigheden spelen hierbij een rol. De student is erg onzeker over het afstudeeronderzoek en weet vrijwel zeker dat hij niet binnen de gestelde termijn zal afstuderen. De behoefte ten aanzien van de begeleiding richtte zich daarom vooral op bevestiging, sturing en opbouwende feedback. De student vindt het essentieel om bevestiging te krijgen van de begeleider, zodat hij meer zekerheid krijgt. De begeleider vindt het geven van opbouwende feedback ook belangrijk en probeert hier rekening mee te

houden. Volgens de begeleider hebben studenten behoefte aan zekerheid, omdat het doen van een individueel onderzoek een onzeker proces is wat vaak ook nieuw is voor studenten.

Voorbeeld student: *‘Onderzoek is nooit mijn beste vak geweest. Vooral het verwerken van literatuur in een theoretisch kader vind ik erg moeilijk. Daarom lukt het mij niet om te starten met het onderzoek. Mijn begeleider helpt mij hier ook niet bij, omdat hij vindt dat ik dit zelf moet kunnen.’*

#### *Verloop van de begeleiding en de motivatie*

De begeleiding tussen begeleider en student is vanaf het begin stroef verlopen. Het is duidelijk dat student en begeleider een verschillende visie hadden m.b.t. de begeleiding. De begeleider vindt de eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid belangrijk en probeert zich zo min mogelijk met het proces en de inhoud te bemoeien. Dit terwijl de student juist behoefte heeft aan sturing, bevestiging en zoveel mogelijk ondersteuning.

Door het verschil in visie en onzekerheid van de student was de student vanaf het begin van het afstudeerproces gedemotiveerd. Deze demotivatie zorgde ervoor dat de student moeilijk op gang kwam met het afstudeeronderzoek. Hij vond het doen van onderzoek moeilijk en was daarom onzeker over zijn vaardigheden. Deze onzekerheid werd niet weggenomen door de begeleider, waardoor de motivatie gedurende het afstudeerproces steeds meer is afgenomen. De student gaf tijdens het laatste interview aan dat hij al een aantal weken niets gedaan en moeite had om zichzelf te motiveren om het onderzoek weer op te pakken.

#### 4.8 Cross case analyses

De bovenstaande cases laten zien dat de resultaten zeer verschillen tussen de onderzochte studenten. Bij de twee intrinsiek gemotiveerde studenten (cases 1 en 2) is te zien dat de begeleidingsstijl van de begeleider samenhangt met de motivatie van de student. Bij beide cases is te zien dat de student een actieve, zelfstandige en verantwoordelijke houding heeft in het afstuderen. Zij wil vrijgelaten worden in het afstudeerproces en verwacht daarom een afwachtende houding van de begeleider. De begeleidingsstijl van de begeleider is echter verschillend in de twee cases. Bij case 1

neemt de begeleider voornamelijk de rol van feedbackgever op zich. Hij heeft een afwachtende houding en laat de student vrij in het afstudeerproces. Bij case 2 heeft de begeleider de rol van expert en procesbewaker op zich genomen. Vanuit deze rol is de begeleider zowel sturend op het proces als op de inhoud van het afstudeeronderzoek. De resultaten laten zien dat de begeleidingsstijl bij case 1 een positieve werking heeft op de motivatie van de student, terwijl dit bij case 2 een negatieve werking heeft. Bij case 1 sluit de begeleiding aan bij de behoefte van de student, doordat de student het gevoel heeft dat het onderzoek haar eigen onderzoek is. Bij case 2 is dit niet het geval. De student wil het afstudeerproces autonoom en zelfstandig uitvoeren, maar wordt hierin belemmerd door de sturende houding van de begeleider. De student vindt het afstudeeronderzoek steeds minder interessant en heeft minder plezier in het onderzoek. Hierdoor haalt de student na verloop van tijd de motivatie niet meer uit het onderzoek zelf, maar uit het behalen van de deadline. Er is een verandering zichtbaar van intrinsieke motivatie, naar extrinsieke motivatie.

De rollen van de hiervoor genoemde begeleider (feedbackgever, expert en procesbewaker) hebben bij case 3 juist wel een positieve werking op de student. De student is extrinsiek gemotiveerd, vindt dat de verantwoordelijkheid voor het afstuderen ook bij de begeleider ligt en heeft als voornaamste doel om op tijd af te studeren. Dit sluit aan bij de visie van de begeleider, die als doel heeft om studenten snel en tijdig af te laten studeren. Het bewaken van het proces door de begeleider en het bieden van structuur en veiligheid worden zowel door de begeleider als door de student als cruciaal ervaren. De sturende houding van de begeleider heeft daarom een positieve werking gehad op de student. De student was na afloop zeer tevreden over de begeleider en was zekerder geworden m.b.t. zijn onderzoeksvaardigheden. Hij kan wel nog steeds ingedeeld worden in de categorie extrinsiek gemotiveerd, omdat het tijdig behalen van het diploma nog steeds het voornaamste doel is.

