
**STRATEGIEË OM DIE STUDIELEIDING VAN NAGRAADSE
STUDENTE IN DIE SKOOL VIR VERPLEEGKUNDE AAN
DIE UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT TE BEVORDER**

deur

LEANA VAN VUUREN

**STRATEGIEË OM DIE STUDIELEIDING VAN
NAGRAADSE STUDENTE IN DIE SKOOL VIR
VERPLEEGKUNDE AAN DIE UNIVERSITEIT VAN DIE
VRYSTAAT TE BEVORDER**

deur

LEANA VAN VUUREN

Voorgelê ter vervulling van die graad

Magister Societatis Scientiae (Verpleegkunde)

in die

Fakulteit van Gesondheidswetenskappe

Skool vir Verpleegkunde

aan die

UNIVERSITY OF THE
FREE STATE
UNIVERSITEIT VAN DIE
VRYSTAAT
YUNIVESITHI YA
FREISTATA



Studieleier: DR. D.E. BOTHA

Julie 2013

VERKLARING

Hiermee verklaar ek dat my verhandeling wat vir die graad Magister Societatis Scientiae (Verpleegkunde) aan die Universiteit van die Vrystaat ingedien word, my selfstandige werk is en nie voorheen deur my vir 'n graad aan 'n ander Universiteit / Fakulteit ingedien is nie. Ek doen voorts afstand van die outeursreg in die proefskrif ten gunste van die Universiteit van die Vrystaat.

L VAN VUUREN

2013

DANKBETUIGINGS

My dank aan die volgende persone vir hulle hulp en onderskraging tydens my studie:

Eerstens wil ek my Hemelse Vader, wat my deur hierdie tyd gedra het, loof en dank. My studieleier, Delene, dankie dat jy kans gesien het vir hierdie uitdaging met sy baie “uitdagings”. Dankie vir dit wat jy my van navorsing geleer het en dit wat ek van jou as mens kon leer. Dankie vir so baie geduld, ondersteuning en motivering. Die literatuur van hierdie studie staaf dat jy ‘n uitstekende studieleier is.

Dr. Roetz, dankie vir u bydrae met die skryf van die navorsingsvoorstel, uitnodigings aan die studieleiers en kategorisering van die navorsingsdata.

Deirdre, wat die nominale groep gelei het. Die literatuur spesifiseer dat die persoon vaardig moet wees in die lei van die groep. Jy het bewys dat jy vaardig is!

My man, Chris, dankie vir al jou liefde, ondersteuning, begrip, geduld, hulp met die rekenaar, al die ekstra hulp in die huis, en hulp met die kinders. Dankie vir soveel opofferings wat jy moes maak. Dankie dat jy altyd daar was om te luister. Nou het al jou “stil” sterk punte na vore gekom.

My kinders, Tiaan, Margueriet en Erik, dankie vir al die ekstra werk in die huis en al die koppies tee wat julle moes aandra. Julle is pragtig en ek waardeer julle.

Annemarie en Este, by die biblioteek, dankie vir julle vriendelikheid en behulpsaamheid. Sonder julle hulp sou die sukkel soveel meer gewees het.

Al my kollegas en vriende, dankie vir julle ondersteuning, moed inpraat, belangstelling en gebede.

L VAN VUUREN

OPSOMMING

Strategieë om die studieleiding van nagraadse studente in die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat te bevorder.

Die doel van die studie was om probleme wat studieleiers met studieleiding in die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat ondervind, te identifiseer en daarna strategieë te ontwikkel ten einde studieleiding te bevorder. Die implementering van die strategieë sal uiteindelik die deurvloei van nagraadse studente bevorder.

'n Kwalitatiewe, beskrywende studie-ontwerp is gebruik en inligting is deur middel van die nominalegroep tegniek ingesamel. Daar is bevind dat studieleiers hul beperkte ervaring en voorbereiding ten opsigte van studieleiding as 'n leemte ervaar. Onsekerheid omtrent administratiewe prosedures en die uitdaging om met die verskeie navorsingsmetodologieë en ontwikkeling op elke vakgebied op hoogte te bly, sowel as 'n hoë werkslading is ook as probleme geïdentifiseer.

Verdere probleme met studieleiding was dat studente gebrek aan vaardighede het wat nodig is om navorsing studies suksesvol te voltooi. Studieleiers het ook ondervind dat studente nie hulle afspraak nakom nie en dat die studente negatief reageer op het op die terugvoer wat hulle ontvang.

Daar word aanbeveel dat studieleiers opleiding insake studieleiding moet ontvang. Verdere strategieë is dat studieleiers eers by groep studieleiding moet inskakel voordat hulle individueel studieleiding gee. Groepstudieleiding mag studieleiers se werksladings verminder. Nuweling studieleiers kan ook aanvanklik as mede studieleier aangewys word ten einde ervaring op te doen.

Ten opsigte van die studente word voorgestel dat daar 'n kontrak met die aanvang van 'n studie aangegaan word. So 'n kontrak kan verwagtinge van die student en studieleier uitklaar, die werkswyse rig en sodoende moontlike konflik verminder.

Die geïdentifiseerde gebreke aan vaardighede by die studente kan deur 'n strenger keuringsproses en die voltooiing van 'n navorsings-voorstudiemodule aangespreek word. Ander leemtes wat tydens die studieleidingproses geïdentifiseer word, moet aangespreek word, hetsy deur die studieleier self of deur die student na toepaslike hulpbronne te verwys. Meer klem op die ontwikkeling van navorsingsvaardighede kan ook in voorgraadse programme geïmplementeer word.

Van die studieleidingprobleme wat in hierdie studie uitgewys is, is universeel, terwyl ander uniek aan die spesifieke instansie en situasie is. Van die strategieë, soos byvoorbeeld die opleiding van studieleiers is universeel van toepassing, terwyl die omtrent administratiewe prosedures instansie-spesifiek is.

SUMMARY

Strategies proposed to improve supervision of postgraduate students in the School of Nursing at the University of the Free State.

The purpose of this study was to identify the problems that study leaders from the School of Nursing, at the University of the Free State encountered with giving study guidance to students and thereafter to develop strategies to improve study guidance. The implementation of these strategies would then improve the through put of postgraduate students.

A qualitative, descriptive study design was used and information was gathered through the nominal group technique. The findings were that study leaders experienced a deficit in their training as study leaders, as well as a deficit in experience of providing study guidance. Study leaders also experienced uncertainty with regard to administrative procedures and a challenge to stay abreast of the development regarding research methodologies as well as development concerning the different sub-disciplines. A high workload was also identified as being problematic.

Further problems experienced were students' deficit regarding skills needed to complete research studies. Students also do not keep appointments and reacted negatively on feedback that were given to them.

It is recommended that study leaders receive training with regard to giving of study guidance. Other strategies that were formulated are that study leaders be exposed to group study guidance before they embark on giving individual study guidance. Group study guidance can also diminish study leaders' workload. New study leaders can also initially be allocated as co-study leaders to provide them with experience .

With regard to the students, it is suggested that a contract should be implemented at the commencement of their studies. Such a contract could address what is expected from the students as well as the study leaders; it can guide the study guidance

process and may diminish possible conflict. The lack of identified skills of the students can be addressed by implementing a more strict selection process and implementation of a pre-study module. If other skills deficits are identified during the study guidance process, it should be addressed either by the study leader or by referring the students to applicable resources. More emphasis should also be directed towards the development of research skills in undergraduate programs.

Some of the identified study guidance problems in this study are universal, while others were unique to the specific institution and situation. Some of the proposed strategies, such as training of study leader are universal, while others such as administrative issues are specific to the institution.

KERNWOORDE

Groepstudieleiding

Kontrak

Navorsingsvaardigheid

Navorsingskennis

Nominalegroeptegniek

Strategie

Studieleier-student-verhouding

Studieleiding

Studieleier

Studieleieropleiding

Group supervision

Contract

Research skills

Knowledge of research

Nominal group technique

Strategy

Supervisor-student relationship

Supervision

Supervisor

Supervisor training

INHOUDSOPGAW

HOOFSTUK 1: AGTERGROND EN PROBLEEMSTELLING	1
1.1 INLEIDING	1
1.2 DOEL	5
1.2.1 DOELWITTE	5
1.3 KONSEPTUELE DEFINISIES	5
1.4 NAVORSINGSONTWERP	6
1.5 NAVORSINGSPARADIGMA	7
1.6 NAVORSINGSTEGNIEK	8
1.7 POPULASIE	8
1.8 EENHEID VAN ANALISE EN STEEKPROEFTREKKING	9
1.9 VERKENNINGSONDERHOUD	9
1.10 DATA-INSAMELING	9
1.11 DATA-ONTLEDING	10
1.12 GELOOFWAARDIGHEID	11
1.12.1 WAARHEIDSGETROUHEID	11
1.12.2 VERTROUBAARHEID	11
1.12.3 BEVESTIGBAARHEID	12
1.12.4 OORDRAAGBAARHEID	12
1.13 ETIESE ASPEKTE	13
1.14 WAARDE VAN DIE STUDIE	13
1.15 SAMEVATTING	14
HOOFSTUK 2: NAVORSINGSMETODOLOGIE	15
2.1 INLEIDING	15
2.2 DOEL	15
2.3 DOELWITTE	15
2.4 NAVORSINGSPARADIGMA	16
2.5 NAVORSINGSONTWERP	16
2.5.1 KWALITATIEWE NAVORSING	17
2.5.2 BESKRYWENDE ONTWERP	17
2.5.3 NAVORSINGSTEGNIEK	18
2.5.4 VOORDELE VAN NOMINALEGROEPTEGNIEK	18
2.5.5 BEPERKINGE VAN DIE NOMINALEGROEPTEGNIEK	20
2.6 POPULASIE	20
2.7 EENHEID VAN ANALISE	21
2.8 VERKENNINGSONDERHOUD	21
2.9 FASILITEERDER	22

2.10 DATA-INSAMELING	22
2.10.1 TOESTEMMING VERKRY	23
2.10.2 BEPALING VAN DATUM	23
2.10.3 DIE LOKAAL.....	23
2.10.4 VOORBEREIDING VAN DIE HOU VAN DIE NOMINALE GROEP	24
2.10.5 BIOGRAFIESE DATA EN AANVANG VAN DIE GROEPSSESSIE	25
2.10.6 VERLOOP VAN DIE GROEPSSESSIE	26
2.10.7 DATA ONTLEDING	31
2.10.8 ORGANISERING VAN DATA.....	31
Tabel 2.1: Voorbeeld van die spreivel met oorspronklike insette, stemtellings en totale.....	31
2.11 GELOOFWAARDIGHEID VAN DATA	34
2.11.1 WAARHEIDSGETROUHEID.....	34
2.11.2 VERTROUBAARHEID	35
2.11.3 BEVESTIGBAARHEID	35
2.11.4 OORDRAAGBAARHEID	36
2.12 ETIESE ASPEKTE	36
2.12.1 INSTITUSIONELE GOEDKEURING	37
2.12.2 SELFDETERMINASIE.....	37
2.12.3 REG TOT KONFIDENSIALITEIT	37
2.12.4 REG TOT REGVERDIGE BEHANDELING.....	38
2.12.5 REG TOT BESKERMING TEEN ONGEMAK/GEVAAR	38
2.13 SAMEVATTING	38
<hr/>	
HOOFSTUK 3: INTERPRETASIE EN GEVOLGTREKKINGS	39
<hr/>	
3.1 INLEIDING	39
Tabel 3.1: Stemtelling vir individuele insette	40
Tabel 3.2: Groep se insette op die navorsingsopdrag	44
Tabel 3.3: Stemtelling onder elke kategorie	56
3.2 STUDIELEIER	56
3.2.1 ONSEKERHEDE TEN OPSIGTE VAN STUDIELEIDING	57
3.2.2 KENNIS EN VAARDIGHEDE	60
3.2.3 STUDIELEIDINGPERKE.....	61
3.2.4 ADMINISTRATIEWE VERPLIGTINGE	61
3.2.5 OORDREWE KRITIESE STUDIELEIERS	62
3.3 STUDENT	62
3.3.1 KENNIS EN VAARDIGHEDE	63
Tabel 3.4: Verdere insette onder die kategorie “student”	63
3.3.2 MOTIVERING	66
3.3.3 PERSOONLIKE PROBLEME.....	67
3.4 DIE PROSES	67

3.4.1	WERKSDRUK.....	67
3.4.2	INKONSEKWENTE RIGLYNE.....	68
3.4.3	TERUGVOER.....	68
3.5	VERHOUDINGS	70
3.6	SAMEVATTING	71
<hr/>		
HOOFSTUK4:	LITERATUUROORSIG	72
<hr/>		
4.1	INLEIDING.....	72
4.2	DEFINISIES	72
4.3	STUDIELEIER	74
4.3.1	KENNIS.....	74
4.3.1.1	Vakkennis	74
4.3.1.2	Navorsingskennis.....	75
4.3.1.3	Departementele beleide en riglyne	75
4.3.2	VAARDIGHEDE	76
4.3.2.1	Uitvoer van navorsing.....	76
4.3.2.2	Gee van studieleiding.....	77
4.3.2.3	Kommunikasievaardigheid.....	78
4.3.2.4	Rolle	80
4.3.3	UITDAGINGS.....	81
4.3.3.1	Byhou met vakkennis.....	81
4.3.3.2	Tredhou met navorsingskennis	82
4.3.3.3	Persoonlike uitdagings	85
4.3.3.4	Eie werksomstandighede	85
4.4	STUDENT	86
4.4.1	KENNIS.....	87
4.4.1.1	Vakkennis	87
4.4.1.2	Navorsingskennis.....	87
4.4.1.3	Departementele beleide en riglyne	88
4.4.2	VAARDIGHEDE	88
4.4.2.1	Taalvaardigheid	89
4.4.2.2	Akademiese leesvaardigheid	89
4.4.2.3	Akademiese skryfvaardigheid.....	90
4.4.2.4	Kritiese denke	91
4.4.2.5	Seleksie van bronne/inligting.....	92
4.4.2.6	Bronverwysings.....	92
4.4.2.7	Rekenaargeletterdheid en tikvaardigheid	93
4.4.3	UITDAGINGS.....	93
4.4.3.1	Beperkte navorsingskennis en -vaardighede.....	94
4.4.3.2	Toegang tot fasiliteite.....	95

4.4.3.3	Befondsing	96
4.4.3.4	Eie werksomstandighede	96
4.4.3.5	Persoonlike uitdagings	97
4.5	DIE PROSES VAN STUDIELEIDING	98
4.5.1	KONTAK MET DIE STUDIELEIER	100
4.5.1.1	Aanvanklike kontak	100
4.5.1.2	Deurlopende kontak	105
4.5.1.3	Laaste kontak of afsluiting	108
4.5.1.4	Uitdagings	109
4.6	ADDISIONELE PLIGTE RAKENDESTUDIELEIDING	110
4.7	VERHOUDING.....	112
4.7.1	ONDERSTEUNING	114
4.7.2	BERADING	115
4.7.3	GESLAG VAN STUDENT	116
4.8	SAMEVATTING.....	117

HOOFSTUK5: STRATEGIEË OM DIE DEURVLOEI VAN STUDENTE TE VERBETER 118

5.1	INLEIDING.....	118
5.2	STRATEGIEË	118
5.2.1	STUDIELEIERS: ONVOLDOENDE KENNIS INSAKE STUDIELEIDING	119
5.2.1.1	Voortgesette onderrig	120
5.2.2	STUDIELEIERS: ONVOLDOENDE ERVARING	121
5.2.2.1	Medestudieleiers.....	121
5.2.2.2	Groepstudieleiding.....	121
5.2.3	STUDIELEIERS: HOË WERKSDRUK.....	121
5.2.4	STUDENTE: GEBREK AAN INSIG TEN OPSIGTE VAN NAGRAADSE STUDIES	122
5.2.5	STUDENTE: GEBREK AAN KRITIESE DENKE EN BEREDENERINGSVAARDIGHEDE	122
5.2.6	STUDENTE: GEBREK AAN TAALVAARDIGHEID	123
5.2.7	ADDISIONELE STRATEGIE: OPSTEL VAN 'N KONTRAK	124
5.3	BEPERKINGS VAN DIE STUDIE	124
5.4	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING	124
5.5	SLOT	125

VERWYSINGS	126
BYLAE A TOESTEMMING VIR BEPLANDE NAVORSINGSTUDIE.....	136
BYLAE B TOESTEMMING VAN DEKAAN, FAKULTEIT GESONDHEIDSWETENSAPPE.....	137
BYLAE C UITNODIGING AAN DEELNEMERS.....	138
BYLAE D GOEDKEURING VAN NAVORSINGSVOORSTEL DEUR ETIEKKOMITEE	139
BYLAE E VORM VIR ONDERTEKENING VAN INGELIGTE TOESTEMMING DEUR DEELNEMERS	140

LYS VAN TABELLE

TABEL 2.1: VOORBEELD VAN DIE SPREIVEL MET OORSPRONKLIKE INSETTE, STEMTELLINGS EN TOTALE.	31
TABEL 3.1: STEMTELLING VIR INDIVIDUELE INSETTE.....	40
TABEL 3.2: GROEP SE INSETTE OP DIE NAVORSINGSOPDRAG	44
TABEL 3.3: STEMTELLING ONDER ELKE KATEGORIE.....	56
TABEL 3.4: VERDERE INSETTE ONDER DIE KATEGORIE "STUDENT"	63

LYS VAN FIGURE

FIGURE 2.1:PLASING VAN GROEPSLEDE, FASILITEERDER EN NAVORSER	24
FIGURE 2.2VOORBEELD VAN 'n STEMKAART	29
FIGURE 4.1GURR SE MODEL VAN "SUPERVISORY ALIGNMENTS"	99

HOOFSTUK1: AGTERGROND EN PROBLEEMSTELLING

1.1 INLEIDING

Kommer bestaan wêreldwyd oor die kwaliteit van nagraadse onderrig, die tyd wat studente neem om hulle navorsing te voltooi en die getal studente wat hulle studies staak (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185; University of South Africa (UNISA) Indaba report, 2007: Aanlyn). Die verlengde tydperk wat dit neem om studies te voltooi, is nie koste-effektief vir studente óf onderriginstansies nie. Verder neem beide studente en studieleiers se entoesiasme en ywer ten opsigte van 'n studie af indien dit voortsleep. Indien studies nie voltooi word nie, word die basis van kennis wat op navorsing gebou word 'n dissipline ontnem, wat dan die ontwikkeling van 'n vakgebied strem (Lategan, 2008: 4; Olivier, 2007: 1127). Wanneer nagraadse studies voltooi word, hou dit dus op verskeie wyses voordele vir die betrokke instansies in (Olivier, 2007: 1127).

Hoewel Mouton (2007: 1088) aanvoer dat Suid-Afrikaanse studente se voltooiingstydperk van nagraadse studies goed met internasionale studente se voltooiingstydperke vergelyk, redeneer Watson (2008: 725) dat daar regoor Suid-Afrika 'n behoefte bestaan om die voltooiingstye te verkort en deurvloeiakoerse van nagraadse studente te verhoog -dermate dat dit selfs 'n nasionale prioriteit behoort te wees.

Mouton (2007: 1080) toon aan dat daar in 2003 'n 50%-stakingsyfer van alle nagraadse studente in Suid-Afrika was en dat slegs 22% van die oorblywende getal studente wel hulle onderskeie grade behaal het. Hierdie studente het ook langer as twee jaar geneem om hul studies te voltooi (Mouton, 2007: 1080-1082). Ten opsigte van PhD-studente, voltooi slegs 1 uit 500 studente in Suid-Afrika hul studies. Nulty, Kiley en Meyers (2009: 693) voer aan dat die swak voltooiingstatistieke en griewe wat deur studente geopper word, dikwels aan swak studieleiding toegeskryf kan word.

Ook ander outeurs is van mening dat stadige voltooiing van nagraadse studies die gevolg van onvoldoende studieleiding is (Hodza, 2007: 1156; Mouton, 2007: 1080). In Suid-Afrika word swak bestuur van navorsing as die grootste struikelblok in die swak deurvloei van nagraadse studente gesien. Van der Westhuizen en De Wet (2002: 191) verwys hier na die siening van Marais (1999). Swak bestuur is ook deur studente as die grootste oorsaak van hul ontevredenheid met studieleiding uitgewys (Welsh, 1982 in Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189). Lategan (2008: 125) redeneer dat dit die onderwysinstansie se verantwoordelikheid is om deurvloei van studente te beheer deur akademiese en administratiewe ondersteuning, sowel as akademiese leiding te voorsien. Naas die bestuur van navorsing word die kwalifikasies, ondervinding en vaardigheid van die studieleier as belangrike faktore in die voltooiing van nagraadse studies beskou (Davidson, 2007: 1186; Gill en Burnard, 2008: 668; Lategan, 2008: 3; Soliman, 1999: 5).

Studieleiding word as die sentrale proses in die suksesvolle voltooiing van nagraadse studies (Grant, 2005: 49; Hodza, 2007: 1156; Olivier, 2007: 1128), asook in die lewering van 'n hoë standaard navorsing beskou (Ellis en Peckover, 2003: 35). Aanvanklik was studieleiding as 'n verlenging van die navorsing, eerder as 'n vorm van onderrig gesien (Manathunga en Goozée, 2007: 309). Tans word studieleiding as 'n baie belangrike, maar komplekse proses beskou (Hodza, 2007: 1164). Die studieleidingproses kan deur eienskappe van beide die studieleier en student gestrem of bevorder word, asook deur die verskillende rolle wat hulle moet vertolk (Holmberg, 2006: 207; Nulty *et al.*, 2009: 694-695).

Die verskillende rolle wat die studieleier moet vertolk, word deur Soliman (1999: 5) onder die hoofde administratiewe, akademiese en raadgevende verantwoordelikhede beskryf. Nulty *et al.* (2009: 696) beskryf weer die verantwoordelikhede van die studieleier as raadgever, 'n borg wat befondsing kan identifiseer, 'n gids wat groei aanmoedig, bevorder en kontroleer, asook 'n opleier wat die student help om navorsingsvaardighede te ontwikkel. Hoewel die benamings van verantwoordelikhede verskil, oorvleuel die funksies en sluit dit meestal dieselfde verantwoordelikhede in. Administratiewe verantwoordelikhede van die studieleier behels onder andere rekordhouding van kontakssessies met studente (Lategan,

2008: 19; Olivier, 2007: 1138; Wadee, Keane, Dietz en Hay, 2010: 19-20) en die identifisering van 'n eksaminator (Lategan, 2008: 13). Akademiese verantwoordelikhede behels beplanning van die studie en gereelde terugvoer aan die student (Hofstee, 2006: 7; Nulty *et al.*, 2009: 696; Stracke en Kumar, 2010: 19-20; Wadee *et al.*, 2010: 2), terwyl die beradingsverantwoordelikhede emosionele en akademiese ondersteuning aan die student insluit (Lategan, 2008: 19).

Die vertolking van hierdie rolle deur die studieleier kan deur die studieleier se eie navorsing en/of studies (Albertyn, Kapp en Bitzer, 2008: 754), asook 'n hoë studieleier-student-verhouding (Lamm, Clerehan en Pinder, 2007: 1166) en werksdruk beïnvloed word (Mouton, 2007: 1090). Ander werksomstandighede, soos onsekerheid en angs omtrent die verantwoordelikhede van studieleiding, kan ook die studieleier se produktiwiteit en kwaliteit van werk beïnvloed (Nelson, Olivier en Capps, 2006: 22; Schulze, 2008: 659). Soos enige ander persoon ervaar 'n studieleier ook van tyd tot tyd huislike of persoonlike verantwoordelikhede wat sy/haar funksionering kan benadeel (Grant, 2005: 59, 63).

Soos wat die geval is met die studieleier, kan studente se persoonlike probleme en werksomstandighede (Albertyn *et al.*, 2008: 754; Jackson, Darbyshire, Luck en Peters, 2009: 87; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1247; Sayed, Kruss en Badat, 1998: 282), asook navorsingsvaardighede (Albertyn *et al.*, 2008: 758) hul studies bevorder of strem. Hul belangstelling in die onderwerp, asook voorbereiding en die nakom van afsprake speel verder 'n belangrike rol in die vordering met hul studies (Hodza, 2007: 1161).

Studente ondervind soms 'n gebrek aan navorsingskennis en –vaardighede (Ellis en Peckover, 2003: 33; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243). Hierdie vaardighede behels aspekte soos kritiese denke (Grosser en Lombard, 2008: 1365-1366; Lee, 2007: 689), skryfvaardighede (Albertyn *et al.*, 2008: 758; Lamm *et al.*, 2007: 1168; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243), uitvoer van literatuur soektogte (Liao, Finn en Lu, 2005: 6-7; Van Aswegen, 2007: 1144), en die opstel van bronnelyste (Van Aswegen, 2007: 1144).

Uit bogenoemde blyk dit dus dat studieleiding nie 'n eenvoudige proses is nie, maar dat dit deur verskeie veranderlikes beïnvloed word.

Volgens Uys en Klopper (2012: 135) voltooi gemiddeld 9% van die nagraadse studente aan die Skool vir Verpleegkunde hul studies, waarvan slegs 11% van die kandidate dit binne die minimum tydperk van twee jaar voltooi. Die studieleiers in die Skool vir Verpleegkunde is van mening dat hierdie 'n lae voltooiingsyfer is en dat daar bepaal moet word watter faktore rakende studieleiding hiertoe bydra (Roets, 2009: Persoonlike onderhoud).

Die Skool vir Verpleegkunde het oor die tydperk vanaf 2002 tot 2008 'n gemiddelde studieleier-student-ratio van 1:4 gehandhaaf, wat binne perke van die gemiddelde ratio van 1:5 is (Murdoch University, 2010: Aanlyn; University of Sydney, 2010: Aanlyn).

Studente vir nagraadse programme aan die Skool vir Verpleegkunde word huidig aan 'n keuringsproses onderwerp (sien hoofstuk 3).

Die toewysing van student aan studieleiers word hoofsaaklik gedoen op grond van die studieleier se kennis omtrent die gekose navorsingsonderwerp. In sommige gevalle word 'n mede-studieleier aangewys, waar ervaring in 'n spesifieke navorsingsmetode verlang word. Studieleiers moet oor 'n kwalifikasie beskik wat hoër of gelykstaande aan dié van die student vir wie studieleiding gegee word, is. Met ander woorde, 'n studieleier wat 'n Magisterkwalifikasie verwerf het, mag slegs aan studente in 'n Magisterprogram studieleiding gee, terwyl 'n studieleier wat oor 'n PhD-kwalifikasie beskik aan beide studente in 'n Magister- of PhD-program studieleiding kan gee.

Daar word slegs een student toegesê aan studieleiers wat vir die eerste keer studieleiding moet doen. 'n Mede-studieleier word in die meeste gevalle ook aan so 'n eersteling studieleier toegesê om leiding aan die studieleier te gee. Studieleiers met meer ervaring mag 4-6 nagraadse studente begelei.

Benewens studieleiding het studieleiers aan die Skool ook ander verpligtinge, soos teoretiese en praktiese onderrig, praktykbegeleiding, betrokkenheid by gemeenskapsdiens en inter-universitêre aktiwiteite wat hulle werksladings beïnvloed. Dit word ook van die Skool vir Verpleegkunde se personeel, as akademici verwag om self navorsingsprojekte te inisieër, of by -projekte betrokke te wees. Personeel moet ook jaarliks publikasies lewer.

1.2 DOEL

Die doel van hierdie studie is om studieleiding aan die Skool vir Verpleegkunde by die Universiteit van die Vrystaat te bevorder.

1.2.1 DOELWITTE

Ten einde die doel te bereik is die volgende doelwitte gestel:

- Die identifisering en beskrywing van probleme wat studieleiers met die begeleiding van nagraadse studente in die Skool vir Verpleegkunde ondervind.
- Beplanning van strategieë om die probleme rakende studieleiding in die Skool vir Verpleegkunde op te los.

1.3 KONSEPTUELE DEFINISIES

Definisies van die kernkonsepte wat in die studie voorkom, word vervolgens in alfabetiese volgorde gegee:

Nagraadse student

'n Nagraadse student is 'n student wat 'n basiese graad suksesvol voltooi het en tans vir 'n nagraadse program, byvoorbeeld magister- of doktorale program, geregistreer is (Oxford Advanced Learner's Dictionary, 2010: 1142). In hierdie studie sal spesifiek op nagraadse studente aan die plaaslike Skool vir Verpleegkunde gekonsentreer word.

Strategie

'n Strategie is 'n spesifieke plan om die gewenste resultate ten opsigte van 'n spesifieke doel in die toekoms te bereik (Idaho Division of Financial Management, 2009: Aanlyn; Oxford Advanced Learner's Dictionary, 2010: 1475).

Studieleier

'n Studieleier is 'n senior akademiese personeelid wat ervaring in die beplanning, uitvoer en publikasie van navorsing het en wat 'n student in die proses van navorsing begelei (Lategan en Lues, 2005: 79); dus iemand wat as objektiewe bemiddelaar kan optree om studente te lei om onafhanklike navorsers te word. In die literatuur word verder genoem dat 'n studieleier ook 'n objektiewe bemiddelaar is, wat met die nodige kennis, ondervinding en besorgdheid 'n nagraadse student tot 'n onafhanklike navorser lei en ontwikkel (Davidson, 2007: 1186; Lategan, 2008: 4,15; Soliman, 1999: 5). In die akademiese opset word die persoon wat studieleiding aan PhD studente gee, 'n promotor genoem. In hierdie studie sal daar deurgaans na "studieleier" verwys word, wat promotors insluit.

Proses

Studieleiding word as die mees gevorderde vlak van onderrig beskryf, waarin 'n meer ervare en bekwame persoon as rolmodel, onderskrywer, onderwyser, aanmoediger, raadgever en ondersteuner van 'n minder ervare en minder bekwame persoon dien, met die doel om die persoon professioneel en persoonlik tot onafhanklike navorser te ontwikkel (Connell, 1985 in Soliman, 1999: 2; Grant, 1999).

1.4 NAVORSINGSONTWERP

'n Navorsingsontwerp is 'n omvattende en doelgerigte omskrywing van die beplande stappe in die navorsingsproses, ten einde die doel te bereik (Burns en Grove, 2005: 734; Brink, van der Walt en van Rensburg, 2006: 50; Polit en Beck, 2004: 49).

'n Kwalitatiewe, beskrywende ontwerp is vir die doeleindes van hierdie studie gebruik.

'n Kwalitatiewe ontwerp is gekies omdat dit daarop gerig is om ondervindinge van mense in spesifieke situasies te beskryf en te verstaan (Burns en Grove, 2005: 52; Brink *et al.*, 2006: 113). Die ontwerp stel 'n holistiese en subjektiewe benadering voor, waar inligting deur interaksie tussen die navorser en die populasie bekom word (Brink *et al.*, 2006: 11, 113).

Met 'n beskrywende studie word inligting omtrent meetbare aspekte of eienskappe van menslike gedrag, situasies of groepe bekom en beskryf, soos wat dit in 'n spesifieke situasie voorkom (Burns en Grove, 2005: 232; Brink *et al.*, 2006: 113; Polit en Beck, 2004: 716). Die problematiek wat studieleiers in die Skool vir Verpleegkunde met studieleiding ondervind, sal geïdentifiseer en beskryf word.

1.5 NAVORSINGSPARADIGMA

'n Navorsingsparadigma dui op die fundamentele model of raamwerk wat in navorsing gebruik word om die data te beskryf en die beredenering te rig (Babbie, 2010: 32). In kwalitatiewe navorsing is die navorsingsparadigma op 'n interpreterende of konstruktivistiese epistemologie gebaseer (McMillan en Schumacher, 2010: 6).

