

Gecontextualiseerde vragenlijst voor de voorspelling van studiesucces bij academisch uitstelgedrag

Gecontextualiseerde vragenlijst voor de voorspelling van studiesucces bij academisch uitstelgedrag

Afstudeeronderzoek Toegepaste Psychologie

Auteur: Thuy Phan

Opdrachtgever: Academie Mens en Arbeid, Saxion Hogescholen

Eerste begeleider: Marco Farfan Galindo

Tweede begeleider: Boy Schreuder Goedheijt

Organisatie: Academie Mens en Arbeid, Saxion Hogescholen

Periode: februari 2018 – juli 2018

Opleiding: Toegepaste Psychologie

Plaats en datum: Zwolle, 02-07-2018

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie ‘Gecontextualiseerde vragenlijst voor de voorspelling van studiesucces bij academisch uitstelgedrag’. Het is een vervolgonderzoek, dat geschreven is in opdracht van de *Academie Mens en Arbeid* (AMA) van Saxion Hogescholen in Deventer. De onderzoeksperiode loopt van februari tot met juli 2018.

Graag wil ik mijn begeleiders bedanken voor de aangename begeleiding en hun ondersteuning tijdens dit traject. Ook wil ik alle studenten bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Zonder hun medewerking had ik dit onderzoek nooit kunnen voltooien. tenslotte wil ik mijn vrienden graag bedanken. Zij hebben mij gesteund gedurende het schrijfproces en mij inhoudelijk advies gegeven, wat tot een nog vollediger eindresultaat heeft geleid.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Zwolle, juli 2018

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Inhoudsopgave	4
Verklarende woordenlijst	6
Samenvatting	8
Hoofdstuk 1. Inleiding van het onderzoek	9
1.1 Aanleiding	9
1.2 Onderzoeksvraag	9
1.3 Doelstelling	10
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	11
2.1 Academisch uitstelgedrag	11
2.2 Selectie van vragenlijsten over academisch uitstelgedrag	13
2.3 Voorspellende waarde van een vragenlijst	14
2.4 Criteriumgerelateerde validiteit van studiesucces	15
2.5 Hypothesen	15
Hoofdstuk 3. Onderzoeksdesign	17
3.1 Onderzoeksmethode	17
3.2 Onderzoeksdoelgroep	17
3.3 Onderzoeksinstrumenten	17
3.4 Procedure	19
3.5 Analyses	19
Hoofdstuk 4. Resultaten	20
4.1 Uitvoering en respons	20
4.2 Demografische gegevens	20
4.3 Betrouwbaarheidsanalyses	21
4.4 Samenhang en regressieanalyses	22
Hoofdstuk 5. Conclusie, discussie en aanbevelingen	26
5.1 Conclusie	26

5.2 Discussie	29
5.3 Aanbevelingen	29
Literatuurlijst	31
Bijlagen	37
Bijlage 1: Volledige lijst onderzochte uitstelgedrag vragenlijsten	37
Bijlage 2: Selectie van uitstelgedrag vragenlijsten op basis van verschillende criterium	38
Bijlage 3: De twee samengestelde vragenlijsten	39
Bijlage 4: Vragenlijst met contextspecifieke items voor onderzoeken naar academisch uitstelgedrag	41
Bijlage 5: Introductie vragenlijst afname (mondeling)	44
Bijlage 6: Eigen Werk verklaring	45
Bijlage 7: Email	46
Bijlage 8: De vijf stellingen	47

Verklarende woordenlijst

Academisch uitstelgedrag: uitstelgedrag met betrekking tot school gerelateerde taken (van de Bilt, 2016).

AMA: Academie Mens & Arbeid binnen Saxion Hogescholen.

APS: Academic Procrastination Scale. Een vragenlijst over academisch uitstelgedrag die ontwikkeld is door McCloskey in 2011.

APS-S: Academic Procrastination Scale Short form. Een verkorte versie van de APS.

Bison: een administratiesysteem binnen Saxion Hogescholen waar cijfers van studenten worden weergegeven.

Consciëntieusheid: een van de vijf 'Big Five' persoonlijkheidsdomeinen (letterlijk vertaald: gewetensvolheid).

EC 's: European Credit. Maat voor studiepunten waar een EC gelijk staat aan 28 studielasturen (Koopmans, 2017).

FOR-effect: Frame of Reference. Dit effect treedt op wanneer reacties op persoonlijkheidsschalen en daaropvolgend de validiteit van die schalen kan variëren, op basis van de specifieke gedragscontext die respondenten als referent kiezen bij het invullen van individuele schaalitems.

GPA: Grade Point Average. Maat voor gemiddeld cijfer waarbij rekening wordt gehouden met het relatieve gewicht van de hierin opgenomen cijfers.

IPIP: International Personality Item Pool. Een grote, vrij toegankelijke database van items die voor zowel wetenschap als commerciële doeleinden gebruikt kunnen worden.

IPIP-NEO: International Personality Item Pool - Neuroticism, Extraversion & Openness.

Informed consent: de onderzochte deelnemer geeft door ondertekening toestemming voor het mogen inzien van privacygevoelige informatie ten behoeve van het onderzoek.

PASS: Procrastination Assessment Scale for Students. Een zelfrapportagevragenlijst voor academisch uitstelgedrag, waarbij uitstelgedrag binnen verschillende studiegebieden wordt gemeten en naar verschillende redenen van uitstelgedrag wordt gevraagd.

PASS-S: Procrastination Assessment Scale for Students Short form. Een verkorte versie van de PASS.

Qualtrics: met Qualtrics kun je relatief eenvoudig online vragenlijsten ontwerpen en afnemen. Deze software is gratis beschikbaar voor Saxion studenten.

SBS: Studiegedrag Beoordelingsschaal voor Studenten. De Nederlandse vertaling van PASS.

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences. Een computerprogramma waarmee statistische analyses kunnen worden uitgevoerd.

Studiesucces: containerbegrip waaronder verschillende criteria voor succes binnen de studie kunnen worden toegeschreven zoals Grade Point Average, gemiddeld cijfer, study speed etc.

Tag-methode: een methode om vragenlijsten in context te brengen met een toegevoegde tag, bijvoorbeeld door items zoals 'ik werk hard' aan te passen naar 'ik werk hard voor mijn schoolresultaten'.

Trait procrastination: een benadering waarbij uitstelgedrag wordt gezien als een persoonlijkheidstrekk, die wordt uitgelokt door bepaalde cues uit de omgeving (van de Bilt, 2016).

Voorspellende waarde: met voorspellende waarde wordt in dit onderzoek nagegaan in hoeverre de vragenlijsten academisch uitstelgedrag kunnen voorspellen.

Samenvatting

In 2017 is T. Koopmans met een onderzoek gestart aan de Saxion Hogescholen naar academisch uitstelgedrag. Om studiesucces te voorspellen heeft Koopmans een vragenlijst samengesteld die uit drie verschillende vragenlijsten bestaat: de PASS-S, de APS-S en de Consciëntieusheidsvragenlijst. De criteria voor deze vragenlijsten zijn: study speed en gemiddeld cijfer. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de voorspellende waarde van de samengestelde vragenlijst te laag is om deze als screeningsinstrument in te kunnen zetten. In de discussie geeft Koopmans (2017) aan dat dit toe te rekenen is aan de vertaling van de items. Alle items zijn letterlijk vertaald van Engels naar Nederlands, waarbij de context alleen was gegeven tijdens de introductie van de vragenlijstafname. Mogelijk geeft een gecontextualiseerde vragenlijst een beter voorspellende waarde, wanneer alle items in schoolcontext zijn geplaatst.

Er zijn verschillende studies die deze theorie bevestigden (Bing, Whanger, Davison & VanHook, 2004). Deze studies beschrijven hoe het plaatsen van items in een referentiekader de voorspellende waarde van een vragenlijst kan vergroten (het FOR-effect). Dit onderzoek is er daarom op gericht om het ‘originele academisch uitstelgedrag vragenlijst’ van Koopmans aan te passen naar een contextgerichte vragenlijst om tot een beter screeningsinstrument te komen. Dit wordt ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ genoemd. De vragenlijst is onderzocht bij eerstejaars studenten van de opleiding *Toegepaste Psychologie* (TP). Hierbij luidt de onderzoeksvraag als volgt:

In hoeverre bezit de ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ voorspellende waarde voor studiesucces vergeleken met de ‘originele academisch uitstelgedrag vragenlijst’ en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?

De vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag bezit een goed significante voorspellende waarde, met gemiddeld cijfer als criterium, maar niet met study speed. Hieruit kan er worden geconcludeerd dat deze ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ ingezet kan worden als screeningsinstrument, voor het preventief signaleren van studiesucces bij eerstejaars TP-studenten van Saxion, met gemiddeld cijfer als criterium.

Er kan echter niet worden geconcludeerd of het FOR-effect de voorspellende waarde verbetert met study speed als criterium, omdat slechts een van de vragenlijsten een significant hoger voorspellende waarde bezit. Bij gemiddeld cijfer kan de vergelijking niet worden gemaakt, omdat er gegevens ontbreken in het onderzoek van Koopmans (2017).

Wel is het aanbevolen om dit onderzoek te repliceren met een hoger aantal respondenten. Daarnaast is het ook interessant om in het vervolgonderzoek het FOR-effect te meten met behulp van de volledig gecontextualiseerde items, zoals het in hoofdstuk 2.3 is beschreven, omdat het bewezen is dat dit een beter voorspellende waarde biedt.

Hoofdstuk 1. Inleiding van het onderzoek

1.1 Aanleiding

In 2017 is T. Koopmans een onderzoek gestart op Saxion Hogescholen naar een goed screeningsinstrument voor academisch uitstelgedrag. Het instrument dat hij heeft samengesteld en onderzocht bestaat uit drie verschillende vragenlijsten: de *Procrastination Assessment Scale for Students* (PASS-S), de *Academic Procrastination Scale Short form* (APS-S) en de Consciëntieusheidsvragenlijst. Om te weten of deze drie vragenlijsten samen een betrouwbaar en valide instrument vormen om studiesucces te voorspellen heeft Koopmans (2017) een effectmeting uitgevoerd. Uit de resultaten hiervan kan er worden geconcludeerd dat de voorspellende waarde van deze samengestelde vragenlijst te laag is om in te zetten als screeningsinstrument. In de discussie beveelt Koopmans aan om de vragenlijst te contextualiseren, omdat dit mogelijk een betere voorspellende waarde zal opleveren. De meeste items uit de vragenlijst in het onderzoek van Koopmans (2017) zijn ‘te algemeen’. Studenten kunnen hierdoor andere antwoorden geven dan wanneer de vragen in een bepaalde context zijn geformuleerd. Er is bij de introductie van deze vragenlijst wel verzocht aan de studenten of zij de vragenlijst willen invullen in schoolcontext. Het is echter mogelijk dat deze introductie vergeten is, of dat de studenten het verzoek niet toegepast hebben bij het beantwoorden van de vragen.

Er zijn verschillende onderzoeken die aangeven dat de context invloed heeft op de voorspellende waarde van de resultaten. Een voorbeeld hiervan is het onderzoek van Woo, Jin en Lebreton (2015), waarin beschreven staat dat door de items in een specifiek referentiekader te plaatsen, te contextualiseren, de voorspellende waarde hoger wordt. Hieruit volgt dat de items uit de PASS-S zoals “Ik stel projecten uit tot het laatste moment” bijgesteld moeten worden naar “Ik stel projecten van school uit tot het laatste moment”. Daarnaast komt uit de studie van Holtrop, Born, A. de Vries en R.E. de Vries (2014) ook naar voren dat het contextualiseren van persoonlijkheidsmetingen ook een betere voorspellende waarde oplevert.

Het doel van dit onderzoek is om vast te stellen of de lage voorspellende waarde uit de vragenlijsten van Koopmans kan worden verbeterd wanneer het in schoolcontext wordt geplaatst. Dit onderzoek is daarom een herhaling van het onderzoek van Koopmans (2017), met het verschil dat alle items in de schoolcontext zijn geplaatst. De resultaten van het uitgevoerde onderzoek zal antwoord geven op de vraag of de ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ de voorspellende waarde verbeterd, alsmede of het ingezet kan worden voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen.

1.2 Onderzoeksvraag

In bovenstaande paragraaf is de relevantie van dit onderzoek uiteengezet. Op basis hiervan is de volgende hoofdvraag opgesteld:

- In hoeverre bezit de ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ voorspellende waarde voor studiesucces vergeleken met de ‘originele academisch uitstelgedrag vragenlijst’ en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?

Deelvragen

Om bovenstaande hoofdvraag te kunnen beantwoorden is er van elk vragenlijst een deelvraag gemaakt. Deze vragen zijn ook gebaseerd op het onderzoek van Koopmans (2017), opdat resultaten van beide onderzoeken met elkaar vergeleken kunnen worden.

1. In hoeverre bezit de APS-S bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
2. In hoeverre bezit de PASS-S bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?

3. In hoeverre bezit de Consciëntieusheidsvragenlijst bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
4. In hoeverre bezitten de consciëntieusheidsschalen bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?

1.3 Doelstelling

Saxion is een onderwijsinstelling die op dit moment ongeveer 27.000 studenten heeft en behoort daardoor tot één van de grootste onderwijsinstellingen van Nederland. Saxion biedt veel verschillende opleidingen aan, waaronder internationale programma's. De *Academie Mens en Arbeid* (AMA) valt onder de kennisorganisatie binnen de school die het onderwijs verzorgt op het terrein van mens, arbeid en organisatie (Saxion, 2018).