Hoewel bij case 3 de autonomie van de student minder duidelijk tot uiting komt dan bij de eerste twee cases, geeft de student bij case 4 aan dat zij zelf verantwoordelijk is voor het afstuderen. Hier is een duidelijk verschil te zien tussen de twee extrinsiek gemotiveerde studenten. Deze student heeft behoefte aan autonomie en wil het gevoel hebben dat het haar eigen afstudeeronderzoek is. Het doel komt echter wel overeen met de student van case 3. Het voornaamste doel is het behalen van het diploma binnen de gestelde deadline en de student heeft daarom behoefte aan bevestiging van de

begeleider. Hoewel de student haar eigen onderzoek wil doen, wil zij graag van de begeleider horen of zij de goede richting op gaat met het onderzoek. De resultaten laten echter zien dat de begeleider niet toegankelijk is en geen duidelijke feedback geeft aan de student. Hierdoor krijgt de student geen bevestiging van de begeleider, waardoor de motivatie afneemt. De student krijgt steeds meer het gevoel dat zij de deadline niet zal halen, waardoor de stress toeneemt.

Bij de cases 5 en 6 zijn de resultaten van de begeleiding vergelijkbaar. Het is wel duidelijk dat de ene student meer extrinsiek gemotiveerd is dan de andere student. Bij case 5 is te zien dat de student, ondanks dat zij hoog scoort op beide soorten motivatie, eerder extrinsiek gemotiveerd is. Tegelijkertijd zijn er ook elementen van intrinsieke motivatie te zien (het doen van interessant onderzoek). De student geeft hierbij aan behoefte te hebben aan bevestiging en complimenten. Bij case 6 is dit juist andersom, de student is eerder intrinsiek gemotiveerd. Hierdoor heeft zij meer behoefte aan duidelijke feedback en minder behoefte aan bevestiging van de begeleider. Bij beide cases is echter te zien dat student en begeleider tevreden zijn over de begeleiding. Verder is duidelijk dat de motivatie van beide studenten hoog is gebleven.

Bij case 7 is te zien dat de student vanaf het begin gedemotiveerd was. Dit had vooral te maken met de eigen onzekerheid van de student. De student heeft vooral behoefte aan een begeleider die zijn onzekerheid wegneemt door bevestiging en opbouwende feedback. Verder heeft de student behoefte aan sturing door de begeleider, omdat hij het moeilijk vindt om keuzes te maken. Hier is een verschil in visie te zien tussen de begeleider en de student. De begeleider vindt dat alle verantwoordelijkheid bij de student ligt en neemt voornamelijk de rol van feedbackgever op zich. Dit terwijl de student ook de rollen procesbewaker, expert en coach toeschrijft aan de begeleider. Het verschil in visie heeft een negatieve werking gehad op het afstudeerproces en de motivatie van de student. Doordat de begeleider geen sturende houding heeft gehad, heeft de student vanaf het begin geen keuzes kunnen maken m.b.t. de richting van het afstudeeronderzoek. Hierdoor is het afstuderen vanaf het begin moeizaam op gang gekomen. De student heeft daarom niets concreets op papier kunnen zetten, waardoor hij ook geen opbouwende feedback heeft kunnen krijgen van de begeleider. De begeleider heeft de onzekerheid van de student niet weg kunnen nemen en de motivatie van de student is afgenomen.

## 5. Discussie

Het doel van dit onderzoek was te achterhalen op welke manier de doelen en rollen van zowel studenten als docenten samenhangen met de motivatie van studenten in het afstudeerproces. Voor de beantwoording van deze vraag is allereerst onderzocht welke doelen en rollen tijdens het afstudeerproces naar voren komen bij zowel studenten als begeleiders. Vervolgens zijn deze rollen en doelen gekoppeld aan de drie behoeften van de SDT (Ryan en Deci, 2000). Er is onderzocht of en op welke manier deze met elkaar samenhangen.

### 5.1 Doelen en rollen

De doelen en rollen die in het onderzoek naar voren zijn gekomen verschillen tussen de onderzochte cases. Dit komt overeen met het onderzoek van Todd et al. (2006) waarin naar voren kwam dat de begeleidingsstijl kan verschillen tussen begeleiders. De onderzoeksresultaten ondersteunen dit. De vijf onderzochte begeleiders verschillen van elkaar in de manier waarop zij de student begeleiden in het afstudeerproces. Dit uit zich in de rollen die begeleiders op zich nemen. De onderzoeksresultaten laten zien dat de verschillende begeleiders ook verschillende rollen op zich nemen. De rollen die naar voren zijn gekomen in dit onderzoek zijn: feedbackgever, procesbewaker, expert, coach en ondersteuner. Deze rollen komen in sterke mate overeen met de rollen die in de wetenschappelijke literatuur naar voren komen (Anderson et al., 2006; Todd et al., 2004). De rol van motivator die in het onderzoek van Anderson et al. (2006) naar voren kwam, komt in dit onderzoek echter niet tot uiting.