Met 'n konstruktivistiese epistemologie word sistematiese prosedures gebruik om inligting in te samel, maar die aanname word gemaak dat daar meervoudige sosiale realiteite bestaan (McMillan en Schumacher, 2010: 5-6). In hierdie studie is inligting omtrent die probleme wat studieleiers met studieleiding ondervind sistematies (deur die nominalgroepsproses) ingesamel. Die aanname was dat daar verskillende insette sou wees en dat daar deur stemming (finale stap in die nominalgroepsproses) meer as een realiteit betreffende probleme wat ondervind word, gevind sou word.

1.6 NAVORSINGSTEGNIEK

Die navorsingstegniek dui die metode aan wat die navorser selekteer om data rakende die navorsingsprobleem te bekom (Polit en Beck, 2004: 731; Burns en Grove, 2005: 211).

In hierdie studie is data met die hulp van die nominalegroep-tegniek (NGT-onderhoude) ingesamel. Dit is 'n tegniek waar 'n klein groepie persone onder leiding van 'n fasiliteerder 'n spesifieke vraag/vrae bespreek en deur stemming tot 'n slotsom kom (Fox, 2007: Aanlyn; Sample, 1984: Aanlyn; Tague, 2004: Aanlyn). Die tegniek leen hom daartoe om 'n groot hoeveelheid, asook 'n verskeidenheid idees en inligting in 'n kort tydperk, onder gekontroleerde omstandighede in te samel (Potter, Gordon en Hamer, 2004: 126; Sample, 1984: Aanlyn; Tague, 2004: Aanlyn). Die nadeel van hierdie tegniek is egter dat insette tydens die stemproses verlore mag gaan (Sample, 1984: Aanlyn).

1.7 POPULASIE

'n Populasie bestaan uit alle individue wat aan die seleksiekriteria vir 'n spesifieke studie voldoen (Burns en Grove, 2005: 746; Polit en Beck, 2004: 727). Die seleksiekriteria kan byvoorbeeld insluit gemeenskaplike eienskappe of vereistes waaraan die populasie moet voldoen. Die populasie vir hierdie studie het uit personeel van die Skool vir Verpleegkunde, wat oor Magister- en PhD-grade beskik, bestaan, aangesien slegs persone wat oor hierdie kwalifikasies beskik, studieleiding mag verleen. Nie al die studieleiers in die Skool van Verpleging beskik oor al die vereistes soos gestel onder die konsep definisies nie. Die rede hiervoor is dat nie al die studieleiers senior akademiese personeel (senior lektore) is nie. Al die studieleiers in die Skool het ook nie ewe veel gepubliseer nie.

Daar was 14 personelede wat aan hierdie kriteria voldoen het (Universiteit van die Vrystaat (UV), 2009: Aanlyn) en die totale populasie was dus 14.

1.8 EENHEID VAN ANALISE EN STEEKPROEFTREKKING

Eenheid van analise verwys na “wie” of “wat” bestudeer word (Babbie, 2010: 32; Henning, Van Rensburg en Smit, 2004: 32, 71; Polit en Beck, 2004: 515). In die geval van hierdie studie was die eenheid van analise die studieleiers van die Skool vir Verpleegkunde.

Aangesien die populasie uit 14 studieleiers bestaan, is geen steekproeftrekking gedoen nie en al 14 persone is om deelname aan die nominale groep genader.

1.9 VERKENNINGSONDERHOUD

’n Verkenningsonderhoud is ’n kleiner weergawe van die uiteindelijke studie en word met die doel om die uitvoerbaarheid van die studie te bepaal gevoer, of in die geval van kwalitatiewe navorsing, om te bepaal of vrae duidelik genoeg geformuleer is om die nodige inligting te bekom (Brink *et al.*, 2006: 166; Burns en Grove, 2005: 42, 746).

Aangesien die populasie in hierdie studie klein was, is daar nie ’n verkenningsonderhoud gedoen nie. Die navorsingsvraag vir die hou van die nominale groepbespreking is aan ’n deskundige, asook die evalueringskomitee van die Skool vir Verpleging, voorgelê om die bruikbaarheid daarvan te toets.

1.10 DATA-INSAMELING

Data-insameling is ’n sistematiese proses wat gevolg word om betroubare en toepaslike inligting vir ’n studie in te samel ten einde die navorsingsvraag te beantwoord (Burns en Grove, 2005: 733; Polit en Beck, 2004: 716).

Voordat data vir hierdie studie ingesamel is, is toestemming vanaf die Etiekkomitee van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe van die Universiteit van die Vrystaat, sowel as van die universiteit se Vise-Rektor: Akademies, Dekaan van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe en Hoof van die Skool vir Verpleegkunde verkry. Hierna

is die studieleiers in die Skool vir Verpleegkunde gekontak om 'n geskikte datum en tyd vir die groepbespreking te bepaal.

Aangesien die populasie uit slegs 14 studieleiers bestaan het, is slegs een nominale groepbespreking beplan.

Data is volgens die nominalegroeptegniek ingesamel. Die nominalegroeptegniek bestaan uit ses stappe soos deur Fernández-Ramírez en Cantón (2007: 57-58) beskryf. Die eerste stap bestaan uit die verwelkoming van die groepslede, deel van inligting en die stel van die besprekingsvraag. Stap 2 is die neerskryf van gedagtes deur die deelnemers, gevolg deur Stap 3 wat 'n rondomtalie-rondte is. In hierdie stap lewer elke deelnemer een inset per rondte. Elke inset word aangeteken. Hierna volg Stap 4 waarin die groep al die neergeskryfde insette bespreek en uitklaar. In Stap 5 stem elke deelnemer vir die vyf idees wat volgens hul mening die belangrikste is en die laaste stap behels 'n opsomming van die groep se stemming.

'n Onafhanklike fasiliteerder, wat met die lei van nominale groepe bekend is, het as fasiliteerder vir die nominale groepbesprekings opgetree.

1.11 DATA-ONTLEDING

Data-ontleding is die proses waar inligting gekategoriseer en georganiseer word om betekenis daaraan te gee (Brink *et al.*, 2006: 170; Burns en Grove, 2005: 733). Indien die analise van data nie korrek en betroubaar gedoen word nie, is die gevolgtrekking waardeloos en misleidend (Brink *et al.*, 2006: 186). Korrektheid en betroubaarheid van data-analise word bevorder indien die stappe gekontroleer word (Jacobs, 2008: 49). In geval van die nominale groeptegniek word die data kwantitatief sowel as kwalitatief ontleed.

Die kwantitatiewe ontleding van die data begin reeds tydens Stappe 4 en 5 van die groepsproses. Tydens Stap 4 word ooreenstemmende inligting gegroepeer en lede kontroleer of die inligting wat neergeskryf is ooreenstem met hoe hulle dit bedoel het. Die stemming en toekenning van 'n nominale waarde in Stap 5 word deur 'n tweede

persoon, benewens die fasiliteerder gekontroleer ten einde te verseker dat die analise korrek is (Burns en Grove, 2005: 696; Jacobs, 2008: 39). Die kwalitatiewe ontleding van die data is gedoen volgens die riglyne van Tesch (1990 in Creswell 2003: 192).

1.12 GELOOFWAARDIGHEID

Volgens Polit en Beck (2004: 430-435), word vier kriteria gebruik om die geloofwaardigheid van 'n kwalitatiewe studie te bepaal, naamlik waarheidsgetrouheid (*credibility*), vertroubaarheid (*dependability*), bevestigbaarheid (*confirmability*) en oordraagbaarheid (*transferability*). Die stappe wat gebruik word om bewys te lewer dat hierdie vier kriteria nagekom is, kan soms oorvleuel.

1.12.1 WAARHEIDSGETROUHEID

Dit verwys na die mate van korrektheid van inligting wat verkry word, asook die mate van die korrekte interpretasie en weergee daarvan (Polit en Beck, 2004: 430; Speziale en Carpenter, 2003: 347). Kontrolering van data is een metode waardeur waarheidsgetrouheid verhoog kan word. Aangesien die deelnemers in die nominale groep die neerskryf van inligting, sowel as die telling van stemme tydens die groepsproses verifieer (vgl. Potter *et al.*, 2004: 128), word waarheids-getrouheid in hierdie studie bevorder.

Waarheidsgetrouheid is verder bevorder deurdat die navorser veldnotas tydens die verloop van die nominale groep afgeneem het. Hierdie inligting is met inligting wat vanaf die deelnemers bekom is, vergelyk en geïntegreer.

1.12.2 VERTROUBAARHEID

Die vertroubaarheid van 'n studie word verhoog indien stabiliteit van inligting oor 'n tyd of onder verskillende omstandighede bewys kan word (Polit en Beck, 2004: 434). Volledige notas en presiese inligting rakende die navorsingsproses wat gevolg is, is gehou, sodat die dataspoor duidelik gevolg kan word. Indien die studie dus

onder dieselfde omstandighede presies net so herhaal sou word, behoort dieselfde resultate bekom te word.

1.12.3 BEVESTIGBAARHEID

Bevestigbaarheid verwys na die objektiwiteit en neutraliteit waarmee die navorsing gedoen word (Polit en Beck, 2004: 435). Inligting wat vanaf die groepslede bekom is, is eers uitgeklaar voordat dit op die blaaibord aangeteken is. So is verseker dat inligting wat aangeteken is, wel die korrekte weergawe was van wat die deelnemer bedoel het en nie die mening van die fasiliteerder nie.

Die objektiwiteit of neutraliteit waarmee data ingesamel en verwerk word, word in kwalitatiewe navorsing, bevestigbaarheid genoem (Polit en Beck, 2004: 435). Die verkreeë data en resultate moet dit wat in die werklike lewe voorkom, reflekteer, en nie deur die navorser beïnvloed word nie. Die deelnemers se insette is op 'n blaaibord aangeteken. Die blaaibord was vir al die deelnemers sigbaar, sodat hulle deurentyd die inligting vir korrektheid kon kontroleer. Bevestigbaarheid is dus bevorder.

Aangesien die studieleier van hierdie studie ook 'n lid van die populasie van die studie is, het sy nie aan die nominale groepbespreking deelgeneem nie, aangesien haar deelname die objektiwiteit van die studie en van die ander groepslede kon beïnvloed.

1.12.4 OORDRAAGBAARHEID

Die oordraagbaarheid van inligting dui daarop dat die inligting op so 'n wyse deurgegee is dat ander navorsers kan bepaal of hulle die inligting binne 'n soortgelyke konteks kan gebruik (Polit en Beck, 2004: 435; Speziale en Carpenter, 2003: 39).

Die navorser sal in Hoofstuk 2 die verskillende stappe van data-insameling en ontleding deeglik en volledig beskryf ten einde oordraagbaarheid te bevorder (De Vos, Strydom, Fouché en Delpont, 2005: 346; Polit en Beck, 2004: 435-346).

1.13 ETIESE ASPEKTE

Die deelnemers se reg tot vrywillige deelname is eerstens beskerm deurdat hulle 'n uitnodiging tot deelname aan die studie, met volledige inligting omtrent die studie, ontvang het. Hierdie uitnodiging, wat in beide Afrikaans en Engels uitgereik is, het inligting rakende die doel, waarde en voorwaardes van die studie bevat (vgl. Burns en Grove, 2005: 193) (sien Bylae E). Die dokument het die voornemende deelnemers instaat gestel om 'n keuse ten opsigte van deelname uit te oefen.

In die skrywe is die deelnemers meegedeel dat hulle versoek word om uit vrye keuse aan die studie deel te neem en die reg het om enige tyd te onttrek indien hulle sou wou, sonder dat daar enige intimidasie of benadeling sou wees (vgl. Burns en Grove, 2005: 186, 188, 193, 195; De Vos *et al.*, 2005: 65).

Tweedens het elke deelnemer 'n geskrewe bewys van ingeligte toestemming tot deelname aan die studie onderteken (vgl. Brink *et al.*, 2006: 35).

Deelnemers se privaatheid is beskerm deurdat geen identifiserende inligting met kodering tydens die nominale groepsessie genoteer is nie (vgl. Brink *et al.*, 2006: 34). Indien die bevindinge van die studie gepubliseer of op 'n ander wyse bekend gestel word, sal die anonimiteit van die deelnemers steeds gewaarborg wees.

1.14 WAARDE VAN DIE STUDIE

Die waarde van die studie is daarin geleë dat die strategieë om studieleiding aan die Skool vir Verpleegkunde te bevorder, wat hieruit voortgevloei het, moontlik tot vinniger voltooiing van navorsingstudies kan lei wat dus die deurvloei van nagraadse studente verhoog. Verhoogde deurvloei van nagraadse studente hou uiteraard finansiële voordele vir die Skool vir Verpleegkunde in, aangesien 'n groter subsidie

uitbetaal word wanneer studies oor 'n korter tydperk voltooi word (vgl. Olivier, 2007: 1127; Watson, 2008: 725). Dit mag ook tot 'n verhoging in die aantal publikasies van die Skool vir Verpleegkunde lei, wat verder tot 'n vergrote basis van wetenskaplike inligting vir die Verpleegprofessie sal bydra (vgl. Lategan, 2008: 44).

Vir die personeel wat as studieleiers optree, sal 'n vinniger deurvloei van nagraadse studente tot die verbetering van navorsingsuitsette bydra, met die gepaardgaande voordele soos 'n beter rekord van suksesvol afgelewerde nagraadse studente, meer publikasie moontlikhede en selfs beter bevorderingsgeleenthede.

Studente kan by die bevindinge baat as hulle meer bevrediging uit hul studiebegeleiding verkry en sal dan hopelik meer gemotiveerd wees vir verdere studies of navorsing. Indien hulle hul studies vinniger en binne die voorgeskrewe tyd kan voltooi, sal dit ook tot minder finansiële laste vir studente lei. Minder studente sal dus hul studies staak, aangesien finansiële uitgawes een van die grootste oorsake is waarom studente staak (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1246; Sayed *et al.*, 1998: 276; Schulze, 2008: 651; Watson, 2008: 725) en studente sal meer gemotiveerd wees wanneer daar 'n vinniger vloei in die studie is. Verlengde studies is uitputtend, duur en demotiverend vir studente sowel as vir hul studieleiers. 'n Beter deurvloei van nagraadse studente en meer navorsingsuitsette dra ook baie by tot die aansien van die instelling.

1.15 SAMEVATTING

Hierdie hoofstuk was 'n uiteensetting van die navorsing wat beplan word om data vir die studie in te samel.

In die volgende hoofstukke volg:

Hoofstuk 2: 'n Beskrywing van die uitvoering van die studie

Hoofstuk 3: Die interpretasie van die navorsingsbevindinge

Hoofstuk 4: Literatuur omtrent die navorsingsonderwerp

Hoofstuk 5: Strategieë om die deurvloei van Studente te verbeter

HOOFSTUK 2: NAVORSINGSMETODOLOGIE

2.1 INLEIDING

Die Engels vir navorsing, *research*, het sy oorsprong in Frans, *recherche*, wat beteken *to search again*. In Afrikaans word die woord bloot verklaar as 'deeglik ondersoek'. Navorsings metodes of wetenskaplike metodes verwys na die reëls, idees, tegnieke en benaderings wat aangewend word in wetenskaplike ondersoeke (Bezuidenhout, 2005:133-135; De Vos en Schultze, 2005: 5).

In hierdie hoofstuk word die navorsingsmetodologie wat in hierdie studie gevolg is, beskryf.

2.2 DOEL

Die doel van die studie was om probleme wat studieleiers in die gee van studieleiding ondervind, te identifiseer. Hierna kon strategieë geïdentifiseer word wat geïmplementeer kan word om studieleiding meer doeltreffend te maak en sodoende die deurvloei van studente bevorder.

2.3 DOELWITTE

Die doelwitte vir hierdie studie was om:

- Die probleme wat studieleiers in die Skool vir Verpleegkunde met die gee van studieleiding ondervind, te identifiseer en te beskryf;
- Strategieë om genoemde probleme aan te spreek te ontwikkel, soos van toepassing in die Skool vir Verpleegkunde.

Die probleme wat studente met studieleiding ondervind is nie in hierdie studie ondersoek nie, aangesien dit deur 'n ander studie parallel aan hierdie studie gedoen

is. Dit moet egter as aanbeveling dien dat die Skool vir Verpleegkunde ook daardie inligting bestudeer en met die uitkomst van hierdie studie integreer.

2.4 NAVORSINGSPARADIGMA

Die fundamentele verwysing of raamwerk wat 'n navorser gebruik om navorsing te beskryf of te beredeneer, word die navorsingsparadigma genoem (Babbie, 2010: 32). Hierdie navorsingsparadigma word op ontologiese, epistemologiese en metodologiese aannames gegrond (Botma, Greeff, Mulaudzi en Wright, 2010: 39).

Ontologie verwys na die aard van realiteit en dui 'n persoon (die navorser) se wêreldbeskouing aan. 'n Konstruktivistiese benadering is een soort benadering en dit behels die aanname dat daar meervoudige, sosiale realiteite bestaan (McMillan en Schumacher, 2010: 5-6). Die ontologiese aanname in hierdie studie was dat verskillende studieleiers verskillende probleme wat hulle met studieleiding ondervind, sou noem. In die finale stemming is daar ook verskillende probleme (meer as een realiteit) aangetoon.

Die epistemologiese aanname word deur 'n persoon (die navorser) se ontologiese benadering beïnvloed, en die epistemologie verwys na die struktuur of formaat van hoe kennis ingewin gaan word (Botma *et al.*, 2010: 40). In kwalitatiewe navorsing, en dus in hierdie studie, word 'n interpreterende epistemologie gevolg (vgl. McMillan en Schumacher, 2010: 6).

Die metodologiese aanname dui die prosedure en reëls van hoe die navorser die kennis gaan bekom aan (Botma *et al.*, 2010: 40). 'n Sistematiese prosedure van data-insameling is gevolg deur van die nominalegroep-tegniek gebruik te maak.

2.5 NAVORSINGSONTWERP

Polit en Beck (2004: 49) beskryf 'n navorsingsontwerp as die oorhoofse plan wat gevolg moet word om die navorsingsvraag te beantwoord. In die navorsingsontwerp

word die data-insamelingsproses, populasie, steekproef en analise van data ook beskryf (Brink *et al.*, 2006: 50; Burns en Grove, 2009: 236).

In hierdie studie is 'n kwalitatiewe, beskrywende ontwerp gebruik.

2.5.1 KVALITATIEWE NAVORSING

Kwalitatiewe navorsing word uitgevoer om inligting oor lewenservaringe van mense op 'n sistematiese, interaktiewe en subjektiewe wyse te bekom, om sodoende insig omtrent 'n spesifieke situasie te verkry (Brink *et al.*, 2006: 113; Burns en Grove, 2009: 51). Met behulp van kwalitatiewe navorsing kan patrone van menslike gedrag, gedagtes en emosies rondom 'n spesifieke saak ingewin en beskryf word (Henning *et al.*, 2004: 4; Speziale en Carpenter, 2003: 2) sodat daar meer begrip vir mense se ervaring in 'n spesifieke situasie verkry en beskryf kan word (Burns en Grove, 2009: 22).

In hierdie studie is die unieke situasie rondom studieleiding, soos deur die studieleiers aan die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat beleef, geïdentifiseer en beskryf. Die studieleiers is in 'n sosiale aksie (nominale groep) betrek om hulle verskillende ervaringe rondom studieleiding te identifiseer en te beskryf (vgl. Speziale en Carpenter, 2003: 17, 18).

Uit die verkreeë data is strategieë beplan om studieleiding te verbeter ten einde die deurvloei van studente te bevorder.

2.5.2 BESKRYWENDE ONTWERP

Met 'n beskrywende ontwerp word 'n spesifieke probleem ondersoek en beskryf ten einde nuwe betekenis daaromtrent te bekom (Burns en Grove, 2009: 25; De Vos, 2005: 106; Terre Blanche, Durrheim en Painter, 2006: 44, 167).

In hierdie studie is die probleme wat studieleiers met studieleiding ondervind, ondersoek en beskryf ten einde strategieë voor te stel om die probleme aan te spreek.

2.5.3 NAVORSINGSTEGNIEK

'n Spesifieke navorsingstegniek word gevolg om inligting in te samel (Burns en Grove, 2005: 211). Dit kan op verskillende wyses gedoen word, byvoorbeeld deur middel van vraelyste, paneelbesprekings of die Delphi-tegniek. Die gekose tegniek moet egter geldig en betroubaar wees (Brink *et al.*, 2006: 141; Terre Blance *et al.*, 2006: 39), en moet die mees toepaslike inligting op die mees effektiewe wyse bekom. Vir die doeleindes van hierdie studie is op die nominalegroep-tegniek besluit.

Die nominalegroep-tegniek is 'n navorsingstegniek waar daar tydens 'n gestruktureerde byeenkoms van deelnemers 'n spesifieke vraag(vrae) gestel en bespreek word. Die insette van deelnemers word genommer en op 'n blaaibord aangeteken, om vir deelnemers sigbaar te wees. Die prioriteite van insette word deur stemming bepaal (Delbecq en Van de Ven, 1971 in Potter *et al.*, 2004: 128; Fox, 2007: Aanlyn; Tague, 2004: Aanlyn).

Die keuse van die nominalegroep-tegniek vir hierdie studie was op die volgende gebaseer, naamlik dat:

- Soveel as moontlik van die studieleiers van die Skool vir Verpleegkunde betrek kon word.
- Die insameling van data nie tydrowend moes wees nie.
- Duur tegnieke van data-insameling, as gevolg van beperkte befondsing, nie gekies kon word nie.

2.5.4 VOORDELE VAN NOMINALEGROEPTEGNIEK

Die gebruik van nominalegroepe het ten doel om 'n groepsbesluit rondom die groepsopdrag te neem en prioriteite van insette te bepaal (Fox, 2007: Aanlyn;

Tague, 2004: Aanlyn). Die nominalegroep tegniek het, soos deur Sample (1984: Aanlyn), Dunham (1998: Aanlyn) en Potter *et al.*, (2004: 126-127) beskryf, dié verdere voordele ingehou:

- 'n Groot verskeidenheid inligting (idees) kon in 'n relatief kort tydperk bekom word.
- Alle deelnemers het tydens die rondomtalie-rondte gelyke geleentheid gehad om vry en spontaan insette te lewer.
- Elke inset gelewer, het ook gelyke waarde gedra deurdat die deelnemer se woorde *verbatim* op die blaaibord aangeteken is en die fasiliteerder uitgeklaar het dat die inligting korrek aangeteken is.
- Deelnemers se insette het verder gelyke waarde gedra deurdat deelnemers individueel vir insette gestem het en elkeen gelyke geleentheid tot stemming gehad het.
- Deelnemers se aandag kon op die groepsproses gefokus bly deurdat onderlinge besprekings, wat besluitneming of stemming kon beïnvloed, ontmoedig is.
- Aangesien die fasiliteerder gesprekke ontmoedig het, is argumente vermy en is daar net op deelnemers se insette gekonsentreer, om sodoende konsensus te bereik.
- Die deel van deelnemers se idees kon 'n gevoel van betrokkenheid en samehorigheid by deelnemers bevorder en kon hulle gemotiveer het om insette te lewer om sodoende 'n gesamentlike probleem aan te spreek.
- Sosiale interaksie tussen deelnemers is verhoog deur die groepsproses en groepsdinamika. Die groepsdinamika kon deelnemers gehelp het om idees te genereer en daardeur ryker data te verseker.
- Deelnemers kon bevrediging beleef omdat hulle deur hulle insette 'n bydrae tot 'n probleemoplossingsproses kon lewer.
- Aangesien die fasiliteerder deelnemers aangemoedig het om insette te lewer wat op die onderwerp van toepassing is, is meer idees rondom die navorsingsopdrag gegenereer.
- Na die notering van elke inset is die korrektheid van die inligting deur die fasiliteerder uitgeklaar om die betroubaarheid van die inset te verhoog.

- Die fasiliteerder se beoordeling en interpretasie van inligting is beperk deurdat deelnemers se direkte woorde op die blaaibord aangeteken is.

2.5.5 BEPERKINGE VAN DIE NOMINALEGROEPTEGNIEK

Daar is nie enige nadele van die nominalegroeptegniek in die literatuur gevind nie, maar die volgende uitdagings is ondervind:

Omvattende en uitgebreide voorbereiding was nodig vir die fasilitering van die nominale groep, soos byvoorbeeld die seleksie van 'n ervare fasiliteerder, die stuur van uitnodigings aan moontlike deelnemers, die bepaling van 'n geskikte datum vir die data-insameling, en die voorbereiding van die lokaal en skryfbehoeftes vir die implementering van die groepsproses. Die navorser het ondervind dat die herhaling van uitnodigings aan die deelnemers ook tydrowend was.

Die navorser was teenwoordig tydens die nominalegroepproses ten einde veldnotas te kon afneem. Die teenwoordigheid van die navorser kon die reaksie en spontane terugvoer van deelnemers beperk of beïnvloed. Die navorser het egter aan die begin van die groepsessie die rede vir haar teenwoordigheid aan die deelnemers verduidelik. Sy het buite die groep gesit, en aangesien sy nie 'n personeellid van die Skool vir Verpleegkunde is nie, is haar moontlike invloed op spontane insette geminimaliseer.

2.6 POPULASIE

'n Populasie word gedefinieer as al die individue/persone wat weens 'n spesifieke, gemeenskaplike eienskap aan die insluitings kriteria vir 'n spesifieke studie voldoen (Burns en Grove, 2009: 42; Polit en Beck, 2004: 727) en wat die mees toepaslike inligting vir die navorsing kan voorsien (Brink *et al.*, 2006: 53, 54). Die populasie in die studie was alle studieleiers verbonde aan die plaaslike Skool vir Verpleegkunde, wat oor Magister- en PhD-grade beskik, bestaan, aangesien slegs persone wat oor hierdie kwalifikasies beskik, studieleiding mag verleen.

Aangesien daar in totaal slegs 14 studieleiers aan die Skool verbonde was, is uitnodigings tot deelname aan die nominalegroepproses aan al 14 studieleiers gerig. Fox (2007: Aanlyn) bepaal dat 'n nominale groep uit tot 15 persone kan bestaan. Indien al die studieleiers beskikbaar sou wees om aan die nominalegroepproses deel te neem, sou die groep nie te groot of te klein wees nie.

2.7 EENHEID VAN ANALISE

Die eenheid van analise verwys na die “voorwerpe” of “onderwerpe”, met spesifieke gemeenskaplike eienskappe, van wie die navorser inligting wil bekom (Botma *et al.*, 2010: 51). Die eenheid van analise in hierdie studie was die studieleiers van die Skool vir Verpleegkunde en omdat daar slegs 14 studieleiers is, is geen steekproeftrekking gedoen nie. Elf van die studieleiers was vir die nominale groep beskikbaar en het vrywillig aan die data-insameling deelgeneem. Ten einde objektiwiteit van data te vergroot het die studieleier van die studie nie aan die data-insameling deel geneem nie.

2.8 VERKENNINGSONDERHOUD

Met 'n verkenningsonderhoud word die beplande data-insameling op 'n kleiner skaal gedoen om enige tekortkominge en/of probleme wat die geloofwaardigheid van die studie kan beïnvloed, te identifiseer. (Brink *et al.*, 2006: 166; Burns en Grove, 2009: 44, 713; De Vos *et al.*, 2005: 331). Met 'n verkenningsonderhoud vir 'n nominale groep moet bepaal word of die geformuleerde opdrag aan die deelnemers die verwagte inligting sal verskaf.

Aangesien die totale populasie uit slegs 14 lede bestaan het, en dit die enigste plaaslike universiteit is waar verpleegkunde op nagraadse vlak onderrig word, is geen verkenningsonderhoud gedoen nie. Die navorsingsopdrag: “*Skryf die probleme wat u met die studieleiding van nagraadse studente ondervind neer*”, is egter vooraf aan 'n ekspertkomitee, bestaande uit studieleiers van ander skole en departemente verbonde aan die universiteit, voorgelê om die bruikbaarheid daarvan te toets. Die navorsingsopdrag is deur die genoemde komitee as voldoende om die nodige

insette uit te lok, goedgekeur. Deur probleme wat studieleiers tydens studieleiding ondervind, te identifiseer, kan strategieë voorgestel word om geïdentifiseerde probleme aan te spreek.

Die volledige proses van data-insameling word in 2.10 bespreek.

2.9 FASILITEERDER

Die fasiliteerder van 'n nominalegroepproses moet noukeurig gekies word om die geloofwaardigheid van die insamelingstegniek en data te verhoog. So 'n persoon moet met die tegniek bekend wees, en die groep op 'n wyse lei wat betroubaarheid van inligting verseker.

Die gekose fasiliteerder is bekend met die nominalegroeptegniek, aangesien sy dit vir haar eie Magisterstudie gebruik het, en daarna verskeie nominale groepe gefasiliteer het. Sy is 'n verpleegkundige en was voorheen aan die Skool vir Verpleegkunde verbonde. Sy het dus begrip vir en insae in die funksionering van die Skool en studente se navorsingsaktiwiteite. Sy is tans steeds by onderrig en veral by studieleiding betrokke.

Die fasiliteerder het tydens die groepproses alle stappe van die nominale groep soos beskryf onder 2.10.5 konsekwent gevolg.

2.10 DATA-INSAMELING

Die data-insameling is 'n sistematiese proses wat gevolg word om data te bekom, ten einde die navorsingsvraag te beantwoord (Burns en Grove, 2005: 421, 733).

Data is tydens 'n enkele nominale groepsessie vanaf studieleiers aan die Skool vir Verpleegkunde verbonde, bekom.

2.10.1 TOESTEMMING VERKRY

Toestemming is vanaf die volgende gesagsfigure aan die Universiteit van die Vrystaat verkry ten einde die navorsingstudie te doen:

Etiëkkomitee van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe

Vise-Rektor: Akademies

Dekaan van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe

Hoof van die Skool vir Verpleegkunde.

2.10.2 BEPALING VAN DATUM

Met behulp van die Nagraadse Programdirekteur van die Skool vir Verpleegkunde, het die navorser uitnodigingsbriewe aan die studieleiers gerig. Hier in is die studieleiers versoek om geskikte datums en tye vir die hou van die groepsessie vanuit voorgestelde datums en tye te selekteer. Slegs 6 van die 14 studieleiers was gelyktydig op 'n sekere datum beskikbaar.

Om die betroubaarheid van die studie te verhoog, het die navorser en studieleier besluit dat deelname van 'n groter getal studieleiers nodig sou wees. Daar is weer moontlike datums en tye vir die hou van 'n nominale groepsessie bepaal en dié keer is elektroniese uitnodigings aan die studieleiers gestuur, waarin hulle 'n geskikte tyd vir die hou van die groep moes selekteer en elektronies terugstuur. Na aanleiding van die antwoorde op hierdie uitnodiging is op die finale datum vir die groepsessie (data-insameling) besluit. Die studieleiers (deelnemers) is elektronies hiervan in kennis gestel.

2.10.3 DIE LOKAAL

Die nominale groepsessie is in 'n lokaal by die Skool vir Verpleegkunde gehou. Die lokaal was binne bereik van die deelnemers, sonder dat enige ekstra uitgawes vir ondermeer vervoer daarheen nodig was. Die lokaal kon 14 lede, geposisioneer in 'n U-vorm, akkommodeer en privaatheid vir die hou van die groepsessie kon verseker

word. Die posisionering van deelnemers in 'n U-vorm bevorder gesprekvoering en die vloeï van insette tydens die nominale groep (Dunham, 1998: Aanlyn; Potter *et al.*, 2004: 128), en dit is dan ook die posisie waarin die deelnemers gesit het (sien Figuur 2.1). Die lokaal was ook met lugversorging toegerus, wat die omgewing vir die deelnemers aangenaam gemaak het. Aangesien die lokaal en omgewing bekend is aan die deelnemers, kon dit spanning en onsekerheid by groeplede beperk.