Academisch uitstelgedrag blijkt een belangrijk construct te zijn voor het voorspellen van studiesucces bij studenten (van de Bilt, 2016). In samenwerking met een universiteit uit Rusland is de AMA binnen Saxion Hogescholen een onderzoekslijn 'Procrastination' gestart, waarin onderzoeken worden gedaan naar factoren die van invloed kunnen zijn op succesvol studiegedrag.

Het doel van dit onderzoek is om een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van een effectief en doelmatig screeningsinstrument voor academisch uitstelgedrag. Dit is om vroegtijdig studenten te kunnen identificeren die neigen tot uitstellen en hierdoor een verhoogde kans lopen op studievertraging of uitval. Door het vroegtijdig signaleren van academisch uitstelgedrag kunnen er verschillende mogelijkheden worden aangeboden, bijvoorbeeld een op maat gemaakte studieloopbaan ontwikkelde begeleidingsprogramma.

Tenslotte kunnen de uitkomsten van dit onderzoek mogelijk een bijdrage leveren aan een oplossing voor dit maatschappelijk vraagstuk. Volgens Schouwenburg (2004) heeft tot wel 70 procent van de westerse studenten last van academisch uitstelgedrag. Hoewel dit niet per definitie slechte resultaten hoeft op te leveren, kan het bij sommige studenten wel tot een verminderde academische prestatie en studie uitval leiden, wat bepaalde consequenties met zich meebrengt (Wesley, 1994), zoals financiële gevolgen voor de student, school en maatschappij. Volgens het CBS (2017) bedroegen de overheidsuitgaven aan hogescholen in 2015 € 10.160,- per student. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen derhalve mogelijk voor een besparing in onderwijskosten zorgen.

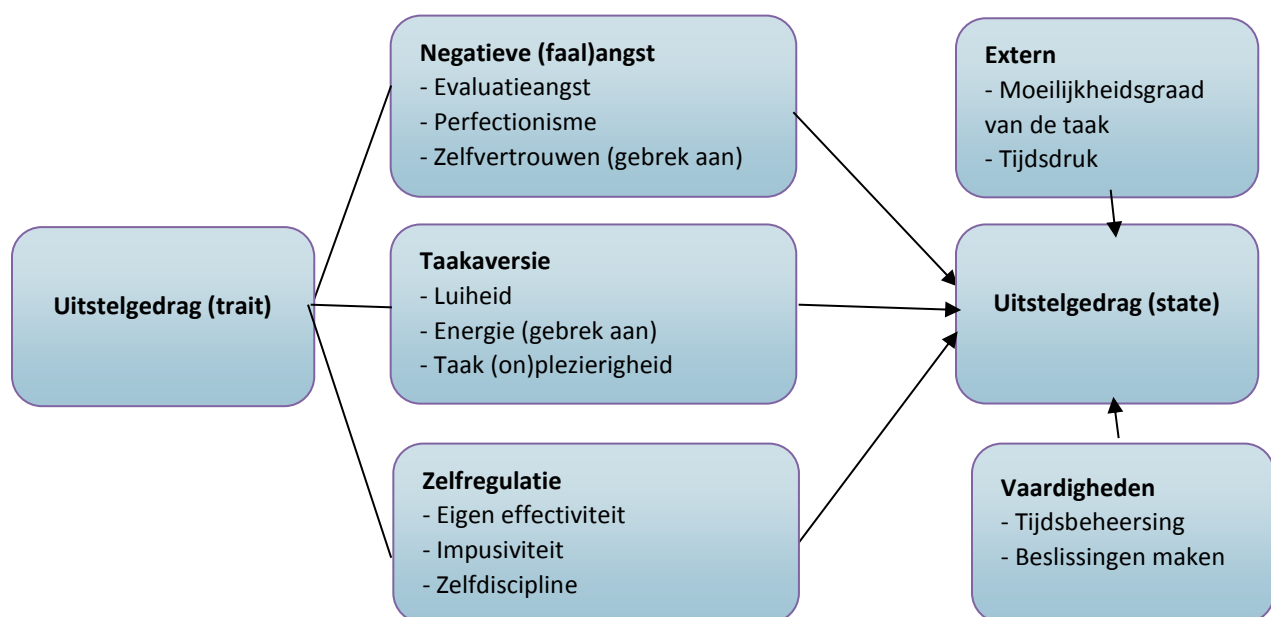
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt er een toelichting gegeven over het begrip ‘academisch uitstelgedrag’. Daarna wordt de totstandkoming van de samengestelde vragenlijst uitgelegd. Vervolgens worden de voorspellende waarde van deze vragenlijst besproken. Het hoofdstuk wordt afgesloten met uitleg over het criterium gerelateerde validiteit van studiesucces en de hypothesen van dit onderzoek.

2.1 Academisch uitstelgedrag

De term uitstelgedrag wordt ook wel procrastinatie genoemd. Dit begrip komt van het Latijnse woord ‘procrastinare’ en betekent: ‘naar morgen verschuiven, verdagen, uitstellen’. De betekenis van dit woord verwijst naar de irrationele vorm, het uitschuiven van taken waarvan iemand eigenlijk vindt dat hij of zij het zou moeten doen. Wanneer deze persoon bijvoorbeeld een project uitstelt omdat hij of zij weet dat het toch niet doorgaat, dan is diegene niet irrationeel bezig en procrastineert de persoon in kwestie niet (Steel, 2007).

Wanneer er taken of activiteiten worden uitgesteld voor een studie wordt dit ‘academisch uitstelgedrag’ genoemd (Steel, 2016). Dit verwijst naar de vrijwillige vertraging van een geplande studiegerelateerde actie, ondanks dat men verwacht slechter af te zijn door de vertraging (Steel & Klingsieck, 2016). Van Eerde (2003) beschrijft academisch uitstelgedrag als een complex begrip, met een breed scala aan persoonlijke- en situationele variabelen. Om toch een beeld te geven van de mogelijke oorzaken en meer inzicht te krijgen in dit complexe begrip heeft van de Bilt (2016) met behulp van verschillende onderzoeken een conceptueel model ontwikkeld voor academisch uitstelgedrag, zie figuur 1.



Figuur 1 Conceptueel model van academisch uitstelgedrag

Trait (interne factoren)

Wanneer uitstelgedrag een gewoonte of karaktertrek wordt, kan dit ‘trait procrastination’ genoemd worden (Schouwenburg, 2004). Dit kan zich manifesteren op verschillende gebieden. Het verschilt per individu wat, hoe en waarom er uitgesteld wordt (Timmermans, 2008).

Om te beginnen behoort negatieve (faal)angst tot een van de mogelijke oorzaken van academisch uitstelgedrag (van de Bilt, 2016). Academisch uitstelgedrag komt voort uit het ervaren van angst door aanhoudende vertraging van academische taken. Dit komt doordat studenten met een hoge mate van negatieve (faal)angst zich meer zorgen gaan

maken over academische taken naarmate de deadline nadert. Door deze taken te vermijden neemt de angst af en hierdoor wordt het uitstelgedrag bekrachtigd. De oorzaken van deze angst zijn te verdelen in: evaluatieangst, perfectionisme en gebrek aan zelfvertrouwen (Solomon & Rothblum, 1984). Naast faalangst wordt taakaversie als een belangrijk motief gezien voor het uitstelgedrag (Solomon & Rothblum, 1984). Wanneer de taken niet leuk of interessant zijn om verschillende reden(en), zoals saai, lastig of te moeilijk, kan dit leiden tot taakvermijding (Timmermans, 2008). Dit is volgens Steel (2007) logischerwijs een primair motief voor uitstelgedrag. Tenslotte wordt het academisch uitstelgedrag benaderd vanuit een zelfregulatieperspectief. In het Engels wordt dit door Timmermans (2008) ook wel ‘self-efficacy’ genoemd. Academisch uitstelgedrag wordt beschouwd als een resultaat van zelfregulerende falen met nadelige gevolgen voor studenten in hun welzijn en academische prestaties (Grunschel, Patrzek, Klingsieck & Fries, 2018).

Externe factoren

Uitstelgedrag kan persoonsgerelateerd zijn, maar het kan ook door externe factoren veroorzaakt worden. Deze factoren zijn: moeilijkheidsgraad van de taak, tijdsdruk en sociale druk. De volgende beschrijvingen zijn aanvullingen op het conceptueel model van van de Bilt (2016), omdat in dit onderzoek alleen de interne factoren zijn beschreven. De moeilijkheidsgraad van de taak wordt beschouwd als een extern factor dat academisch uitstelgedrag kan beïnvloeden. Volgens het onderzoek van Hebing (2016) hebben de studenten die een makkelijke taak krijgen minder last van het uitstelgedrag dan de studenten die een moeilijke taak krijgen. Hiernaast is tijdsdruk een ander extern factor die voor uitstelgedrag kan zorgen. Studenten hebben over het algemeen een druk leven en besteden hierdoor te weinig tijd aan hun studie (Nonis & Hudson, 2010). Sociale druk behoort eveneens tot de externe factoren. Er zijn echter weinig onderzoeken gedaan naar de relatie tussen academisch uitstelgedrag en sociale druk, waardoor er gegevens ontbreken. Mogelijk richten studenten, door de sociale druk, zich minder op hun studie.

Vaardigheden

De tijd goed beheersen is een belangrijke sleutelfactor tot academisch succes (McCarthy & Kuh, 2006). Studenten die hun tijd niet efficiënt gebruiken hebben met hogere waarschijnlijkheid lagere academische prestaties (Steel, 2007). In een recent onderzoek van Hensley, Wolters, Won en Brady (2018) is opnieuw bevestigd dat studietijd en academisch prestaties positief met elkaar correleren. Daarnaast behoort beslissingen nemen tot de vaardigheden die academisch uitstelgedrag kunnen beïnvloeden. Onderzoek toont aan dat mensen die uitstelgedrag vertonen makkelijker afgeleid raken (Harriott, Ferrari & Dovidio, 1996). Hieruit wordt gesuggereerd dat deze mensen minder systematisch bezig zijn met een taak.

Gevolg(en) en ernst

Uitstelgedrag is een ernstig probleem in het hoger onderwijs, voor zowel de betrokken studenten als voor de onderwijsinstellingen. Het leidt tot negatieve emoties, minder goede prestaties, studievertraging en uitval (Ellis & Knaus, 2002). Volgens Schouwenburg, Lay, Pychyl en Ferrari (2004) stellen ongeveer 70 tot 90 procent van de studenten in Europa en Noord-Amerika wel eens uit en 10 tot 25 procent van deze studenten ondervinden problemen als gevolg hiervan. Van de niet-gegradueerde studenten stelt 30 tot 60 procent regelmatig uit (Rabin, Fogel & Nutter-Upham, 2011).

Verscheidende onderzoeken naar academisch uitstelgedrag interventies hebben bewijs gevonden dat academisch uitstelgedrag voorkomen en behandeld kan worden. In de meeste van deze onderzoeken zijn echter kleine groepen studenten onderzocht en zijn er therapeutische methoden gebruikt (Ozer, Demir & Ferrari, 2013; Perrin et al., 2011; Strunk & Spencer, 2012; Scent & Boes, 2014; Rozental, Forsström, Tangen & Carlbring, 2015). Uit de meest recente studie van Otermin-Cristeta en Hautzinger (2018), naar het ontwikkelen van een betrouwbare interventie om algemeen uitstelgedrag te verminderen bij studenten, blijkt dat er een aanzienlijke verbetering is na de interventie. Deze interventie bestaat uit zes bijeenkomsten op basis van gedrag en cognitieve technieken, paradox interventie en psycho-educatie. Dit betekent dat uitstelgedrag te verhelpen is met behulp van deze of soortgelijke interventies. Saxion

Hogescholen zou er goed aan doen om gebruik te maken van de mogelijkheden die er liggen met betrekking tot het mediëren van uitstelgedrag, om op deze wijze de doorlooptijd van studenten te verkorten. Behalve dat het toepassen van de interventie voordelen oplevert voor studenten, kan de instelling dit inzetten bij de werving van nieuwe studenten aangezien dit een onderbelicht maar essentieel onderdeel is van het academische proces dat studenten doormaken. Maar voordat er verder op in kan worden gegaan met interventies, is het belangrijk om te weten hoe academisch uitstelgedrag zich uit bij Saxion Hogescholen. Dit kan door het ontwikkelen en testen van een vragenlijst dat academisch uitstelgedrag meet.

2.2 Selectie van vragenlijsten over academisch uitstelgedrag

Verschillende vragenlijsten zoals de *Tuckman Procrastination Scale* (TPS), PASS en *General Procrastination Scale* (GPS) zijn slechts enkele voorbeelden die uitstelgedrag meten. Om een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van een goed, effectief en doelmatig academisch screeningsinstrument is van de Bilt (2016), in opdracht van Saxion Hogescholen, begonnen met het uitzoeken van welke vragenlijst(en) het meest geschikt is/zijn om academisch uitstelgedrag te meten, en aangeboden kan worden in een online mobiele *applicatie* (app). In het vervolgonderzoek zijn er nog twee andere vragenlijsten toegevoegd door Koopmans (2017).