Uit eerder gedane onderzoeken naar begeleiding tijdens het afstuderen bleek tevens dat de rollen mede bepaald worden door de doelen die begeleiders en studenten hebben (Anderson, Day & McLaughlin, 2006, Anderson, Day & McLaughlin, 2008; Todd, Bannister & Clegg, 2004; Todd, Smith & Bannister, 2006; Woolhouse, 2002). De onderzoeksresultaten ondersteunen dit. De rol die de begeleider op zich neemt heeft te maken met het doel dat de begeleider voor ogen heeft. Begeleiders die als doel hebben om studenten zo snel mogelijk te laten afstuderen, hebben een procesbewakende rol en sturen de student in het afstudeerproces. Dit in tegenstelling tot begeleiders die als doel hebben

om het zelfregulerend vermogen van studenten naar boven te halen. Deze begeleiders nemen eerder de rol van feedbackgever op zich.

Ook de doelen die bij studenten naar voren komen in het afstudeerproces zijn verschillend. Dit komt overeen met het onderzoek van Anderson et al. (2008) waarin naar voren komt dat de individuele doelen van studenten ten aanzien van het afstudeerproces kunnen verschillen. De individuele doelen die in dit onderzoek naar voren kwamen waren onder andere: het doen van een interessant onderzoek, het doel om zich verder te ontwikkelen, het bijdragen aan de ontwikkeling van het toekomstig beroep. Deze resultaten komen overeen met het onderzoek van Anderson et al. (2008), waarin deze individuele doelen ook naar voren kwamen. Echter, het doel om op tijd af te studeren en de deadline te behalen (wat vooral bij extrinsiek gemotiveerde studenten naar voren kwam) komt in het onderzoek van Anderson et al. (2008) niet naar voren. De individuele doelen van studenten die in dit onderzoek naar voren zijn gekomen zijn verder afhankelijk van de manier waarop studenten gemotiveerd zijn. Het voornaamste doel van de intrinsiek gemotiveerde studenten is het doen van een interessant onderzoek en het plezier hebben bij het doen van dit onderzoek. Dit verschilt van de extrinsiek gemotiveerde studenten, die het tijdig afstuderen en het behalen van het diploma als voornaamste doel zien van het afstuderen. Deze onderzoeksresultaten komen overeen met de OIT van Ryan en Deci (2000), waarin het continuüm van motivatie is opgenomen. Volgens deze theorie willen extrinsiek gemotiveerde studenten (externe regulatie) een beloning bij het uitvoeren van een taak, terwijl het bij intrinsiek gemotiveerde studenten gaat om de voldoening die de taak zelf met zich meebrengt. Het doel van agemotiveerde studenten is hetzelfde als het doel van de extrinsiek gemotiveerde studenten, namelijk het behalen van het diploma. Dit is niet in overeenstemming met de OIT, want volgens deze theorie hebben agemotiveerde studenten geen doel meer voor ogen (Ryan en Deci, 2000).

Met betrekking tot de rollen van studenten komen de onderzoeksresultaten bij de intrinsiek gemotiveerde studenten en de agemotiveerde studenten overeen met de OIT. Intrinsiek gemotiveerde studenten hebben een zelfstandige, verantwoordelijke en autonome rol in het afstudeerproces (Ryan en Deci, 2000). Bij de agemotiveerde studenten komt de autonome rol haast niet terug. Bij extrinsiek gemotiveerde studenten zijn de resultaten niet eenduidig. De ene student is zeer autonoom, terwijl de andere student meer steunt op zijn begeleider.

## 5.2 Samenhang doelen en competentie

De samenhang tussen doelen en het onderdeel 'competentie' komt duidelijk tot uiting in de onderzoeksresultaten, vooral bij de groep extrinsiek gemotiveerde studenten en agemotiveerde studenten. Deze studenten hebben als doel om op tijd af te studeren en het diploma te behalen. Het valt allereerst op dat het competentiegevoel minder sterk aanwezig is bij deze studenten. Deze studenten zijn onzekerder over hun vaardigheden dan studenten die intrinsiek gemotiveerd zijn. Daarnaast valt op dat deze studenten meer behoefte hebben aan zekerheid, complimenten, opbouwende feedback en het gevoel van veiligheid. De resultaten laten ook zien dat de onzekerheid van deze studenten toe of afneemt op het moment dat de student het gevoel heeft het doel (om op tijd af te studeren) te behalen. Dit komt overeen met de Cognitive Evaluation Theory (CET) van Ryan en Deci (2000). Volgens deze theorie kunnen complimenten en beloningen het gevoel van competentie, waardoor de motivatie van mensen ook toeneemt.

Bij de intrinsiek gemotiveerde studenten komt de samenhang tussen de doelen en competentie op een andere manier tot uiting. Deze studenten hebben als doel een interessant onderzoek te doen, wat eventueel een bijdrage levert aan de beroepspraktijk en waar de student voldoening uit haalt. Als deze studenten het gevoel krijgen dit doel te kunnen behalen, blijven zij intrinsiek gemotiveerd. Deze studenten hebben behoefte aan duidelijke feedback van de begeleider. Ook dit komt overeen met de CET van Ryan en Deci (2000), want hierin komt naar voren dat feedback het gevoel van competentie kan vergroten.

De eerste hypothese wordt aangenomen, want de samenhang tussen doelen en competence komt bij alle onderzochte cases tot uiting.