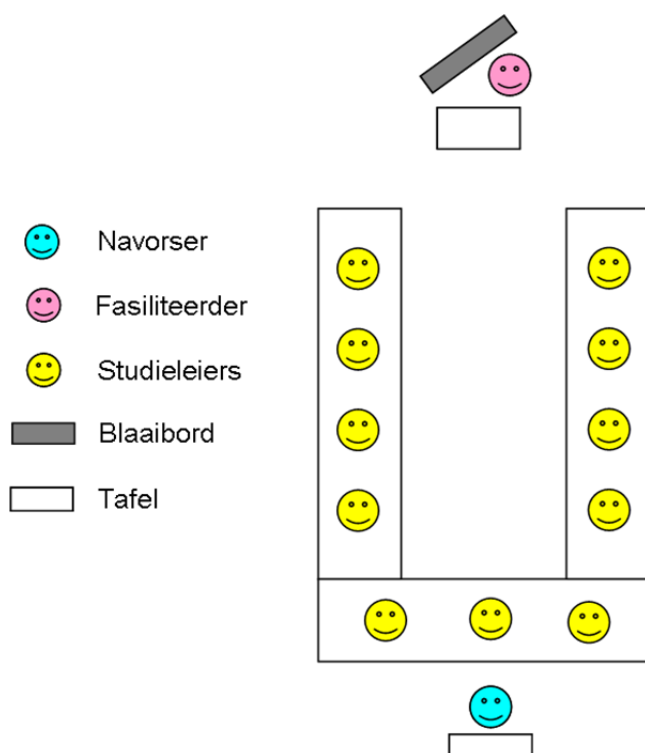


Figure 0.1: Plasing van groeplede, fasiliteerder en navorser

2.10.4 VOORBEREIDING VAN DIE HOU VAN DIE NOMINALE GROEP

Aangesien deelnemers se insette tydens 'n nominale groep aangeteken moet word, was 'n blaaibord nodig. Deelnemers moes ook stemkaarte hê (vgl. Dunham, 1998: Aanlyn). Ekstra papier vir die blaaibord, en blaaibordpenne van verskillende kleure is ook voorsien. Die blaaibord is só geplaas dat dit gerieflik vir gebruik deur die fasiliteerder sou wees en sodat dit vir al die deelnemers moontlik sou wees om die insette wat op skrif gestel is, te lees. Voldoende elektriese beligting het die leesbaarheid van inligting op die blaaibord verseker.

'n Toestemmingsvorm vir deelname aan die nominale groep, 'n pen, asook water en glase is vir die deelnemers op hul tafels geplaas. Indekskaarte en bladsye met die navorsingsopdrag is nie vooraf op die tafels geplaas nie, sodat vooraf besprekings en besluite rondom die navorsingsopdrag voorkom kon word. Hierdeur is die betroubaarheid van data-insameling verhoog. Die indekskaarte is vooraf in pakkies van vyf gebind, om die uitdeel daarvan vir stemming te vergemaklik.

Soos gesien kan word in Figuur 2.1 het die deelnemers in 'n u-vorm gesit. Sodanige formasie moedig gesprekvoering aan (Dunham, 1998: Aanlyn; Potter *et al.*, 2004: 128) en deelnemers kon ook oogkontak met mekaar en die fasiliteerder maak.

2.10.5 BIOGRAFIESE DATA EN AANVANG VAN DIE GROEPSESSIE

Die groep het uit 11 vroulike deelnemers, wat almal Afrikaanssprekend was, bestaan. Aangesien al die deelnemers Afrikaanssprekend was, het die gesprek in Afrikaans plaasgevind. Drie (3) van die deelnemers het in die ouderdomsgroep 40-50 jaar geval en die oorblywende agt (8) was tussen 51-60 jaar oud. Vier (4) van die deelnemers het reeds PhD studente suksesvol begelei (navorsing aanvaar) en ook verskeie publikasies gelewer. Van die oorblywende sewe (7) deelnemers het vyf (5) persone Magister studente suksesvol begelei. Van hierdie vyf (5) deelnemers het slegs drie (3) persone publikasies gelewer.

Die navorser het die deelnemers vir hulle bereidwilligheid om aan die groepsessie deel te neem, bedank. Sy het die doel van die studie en data-insamelingsproses aan die deelnemers verduidelik. Deelnemers het geleentheid gehad om enige onduidelikhede wat kon bestaan, uit te klaar.

Hierna is die deelnemers gevra om die toestemmingsvorm te onderteken, of die groep te verlaat indien hulle nie verder aan die groepsproses wou deelneem nie. Al die deelnemers het vrywillig ingestem om aan die groep deel te neem en het die toestemmingsvorms onderteken.

Die navorser het aan die groep verduidelik dat sy teenwoordig sou wees om veldnotas tydens verloop van die groepsessie af te neem. Sy het beklemtoon dat sy slegs 'n waarnemer was en nie self by die groepsproses betrokke sou wees nie. Sy het ook apart van die groep, buite die u-vorm gesit (sien Figuur 2.1).

Die navorser het hierna die fasiliteerder verwelkom en aan die deelnemers voorgestel, hoewel sy reeds aan die meeste van die deelnemers bekend was.

Hierna het die fasiliteerder op haar beurt die deelnemers verwelkom. Sy het die stappe van die nominalegroeptegniek en die belangrikheid van elke deelnemer se bydrae aan die deelnemers verduidelik. Die fasiliteerder het die verskillende stappe van die nominalegroeptegniek vooraf volledig aan die groep verduidelik.

Die stappe van die nominalegroeptegniek wat deur die fasiliteerder gevolg is, is soos deur Fernández-Ramírez en Cantón (2007: 57-58) beskryf:

Stap 1: Verwelkoming en lees van navorsingsopdrag

Stap 2: Notering van gedagtes

Stap 3: Rondomtalie-rondte

Stap 4: Bespreking en uitklaring van inligting

Stap 5: Prioritisering van inligting

Stap 6: Uitlees van tellings en bepaling van top vyf insette.

Hierdie stappe sal vervolgens volledig bespreek word.

2.10.6 VERLOOP VAN DIE GROEPSESSIE

Stap 1: Verwelkoming en lees van navorsingsopdrag

Die volgende opdrag is deur die fasiliteerder aan die deelnemers voorgelees:

“Skryf die probleme wat u met die studieleiding van nagraadsestudente ondervind neer.”

Die vraag was so geformuleer aangesien die verwagting was dat die identifisering van probleme wat in die gee van studieleiding voorkom meer en ryker inligting sou genereer in teenstelling met die voorstelling van strategieë.

Die opdrag is twee keer hardop gelees en is ook in geskrewe formaat aan elke deelnemer oorhandig.

Stap 2: Notering van gedagtes

In die volgende stap, “notering van gedagtes”, moes die deelnemers individueel hul gedagtes rondom die opdrag neerskryf.

Die fasiliteerder het aan deelnemers verduidelik dat hierdie stap in stilte plaasvind. Sy het 10 minute hiervoor toegelaat. Die fasiliteerder het deelnemers versoek om hul penne neer te sit, as aanduiding dat hulle klaar geskryf het.

Nadat almal hulle idees neergeskryf het, het die fasiliteerder na Stap 3 oorgegaan.

Stap 3: Rondomtalie-rondte

In Stap 3 het die fasiliteerder die deelnemers gevra om in 'n rondomtalie-rondte slegs een van hul insette op 'n keer uit te lees. Die insette is deur die fasiliteerder op die blaaibord aangeteken. Die korrekte weergee van die inset is dadelik; na elke notering van 'n inset, met die deelnemer uitgeklaar. Hierdeur is die betroubaarheid van ingesamelde inligting versterk. Sy het aan die groep verduidelik dat nuwe insette wat uit ander deelnemers se insette voortvloei, ook toegevoeg mag word, maar dat insette wat reeds neergeskryf is, nie herhaal moes word nie.

Deelnemers kon ook 'n rondte oorslaan, sonder om enige insette te lewer, indien hul idees uitgeput was. Hulle kon egter weer met 'n volgende rondte 'n inset lewer, indien hulle dan weer 'n idee gehad het. Dié insette, soos deur die deelnemers genoem, is op die blaaibord genoteer en daar is telkens met die deelnemers uitgeklaar of dit 'n korrekte weergawe van die inset was. Elke inset is genommer.

Daar is met hierdie proses voortgegaan, totdat al die deelnemers se idees uitgeput was. Geen bespreking van die inligting is tydens die rondomtalie-rondte toegelaat nie, aangesien dit deelnemers se stemming vir insette kon beïnvloed.

Daar was geen beperking op die aantal insette wat deelnemers kon gee nie, daarom het al die deelnemers aan meer as een van die rondomtalie-rondtes deelgeneem en 'n totaal van 35 insette is aangeteken.

Nadat die deelnemers se insette uitgeput was, is die bladsye waarop die verskillende insette aangeteken is teen die muur vasgesit sodat al die insette vir al die deelnemers sigbaar kon wees. Daar is toe na die stap van bespreking en uitklaring oorgegaan.

Stap 4: Bespreking en uitklaring van inligting

In hierdie stap het die fasiliteerder die deelnemers gevra om die insette, soos wat dit op die blaaibordbladsye aangeteken is, te verifieer. Hierdie stap is nodig om akkuraatheid te verseker en ooreenstemmende insette saam te groepeer, indien dit nodig was. Dunham (1998: Aanlyn)toon aan dat groepering van insette gedoen word om die aantal insette te verminder en om die betroubaarheid van die oorspronklike insette te verhoog. In hierdie geval het geen groepering van insette plaasgevind nie.

Relevante opmerkings en uitklarings is in 'n ander kleur naas die oorspronklike inset op die blaaibordbladsye aangebring.

Die volgende stap in dié proses was om die inligting te prioritiseer.

Stap 5: Prioritisering van inligting

In Stap 5 is deelnemers versoek om onafhanklik vir die vyf belangrikste insette, volgens hulle oordeel, te stem. Vyf indekskaartjies is aan elke deelnemer oorhandig. Elke deelnemer het die woorde van die gekose insette naas die betrokke nommer op 'n kaartjie genoteer. Die inset nommer moes in die boonste linkerkantse hoek van die kaartjie aangebring word (sien Figuur 2.2). Die nakom van hierdie orde het die korrektheid van inligting verseker en die verwerking van data vergemaklik.

Nadat elke deelnemer haar keuse van vyf belangrikste insette neergeskryf het, moes elkeen dit in volgorde van belangrikheid gerangskik en dan nommer. Dit is gedoen deur 'n telling van vyf aan die belangrikste inset toe te ken en dit in die regterkantse, onderste hoek van die kaartjie aan te bring (sien Figuur 2.2). Daarna is die minste belangrike inset geselekteer en 'n telling van een is in die regterkantse, onderste hoek van die kaartjie aangebring.

Uit die oorblywende drie kaarte het elke deelnemer weer die volgende belangrikste inset geselekteer en 'n telling van vier in die regterkantse onderste hoek aangeteken. Vir die minste belangrike een van hierdie drie is 'n telling van twee toegeken en die oorblywende inset het 'n telling van drie ontvang.

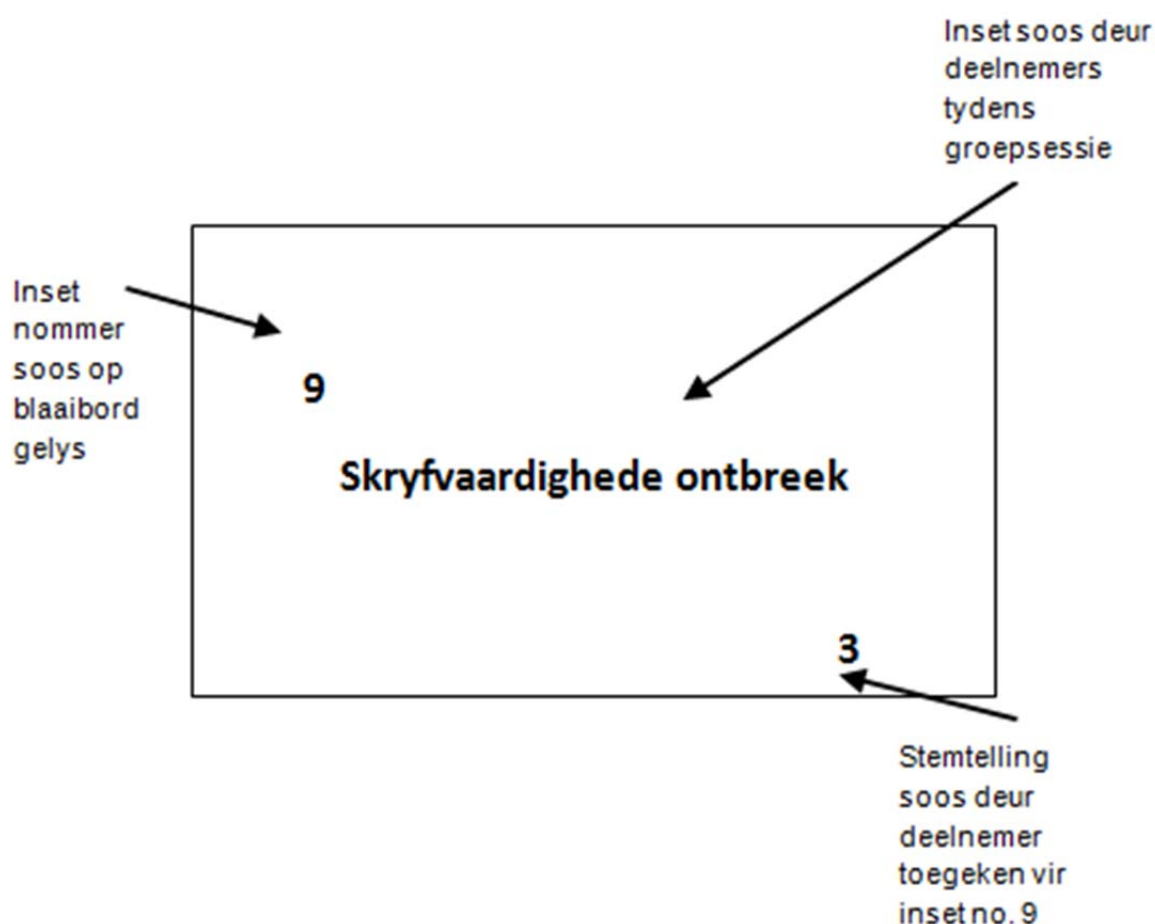


Figure 0.2: Voorbeeld van 'n stemkaart

Figuur 2.2 dui aan dat in hierdie geval 'n deelnemer aangedui het dat “skryfvaardighede ontbreek” wat Inset no. 9 was en dus vir haar die derde belangrikste was.

Nadat al die deelnemers die insette geprioritiseer het, is die stemkaarte opgeneem en deur die fasiliteerder gekontroleer om te verseker dat al die deelnemers wel vir vyf afsonderlike insette gestem het en dat die stemtellings (prioriteite) op die korrekte plekke aangedui is.

Die stemkaarte is daarna in 'n mandjie gegooi en geskommel. Die fasiliteerder het vervolgens een van die deelnemers gevra om die kaartjies een vir een te trek en die inligting daarop uit te lees, terwyl 'n tweede deelnemer gekontroleer het of die inligting korrek uitgelees is.

Soos wat die nommer van 'n inset vanaf die stemkaarte gelees is, het die fasiliteerder die nommer van die inset op 'n blaaibordbladsy aangeteken. Langs hierdie nommer is elke aparte stemtelling vir die betrokke inset ook aangeteken. Die res van die deelnemers het hierdie notering van die inligting op die blaaibord gekontroleer. Dit het die betroubaarheid van data-ontleding verhoog.

Hierna het die fasiliteerder, met behulp van die groeplede, die tellings van elke item opgetel om sodoende die vyf belangrikste insette te bepaal. 'n Tabel met die insette en stemtellings, wat deelnemers se prioriteite weerspieël, word in Hoofstuk 3 weergegee.

Hierdie stap het die nominalegroepproses voltooi en die fasiliteerder het al die deelnemers vir hul deelname bedank. Almal is genooi om tee en verversings te geniet, alhoewel hul nie vooraf hieroor ingelig was nie, aangesien sommige outeurs van mening is dat die aanbod van verversings persone verplig kan laat voel om aan 'n studie deel te neem (vgl. Burns en Grove, 2005: 182; Polit en Beck, 2004: 147). 'n Klein geskenkie is ook as blyk van waardering aan elke deelnemer oorhandig.

2.10.7 DATA ONTLEDING

Data-ontleding is die proses waar die inligting wat bekom is, ontleed en georganiseer word ten einde betekenis daaraan te gee (Brink *et al.*, 2006: 170; Burns en Grove, 2005: 733). Dit vind reeds tydens die nominale groepsessie plaas, en wel soos volg:

Validering van data in Stap 4, die uitklaar-rondte, het die moontlike duplisering van dieselfde inligting in die verskillende insette uitgeskakel.

Tydens Stap 5 het prioritisering van data plaasgevind toe deelnemers afsonderlik, op stemkaarte moes stem vir wat hulle as die vyf belangrikste insette beskou het. Hierdie stemtellings is bymekaar getel om die top-5 insette te kon bepaal (vgl. De Vos *et al.*, 2005: 45, 48, 203; Speziale en Carpenter, 2003: 37).

Data is dus tydens die nominale groepsproses reeds ontleed deur insette volgens stemtellings in 'n orde van belangrikheid te plaas.

2.10.8 ORGANISERING VAN DATA

Na afloop van die nominale groepsproses het die navorser die data elektronies op 'n spreivel gestoor, ten einde die verwerking daarvan te vergemaklik. Die spreivel is volgens 'n aangepaste weergawe van Van Breda (2005: 4) uiteengesit, aangesien daar slegs een nominale groepsessie gehou kon word. In Tabel 2.1 is 'n voorbeeld van hoe die spreivel opgestel is.

Tabel 2.1: Voorbeeld van die spreivel met oorspronklike insette, stemtellings en totale.

Insette	Stem-telling	Totaal
1 Beperkte kennis van onderwerp – Gedwonge fokus weg van eie spesialisasie-area, o.a. HIV of Metodologie	1, 4, 5	10
2 Taalvaardighede van studente, akademiese taalgebruik, veral Engels	4, 4, 4	12

<p>3 Studente is lui om te lees; neig om te dink 10 artikels is genoeg</p> <p>Lees nie professionele tydskrifte nie</p> <p>Lees nie navorsing of oor navorsing nie - gebrek aan leeskultuur</p> <p>Leesspoed en lees met insig</p>	<p>3</p>	<p>3</p>
--	----------	----------

Tabel 2.1 reflekteer dat Inset no. 2, die taalvaardigheid van studente, die hoogste stemtelling, naamlik 12, behaal het, nadat drie deelnemers elkeen 'n stemtelling van 4 daaraan toegeken het.

Nadat al die data wat tydens die nominale groepsessie bekom is, elektronies gestoor is, is die inligting met 'n tweede persoon, 'n kollega met onderrig- en navorsingskwalifikasies, vir korrektheid gekontroleer. Die data is in geheel korrek ingevoer en geen veranderinge is aangebring nie.

Daarna is data verder ontleed deur die stappe, soos aangedui deur Tesch (1990 in Creswell, 2003: 192) aan te pas, aangesien daar slegs data van een groep was. Die stappe wat gevolg is, is die volgende:

- Die inligting is verskeie kere deurgelees sodat die navorser daarmee vertrouwd kon raak. Terwyl die navorser deur die inligting gelees het, is nagedink oor die betekenis van elke inset. Die insette is met inagneming van die veldnotas en ekstra beskrywende data, wat addisioneel op die blaaibordpapiere aangeteken is, gelees ten einde 'n geheelbeeld daarvan te kon kry.
- Die volgende stap was dat die navorser die hoofkonsep uit elke inset geïdentifiseer het deur dit eers te onderstreep en later het sy dit neergeskryf. Gedagtes wat hierdie inset beter beskryf het, is in die kantlyn aangeteken. Dit was in hierdie stadium al duidelik dat die meeste insette op “studieleier” of “student” betrekking gehad het. Insette wat na die studieleier verwys het, is almal met een kleur gemerk en insette wat na die student verwys het, is met 'n ander kleur gemerk. Van die insette se inligting het egter na beide die

studieleier en die student verwys en is aanvanklik met beide kleure gemerk, totdat die validering afgehandel was.

- Deur die insette herhaaldelik te herlees, het die navorser verbandhoudende insette geïdentifiseer en dit met die ooreenstemmende kleur gemerk.
- Insette met dieselfde kleurkode is hierna saam gegroepeer om kategorieë te vorm. Vier (4) kategorieë, naamlik studieleier, student, studieleidingproses en verhouding is geïdentifiseer. Hierna is die kategorieë omskryf sodat insette onder 'n spesifieke kategorie gelys kon word (vgl. Van Breda, 2005: 6). Sub-kategorieë is daarna geïdentifiseer, met die indeling van insette onder elke sub-kategorie. Insette onder elke sub-kategorie is gerangskik in dalende volgorde, volgens die stemtellings wat tydens die nominale groepsessie aan elke item toegeken is.

Aangesien die navorser self nie 'n studieleier is nie en dus nie oor die agtergrond van studieleiers se verpligtinge beskik het nie, was die betekenis van sommige insette uit die nominale groep nie vir haar duidelik nie. Hierdie insette, naamlik nommers. 12, 18 en 25, is deur die navorser met verskillende deelnemers van die nominale groep uitgeklaar, totdat duidelikheid verkry is. Inligting wat uitgeklaar is, is in skuinsskrif in die kategoriseringstabel aangebring. Dit het verseker dat data tydens die verwerking daarvan korrek geïnterpreteer kon word.

Hierna is die inligting weer deur 'n tweede persoon, met onderrig- en navorsingservaring gekontroleer, om waarheidsgetrouheid en vertroubaarheid van die kategorisering te verhoog (Speziale en Carpenter, 2003: 347; Van Breda, 2005: 7). In Tabel 3.2 word die finale kategorisering en indeling van die nominale groep-insette weerspieël en dit sal breedvoerig in Hoofstuk 3 bespreek word.

Hierna is 'n valideringsgroep, bestaande uit die navorser en drie ander lede, gereël. Die ander drie lede van die groep was kenners op die gebied van die nominale groepsproses en kategorisering van data en die doel van die groep was om die kategorieë en sub-kategorieë te bevestig. Die navorser het vooraf 'n kopie van

die rou navorsingsdata, sonder die indelings van kategorieë en sub-kategorieë, aan elkeen van die groeplede voorsien.

Die navorser het die aanbevole veranderinge in kategorieë en sub-kategorieë, soos tydens die validasiegroep bespreek, aangebring en weer 'n afskrif aan elke lid van die validasiegroep voorsien, waarna hulle die korrektheid daarvan bevestig het.

2.11 GELOOFWAARDIGHEID VAN DATA

In kwalitatiewe navorsing word geloofwaardigheid verhoog deur waarheidsgetrouheid, vertroubaarheid, bevestigbaarheid en oordraagbaarheid van inligting te bevorder (Polit en Beck, 2004: 430-435). Die stappe onder die vier kriteria kan oorvleuel, met ander woorde, een stap kan meer as een van die kriteria betrek om geloofwaardigheid te verseker.

2.11.1 WAARHEIDSGETROUHEID

Waarheidsgetrouheid is die korrektheid waarmee deelnemers se inligting weergegee word. Deelnemers moet die inligting kan herken as die waarheid en bevestig dat dit hulle werklike insette was (Polit en Beck, 2004: 430; Speziale en Carpenter, 2003: 347).

Die feit dat die deelnemers teenwoordig was toe die insette gelys is (Stap 3), en die geleentheid gehad het om dit uit te klaar (Stap 4), asook die feit dat hulle deurlopend tydens die groepproses betrokke was by die kontrolering van data, het die waarheidsgetrouheid ten opsigte van die insameling van die data bevestig. Veldnotas wat tydens die groepproses deur die navorser geneem is, het gehelp om inligting korrek te interpreteer en korrek weer te gee, wat waarheidsgetrouheid tydens data-ontleding verhoog het.

Die ervare fasiliteerder van die nominale groep het verseker dat die insette tydens die groepsessie korrek genoteer is deur elke inset vir korrektheid met die deelnemers uit te klaar.

2.11.2 VERTROUBAARHEID

Die kontrolering van data deur 'n eksterne persoon bevorder die vertroubaarheid van data (Polit en Beck, 2004: 434). Die data wat tydens die groepproses bekom is, is deurlopend gekontroleer. Daardeur is die vertroubaarheid van die ingesamelde data verhoog. Die ontleding van die data en notering op spreivelle is ook deur 'n tweede persoon gekontroleer sodat die vertroubaarheid daarvan verhoog kon word.

Ouditering is 'n tweede wyse waarop vertroubaarheid verhoog kan word (Burns en Grove, 2005: 593). Deur die navorsingsproses en data-insameling noukeurig te noteer, sou ouditering daarvan moontlik wees.

Om die vertroubaarheid van data te verseker, is die volgende dokumente vir 'n moontlike ouditondersoek bewaar:

- Volledige beplanning van die navorsingsproses, in Hoofstuk 1
- Toestemming vanaf die Ekspertkomitee en Etiekkomitee
- Antwoorde van deelnemers op uitnodiging tot deelname aan die navorsing
- Toestemmingsvorm deur deelnemers onderteken
- Navorsingsopdragte, aan deelnemers oorhandig
- Indekskaarte, waarop deelnemers gestem het
- Blaai bordpapier, waarop insette tydens die nominale groepsessie genoteer is
- Stemtellings, soos tydens die nominale groepsessie deur die fasiliteerder aangeteken
- Dokumentasie soos saamgestel gedurende die verskillende stappe van die kategorisering van die data

2.11.3 BEVESTIGBAARHEID

Bevestigbaarheid dui op die objektiwiteit en neutraliteit waarmee inligting weergegee word (Polit en Beck, 2004: 435), en dat die rou data die waarheid van die inligting wat weergegee word, kan bevestig (Speziale en Carpenter, 2003: 38).

Die teenwoordigheid van die navorser sou die deelnemers se deelname kon beïnvloed (Burns en Grove, 2005: 407), daarom het die navorser nie as fasiliteerder

van die groep opgetree of in 'n prominente plek in die groep gesit nie. Die bevestigbaarheid van data-insameling is sodoende bevorder.

Bevestigbaarheid is verder bevorder deurdat die fasiliteerder van die nominale groepsessie deurlopend neutraal ten opsigte van die navorsingsopdrag en insette opgetree het. Die fasiliteerder het slegs die navorsingsopdrag voorgelees en geen mening daarna of ten opsigte van die insette, wat die deelnemers kon beïnvloed, uitgespreek nie.

2.11.4 OORDRAAGBAARHEID

Oordraagbaarheid in navorsing dui op die moontlikheid dat die navorsingsbevindinge uit een studie na 'n ander, soortgelyke studie oorgedra kan word (Polit en Beck, 2004: 435). Data uit hierdie studie moet dus na ander soortgelyke situasies, binne dieselfde konteks oorgedra kan word (vgl. Speziale en Carpenter, 2003: 39).

Aangesien inligting wat in hierdie studie bekom is spesifiek op studieleiding aan die Skool vir Verpleegkunde aan die plaaslike universiteit gerig is, is resultate konteks-spesifiek. Dit mag egter vir ander navorsers moontlik wees om die resultate na 'n soortgelyke konteks te kan oordra, aangesien die data-spoor duidelik beskryf is.

Die navorser het ook inligting omtrent die navorsingsproses so volledig moontlik beskryf, sodat ander navorsers self kan bepaal of die inligting oordraagbaar in hulle spesifieke konteks is (vgl. De Vos *et al.*, 2005: 346).

Die doel van kwalitatiewe navorsing is nie om data te veralgemeen nie, maar eerder om 'n interpretasie van 'n gegewe gebeurtenis, in hierdie geval die probleme wat studieleiers in 'n spesifieke skool aan 'n spesifieke universiteit ondervind, te beskryf.

2.12 ETIESE ASPEKTE

Etiese beginsels moet nagekom word om te verseker dat die deelnemers aan 'n spesifieke studie regverdig en met respek behandel word en op geen wyse deur hulle deelname aan die studie benadeel word nie (Burns en Grove, 2009: 189).

Die etiese beginsels soos deur Burns en Grove (2009: 181-189) beskryf, is soos volg in die studie nagekom

2.12.1 INSTITUSIONELE GOEDKEURING

Wanneer mense by die data-insameling van 'n navorsingstudie betrokke is, is dit belangrik dat die regte, welstand en konfidensialiteit van deelnemers beskerm word (Burns en Grove, 2005: 199). Om aan hierdie vereistes is voldoen, het die Etiekkomitee van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe, Universiteit van die Vrystaat, die navorsingsvoorstel, voordat die navorsing uitgevoer is, geëvalueer en goedgekeur(sien Bylae A en B).

2.12.2 SELFDETERMINASIE

Al die studieleiers aan die Skool vir Verpleegkunde is uitgenooi om aan die nominale groepsessie deel te neem. In die uitnodiging is volledige inligting omtrent die doel en tydsduur van die nominale groepsessie, en die feit dat die studie geen finansiële voordele vir deelnemers sou inhou nie, deurgegee (vgl. Burns en Grove, 2005: 182; Polit en Beck, 2004: 147) (sien Bylae E).

Elkeen van die studieleiers het dus 'n keuse gehad om vrywillig deel te neem, deurdat elkeen van hulle voor die aanvang van die nominalegroepproses toestemming tot deelname onderteken het (vgl. De Vos *et al.*, 2005: 25).

2.12.3 REG TOT KONFIDENSIALITEIT

Inligting wat tydens die nominalegroepproses bekom is, is gedepersonaliseer deurdat geen name tydens die notering van inligting aangebring is nie. Die data kon dus nie aan 'n betrokke persoon verbind word nie. Dit het die konfidensialiteit van die inligting verseker.

Navorsingsmateriaal is verder geberg waar slegs die navorser toegang tot die inligting gehad het (vgl. Burns en Grove, 2009: 196). Hierdie stap het die konfidensialiteit van inligting verder verhoog.

2.12.4 REG TOT REGVERDIGE BEHANDELING

Alle studieleiers het uitnodigings, waarin die doel en die tegniek van die studie, aangedui is, ontvang. Hierin is studieleiers gevra om uit vooraf bepaalde opsies die mees geskikte tyd vir die uitvoering van die groepproses te selekteer.

Die nominalegroepproses verseker deurlopend regverdige behandeling/optrede teenoor elke deelnemer, deurdat elkeen 'n gelyke kans tot insette en stemming gehad het. Die fasiliteerder het ook geen bespreking of negatiewe terugvoer op enige insette toegelaat nie en stemming vir die belangrikste insette het in stilte plaasgevind, sodat deelnemers nie mekaar se besluite kon beïnvloed nie.

2.12.5 REG TOT BESKERMING TEEN ONGEMAK/GEVAAR

Die hou van 'n nominale groepsessie met hierdie opdrag het geen fisiese of psigologiese gevaar vir die studieleiers ingehou nie. Die enigste moontlike ongemak wat ervaar kon word, was die duur van die groepproses (Polit en Beck, 2004: 146). Die nominale groepbespreking het twee ure in beslag geneem. Geeneen van die deelnemers het egter genoem dat hulle hierdeur ongemak ervaar het nie.

2.13 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk het die navorser die metodologie wat gebruik is om inligting vir die studie te bekom, sowel as die wyse van ontleding van die data, in diepte bespreek. In Hoofstuk 3 word die interpretasie van die data en gevolgtrekkings waartoe dit gelei het, bespreek.

HOOFSTUK 3: INTERPRETASIE EN GEVOLGTREKKINGS

3.1 INLEIDING

Die insameling en analise van data is volledig bespreek in Hoofstuk 2. In hierdie hoofstuk volg 'n beskrywing van die kategorisering van die data, die interpretasie van die bevindinge en gevolgtrekkings waartoe gekom is op grond van die bevindinge.

Tydens Stap 2, die rondomtalie-rondte, is 35 insette deur studieleiers gelewer op die navorsingsopdrag, naamlik *“Skryf die probleme wat u met studieleiding ondervind neer”*. Die verwerking van die data het reeds tydens Stap 4 van die nominale groepproses begin toe die deelnemers individueel vyf (5) van die gelyste insette moes selekteer en aan elkeen van hierdie geselekteerde insette 'n punt uit 5 uit moes toeken. 'n Punt van 5 sou aandui dat dit, vir daardie betrokke deelnemer, die belangrikste inset was, en 'n punt van 1 sou aandui dat dit (vir die betrokke deelnemer) die mins belangrike inset (van die 5 geselekteerde insette) was. Met behulp van al die deelnemers se “1-5”-insette is die groep (in geheel) se top vyf insette bepaal (sien Hoofstuk 2 vir die volledige bespreking).