Van de Bilt vragenlijst

Het onderzoek van van de Bilt (2016) is bedoeld om uit te vinden welk vragenlijst voor uitstelgedrag het beste gebruikt kan worden om academisch uitstelgedrag op Saxion Hogescholen te meten. In deze studie heeft van de Bilt (2016) veertien verschillende uitstelgedrag vragenlijsten gevonden en geanalyseerd, zie bijlage 1 voor de ‘Volledige lijst onderzochte uitstelgedrag’. Vier van deze vragenlijsten zijn geselecteerd op basis van verschillende criteria, namelijk; de PASS, API, GPS en TPS (zie bijlage 2 voor ‘Selectie van uitstelgedrag vragenlijsten op basis van verschillende criteria’). De PASS is uiteindelijk gekozen op basis van betrouwbaarheid, beschikbaarheid en validiteit. Daarnaast laten aan aantal onderzoeken ook correlaties zien tussen de PASS en studieprestaties (Beswick, Rothblum & Mann, 1988; Wesley, 1994; Rothblum, Solomon & Murakami, 1986). De Nederlandse versie van de PASS wordt ook wel *studiegedrag beoordelingsschaal voor studenten* (SBS) genoemd. Deze vragenlijst is echter te groot en onpraktisch om aan te bieden in een app. Daarom is er besloten om een effectmeting te doen met minder items, om te zien of de vragenlijst met minder items een goed voorspellende waarde bezit. Resultaten van het onderzoek geven aan dat zeven tot negen items van de PASS (met 19% voorspellende waarde) geschikt zijn voor haar doeleinden. Deze items vormen samen de PASS-S.

Koopmans vragenlijst

Het vervolgonderzoek van Koopmans (2017) is bedoeld om de meetkwaliteiten van de PASS-S opnieuw te toetsen en om andere constructen te vinden die de academisch uitstelgedrag vragenlijst vollediger maken. Hieruit zijn de PASS-S, APS-S en Consciëntieusheidsvragenlijst voortgekomen.

De APS is gekozen omdat het een multidimensionale vragenlijst is met 25 items, verdeeld in 6 facetschalen die gebaseerd is op: psychologische opvattingen over de eigen vaardigheden, afleidingen, sociale factoren, timemanagement, persoonlijk initiatief en luiheid. Daarnaast blijkt de APS te correleren op basis van semester GPA. Deze vragenlijst is ontwikkeld door McCloskey (2011) en is daarnaast ook veel gelinkt aan andere vragenlijsten zoals de TPS, PASS en GPS. Daarnaast correleert de APS significant met studiesucces op basis van een studie semester en bezit deze vragenlijst een goede voorspellende waarde. Zelfs met de verkorte versie (de APS-S), met 5 items, biedt de vragenlijst nog steeds een uitstekende betrouwbaarheid (McCloskey, 2011; Yockey, 2016). Deze vragenlijst is daarom ook toegevoegd aan de huidige samengestelde vragenlijst. De Consciëntieusheid- (de letterlijke vertaling is gewetensvolheid) vragenlijst is daarnaast ook toegevoegd aan de samengestelde vragenlijst. De reden waarom consciëntieusheid is toegevoegd aan de vragenlijst is omdat het een persoonlijkheidsfactor is die vaak in verband wordt gebracht met academisch uitstelgedrag (Feltzer & Rickli, 2009; Kappe, 2010; Koopmans, 2017; van de Bilt, 2016).

Resultaten van de effectmeting geven aan dat de PASS-S en APS-S bij een nieuw steekproef van Koopmans (2017) slechts 6 procent voorspellende waarde bezit en bij de Consciëntieusheidsvragenlijst 11 procent. De reden waarom de PASS-S in dit onderzoek niet hoger was is onbekend. Wel beveelt Koopmans aan om context toe te voegen aan de samengestelde vragenlijst, vanuit de veronderstelling dat dit mogelijk de voorspellende waarde verbetert.

2.3 Voorspellende waarde van een vragenlijst

Verschillende studies hebben het effect van het toevoegen van een referentiekader in persoonlijkheids items onderzocht en bevestigd (Bing, Whanger, Davison & VanHook, 2004; Lievens, DeCorte & Schollaert, 2008). Het idee is dat dit de inhoudvaliditeit verbetert door meer accurate zelfpresentaties van de respondenten. Wanneer items niet gecontextualiseerd zijn naar een specifieke situatie, kunnen de testpersonen onzeker zijn over welke situatie er wordt bedoeld om de vragen te kunnen beantwoorden. Daarnaast hebben andere onderzoeken bevestigd dat context-specifieke persoonlijkheidsmetingen sterkere voorspellers zijn dan brede, niet-gecontextualiseerde maatregelen (Davison & Bing, 2009; Heggstad & Gordon, 2008; Hunthausen et al., 2003).

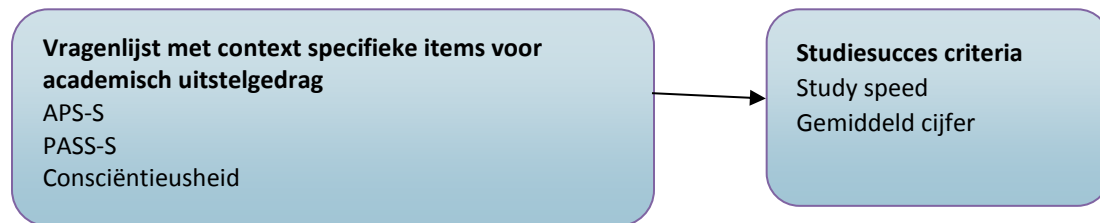
Schmit et al. (1995) noemde dit referentiekader-verschijnsel het FOR-effect (Frame of Reference). Dit effect treedt op wanneer reacties op persoonlijkheidsschalen en de daaropvolgend validiteit van die schalen kan variëren op basis van de specifieke gedragscontext die respondenten als referent kiezen bij het invullen van individuele schaalitems. Het FOR-effect kan hierdoor problemen opleveren voor studies naar de validiteit, omdat veel niet context-specifiek zijn (Heller, Watson, Komar, Min & Perunovic, 2007). Onderzoekers hebben twee mogelijke verklaringen gevonden voor deze verhoogde criteriumgerelateerde validiteit. De eerste verklaring is dat er subgroepen onder testpersonen kunnen zijn. Dit houdt in dat sommigen vanuit een bepaald referentiekader alle generieke items invullen, terwijl anderen personen een ander referentiekader erop nahouden bij het invullen van dezelfde vragenlijst. Het toevoegen van een vooraf bepaalde referentiekader zou dus de variabiliteit van de reacties tussen de personen in het reageren op generieke persoonlijkheids-items reduceren (Schmit, Ryan, Stierwalt & Powell, 1995). Een andere verklaring is dat het toevoegen van een referentiekader ook kan helpen om de meetbetrouwbaarheid te vergroten door de interne inconsistentie te voorkomen, wanneer respondenten hun referentiekader veranderen tijdens het proces van het invullen (Lievens, De Corte & Schollaert, 2008).

De belangstelling voor validiteit in gecontextualiseerde persoonlijkheidsmetingen neemt steeds toe (Barrick, Stewart & Piotrowski, 2002; Berry, Page & Sackett, 2007; Gill & Hodgkinson, 2007; Lounsbury, Gibson & Hamrick, 2004; Loveland, Gibson, Lounsbury & Huffstetler, 2005), maar directe vergelijkingen in relatie tot academische settings zijn beperkt (Bing, Whanger, Davison & VanHook, 2004; Lievens, De Corte & Schollaert, 2008; Reddock, Biderman & Nguyen, 2011; Robie, Born & Schmit, 2001; Schmit et al., 1995).

In een recent onderzoek naar het FOR-effect van Holtdrop et al. (2014) in academische settings wordt het effect van gecontextualiseerde persoonlijkheidsmetingen vergeleken met een generieke maat voor de kenmerken van Consciëntiousness, Emotional Stability en Integrity in schoolcontext. In dit onderzoek worden drie verschillende methoden genoemd om een vragenlijst te contextualiseren, namelijk: educatieve contextualisatie, tagged contextualisatie en volledige contextualisatie. Educatieve contextualisatie vraagt een deelnemer om aan een bepaalde context te denken. Een voorbeeld hiervan is het eerdergenoemde onderzoek van Koopmans (2017), waarin vlak voor de afname werd aangekondigd dat de vragenlijst in schoolcontext ingevuld diende te worden. Bij tagged contextualisatie worden generieke items gewijzigd door het toevoegen van een tag, bijvoorbeeld door statements zoals 'ik werk hard' aan te passen naar 'ik werk hard voor mijn schoolresultaten'. Volledige contextualisatie houdt in dat een item volledig opnieuw wordt ontworpen om overeen te komen met de context. Een voorbeeld hiervan is door de statement 'Mensen denken dat ik er veel moeite insteek' te veranderen naar 'Mensen denken dat ik hard studeer'. Resultaten van dit onderzoek tonen een significante toename in criteriumvaliditeit; van generieke, naar getagde, naar volledig gecontextualiseerde persoonlijkheidsschalen. De indrukvaliditeit en voorspellende waarde zijn aanzienlijk verbeterd met toenemende contextualisatie. Deze studie geeft aan dat de criteriumvaliditeit van een vragenlijst vergroot kan worden door de context volledig te contextualiseren, meer dan alleen door het toevoegen van een tag.

2.4 Criterium gerelateerde validiteit van studiesucces

De criteriumvaliditeit, oftewel voorspellende waarde van een instrument, is afhankelijk van de gevonden correlatiecoëfficiënt tussen het construct en het criterium. Een hogere coëfficiënt betekent doorgaans ook een hogere bruikbaarheid (Evers, Lucassen, Meijer & Sijtsma, 2009). In dit onderzoek is study speed en gemiddeld cijfer gekozen om studiesucces te voorspellen. Reden hiervoor is dat deze criteria het meest geschikt zijn om studiesucces te voorspellen, alsmede dat deze criteria hetzelfde zijn als die van Koopmans (2017). Zie figuur 2 voor het conceptueel model.



Figuur 2 Conceptueel model van het onderzochte studiesucces

Bij study speed gaat het om gemiddelde aantal studiepunten per studie semester (half jaar) bepaald. Hierbij komt ieder student uit op een getal tussen [0-30]. Deze maatstaf geeft aan hoe snel studenten hun studie doorlopen. Ieder halfjaar is er de mogelijkheid om 30 EC 's te behalen. Een andere interessante criterium bij het voorspellen van studiesucces is de hoogte van het gemiddeld cijfer.

2.5 Hypothesen

Aan de hand van de voorafgaande paragrafen zijn de volgende hypothesen opgesteld.

- H1: De APS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
- H2: De PASS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
- H3: De Consciëntieusheidsvragenlijst uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
- H4: De consciëntieusheid schalen met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
- H5: De APS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.
- H6: De PASS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.
- H7: De Consciëntieusheidsvragenlijst uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

- H8: De consciëntieusheid schalen met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.
- H9: De ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
- H10: De ‘vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag’ zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksdesign

In dit hoofdstuk wordt de methode van het onderzoek beschreven en komt de doelgroep van het onderzoek aan bod. Vervolgens worden de onderzoeksinstrumenten beschreven. Tot slot worden de procedures en de analyses uitgelicht.

3.1 Onderzoeksmethode

In dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van een kwantitatief onderzoeksmethode waarbij het FOR-effect wordt gemeten, zie uitleg in hoofdstuk 2.3. Deze methode is gekozen om te onderzoeken of de voorspellende waarde van de originele vragenlijst (Koopmans, 2017) verbeterd kan worden door items in schoolcontext te plaatsen.

3.2 Onderzoeksdoelgroep

In het onderzoek van Koopmans (2017) bestaat de onderzoekspopulatie uit TP-studenten van de AMA. De populatie van dit onderzoek bestaat alleen uit eerstejaars TP-studenten van het Saxion, wat neerkomt op ongeveer 200 beschikbare deelnemers. Hoewel in het onderzoek van Koopmans (2017) TP-studenten van alle collegejaren zijn meegenomen, is er voor gekozen om in dit onderzoek alleen de eerstejaars TP-studenten mee te nemen. Reden hiervoor is dat er vergelijkbare onderzoeken parallel lopen aan dit onderzoek, waar de collegejaren over zijn verdeeld.

Met een populatie van ongeveer 200 studenten, is er een steekproef van minimaal 132 studenten nodig om met 95% zekerheid te kunnen stellen dat de gevonden gegevens binnen een zekerheidsinterval van 5% zouden kunnen liggen. Bij voorgaande onderzoeken zijn er geen problemen geweest met de response rate. De meeste studenten waren bereid om de vragenlijst in te vullen. Vergelijkbare resultaten worden binnen dit onderzoek verwacht.

3.3 Onderzoeksinstrumenten

De samengestelde ‘originele academisch uitstelgedrag vragenlijst’ van Koopmans (2017) bestaat uit de PASS-S, APS-S en Consciëntieusheidsvragenlijst, zie tabel 1. Er is gekozen om context toe te voegen aan de vragenlijst om de voorspellende waarde te verhogen. Het toevoegen van context wordt ook wel het FOR-effect genoemd, zoals eerder beschreven is in hoofdstuk 2.3. Op basis hiervan zal de gebruikte testbatterij van Koopmans (2017) worden aangepast naar contextspecifiek. Om de vragenlijst te contextualiseren wordt er gebruik gemaakt van de tag-methode. Dit houdt in dat items zoals ‘ik stel projecten uit tot het laatste moment’ zullen worden veranderd naar ‘ik stel schoolse projecten uit tot het laatste moment’, zie bijlage 3. De keuze is gevallen op de tag-methode omdat dit de meest gebruikte en geteste methode is (Bing et al., 2004; Lievens et al., 2008; Robie et al., 2000; Schmit et al., 1995).