## 5.3 Samenhang rollen en autonomie

De samenhang tussen rollen en autonomie komt bij de intrinsiek gemotiveerde studenten en agemotiveerde studenten duidelijk naar voren. Intrinsiek gemotiveerde studenten hebben een zelfstandige, actieve en verantwoordelijke rol en hebben de behoefte om vrijgelaten te worden in het afstudeerproces. Dit in tegenstelling tot agemotiveerde studenten, die niet autonoom. De onderzoeksresultaten laten tevens zien dat intrinsiek gemotiveerde studenten door hun autonome rol

meer behoefte hebben aan vrijheid in het afstudeerproces. Zolang deze behoefte bevredigd wordt, blijven deze studenten intrinsiek gemotiveerd. Echter, bij te veel controle en sturing van de begeleider of de school kan de intrinsieke motivatie veranderen naar extrinsieke motivatie. Bij agemotiveerde studenten is het omgekeerde het geval. Deze studenten hebben geen behoefte aan vrijheid, maar juist aan structuur, veiligheid en sturing. Als deze behoefte niet bevredigd wordt, doordat de begeleider de student vrij laat in het afstudeerproces, neemt de motivatie niet toe. Deze onderzoeksresultaten bevestigen de OIT van Ryan en Deci (2000). Hierin komt naar voren dat intrinsiek gemotiveerde personen zelfsturend zijn en behoefte hebben aan autonomie. Agemotiveerde studenten zijn volgens deze theorie niet zelfsturend en hebben hier geen behoefte aan. De tweede hypothese kan voor intrinsiek gemotiveerde en agemotiveerde studenten daarom aangenomen worden.

De resultaten met betrekking tot de extrinsiek gemotiveerde studenten zijn verschillend. De ene student heeft wel een zelfstandige rol en heeft behoefte aan autonomie, terwijl de andere student vooral gestuurd wil worden. De resultaten van de begeleiding zijn ook verschillend. De Voor extrinsiek gemotiveerde studenten niet aangenomen worden.

#### 5.4 Samenhang rollen en verwantschap

De resultaten met betrekking tot de samenhang tussen rollen en verwantschap zijn verschillend. Bij verwantschap gaat het voornamelijk om de toegankelijkheid van de begeleider. De onderzoeksresultaten laten zien dat agemotiveerde studenten en extrinsiek gemotiveerde studenten deze toegankelijkheid van de begeleider belangrijk vinden. Dit komt overeen met eerder gedane onderzoeken, die laten zien dat toegankelijkheid van de docent belangrijk wordt geacht door studenten (Rodrigues et al., 2006; Woolhouse, 2002). Bovendien sluiten de onderzoeksresultaten aan bij de SDT van Ryan en Deci (2000), waarin naar voren komt dat studenten gemotiveerd raken door het gevoel dat zij op de docent kunnen rekenen. De derde hypothese kan aangenomen worden voor de groep extrinsiek gemotiveerde en agemotiveerde studenten. Echter, de onderzoeksresultaten laten ook zien dat de intrinsiek gemotiveerde studenten geen behoefte hebben aan toegankelijkheid van de begeleider en dat deze toegankelijkheid geen invloed heeft op de motivatie van deze studenten. Met betrekking tot de intrinsiek gemotiveerde studenten kan de derde hypothese daarom niet aangenomen worden.



## 5.5 Conclusie

Geconcludeerd kan worden dat er een samenhang zichtbaar is tussen de doelen en rollen en de drie behoeften van de SDT. De resultaten van dit onderzoek laten echter zien dat deze samenhang verschillend is voor studenten die intrinsiek, extrinsiek of agemotiveerd zijn. Intrinsiek gemotiveerde studenten blijken vooral behoefte te hebben aan vrijheid en autonomie tijdens het afstuderen. Zij hebben geen behoefte aan verwantschap met de docent. Ook hebben zij geen bevestiging en complimenten nodig, omdat het competentiegevoel al aanwezig is bij hen. Wel hebben zij behoefte aan duidelijke feedback van docent. Zij willen namelijk weten of het doel dat zij voor ogen hebben behaald gaat worden. De extrinsiek gemotiveerde studenten zijn onzekerder (het competentiegevoel is minder sterk aanwezig) en hebben behoefte aan bevestiging en zekerheid van de docent. Verder hebben deze studenten behoefte aan een begeleider die toegankelijk is, omdat zij niet het gevoel willen hebben er alleen voor te staan in het afstudeerproces. De behoefte aan autonomie komt niet duidelijk tot uiting bij de extrinsiek gemotiveerde studenten. De agemotiveerde studenten zijn vaak ook onzeker en hebben behoefte aan bevestiging, complimenten en zekerheid van de begeleider. Deze studenten hebben een sterke behoefte aan een begeleider die toegankelijk is en hen het gevoel geeft dat zij er niet alleen voor staan in het afstudeerproces. De behoefte aan autonomie is niet aanwezig bij de agemotiveerde studenten, zij willen juist gestuurd worden door de begeleider.