Die onderstaande tabel, Tabel 3.1, is 'n weergawe die 35 insette, gerangskik in volgorde vanaf die hoogste na die laagste puntetellings. Aangesien daar slegs een nominale groepsessie gehou kon word, sal die hoogste stemtelling ook die belangrikste inset (van die top 5) wees.

Tabel 3.1: Stemtelling vir individuele insette

Inset no.	Inset	Telling
15	*[Studieleier het] beperkte ervaring ten opsigte van studieleiding en [gebrekkige] eie voorbereiding [om studente te begelei].	18
7	[Studente het 'n] gebrek aan kritiese denke en beredeneringsvaardighede; [hulle] kan nie toepas wat bevind is of wat [hulle] gelees [het nie] of [dit] binne konteks [plaas] nie.	17
6	[Studente se] gebrek aan insig ten opsigte van wat nagraadse studie in totaal behels, lei tot stadige pas.	15
27	[Studieleier se] werksdruk het invloed op die kwaliteit van studieleiding.	13
2	[Studente se] taalvaardigheid is swak, [hulle] akademiese taalgebruik, veral Engels [is swak].	12
1	[Die studieleier het] beperkte kennis oor [die navorsings-] onderwerp [en/of] fokus - [toegewysde studie se onderwerp] is weg van [studieleier se] spesialisasie-area, o.a. HIV en metodologie.	10
14	[Studente kan nie] konseptualiseer nie. [Hulle] skryf alles wat hulle lees. [Hulle] kan nie self besluit oor opskrifte nie. [Hulle] kan nie gefokusde soektogte doen nie.	10
9	Skryfvaardighede ontbreek [by student] (retories) [hulle skryf sonder spesifieke doel of rigting].	9
5	Toepassing van navorsingskennis is 'n probleem [by studente].	8
8	[Studente het] onrealistiese verwagtinge – [hulle verwag op] kort kennisgewing hulp van studieleier.	7
21	Studieleier oorskot soms hul vermoë ten opsigte van navorsingsmetodologie of kundigheid (veral in/met kwalitatiewe navorsing).	7
11	Studente studeer om die verkeerde rede – [hulle] wil net die program slaag, [maar] wil nie regtig die kennis hê nie.	5
28	Werkwyses [van verskillende studieleiers] verwar die student. Inhoud van VRT 702 teenoor [toegewysde] studieleier se styl teenoor werkwinkel inhoud – “too many cooks...”.	5

24	Baie studente worstel met die kwessie van plagiaat – Dit is studieleiers se waarneming dat veral anderstalige studente sukkel met die begrip. [Dit] veroorsaak ontsaglike verantwoordelikheid vir die studieleier.	4
26	Studente wat volle verhandeling doen het soms nie die akademiese vermoë nie; veroorsaak ekstra druk op studieleier om te help skryf.	4
3	Studente is lui om te lees; neig om te dink 10 artikels is genoeg.	3
13	Voorgraads word navorsingsgerigtheid en wetenskaplike onderbou van verpleegkunde nie gekweek nie – oogmerk waaruit onderrig aangebied word [beklemtoon nie belang en voorbereiding van navorsing nie].	3
10	By PhD-studente word waargeneem dat Magister-onderbou onvoldoende is.	3
17	Gebrek aan ervaring in studieveld / spesialiteitsarea by student [is 'n] groot gaping om te vul.	3
33	Interpersoonlike konflik tussen student en studieleier, [word veroorsaak deur] bv. afsprake [wat nie nagekom is nie], gebrek aan duidelikheid, ongeskiktheid.	3
4	[Studieleiers ervaar dat hulle die studente] nie gereeld sien nie, en studente kom nie na vore [met maak en nakom van afsprake] nie.	2
22	[Die] poel van studente waaruit die Skool [vir Verpleegkunde] studente trek, bied unieke uitdagings, byvoorbeeld Rekenaarvaardighede.	2
18	Onsekerheid by [die] studieleier ten opsigte van administratiewe proses [wat sperdatums en voltooiing van dokumentasie ten opsigte van 'n studie behels].	1
23	Persoonlike omstandighede van die student, bv. siekte, finansies, familiekwessies, maak [die gee van studieleiding] moeilik.	1
12	[Bestaan van] irrasionele tradisies in die skool, bv. oor die datum van bronne [literatuur gebruik in die studie] wat nie die kern van belang is nie.	0
16	Studie/onderwerp te vaag of te eng gefokus.	0

19	[Studieleier se] perke van studiehulpverlening aan student [is] onseker.	0
20	Studente doen meer en anders as aanbevole wysigings [wat deur die studieleier voorgestel is]. [Dit] veroorsaak dat werk weer deur studieleier deurgewerk moet word.	0
25	[Goedkeuring van die navorsings-] proses [deur die Skool] is 'n langsame proses, bv. wysigings [wat] deur verskeie komitees aanbeveel word – student se verwagting dan nie ontmoet [wanneer veranderinge na lang wagtyd studietyd verder verleng].	0
29	Studente se oopheid t.o.v. die ontvang en reaksie op terugvoer van die studieleier [is negatief].	0
30	Veelvuldige studieleiers kan waarde [tot 'n studie] toevoeg, maar dit kan baie probleme [soos teenstrydige inligting] vir student veroorsaak indien nie korrek bestuur word nie.	0
31	Studieleiers [is] soms oorkrities in vergelyking met [studieleiers van] ander departemente.	0
32	Oorskakeling na 'n nuwe studieleier verg soms [dat die studie] van nuuts af begin [moet word] – [dit maak die] student moedeloos.	0
34	Buitelandse studente het unieke behoeftes / vereistes.	0
35	[Te veel] tyd wat verloop voordat student terugvoer ontvang.	0

*Inligting in hakies [], is woorde wat nie deur groepslede gebruik is nie, maar deur die navorser ingevoeg is om die inligting meer verstaanbaar te maak.

Die konsensusbesluit van die elf studieleiers van die Skool vir Verpleegkunde op die opdrag “Skryf die probleme wat u met die studieleiding van nagraadse studente ondervind neer” was dat hulle beperkte ervaring en onvoldoende opleiding in studieleiding ervaar volgens Inset no. 15 met 'n stemtelling van 18. Hierdie belewenis is nie uniek aan die Skool vir Verpleegkunde nie en verskeie outeurs benadruk die belang van opleiding van studieleiers (Emilsson en Johnson, 2007: 165; Firth en Maartens, 2008: 279; Grant, 2005: 2; Halse, 2011: 557; Lategan, 2008: 8; Hodza, 2007: 1158; Manathunga en Goozée, 2007: 310; McCarthy, Hegarty, Savage en Fitzpatrick., 2010: 417; Nelson *et al.*, 2006: 28; Severinson, 2010: 400;

UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn; University of Sydney, 2010: Aanlyn; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 186).

Die volgende mees belangrike probleem waarmee studieleiers te make het, is die studente se gebrek aan kritiese denke en beredenerings vaardighede (Inset nr. 7, telling 17). Die inset met die derde hoogste telling was ook aan studente se vaardighede gekoppel, naamlik 'n gebrek aan insig ten opsigte van wat nagraadse studies behels. Hierdie inset het 'n telling van 15 punte verwerf.

Die probleem van studieleiers se hoë werksdruk het die vierde hoogste telling (13) gehad en die inset met die vyfde hoogste telling het weer op studente se gebrek aan vaardigheid gefokus, naamlik gebrek aan taalvaardigheid. Hierdie inset het 'n telling van 12 ontvang. Die tellings van hierdie eerste vyf insette het gewissel tussen 12 en 18, wat aandui dat daar nie een probleem is wat baie meer as die ander uitgestaan het nie.

Met die inhoudsontleding (sien Hoofstuk 2 vir volledige beskrywing) is vier (4) kategorieë, naamlik studieleier, student, student-studieleier-verhouding en studieleidingproses geïdentifiseer. Die stemtellings van die 35 insette, soos ingedeel onder hierdie vier kategorieë, volg in Tabel 3.2.

Tabel 3.2: Groep se insette op die navorsingsopdrag

KATEGORIE: STUDIELEIER					
Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
Kennis en Vaardigheid	<ul style="list-style-type: none"> • Ervaring • Kennis van spesialisasie-area • Navorsingsmetodologie-kundigheid 	15. ⁽³⁾ Beperkte ervaring ten opsigte van studieleiding en eie voorbereiding ⁽¹⁾ Hantering van kritiek deur komitees. Nie vrymoedigheid om vir ondersteuning te vra. ⁽²⁾	4, 5, 4, 1, 2, 2	18	1
		1. Beperkte kennis oor onderwerp - gedwonge fokus weg van eie spesialisasie-area, o.a. HIV en Metodologie	1, 4, 5	10	
		21. Studieleiers oorskat soms hul vermoëten opsigte van navorsingmetodologiekundigheid (veral kwalitatiewe navorsing). Kom nie by in-diepte studie uit nie; filosofiese begronding van kwalitatiewe navorsing ontbreek.	2, 5	7	

(1) Die ongeredigeerde insette van groepslede is in vetdruk aangedui

(2) Die groepslede se verduideliking op die insette

(3) Die nommer dui die volgorde van die insette aan soos wat dit tydens die groepproses voorgekom het

(4) Onduidelikhede wat deur die navorser by groeplede uitgeklaar is

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> • Studiehulp - perke 	19. Perke van studiehulpverlening aan student is onseker.	0	0	
	<ul style="list-style-type: none"> • Nagraadse administratiewe prosesse 	18. Onsekerheid by studieleier ten opsigte van administratiewe proses. watter vorms sperdatums <i>(4)Proses hoe om titel te registreer, spesifieke dokumente wat voltooi moet word.</i> <i>Wanneer titel registreer; wanneer inhandig; hoeveel kopieë vir evaluering en finale inhandiging; wanneer voorstel na Etiekkomitee.</i> <i>Vorms en prosedures verander.</i>	1	1	
Persoonlik	<ul style="list-style-type: none"> • Oordrewe krities 	31. Studieleiers soms oordrewe krities in vergelyking met ander departemente - te perfeksionisties selfs t.o.v. tegniese aspekte, t.o.v. eksaminering ook.	0	0	

KATEGORIE: STUDENT					
Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
Kennis en Vaardigheid	<ul style="list-style-type: none"> • Beredeneringsvaardighede • Taalvaardigheid • Skryfvaardigheid • Plagiat 	7. Gebrek aan kritiese denke en beredeneringsvaardighede - kan nie binne konteks toepas wat bevind is of wat gelees is nie.	2, 5, 5, 5	17	2
		2. Taalvaardighede van studente, akademiese taalgebruik, veral Engels.	4, 4, 4	12	5
		9. Skryfvaardighede ontbreek (retoriese).	3, 3, 3	9	
		24. Baie studente worstel met die kwessie van plagiaat - waarneming dat veral swart studente sukkel met die begrip - veroorsaak ontsaglike verantwoordelikheid vir die studieleier.	3,1	4	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> • Rekenaar-geletterdheid 	<p>22. Poel van studente waaruit hierdie skool trek, bied unieke uitdagings, bv. Rekenaarvaardighede.</p>	2	2	
	<ul style="list-style-type: none"> • Studie-onderwerp 	<p>17. Gebrek aan ervaring in studieveld/spesialiteitsarea by student - groot gaping om te vul.</p>	3	3	
	<ul style="list-style-type: none"> • Gebrek aan insig 	<p>6. Gebrek aan insig ten opsigte van wat nagraadse studie in totaal behels lei tot stadige pas. Tydsbestuur ook deur werkgewer. Gebrekkige insig t.o.v. omvattendheid.</p>	2, 5, 4, 2, 2	15	3
		<p>14. Student kan nie konseptualiseer nie. Skryf alles wat hulle lees. Kan nie self besluit oor opskrifte nie. Kan nie gefokusde soektogte doen nie.</p>	5, 5	10	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
		<p>5. Toepassing van navorsingskennis is 'n probleem.</p> <p>Sluit aan by konseptualisering, ens.</p> <p>Navorsingstaal en uitklaring tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing.</p>	3, 5	8	
	<ul style="list-style-type: none"> Akademiese vermoë 	<p>26. Studente wat volle verhandeling doen het soms nie die akademiese vermoë nie; veroorsaak ekstra druk op studieleier om te help skryf.</p> <p>Keuringsprobleem</p>	4	4	
		<p>13. Voorgraads word navorsingsgerigtheid en wetenskaplike onderbou van verpleegkunde nie gekweek nie - oogmerk waaruit onderrig aangebied word.</p> <p>Tradisies van lees nie aangemoedig - fokus m.a.w. op praktiese aspekte.</p>	2,1	3	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
		<p>3. Studente is lui om te lees; neig om te dink 10 artikels is genoeg. Lees nie professionele tydskrifte nie. Lees nie oor navorsing nie. Gebrek aan leeskultuur. Leesspoed en lees met insig, onvoldoende.</p>	3	3	
		<p>10. By PhD-studente word waargeneem dat Magister-onderbou onvoldoende is.</p>	3	3	
Persoonlik	<ul style="list-style-type: none"> • Verkeerde motivering 	<p>11. Student studeer om die verkeerde rede - wil deurkom, wil nie regtig die kennis hê nie.</p>	2, 1, 2	5	
	<ul style="list-style-type: none"> • Persoonlike omstandighede 	<p>23. Persoonlike omstandighede van student, bv. siekte, finansies, familiekwessies, maak dit moeilik. Beïnvloed afspraak en vordering</p>	1	1	

KATEGORIE: PROSES					
Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
Terugvoer	<ul style="list-style-type: none"> Afsprake Onrealistiese verwagtinge 	8. Onrealistiese verwagtinge – kort kennisgewing hulp vanaf studieleier. Omvang van wat vereis word Insig t.o.v. proses van leer en wat studie behels insluitend persoonlike ontwikkeling, ontbreek.	4, 3	7	
		4. Sien hulle nie gereeld nie en hulle kom nie na vore nie. Kom nie afsprake na nie. Daag op sonder afspraak met verwagting dat dosent daar sal wees - veral buite-stedelike studente. Lei tot vertrouens- probleem.	1, 1	2	
		35. Lengte van tyd wat verloop voordat student terugvoer ontvang, te lank.	0	0	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> Wysigings op terugvoer 	<p>20. Studente doen meer en anders as aanbevole wysigings – veroorsaak dat werk weer en weer deur studieleierdeurgewerk moet word. Bv. Kontroleer bibliografie en indeksverwysing net om dit weer oor te doen.</p>	2,1	3	
	<ul style="list-style-type: none"> Reaksie op terugvoer 	<p>29. Studente se openheid t.o.v. die ontvang en reaksie op terugvoer van die studieleier. Lei tot gebrek aan vertrouwe.</p>	0	0	
	<ul style="list-style-type: none"> Bepaling van onderwerp 	<p>16. Studie/onderwerp te vaag of te eng gefokus.</p>	0	0	
Werksongewing	<ul style="list-style-type: none"> Oorlading 	<p>27. Werkdruk het invloed op kwaliteit van studieleiding.</p>	5, 3, 4, 1	13	4

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="427 331 685 451">• Inkonsekwente toepassing van riglyne 	<p data-bbox="775 331 1447 863">28. Werkwyse verwar die studente. Inhoud van VRT 702 vs Studieleier se styl vs Werkwinkelinhoud - “too many cooks”. <i>VRT 702 word aangebied; wanneer student by studieleier kom, weet hul nie wat aangaan nie. Studieleier volg nie stappe presies soos in VRT 702 – student weet nie wat aangaan nie. Kwalitatiewe navorsing het meer indieptestappe nodig.</i></p>	1, 4	5	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> Irrasionele werkwyse 	<p>12. Irrasionele tradisies in skool, bv. oor die datum van bronne wat nie die kern van belang is nie.</p> <p><i>Mag nie na Etekkomitee voor al die ander stappe voltooi - voorstel afgekeur - baie tyd verlore (hoekom nie prosesse kombineer nie). Nie altyd konsekwent toegepas nie.</i></p> <p><i>Skool vir Verpleegkunde se beleid verskil soms van Skool vir Geneeskunde - beleide nie goed gekommunikeer.</i></p> <p><i>Harvard-tipe verwysing verskil - tegniese aspekte soos bronverwysing.</i></p> <p><i>Bronne nie ouer as 10-jaar - sekere inligting verander nooit, bv. Kraamproses.</i></p> <p><i>As verhandeling begin, werk jy uit bron van 2005, intussen verskyn hersiene uitgawe 2008 en jy moet alle inligting verander (primêre bron is bron wat staan) - et al. kursief of nie - verskil van departemente.</i></p> <p><i>Vreeslike omslagtige en uitgebreide navorsingsvoorstelle in vergelyking met ander departemente.</i></p>	0	0	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> Nuwe studieleier 	32. Oorskakeling na nuwe studieleier vergoms van nuuts af begin - student moedeloos.	0	0	
	<ul style="list-style-type: none"> Veelvuldige studieleiers 	30. Veelvuldige studieleiers kan waarde toevoeg, maar kan baie probleme vir student veroorsaak indien nie korrek bestuur word nie. Bv. verwarring, uitbuiting deur student / studieleier.	0	0	
Administratief	<ul style="list-style-type: none"> Buitelandse studente 	34. Buitelandse studente het unieke behoeftes/vereistes. Versending van dokumente Kontak Rekenaarskakeling Perke van "online supervision"	0	0	

Sub-Kategorie	Beskrywing	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
	<ul style="list-style-type: none"> Terugvoer van verskillende komitees 	<p>25. Proses veroorsaak verlengde tyd, bv. wysigings versoek deur verskeie komitees - student se verwagting dan nie ontmoet.</p> <p><i>Navorsingsvoorstel na verskeie komitees - teenstrydige aanwysings - komitees vergader net sekere datums - verlengde proses met so baie insette, om moontlik afgekeur te word.</i></p> <p><i>Proses meer omslagtig as by ander departemente en word nie konsekwent toegepas nie.</i></p>	0	0	
KATEGORIE: VERHOUDING					
Kategorie	Sub-kategorie	Insette	Stemtelling	Totaal en Gemiddeld	Prioriteite
Student - Studieleier Verhouding	<ul style="list-style-type: none"> Interpersoonlike konflik 	<p>33. Interpersoonlike konflik tussen student en studieleier, bv. afspraak nie nagekom nie, gebrek aan duidelikheid; onbeleefdheid</p> <p>Kwaliteitsversekering t.o.v. gedrag</p>	3	3	

In Tabel 3.2 is die individuele insette soos gemaak deur die studieleiers tydens die nominale groepsessie, met hul stemtelling onder die spesifieke kategorieë, aangedui. Dit dui die indeling van die insette onder die geïdentifiseer kategorieë, naamlik studieleier, student, proses en verhouding aan. Insette onder elke kategorie is gerangskik vanaf die hoogste tot die laagste telling van insette onder die spesifieke kategorie.

In Tabel 3.3 is 'n opsomming van die aantal insette, asook die stemtelling per kategorie en die top vyf insette.

Tabel 3.3: Stemtelling onder elke kategorie

KATEGORIE	TOTALE GETAL INSETTE ONTVANG	TOTALE STEMTELLING VERWERF	HOEVEELHEID INSETTE WAT GEEN STEMME VERWERF HET	TOP 5
Studieleier	6	36	2	1
Studente	15	99	0	2,3,5
Proses	13	27	8	4
Student- studieleier- verhouding	1	3	0	

Die insette sal vervolgens onder hierdie 4 kategorieë bespreek word.

3.2 STUDIELEIER

Slegs ses (6) insette is onder die kategorie “studieleier” aangeteken. Dit is die kategorie met die tweede meeste punte, naamlik 36. Twee van hierdie ses (6) insette het geen punte verwerf nie. Die oorblywende vier (4) insette onder die kategorie “studieleier” het 36 punte ontvang en is dus deur die studieleiers as baie belangrik beskou word.

3.2.1 ONSEKERHEDE TEN OPSIGTE VAN STUDIELEIDING

Die inset wat die grootste aantal stemme gekry het, is die studieleier se beperkte ervaring ten opsigte van studieleiding en onvoldoende voorbereiding vir studieleiding. Soos vermeld is hierdie probleem (uitdaging) nie uniek aan die Skool vir Verpleegkunde nie, maar word dit baie duidelik in die literatuur ook as 'n probleem uitgewys. Studieleiers voel onseker oor wat van hulle tydens studieleiding verwag word en hulle is onseker as gevolg van kritiek (terugvoer) wat deur die lede van die verskillende komitees oor hul (die studieleiers) wyse van studieleiding en uitsette van studieleiding gelever word. Daar word in die algemeen verwag dat personeel, wat 'n magisterprogram suksesvol voltooi het, dadelik studieleiding moet (kan) verleen. Lategan (in UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn) en Manathunga en Goozée (2007: 309) bevestig dat dit 'n aanname is dat 'n persoon wat 'n navorsingstudie voltooi het, wel effektief as studieleier sal kan optree. In kontras met die aanname dat 'n persoon wat 'n magister-program voltooi het oor al die nodige navorsingsvaardighede beskik en onmiddellik studieleiding kan gee, het 13 van die insette wat tydens die nominale groep gelever is, verwys na die studente se gebrek aan vaardighede en insig ten opsigte van navorsing. Daar is uitgewys dat hierdie beperking bydra tot die stadige voltooiing van studies. Volgens Manathunga en Goozée (2007: 314) is daar selfs studente in PhD-programme wat nog sukkel om van die basiese navorsingsvaardighede onder die knie te kry. Dit bevraagteken die aanname dat 'n persoon wat 'n navorsingstudie suksesvol voltooi het, ondermeer effektief studieleiding sal kan gee.

Pas afgestudeerde, onervare studieleiers sal dus spanning beleef (Schulze, 2008: 644) en leiding en ondersteuning benodig (Nelson *et al.*, 2006: 22).

Ten einde hierdie tendens aan te spreek, word opleidingsprogramme vir studieleiers baie duidelik in die literatuur aanbeveel (Emilsson en Johnson, 2007: 165; Firth en Maartens, 2008: 279; Grant, 2005: 2; Halse, 2011: 557; Lategan, 2008: 8; Hodza, 2007: 1158; Manathunga en Goozée, 2007: 310; McCarthy *et al.*, 2010: 417; Nelson *et al.*, 2006: 28; Severinson, 2010: 400; UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn; University of Sydney, 2010: Aanlyn; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 186).

Opleidingsprogramme sal help dat studieleiers minder onseker voel oor wat van hulle met studieleiding verwag word. Die inhoud van sodanige onderrigprogramme is egter nie duidelik in die literatuur beskryf nie. Van der Westhuizen en De Wet (2002: 185-186) beveel aan dat die volgende inhoud by die opleiding ingesluit word:

- 'n Oorsig oor die doel van nagraadse studies en wat studieleiding behels.
- Inligting oor navorsingsmetodologie en -vaardighede.
- Hoe om navorsingsvaardighede deur middel van studieleiding aan die student oor te dra tydens die verskillende stadiums van navorsing.
- Vaardighede waarvoor die studieleier vir studieleiding moet beskik.

In kontras hiermee lê ander outeurs weer meer klem op onderrig op die terrein van administratiewe take, soos die sluit van 'n kontrak, evaluering van die student se vordering, projekbestuur, tydbestuur en kennis van die universiteitsriglyne, om leiding te gee aan nuwe studieleiers en eksaminering van verhandelings (Halse, 2011: 560; Lee, 2007: 684). Hodza (2007: 1158) is van mening dat studieleiers ook opleiding in multi-kulturele aspekte moet ontvang, aangesien studieleiers studente met verskillende kultuur agtergronde moet begelei en misverstande as gevolg van hierdie kultuurverskille kan voorkom.

Om navorsingskennis en -vaardighede tydens studieleiding aan 'n student te kan oordra, verg 'n hoë vlak van kommunikasie en effektiewe interpersoonlike vaardighede (Hodza 2007: 1159; Janssen, 2009: Aanlyn; Soliman, 1999: 7; Stracke en Kumar, 2010: 30; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189). Hierdie kommunikasie geskied soms in beide die studieleier en student se tweede taal en dit kan begrip van inligting aan die beide kante negatief beïnvloed (Bell, 2007: 95). So 'n situasie mag tot frustrasie vir beide die student en studieleier lei omdat werk weens misverstande dan herhaal moet word.

Die wyse waarop inligting aan die student oorgedra word, is voorts 'n belangrike aspek van kommunikasie. Dit moet op so 'n wyse gedoen word dat die student nie verneder of onbevoeg voel nie. Volgens Lategan en Lues (2005: 79) beleef sommige studente dat terugvoer op so 'n wyse geskied dat dit hulle onbevoeg en vernederd

laat voel. Soliman (1999: 12) beveel aan dat studieleiers op die impak van hulle woorde moet let wanneer hulle terugvoer aan studente gee. Die navorser het in die praktyk ervaar dat studieleiers dikwels op die man af terugvoer gee, soos byvoorbeeld “Hierdie deel is nie wetenskaplik gestel nie”, teenoor Soliman (1999: 12) se voorstel om versagter woorde te gebruik soos, “Jy moet nog verder oefen om dit meer wetenskaplik te stel”. Opleiding in effektiewe kommunikasie is dus vir ’n studieleier noodsaaklik (Hodza 2007: 1159; Janssen, 2009: Aanlyn; Soliman, 1999: 7). Misverstande wat so ontstaan en die wyse waarop inligting oorgedra word, mag ook ’n negatiewe invloed op die student-studieleierverhouding hê. Studieleiers behoort ook daarop ingestel te wees om ook positiewe terugvoer aan studente te gee (Stracke en Kumar, 2010: 30).

’n Volgende aspek waaroor daar nie altyd duidelikheid in studieleiding is nie, is die metode waarvolgens terugvoer moet geskied. Dit behoort ook tydens opleiding van studieleiers uitgeklaar te word. Geskrewe terugvoer word aanbeveel om inligting duidelik verstaanbaar te maak en misverstande uit te skakel (Olivier, 2007: 1138). Olivier (2007: 1138) beveel aan dat die student ’n geskrewe verslag na elke kontakssessie aan die studieleier deurgee. Uit hierdie refleksie, op terugvoer, kan die studieleier evalueer of inligting korrek geïnterpreteer is.

Kommunikasie kan ook elektronies geskied, aangesien dit terugvoer en veranderinge aan werk kan bespoedig en veral noodsaaklik is vir studente wat oor ’n afstand studeer (Ekong, 2006: 1; Leggat en Martinez, 2008: 604; Leners en Sitzman, 2006: 316-318). Vir studente wat nie rekenaarvaardig is nie, mag elektroniese terugvoer tot meer spanning en frustrasie bydra. In teenstelling hiermee beveel ander outeurs persoonlike terugvoer aan (Hodza, 2007: 1159; Janssen, 2009: Aanlyn).

Benewens kennis en vaardighede is daar ook ander uitdagings wat die studieleier moet hanteer. Die onervare studieleiers sal baat vind daarby as hulle aan die verskillende style van studieleiding soos gedoen deur hulle mede-studieleiers blootgestel word. Die onervare studieleier kan hieruit leer en ’n eie studieleidingstyl kies en ontwikkel (Lategan, 2008: 9; Nulty *et al.*, 2009: 695). Die gebruik van

groepstudieleiding is dus waardevol en dit is ook tydbesparend. Hierdie strategie kan vir die Skool vir Verpleegkunde voordelig wees aangesien hulle studieleiers werksdruk weens uiteenlopende werksverpligtinge ervaar, soos aangedui met Inset no. 27. (Dit word nie bespreek onder studieleier nie, maar slegs daarna verwys)

3.2.2 KENNIS EN VAARDIGHEDE

Die drie (3) ander insette rondom die studieleier dui ook op 'n gebrek aan kennis en vaardighede naamlik, vakkennis, kennis omtrent die navorsingsmetodologie en onsekerheid omtrent administratiewe prosedures. In sommige gevalle mag 'n studieleier 'n student kry wie se studie nie in die studieleier se spesialisasieveld val nie. So 'n indeling mag as gevolg van die studieleier se kennis rondom die beplande navorsingstegniek gebeur, omdat die student vir begeleiding onder 'n spesifieke studieleier gevra het, of omdat die student sy/haar onderwerp ná toewysing van die studieleiers, verander het.

Ten einde effektiewe studieleiding te kan gee, moet studieleiers ook oor kennis in die spesialisasiearea (Buttery, Richter en Filho, 2005: 9; Hodza, 2007: 1160; Janssen, 2009: Aanlyn), sowel as kennis oor navorsingsmetodologie (Hofstee, 2006: 5; Jackson *et al.*, 2009: 86; Janssen, 2009: Aanlyn; Soliman, 1999: 3; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-186) beskik.

Indien die studieleier nie oor die nodige spesialisasiekennis beskik nie, sal dit beteken dat die studieleier ekstra tyd moet spandeer om ontbrekende kennis in te win, om sodoende die student effektief te begelei. Studieleiers kan egter mekaar aanvul met die nodige kennis en vaardighede (Lategan, 2008: 8; McCarthy *et al.*, 2010: 417; Nulty *et al.*, 2009: 695). Davidson (2007: 1189-1190) beveel aan dat waar studieleiers 'n gebrek aan óf vakkennis óf navorsingskennis het, daar van medestudieleiers of groepstudieleiding gebruik gemaak moet word.

3.2.3 STUDIELEIDINGPERKE

Een van die insette wat gelewer is (Inset no. 19) dui op studieleiers se onsekerheid omtrent hoeveel hulp aan studente gelewer moet word en tot watter mate studente alleen moet werk. Janssen (2009: Aanlyn) dui aan dat hierdie onsekerheid veral deur onervare studieleiers ervaar word. Dit is 'n aspek wat in studieleiers se opleiding aangespreek kan word of tydens die waarneming van studieleiding van ander studieleiers geobserveer kan word. Daar is geen duidelike riglyn in die literatuur wat die "grense" van studieleiding aandui nie, aangesien elke student en elke situasie uniek is. Sommige studente sal beslis meer leiding benodig en meer van die studieleier se tyd in beslag neem as ander. Studente kan selfs ook van die studieleier afhanklik raak en min op hulle eie wil werk (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243). In hierdie gevalle sal studieleiers weer minder betrokke moet wees, om die student die geleentheid te bied om te ontwikkel.

3.2.4 ADMINISTRATIEWE VERPLIGTINGE

Studieleiers ervaar onsekerheid omtrent administratiewe prosedures en sperdatums vir inhandiging van byvoorbeeld navorsingsvoorstelle, registrasie van navorsingstitels, asook dokumentasie wat daarmee gepaard gaan. Dit word van studieleiers verwag dat hulle kennis van die administratiewe prosedures en sperdatums rondom studieleiding moet dra (Breen, 2008: Aanlyn; Halse en Malfroy, 2010: 88; Lategan, 2008: 13, 19; Olivier, 2007: 1133).

Indien prosedures nie nagekom word nie of daar nie by sperdatums gehou word nie, veroorsaak dit frustrasie en vertraagde vordering in die student se studie. Onsekerheid omtrent prosedures en sperdatums dui op 'n interne probleem met die deurgee of verstaan van inligting en kan deur effektiewe kommunikasie reggestel word.

Volgens die voorstelle omtrent die opleiding van studieleiers, (Halse, 2011: 560; Lee, 2007: 684; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-186) kan al hierdie

onsekerhede wat deur studieleiers ervaar word in so 'n opleidingsprogram gedek word.