De twee vragenlijsten bestaan uit 38 items. Elk item wordt gescoord op een vijfpunts-Likertschaal, waarbij 1 staat voor “helemaal mee oneens” en 5 voor “helemaal mee eens”.

Tabel 1 Toegepaste vragenlijsten

Vragenlijst	Items
PASS-S	7
APS-S	5
Consciëntieusheidsvragenlijst	26

De PASS-S: Procrastination Assessment Scale for Students, Short form

PASS is de meest gebruikte vragenlijst voor “Academisch uitstelgedrag” en is toepasbaar op verschillende doelgroepen (Schouwenburg, 2004). Deze vragenlijst is ontwikkeld door Solomon en Rothblum (1984). Het is een betrouwbaar en valide instrument dat uit 44 items bestaat, verdeeld over twee onderdelen. In het eerste onderdeel wordt de frequentie van uitstelgedrag, het ervaren van uitstel als probleem en de neiging om dit gedrag te verminderen onderzocht bij zes academische taken. In het tweede onderdeel worden de redenen van uitstelgedrag geïdentificeerd, zie tabel 2.

Tabel 2 *PASS: Procrastination Assessment Scale for Students*

Facetschalen	44 Items
-	Frequentie van uitstelgedrag
-	Redenen van uitstelgedrag

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een verkorte versie van de PASS met zeven items. Deze verkorte versie is opgesteld door van de Bilt in 2016. Met deze zeven items kan studiesucces met 19% worden geïdentificeerd'. Dit is een redelijk percentage voor een complex begrip zoals academisch uitstelgedrag (van de Bilt, 2016). De reden voor het ontstaan van de PASS-S is omdat de originele PASS te groot is en niet goed praktisch toepasbaar is als een screeningsinstrument.

De APS-S: Academic Procrastination Scale, Short form

De APS is een betrouwbaar en valide instrument dat nog niet zo lang bestaat volgens McCloskey (2011). Deze originele vragenlijst is multidimensionaal van karakter en bestaat uit 25 items, verdeeld over zes facetschalen, zie tabel 3.

Tabel 3 *APS: Academic Procrastination Scale*

Facetschalen	25 Items
-	Psychologische opvattingen over de eigen vaardigheden
-	Afleidingen
-	Sociale factoren
-	Timemanagement
-	Persoonlijk initiatief
-	Luiheid

Volgens McCloskey is deze vragenlijst volledig genoeg om academisch uitstelgedrag te meten. Deze vragenlijst correleert met veel bekende en gebruikte vragenlijsten zoals de PASS (Solomon & Rothblum, 1984), TPS (Tuckman, 1991) en GPS (Lay, 1986). De APS heeft een hoge interne consistentie en is daarom verkort naar de APS-S met 5 items. Deze vragenlijst heeft nog steeds een uitstekende betrouwbaarheid en kan sneller worden toegepast (McCloskey, 2011).

De Consciëntieusheidsvragenlijst

In 2009 bleek uit het onderzoek van Feltzer en Rickli dat consciëntieusheid en vooral zelfdiscipline de belangrijkste voorspellers zijn voor het doorzetten van de studie. Consciëntieusheid wordt beschreven als een manier waarop de impulsen gecontroleerd en gereguleerd worden. Volgens Kappe (2010) is er een positieve samenhang tussen consciëntieusheid en academisch uitstelgedrag.

Een veel toegepaste persoonlijkheidsvragenlijst die academisch uitstelgedrag in verband met consciëntieusheidsfacetten meetbaar maakt is de NEO-PI-R. Het is een gevalideerd instrument, maar het nadeel is dat er kosten aan verbonden zijn voor het gebruik ervan. Koopmans (2017) heeft een bruikbaar alternatief gevonden binnen de International Personality Item Pool (IPIP). Dit is een groot, vrij toegankelijke database van items die voor zowel wetenschap als commerciële doeleinden gebruikt mag worden (Johnson, 2014). Er is vanuit deze item pool verschillende vragenlijsten ontwikkeld, waaronder de NEO (Neuroticism, Extraversion & Openness). De 120-item IPIP-NEO (Johnson, 2014) is speciaal ontwikkeld om 'snel', aan de hand van vier items per facet schaal, de lagere orders van persoonlijkheid te meten. Het gaat hierbij om 26 items, verdeeld over zes facetschalen voor consciëntieusheid: self-efficiency, orderliness, dutyfulness, achievement-striving, self-discipline en cautiousness. In dit onderzoek vormen deze facetschalen de Consciëntieusheidsvragenlijst.

Tabel 4 *Consciëntieusheidsvragenlijst*

Facetschalen	26 Items
- Self-efficiency	
- Orderliness	
- Dutyfulness	
- Achievement-striving	
- Self-discipline	
- Cautiousness	

3.4 Procedure

Na aanpassing van het onderzoeksinstrument zijn er verschillende docenten benaderd voor het onderzoek. Voor de uitvoering is afgesproken op welke manier de afname plaats zal vinden en hoe de gegevens het beste verzamelt kunnen worden.

Voor aanvang van het eerste hoorcollege van het vak ‘cognitieve neuropsychiatrie’ zijn de vragenlijsten uitgedeeld. De studenten hebben tijdens het hoorcollege de kans gekregen om de vragenlijst in te vullen. Er is gekozen voor een hoorcollege, omdat dit het meest toegankelijke manier is om veel studenten in één keer te bereiken. Het onderzoek heeft plaatsgevonden op 9 mei 2018 op Saxion Hogescholen, van 13:15 tot 14:45, en daarna van 13:15 tot 14:45. Uitleg over de vragenlijst wordt aan het begin van het college gegeven. Daarnaast wordt er ook toestemming gevraagd om de studieprestaties van de TP-studenten te mogen inzien voor de analyses. Daarna krijgen de studenten ongeveer 10 minuten de tijd om het in te vullen. Studenten zijn bewust gemaakt van het feit dat de ingevulde vragenlijst na afloop van de les kan worden afgegeven bij de onderzoeker aan de hoorcollegezaaldeur. In het geval van een lage respons is ervoor gekozen om de vragenlijst ook online aan te bieden op de online platform Qualtrics dat via Saxion wordt aangeboden.

3.5 Analyses

De vragenlijst wordt samen met de gemiddeld cijfers en study speed gegevens van de TP-studenten in SPSS verwerkt. Gemiddeld cijfers en study speed zijn aparte bestanden die via school zijn verkregen met toestemmingsverklaringen van studenten.

1. Ten eerste zijn de demografische gegevens in kaart gebracht met betrekking tot de respons. Hierin is een steekproefverdeling gemaakt met betrekking tot geslacht, leeftijd, woonsituatie, vooropleiding en opleiding.
2. Daarna zijn er betrouwbaarheidsanalyses gemaakt van de PASS-S, APS-S, Consciëntieusheidsvragenlijst en daarnaast ook de schalen van consciëntieusheid. Hiermee wordt bepaald of de homogeniteit van verschillende constructen en schalen goed zijn. Ook worden de betrouwbaarheidsanalyses van vorig jaar beschreven om deze gegevens met elkaar te kunnen vergelijken.
3. De correlatie tussen de variabelen worden daarnaast weergegeven in een tabel van dit onderzoek en die van Koopmans (2017).
4. Tenslotte kan de voorspellende waarde worden berekend met behulp van de meervoudig regressieanalyses en ANOVA.

Hoofdstuk 4. Resultaten

4.1 Uitvoering en respons

Alle eerstejaars TP-studenten (N=200) kregen de mogelijkheid om de vragenlijst in te vullen aan het begin van de hoorcollege van 'cognitieve neuropsychiatrie'. Van de circa 180 studenten die aanwezig waren, hebben 115 de vragenlijst ingevuld. In verband met een lage respons is er besloten om de vragenlijst naar alle eerstejaars TP-studenten te mailen. In de mail is het belang van het onderzoek extra benadrukt. Studenten die de vragenlijst al ingevuld hadden konden de email als niet verzonden beschouwen. Na twee weken is de respons met 10 verhoogd. In totaal hebben 125 studenten (63 procent) de vragenlijst ingevuld.

4.2 Demografische gegevens

Met behulp van de data is de volgende steekproef verdeling gemaakt. De studenten zijn verdeeld naar geslacht, thuiswonend, opleiding, vooropleiding en leeftijd (zie tabel 5a en 5b). Omdat de steekproef verdeling alleen van de eerstejaars TP-studenten zijn, kunnen de resultaten niet vergeleken worden met die van Koopmans (2017), die een steekproefverdeling had gedaan naar aanleiding van de verschillende collegejaren. Hierdoor kunnen de resultaten niet worden meegenomen in de demografische gegevens.

Tabel 5a Steekproefomvang naar geslacht, thuiswonend en opleiding.

		Thuiswonend			Opleiding		
		Ja	Nee	Totaal	Voltijd	Deeltijd	Totaal
Geslacht	Man	26 (21,0%)	12 (9,7%)	38 (30,6%)	36 (28,8%)	2 (1,6%)	38 (30,4%)
	Vrouw	68 (54,8%)	18 (14,5%)	86 (69,4%)	87 (69,6%)	0 (-)	87 (69,6%)
Totaal		94 (75,8%)	30 (24,2%)	124 (100%)	123 (98,4%)	2 (1,6%)	125 (100%)

Er zijn in totaal 125 vragenlijst ingevuld (n=125), 86 door vrouwen en 38 door mannen. Slechts 26 van de mannen zijn thuiswonend en 12 niet thuiswonend. Bij de vrouwen zijn 68 thuiswonend en 18 niet thuiswonend. Wat betreft de opleidingsvariant zijn er 123 van de respondenten voltijd ingeschreven en 2 deeltijd.

Tabel 5b Steekproefomvang naar geslacht, vooropleiding en leeftijd.

		Vooropleiding					Leeftijd	
		Mbo	Havo	Vwo	Hbo	Anders	Totaal	Gemiddelde
Geslacht	Man	13 (10,4%)	20 (16,0%)	3 (2,4%)	1 (0,8%)	1 (0,8%)	38 (30,4%)	21
	Vrouw	25 (20,0%)	55 (44,0%)	5 (4,0%)	2 (1,6%)	0 (-)	87 (69,6%)	20
Totaal		38 (30,4%)	75 (60,0%)	8 (6,4%)	3 (2,4%)	1 (0,8%)	125 (100%)	20

De respondenten zijn afkomstig van de volgende vooropleidingen: 38 studenten zijn afkomstig van het mbo, 75 van de havo, 8 van het vwo, 3 van het hbo en 1 heeft anders ingevuld. Tot slot is de gemiddelde leeftijd van de totale respons 20 jaar. Van de mannen is dat 21 jaar en van de vrouwen is dat 20 jaar.

4.3 Betrouwbaarheidsanalyses

Om na te gaan of er een samenhang bestaat tussen de items in verschillende vragenlijsten is er een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd met behulp van de Cronbach's alpha in SPSS (zie tabel 6). De Cronbach's alpha, gemiddelden en standaarddeviaties van de constructen en schalen worden ter vergelijking weergegeven in twee kolommen. In de linkerkolom zijn de resultaten van dit onderzoek weergegeven en in de rechterkolom die van Koopmans (2017).

Tabel 6 *Overzicht betrouwbaarheidsanalyse (n=125)*

<i>Vragenlijsten en schalen</i>	<i>Items</i>	<i>α</i>		<i>M</i>		<i>SD</i>	
1. APS-S	5	0,79	0,86	2,43	2,89	1,22	0,90
2. PASS-S	7	0,70	0,70	2,92	2,37	1,17	0,66
3. Consciëntieusheidsvragenlijst	25	0,86	0,82	2,43	3,57	1,89	0,40
Self-efficacy	5	0,64	0,65	2,45	3,63	0,67	0,44
Orderliness	4	0,87	0,75	2,60	3,42	0,26	0,90
Dutifulness	5	0,59	0,50	1,84	4,32	0,62	0,46
Achievement striving	4	0,83	0,76	2,84	3,36	1,48	0,72
Self-discipline	4	0,64	0,71	2,88	3,06	1,07	0,71
Cautiousness	4	0,76	0,84	2,11	3,72	2,56	0,78
<i>Gemiddeld cijfer</i>				7,06	7,11	0,58	0,42
<i>Study speed</i>				26,19	25,97	6,59	4,99

Cronbach's alpha

De APS-S heeft een homogeniteit van 0,79, die van Koopmans (2017) heeft 0,86. De PASS-S geeft zowel in het nieuwe onderzoek als in het vorig onderzoek hetzelfde resultaat aan met 0,70. De Consciëntieusheidsvragenlijst heeft een waarde van 0,86 en die van Koopmans 0,82. De homogeniteit resultaten van de consciëntieusheidsschalen zijn: self-efficacy 0,64; orderliness 0,87; dutifulness 0,59; achievement striving 0,83; self-discipline, 0,64 en cautiousness 0,76. In het onderzoek van Koopmans zijn dit: self-efficacy 0,65; orderliness 0,75; dutifulness 0,50; achievement striving 0,76; self-discipline, 0,71 en cautiousness 0,84.