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat er verschillen zijn tussen intrinsieke, extrinsieke en agemotiveerde studenten in de manier waarop zij begeleid moeten worden. Een belangrijk aandachtspunt is daarom dat hier van tevoren rekening mee wordt gehouden door de begeleider. De cases hebben laten zien dat op het moment dat de begeleiding niet aansluit bij de behoefte van de student, dit negatieve gevolgen heeft voor het afstuderen en de motivatie. Voor afstudeerbegeleiding die aansluit bij de behoefte van de student is het daarom belangrijk dat de begeleider van tevoren de behoefte van de student peilt. Als uit het eerste gesprek blijkt dat de student zelfstandig is en behoefte heeft aan autonomie, kan de begeleider ervoor kiezen om deze student vrij te laten. Als blijkt dat de student onzeker is, kan de begeleider complimenten en bevestiging geven aan de student. Het komt tevens voor dat de begeleiding van de student niet overeenkomt met de verwachtingen van de student.

Het van tevoren bespreken van de verantwoordelijkheden, verwachtingen en rollen met de student is daarom van essentieel belang.

De resultaten in dit onderzoek laten zien dat de SDT van Ryan en Deci (2000) een belangrijke rol speelt en bruikbaar is voor de afstudeerbegeleiding van studenten. Vooral het continuüm van motivatie is hierbij van essentieel. Het continuüm laat bijvoorbeeld zien wat de kenmerken zijn van een student die intrinsiek gemotiveerd is (zelfsturend, autonoom, enthousiast). Aan de hand van deze kenmerken kan de begeleider vaststellen hoe gemotiveerd de student is. De SDT laat tevens zien op waar de intrinsiek gemotiveerde student behoefte aan heeft in de afstudeerbegeleiding. Hetzelfde geldt voor agemotiveerde studenten of extrinsiek gemotiveerde studenten. De afstudeerbegeleider kan vervolgens zijn begeleiding aanpassen aan de mate waarop de student gemotiveerd is. De SDT omschrijft namelijk ook op welke manier er omgegaan kan worden met de verschillende behoeften (bijvoorbeeld het geven van complimenten bij de behoefte aan competentie).

#### 5.6 Beperkingen en vervolgonderzoek

Een van de beperkingen van dit onderzoek is dat de laatste fase van het afstudeeronderzoek niet is opgenomen in de dataverzameling. Hierdoor is niet heel het afstudeerproces gepeild en onderzocht. De laatste fase van het afstuderen is juist interessant, omdat duidelijk wordt hoe de begeleiding is verlopen. Tijdens deze laatste fase kan achterhaald worden hoe de motivatie van studenten is aan het eind van het afstuderen. Ook wordt in deze laatste fase duidelijk of de student de deadline haalt en op tijd afstudeert. Bij eventueel vervolgonderzoek zouden zou heel het afstudeerproces van de student onderzocht moeten worden.

Het onderzoek heeft zich beperkt tot Hbo-studenten Sociaal Juridische Dienstverlening. Om meer inzicht te krijgen in de motivatie van studenten tijdens het afstudeerproces van hun opleiding zou een grootschaliger onderzoek gedaan moeten worden. Hierbij zouden Hbo-studenten van verschillende opleidingen betrokken moeten worden met het onderzoek en met elkaar vergeleken worden.

In de wetenschappelijke literatuur zijn vrijwel geen onderzoeken gedaan naar de motivatie van studenten tijdens het afstuderen. Dit onderzoek is daarom een eerste stap om hier meer inzicht in te krijgen. De onderzoeksresultaten hebben laten zien dat er een samenhang zichtbaar is tussen doelen,

rollen en motivatie van studenten in het afstudeerproces. Hierin is ook naar voren gekomen op welke manier de begeleider rekening kan houden met de mate waarin de student gemotiveerd is (intrinsiek, extrinsiek, agemotiveerd). Vervolgonderzoek zou hier echter nog dieper op in kunnen gaan. In dit onderzoek komt bijvoorbeeld naar voren dat extrinsiek gemotiveerde studenten behoefte hebben aan bevestiging en zekerheid. Een van de manieren om deze zekerheid te bieden aan studenten is het geven van opbouwende feedback. In nieuwe onderzoeken zou onderzocht kunnen worden wat begeleiders verder kunnen doen om deze zekerheid te bieden. Er zou bijvoorbeeld onderzocht kunnen worden in hoeverre non-verbale communicatie van de begeleider een rol speelt bij de bevestiging en zekerheid die studenten willen hebben. Het is daarom interessant om in vervolgonderzoek de begeleidingsgesprekken op te nemen en te bekijken.

Tevens komt in dit onderzoek naar voren dat de motivatie van studenten niet alleen te maken heeft met de begeleiding door de docent, maar ook met andere aspecten. Zo kwam in een van de cases naar voren dat de drukte tijdens het laatste gedeelte van de studie invloed heeft gehad op de motivatie. Studenten moeten niet alleen een afstudeeronderzoek doen, maar volgen in het laatste half jaar van de studie ook vakken. Studenten kunnen hierdoor drukte ervaren, waardoor zij gedemotiveerd raken. Vervolgonderzoek zou dieper in kunnen gaan op andere onderdelen van de studie die eventueel invloed kunnen hebben op de motivatie tijdens het afstuderen.