3.2.5 OORDREWE KRITIESE STUDIELEIERS

Met Inset no. 31 is aangedui dat studieleiers soms oordrewe krities is ten opsigte van studente se werk. Indien 'n student werk, weens persoonlike smaak van die studieleier of perfeksionisme moet herhaal, kan dit tot stadige vordering bydra. Studieleiers se persoonlike voorkeure ten opsigte van werk is moeilik veranderbaar. Breë riglyne kan wel tydens opleiding aan studieleiers deurgegee word, maar daar kan nie presies vir elke persoon uitgestip word wat hy mag of nie mag doen nie. Waar studente die geleentheid gegun word om 'n studieleier te kies, in plaas van die aanwysing van studieleiers, sal die student hierdie perfeksionisme van die studieleier in ag kan neem en 'n sinvolle keuse uitoefen van iemand met wie hy/sy kan identifiseer en saamwerk.

In samevatting het die insette onder die kategorie "studieleier", die deelnemende studieleiers se behoefte aan opleiding wat verskeie aspekte van studieleiding behels, uitgewys.

3.3 STUDENT

Die totale stemtelling van insette wat met die kategorie "student" verband hou, is 99. Dit is baie hoër as die ander vier kategorieë, wat tellings van 36, 30 en 3 verwerf het. Dit dui die erns aan van die probleme rakende die studente wat die deelnemers ervaar.

Hoewel die inset van die studieleier se beperkte ervaring die hoogste telling verwerf het, is dit slegs een punt meer as die inset van die student se gebrek aan kritiese denke en beredeneringsvaardighede wat die tweede meeste stemme, naamlik 17 punte, verwerf het. Die studente se gebrekkige insig ten opsigte van nagraadse studies en hulle gebrekkige taalvaardighede het die derde en vyfde meeste stemme verwerf.

3.3.1 KENNIS EN VAARDIGHEDE

Die hoë stemtelling dui daarop dat studente se leemtes ten opsigte van kennis en vaardighede 'n groot uitdaging skep. Naas die bogenoemde drie insette is 'n verdere 10 insette, soos in Tabel 3.4 aangedui, onder die kategorie "student" aangeteken.

Tabel 3.4: Verdere insette onder die kategorie "student"

Inset no.	Inset
3	Leeskultuur bestaan nie: lui om te lees, gebrekkige leesvaardighede
5	Toepassing van navorsingskennis is onvoldoende
9	Skryfvaardighede ontbreek
10	Navorsingsonderbou in Magister-program is onvoldoende
11	Motivering vir studie is nie om kennis in te win nie
13	Gebrek aan navorsingsgerigtheid
14	Onvermoë om te konseptualiseer en inligting te soek en te selekteer
17	Gebrekkige ervaring in studieveld
24	Plagiat
26	Student beskik nie oor die akademiese vermoë nie

Volgens tabel 3.4 bestaan daar leemtes in die studente se algemene voorbereiding vir navorsing. Die leemtes hou verband met konseptualisering, omgang met literatuur, skryfvaardighede en motivering. Hierdie tendense word in die literatuur bevestig (Lategan, 2008: 3; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243, 1248; Mouton, 2007: 1078; Schulze, 2008: 659; UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn) en is dus nie uniek aan Suid-Afrika en/of die Skool vir Verpleegkunde nie.

Alhoewel die literatuur bevestig dat die geïdentifiseerde leemtes in studente se onderbou oral voorkom, is die basiese kennis omtrent navorsingstegnieke en vaardighede soos kritiese denke en skryfvaardighede onontbeerlik vir die beplanning, uitvoering en evaluering van 'n studie.

Dit blyk verder uit die insette dat daar studente is wat nie oor die akademiese vermoë beskik om 'n nagraadse studie suksesvol te voltooi nie. Die Skool vir Verpleegkunde het huidig 'n keuringsproses in plek, maar geen keuringsproses is so waterdig dat daar nie studente toegelaat word wat nie oor die akademiese vermoë beskik om 'n navorsingstudie te voltooi nie, of wat daarvoor inskryf en dit slegs vir bevorderingsdoeleindes wil voltooi nie.

Die Skool vir Verpleegkunde se keuringsproses vir Magisterstudente vereis dat voornemende studente oor 'n erkende B-graad of ekwiwalent moet beskik en hulle in hulle eerste studiejaar 'n navorsingsmodule VRT702 deurloop. Die studente moet hierdie module met minstens 65% slaag ten einde hul studies voort te kan sit.

Studente wat vir 'n PhD-studie wil registreer, word voorwaardelik aanvaar. 'n Studieleier word aan sodanige student toegewys om die student te informeel te begelei om 'n navorsingsvoorstel te ontwikkel. Die student moet 'n navorsingsvoorstel binne ses (6) maande ontwikkel en dit moet deur die Skool se Evalueringskomitee goedgekeur word. Hierna word die kandidaat toegelaat om as PhD-kandidaat te registreer en 'n promotor word aangewys. Die persoon wat aanvanklik die student met die opstel van die navorsingsvoorstel gehelp het, word meestal as die promotor aangewys (Roets, 2009).

Alhoewel daar met die keuringsproses gepoog word om studente se leemtes in navorsing sowel as kritiese denke en skryfvermoëns te bevorder, verseker dit egter nie dat studente wel hieroor beskik nie.

Daar bestaan verskillende menings oor waar en wanneer hierdie vaardighede ontwikkel moet word. Breen (2008: Aanlyn) en Olivier (2007: 1129) is van mening dat die studente reeds oor hierdie vaardighede moet beskik wanneer hulle vir nagraadse studies registreer en in kontras hiermee is ander outeurs weer van mening dat dit die studieleier se verantwoordelikheid is om hierdie vaardighede tydens die verloop van die studie by die student te ontwikkel of help ontwikkel (Hodza, 2007: 1155; Lategan, 2008: 20; Manathunga en Goozée, 2007: 309; Soliman, 1999: 3, Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-186).

Gesien uit 'n konstruktivistiese oogpunt, moet daar op bestaande kennis gebou word (Bruner, Ongedateerd: Aanlyn; Manathunga en Goozée, 2007: 309) en 'n student kan vaardighede ontwikkel deur dit self te doen in die uitvoering van navorsing (Burnett, 2010: 145; Garrison en Vaughan, 2008: 14; Schulze, 2008: 648; Von Glaserfeld, 2010: 20). Vygotsky (in Trinity College, 2002) voer aan dat 'n leerder in 'n situasie geplaas moet word waar leer met behulp van die onderwyser (studieleier) en medeleerders kan plaasvind. Daar kan geredeneer word dat daar op die student se bestaande kennis gebou moet word en dat die student self die navorsingsvaardighede moet toepas ten einde dit te ontwikkel. Studente wat nooit vantevore navorsing gedoen het nie, het dus nie die geleentheid gehad om hierdie vaardighede te ontwikkel nie. Daar kan egter ander navorsingsverwante leergeleenthede of –aktiwiteite op voorgraadse vlak geskep word om studente die geleentheid te gee om hulle navorsingsvaardighede te ontwikkel. Een so 'n geleentheid kan 'n elektroniese, selfstudiemodule wees wat studente voor of tydens hul studies kan deurwerk. Hierdie module sou ook as 'n keuringsinstrument kan dien.

In die Skool vir Verpleegkunde word studente reeds in hulle basiese opleiding aan navorsing blootgestel. Dit sluit teoretiese onderrig in en 'n studie wat in groepsverband tydens die derde studiejaar uitgevoer moet word. Die saamstel van 'n geannoteerde bibliografie en die gebruik van verwysingstegnieke word deurlopend in verskillende modules ingeoefen (Grobler, 2013: Persoonlike onderhoud). Daar is nie navorsing gedoen om te bepaal of hierdie studente beter of swakker voorbereid is vir navorsing as studente wat by ander instansies hulle basiese opleiding voltooi het nie.

Dit is waarom Navuthula (in UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn) soveel klem lê op die deurloping van 'n volledige honneursgraad, waar navorsings- en verwante vaardighede spesifiek ontwikkel moet word. Met informele navraag by die Skool vir Verpleegkunde is verder gevind dat ouer persone wat reeds 'n geruime tyd gelede hulle voorgraadse studies voltooi het, asook studente wat hulle opleiding by ander opleidingskole of in die buiteland behaal het, ook vir nagraadse studies registreer. Dit blyk dat, alhoewel hierdie studente teoretiese navorsingsmodules tydens hulle nagraadse studies moet slaag, hulle vlak van kennis en vaardighede meestal nie

voldoende is om 'n magister- of PhD-studie binne die voorgeskrewe tyd te voltooi nie.

Die gebrek aan kennis en vaardighede sal beslis die tydsduur van 'n studie verleng en sodoende die deurvloei van studente vertraag, aangesien verskillende stadia van navorsing verskeie kere herhaal moet word om die gewenste vaardigheid te ontwikkel, ten einde 'n suksesvolle eindproduk te lewer. Die herhaling neem meer van die studieleier se tyd in beslag en lei terselfdertyd daartoe dat studente moedeloos raak omdat werk verskeie kere herhaal moet word. Hierdie situasie mag dan verder tot konflik en 'n swak verhouding tussen die student en studieleier aanleiding gee. Die verhouding tussen die student en studieleier word volledig bespreek onder 3.5.

Tydens 'n Navorsings-Indaba (UNISA, 2007: Aanlyn) is aanbeveel dat opleiding in byvoorbeeld skryfvaardighede, vir magister-studente aangebied moet word. 'n Selfstudiemodule wat studente voor registrasie vir 'n nagraadse studie suksesvol moet voltooi, kan moontlik van hierdie tekortkominge aanspreek. Dit kan ook moontlik as addisionele keuringstrategie vir nagraadse studies aan die Skool dien.

3.3.2 MOTIVERING

Studente se motivering ten opsigte van nagraadse studies is ook aangedui as 'n probleem (Inset no. 11). Kollegas het tydens informele gesprekke genoem dat hulle net studeer om 'n kwalifikasie te verwerf omdat dit 'n werksvereistes is, maar dat hulle nie belang stel om die kennis en vaardighede te verwerf nie. Hierdie studente kan dan makliker gedemotiveerd raak deur negatiewe terugvoer of die herhaling van die stappe van navorsing (Hegarty, 2011: 146). Dit kan ook makliker daartoe lei dat die student hul studies staak. Die rol van die studieleier ten opsigte van motivering van studente word ook in die literatuur onderskryf (Van der Westhuizen en De Wet, 2002:1016; Pearson en Brew, 2002:143).

3.3.3 PERSOONLIKE PROBLEME

Persoonlike probleme wat deur studente ervaar word en beslis 'n invloed op hulle studies het (Grant, 2005: 59), kan nie vermy of voorkom word nie. Dit beïnvloed die nakom van afsprake en/of die inhandiging van werk voor afsprake. Die student se konsentrasie en/of toewyding mag deur emosionele probleme beïnvloed word.

Finansiële probleme is 'n groot struikelblok tydens nagraadse studies (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1246; Sayed *et al.*, 1998: 276; Schulze, 2008: 651; Watson, 2008: 725) en mag toegang tot fasiliteite of die studieleier nadelig beïnvloed en vordering met die studie vertraag.

Behalwe vir begrip en ondersteuning van die studieleier, kan die student, waar van toepassing, vir professionele hulp verwys word. Dit mag egter steeds vordering met die studie benadeel.

3.4 DIE PROSES

Die proses verwys na die direkte samewerking tussen studieleier en student. Die insette van die nominale groep het aangedui dat die proses deur werksdruk, inkonsekwente riglyne en nakom van afsprake beïnvloed word.

3.4.1 WERKSDRUK

Die inset wat die vierde meeste stemme verwerf het, naamlik die studieleier se werksdruk, val onder dié kategorie "proses". Werksdruk behels die totale werksverantwoordelikhede van 'n studieleier. Dit sluit die formele, teoretiese onderrig verantwoordelikhede, formele praktika en praktikabegeleiding, en betrokkenheid by gemeenskapsdiens leeraktiwiteite in. Roetine werksverantwoordelikhede soos hou of bywoon van vergaderings en algemene administratiewe take dra tot die werkslading by. Lee (2008: 267) bevestig dat die werksdruk van die studieleier die kwaliteit van studieleiding kan beïnvloed. Die aantal nagraadse studente vir wie 'n studieleier verantwoordelik is, is 'n verdere faktor wat werkslading verhoog. Volgens statistiek

van die Skool vir Verpleegkunde was die studieleier : student-ratio 1:4 tydens die uitvoer van hierdie navorsing, terwyl 'n gemiddelde ratio van 1:5 as 'n maksimum beskou word (Murdoch University, 2010: Aanlyn; University of Sydney, 2010: Aanlyn).

Hoewel die studieleier : student-ratio van die Skool vir Verpleegkunde in ooreenstemming met bogenoemde aanbeveling is, beteken dit nie 'n eweredige verspreiding van vier studente per studieleier nie. In die Skool vir Verpleegkunde word gepoog om net een student aan onervare studieleiers toe te ken, terwyl meer ervare studieleiers dan meer as vier studente begelei. Lee (2008: 267) bevestig dat die werksdruk van die studieleiers die kwaliteit van studieleiding kan beïnvloed.

3.4.2 INKONSEKWENTE RIGLYNE

Ander insette onder die kategorie “proses” verwys na werkwyses tydens studieleiding waarvoor personeel nie ooreenstem nie en wat nie konsekwent nagevolg word nie, soos die styl van bronverwysings. Dit verwar studente en lei tot onnodige herhaling van werk wat uiteindelik tot konflik lei en 'n verlenging in die tydperk vir voltooiing van studies tot gevolg kan hê.

Dit is ook in Inset no. 30 aangedui dat verwarring by studente kan ontstaan indien die gebruik van veelvuldige studieleiers nie korrek bestuur word nie. Waar van groepstudieleiding of 'n medestudieleier gebruik gemaak word, kan die student studieleiers teen mekaar afspeel as inligting nie ooreenstem nie. Alhoewel die Skool vir Verpleegkunde wel beleid en prosedures insake navorsing in plek het, sal die daarstelling van verdere eenvormige riglyne en toepassing daarvan nodig wees om die voorbeelde wat uitgewys is, aan te spreek.

3.4.3 TERUGVOER

Insette onder die sub-kategorie “Terugvoer”, handel oor die direkte kontak tussen die studieleier en student. Studieleiers het genoem dat studente terugvoer oor werk wat

ingehandig is, op baie kort kennisgewing verwag. Studente daag selfs op vir terugvoer, sonder dat enige afspraak gemaak is.

In ander gevalle daag studente weer nie op vir beplande afsprake nie, wat óók die studieleier se beplanning van dagtake negatief raak. Wanneer 'n student nie 'n afspraak nakom nie, kan dit gebeur dat daar 'n lang tyd verloop voordat daar weer kontak gemaak word. Dit vertraag ook die verloop van die navorsingstudie.

Mapesela en Wilkinson (2005: 1243) noem dat studente traag is om afsprake te maak wanneer hulle negatief is ten opsigte van terugvoer wat hulle ontvang het. Soliman (1999: 7) beveel aan dat die studieleier self kontak met die student moet hou of inisieer ten einde vordering te bewerkstellig. Kontak met die student kan ook dui op belangstelling van die studieleier se kant af. 'n Wyse van gereelde kontak met die student kan bewerkstellig word deurdat 'n skedule vir afsprake en bevestiging van afsprake in 'n kontrak aan die student aangedui word (Lategan, 2008: 19; Olivier, 2007; 1133; Soliman, 1999: 7).

Soos deur Mapesela en Wilkinson (2005: 1243) beskryf word, het die studieleiers aan die Skool vir Verpleegkunde ook ervaar dat studente nie positief en ontvanklik vir terugvoer vanaf die studieleiers is nie. Studieleiers kan deur middel van opleiding opgeskerp word in kommunikasievaardighede en die wyse waarop terugvoer gegee kan word, ten einde dit in 'n meer positiewe belewenis te omskep.

'n Verdere probleem wat studieleiers ondervind het, is dat die studie-onderwerp soms te vaag is of te eng gefokus is (Inset no. 16). Die beoordeling van 'n voorgestelde studie-ontwerp vorm deel van die studieleiding en is die verantwoordelikheid van die studieleier. Die studieleier moet by die aanvang van 'n studie reeds probleme in dié verband identifiseer en aan die student uitwys of 'n studie te vaag of nie gefokus is nie, aangesien die student nog onervare is en nie die insig hiervoor het nie.

Samevattend blyk dit dus dat die probleme wat studieleiers ten opsigte van studente uitwys, 'n gebrek aan navorsingskennis en –vaardighede is, met 'n gepaardgaande

gebrek aan navorsingsonderbou. Nie een van die probleme wat studieleiers uitgewys het, is egter uniek of eie aan die Skool vir Verpleegkunde nie, aangesien literatuur aandui dat talle studente nie voldoende voorbereid is vir nagraadse studies nie (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243; Mouton, 2007: 1078; UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn), en oor gebrekkige navorsingsvaardighede beskik, soos skryfvaardighede, (Albertyn *et al.*, 2008: 758; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243; Wade *et al.*, 2010: 160) taalvaardigheid, (Bell, 2007: 95; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243), rekenaarvaardighede (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1248; Van Aswegen, 2007: 1147) en kritiese denke (Manathunga en Goozée, 2007: 314; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243). Hierdie vaardighede moet by studente ontwikkel word (UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn).

3.5 VERHOUDINGS

Die enigste inset onder hierdie kategorie, het 'n enkele telling van 3 punte gekry. Hierdie inset het gehandel oor die voorkoms van interpersoonlike konflik tussen die student en studieleier. Dit word byvoorbeeld veroorsaak deur afsprake wat nie nagekom word nie, onduidelikheid van gekommunikeerde inligting en onbeleeftde houding van studente. Aangesien daar in die literatuur soveel klem gelê word op die verhouding tussen die student en studieleier (Halse en Malfroy, 2010: 83 Hofstee, 2006: 66; Leggat en Martinez, 2008: 602; Olivier, 2007: 1127; Severinsson, 2010: 401), is dit nogal vreemd dat slegs een inset omtrent die student-studieleier-verhouding gelewer is en dat die inset slegs een stem ontvang het. Dit wil dus voorkom of min verhoudingsprobleme met studente ervaar word. Die student-studieleierverhouding kan ook gekoppel word aan studente se reaksie op terugvoer en uitstel van kontak met die studieleier ná terugvoer, soos bespreek in 3.4.3.

Die verskillende aspekte van studieleiding kan nie van mekaar geskei word nie. Hoewel daar slegs een inset was wat na die verhouding tussen die student en studieleier verwys het, kan enige van die ander insette 'n invloed hê op die verhouding. So kan die student se gebrek aan vaardighede en herhaling van werk as gevolg daarvan lei tot frustrasie van beide die student en studieleier en kan dan op konflik uitloop. Die studieleier se gebrek aan ervaring of onsekerheid omtrent

departementele riglyne kan lei tot misverstande en herhaling van werk en kan 'n negatiewe effek op die student-studieleierverhouding hê.

Wadee, Keane, Dietz en Hay (2010:71-89) verduidelik dat elke studieleier uniek is en so ook elke student. Alhoewel genoemde outeurs hierdie stelling met verwysing na PhD-studieleiers en -studente maak, is dit ook waar van Magister-studieleiers en -studente. Die verhoudings tussen studieleiers en studente is dus in elke geval uniek.

Aangesien die insette so 'n sterk invloed op mekaar het, is dit nodig om al die kategorieë / aspekte aan te spreek in die strategieë om die deurvloei te verbeter. Strategieë sal daarom die opleiding van studieleiers, ontwikkeling van studente se vaardighede, die verligting van studieleiers se werkslading en 'n kontrak wat onduidelikhede en misverstande kan uitskakel, moet insluit. Voorgestelde strategieë sal in Hoofstuk 5 bespreek word.

3.6 SAMEVATTING

Opsommend kan uit die navorsingsdata gesien word dat studieleiers 'n behoefte aan kennis omtrent studieleiding en beleidsriglyne het en dat die meeste probleme wat hulle met studieleiding ervaar, voortspruit uit die studente se gebrek aan kennis en vaardighede ten opsigte van die beplanning en uitvoering van navorsing, asook studente se negatiewe reaksie op terugvoer en swak nakom van afsprake en sperdatums. Studieleiers ervaar ook werksdruk en het daarom nie voldoende tyd beskikbaar vir studieleiding nie.

Hierdie hoofstuk het gefokus op die interpretasie van die data-ontleding. In Hoofstuk 4 volg die literatuuranalise rondom studieleiding.

HOOFSTUK4: LITERATUUROORSIG

4.1 INLEIDING

Hoofstuk 2 beskryf die navorsingsmetodologie wat gevolg is om inligting vir hierdie studie te bekom en in Hoofstuk 3 is die data-analise bespreek. Hierdie hoofstuk word gewy aan 'n oorsig aan tersaaklike literatuur. Die literatuuoroorsig is gedoen nadat die data-ontleding voltooi is.

In die algemeen word studieleiding beskryf as om “in beheer te wees in die uitvoering van ‘n taak of werk deur ‘n ander persoon gedoen”, om sodoende te verseker dat die taak korrek uitgevoer word (Oxford Advanced Learner’s Dictionary, 2010: 1499). Sinonieme vir studieleiding is onder andere bestuur, beheer en lei (Dictionary.com, 2010: Aanlyn). Die konsep word nie noodwendig in ‘n akademiese opset ook so geïnterpreteer nie en daarom is dit nodig om die konsep “studieleiding” verder te definieer en te beskryf.

4.2 DEFINISIES

Verskillende definisies van “studieleiding” is uit die literatuur bekom en word vervolgens bespreek.

Lategan (2008:4, 7, 19) is van mening dat studieleiding die studieleier se aktiewe betrokkenheid by die navorsingsproses is en om deur die gebruik van wetenskaplike beginsels studente deur die verskillende stappe van die navorsingsproses te lei en te ontwikkel tot bevoegde navorsers, wat in staat is tot die suksesvolle voltooiing van studies en die verspreiding van resultate.

Van der Westhuizen en De Wet (2002: 187) beskryf studieleiding as ‘n wye reeks van aktiwiteite, soos die bestuur van, of leiding gee in navorsing, die vorming en ontwikkeling van die student se logiese denke en bekwaamheid om probleme op te los, onderrig in ‘n spesifieke studieveld, die bou van ‘n gesonde verhouding met die

student en om die student van raad te bedien. In dié definisie val die klem op aktiwiteite van die studieleier wat tydens studieleiding toegepas word. Uit bogenoemde definisie word afgelei dat die studieleier aktief in die proses betrokke moet wees, sodat die einddoel, 'n bevoegde navorser, 'n suksesvolle studie en verspreiding van resultate bereik kan word.

Studieleiding word ook beskryf as 'n student-studieleier-verhouding, waarbinne die studieleier die student op 'n toer van intellektuele groei en ontwikkeling begelei (Jackson *et al.*, 2009: 84). In hierdie beskrywing word die studieleier-student-verhouding en ontwikkeling van die student deur die studieleier weereens beklemtoon.

Hodza (2007: 1155) stem saam met die mening dat studieleiding 'n intensiewe, interpersoonlike, gefokusde een-tot-een-verhouding tussen die studieleier en studente is. Hodza (2007: 1155) noem verder dat die studieleier die akademiese ontwikkeling van die student in hierdie verhouding fasiliteer.

Pearson en Brew (2002: 139) se siening sluit by die vorige outeurs aan en beskryf die rol van die studieleier as dat die studieleier die student moet aanmoedig om tot 'n onafhanklike, professionele navorser te ontwikkel.

Bogenoemde beskrywing verwys na 'n studieleier en 'n student in 'n student-studieleier-verhouding, waarin groei en ontwikkeling moet plaasvind (Hodza, 2007: 1155; Jackson *et al.*, 2009: 84; Pearson en Brew, 2002: 139) deur die uitvoer van verskeie navorsingsaktiwiteite (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 187). Met hierdie aktiwiteite moet die studieleier, deur die gebruik van wetenskaplike beginsels, die student deur die verskillende stappe van die navorsingsproses lei en toelaat om te ontwikkel tot 'n bevoegde navorser, suksesvolle voltooiing van studies en die verspreiding van resultate (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 187).

Die literatuuroorsig stem dus ooreen met dit wat in die data-analise gevind is en sal gevolglik onder die volgende hoofde bespreek word:

- Studieleier
- Student
- Studieleidingproses
- Verhouding

4.3 STUDIELEIER

Die studieleier word as 'n ervare navorser, wat self die navorsingsvaardighede bemeester het en dit aan 'n student moet oordra, beskryf (Soliman, 1999: 3; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 190). Om hierdie kennis te kan oordra, moet die studieleier ondervinding in die beplanning en uitvoering van navorsing hê, asook die begeerte om studente in hul ontwikkeling as navorsers te lei (Hofstee, 2006: 65; Lategan, 2005: 79, 80). Die kennis en vaardighede waaroor die studieleier moet beskik word verder bespreek.

4.3.1 KENNIS

Ten einde effektiewe studieleiding te kan gee moet 'n studieleier oor die volgende kennis beskik:

4.3.1.1 Vakkennis

Verskeie skrywers lê daarop klem dat die studieleier oor indieptekennis in die betrokke vakgebied moet beskik (Buttery *et al.*, 2005: 9; Hodza, 2007: 1160; Janssen, 2009: Aanlyn). In studies wat in die literatuur gerapporteer is, het studente dit dan ook uitgewys as die belangrikste vereiste wat hulle aan 'n studieleier stel (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189).

Hodza (2007: 1160) deel die mening dat 'n studieleier nie advies aan 'n student kan gee, as hy/sy nie self op hoogte met die inhoud van die vak, beskikbare literatuur en nuutste verwickelinge in die vakgebied is nie (Buttery *et al.*, 2005: 9; Hofstee, 2006: 65 ; Holloway en Walker, 2000 in Gill en Burnard, 2008: 670; Lategan, 2008: 39; Nieman, 2010: Lesing aangebied; Wisker, Robinson en Shacham, 2007: 302; Van

der Westhuizen en De Wet, 2002: 189). Deeglike kennis omtrent die vakgebied word dus in die literatuur uitgewys as 'n belangrike vereiste om leiding te kan gee in 'n spesifieke onderwerp.

Die studieleier moet, behalwe oor vakkennis, ook oor navorsingskennis beskik.

4.3.1.2 Navorsingskennis

Naas kennis in die vakgebied is die studieleiers se navorsingskennis baie belangrik vir suksesvolle studieleiding (Janssen, 2009: Aanlyn; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 186). Die studieleier moet nie net oppervlakkige kennis oor navorsing in die breë hê nie, maar moet oor indieptekennis van die verskillende aspekte en fases van die navorsingsproses beskik (Gill en Burnard, 2008: 668; Jackson *et al.*, 2009: 86; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185). Hierdie indieptekennis is nodig sodat die studieleier die student kan lei om die beste navorsingsontwerp, navorsingsmetode en -tegnieke vir die spesifieke studie te selekteer en daarvolgens 'n navorsingsvoorstel te kan skryf (Jackson *et al.*, 2009: 86; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189).

Die veld van navorsing is omvattend en dit is nie moontlik vir alle studieleiers om van meet af aan indieptekennis oor al die aspekte daarvan te beskik nie. Dit is dus vir 'n studieleier nodig om te weet in watter navorsingsmetodologie en -tegnieke hy/sy ervare is, sodat hy/sy studente kan werf/toegewys kry wat die spesifieke navorsingsmetodologie/-tegniek wil volg.

Benewens vak- en navorsingskennis moet 'n studieleier ook kennis dra van die universiteits- en departementele beleide en riglyne rakende studieleiding.

4.3.1.3 Departementele beleide en riglyne

Dit word duidelik in die literatuur uitgewys dat die studieleier, die betrokke Universiteit, Fakulteit, Department, of in hierdie studie, Skool se beleid en riglyne

rakende nagraadse studies moet ken (Breen, 2008: Aanlyn; Lategan, 2008: 13, 19; Olivier, 2007: 1133; University of Sydney, 2010: Aanlyn). Die beplanning van enige navorsingsprojek moet aan die hand van hierdie beleide en riglyne geskied. Hierdie riglyne verskil van universiteit tot universiteit en van fakulteit tot fakulteit en dit is die verantwoordelikheid van die studieleier om op hoogte te met die prosedure wees, asook wanneer 'n studie aan die verskillende komitees in 'n department (Skool) en 'n etiekkomitee voorgelê moet word. Ander aspekte, soos die registrasie van die studie se titel, wat 'n prosedure op sy eie is en kennisgewing van indiening van die finale produk moet betyds afgehandel word.

Die studieleier moet ook op hoogte wees met die prosedure(s) rakende die eksaminering en voltooiing van studies. Die studieleier moet verder kennis dra van enige fondse, beurse of lenings wat beskikbaar is vir navorsingstudente, ten einde sy/haar studente hieroor te kan inlig en aanmoedig om daarvoor aansoek te doen (Nulty *et al.*, 2009: 696).

4.3.2 VAARDIGHEDE

Saam met kennis, moet die studieleier ook oor die volgende vaardighede beskik ten einde effektiewe studieleiding te kan gee:

4.3.2.1 Uitvoer van navorsing

Navorsingskennis is nodig om navorsing te beplan en in die navorsingsvaardighede te ontwikkel. Navorsingskennis kan in twee dele beskryf word: die *teoretiese* kennis van die navorsingsproses en die *toepassing* van hierdie kennis tydens die navorsingsproses.

Die studieleier kan byvoorbeeld oor die *teoretiese kennis* beskik oor wat 'n navorsbare projek is. Dit verg egter *vaardigheid* om 'n voorgestelde projek te kan ontleed en evalueer of dit haalbaar is of nie. Dieselfde geld vir die keuse van 'n navorsingstegniek. 'n Studieleier kan die voor- en nadele van 'n tegniek ken

(teoretiese kennis), maar om 'n student te help om die spesifieke tegniek in 'n spesifieke studie toe te pas, verg *vaardigheid*.

Daarom verwys die verskillende definisies van studieleier dat die studieleier 'n ervare navorser met ondervinding moet wees (Soliman, 1999: 3; Van der Westhuizen en De Wet, 2002:186). Ervaring dra by tot verwerwing van vaardigheid, wat die studieleier instaat stel om die student te lei in die keuse van 'n onderwerp, om probleme te formuleer, doelwitte te bepaal en te bepaal of die navorsing koste-effektief sal wees. As navorsingskenner moet die studieleier voortdurend ook die navorsing van die student evalueer en, waar nodig, voorstelle vir verbetering maak (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189).

4.3.2.2 Gee van studieleiding

Al beskik 'n studieleier oor vaardigheid in navorsing, moet die studieleier *leiding* aan die student kan gee ten opsigte van die navorsingsproses en-vereistes en die student op 'n effektiewe wyse tot 'n suksesvolle studie kan *lei* (Jackson *et al.*, 2009: 88; Sheenan, 1993 in Gill en Burnard, 2008: 668; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 186). Oorhoofs gesien moet die studieleier die student lei om die teoretiese kennis omtrent navorsing te integreer (Leners en Sitzman, 2006: 316) in die uitvoering van sy/haar studie.

In die literatuur word verwys na die belangrikheid van effektiewe studieleiding, naamlik die suksesvolle voltooiing van 'n navorsingstudie (Grant, 2005: 49; Hodza, 2007: 1156), maar presies *hoe* die leiding gegee moet word, word nie in fyner besonderhede beskryf nie. Wat egter wel genoem word, is dat hoewel die navorsingstudie die student se verantwoordelikheid is, die uitkoms van die studie die studieleier se vaardigheid impliseer (Grant, 2011: Presentation).

Die ontwikkeling van 'n studieleier se studieleidingvaardigheid word van soveel waarde geskat dat opleiding vir studieleiers aangebied word en in sommige gevalle selfs verpligtend is (Emilsson en Johnson, 2007: 165; Firth en Maartens, 2008: 279; Grant, 2005: 2; Halse, 2011: 557, 560; Lee, 2007: 691; Manathunga en Goozée,

2007: 310; Pearson en Brew, 2002: 143; Severinson, 2010: 400; University of Sydney, 2010: Aanlyn; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 186). Aan die Universiteit van Sydney word 'n studieleier byvoorbeeld ook nie toegelaat om as primêre studieleier vir 'n student op te tree indien die studieleier nie as medestudieleier vir ten minste een student wat sy/haar studie voltooi het, opgetree het nie (University of Sydney, 2010: Aanlyn).