Gemiddeld cijfer

De APS-S heeft een gemiddeld cijfer van 2,43, die van Koopmans (2017) is 2,89. De PASS-S heeft een 2,92 als gemiddeld cijfer en in het onderzoek van Koopmans is dit 2,37. De Consciëntieusheidsvragenlijst heeft een gemiddeld cijfer van 2,43 en die van Koopmans is 3,57. De gemiddelde cijfers van de consciëntieusheidsschalen zijn als volgt: self-efficacy 2,45; orderliness 2,60; dutifulness 1,84; achievement striving 2,84; self-discipline, 2,88 en cautiousness 2,11. In het onderzoek van Koopmans zijn dit: self-efficacy 3,63; orderliness 3,42; dutifulness 4,32; achievement striving 3,36; self-discipline, 3,06 en cautiousness 3,72. En tot slot is het gemiddelde cijfer van een student in dit onderzoek 7,06 en in het onderzoek van Koopmans 7,11. Bij study speed is dit 26,19 in dit onderzoek in tegenstelling tot 25,97 in het onderzoek van Koopmans.

Standaarddeviaties

De APS-S heeft een standaarddeviatie van 1,22, die van Koopmans (2017) is 0,90. De PASS-S heeft in dit onderzoek 1,17 ten opzichte van 0,66 in het onderzoek van Koopmans. De standaarddeviatie bij de Consciëntieusheidsvragenlijst is 1,89, terwijl dit 0,40 is in het onderzoek van Koopmans. De standaarddeviatie van de consciëntieusheidsschalen zijn als volgt: self-efficacy 0,67; orderliness 0,26; dutifulness 0,62; achievement striving 1,48; self-discipline, 1,07 en cautiousness 2,56. In het onderzoek van Koopmans zijn dit: self-efficacy 0,44; orderliness 0,90; dutifulness 0,46; achievement striving 0,72; self-discipline, 0,71 en cautiousness 0,78. Tot slot is de standaarddeviatie van gemiddeld cijfer van een student 0,58 in dit onderzoek tegenover 0,42 in het onderzoek van Koopmans. Bij study speed is dit 6,59 vergeleken met 4,99 in het onderzoek van Koopmans.

4.4 Samenhang en regressieanalyses

4.4.1 Correlatieanalyses

De correlatie tussen de variabelen zijn geanalyseerd met behulp van de Pearson productmoment in SPSS, zie tabel 7a voor de resultaten van de enkelvoudige correlatieanalyses. Zie bovendien ter vergelijking tabel 7b voor de resultaten van Koopmans (2017).

Tabel 7a *Correlatie analyses*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. APS-S	1								
2. PASS-S	,54**	1							
3. Consciëntieusheidsvragenlijst	,66**	,64**	1						
Self-efficacy	,24**	,24**	,39**	1					
Orderliness	,32**	,43**	,72**	,06	1				
Dutifulness	,29**	,45**	,61**	,17	,31**	1			
Achievement striving	,64**	,38**	,70**	,18*	,31**	,29**	1		
Self-discipline	,69**	,51**	,75**	,20*	,39**	,30**	,55**	1	
Cautiousness	,37**	,48**	,64**	,05	,39**	,37**	,29**	,45**	1
Gemiddeld cijfer	-,30**	-,11	-,21*	-,33**	,02	-,17	-,31**	-,06	,01
Study speed	-,02	,07	-,08	-,26**	-,05	-,12	-,02	,08	,05

* Significante correlatie op 0,05 level (2-tailed)

** Significante correlatie op 0,01 level(2-tailed)

Gebruikte constructen

Er is een significante positieve correlatie tussen de APS-S en de PASS-S ($r=0,54$; $p<0,01$), de APS-S met de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r=0,66$; $p<0,01$) en de PASS-S met de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r=0,64$; $p<0,01$). Gemiddeld cijfer correleert significant negatief met de APS-S ($-0,30$; $p<0,01$) en de Consciëntieusheidsvragenlijst ($-0,21$; $p<0,05$), maar geeft geen significante correlatie met de PASS-S ($-0,11$). Bovendien correleert study speed niet met de gebruikte constructen en schalen, op de schaal self-efficacy ($r=-0,26$; $p<0,01$) na.

Consciëntieusheidsschalen

De correlatieanalyses op de APS-S en de consciëntieusheidsschalen geven positieve correlaties aan, namelijk: self-efficacy ($r=0,24$; $p<0,01$); orderliness ($r=0,32$; $p<0,01$); dutifulness ($r=0,29$; $p<0,01$); achievement striving ($r=0,64$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=0,69$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=0,37$; $p<0,01$). Hetzelfde geldt voor de PASS-S en de consciëntieusheidsschalen: self-efficacy ($r=0,24$; $p<0,01$); orderliness ($r=0,43$; $p<0,01$); dutifulness ($r=0,45$; $p<0,01$); achievement striving ($r=0,38$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=0,51$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=0,48$; $p<0,01$). Ook correleert de Consciëntieusheidsvragenlijst significant positief met de consciëntieusheidsschalen: self-efficacy ($r=0,39$; $p<0,01$); orderliness ($r=0,72$; $p<0,01$); dutifulness ($r=0,61$; $p<0,01$); achievement striving ($r=0,70$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=0,75$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=0,64$; $p<0,01$).

Gemiddeld cijfer correleert significant negatief met de self-efficacy schaal ($-0,33$; $p<0,01$) en achievement striving ($-0,31$; $p<0,01$). In de andere schalen zijn geen significante correlaties gevonden.

Tabel 7b Correlatieanalyses van Koopmans (2017)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. PASS-S	1								
2. APS-S	0,73**	1							
3. Consciëntieusheidsvragenlijst	-0,62**	-0,66**	1						
Self-efficacy	-0,04	-0,02	0,30**	1					
Orderliness	-0,39**	-0,38**	0,69**	0,00	1				
Dutifulness	-0,25**	-0,20**	0,53**	0,13*	0,29**	1			
Achievement-striving	-0,52**	-0,59**	0,63**	0,11*	0,18**	0,22**	1		
Self-discipline	-0,63**	-0,74**	0,72**	0,14*	0,33**	0,20**	0,59**	1	
Cautiousness	-0,34**	-0,36**	0,68**	0,09	0,42**	0,31**	0,20**	0,30**	1
Gemiddeld cijfer	-0,07	-0,12*	0,18**	0,09	0,03	0,06	0,19**	0,11*	0,16**
Study speed	-0,13*	-0,21**	0,17**	-0,02	0,02	0,03	0,20**	0,20**	0,16**

* Significante correlatie op 0,05 level (2-tailed)

** Significante correlatie op 0,01 level (2-tailed)

Gebruikte constructen

De resultaten van Koopmans (2017) geeft een significante positieve correlatie tussen de APS-S en de PASS-S ($r=0,73$; $p<0,01$). Er is een significante negatieve correlatie tussen de APS-S met de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r=-0,66$; $p<0,01$) en de PASS-S met de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r=-0,62$; $p<0,01$). Het gemiddeld cijfer van de TP-studenten correleert significant negatief met de APS-S ($-0,12$; $p<0,05$) en significant positief met de Consciëntieusheidsvragenlijst ($0,18$; $p<0,01$), maar correleert niet significant met de PASS-S.

De study speed correleert negatief met de APS-S ($r=-0,21$; $p<0,01$) en PASS-S ($r=-0,13$; $p<0,05$), en positief met de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r=0,17$; $p<0,01$).

Consciëntieusheidsschalen

De correlatieanalyses op de APS-S en consciëntieusheidsschalen correleren significant negatief op bijna alle schalen, namelijk: orderliness ($r=-0,38$; $p<0,01$); dutifulness ($r=-0,20$; $p<0,01$); achievement striving ($r=-0,59$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=-0,74$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=-0,36$; $p<0,01$). Daarnaast geven de correlatieanalyses op de PASS-S en consciëntieusheidsschalen ook negatieve correlaties aan, te weten: orderliness ($r=0,04$; $p<0,01$); dutifulness ($r=-0,39$; $p<0,01$); achievement striving ($r=-0,25$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=-0,52$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=-0,63$; $p<0,01$). Ook correleert de Consciëntieusheidsvragenlijst en de consciëntieusheidsschalen significant positief met self-efficacy ($r=0,30$; $p<0,01$); orderliness ($r=0,69$; $p<0,01$); dutifulness ($r=0,53$; $p<0,01$); achievement striving ($r=0,63$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=0,72$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=0,68$; $p<0,01$).

Het gemiddelde cijfer correleert significant positief met de achievement striving schaal ($0,19$; $p<0,01$), self-discipline ($0,11$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=-0,16$; $p<0,01$). Er zijn geen significante correlaties gevonden op de andere schalen.

Er zijn drie consciëntieusheidsschalen die significant positief correleren met study speed: achievement striving ($r=0,20$; $p<0,01$); self-discipline, ($r=0,20$; $p<0,01$) en cautiousness ($r=0,16$; $p<0,01$).

4.4.2 Meervoudige regressieanalyse

De voorspellende waarde is met behulp van een meervoudige regressieanalyse berekend, om de determinatiecoëfficiënt tussen de vragenlijsten en schalen met criteriumvariabelen aan te geven (zie tabel 8 voor de resultaten). In de linkerkolom zijn de resultaten van dit onderzoek weergegeven; rechts zijn die van het onderzoek van Koopmans (2017) te zien. De P-waarde is met behulp van de ANOVA in de regressieanalyse gemaakt.

Tabel 8 Criteriumvaliditeit ($n=125$)

Vragenlijsten en schalen	Criteriumvariabelen			
	Study speed (r^2)		Gemiddeld cijfer (r^2)	
1. APS-S	,04	0,06**	,21**	-
2. PASS-S	,09*	0,06**	,07	-
3. Consciëntieusheidsvragenlijst	,29	0,11**	,48**	-
Self-efficacy	,13**	-	,17**	-
Orderliness	,04	-	,02	-
Dutifulness	,06	-	,04	-
Achievement-striving	,02	-	,14**	0,04**
Self-discipline	,05	-	,11**	-
Cautiousness	,02	-	,04	-

* Significante correlatie op 0,05 level

** Significante correlatie op 0,01 level

Study speed

De PASS-S heeft een positieve voorspellende waarde ($r^2=0,09^*$). Hetzelfde geldt voor de self-efficacy schaal van de consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2=0,13^{**}$). De voorspellende waarde van study speed is niet significant op de APS-S, de consciëntieusheidsvragenlijst en op de rest van de consciëntieusheidsschalen.

In het onderzoek van Koopmans (2017) is er een significante positieve voorspellende waarde gevonden met de APS-S ($r^2=0,06^{**}$), de PASS-S ($r^2=0,06^{**}$) en de consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2=0,11$). De voorspellende waarden van de consciëntieusheidsschalen zijn onbekend.

Gemiddeld cijfer

De voorspellende waarde van het gemiddeld cijfer is positief significant op de APS-S ($r^2=0,21^{**}$) en de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2=0,48^{**}$), maar niet met de PASS-S. De schalen self-efficacy ($r^2=0,17^{**}$), achievement-striving ($r^2=0,14^{**}$) en self-discipline ($r^2=0,11^{**}$) geven een significant positieve voorspellende waarde met het gemiddeld cijfer. Bij de schalen orderliness, dutifulness en cautiousness is geen significante voorspellende waarde gevonden.

In het onderzoek van Koopmans (2017) is alleen in de schaal achievement-striving ($r^2=0,04^{**}$) een significant positieve voorspellende waarde gevonden met gemiddeld cijfer als criterium. Andere vragenlijsten en schalen hebben geen significante voorspellende waarde gevonden.

Hoofdstuk 5. Conclusie, discussie en aanbevelingen

5.1 Conclusie

Aan de hand van de resultaten uit het vorige hoofdstuk zullen de deelvragen, hypothesen en hoofdvraag worden beantwoord.

5.1.1 Beantwoording deelvraag 1 en bijhorende hypothesen

- Deelvraag 1: In hoeverre bezit de APS-S bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
 - o Hypothese 1: De APS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
 - o Hypothese 5: De APS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

Study speed

De APS-S ($r^2=0,04$) heeft geen significante voorspellende waarde. Er kan geconcludeerd worden dat deze niet kan worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen. In het onderzoek van Koopmans (2017) was een zeer lage voorspellende waarde ($r^2=0,06^{**}$) gevonden, maar wel 2% meer ten opzichte van dit onderzoek. Hieruit kan worden geconcludeerd dat de APS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag niet de voorspellende waarde verbetert. Hypothese 1 wordt hiermee verworpen.

Gemiddeld cijfer

De APS-S ($r^2=0,21^{**}$) heeft een matig positieve voorspellende waarde, die wel significant is. Voor een complex begrip als academisch uitstelgedrag kan de APS-S worden ingezet als screeningsinstrument voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen. Hoewel in het onderzoek van Koopmans (2017) geen cijfers worden vermeld, wordt hier wel gesproken over een niet-significant resultaat op de voorspellende waarde van de APS-S. Hieruit kan niet worden geconcludeerd of het contextualiseren van de items de voorspellende waarde verbetert. Het gevolg is dat hypothese 5 niet kan worden beantwoord.

5.1.2 Beantwoording deelvraag 2 en bijhorende hypothesen

- Deelvraag 2: In hoeverre bezit de PASS-S bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
 - o Hypothese 2: De PASS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
 - o Hypothese 6: De PASS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

Study speed

De PASS-S ($r^2=0,09^*$) heeft een zeer lage positieve voorspellende waarde, die wel significant is. Doordat deze waarde laag is, kan dit construct niet aantoonbaar succesvol ingezet worden voor het preventief signaleren van studiesucces

bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen. Dit is 3% meer dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met een waarde van $r^2 = -0,06^{**}$. Hieruit kan worden geconcludeerd dat de PASS-S uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag wel een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces, vergeleken de originele vragenlijst van Koopmans (2017). Met deze conclusie kan hypothese 2 worden bevestigd.