## Literatuurlijst

- Anderson, C., Day, K., & McLaughlin, P. (2006). Mastering the dissertation: lecturers' representations of the purposes and processes of Master's level dissertation supervision. *Studies in Higher Education, 31* (2), 149-168.
- Anderson, C., Day, K., & McLaughlin, P. (2008). Student perspectives on the dissertation process in a masters degree concerned with professional practice. *Studies in Continuing Education, 30* (1), 33-49.
- Baarda, B. (2009). Dit is onderzoek: Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek. Noordhoff uitgevers: Houten.
- Baarda, D. B., Goede, M.P.M. de, Teunissen, J. (2005). Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek. Wolters-Noordhoff: Houten.
- Belcher, D., & Hirvela, A. (2005). Writing the qualitative dissertation: what motivates and sustains commitment to a fuzzy genre? *Journal of English for Academic Purposes, 4*, 187-205.
- Boeije, H. (2005). Analyseren in kwalitatief onderzoek. Den Haag: Boom.
- Dev, P. C. (1997). Intrinsic Motivation and Academic Achievement. *Remedial and Special Education, 18* (1), 12-19.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research, 31* (6), 459-470.
- Jong, J. C. de (2006). *Uitgesproken complex. Interactie tussen scriptieschrijvers en scriptiebegeleiders*. Unpublished doctoral dissertation, Universiteit Utrecht.
- Lam, S-F., & Law, Y-K. (2007). The Roles of Instructional Practices and Motivation in Writing Performance. *The Journal of Experimental Education, 75* (2), 145-164.
- Maehr, M. L., & Meyer, H. A. (1997). Understanding Motivation and Schooling: Where We've Been, Where We Are, and Where We Need to Go. *Educational Psychology Review, 9* (4), 371-408.
- Mainhard, T., Van der Rijst, R., Van Tartwijk, J., & Wubbels, T. (2009). A model for the supervisor-doctoral student relationship. *Higher Education, 58*, 359-373.
- Murtonen, M., Olkinuora, E., Tynjälä, P., & Lehtinen, E. (2008). "Do I need research skills in working life?": University students' motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher*

- Education*, 56 (5), 599-612.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.
- Rodrigues, J. F., Lehmann, A. V. L., & Fleith, D.D.S. (2005). Factors mediating the interactions between adviser and advisee during the master's thesis project: A quantitative approach. *Quality in Higher Education*, 11 (2), 117-27.
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78.
- Ryan, R. M., Koestner, R., & Deci, E. L. (1991). Varied forms of persistence: When free-choice behavior is not intrinsically motivated. *Motivation and Emotion*, 15, 185-205.
- Stokking, K. M. (1998). *Bouwstenen voor onderzoek in onderwijs en opleiding*. Utrecht: capaciteitsgroep Onderwijskunde.
- Todd, M., Bannister, P., & Clegg, S. (2004). Independent in and the undergraduate dissertation: perceptions and experiences of final-year social science students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29 (3), 335-355.
- Todd, M., Smith, K., & Bannister, P. (2006). Supervising a social science undergraduate dissertation: staff experiences and perceptions. *Teaching in Higher Education*, 11 (2), 161-173.
- Webster, F., Pepper, D. & Jenkins, A. (2000). Assessing the undergraduate dissertation, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25 (1), 71-80.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Woolhouse, M. (2002) Supervising dissertation projects: expectations of supervisors and students, *Innovations in Education & Teaching International*, 39 (2), 137-144.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks/ Londen/ New Delhi: Sage Publications.
- Ylijoki, O. -H. 2001. Masters thesis writing from a narrative approach. *Studies in Higher*

*Education*, 26 (1), 21-34.

## Bijlage 1: Situational Motivation Scale

Dit is een vragenlijst over motivatie van studenten in het afstudeerproces van hun opleiding. De vragenlijst bestaat uit 16 stellingen, waarbij er steeds 7 antwoordmogelijkheden zijn. Het is de bedoeling dat je aangeeft in hoeverre de stelling bij jou van toepassing is. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 3 minuten. De ingevulde vragenlijsten zullen geheel vertrouwelijk verwerkt worden en zullen op geen enkele manier gedeeld worden met begeleiders, begeleiders of beoordelaars. Alvast bedankt voor de medewerking.

Antwoordmogelijkheden variëren van 1 tot 7:

- 1 = antwoord komt helemaal niet overeen met mijn antwoord
- 2 = antwoord komt heel beperkt overeen met mijn antwoord
- 3 = antwoord komt beperkt overeen met mijn antwoord
- 4 = antwoord komt enigszins overeen met mijn antwoord
- 5 = antwoord komt voldoende overeen met mijn antwoord
- 6 = antwoord komt enorm overeen met mijn antwoord
- 7 = antwoord komt exact overeen met mijn antwoord

Je kunt antwoord geven op de stelling door het gekozen bolletje te onderstrepen of **dikgedrukt** te maken.