Taylor and Beasley (2007: 691) en (University of Sydney, 2010: Aanlyn) redeneer dat onderrig en opleiding aan studieleiers deurlopend moet geskied en Taylor en Beasley (2007: 691) beveel aan dat dié opleiding elke vyf jaar herhaal moet word.

Indien 'n studieleier onseker is oor hoe studieleiding gedoen moet word, kan die studieleier angstig voel (Nelson *et al.*, 2006: 22). Hierbenewens speel die wyse waarop leiding gegee word 'n belangrike rol in die standaard en vloei van die studie en dit het 'n groot invloed, hetsy positief of negatief, op die student-studieleier-verhouding.

Kommunikasie, soos byvoorbeeld die wyse waarop terugvoer aan die student gegee word, vorm deel van die studieleidingsvaardighede en word vervolgens bespreek.

4.3.2.3 Kommunikasievaardigheid

Om navorsingskennis en -vaardighede tydens studieleiding aan 'n student te kan oordra, verg 'n hoë vlak van kommunikasie en effektiewe interpersoonlike vaardighede (Hodza, 2007: 1159; Janssen, 2009: Aanlyn; Soliman, 1999: 7; Stracke en Kumar, 2010: 30; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189).

Die studieleier moet soms in sy/haar tweede taal met 'n student kommunikeer en dit kan die student se begrip van inligting wat oorgedra word, negatief beïnvloed (Bell, 2007: 95). So 'n situasie mag tot frustrasie vir beide die student en studieleier lei omdat werk dan herhaal moet word weens misverstande.

Inligting moet op 'n duidelik verstaanbare wyse aan die student oorgedra word, sonder om die student vernederd of onbevoeg te laat voel. Volgens Lategan en Lues(2005: 79) beleef sommige studente dat terugvoer op 'n wyse geskied wat hulle onbevoeg en vernederd laat voel. Misverstande en die wyse waarop inligting oorgedra word, mag ook 'n negatiewe invloed op die student-studieleierverhouding hê. Studieleiers kan byvoorbeeld daarop konsentreer om ook meer positiewe terugvoer te gee (Stracke en Kumar, 2010: 30) en te let op die impak van hulle woorde tydens terugvoer (Soliman 1999: 12).

Geskrewe terugvoer word aanbeveel om inligting duidelik verstaanbaar te maak en misverstande uit te skakel (Olivier, 2007: 1138). Die student moet 'n geskrewe verslag na elke kontakssessie aan die studieleier deurgee. Uit hierdie refleksie, of terugvoer kan die studieleier evalueer of inligting korrek geïnterpreteer is (Olivier, 2007: 1138).

Kommunikasie kan ook elektronies geskied, aangesien dit terugvoer en veranderinge aan werk kan bespoedig en is veral noodsaaklik vir studente wat oor 'n afstand studeer (Ekong, 2006: 1; Leggat en Martinez, 2008: 604; Leners en Sitzman, 2006: 316-318). Vir studente wat nie rekenaarvaardig is nie, mag elektroniese terugvoer bydra tot meer spanning en frustrasie. In teenstelling hiermee beveel ander outeurs persoonlike terugvoer aan (Hodza, 2007: 1159; Janssen, 2009: Aanlyn).

Daar kan ook van elektroniese terugvoer gebruik gemaak word. Dit bespoedig die terugvoer proses en vergemaklik die aanbring van voorgestelde veranderinge. Dit vergemaklik veral terugvoer aan studente wat oor 'n afstand studeer en nie op gereelde basis die studieleier kan besoek nie (Ekong, 2006: 1; Leggat en Martinez, 2008: 604; Leners en Sitzman, 2006: 316-318). Elektroniese terugvoer mag weer 'n negatiewe uitwerking hê op student wat nie rekenaarvaardig is nie. Hodza (2007: 1159) en Janssen (2009: Aanlyn) is van mening dat persoonlike terugvoer van meer waarde is.

4.3.2.4 Rolle

Die voorafgaande beskrywings het gehandel oor die studieleier se kennis, vaardighede en doen van studieleiding. Nulty *et al.* (2009: 696) verwys ook na 'n model, saamgestel deur Pearson en Kayrooz (2004) wat 'n verdere aspek wat op die studieleier van toepassing is, uitlig, naamlik verskillende rolle wat die studieleier moet vertolk. Hulle beskryf die rolle as dié van mentor, borg (finansies), bemiddelaar en afrigter.

Die rol van mentor verg dat die studieleier 'n ekspert in sy/haar veld sal wees en dat hy/sy die intellektuele ontwikkeling van die student sal bevorder. Laasgenoemde beteken dat die studieleier die student sal aanmoedig om te publiseer, die student sal help om netwerke te vorm deur hom/haar bekend te stel aan eksperts in die veld, die student te help met voordragte wat by konferensies/seminare gelewer moet word, en om die student by te staan in sy/haar beplanning van loopbaandoelwitte.

Die rol van borg bepaal dat die studieleier die student sal bystaan in die soektog na en verkryging van befondsing (Nulty *et al.*, 2009: 696). Volgens Pearson en Kayrooz se model in Nulty *et al.* (2009: 696) moet die studieleier, in hierdie rol, toesien dat die student toegang het tot basiese bronne, soos byvoorbeeld 'n lessenaar, telefoon en rekenaar. Die studieleier moet ook die student help om volle toegang tot kundigheid in die navorsingspraktyk te verkry. Dit verwys na byvoorbeeld kundigheid in die uitvoer van soektogte en dataverwerking.

Die bemiddelaar rol, verwys na die fasiliteringsdeel van studieleiding. Dit behels die evaluering van die student se vordering en die aanpassing van die studieleiding soos wat die student vorder. Die rol vereis dat die studieleier voldoende tyd aan die kandidaat afstaan ten einde hom/haar te help met die ontwikkeling van sy/haar denkprosesse in die uitvoer van navorsing. Die studieleier moet geleenthede identifiseer of skep waartydens die student se denkwyses verbreed kan word. Dit sou kon wees deur middel van bywoning van navorsingsopleiding, besprekingsgroepe of selfs kort kursusse (Lategan, 2008: 124,130-131).

Dit sal moeilik wees om te identifiseer hoeveel tyd die studieleier hieraan moet afstaan, want dit sal van student tot student verskil. Dit impliseer egter dat kontak tussen die studieleier en student nie net uit “terugvoer oor geskrewe werk” kan bestaan nie (Lategan, 2008: 4,6-7; Soliman, 1999: 7,9-10).

In die rol van afrigter help die studieleier die student om sy/haar navorsingskundigheid te ontwikkel. Dit vind plaas tydens die uitvoer van die navorsing self en dit behels die navorsingsgerigte aktiwiteite soos identifisering van navorsingsvrae, opstel van die teoretiese raamwerk en beplanning van die hele projek (Lategan, 2008: 6; Soliman, 1999: 7).

Benewens kennis en vaardighede is daar ook uitdagings wat die studieleier die hoof moet bied.

4.3.3 UITDAGINGS

Verskeie outeurs (Jackson *et al.*, 2009: 88; Manathunga en Goozeé, 2007: 309; UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn) verwys na die aanname dat studieleiers alles moet weet en gereed sal wees vir studieleiding nadat hulle self ‘n magisterstudie voltooi het (Lategan *et al.*, 2005: 321). Die vraag ontstaan of dit realisties is om van ‘n studieleier te verwag om oor indieptekennis en navorsingsvaardighede te beskik sonder enige verdere opleiding of ervaring? Met die voltooiing van ‘n magisterstudie het ‘n navorser (toekomstige studieleier) in die meeste gevalle kennis gemaak met slegs een navorsingsontwerp en een of dalk twee navorsingstegnieke. Dit alleen stel ‘n persoon nie noodwendig instaat om as studieleier op te tree nie. Studieleiers het benewens navorsingsverpligtinge ook ander verpligtinge wat studieleiding beïnvloed. Die volgende is uitdagings wat studieleiers mag ondervind:

4.3.3.1 Byhou met vakkennis

Weens die vinnige tempo waarteen vakgebiede ontwikkel en die uitgebreidheid daarvan, kan studieleiers dit problematies vind om op hoogte te bly (Lategan, 2008: 7-8).. Die ideaal sal wees dat ‘n studieleier, wat spesialiseer in byvoorbeeld

Met 'n beperkte getal studieleiers in 'n department (Skool) kan die situasie ontstaan waar 'n studieleier wat in een veld gespesialiseer het en 'n spesifieke navorsingsmetode gebruik het, 'n student moet begelei wat navorsing in 'n ander veld doen, maar wat dieselfde navorsingsmetode wil gebruik. Die studieleier word dus aangewys op grond daarvan dat sy op hoogte is met die spesifieke navorsingsmetode wat gebruik gaan word. Die teenoorgestelde is ook waar, naamlik dat 'n student aan 'n studieleier toegewys word op grond daarvan dat die student navorsing in die veld wil doen waarop die studieleier 'n kenner is, maar dat die student 'n navorsingstegniek wil gebruik waarmee die studieleier nie bekend is nie. Dit sal beteken dat die studieleier baie tyd sal moet spandeer om die gebrek in sy/haar vakkennis / navorsingskennis uit te brei

Ten einde bogenoemde uitdaging te voorkom, word aanbeveel dat die studieleier 'n kenner in die betrokke vakgebied / navorsingsmetodologie nader om as medestudieleier op te tree (Davidson, 2007: 1189-1190; Lategan, 2008: 8; UV, 2011: Supervisie geleentheid). Die aanwys van medestudieleiers is egter ook nie sonder uitdagings nie, aangesien daar 'n beperkte getal studieleiers in 'n departement (Skool) is en die veld van Verpleegkunde baie wyd is. Sommige studente vind dit weer moeilik wanneer 'n medestudieleier betrokke is, aangesien die studieleiers verskillende benaderings/menings mag hê en soms ook teenstrydige inligting kan gee (Olivier, 2007: 1134).

Die doen van groepstudieleiding, soos bespreek onder 4.3.3.2, kan ook in bogenoemde situasies oorweeg word.

4.3.3.2 Tredhou met navorsingskennis

Soos met vakkennis, kan studieleiers ook nie te alle tye op hoogte bly met al die ontwikkeling op die gebied van navorsing nie (Lategan, 2008: 7-8). Alhoewel literatuur baie duidelik daarvoor is dat 'n studieleier oor navorsingskennis en -ervaring moet beskik (Gill en Burnard, 2008: 668; Hofstee, 2006: 65; Jackson *et al.*, 2009: 86; Janssen, 2009: Aanlyn; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-186), gebeur dit dat daar van persone sonder, of met min navorsingservaring (Lategan, 2008: 3;

Mouton, 2007: 1090) verwag word om studieleiding te gee. Hierdie situasie lei dan tot spanning vir beide studieleier en student (Nelson *et al.*, 2006: 22).

Die teenoorgestelde is ook waar, naamlik dat 'n student aan 'n studieleier toegewys word op grond daarvan dat die student navorsing in die veld wil doen waarvan die studieleier 'n kenner is, maar dat die student 'n navorsingstegniek wil gebruik waarmee die studieleier nie bekend is nie.

'n Student word soms ook aan 'n studieleier toegewys omdat die spesifieke studieleier op hoogte met die navorsingsmetode is wat vir die studie beplan word, maar wat nie op hoogte met die vakgebied is waarin die navorsing plaasvind nie.

Die oplossing vir bogenoemde situasie is onder andere dat studieleiers mekaar ondersteun en aanvul deur van medestudieleiers of groepstudieleiding gebruik te maak (Lategan, 2008: 8; Lategan en Lues, 2005: 66; McCarthy *et al.*, 2010: 417; Nulty *et al.*, 2009: 695). Die verskillende wyses waarop studieleiers mekaar ten opsigte van kennis en vaardighede kan aanvul, word bespreek volgens die mening van Lategan (2008: 8-9).

Gebruik van medestudieleiers:

In dié geval word 'n medestudieleier, wat 'n kenner op die spesifieke vakgebied of navorsing is waarin die studieleier tekort skiet, aangewys. Die studieleier fokus op dit wat hy/sy ken en die mede-studieleier op sy/haar gebied. Soos genoem, kan dié metode egter verwarring by die student skep indien teenstrydige inligting deur die onderskeie studieleiers gegee word (Lategan en Lues, 2005: 65).

Dit is verkieslik dat al drie die persone by afspraak teenwoordig moet wees, maar dit mag moeilik wees om afspraak te skeduleer wat vir al drie partye geskik is. Die Skool vir Verpleegkunde maak as gevolg van hul beperkte getal studieleiers min van medestudieleiers gebruik. Indien wel van medestudieleiers gebruik gemaak word, word hulle nie volgens 'n voorafbepaalde riglyn of beleid aangewys nie, maar soos wat die behoefte vereis. Per geleentheid word van medestudieleiers uit ander departemente gebruik gemaak.

Groepstudieleiding:

Groepstudieleiding kan gebruik word vir studente wat dieselfde navorsingsmetode vir hul studies gebruik. Hierdie vorm van groepleiding word hoofsaaklik gebruik vir die skryf van 'n navorsingsontwerp, maar dit kan egter wyer toegepas word. Studente en/of studieleiers van verskillende departemente kan by dieselfde groep betrokke wees. Tydens die groepproses kan studente mekaar help, motiveer en ondersteun (Lategan, 2008: 9).

Werkswinkels:

Groepwerk kan ook in die vorm van werksinkels aangebied word. Tydens so 'n werksinkel kan verskillende ervare navorsers (studieleiers) en vakkenners teenwoordig wees om studente by te staan wanneer hulle hul navorsingsvoorstelle ontwikkel of analises (van soortgelyke navorsingstegnieke) doen. Werksinkels is ook nuttig om ander vaardighede wat nodig is in die uitvoering van 'n ondersoek, soos byvoorbeeld die uitvoer van 'n literatuursoektog en skryfvaardighede by studente te ontwikkel (Lategan, 2008 : 8-9). In die Skool vir Verpleegkunde word van groepwerk gebruik gemaak tydens 'n vooraf-navorsingsmodule wat nagraadse student moet volg.

Konferensiegroepe:

Dit kan gebruik word waar studente hulle navorsingsvoorstelle aan 'n groep studente en studieleiers voordra. Elke student se navorsingsvoorstel en metodologie van sy/haar studie word bespreek en voorstelle word gemaak. In die proses word van mekaar geleer en idees word gedeel. Hierdie proses moet aanvullend tot die individuele studieleidingproses gedoen word (Lategan, 2008: 9).

Nulty *et al.* (2009; 695) beveel aan dat onervare studieleiers aanvanklik by so 'n konferensiegroep inskakel om ervaring in en kennis oor navorsing op te doen, voordat individuele studente aan hulle toegewys word. Wanneer die studieleier begin om onafhanklik studente te begelei, kan die studieleier terugvoer van die student ontvang en dit gebruik vir persoonlike groei en ontwikkeling (Wadee, 2010: 29).

4.3.3.3 Persoonlike uitdagings

Sommige akademici mag kenners op hulle vakgebied wees, hulle mag oor die nodige navorsingskennis en –vaardighede beskik en self navorsing doen, maar hulle mag dalk nie daarin belangstel om studieleiding te gee nie. Dit kan 'n negatiewe situasie skep omdat akademici weens die vereistes van 'n tersiêre instansie nie 'n keuse het om nie by studieleiding betrokke te wees nie (Hofstee, 2006: 65; Lategan en Lues, 2005: 79-80; Wade *et al.*, 2010: 21, 43). Hierdie “verpligting” kan tot 'n negatiewe houding lei, wat studieleiding negatief kan beïnvloed. Schulze (2008: 650) stel voor dat vergoeding aan studieleiers gegee word wanneer studente wat hulle begelei het, hul studies suksesvol voltooi. Hierdie stap mag moontlik studieleiers motiveer om positief ten opsigte van studieleiding te wees.

Grant (2005: 59, 63) vestig ook die aandag daarop dat beide studieleiers en studente 'n eie persoonlike lewe met ervarings, herinneringe en emosies het wat 'n invloed op hulle lewe en funksionering uitoefen. So byvoorbeeld word daar van die moeder van 'n gesin verwag dat sy haar kinders en familieverpligtinge eerste moet stel (Lynch, 2008: 585-586). Hierdie verwagting kan produktiwiteit en beskikbaarheid om navorsing te doen negatief beïnvloed. Die studieleier of student kan in die posisie wees en dus aan hierdie uitdaging van balansering van “ma-wees” teenoor “studieleier/student-wees” blootgestel wees. Persoonlike probleme wat die proses van studieleiding beïnvloed, kan nie altyd vermy of onmiddellik opgelos word nie. Dit is waar groepstudieleiding vir die studieleier voordelig is in die sin dat 'n ander studieleier van die groep tydelik 'n kollega se rol in die studieleiding kan oorneem, bv. terwyl hy/sy siek is, of om druk op hom/haar te verminder (Lategan en Lues, 2005: 66).

4.3.3.4 Eie werksomstandighede

Schulze (2008: 651) voer aan dat mense se werksomgewing hul produktiwiteit bepaal. Studieleiers mag self besig wees met hul eie nagraadse studie en/of navorsing, saam met hulle ander werksverpligtinge. Met hoë werksladings, uitgebreide verantwoordelikhede van wetenskaplikes en groter personeel : student

ratio's ervaar studieleiers groot werksdruk en spanning wat inwerk op hoe hulle studieleiding toepas (Janssen, 2009: Aanlyn; Lamm *et al.*, 2007: 1166; Mouton, 2007: 1079).

In sommige werksituasies kan gebrek aan ondersteuning van lynhoofde, gebrek aan werksekuriteit, asook oordrewe institusionele beheer spanning by studieleiers en studente veroorsaak en sodoende die funksionaliteit van studieleiding beïnvloed (Schulze, 2008: 644, 650-651).

Die oplossing vir bogenoemde uitdagings is daarin geleë dat die studieleier/student georganiseer te werk moet gaan om 'n balans tussen sy/haar vele verpligtinge, byvoorbeeld onderrig, navorsing, eie akademiese ontwikkeling, persoonlike verantwoordelikhede en ander werksverpligtinge te handhaaf (UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn).

Samevattend kan gesê word dat 'n studieleier nie noodwendig na die voltooiing van 'n enkele studie voldoende toegerus kan wees om effektiewe studieleiding te gee nie. Studieleiers se kennis moet voortdurend uitgebrei word en vaardighede moet aangeleer word, en daar is faktore soos, siekte of ander werksverpligtinge, buite hulle beheer wat die studieleidingproses kan beïnvloed.

Die student is die ander party in die studieleidingproses en word vervolgens bespreek.

4.4 STUDENT

'n Nagraadse student is 'n persoon wat reeds 'n basiese graad suksesvol voltooi het en dan ingeskryf is vir 'n nagraadse akademiese program, byvoorbeeld 'n magister- of doktrale program (Oxford Advanced Learner's Dictionary, 2010: 1484).

In hierdie studie verwys student na nagraadse studente aan die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat, wat vir 'n magister- of doktrale program geregistreer is.

Soos die studieleier, moet die student ook oor kennis en vaardighede beskik om die navorsing te kan doen en dit word vervolgens bespreek:

4.4.1 KENNIS

Geen akademiese taak kan sonder kennis verrig word nie. In die geval van navorsing benodig die student kennis en vaardighede in navorsing. Indien studente 'n gebrek aan hierdie navorsingskennis en -vaardighede het, veroorsaak dit dat die uitvoer van die navorsing nie vlot verloop nie en lei dit daartoe dat hulle nie in hulself glo nie, nie self verantwoordelikheid vir hulle studies wil neem nie en afhanklik van die studieleier kan raak (Olivier, 2007: 1129).

4.4.1.1 Vakkennis

Studente beskik nie altyd oor indieptekennis van die veld waarin hulle navorsing doen nie. Met verwysing na die definisies van studieleiding (sien 4.2) blyk dit dat die student se kennis in die vakgebied (en navorsing) onder leiding van die studieleier tydens studieleiding sal verdiep. Dit impliseer dat sommige studente meer en ander minder begeleiding in die vakgebied sal benodig.

4.4.1.2 Navorsingskennis

Ten einde navorsing te kan doen, moet die student oor basiese navorsingskennis en -vaardighede beskik terwyl sommige outeurs van mening is dat die student die navorsing heeltemal onafhanklik moet doen, met slegs ondersteuning van die studieleier (Breen, 2008: Aanlyn; Olivier, 2007: 1129).

Burnett (2010: 145) en Dickt (2012: Aanlyn) redeneer in teenstelling hiermee dat navorsingskennis aangeleer word deur navorsing te doen, terwyl Soliman (1999: 3) van mening is dat beide honneurs- en magister-studente onervare is en hulp benodig om navorsing uit te voer en te beskryf. Die ontwikkeling van hierdie vaardighede by die student word as die verantwoordelikheid van die studieleier

beskou (Lategan, 2008: 20; Hodza, 2007: 1155; Manathunga en Goozée, 2007: 309; Soliman, 1999: 3; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-186).

Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat navorsing nie gedoen kan word sonder die nodige kennis en vaardighede nie en dat die student wat vir 'n magister- of PhD-kwalifikasie registreer, reeds met navorsing bekend moet wees. Dit impliseer dat 'n student wat vir 'n nagraadse program registreer reeds in die voorgraadse en/of honneurs-programme aan navorsing blootgestel moes wees. Uit hierdie blootstelling moes die student dan ook sekere vaardighede bekom het. 'n Student met voorafkennis omtrent navorsing sal bewus wees dat daar spesifieke riglyne gevolg moet word en dat daar aan departementele vereistes voldoen moet word.

4.4.1.3 Departementele beleide en riglyne

Soos die studieleier, moet die student hom/haar vergewis van beleide, riglyne en verwagtinge van die spesifieke departement ten opsigte van nagraadse studies (Lategan, 2008: 20-22). Lategan (2008: 20, 22) beveel aan dat die studieleier hierdie verwagtinge en verantwoordelikhede met die student bespreek. Dit kan as deel van die kontrak, soos bespreek in 4.5.1.1 hanteer word. Die begrip en nakom van bogenoemde riglyne kan samewerking vergemaklik en die moontlikheid van konflik verminder.

4.4.2 VAARDIGHEDE

Die student moet oor verskeie basiese vaardighede beskik ten einde 'n navorsingstudie te voltooi. Die ontwikkeling van hierdie vaardighede verskil van student tot student.

Basiese navorsingsvaardighede behels ondermeer, maar is nie beperk tot die volgende nie: taalvaardigheid, akademiese lees- en skryfvaardigheid, kritiese denke, literatuursoektogte en seleksie van inligting, bronverwysing, rekenaargeletterdheid en tikvaardigheid.

4.4.2.1 Taalvaardigheid

Studente se taalvaardigheid beïnvloed hulle akademiese, lees- en skryfvaardighede en wanneer studente nie in hulle moedertaal lees of skryf nie, is die probleem groter (Bell, 2007: 95; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243, 1248; Van Aswegen, 2007: 1144; Wade *et al.*, 2010: 17).

Studente wat nie in die gebruik van Engels as tweede of derde taal vaardig is nie (Bell, 2007: 95; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243), mag akademiese inligting foutief interpreteer (Bell, 2007: 95; Bentley, Ebert, en Ebert, 2007: 10). Debatvoering rondom of motivering van 'n standpunt word bemoeilik wanneer dit in 'n tweede of derde taal gedoen moet word en 'n student se woordeskat beperk is (Hodza, 2007: 1158). Die gebrek aan begrip van en insig in literatuur beïnvloed verder redenering (Batane, 2010: 2; Hodza, 2007: 1158; Wade *et al.*, 2010: 17), aangesien die student dit nie korrek of in konteks kan interpreteer of verduidelik nie (Batane, 2010: 2; Bell, 2007: 95; Bentley *et al.*, 2007: 10; Flowerdew en Li, 2007: 444).

Wanneer die student nie vaardig is in die taal waarin die literatuur vir die spesifieke studie beskikbaar is nie, mag die student probleme ondervind om die literatuur te lees en te begryp. Dit kan aanleiding gee dat meer tyd aan die lees en interpretasie van literatuur spandeer word.

4.4.2.2 Akademiese leesvaardigheid

Aangesien 'n groot hoeveelheid literatuur vir 'n navorsingstudie geraadpleeg moet word, ten einde 'n seleksie te kan maak, kan die navorser nie alles in die fynste besonderhede bestudeer nie.

Die beskikbare literatuur moet deur middel van soeklees vir bruikbaarheid gesif word (Hofstee, 2006: 102; Brink *et al.*, 2006: 74). Hofstee (2006: 102) en Burns en Grove (2005: 104) stel voor dat die opsomming, inleiding en gevolgtrekking van 'n navorsingsartikel gelees word om te bepaal of die artikel bruikbaar is. In boeke is die opsomming, inleiding en slotparagrafe van elke hoofstuk 'n aanduiding van die

inhoud van die hoofstuk en moet dit gesoeklees word. Tydens soeklees moet daar spesifiek op kernwoorde wat in die studie voorkom, gekonsentreer word en inligting rondom hierdie kernwoorde kan meer volledig gelees word (Hofstee, 2006: 102).

Dit is verder belangrik dat literatuur met begrip gelees word sodat dit deeglik verstaan kan word (Hofstee, 2006: 103). 'n Gebrek aan akademiese leesvaardigheid en gevolglike gebrek aan insig in die inhoud, kan tot spanning by die student lei, asook die uitstel van werk (Collins, Onwuegbuzie en Jiao., 2011: 44-45). Die mate waartoe die student die inhoud begryp, word deur die student se taalvaardigheid beïnvloed (Bell, 2007: 95; Bentley *et al.*, 2007: 10). Geselekteerde literatuur wat gelees is, moet sistematies en deurlopend aangeteken en gestoor word, sodat dit weer bekombaar is (Brink *et al.*, 2006: 73 ; Burns en Grove, 2005: 99; Hofstee, 2006: 103).

Nadat die geskikte bronne vir toepaslike inligting gesoeklees is, moet die navorser die geselekteerde inligting in sy/haar eie woorde omskryf (Burns en Grove, 2005: 104-105; Hofstee, 2006: 103; Albertyn *et al.*, 2008: 758; Soliman, 1999: 9).

4.4.2.3 Akademiese skryfvaardigheid

Skryfvaardigheid en die vermoë om te parafrazeer word regdeur die studie gebruik en is nodig vir die sinvolle uitleg en weergee van 'n teks (Van Aswegen, 2007: 1147) op 'n toepaslike akademiese standaard (Lamm *et al.*, 2007: 1166; Sayed *et al.*, 1998: 278). Geselekteerde inligting omtrent die onderwerp moet geanaliseer en geëvalueer word, waarna die inligting georganiseer en onder verskillende opskrifte gerangskik moet word. Ooreenstemmende en kontrasterende inligting moet uitgewys word en die verband tussen konsepte moet verduidelik word (Burns en Grove, 2005: 93).

Sommige studente beskik nie oor hierdie akademiese skryfvaardighede (Albertyn *et al.*, 2008: 758; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243; Wade *et al.*, 2010: 16), wat uitleg van die teks en die korrekte gebruik van nommers insluit nie (Hodza 2007: 1158; Van Aswegen, 2007: 1147). Verskille in taalkonstruksies in verskillende kulture

en tale kan die student se akademiese skryfwyse beïnvloed (Sillitoe en Crosling, 1999 in Lategan, 2008: 33).

Indien studente nie vaardig is in die taal waarin hulle studieleiding ontvang, lees en skryf nie, lei dit tot gebrekkige skryfvaardigheid, wat bydra tot die pleeg van plagiaat, omdat die studente dan terugval na die direkte gebruik van 'n ander navorser se woorde (Batane, 2010: 2; Flowerdew en Li, 2007:444(Hodza, 2007: 1158;Lamm *et al.*, 2007: 1166; Van Aswegen, 2007: 1144).Die hooforsaak van plagiaat is studente se gebrek aan die vermoë om betekenis te gee aan inligting wat hulle lees en dit in hul eie woorde weer te gee. Om plagiaat te voorkom, moet erkenning aan wetenskaplikes wat oorspronklik die inligting gepubliseer het, gegee word deur die gebruik van wetenskaplike bronverwysings, wat deel van akademiese skryfvaardighede vorm.

4.4.2.4 Kritiese denke

Kritiese denke verwys na die vermoë om inligting te begryp en te beoordeel . Wanneer inligting in 'n bepaalde konteks gesien word, moet die student sin daarvan maak, sy/haar eie gevolgtrekkings rondom die onderwerp vorm en sy/haar eie opinie daaromtrent vorm. Slegs dan sal die student in staat wees om dit beredenerend te bespreek (Grosser en Lombard, 2008: 1365-1366).

Kritiese denke is nodig vir die analisering, vergelyking en bespreking van literatuur in die navorsingsproses. Dit word tydens besluitnemingsprosesse, probleemoplossing en interpretasie van inligting gebruik. Toepassing van kennis, identifisering van verbande tussen verskillende aspekte en om inligting in konteks te sien, kan nie gedoen word sonder die vermoë van kritiese denke nie (Grosser en Lombard, 2008: 1366; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243).

Die agtergrond waarin 'n persoon opgevoed word, speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van kritiese denke. Kritiese denke word ontwikkel/beïnvloed deur 'n persoon se interaksie met die omgewing, belewenisse ten opsigte van mense, emosies, onderwerpe, asook blootstelling aan tegnologiese ontwikkeling (Grosser en

Lombard, 2008: 1366; Lee, 2007: 689). Kritiese denke is dus nie tot dieselfde mate in alle studente ontwikkel nie (Johanssen, 2010: 28; Lee, 2007: 689; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243).

Die gebrek aan hierdie vaardigheid maak dit vir die student moeilik om inligting te interpreteer en te analiseer, om dit sodoende akkuraat en wetenskaplik deur te gee (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243). Selfs op PhD-vlak mag studente nog sukkel om inligting te interpreteer en weer te gee (Manathunga en Goozée, 2007: 314).

4.4.2.5 Seleksie van bronne/inligting

'n Essensiële vaardigheid is die vermoë om wetenskaplike en die mees onlangse literatuur te identifiseer en te selekteer. Die belang van 'n deeglike literatuurstudie, wat reeds so vroeg as in die navorsingsvoorstel begin, word deur die literatuur bevestig (Lategan, 2008: 109; Hofstee, 2006: 91, 92; Lategan en Lues, 2005: 48). 'n Deeglike literatuurstudie berus op effektiewe seleksie van bronne. Die student moet vooraf beplan watter inligting benodig word en daarvolgens die regte kernwoorde selekteer om literatuursoektogte te loods (Burns en Grove, 2005: 97, 98). Kennis en insig is nodig om te weet hoe en deur wie watter prosedures gevolg moet word en van waar literatuur bekom moet word. Alhoewel hierdie basiese navorsingsvaardighede is, beskik nie alle studente hieroor nie (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1248; Van Aswegen, 2007: 1144).

Saam met seleksie van bronne is die akkurate byhou van bronverwysings 'n belangrike vaardigheid wat studente moet kan toepas.

4.4.2.6 Bronverwysings

Studente moet reeds op voorgraadse vlak 'n wetenskaplik bronnelys korrek kan saamstel (Simons, 2012: 9; Engelbrecht, 2011: 11), hoewel inteks-verwysing nie altyd 'n vereiste is nie. Studieleiers vind dat studente op nagraadse vlak dit steeds problematies vind om bronverwysings korrek te doen, asook om 'n bronnelys saam te stel (Van Aswegen, 2007: 1144). Onsekerheid omtrent die korrekte

verwysingsmetodes en herhaaldelike aanteken van bronne neem ekstra tyd in beslag en belemmer vordering.