Gemiddeld cijfer

De PASS-S ($r^2 = 0,07$) heeft een lage voorspellende waarde, die niet significant is en kan hierdoor niet ingezet worden voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten. In het onderzoek van Koopmans (2017) waren de resultaten niet significant, maar omdat de exacte cijfers in het rapport ontbreken, kan er niet worden geconcludeerd of de PASS-S uit de vragenlijst in dit onderzoek een betere voorspellende waarde heeft voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans. Hypothese 6 kan niet worden beantwoord.

5.1.3 Beantwoording deelvraag 3 en bijhorende hypothesen

- Deelvraag 3: In hoeverre bezit de Consciëntieusheidsvragenlijst bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
 - o Hypothese 3: De Consciëntieusheidsvragenlijst uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
 - o Hypothese 7: De Consciëntieusheidsvragenlijst uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

Study speed

De Consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2 = 0,29$) heeft een positieve voorspellende waarde, die niet significant is. Dat betekent dat deze niet kan worden ingezet als screeningsinstrument voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen. In het onderzoek van Koopmans (2017) is er een lage significante voorspellende waarde gevonden ($r^2 = 0,11^{**}$). Hieruit kan er worden geconcludeerd dat de Consciëntieusheidsvragenlijst uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag wel een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017), maar deze niet significant is. Hiermee kan hypothese 3 niet worden beantwoord.

Gemiddeld cijfer

De Consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2 = 0,48^{**}$) heeft een goede positieve voorspellende waarde, die significant is. Deze kan ingezet worden voor het preventief signaleren van studiesucces bij Saxion AMA-studenten. In het onderzoek van Koopmans (2017) was de voorspellende waarde niet significant, maar exacte gegevens van de resultaten zijn onbekend. Hieruit kan er niet worden geconcludeerd dat de Consciëntieusheidsvragenlijst uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag wel een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans. Hypothese 7 kan niet worden beantwoord.

5.1.4 Beantwoording deelvraag 4 en bijhorende hypothesen

- Deelvraag 4: In hoeverre bezitten de consciëntieusheidsschalen bij de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag een voorspellende waarde voor studiesucces en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
 - o Hypothese 4: De consciëntieusheidsschalen uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.

- Hypothese 8: De consciëntieusheidsschalen uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag zal een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

Study speed

Alleen de schaal self-efficacy ($r^2=0,13^{**}$) bezit een positieve voorspellende waarde die significant is, maar omdat de significantiewaarde te laag is kan dit niet aantoonbaar succesvol ingezet worden om studiesucces preventief te signaleren bij Saxion AMA-studenten. Andere consciëntieusheidsschalen zoals orderliness ($r^2=0,04$), dutifulness ($r^2=0,06$), achievement-striving ($r^2=0,02$), self-discipline ($r^2=0,05$) en cautiousness hebben geen significante voorspellende waarde. De resultaten van het onderzoek van Koopmans (2017) zijn onbekend, waardoor er niet kan worden geconcludeerd of de consciëntieusheidsschalen uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag wel een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces, dan de originele vragenlijst van Koopmans. Hiermee kan hypothese 8 niet worden beantwoord.

Gemiddeld cijfer

Drie van de zes consciëntieusheidsschalen bezitten een significante lage voorspellende waarde, waaronder self-efficacy ($r^2=0,17^{**}$), achievement-striving ($r^2=0,14^{**}$) en self-discipline ($r^2=0,11^{**}$). Andere consciëntieusheidsschalen zoals: orderliness ($r^2=0,02$), dutifulness ($r^2=0,04$) en cautiousness hebben geen significante voorspellende waarde. In het onderzoek van Koopmans (2017) is de voorspellende waarde van de resultaten onbekend, waardoor er niet kan worden geconcludeerd of de consciëntieusheidsschalen uit de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag wel betere voorspellende waarden bezitten voor studiesucces, dan de originele vragenlijst van Koopmans. Het gevolg hiervan is dat hypothese 8 niet kan worden beantwoord.

Hoofdvraag en bijhorende hypothesen

- Hoofdvraag: In hoeverre bezit de 'vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag' voorspellende waarde voor studiesucces vergeleken met de 'originele academisch uitstelgedrag vragenlijst' en kan dit instrument worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen?
- Hypothese 9: De 'vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag' zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met study speed als criterium.
- Hypothese 10: De 'vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag' zal een betere voorspellende waarde bezitten voor studiesucces dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium.

Study speed

- De vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag ($r^2=0,40$) heeft een matige voorspellende waarde, die niet significant is en kan hierdoor niet worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen. Als de samengestelde vragenlijst wordt ingedeeld per vragenlijst en schaal, is de PASS-S ($r^2=0,09^*$) het enige construct die een significante voorspellende waarde bezit, samen met de schaal self-efficacy ($r^2=0,13^{**}$). Deze waarden zijn echter te laag om aan te tonen dat dit succesvol kan worden ingezet als screeningsinstrument.
- De voorspellende waarden uit de originele vragenlijst van Koopmans (2017) zijn: APS-S ($r^2=0,06^{**}$), PASS-S ($r^2=0,06^{**}$) en de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2=0,11^{**}$). In dit onderzoek: APS-S ($r^2=0,04$), PASS-S ($r^2=0,09^*$) en de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2=0,29$). Twee van deze waarden zijn hoger dan die van vorig jaar, maar een daarvan is niet significant. Hieruit kan er niet worden geconcludeerd dat de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag een betere voorspellende waarde bezit voor studiesucces

dan de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met het study speed cijfer als criterium en kan hypothese 9 niet worden beantwoord.

Gemiddeld cijfer

- De vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag ($r^2=0,59^{**}$) heeft een sterke voorspellende waarde die significant is en kan hierdoor worden ingezet voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen. Wanneer de vragenlijst wordt ingedeeld per vragenlijst en schaal heeft de APS-S ($r^2=0,21^{**}$) een matig positieve voorspellende waarde die significant is. Hetzelfde geldt voor de Consciëntieusheidsvragenlijst ($r^2=0,48^{**}$) die een goede positieve voorspellende waarde bezit. De consciëntieusheidsschalen self-efficacy ($r^2=0,17^{**}$), achievement-striving ($r^2=0,14^{**}$) en self-discipline ($r^2=0,11^{**}$) hebben een lage significante voorspellende waarde in de Consciëntieusheidsvragenlijst.
- De voorspellende waarden uit de originele vragenlijst van Koopmans (2017) met gemiddeld cijfer als criterium zijn onbekend, op de achievement-striving schaal van de Consciëntieusheidsvragenlijst na. Hierdoor kan er moeilijk een vergelijking worden gemaakt met de onderzoeksresultaten van dit onderzoek en kan hypothese 10 niet worden beantwoord.

5.2 Discussie

5.2.1 Respons

Er zijn in totaal 125 vragenlijsten ingevuld onder 200 studenten. Dit is een responsratio van 63%. Dit betekent dat het betrouwbaarheidsniveau van 95 procent niet behaald is, waardoor het onderzoek nog steeds wel representatief is, maar minder dan gewenst. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de motivatie van de studenten om de vragenlijst in te vullen verminderd is, omdat er al een vergelijkbare vragenlijst is afgenomen 2 weken voor de afname van dit onderzoek.

5.2.2 Bruikbaarheid van de vragenlijst

De vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag heeft een goede significante voorspellende waarde met gemiddeld cijfer als criterium en niet met study speed. Dit houdt in dat de vragenlijst wel bruikbaar is en ingezet kan worden voor het preventief signaleren van studiesucces bij de eerstejaars TP-studenten van Saxion Hogescholen met gemiddeld cijfer als criterium.

- De reden waarom study speed geen significante voorspellende waarde heeft, heeft mogelijk te maken met de steekproef. In dit onderzoek zijn alleen gegevens van TP-studenten uit het eerste collegejaar meegenomen, waar in het onderzoek van Koopmans alle TP-studenten zijn meegenomen. Mogelijk heeft dit invloed gehad op de resultaten. Een verklaring kan zijn dat er wellicht studenten zijn die niet gemotiveerd zijn om verder te gaan met de opleiding. Dit kan de voorspellende waarde van study speed beïnvloeden. Dit beïnvloedt echter niet het gemiddeld cijfer.
- Een andere mogelijke verklaring waarom het gemiddeld cijfer bij de APS-S en de Consciëntieusheidsvragenlijst in dit onderzoek wel een significante correlatie laat zien kan zijn omdat alle cijfers in hetzelfde bestand zijn verwerkt, tezamen met andere resultaten van het onderzoek. Koopmans (2017) had voor de derde- en vierdejaarsstudenten de resultaten handmatig berekend.

5.2.3 Het FOR-effect

Door de voorspellende waarde van de samengestelde vragenlijsten met elkaar te vergelijken, met study speed als criterium, kan er niet worden geconcludeerd of het FOR-effect de voorspellende waarde heeft verhoogd. Twee van de drie vragenlijsten geven wel een hoger voorspellende waarde, hoewel één van deze waarden niet significant is.

Daarnaast ontbreken de voorspellende waarden van de samengestelde vragenlijst van Koopmans (2017), met gemiddeld cijfer als criterium, waardoor er geen vergelijking kan worden gemaakt met de gegevens uit dit onderzoek.

5.3 Aanbevelingen

5.3.1 Respons

Het zou wenselijk zijn om in de toekomst vergelijkbare onderzoeken, die ongeveer in eenzelfde periode plaatsvinden, in de gaten te houden. De uitvoer van vergelijkbare onderzoeken in dezelfde periode bij dezelfde doelgroep kan een negatieve uitwerking hebben op de response rate. Dit zou in de toekomst voorkomen kunnen worden door vergelijkbare onderzoeken op andere doelgroepen te baseren, of ieder onderzoek op een andere periode te laten uitvoeren.

5.3.2 Bruikbaarheid van de vragenlijst

Een van de redenen waarom study speed geen significante voorspellende waarde heeft kan mogelijk te maken hebben met de steekproef. In dit onderzoek zijn alleen gegevens van eerstejaarsstudenten TP meegenomen, terwijl in het onderzoek van Koopmans (2017) TP-studenten van alle collegejaren werden onderworpen aan de samengestelde vragenlijst. Het is aan te raden om in een vervolgonderzoek TP-studenten uit alle collegejaren mee te nemen om een hogere response rate te bereiken.

Daarnaast is het aan te raden om de gemiddeld cijfers in hetzelfde bestand als de resultaten van academisch uitstelgedrag te verwerken. Hiermee wordt het gemakkelijker de resultaten van academisch uitstelgedrag met een gemiddeld cijfer te analyseren. Mogelijk zou dit de reden kunnen zijn waarom in dit onderzoek de gemiddeld cijfers wel een significante voorspellende waarde bezitten en in het onderzoek van Koopmans (2017) niet.

Tot slot biedt het gemiddelde cijfer een goede significante voorspellende waarde als criterium voor de vragenlijst met contextspecifieke items. Het is aan te bevelen om gemiddeld cijfer weer mee te nemen in het vervolgonderzoek als criterium voor academisch uitstelgedrag.

5.3.3 Het FOR-effect

Er kan niet worden geconcludeerd dat het FOR-effect de voorspellende waarde verbetert met study speed als criterium. Wel is het aanbevolen om dit onderzoek te repliceren met een hoger aantal respondenten. Daarnaast is het ook interessant om in het vervolgonderzoek het FOR-effect te meten met behulp van de volledig gecontextualiseerde items, zoals het in hoofdstuk 2.3 is beschreven, omdat dit bewezen een beter voorspellende waarde biedt.