- 1) Ik vind het afstudeeronderzoek interessant.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 2) Ik doe het afstudeeronderzoek voor mijn eigen bestwil.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 3) Ik doe het afstudeeronderzoek omdat dit van mij verwacht wordt.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 4) Er zullen weliswaar goede redenen zijn om het afstudeeronderzoek uit te voeren, maar ik zie persoonlijk geen enkele goede reden.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 5) Het afstudeeronderzoek is aangenaam om uit te voeren.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 6) Het afstudeeronderzoek is goed voor mij.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 7) Het afstudeeronderzoek is iets wat ik moet doen.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7
- 8) Ik ben bezig met het afstudeeronderzoek, maar weet niet zeker of het alle inspanningen waard is.  
O O O O O O O  
1 2 3 4 5 6 7

- 9) Het afstudeeronderzoek is leuk om te doen.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 10) Het doen van afstudeeronderzoek is mijn eigen, individuele keuze.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 11) Ik doe het afstudeeronderzoek omdat ik geen andere keus heb.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 12) Het afstudeeronderzoek brengt geen toegevoegde waarde met zich mee. Ik heb geen idee waarom ik het afstudeeronderzoek doe.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 13) Het afstudeeronderzoek geeft mij een goed gevoel.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 14) Het afstudeeronderzoek is belangrijk voor mij.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 15) Ik heb het gevoel dat ik het afstudeeronderzoek moet uitvoeren.  
 1    2    3    4    5    6    7
- 16) Ik ben bezig met het afstudeeronderzoek, maar weet niet zeker of ik dit door wil zetten.  
 1    2    3    4    5    6    7

Intrinsieke motivatie: 1, 5, 9, 13

Geïdentificeerde regulatie: 2, 6, 10, 14

Externe regulatie: 3, 7, 11, 15

Amotivatie: 4, 8, 12, 16



## **Bijlage 2: Interviewvragen student**

### **Vragen over rollen:**

- Wat voor rol hoort een afstudeerbegeleider te hebben volgens jou?
- Welke eigenschappen horen bij deze rol?
- In hoeverre komt de rol van jouw begeleider overeen met de rol die een begeleider volgens jou hoort te hebben?
- Wanneer en op welke manier komt de rol van jouw afstudeerbegeleider tot uiting?
- Wat voor rol heeft een afstudeerstudent volgens jou?
- In hoeverre komt jouw rol tot nu toe overeen met de rol die een afstudeerstudent hoort te hebben?
- Welke verantwoordelijkheden heeft een afstudeerbegeleider volgens jou?
- Welke verantwoordelijkheden heeft een afstudeerstudent volgens jou?
- In hoeverre komen deze verantwoordelijkheden overeen met de werkelijkheid?

### *Vragen over autonomie (SDT):*

- In hoeverre vind jij dat je de ruimte hebt om je eigen keuzes te maken in het afstudeerproces?
- In welke mate heb je het gevoel dat jouw afstudeerbegeleider jou vrij laat in het afstudeerproces?
- In hoeverre neem jij zelf het initiatief om je eigen keuzes te maken in het afstudeerproces?

#### Gekoppeld aan motivatie:

- In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je ruimte en vrijheid hebt om je eigen keuzes te maken in het afstudeerproces?
- Waarom motiveert deze ruimte jou meer of minder?

### *Vragen over verwantschap (SDT):*

- Heb je het gevoel er alleen voor te staan in het afstudeerproces of heb je het gevoel dat je samen met je afstudeerbegeleider aan het onderzoek werkt?
- Hoe verloopt tot nu toe het contact (mail/persoonlijk/telefonisch) met jouw afstudeerbegeleider?
- Wat voor band heb je met jouw afstudeerbegeleider?

#### Gekoppeld aan motivatie:

- In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je het gevoel hebt er alleen voor te staan, of juist als je het gevoel hebt samen te werken met je begeleider?

- In welke mate raak je meer of minder gemotiveerd door het contact met jouw afstudeerbegeleider?
- In hoeverre motiveert de band die je opbouwt met jouw afstudeerbegeleider jou meer of minder?
- Waarom raak je meer of minder gemotiveerd door bovenstaande punten?

### **Vragen over doelen:**

- Waarom schrijf je deze scriptie?
- Wat is je doel ten aanzien van de gesprekken met je afstudeerbegeleider?
- Wat zijn je persoonlijke doelen ten aanzien van het gehele afstudeerproces?
- Waarom zijn deze doelen belangrijk voor jou?
- In hoeverre ben je op de hoogte van de einddoelen van het afstuderen?

### *Vragen over competentie (SDT):*

- In hoeverre heb jij het gevoel dat je de vaardigheden bezit om het afstudeeronderzoek uit voeren en de deadline te halen?
- In hoeverre denk je de einddoelen van het afstuderen te kunnen bereiken?
- Heb je behoefte aan zekerheid of bevestiging over de voortgang van het onderzoek tijdens het contact met jouw afstudeerbegeleider?
- Heb je behoefte aan duidelijkheid over het uiteindelijke cijfer?
- In hoeverre worden de hiervoor genoemde behoeften bevredigd door jouw afstudeerbegeleider?