Nog 'n vaardigheid waaroor studente moet beskik, is rekenaargeletterdheid en tikvaardighede. Die gebruik van rekenaars is onontbeerlik vir toegang tot wetenskaplike bronne en indien studente bekend is met rekenaarprogramme waarmee literatuur bestuur kan word, kan dit vir hulle van onskatbare waarde wees. Tesame met rekenaargeletterdheid is 'n mate van tikvaardigheid nodig (verwysing?).

4.4.2.7 Rekenaargeletterdheid en tikvaardigheid

Rekenaarvaardighede is in die teenswoordige tyd onontbeerlik vir studente. Rekenaarvaardighede is nodig om soektogte na inligting te loods, verwysing van literatuur te bestuur, asook om inligting op te skryf (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1248; Van Aswegen, 2007: 1144). Tikvaardigheid, wat direk gekoppel word aan rekenaarvaardigheid, is nodig om werk vinniger af te handel, veranderinge aan te bring en die uitleg van die teks te behartig (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1249).

Studente se gebrek aan tik- en rekenaarvaardighede beïnvloed die tempo waarteen hulle werk en verhoog die kostes wat aangegaan moet word om leemtes hierin aan te vul (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1248-1249; Van Aswegen, 2007: 1147).

Soos wat die tik- en rekenaarvaardighede van 'n student ontwikkel moet word, is kritiese denke ook 'n vaardigheid wat moet ontwikkel.

4.4.3 UITDAGINGS

Soos in die geval van die studieleier, staar die student ook uitdagings in die gesig, wat die volgende behels.

4.4.3.1 Beperkte navorsingskennis en -vaardighede

As gevolg van onvoldoende onderbou van navorsing op voorgraadse vlak (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1238, 1243; Mouton, 2007: 1078; Schulze, 2008: 659; UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn), kan studente gebrekkige kennis omtrent nagraadse studies en die navorsingsproses ervaar (Lategan, 2008: 3; Mouton, 2007: 1090; UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn). Studente se agtergrond speel ook 'n groot rol in die ontwikkeling van vaardighede, denke en redenasievermoë (Grosser en Lombard, 2008: 1366-1367; Lee, 2007: 689; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243) en mag daarom by sommige studente nie voldoende ontwikkel wees nie.

Von Glaserfeld (2010: Aanlyn) is van mening dat alle kennis deur ervaring ontwikkel word. Konstruktivistiese beginsels berus ook daarop dat kennis op die grondslag van bestaande kennis gebou word en dat die student self in die verwerwing van die kennis betrokke moet wees (Burnett, 2010: 145; Dickt, 2012: Aanlyn). Dit is dus nie realities om te verwag dat 'n student wat nie aan navorsing blootgestel was nie, oor navorsingskennis en –vaardighede sal beskik nie.

Dit gebeur wel dat studente met 'n nagraadse diploma of 4-jaargraadkursus direk toegang tot magister-studie kan verkry, sonder dat hul navorsingskennis en–vaardighede op die vlak van 'n honneursgraad bereik is (UNISA Indaba report, 2007: Aanlyn).

UNISA Indaba report (2007: Aanlyn) en Hofstee (2006: 6) beklemtoon die noodsaaklikheid daarvan dat nagraadse navorsingstudies voorafgegaan moet word deur 'n hoë standaard van navorsing op 'n honneursgraadvlak, waar die nodige navorsingsvaardighede bemeester kan word.

Sommige akademiese instansies en/of departemente keur voornemende nagraadse studente juis op hul honneurs-navorsingsprestasie. In verskillende departemente aan die Universiteit van die Vrystaat word studente in 'n magister-program toegelaat slegs indien 'n minimum van 60% of 65% in die voorafgaande honneurs-program behaal is. Indien die student nie die honneurs-program aan die Universiteit van die

Vrystaat deurloop het nie, word sodanige student eers tot die magister-program toegelaat nadat die student se navorsingsvoorstel deur die betrokke departement goedgekeur is (UV, 2012: Nagraadse Kalender).

Om vir 'n magister-program aan die Skool vir Verpleegkunde te registreer, moet 'n vooraf-navorsingsmodule met ten minste 65% geslaag word., PhD-studente word goedgekeur vir 'n navorsingstudie op grond van 'n navorsingsvoorstel wat by 'n pre-registrasieseminaar voorgedra en goedgekeur moet word (UV, 2009: Aanlyn). Studente word volgens akademiese standaarde goedgekeur, maar mag verskeie ander probleme, wat hulle studies kan bemoeilik, ervaar.

4.4.3.2 Toegang tot fasiliteite

Studente wat in vêrafgeleë gebiede bly het beperkte toegang tot internet en/of ander bronne van die universiteit, byvoorbeeld die biblioteekgeriewe (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1246-1248). Vordering in hulle nagraadse studies word op die volgende wyses daardeur beïnvloed:

Tyd om aan die studie te werk word beperk, aangesien heelwat tyd deur reis na en van die universiteit in beslag geneem word (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1246-1248; Sayed *et al.*, 1998: 282-283). Dit lei ook daartoe dat minder tyd aan literatuursoektogte spandeer (kan) word. Persoonlike kontak met die studieleier vir terugvoer en besprekings word ook beperk (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1247). Die gebruik van elektroniese fasiliteite mag hierdie beperkinge aanspreek, maar nie alle studente beskik hieroor nie.

Verhoogde finansiële implikasies as gevolg van reis- en verblyfkoste en die daarstel van eie fasiliteite soos 'n rekenaar en internet, word ondervind (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1246, 1248).

4.4.3.3 Befondsing

Sayed *et al.* (1998: 276) beskryf die ontoereikendheid van finansiële bronne as een van die belangrikste faktore wat tot die stadige deurvloei van nagraadse studente lei. Studente beskik nie altyd oor voldoende fondse vir registrasie, fotokopieë, proeflees, tik en versending van dokumente, telekommunikasie en soms ook reis, akkommodasie en kos nie (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1246; Olivier, 2007: 1138). Die navorser ervaar dat van haar medestudente spanning beleef ten opsigte van studiekoste, aangesien alle studente nie beurse of finansiële bystand vir studies ontvang nie en hierdie koste uit hul eie inkomste moet verhaal. Stadige vordering plaas dus 'n groter finansiële las op die student vir ekstra registrasiegeld, reis- en verblyfkoste en kommunikasie met die studieleier. Dit kan tot die staking van 'n studie lei.

Die studieleier moet dan, volgens Nulty *et al.* (2009: 697) juis die rol van borg aanneem en kennis hê van moonlike befondsingsgeleenthede ten einde die student in hierdie opsig te help. Befondsing vir spesifieke navorsing kan soms die keuse van 'n navorsingsonderwerp beïnvloed, aangesien die student ter wille van die beskikbaarheid van fondse navorsing sal aanpak wat buite sy/haar belangstellingsveld lê (Burns en Grove, 2005: 72; Albertyn *et al.*, 2008: 751; Hofstee, 2006: 16). Behalwe 'n gebrek aan befondsing, kan ander werksomstandighede ook verskeie implikasies vir die student inhou.

4.4.3.4 Eie werksomstandighede

Baie van die nagraadse studente is persone wat voltyds werk en weens werksverpligtinge slegs oor naweke of na-ure tyd aan hul studies kan spandeer (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1247; Sayed *et al.*, 1998: 282). Alle werkgewers is nie op akademiese ontwikkeling ingestel nie, daarom ervaar studente nie altyd ondersteuning in hulle werksomgewing nie, of geen tyd vir studies word beskikbaar gestel nie (Albertyn *et al.*, 2008: 755).

Werkgewers kan studente hierin ondersteun deur middel van toestaan van studieverlof en die erkenning van die student se prestasies (Schulze, 2008: 650, 657; Sayed, *et al.*, 1998: 283). Saam met die navorsingstudie- en werksverpligtinge, is die student ook deel van 'n familie wat weer ander verpligtinge meebring en persoonlike uitdagings bied.

4.4.3.5 Persoonlike uitdagings

Soos in die geval van die studieleiers, het studente ook huislike en familie-verantwoordelikhede wat hul tyd in beslag neem, tyd vir studies verminder en hul funksionering beïnvloed (Grant, 2005: 59). Die meeste studente aan die Skool vir Verpleegkunde is vroulik, werk dikwels skofte, en moet dan ook nog huishoudelike en gesinsverpligtinge nakom (vgl. Lynch, 2008: 585-586). Aan die ander kant het die studie ook weer 'n invloed op die student se familie, soos onder andere die beskikbaarheid van die student vir die gesin en dit kan ook die student se funksionering negatief raak (Lategan, 2008: 109).

Hofstee (2006: 71) voer aan dat die grootste rede waarom studente hul nagraadse studies staak sielkundige aspekte soos werksverandering en persoonlike uitdagings is. Breen (2008: Aanlyn) bevestig dat persoonlike probleme 'n negatiewe effek op 'n studie het. Vir volharding met nagraadse studie is motivering nodig. Wanneer nagraadse studies aangepak word, slegs met die oog op bevordering of ander werksmoontlikhede, kan volgehoue motivering ontbreek, soos wat kollegas al tydens informele gesprekvoering genoem het. Die gevaar bestaan dan dat sodanige studente nie die studie sal voltooi nie.

Die studieleier moet deurlopend bewus wees van die student se persoonlike omstandighede wat 'n invloed op die navorsingstudie mag hê en moet die nodige ondersteuning en aanmoediging tydens die studieleidingproses bied.

4.5 DIE PROSES VAN STUDIELEIDING

Studieleiding bestaan daaruit dat die studieleier die student lei, of in verskillende aktiwiteite wat hoofsaaklik met navorsing verband hou, leiding gee (Lategan, 2008: 9,19; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 187). Hierdie proses kry teenswoordig baie aandag ten opsigte daarvan dat studieleiers aan tersiêre instansies bewys lewer dat hulle effektiewe, goeie studieleiding bied (Nulty *et al.*, 2009: 697).

Volgens Nulty *et al.*, (2009: 697) word studieleiding ook deur die aard van die groep of studente betrokke beïnvloed, soos byvoorbeeld hulle vlak van kennis oor navorsing en die vakgebied en biografiese homogeniteit of heterogeniteit. Tweedens beïnvloed die rol wat die studieleier inneem die studieleidingproses (sien Figuur 4.1), en derdens beïnvloed die metode van studieleiding, dit wil sê, op 'n een-tot-eenbasis, of groep- of medestudieleierbasis, ook die wyse waarop die studieleier sy/haar taak uitvoer.

Die drie dimensies van studieleiding lei daartoe dat daar 'n verskeidenheid van studieleidingsituasies kan voorkom. Dit veroorsaak dat daar nie een spesifieke wyse kan bestaan waarop die studieleier studieleiding moet (kan) gee nie. Voorbeelde hiervan is dat die studieleier 'n meer outokratiese, voorskriftelike rol sal/kan aanneem teenoor 'n voorgraadse groep studente, wat geen kennis van navorsing het nie, en in 'n groep navorsingsbegeleiding ontvang. Hierteenoor sal dieselfde studieleier waarskynlik die rol van mentor aanneem wanneer 'n kleiner groep nagraadse studente wat oor dieselfde onderwerp navorsing doen, begelei moet word. Die aantal scenario's waarmee die studieleier gekonfronteer kan word, is legio. Om die verskillende situasies sinvol te hanteer, moet 'n studieleier, volgens Nulty *et al.* (2009: 697), gedurende die proses van studieleiding van rolle verander ten einde elke navorsingstudie 'n betekenisvolle ervaring te maak. Daar kan dus nie vaste reëls neergelê word nie, aangesien individuele omstandighede, persoonlikhede en vaardighede verskil.

In Figuur 4.1 toon Gurr (2001: 87) in 'n model vir "supervisory alignment" aan hoe die studieleier se insette tydens rolverandering kan verander, ten einde die student tot onafhanklike navorsing te begelei.

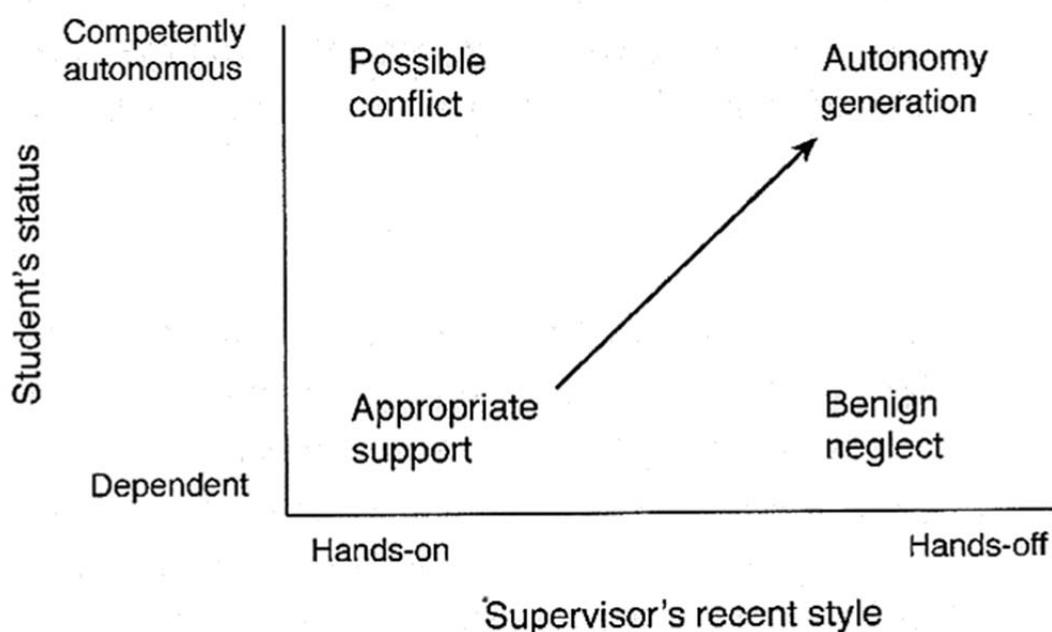


Figure 0.1: Gurr se model vir die belyning van studieleiding

Volgens Figuur 4.1 moet die studieleier aanvanklik meer direk en voorskriftelik funksioneer in die studieleidingproses omdat die student in die algemeen meer afhanklik van die studieleier is. Soos wat die proses egter vorder, moet die studieleier minder voorskriftelik funksioneer sodat die student onafhanklikheid kan bereik. Daaruit kan ook afgelei word dat die studieleiding aanvanklik meer tyd-intensief sal wees en dat die tyd wat aan studieleiding bestee word, met die verloop van die studie sal afneem. en die student toenemend onafhanklike sal funksioneer. funksionering.

Figuur 4.1 toon ook aan dat, indien die studieleier aanvanklik min of geen rigting aan die student bied nie, konflik kan ontstaan. Dieselfde kan gebeur indien 'n studieleier nie stelselmatig na die einde van die navorsing minder voorskriftelik optree nie.

Die leiding en betrokkenheid van die studieleier sal dus wissel na gelang van die student se behoeftes (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 187; University of

Adelaide, 2003: Aanlyn). Wat effektief vir een student is, mag minder effektief vir 'n volgende student wees (Hodza, 2007: 1160; Nulty *et al.*, 2009: 695,697). Uit bogenoemde blyk dit dat studieleiding nie maar “net gebeur “nie en dat dit sekere kennis en vaardighede vereis.

Navorsingskennis en -vaardighede word deur die gee van studieleiding (Lategan, 2008: 20; Hodza, 2007: 1155; Manathunga en Goozée, 2007: 309; Soliman, 1999: 3; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-187), sowel as die student se aktiewe betrokkenheid deur die doen van die aktiwiteite (Burnett, 2010: 145; Dickt, 2012) ontwikkel. Soos reeds gemeld, is studieleiding nie net 'n voortsetting van die navorsingsproses nie, maar 'n spesiale metode van onderrig (Manathunga en Goozée, 2007: 309; Hodza, 2007: 1164).

Ten einde die proses van integrasie en toepassing van kennis tydens studieleiding te ontwikkel, is terugvoer aan die student nodig nadat werk ingehandig en deur die studieleier gekontroleer is (Lategan en Lues, 2005: 71; Lategan 2008: 20; Leners en Sitzman, 2006: 317; Olivier, 2007: 1133, 1138; Wilkinson en Wade, 2007: 505). Tydens terugvoer oor die verskillende aktiwiteite wat in die studie uitgevoer is, word aanbevelings gemaak, inligting en verdere opdragte gegee en korreksies aangebring. Stracke en Kumar (2010: 19-20) beskryf hierdie terugvoer as die basis vir die ontwikkeling en afronding van 'n student se navorsingsvaardighede. Leer en ontwikkeling vind dus deurlopende tydens kontak met die studieleier plaas wanneer navorsingsaktiwiteite beplan en uitgevoer word (Hofstee, 2006: 68; Nulty *et al.*, 2009: 695-696).

4.5.1 KONTAK MET DIE STUDIELEIER

Studieleiding sal vervolgens onder aanvanklike kontak, deurlopende kontak en afsluiting bespreek word.

4.5.1.1 Aanvanklike kontak

Die wyses waarop 'n studieleier en student by mekaar uitkom, wissel. In sommige gevalle nader die student 'n studieleier en vra of die studieleier hom/haar in 'n studie

kan begelei (Hofstee, 2006: 65). In hierdie geval sal die student 'n keuse maak op grond van die studieleier se kennis in die studieveld en gewilligheid of beskikbaarheid (Hofstee, 2006: 65-66). Daar word ook op die studieleier se vaardigheid in studieleiding gelet, deur vorige studente se voltooiing en ervarings ten opsigte van die studieleier se werkwyse te evalueer (Hofstee, 2006: 65-66). In ander gevalle doen die student aansoek om 'n nagraadse studie te doen en nadat die navorsingsonderwerp of –metodologie bepaal is, word 'n studieleier daarvolgens toegewys (Hofstee, 2006: 65; Lategan en Lues, 2005: 29). In die Skool vir Verpleegkunde waar hierdie studie uitgevoer is, word studieleiers aan studente toegewys.

Na die toewysing van 'n studieleier, word 'n besluit oor 'n navorsingsonderwerp geneem en 'n titel word geformuleer.

Keuse van navorsingsonderwerp

Faktore wat met die bepaling van die navorsingsonderwerp in ag geneem moet word, is onder andere die student se belangstellingsveld. Belangstelling in die gekose onderwerp maak dit makliker om tydens die studie gemotiveerd te bly (Burns en Grove, 2005: 79; Hodza, 2007: 1161; Hofstee, 2006: 170; Lategan en Lues, 2005: 60; Soliman, 1999: 5). Hierdie motivering is essensieel vir die suksesvolle voltooiing van 'n navorsingstudie (Lategan en Lues, 2005: 60; Leggat en Martinez, 2008: 605; Soliman, 1999: 5).

Soms beïnvloed die studieleier die student oor 'n keuse van 'n onderwerp en lei die studie in 'n rigting waarin die student nie noodwendig belangstel nie (Janssen, 2009: Aanlyn). Dit kan gebeur as gevolg van die studieleier se belangstelling of kennis in 'n spesifieke onderwerp, of moontlike voordeel wat die studieleier uit die studie mag trek (Hofstee, 2006: 31). Indien die student nie regtig belangstelling in, of kennis omtrent die onderwerp het nie, kan hy/sy negatief raak omtrent die studie (Albertyn *et al.*, 2008: 760) en selfs haat waarmee hy/sy besig is (Hofstee, 2006: 17). Dit sal die student se motivering en vordering ten opsigte van die studie negatief beïnvloed. Lategan en Lues (2005: 70) beklemtoon dat die studieleier dus verkieslik nie die onderwerp vir die student moet kies nie, maar dat verskeie opsies met die student

bespreek word en die uitvoerbaarheid van 'n studie bepaal word, voordat op 'n onderwerp besluit word (Janssen, 2009: Aanlyn).

Faktore wat die uitvoerbaarheid van 'n studie bepaal, is die koste-effektiwiteit of beskikbaarheid van fondse (Burns en Grove, 2005: 81-82; Hofstee, 2006: 16; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189), etiese en wetlike aspekte (Burns en Grove, 2005: 83, 176; De Vos *et al.*, 2005: 56; Polit en Beck, 2004: 141), fasiliteite en toerusting wat benodig word (Burns en Grove, 2005: 82). Die student mag moontlik 'n onderwerp terwille van die befondsing kies. Indien die onderwerp nie in die student se belangstellingsveld val nie, kan dit negatiewe gevolge hê, soos reeds bespreek.

Hofstee (2006:15) stel voor dat verskeie onderwerpe as opsies gelys word en dan vir die uitvoerbaarheid daarvan vergelyk word. Hy beveel ook aan dat tyd deeglik bestee word om die navorsingsonderwerp te bepaal, aangesien dit die res van die studie, tyd en geld wat daaraan bestee word, en die deurlopende motivering kan beïnvloed (Hofstee, 2006: 18). Die studieleier moet ook kan bepaal of die onderwerp nie te wyd of te eng gefokus is nie (Hofstee, 2006: 14; Janssen, 2009: Aanlyn). Indien verdere nagraadse studies deur die student beplan word, kan onderwerpe gekies word om mekaar te komplementeer, of wat op mekaar volg. Vanaf die eerste kontak tussen student en studieleier is beplanning 'n volgende belangrike aspek.

Beplanning

“To fail to plan is to plan to fail” Robert Wubbolding, bydrae in (Hofstee, 2006:7).

Soos in die aanhaling genoem, is beplanning van die studie onontbeerlik. Beplanning behels onder andere die opstel van 'n tydskedule, wat verseker dat alle aspekte van die navorsingsprojek in 'n spesifieke tydperk afgehandel kan word (Hofstee, 2006: 7, 8; Lategan en Lues, 2005: 60). So 'n beplanningskedule bind die student tot stapsgewyse inhandiging van take, wat voltooiing van die studie kan bespoedig (Lategan, 2008: 110; Hofstee, 2006: 7; Lategan en Lues, 2005: 60).

Tydens hierdie beplanning moet die spesifieke department, asook die Universiteit se beleide, prosedures en sperdatums in ag geneem word (Breen, 2008: Aanlyn;

Lategan, 2008: 13). Die leiding van die studieleier is hier nodig (Lategan en Lues, 2005: 60), aangesien die student nie altyd tot al die dokumente toegang het nie en ook nie weet wat 'n navorsingstudie behels nie (Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 189).

Afsprake met die student moet vooraf beplan word om beide die student en die studieleier se verpligtinge te akkommodeer (Lategan, 2008, 19). Die student en studieleier onderhandel vooraf 'n skedule vir ontmoetings, waarvolgens die doel en agenda vir elke ontmoeting bepaal behoort te word (Olivier, 2007: 1135; Soliman, 1999: 7). Hierdie beplanning tussen die student en studieleier kan in 'n kontrak saamgevat word.

Kontrak

Tydens die aanvanklike kontak behoort die studieleier en student hulle onderskeie verwagtinge teenoor mekaar uit te klaar. Verskeie outeurs beveel aan dat 'n formele ooreenkoms met die aanvang van 'n studie tussen die studieleier en die student aangegaan word (Breen, 2008: Aanlyn; Gill en Burnard, 2008: 668, 671; Lategan, 2008: 16; Lategan en Lues, 2005: 75; Wadee *et al.*, 2010: 43). Die sluit van 'n ooreenkoms kan moontlike misverstande en frustrasies voorkom, of help om dit makliker te hanteer wanneer dit wel voorkom, deur na bepalings in die ooreenkoms terug te verwys (Janssen, 2009: Aanlyn; Wadee *et al.*, 2010: 42).

'n Ooreenkoms kan in die vorm van 'n kontrak wees en die volgende aspekte kan in so 'n kontrak ingesluit word:

- Doelwitte van studieleiding en hoe om dit te bereik (Lategan, 2008: 16).
- Kriteria waaraan 'n verhandeling of tesis moet voldoen, volgens die spesifieke department/skool se vereistes (Lategan en Lues, 2005: 73).
- 'n Skedule met sperdatums vir inhandiging van werk by die studieleier en by die verskillende komitees (Lategan, 2008: 19-20; Lategan en Lues, 2005: 75; Olivier 2007: 1135; Soliman, 1999: 7).
- Werkwyses en algemene verwagtinge omtrent leer en die vaardighede wat die student moet bereik (Lategan, 2008: 16; Lategan en Lues, 2005: 75).

Die volgende verwagtinge van die studieleier teenoor die student kan ook in so kontrak ingesluit word, naamlik dat die student:

- Selfdissipline sal toepas en verantwoordelikheid vir die uitvoer en voltooiing van die navorsingstudie sal neem (Breen, 2008: Aanlyn; Lategan, 2008: 16).
- Eerlik met die navorsing en data sal omgaan (Breen, 2008: Aanlyn; Lategan en Lues, 2005: 80) en sodoende alle vorme van plagiaat sal vermy.
- Verwagtinge en onduidelikhede teenoor die studieleier sal kommunikeer (Lategan, 2008: 20).
- 'n Positiewe, produktiewe verhouding met die studieleier sal opbou (Breen, 2008: Aanlyn; Hofstee, 2006: 67; Lategan, 2008: 42).
- Respek teenoor die studieleier sal betoon deur die studieleier se persoonlike tyd inag te neem (Lategan en Lues, 2005: 79), voorbereid te wees en by afspraak te hou, volgens die skedule (Hofstee, 2006: 67; Lategan en Lues, 2005: 79), of vroegtydig te kanselleer (Hofstee, 2006: 67), respek en begrip te toon vir die studieleier se menslikheid en persoonlike omstandighede (Lategan, 2008: 16; Hodza, 2007: 1159).
- Ten minste een artikel uit die studie sal publiseer (Lategan en Lues, 2005: 80).

Dit is ook realisties dat die student die volgende van die studieleier kan verwag, naamlik dat die studieleier:

- 'n Hoë kwaliteit studieleiding sal voorsien / aanbied (Lategan en Lues, 2005: 80) deur oor kundigheid in die vakgebied sowel as navorsing te beskik (Breen, 2008: Aanlyn).
- Terugvoer binne 'n redelike tyd (een tot twee weke), soos deur die spesifieke departement bepaal, sal verskaf (Albertyn *et al.*, 2008: 761; Lategan, 2008: 20; Roets, 2009: 11).
- Die student sal inlig oor sy / haar afwesigheid en wie vir hom / haar tydens daardie tydperk instaan (Eley en Jennings, 2005: 56 in Olivier, 2007: 1138; Lategan, 2008: 20).
- Geredelik beskikbaar sal wees en voldoende tyd vir ononderbroke studieleidingsafsprake afstaan (Breen, 2008: Aanlyn).
- Die student se opleidingsbehoefte kan identifiseer (Breen, 2008: Aanlyn).

- Reëls vir 'n gesonde verstandhouding saam met die student sal neerlê en aan 'n positiewe studieverhouding sal bou (Breen, 2008: Aanlyn).

Met die aanvang van die studie speel die studieleier dus 'n belangrike rol en word sterk leiding van die studieleier verwag (sien Figuur 4.1).

Aanvanklik word ook meer tyd aan studieleiding spandeer, terwyl die student tydens formatiewe kontak leer om meer onafhanklik te werk.

So kan die studieleier byvoorbeeld aan 'n onervare student voorstelle maak om werkwyses, die stoor van inligting en vaslegging van inligting te vergemaklik. Aanbevelings deur die studieleier omtrent die gebruik van indekskaarte en 'n inhoudstabel, asook die maak van notas tydens terugvoer (Hofstee, 2006: 67), kan die student se werkwyse rig en vergemaklik (Hofstee, 2006 45, 48). Dit is ook nodig om studente aan te moedig om deurlopend en noukeurig die relevante inligting oor alle bronne wat hulle raadpleeg, aan te teken; sodat dit byderhand is indien dit as bronverwysing gebruik moet word (Burns en Grove, 2005: 95; Hofstee, 2006: 103).

Na die aanvanklike kontak moet student en studieleier op 'n gereelde basis ontmoet om effektiewe studieleiding te verseker.

4.5.1.2 Deurlopende kontak

Deurlopende kontak, wat ook formatief van aard is, is nodig vir vordering in 'n navorsingstudie aangesien so 'n studie uit verskillende stappe of fases bestaan. Hierdie stappe of fases is die ontwikkeling van die navorsingsvoorstel, verkryging van die nodige goedkeuring vir die voorstel, verkryging van befondsing (in sekere gevalle), insameling van data, verwerking en interpretasie daarvan en deurlopende notering van die inligting. Die finale stap is die indien van die studie vir assessering en die aanbring van voorgestelde regstellings (indien van toepassing).

Saamstel van 'n navorsingsvoorstel

'n Goed beplande navorsingsvoorstel rig en vergemaklik die data-insameling, kan die navorser baie tyd bespaar tydens die uitvoer van die studie en verhoog die kwaliteit van die studie (Burns en Grove, 2005: 211; Hofstee, 2006: 62; Lategan en Lues, 2005: 32). Die effektiewe beplanning van 'n navorsingsvoorstel kan ook frustrasie vir beide student en studieleier beperk of voorkom (Hofstee, 2006: 46, 71; Lategan en Lues, 2005: 32; Wade *et al.*, 2010: 21). Met die daarstel van die navorsingsvoorstel, lig die studieleier die student in ten opsigte die verlangde inhoud en vereistes vir "n navorsingsvoorstel, met inagneming van die spesifieke Skool/Departement se riglyne (Lategan, 2008: 19, 48; Lategan en Lues, 2005: 43).

Daarna volg deeglike beplanning vir die uitvoer van die studie. Beplanning van 'n navorsingstudie is essensieel (Lategan en Lues, 2005: 61) en word as een van die belangrikste stappe in die navorsingsproses beskou (Hofstee, 2006: 7, 71, 239; Van der Westhuizen, 1988 in Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 191).

Die studieleier se insette en leiding ten opsigte van die stel van doelwitte (Lategan, 2008: 19), die opstel van 'n teoretiese raamwerk (Nulty *et al.*, 2009: 697) en die konseptuele raamwerk (Soliman, 1999: 9) word benodig. Aangesien die student aanvanklik onervare is, is die studieleier se insette en leiding omtrent die insameling van data nodig (Olivier, 2007: 1138).

Hoewel die student self die inligting moet bekom (Burnett, 2010: 145), kan die studieleier die student help om byvoorbeeld kernwoorde te identifiseer om literatuur soektogte te rig (Soliman, 1999: 8). Verskeie outeurs beklemtoon die rol wat die studieleier speel in die bekendstelling van die student aan bronne, wat toegang tot kundiges, boeke, artikels en alternatiewe bronne behels (Lategan, 2008: 19; Nulty, *et al.*, 2009: 696; Olivier, 2007: 1138; Seibold, 2007: 40; Soliman, 1999: 8).

"A well-written proposal is half the work for your dissertation done." (Hofstee, 2006: 59).

Studieleiding kan selfs die identifisering van toepaslike seminare en konferensies behels en die studieleier kan dit saam met die student bywoon (Wadee *et al.*, 2010: 27).

Die student moet ook gelei word om die mees gepaste metodologie vir die insameling van data te identifiseer (Lategan, 2008: 19; Seibold, 2007: 40). Die studieleier moet saam met die student die voor- en nadele van die moontlike metodologieë ondersoek om sodoende die student te lei om verskeie opsies te oorweeg voordat 'n keuse uitgeoefen word (Hofstee, 2006: 18; Seibold, 2007: 40)

.Data-insameling

Data-insameling is die sistematiese insameling van data, volgens die beplanning in die navorsingsvoorstel (Burns en Grove, 2005: 733; Polit en Beck, 2004: 318). Hoewel die navorsingsvoorstel spesifiek aandui hoe die data-insameling moet verloop, is daar altyd menslike faktore betrokke wat 'n invloed op die insameling van die data kan hê.

So byvoorbeeld kan 'n pasiënt, wat tot deelname aan 'n studie toegestem het, sterf voordat die navorsing voltooi is. 'n Ander moontlikheid kan wees dat die pasiënt behandelings en ondersoeke ondergaan wat 'n invloed op die resultate van die data kan hê, maar waaroor die navorser nie beheer het nie (Burns en Grove, 2005: 433-434). Personeel betrokke by die behandeling van die pasiënt kan weerstand bied teen die studie en nie die riglyne konsekwent navolg nie (Burns en Grove, 2005: 433-435). Aanpassings mag dan nodig wees in die data-insamelingsproses en die studieleier moet die student hierin ondersteun deur van probleemoplossingsvaardighede gebruik te maak (Burns en Grove, 2005: 430, 433).