Literatuurlijst

- Barrick, M. R., Stewart, G. L., & Piotrowski, M. (2002). Personality and job performance: Test of the mediating effects of motivation among sales representatives. *Journal of Applied Psychology*, 87, 43–51.
- Berry, C. M., Page, R. C., & Sackett, P. R. (2007). Effects of self-deceptive enhancement on personality-job performance relationships. *International Journal of Selection and Assessment*, 15, 94–109.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents to student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217. doi:10.1080/00050068808255605
- Bing, M. N., Davison, H. K., & Whanger, J. C. (2006). Increases in validity as a function of frame-of-reference control in personality testing: Construct alteration vs. reliability enhancement. In D. H. Kluemper (Voorzitter), *Self-report Measurement Issues in Micro Organizational Research. Symposium presented at the 66th Annual Conference of the Academy of Management*. Atlanta, Georgia.
- Bing, M. N., Whanger, J. C., Davison, H. K., & VanHook, J. B. (2004). Incremental validity of the frame-of-reference effect in personality scale scores: A replication and extension. *Journal of Applied Psychology*, 89, 150–157.
- Bollen, S. (2013). Uitstel. *Sax*, 7, 25. Geraadpleegd op http://www.sax.nu/files/magazine/Sax_mei_2013_LR.pdf
- BTSG. (2017). *Anatomie van de hersenen*. Geraadpleegd op <https://btsg.nl/zonder-titel-19/>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2018). *Onderwijs; Uitgaven aan Onderwijs en CBS/OESO Indicatoren*. Geraadpleegd op <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=80393NED&D1=a&D2=8&D3=5,10,15,1&HDR=G2,G1&STB=T&VW=T>
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (2002). *Overcoming procrastination* (herziene druk). New York: New American Library.
- Ensie. (2015). *Uitstelgedrag*. Geraadpleegd op <https://www.ensie.nl/psychologie/uitstelgedrag>
- Evers, A., Lucassen, W., Meijer, R., & Sijtsma, K. (2009). *COTAN Beoordelingssysteem voor de Kwaliteit van Tests* (geheel herziene versie). Amsterdam, Nederland: NIP.
- Feltzer, M. J. A., & Rickly, S. G. (2009). *De invloed van persoonlijkheidskenmerken en andere factoren op studie-uitval in het hoger onderwijs*. Tilburg, Nederland: Universiteit van Tilburg.
- Ferrari, J. R. (1995). Perfectionism cognitions with non-clinical and clinical samples. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 143-156. Geraadpleegd op <http://www.sbpjournal.com/index.php/>

- Goroshit, M. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 131–142. doi:10.1080/10852352.2016.1198157
- Grunschel, C., Patrzek, J., Klingsieck, K. B., Katrin, B., Fries, K., & Fries, S. (2018). “I’ll stop procrastinating now!” Fostering specific processes of self-regulated learning to reduce academic procrastination. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 143-157. doi:10.1080/10852352.2016.1198166.
- Harriott, J. S., Ferrari, J. R., & Dovidio, J. F. (1996). Distractibility, daydreaming and self-critical cognitions as determinants of indecision. *Journal of Social Behavior & Personality*, 11(2), 337-344.
- Hebing, M. (2016). *Perceived Task Difficulty and Procrastination in College Students* (Proefschrift). Western Oregon University, Oregon. Geraadpleegd op https://digitalcommons.wou.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1097&context=honors_theses
- Heggestad, E. D., & Gordon, H. L. (2008). An argument for context-specific personality assessments. *Industrial and Organizational Psychology*, 1, 320–322.
- Heller, D., Komar, S., & Lee, W. B. (2007). The dynamics of personality states, goals and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 898–910.
- Hensley, L. C., Wolters, C. A., Won, S., & Brady, C. (2018). Academic Probation, Time Management, and Time Use in a College Success Course. *Journal of College Reading and Learning*, 48(2), 105-123. doi:10.1080/10790195.2017.1411214.
- Holtrop, D., Born, M., de Vries, A., & de Vries, R. E. (2014). A matter of context: A comparison of two types of contextualized measures. *Personality and Individual Differences*, 68, 234–240. doi:10.1016/j.paid.2014.04.029.
- Hunthausen, J. M., Truxillo, D. M., Bauer, T. B., & Hammer, B. L. (2003). A field study of frame-of-reference effects on personality test validity. *Journal of Applied Psychology*, 88, 545–551.
- Johnson, J. A. (2014). Measuring thirty facets of the Five Factor Model with a 120-item public domain inventory: Development of the IPIP-NEO-120. *Journal of Research in Personality*, 51, 78-89. doi:10.1016/j.jrp.2014.05.003
- Kappe, F. R. (2011). *Determinants of success: A longitudinal study in higher professional education*. Amsterdam, Nederland: Vrije Universiteit Amsterdam.
- Koopmans, T. (2016). *Academisch uitstelgedrag*. Deventer, Nederland: Saxion University of Applied Sciences.

- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of personality*, 20, 474-495.
doi:10.1016/0092-6566(86)90127-3
- Lievens, F., DeCorte, W., & Schollaert, E. (2008). A closer look at the frame-of-reference effect in personality scale scores and validity. *Journal of Applied Psychology*, 93, 268–279.
- Lounsbury, J. W., Gibson, L. W., & Hamrick, F. L. (2004). The development and validation of a personological measure of work drive. *Journal of Business and Psychology*, 18, 427–451.
- Loveland, J. M., Gibson, L. W., Lounsbury, J. W., & Huffstetler, B. C. (2005). Broad and narrow personality traits in relation to the job performance of camp counselors. *Child and Youth Care Forum*, 34, 241–255.
- McCarthy, M., & Kuh, G. D. (2006). Are students ready for college? What student engagement data say. *PHI DELTA KAPPAN*, 87(9), 664-669. doi:10.1177/003172170608700909
- McCloskey, J. D. (2011). *Finally, my thesis on academic procrastination* (Proefschrift). The University of Texas, Texas.
- Nonis, S. A., & Hudson, G. I. (2010). Performance of College Students: Impact of Study Time and Study Habits. *The Journal of Education for Business*, 85(4), 229-238. doi: 10.1080/08832320903449550.
- NTR. (2017). *20% van de mensen lijdt aan chronisch uitstelgedrag*. Geraadpleegd op <https://www.nporadio1.nl>
- Osburn, H. G. (2000). Coefficient Alpha and Related Internal Consistency Reliability Coefficients. *Psychological Methods*, 5(3), 343-355. doi: IO.I037//I082-989X.5.3.343
- Ozer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2013). Reducing academic procrastination through a group treatment program: A pilot study. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 31(3), 127–135.
doi:10.1007/s10942-013-0165-0
- Perrin, C. J., Miller, N., Haberlin, A. T., Ivy, J. W., Meindl, J. N., & Neef, N. A. (2011). Measuring and reducing college students' procrastination. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(3), 463–474.
doi:10.1901/jaba.2011.44-463
- Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344–357.
doi:10.1080/13803395.2010.518597

- Reddock, C. M., Biderman, M. D., & Nguyen, N. T. (2011). The relationship of reliability and validity of personality tests to frame-of-reference instructions and withinperson inconsistency. *International Journal of Selection and Assessment*, 19, 119–131.
- Robie, C., Born, M. P., & Schmit, M. J. (2001). Personal and situational determinants of personality responses: A partial reanalysis and reinterpretation of the Schmit et al. (1995) data. *Journal of Business and Psychology*, 16, 101–117.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387–394. Geraadpleegd op http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/Affective_Cognitive.pdf
- Rozental, A., Forsström, D., Tangen, J. A., & Carlbring, P. (2015). Experiences of undergoing internet-based cognitive behavior therapy for procrastination: A Qualitative study. *Internet Interventions*, 13, 314–322. doi:10.1016/j.invent.2015.05.001
- Saxion. (2017). *About Saxion*. Geraadpleegd op <https://www.saxion.edu/site/about-saxion/about-saxion>
- Scent, C. L., & Boes, S. R. (2014). Acceptance and commitment training: A Brief intervention to reduce procrastination among college students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 28(2), 144–156. doi:10.1080/87568225.2014.883887
- Schmit, M. J., & Ryan, A. M. (1993). The Big Five in personnel selection: Factor structure in applicant and nonapplicant populations. *Journal of Applied Psychology*, 78, 966–974.
- Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A., & Ferrari, J. R. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington: American Psychological Association.
- Shaffer, J. A., & Postlethwaite, B. E. (2012). A matter of context: A meta-analytic investigation of the relative validity of contextualized and non-contextualized personality measures. *Personnel Psychology*, 65, 445–494.
- Schmit, M. J., Ryan, A. M., Stierwalt, S. L., & Powell, A. B. (1995). Frame-of-reference effects on personality scale scores and criterion-related validity. *Journal of Applied Psychology*, 80, 607–620.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503–509. doi:10.1037/0022-0167.31.4.503

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
- Steel, P., Brothen, T., & Wambach, C. (2001). Procrastination and personality, performance and mood. *Personality and Individual Differences*, 17, 95-106. doi: 10.1016/S0191- 8869(00)00013-1
- Steel, P., & Klingsieck, K. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. doi:10.1111/ap.12173
- Strunk, K. K., & Spencer, J. M. (2012). A brief intervention for reducing procrastination. *Academic Exchange Quarterly*, 16(1), 91-96.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: the costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454- 458. doi:10.1111/j.1467-9280.1997
- Timmerman, H. (2008). *De Relatie tussen Zingeving, Eigen Effectiviteit en Uitstelgedrag bij Studenten in het Hoger Beroepsonderwijs* (niet gepubliceerd Master's proefschrift). Open Universiteit, Heerlen.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of The Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480. doi:10.1177/0013164491512022
- Uitstelgedrag. (2019). In *Wikipedia*. Geraadpleegd op https://nl.wikipedia.org/wiki/Uitstelgedrag#cite_note-5
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1401-1418. doi:10.1016/S0191-8869(02)00358-6
- Van de Bilt, R. (2016). *Academisch uitstelgedrag: Literatuuronderzoek & kwantitatieve effectmeting*. Deventer, Nederland: Saxion University of Applied Sciences.
- Wesley, J. C. (1994). Effects of ability, high school achievement, and procrastinatory behavior on college performance. *Educational and Psychological Measurement*, 54(2), 404-408. doi:10.1177/0013164494054002014
- Woo, S. E., Jin, J., & LeBreton, J. M. (2015). Specificity matters: criterion-related validity of contextualized and facet measures of conscientiousness in predicting college student performance. *Journal of Personality Assessment*, 97(3), 1-9. doi:10.1080/00223891.2014.1002134
- Yockey, R. D. (2016). *Validation of the short form of the Academic Procrastination Scale*. California: California State University.

Bijlagen

Bijlage 1: Volledige lijst onderzochte uitstelgedrag vragenlijsten

Tabel B1

Alle onderzochte uitstelgedrag vragenlijsten gewaardeerd op basis van diverse criterium

	Ebsco	Sage	Google scholar	Citaten google scholar	Construct (onderliggend)	Schaal beschikbaar	Effect op studieprestaties?
PASS 84 Solomon**	33 (13)	0/0	220 (133)**	742	Academisch Uitstelgedrag (Faalangst/Taakaversie) Trait-Procrastination	ja	Ja 3x 1986, 1988 & 1991 Nee 1x (1984)
API 82 Aitken**	2 (1)	0/0	107 (61)	Onbekend	Academisch Uitstelgedrag (unidimensionaal)	Alleen factoranalyse	Ja 19 vragen. Google books
DPS of DPQ 82 Mann*	4 (3)*	0/0	88 (43)*	10	Uitstellen in maken van beslissingen, (afgeleid zijn, Hoge stress)	Verkorte 5 vragen lijst. ja	1x ja (1988)
(G)PS Lay 86**	27 (16)	1/1	223 (151)	457	Trait Procrastination	ja	nee
AIP 1989 McCown	18 (7)	0/0	152 (69)	59	Ontwikkend, Beslissingen en Arousal met nadruk op eerste, algemeen uitstelgedrag.		
TPS 1991 Tuckman**	4 (3)	1/1	118 (78)	Onbekend	Academisch uitstelgedrag Zelfregulatie Self-efficacy (eigen effectiviteit)	nee	3x ja oa 1991 & 2010 Nee: 2007 onbekend
PI 1991 Muszyzynski	1 (0)***	2/1*	31 (5)	51	Academisch uitstelgedrag doktrale klinische psychologie. Cognitieve en affectieve factoren? Variant PASS	nee	
PCST 1991 Schouwenburg	0 (0)	0/0	3 (2)			nee	
APSI 1995 Schouwenburg	0 (0)	1/1	50 (29)	114	Academisch uitstelgedrag?	Alleen factoranalyse	nee
PI School Johnson (2000)	1 (0)	2/1*	40 (17) 44 (19)***	39	“Doctoral” studenten klinische psychologie algemeen en academisch uitstelgedrag.	nee	
NAPS (2009) Choi	1 (1)	0/0	60 (55)	54	Active Procrastination	nee	
PPS (2010) Steel	3 (3)	0/0	40 (33)	66	Irrationale vertraging die ons bellemmert. Volgens neuropsychologisch concept.	Ja 12 items. 9 vragen.	
IPS Steel (2010)	1 (1)	0/0	34 (25)	Zie PPS	Zie PPS		
SRAP Yesil (2012)	8 (4)	0/0	1 (1)	Onbekend	Academisch Uitstelgedrag	Alleen Factoranalyse	

Noot: *revised PI **geselecteerde vragenlijsten in rapportage

Bijlage 2: Selectie vanuitstelgedrag vragenlijsten op basis van verschillende criteria

	Schaal beschikbaar	Academisch gericht	Betrouw- baarheid	Predictieve validiteit studiesucces	Populariteit Literatuur	Psycho- ergonomie
PASS	Ja	Ja	Voldoende	3x ja 1x nee	++	Te Lang
API	Nee	Ja	Voldoende	Geen	+/-	Kort
GPS	Ja	Nee	Goed	1x nee	++	Kort en duidelijk
TPS	Nee	Ja	Voldoende	3x ja 1x nee	+	Onbekend

Bijlage 3: De twee samengestelde vragenlijsten

Aan de linkerkant is de originele vragenlijst van Koopmans (2017) en aan de rechterkant de vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag.