### Gekoppeld aan motivatie:

- In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je bedenkt dat je de vaardigheden wel/niet beschikt om een afstudeeronderzoek te doen?
- In hoeverre motiveert het jou meer of minder als je bedenkt dat je de einddoelen en eindcompetenties behaald binnen de gestelde termijn?
- In welke mate motiveert het jou meer of minder als je bevestiging, zekerheid of duidelijkheid krijgt over de voortgang van het afstudeeronderzoek?

### **Bijlage 3: Interviewvragen begeleider**

#### **Vragen over rollen:**

- Wat voor rol hoort een afstudeerstudent te hebben volgens jou?
- Welke eigenschappen horen bij deze rol?
- In hoeverre komt de rol van jouw afstudeerstudent overeen met de rol die een afstudeerstudent volgens jou hoort te hebben?
- Wanneer en op welke manier komt deze rol tot uiting?
- Wat voor rol heeft een afstudeerbegeleider volgens jou?
- In hoeverre komt jouw rol tot nu toe overeen met de rol die een afstudeerbegeleider hoort te hebben?
- Welke verantwoordelijkheden heeft een afstudeerstudent volgens jou?
- Welke verantwoordelijkheden heeft een afstudeerbegeleider volgens jou?
- In hoeverre komen deze verantwoordelijkheden overeen met de werkelijkheid?

#### *Vragen over autonomie (SDT):*

- In welke mate wordt een afstudeerstudent binnen de opleiding SJD vrijgelaten in het afstudeerproces?
- In hoeverre stuur/beïnvloed je jouw student in het afstudeerproces en het maken van keuzes?
- In welke mate neemt jouw afstudeerstudent initiatief om zelf keuzes te maken in het afstudeerproces?

#### Gekoppeld aan motivatie:

- In hoeverre denk je dat de student meer of minder gemotiveerd raakt als hij de vrijheid en ruimte krijgt om zijn eigen keuzes te maken?
- Waarom zou hij hier meer of minder gemotiveerd van raken?

#### *Vragen over verwantschap (SDT):*

- In hoeverre staat een student er alleen voor in het afstudeerproces binnen de opleiding SJD en in hoeverre kan hij rekenen op de hulp van zijn begeleider?
- Hoe verloopt tot nu toe het contact met de afstudeerstudent?
- Wat voor band heb je met jouw afstudeerstudent?

#### Gekoppeld aan motivatie:

- In hoeverre denk je dat de afstudeerstudent meer of minder gemotiveerd raakt van het gevoel dat hij er alleen voor staat in het afstudeerproces? Of juist van het gevoel samen te werken met zijn afstudeerbegeleider?
- In hoeverre denk je dat de student meer of minder gemotiveerd raakt van het contact met zijn begeleider?
- In hoeverre denk je dat de student meer of minder gemotiveerd kan worden door de band die hij opbouwt met zijn afstudeerbegeleider?
- Waarom zouden studenten meer of minder gemotiveerd kunnen raken van de hiervoor genoemde punten?

### **Vragen over doelen:**

- Waarom begeleid je deze student in zijn afstudeerproces?
- Wat voor doel heb je ten aanzien van de begeleiding?
- Welke doelen wil je met de student bereiken aan het eind van het afstudeerproces?
- Waarom zijn deze doelen belangrijk voor jou?
- Wat voor doel denk je dat jouw student heeft ten aanzien van het afstudeerproces?
- Welke doelen heb je tijdens de gesprekken met de afstudeerstudent?

### *Vragen over competentie (SDT):*

- Denk je dat de student de vaardigheden bezit om het afstudeeronderzoek uit te voeren en op tijd in te leveren?
- In hoeverre denk je dat de student competent is om de einddoelen van het afstuderen te behalen?
- Denk je dat studenten bevestiging of zekerheid willen over de voortgang van het onderzoek?
- Denk je dat studenten zekerheid willen over het uiteindelijke cijfer?
- In hoeverre probeer jij jouw afstudeerstudent zekerheid en bevestiging te geven over de voortgang van het onderzoek? Waarom wel/niet

### Gekoppeld aan motivatie:

- In hoeverre denk je dat een student meer of minder gemotiveerd wordt door zekerheid over zijn vaardigheden om het afstudeeronderzoek uit te kunnen voeren?
- In welke mate denk je dat een student meer of minder gemotiveerd wordt door bevestiging van zijn begeleider over de voortgang van het onderzoek?

#### **Bijlage 4: Voorbeeld codeboom na open coderen (Case 1: interview met student)**

##### *Docent:*

- Feedbackgever
- Afwachtende houding
- Behoudend
- Beperkte verantwoordelijkheid
- Niet sturen
- Student vrijlaten
- Vriendelijk
- Sociaal
- Toegankelijk
- Op tijd mailen
- Duidelijke feedback
- Geen bevestiging
- Geen complimenten

##### *Student:*

- Actieve houding
- Zelfstandig
- Proactief
- Zelf verantwoordelijk
- Autonom
- Onafhankelijk
- Initiatiefnemer
- Creatief
- Geen persoonlijke band met begeleider
- Interessant onderzoek
- Zelfverzekerd