	Procrastination Assessment Scale for Students	
1	Schrijven van een verslag.	Schrijven van een verslag voor school.
2	Uitvoeren van administratieve taken.	Uitvoeren van administratieve taken op school.
3	Nakomen of maken van afspraken met een docent.	Nakomen of maken van afspraken met een docent.
4	Je hield van de uitdaging tot de deadline te wachten.	Je hield van de uitdaging tot aan de deadline te wachten met verslagen voor school.
5	Je had er een hekel aan als er een deadline voor je gesteld werd .	Je had er een hekel aan als er een deadline voor je gesteld werd door docenten.
6	Je voelde je gewoon te lui om een verslag te schrijven.	Je voelde je gewoon te lui om een verslag te schrijven voor school.
7	Je vrienden leidden je af om andere dingen te doen.	Je vrienden leiden je af om andere dingen te doen dan voor school bezig te gaan.
	Academic Procrastination Scale Short form	
8	Ik stel projecten uit tot het laatste moment.	Ik stel schoolse projecten uit tot het laatste moment.
9	Ik weet dat ik aan school zou moeten werken, maar ik doe het gewoon niet.	Ik weet dat ik aan school zou moeten werken, maar ik doe het gewoon niet.
10	Ik raak afgeleid door andere, meer leuke dingen wanneer ik eigenlijk aan school zou moeten werken.	Ik raak afgeleid door andere, meer leuke dingen wanneer ik eigenlijk aan school zou moeten werken.
11	Wanneer ik een opdracht krijg, leg ik deze meestal aan de kant en denk ik er niet meer aan tot de deadline bijna verstreken is.	Wanneer ik van school een opdracht krijg, leg ik deze meestal aan de kant en denk ik er niet meer aan tot de deadline bijna verstreken is.
12	Ik merk regelmatig dat ik belangrijke deadlines vooruitschuif.	Ik merk regelmatig dat ik belangrijke deadlines van school vooruitschuif.
	Consciëntieusheidsvragenlijst	
	Self-efficiency schaal	
13	Rond taken succesvol af.	Rond succesvol taken voor school af.
14	Blink uit in wat ik doe.	Blink op school uit in wat ik doe.
15	Doe taken met gemak.	Doe taken voor school met gemak.
16	Weet hoe ik dingen gedaan krijg.	Weet hoe ik op school dingen gedaan krijg.
17	Kom met goede oplossingen.	Kom met goede oplossingen voor schoolse taken.
	Orderliness schaal	

18	Ruim graag op.	Ruim graag mijn schoolspullen op.
19	Vergeet dingen vaak terug te zetten op de juiste plaats	Vergeet schoolse dingen vaak terug te zetten op de juiste plaats.
20	Laat een rotzooi achter in mijn kamer.	Laat een rotzooi achter van schoolspullen in mijn kamer.
21	Laat mijn eigendommen rondslingeren	Laat mijn eigendommen rondslingeren op school.
Dutyfulness schaal		
22	Doe wat ik beloof.	Doe wat ik op school beloof.
23	Vertel de waarheid.	Vertel de waarheid als het gaat om school.
24	Hou mij niet aan regels.	Hou mij niet aan schoolse regels.
25	Hou mij niet aan mijn beloften.	Hou mij niet aan schoolse beloften.
26	Krijg anderen zover werk voor mij te doen.	Krijg anderen zover werk van school voor mij te doen.
Achievement-striving schaal		
27	Doe meer dan van mij wordt verwacht.	Doe op school meer dan van mij wordt verwacht.
28	Ik werk hard	Ik werk hard voor mijn schoolresultaten.
29	Stop weinig tijd en energie in mijn werk.	Stop weinig tijd en energie in mijn schoolwerk.
30	Doe niet meer werk dan nodig is.	Doe niet meer schoolse werk dan nodig is.
Self-discipline schaal		
31	Ben altijd voorbereid.	Ben altijd voorbereid op school.
32	Voer uit wat ik gepland heb.	Voer schoolse opdrachten uit wat ik gepland heb.
33	Verspil mijn tijd.	Verspil mijn tijd op school
34	Heb moeite om aan taken te beginnen.	Heb moeite om aan schoolse taken te beginnen.
Cautiousness schaal		
35	Doe dingen zonder na te denken.	Doe op school dingen zonder na te denken.
36	Maak overhaaste beslissingen.	Maak tijdens schoolse opdrachten overhaaste beslissingen.
37	Doe dingen overhaast.	Doe dingen voor school overhaast.
38	Handel zonder na te denken.	Handel tijdens schoolse opdrachten zonder na te denken.

Bijlage 4: Vragenlijst met contextspecifieke items naar academisch uitstelgedrag

Academisch uitstelgedrag

Beste medestudent,

Als student wil je zoveel mogelijk doen om je opleiding te laten slagen. Het klinkt simpel, maar in de praktijk komt er veel meer bij kijken, zoals: discipline, concentratie hebben en gezond zijn. Een van de meest bekende factor voor studievertraging onder studenten is het ‘academisch uitstelgedrag’. Saxion is om die reden met een onderzoekslijn gestart om hier meer inzicht in te krijgen. Met deze vragenlijst kunnen studenten in de toekomst beter ondersteunt worden met hun studie. Je deelname hierbij van belang.

De gegevens zullen anoniem blijven. Dit betekent dat jouw studentnummer niet gekoppeld wordt aan het onderzoek. Wel is er toestemming nodig om je studieprestaties in te mogen zien op Bison. Dit is om analyses te kunnen maken. Daarvoor wordt er gevraagd naar je studentnummer en een handtekening. Hiermee geef je toestemming tot deze gegevens.

Studentnummer: Handtekening:

Demografische gegevens				
Geslacht	Man	☐	Vrouw	☐
Opleiding	Voltijd	☐	Deeltijd	☐
Vooropleid.	Mbo	☐	Havo	☐
	Vwo	☐	Hbo	☐
	Anders.	☐		☐
Thuiswonend	Ja	☐	Nee	☐
Lengte:			cm.	
Leeftijd			Jaar	

Instructie

Geef bij alle onderstaande activiteiten aan, in hoeverre deze door jou vertraagd worden. Kies bij elk item één antwoord op onderstaande schaal, afhankelijk van hoe vaak je tot het laatst wacht met het uitvoeren van de betreffende activiteit. Geef daarna de redenen om een activiteit uit te stellen.

	1	2	3	4	5
Stellingen over studiegedrag					
Ik stel projecten van school tot het laatste moment uit.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik weet dat ik aan school zou moeten werken, maar ik doe het gewoon niet.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik raak afgeleid door leuke dingen, wanneer ik eigenlijk aan mijn studie zou moeten werken.	☐	☐	☐	☐	☐
Wanneer ik van school een opdracht krijg, leg ik deze meestal aan de kant en denk ik er niet meer aan tot dat de deadline bijna verstreken is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik merk regelmatig dat ik belangrijke deadlines van mijn studie vooruitschuif.	☐	☐	☐	☐	☐

	1	2	3	4	5
In hoeverre stel je de volgende activiteiten uit?					

1. Voor school een verslag schrijven.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Uitvoeren van administratieve taken voor je studie.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Nakomen of maken van afspraken met een docent.	☐	☐	☐	☐	☐
1 Niet de reden van mijn uitstelgedrag 2 3 Enigszins de reden van mijn uitstelgedrag 4 5 De reden van mijn uitstelgedrag					
In hoeverre reflecteren de volgende stellingen de reden dat je uitstelde?					
	1	2	3	4	5
4. Je houdt van de uitdaging om een verslag voor school op het laatste moment af te ronden	☐	☐	☐	☐	☐
5. Je hebt er een hekel aan als er een deadline voor je gesteld werd door docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Je voelt je gewoon te lui om voor school een verslag te schrijven.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Je vrienden leiden je af om andere dingen te doen dan bezig te zijn voor school.	☐	☐	☐	☐	☐

Ga verder op de achterzijde **7**

1 = helemaal mee oneens 2 = mee oneens 3 = neutraal 4 = mee eens 5 = mee helemaal eens					
Consciëntieusheid	1	2	3	4	5
Rond succesvol taken van mijn werkcolleges af.	☐	☐	☐	☐	☐
Blink uit in wat ik doe tijdens mijn studie.	☐	☐	☐	☐	☐
Doe taken voor school met gemak.	☐	☐	☐	☐	☐
Weet hoe ik dingen tijdens mijn studie gedaan krijg.	☐	☐	☐	☐	☐
Kom met goede oplossingen voor opdrachten van school.	☐	☐	☐	☐	☐
Ruim graag mijn schoolspullen op.	☐	☐	☐	☐	☐
Vergeet spullen van school vaak terug te zetten op de juiste plaats.	☐	☐	☐	☐	☐
Laat schoolspullen als rotzooi achter in mijn kamer.	☐	☐	☐	☐	☐
Laat mijn schoolspullen rondslingeren.	☐	☐	☐	☐	☐
Doe wat ik beloof te doen voor school.	☐	☐	☐	☐	☐
Vertel de waarheid als het gaat om mijn studie.	☐	☐	☐	☐	☐
Hou mij niet aan regels van school.	☐	☐	☐	☐	☐
Voor mijn studie hou ik mij niet aan mijn beloften.	☐	☐	☐	☐	☐
Krijg anderen zover schoolwerk voor mij te doen.	☐	☐	☐	☐	☐
Doe meer voor mijn opleiding dan van mij verwacht wordt.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik werk hard voor mijn schoolresultaten.	☐	☐	☐	☐	☐
Stop weinig tijd en energie in mijn studie.	☐	☐	☐	☐	☐
Doe niet meer werk dan nodig is voor school.	☐	☐	☐	☐	☐
Ben altijd voorbereid voor de lessen.	☐	☐	☐	☐	☐
Voer uit wat ik gepland heb voor mijn studie.	☐	☐	☐	☐	☐
Verspil mijn tijd op school.	☐	☐	☐	☐	☐

Heb moeite om aan taken te beginnen voor school.	☼	☼	☼	☼	☼
Doe tijdens mijn studie dingen zonder na te denken.	☼	☼	☼	☼	☼
Maak tijdens mijn studie overhaaste beslissingen.	☼	☼	☼	☼	☼
Doe dingen voor school overhaast.	☼	☼	☼	☼	☼
Handel zonder na te denken bij mijn schoolopdrachten.	☼	☼	☼	☼	☼

Opmerkingen:

Bedankt voor jullie deelname!

Bijlage 5: Introductie vragenlijst afname (mondeling)

Hoi allemaal, bedankt voor jullie aandacht. Mijn naam is Thuy Phan en ik zit in het laatste jaar van de opleiding TP. Voor mijn afstudeeronderzoek heb ik een vragenlijst opgesteld naar academisch uitstelgedrag, zoals je al kan zien op de vragenlijst voor jullie. Dit onderzoek loopt in de periode van februari 2018 tot juli 2018.

Het doel van mijn onderzoek is om meer inzicht te krijgen welke vragenlijst het beste uitstelgedrag bij studenten meet. Door de vragenlijst in te vullen kunnen jullie helpen met de ontwikkeling van een goed vragenlijst over academisch uitstelgedrag.

Het onderzoek zal ongeveer 5 minuten in beslag nemen. De resultaten worden geheel anoniem verwerkt. Om de studieprestaties te koppelen aan de uitkomsten van dit vragenlijst is een studentnummer nodig, dit is om toegang te krijgen tot Bison. Om hiervoor toestemming te krijgen heb ik jullie handtekening nodig. Mocht je nog van gedachte veranderen later, kan je dit altijd nog aangeven door een email te sturen naar DThuy88@gmail.com.

Na de les kan je de vragenlijst hier op tafel neer leggen. Ik zal dan na het afloop ophalen. En mocht je een pen nodig hebben, steek even je vingers op, dan kom ik die brengen.

Alvast heel erg bedankt hiervoor.

Bijlage 6: Eigenwerk verklaring

Ondergetekende:

Thuy Phan

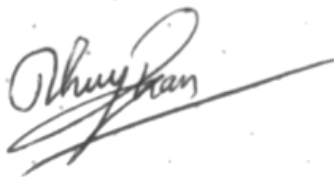
Verklaart ondubbelzinnig dat:

- 1) dit werkstuk eigen werk is en daarom geen inbreuk maakt op het auteursrecht van een ander,
- 2) alle gebruikte bronnen (waaronder internetpagina's) zijn voorzien van bronvermelding,
- 3) het verslag voor niet meer dan 5 % aan overgenomen passages uit 'werk van anderen' bevat.
- 4) dit verslag ook digitaal is ingeleverd via Safe Assign (Blackboard).

Plaats: Deventer

Datum: 02-08-2018

Handtekening:

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Thuy Phan', with a long horizontal stroke extending to the right.

N.B. Schending van bovengenoemde 'Eigen werkverklaring' wordt als fraude aangemerkt als bedoeld in Art. 19 OER.

Bijlage 7: Email

Beste student,

Deze mail is gericht op eerste jaar TP studenten die vorig week nog niet de vragenlijst over 'Academisch uitstelgedrag' hebben ingevuld. Niet alle studenten waren aanwezig of hebben ingevuld.

Vul deze vragenlijst alsnog in en help mee aan het onderzoek. Dit duurt maar 5 minuten!

Wist je dat het percentage studiesucces op TP en HRM opleidingen blijkt maar 30 procent te zijn? Dit houdt in dat slechts 70 procent langer dan 5 jaar over de opleiding doe. Een van de meest bekende factor voor studievertraging is 'Academisch uitstelgedrag'.

Door het invullen van de vragenlijst draag jij een steentje bij aan het ontwikkeling van een goede academisch uitstelgedrag screeningsinstrument, en het verhogen van het percentage studiesucces. Daarnaast zouden jullie mij ontzettend veel helpen met mijn onderzoek.

Alvast bedankt voor je deelname.

Link vragenlijst:https://saxion.eu.qualtrics.com/jfe/form/SV_6Kkqpczxt65WA6x

Met vriendelijke groet,

Thuy Phan

Bijlage 8: De vijf stellingen

N.B. Je levert vijf uitdagende stellingen aan, je hoeft het hier niet persé mee eens te zijn

Studentnummer: 121663
Naam student: Thuy Phan
Onderwerp scriptie: Academisch uitstelgedrag

Stelling 1:

Mensen die academisch uitstelgedrag vertonen presteren beter onder druk.

Stelling 2:

Van uitstelgedrag wordt je steeds creatiever.

Stelling 3:

Academisch uitstelgedrag is een luxeprobleem die daardoor vaker voorkomt in westerse landen.

Stelling 4:

Procrastination is the thief of time.

Stelling 5:

Time you enjoy wasting is not wasted time.