Analise en interpretasie van data

Data wat versamel is, moet geanaliseer, geïnterpreteer en opgeteken word. Die metode(s) waarvolgens dit geskied, word in die navorsingsvoorstel uiteengesit (Brink *et al.*, 2006: 170-171). Die studieleier moet kontroleer of die student hierdie stap noukeurig en volledig uitvoer ten einde die geldigheid daarvan te kan bevorder.

Notering van die navorsing in geheel

Navorsing is van geen nut indien dit nie opgeteken is nie. Die navorsing moet op 'n wetenskaplike wyse en volgens 'n spesifieke struktuur (Brink *et al.*, 2006: 189, 194; Hofstee, 2006: 35) weergegee word. Die uiteensetting van dié dokument (navorsingsverslag) moet deeglik beplan word (Hofstee, 2006: 37). Soos vroeër genoem, benodig die student kritiese denke en akademiese taal- en skryfvaardighede om hierdie taak in die navorsingsproses te kan uitvoer.

'n Onervare student sal nie van al die vereistes bewus wees nie en sal dit moeilik vind om die uiteensetting te beplan en die akademiese skryfstyl sonder die hulp van 'n studieleier te ontwikkel. Lategan en Lues (2005: 81) redeneer dat die studieleier die grootste bydrae tot die struktuur van die navorsingsverslag of verhandeling lewer, aangesien die studieleier van die begin van die studie af die student se kritiese denke, redenasievermoë en skryfvaardighede moet slyp. Die studieleier moet deurlopend kritiese, maar konstruktiewe kommentaar lewer op die werk wat die student inhandig, met aanbevelings oor verbetering (Lategan, 2008: 19, 20; Stracke en Kumar, 2010: 20; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 187). Sodoende word die student deurlopend geslyp ten opsigte van wetenskaplike argumentasie en skryfwyse.

4.5.1.3 Laaste kontak of afsluiting

Studieleiding word afgesluit wanneer die student die verhandeling of proefskrif indien vir assessering. Die studieleier het die finale verantwoordelikheid om te besluit of die standaard van die verhandeling of proefskrif sodanig is dat dit wel ingedien kan word (Soliman, 1999: 3).

Van die finale stappe voor die indien van 'n verhandeling of proefskrif is proeflesing, tegniese en taalkundige versorging en afronding van die dokument.

Proeflesing wat die kontrolering van verwysingsbronne insluit (Hofstee, 2006: 173) is 'n tydrowende (Hofstee, 2006: 173), maar nie-onderhandelbare stap in die navorsingsproses (Hofstee, 2006: 199). Hofstee (2006: 199) beveel aan dat

proeflesing verkieslik deur 'n professionele persoon, eerder as die student self gedoen moet word. Die afleiding wat van laasgenoemde gemaak word, is dat proeflesing van 'n navorsingsverslag die verantwoordelikheid van die student is.

'n Navorsing is eers van waarde wanneer die resultate versprei word, daarom is dit nodig dat die student en studieleier reeds tydens die aanvang van die studie oor die skryf van 'n navorsingsartikel en die bekendstelling van die resultate van die studie onderhandel (Lategan en Lues, 2005: 80).

Verspreiding van data (publikasie of voordrag)

Navorsing word gedoen met die doel om inligting in te samel en vakkennis uit te bou. Dit is daarom belangrik dat hierdie inligting na ander wetenskaplikes versprei moet word (Lategan en Lues, 2005: 167). Die student moet dus deur die studieleier aangemoedig word om dit op die mees effektiewe wyse(s) te doen, soos byvoorbeeld publikasie van artikels, voordragte by konferensies, seminare en werksinkels (Wadee *et al.*, 2010: 19). Die skryf en verspreiding van 'n artikel verhoog die kans dat die navorser 'n uitnodiging kan ontvang om die navorsingsresultate by 'n konferensie of seminaar voor te dra.

Die verspreiding van resultate dra by tot die ontwikkeling van die spesifieke vakgebied, ontwikkeling van die navorser as professionele persoon en kan die navorser in kontak met ander kenners op die vakgebied bring (Lategan en Lues, 2005: 168).

4.5.1.4 Uitdagings

In die studieleidingproses is daar verskeie uitdagings, waaronder terugvoer op werk wat ingehandig is. Studieleiers voer aan dat studente se openheid teenoor terugvoer vanaf die studieleier gebrekkig is en konstruktiewe terugvoer nie goed ontvang word nie, maar eerder as kritiek gesien word (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243). Alhoewel hierdie stelling nie veralgemeen kan word nie, kom dit tog voor dat studente negatief op konstruktiewe terugvoer reageer.

Terugvoer lei daartoe dat geskrewe werk hersien en/of herskryf moet word. Indien dit gebeur dat die student skriftelike werk herhaaldelik moet herskryf, kan die student gedemotiveerd raak, wat lei tot 'n gebrek aan vertrouwe en 'n swak verhouding tussen die student en studieleier (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243). Hierdie situasie mag weer daartoe lei dat die student traag word om werk in te handig (Mapesela en Wilkinson, 2005: 1243; Janssen, 2009: Aanlyn), wat die negatiewe sirkel voltooi wanneer die studieleier dan druk op die student moet uitoefen om wel werk in te dien (Hodza, 2007: 1161).

Positiewe terugvoer, reflektoring op vordering en erkenning vir voltooide en goeie werk vorm 'n belangrike deel van terugvoer om die student gemotiveerd te hou (Schulze, 2008: 651, 658; Wadee *et al.*, 2010: 61; Lee, 2007: 689). Positiewe terugvoer gee verder aan die student selfvertroue en sekuriteit, en dien ook as ondersteuning (Stracke en Kumar, 2010: 27).

Soliman (1999: 12) beveel aan dat daar tydens terugvoer eers op die positiewe aspekte gekonsentreer word, om sodoende die negatiewe aspekte te balanseer. Waar kritiek gelewer word, moet sorg gedra word dat dit op die werk wat ingedien is, gerig is, en nie op die persoon nie (Soliman, 1999: 12).

4.6 ADDISIONELE PLIGTE RAKENDESTUDIELEIDING

Die studieleidingproses vereis, behalwe die akademiese leiding wat aan die student verleen word, ook ander verantwoordelikhede, naamlik verskeie administratiewe verpligtinge.

Soos bespreek in 4.3.1.3 moet die studieleier kennis dra van die departementele riglyne en uitvoering van administratiewe pligte, soos registrasie van die titel, dokumentasie wat gereed moet wees by die voltooiing van 'n studie en verpligtinge wat nagekom moet word. Hierdie pligte sluit die identifisering van 'n geskikte eksaminator vir die studie in (Lategan, 2008: 13; University of Sydney, 2010: Aanlyn), asook die gereedmaak van relevante dokumentasie wat benodig word met die voltooiing en inhandiging van die verslag (UV, 2009: Aanlyn). 'n Belangrike

aspek van administratiewe pligte is die aanteken van inligting (Lategan, 2008: 27-28; Soliman, 1999: 3).

Administratiewe take behels onder andere deurlopende aantekening en liassing van inligting omtrent kontaksessies, studieleidingaspekte wat bespreek is, en besluite wat geneem is (Lategan, 2008: 19; Olivier, 2007: 1138; Soliman, 1999: 28), sowel as die algemene vordering met die studie (Buttery *et al.*, 2005: 9; Lategan, 2008: 19-20; Infed, 2005: Aanlyn; Soliman, 1999: 7; Wilkinson en Wade, 2007: 505). Goeie en deurlopende aantekeninge omtrent die studieleiding wat verskaf word, kan misverstande help oplos of voorkom (University of Adelaide, 2003: Aanlyn).

Verskeie outeurs beveel aan dat beide die student en studieleier hulle eie rekords hou en dat hierdie reëling met die aanvang van die studie in die kontrak aangedui word (Lategan, 2008: 19; Olivier, 2007: 1138).

Lategan (2008: 28) beveel verder aan dat die student 'n opsomming van die inhoud van elke afspraak skryf, 'n afskrif daarvan maak en dit aan die studieleier gee sodat dit geliasseer kan word. Dit dra daartoe by dat die student verstaan wat bespreek is, en misverstande kan sodoende beperk word (University of Adelaide, 2003: Aanlyn).

Sodanige opsommings of notule van die gesprekke kan ook gebruik word om die vordering van die student te monitor, beplannings te hersien en aanpassings te maak (Dietz, *et al.*, 2007: 1138; Lategan, 2008: 19; University of Adelaide, 2003: Aanlyn). Volgens Wade *et al.* (2010: 19-20) dra hierdie wyse van aantekening tot die suksesvolle voltooiing van 'n studie by, aangesien daar duidelikheid bestaan oor wat voltooi is, wat nog voltooi moet word en watter inligting gereeld vir kontrolering deurgegee moet word. Herhaling van werk of onnodige stappe word daardeur voorkom.

Die byhou van opsommings van al die kontak geleenthede vergemaklik die skryf van vorderingsverslae deur die studieleier, dit help met die gee van terugvoer en met die goedkeuring van die verhandeling voor inhandiging (Soliman, 1999: 3).

4.7 VERHOUDING

Tydens die verloop van 'n studie moet die student en studieleier nou saamwerk om 'n goeie eindproduk te lewer (Severinsson, 2010: 400). Wadee *et al.* (2010: 40, 41) beskryf dit as 'n tweerigting verbintenis wat op eerlikheid, realistiese verwagtinge, begrip en waardering gebaseer word. Laasgenoemde impliseer dat daar 'n goeie verhouding tussen die studieleier en student moet wees (Leggat en Martinez, 2008: 602). Halse en Malfroy (2010: 83-84), Severinsson (2010: 401) en Wadee *et al.* (2010: 33) beklemtoon dat 'n goeie verhouding tussen studieleier en student 'n integrale deel van 'n studie is.

“A poor relationship is a recipe for disaster and often ends in demoralisation, depression and may even result in a failure to complete the PhD” (Holloway en Walker, 2000 in Gill en Burnard, 2008: 669).

Olivier (2007: 1127) is van mening dat die studieleier eers daarop moet konsentreer om 'n gesonde verhouding met die student te vestig, voordat klem op die suksesvolle voltooiing van die studie gelê word.

Studente voel afgeskeep, alleen en onseker indien daar 'n swak verhouding met die studieleier is (Lategan, 2008: 6). Daarom is dit belangrik dat die student en studieleier doelbewus daaraan werk om 'n gesonde verhouding te bou (Aspland, 1999 in Soliman 1999: 18; Hofstee, 2006: 66).

Soos in enige samewerkingsverhouding is daar soms misverstande en ontevredenheid word ervaar, maar dit mag nooit sulke afmetings aanneem dat dit die verhouding benadeel nie. Die studieleier-studentverhouding sal uiteraard deur die karaktereenskappe van die studieleier en die student beïnvloed word, maar dit behoort só bestuur te word dat dit nie hul professionele verhouding nadelig raak nie. 'n Swak verhouding en swak samewerking sal 'n negatiewe effek op die vordering en kwaliteit van die studie hê (Breen, 2008: Aanlyn; Lategan en Lues, 2005: 29). Dit is daarom belangrike dat beide aktief daaraan werk om 'n gesonde verhouding te bou en te handhaaf (Hofstee, 2006: 66).

Die studieleier se kennis, insig en ervaring in studieleiding en op die akademiese terrein in die algemeen, dra daartoe by dat die student respek vir die studieleier ontwikkel (Lategan, 2008: 6; Lee, 2007: 685) en die studieleier as 'n positiewe rolmodel ervaar (Leners en Sitzman, 2006: 316). Die student kan van sy/haar kant respek teenoor die studieleier betoon deur ooreenkomste in die kontrak bepaal, soos in 4.5.1.1 beskryf, na te kom. Dit sal toon dat die student ook begrip vir die studieleier het, wat as professionele persoon ook verskeie ander verpligtinge het.

Respek van die studieleier teenoor die student is net so belangrik, aangesien respek van twee kante kom en wedersyds beïnvloed word. Dit is belangrik dat die studieleier elke student as individu beskou en so behandel (Leners en Sitzman, 2006: 316), en sensitief is vir die uniekheid van elkeen (Nulty *et al.*, 2009: 694). Daarmee saam gaan begrip vir die studente se individuele situasies (Leners en Sitzman, 2006: 316), soos werk- of persoonlike probleme.

Die studieleier moet objektief (Lategan, 2008: 6) en nie veroordelend nie wees, en met die nodige warmte en egtheid teenoor elke student optree (Leners en Sitzman, 2006: 316). Die student moet menswaardig behandel word deur erkenning vir die student se kennis en vaardighede te gee.

Studente in nagraadse programme, wat reeds gekwalifiseerd is en in 'n beroep of professie staan, beleef dat van die studieleiers hulle nie as sulks respekteer nie, maar hulle as net nog 'n student sien (Janssen, 2009: Aanlyn). Van hierdie studente is in 'n professie waar hul kennis of vaardighede op 'n spesifieke gebied het, wat dié van die studieleier oortref.

Die studieleier moet ontvanklik wees vir kennis of vaardighede wat vanaf die student as professionele persoon en kenner op sy eie gebied, bekom kan word (UV, 2011: Supervisie geleentheid; Wade *et al.*, 2010: 37). Grant (2008: 9, 23) wys daarop dat die student nie as 'n mindere geag moet word nie, aangesien 'n "meester-slaaf"-verhouding die student die van sy/haar einddoel, om 'n onafhanklike navorser te word, ontnem (Hodza, 2007: 1156, 1162).

“We know that the supervisor can make or break a PhD student” (Ives en Rowley 2005 in Lee, 2008: 267).

Toeganklikheid van die studieleier kan kommunikasie van die student se kant vergemaklik en probleme of onduidelikhede, wat 'n verhouding laat versleg, kan makliker uitgeklaar word indien die student weet dat hy/sy toegang tot die studieleier het (Janssen, 2009: Aanlyn).

Toeganklikheid beteken dat daar 'n oop en gemaklike verhouding tussen die student en studieleier moet wees en nie 'n “meester–slaaf”-verhouding, soos deur Grant (2008: 12) beskryf, nie. Die student moet die vrymoedigheid hê om vrae aan die studieleier te rig en probleme (rakende die navorsing sowel as persoonlik) met die studieleier te bespreek (Manathunga, 2006 in Leggat en Martinez, 2008: 605). Toeganklikheid behels ook dat die studieleier vir die student gereedlik beskikbaar moet wees. Die student moet weet wanneer die studieleier vir afsprake beskikbaar is, op realistiese tye soos deur die studieleier aangedui.

Die navorser het ondervind dat haar studieleier hierdie “meester–slaaf”-verhouding uitgeskakel het deur na “ons” studie te verwys en het daarmee besef dat die studieleier erns maak met die studie. Dit het 'n verhouding geskep waarin die navorser die vrymoedigheid gehad het om haar mening te lug en vrae te vra.

4.7.1 ONDERSTEUNING

Ondersteuning maak 'n integrale deel van studieleiding uit en help om 'n gesonde verhouding tussen die student en studieleier te bou. Janssen (2009: Aanlyn) beskryf hierdie ondersteuning as “aanmoediging” en “*mentoring*”.

Ondersteuning aan die student vind deurlopend plaas wanneer die student gelei word om kennis en navorsingsvaardighede te bemeester (Ellis en Peckover, 2003: 35), wanneer daar gereeld kontak met die student gemaak word (Soliman, 1999: 7), en wanneer die student al die akademiese leiding ontvang wat hy/sy tydens die

studie mag benodig (Nulty *et al.*, 2009: 696; Olivier, 2007: 1138; Seibold, 2007: 40; Solimon, 1999: 8).

Indien die studieleier entoesiasies is ten opsigte van die studie en self ook betrokke is by die studie, sal positiewe aanmoediging en ondersteuning uit so 'n verhouding vloeï(Lategan, 2008: 6; Janssen, 2009: Aanlyn; Lee, 2007: 685; Janssen, 2009: Aanlyn; Lee, 2007: 685; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1249).

Ondersteuning gaan egter nie net oor akademiese ondersteuning nie, maar sluit ook belangstelling in om die student as mens beter te leer ken. Belangstelling in die student se loopbaan en die studie self kan die student positief bemagtig (Janssen, 2009: Aanlyn; Olivier, 2007: 1133). Deur bewus te wees van die student se persoonlike lewe, werkwyses en keuses kan die student beter gehelp en ondersteun word.

Aanmoediging is 'n vorm van ondersteuning en gaan daarmee gepaard dat 'n persoon geprys word (Leners en Sitzman, 2006: 316), hulpverlening en beskerming verleen word (Holmberg, 2006: 207; Mapesela en Wilkinson, 2005: 1249) en in die algemeen omgee word vir iemand (Lategan, 2008: 6). Hierdie tipe aanmoediging geskied slegs indien die studieleier sensitief is vir die student se behoeftes. Deur sensitief te wees vir 'n student se akademiese en persoonlike behoeftes kan 'n student met 'n gebrek aan navorsingsvaardighede en selfvertroue betyds geïdentifiseer en gehelp word voordat hulle van hul studieleiers afhanklik raak (Olivier, 2007: 1129).

Wanneer 'n spesifieke probleem by 'n student geïdentifiseer word, of die student emosionele ondersteuning benodig (Albertyn *et al.*, 2008: 759, 761; Sayed *et al.*, 1998: 283), kan die studieleier dit self hanteer of die nodige verwysings vir berading doen (Breen, 2008: Aanlyn; Lategan, 2008: 13,19).

4.7.2 BERADING

Berading word as professionele advies rakende 'n probleem beskryf en word meestal aan persoonlike probleme gekoppel (Oxford Advanced Learner's Dictionary,

2010: 332). Tydens studieleiding leer die studieleier die student beter ken en akademiese en/of persoonlike probleme kan en behoort geïdentifiseer te word. Wanneer sodanige probleme geïdentifiseer word, moet dit deur die studieleier hanteer word. Die hantering daarvan kan verskillende vorme aanneem, soos ondermeer om self oplossings te probeer vind, of om die student na geskikte persone/programme te verwys.

Akademiese, sowel as emosionele ondersteuning aan die student kan soms verkeerd geïnterpreteer word) en die student mag objektiwiteit verloor, wat ongemak kan veroorsaak, veral tussen die studente en studieleiers van teenoorgestelde geslagte (Lategan, 2008: 19; Wade *et al.*, 2010: 43). Te veel ondersteuning vanaf die kant van die studieleier kan ook daartoe lei dat die student van die studieleier se hulp afhanklik raak en dan te min selfstandig werk, of meer gereelde kontak met die studieleier opeis vir emosionele ondersteuning. In sodanige gevalle is dit raadsaam om die student vir professionele hulp te verwys (Wade *et al.*, 2010: 44).

Ten einde die student na die regte persoon/program te verwys, moet die studieleier op hoogte met die beskikbare fasiliteite en verwysing sisteme wees. Die studieleier moet ook bevoeg wees om verwysings te doen en die student omtrent ondersteuningsgroepe in te lig (Wade *et al.*, 2010: 35).

4.7.3 GESLAG VAN STUDENT

Die geslag van 'n student kan ook 'n invloed op sy/haar interpersoonlike verhouding met die studieleier hê (Hodza, 2007: 1158). Volgens Hodza (2007: 1158) luister studieleiers ongeag hul eie geslag, meer geredelik na vroulike studente se probleme as na dié van mansstudente. Studente beleef ook manlike studieleiers as meer ondersteunend, veral ten opsigte van gesinsverantwoordelikhede en -probleme (Kurtz-Costes, Helmke en Ülkü-Steiner, 2006: 151-152).

Ten tyde van die uitvoer van hierdie studie was al die studieleiers in die Skool vir Verpleegkunde vroulik en was daar slegs drie (3) mansstudente. Geen verwysing na

geslagsverskil-probleme is ook tydens die nominale groep geopper nie. Dit word dus aanvaar dat geslagsverskille nie huidig 'n probleem is nie.

4.8 SAMEVATTING

Studieleiding is 'n proses wat uit 'n verskeidenheid aktiwiteite bestaan, wat die ontwikkeling van die student ten doel het. In die proses is die student en studieleier met mekaar in interaksie. As gevolg van die diversiteit van hierdie aktiwiteite en die individue betrokke by die interaksie in verskillende situasies, is dit nie moontlik om studieleiding in presiese stappe te beskryf nie. In hierdie hoofstuk is studieleiding ten opsigte van die doel, die hoofrolspelers in studieleiding, naamlik die studieleier en student, die navorsingsproses en die student-studieleierverhouding beskryf. Hoewel elk as 'n individuele onderwerp bespreek is, kan hulle nie onafhanklik van mekaar staan in die uitvoering van 'n navorsingstudie nie. Enige gebrek ten opsigte van enige van hierdie individue of hul verantwoordelikhede ten opsigte van die studie, sal noodwendig die studie negatief beïnvloed.

HOOFSTUK5: STRATEGIEË OM DIE DEURVLOEI VAN STUDENTE TE VERBETER

5.1 INLEIDING

Die ontleding van data bekom deur die nominale groepgesprek is in Hoofstuk 3 aangeteken, die literatuuranalise is in Hoofstuk 4 beskryf en in hierdie hoofstuk word strategieë bespreek ten einde die probleem wat studieleiers met studieleiding ondervind, aan te spreek. Die uiteindelige doel is dat implementering van hierdie strategieë die deurvloei van nagraadse studente sal bevorder. Hierdie voorgestelde strategieë moet teen die agtergrond van studieleiding in die Skool vir Verpleegkunde gesien word. Die doel van die studie was nie daarop gerig om die bestaande studieleiding van die Skool te evalueer nie, maar om die probleme wat studieleiers met studieleiding ondervind, te identifiseer en na aanleiding daarvan op grond van die literatuurbevindinge strategieë voor te stel om probleme te probeer oplos. Dit mag wees dat van die strategieë wat voorgestel word, reeds geïmplementeer is of was.

5.2 STRATEGIEË

Die vyf (5) prioriteitsprobleme wat studieleiers met studieleiding ondervind, waarvoor konsensus tydens die hou van die nominale groepsessie bereik is, was dat:

- Studieleiers oor beperkte ervaring en onvoldoende opleiding insake studieleiding beskik.
- Studente 'n gebrek aan kritiese denke en beredeneringsvaardighede het.
- Studente gebrekkige insig ten opsigte van die omvang en aard van nagraadse studies het.
- Studieleiers hoë werksdruk ervaar.
- Studente 'n gebrek aan taalvaardigheid toon.

Strategieë om hierdie vyf probleme aan te spreek, word vervolgens volgens die kategorie-indelings, studieleier en student beskryf.

5.2.1 STUDIELEIERS: ONVOLDOENDE KENNIS INSAKE STUDIELEIDING

Die gee van studieleiding is nie meer bloot 'n "verlengstuk, gevolg, of uitvloeisel" wat aan die doen van navorsing gekoppel word nie. Dit word as 'n hoë vlak van onderrig beskou (Lee, 2007: 680-681, 685; Murdock University, 2010; Van der Westhuizen en de Wet, 2002: 185) en daarom behoort daar onderrigprogramme hiervoor te bestaan.

Die daarstelling van formele onderrig en opleiding aan studieleiers oor spesifiek die gee van studieleiding, word duidelik in die literatuur aanbeveel (Emilsson en Johnson, 2007: 165; Firth en Maartens, 2008: 279; Grant, 2005: 2; Halse, 2011: 557; Lee, 2007: 691; Manathunga en Goozée, 2007: 310; Pearson en Brew, 2002: 143).

Die strategie wat dus voorgestel word is:

Daarstelling van 'n formele onderrig- en opleidingsprogram vir al die studieleiers.

Voordat so 'n opleidingsprogram saamgestel kan word, moet die studieleiers in die Skool eers bepaal watter rolle 'n studieleier moet vertolk. Pearson en Kayrooz (2004 in Nulty *et al.*, 2009: 696) het verwys na die rolle van mentor, borg, "bemiddelaar" en afrigter. Ervare studieleiers mag moontlik ook ander rolle identifiseer, maar geen studieleier, en veral nie onervare studieleiers nie, sal van hierdie rolle bewus wees, of dit kan toepas, as hulle nie daarvoor opgelei word nie.

Die Skool van Verpleegkunde kan met die daarstelling van 'n onderrigprogram studieleiers aan die geïdentifiseerde rolle bekendstel en hulle help om dit te bemeester. Die deurloping van sodanige program sal aanvanklik verpligtend vir alle ervare en onervare studieleiers wees, sodat 'n eenvormige basis van studieleiding bewerkstellig kan word. Die onderrig en opleiding van studieleiers moet op gereelde basis herhaal word, soos deur Taylor en Beasley (2007: 691)aanbeveel.

Die verdere inhoud van so 'n formele opleidingsprogram kan na aanleiding van 'n behoeftebepaling onder die studieleiers vasgestel word, maar dit behoort ook aspekte wat studieleiers as probleme in die nominale groep geïdentifiseer het, in te sluit. Dié probleme was, onder andere, onsekerheid oor die perke van studieleiding, (Inset no. 19) wat verwys na watter verantwoordelikhede dié van die studieleier en watter dié van die student is. Aspekte rondom die student-studieleier-verhouding (Inset no. 20, 29 en 33), kommunikasievaardighede en wyses waarop terugvoer moet geskied, kan ook ingesluit word.

So 'n onderrig- en opleidingsprogram kan ook inligting oor administratiewe prosesse, sperdatums en die Skool se verwagtinge ten opsigte van prosedures, soos aangedui met Inset no. 18, insluit. Dit sal tot eenvormigheid van inligting wat aan studente deurgegee word, bydra, wat met Inset no. 28 as 'n probleem aangedui is.

5.2.1.1 Voortgesette onderrig

Op universiteitsvlak word 'n wye reeks kursusse rakende aspekte van navorsing deurlopend deur 'n akademiese jaar deur verskillende departemente aangebied. Die volgende strategie word aanbeveel:

Studieleiers moet jaarliks bewys lewer dat hulle 'n sekere aantal van hierdie kursusse bygewoon het.

Die getal kursusse wat jaarliks bygewoon moet word, kan deur die Skool en studieleiers geïdentifiseer word. Bywoning van hierdie voortgesette onderrig het behalwe die voordeel dat dit studieleiers se kennis uitbrei, ook die voordeel dat dit die studieleiers in kontak met navorsers van ander departemente bring, wat op sy beurt skakeling en wisselwerking bevorder.

5.2.2 STUDIELEIERS: ONVOLDOENDE ERVARING

Die strategieë wat voorgestel word om hierdie probleem aan te spreek is:

Aanwys van onervare studieleiers as medestudieleier saam met ervare studieleiers en/of implementering van groepstudieleiding

5.2.2.1 Medestudieleiers

Onervare studieleiers moet eers met die nodige kennis toegerus word en dan moet hulle die geleentheid gebied word om in samewerking met 'n ervare studieleier, die ervaring om studieleiding te bied, deurloop. Hierdie strategie impliseer dat die ervare studieleier die onervare studieleier in die proses van studieleiding aktief moet begelei (Manathunga en Goozée, 2007: 311)

5.2.2.2 Groepstudieleiding

Dit word aanbeveel dat die Skool groepstudieleiding formeel implementeer. Die voordele hiervan is onder 4.3.3.2 bespreek. Die wyse waarop dit gedoen moet word en op watter tydstip van die student se program, moet deur die Skool geïdentifiseer word.

5.2.3 STUDIELEIERS: HOË WERKSDRUK

Daar is nie uitgebrei oor wat die aard van die studieleiers se hoë werksdruk is nie. Hoewel die studieleier : student-ratio van 1:4 binne die aanvaarde perke val (Murdoch University, 2010: Aanlyn; University of Sydney, 2010: Aanlyn), word daar aan onervare studieleiers minder studente toegeken as aan ervare studieleiers. Hierdie toekenning kan daartoe lei dat ervare studieleiers se werksdruk baie hoër as dié van ander studieleiers is. Daarom word dit aanbeveel dat groepstudieleiding ingestel word (sien 5.2.2) om werksdruk te verlig, terwyl dit ook studieleiers se gebrek aan kennis in 'n spesifieke vakgebied of navorsingsmetode kan aanspreek,

deurdat studieleiers mekaar aanvul en op so 'n wyse kan hulle ook van mekaar leer (Nulty *et al.*, 2009: 695).

'n Verdere aanbeveling is dat die moontlikheid ondersoek word dat eksterne navorsers en/of afgetrede akademici betrek word in die gee van studieleiding.

5.2.4 STUDENTE: GEBREK AAN INSIG TEN OPSIGTE VAN NAGRAADSE STUDIES

Die ideaal is dat navorsingsvaardighede reeds op voorgraadse vlak ontwikkel moet word, aangesien leer, volgens die beginsel van konstruktivisme, op bestaande kennis en vaardighede gebou word (Shuard, Brousseau en Hall, ongedateer: Aanlyn; Dick, 2012: Aanlyn). Deelnemers het met Inset no. 13 aangedui dat studente se wetenskaplike onderbou onvoldoende is. Daar word aanbeveel

dat die Skool tydens die basiese opleidingsprogram meer klem op die ontwikkeling van navorsingskennis en –vaardighede lê.

In die Skool vir Verpleegkunde word daar in die voorgraadse kursus van studente verwag om navorsing in groepsverband te doen. Daarna moet elke student onafhanklik ook 'n navorsingsverslag oor die studie inhandig (Grobler, 2013: Persoonlike onderhoud). Dit moet egter in ag geneem word dat nie alle nagraadse studente in die Skool uit die Skool se voorgraadse groep studente afkomstig is nie.

5.2.5 STUDENTE: GEBREK AAN KRITIESE DENKE EN BEREDENERINGSVAARDIGHEDE

Aangesien studente se gebrek aan navorsingsvaardighede in geheel die meeste stemme tydens data-insameling verwerf het, word 'n

voorstudiemodule, wat die teoretiese kennis en vaardighede benodig vir navorsing, insluit,

aanbeveel. Hierdie module kan in elektroniese, selfstudie formaat beskikbaar wees. Dit kan die student se kennis verbreed ter voorbereiding vir die navorsingstudie. Die verskillende vaardighede wat van die student vereis word, byvoorbeeld die opsom van inligting wat bekom is, skryfvaardigheid en die korrekte metode om bronverwysings te doen, kan ook in die module behandel word deur middel van werksopdragte. Dit sal veral vir studente wat by ander opleidingsinstansies afgestudeer het en leemtes met navorsing ervaar van nut wees.

5.2.6 STUDENTE: GEBREK AAN TAALVAARDIGHEID

'n Strategie wat toegepas kan word om beide die probleme van onvoldoende navorsingskennis en gebrek aan taalvaardigheid by student aan te spreek is:

Strenger keuring van nagraadse studente.
--

Die navorser stel voor dat 'n evaluasie van die student se vaardighede formeel deur middel van 'n werksopdrag of toets, voor die aanvang van toelating tot nagraadse studie, gedoen word. As alternatief kan daar met die aanvang van 'n nagraadse studie 'n werksopdrag in die voorstudiemodule gegee word, wat spesifiek die student se navorsingskennis en taalvaardigheid toets. Leemtes kan in samewerking met die student geïdentifiseer word. Op grond daarvan kan die studieleier en student dan bepaal of hy/sy self tydens studieleiding die vaardighede verder gaan ontwikkel (Lategan, 2008: 20; Hodza, 2007: 1155; Manathunga en Goozée, 2007: 309; Soliman, 1999: 3; Van der Westhuizen en De Wet, 2002: 185-186), en of die student na kundiges verwys moet word om die vaardighede te ontwikkel.

Die keuring van studente vir navorsingstudies sal die tendens dat studente wat nie oor die akademiese vermoë beskik om navorsing te doen nie en die werkslading van studieleiers verhoog, beperk. Die staking van studies deur studente wat swak vordering toon, kan ook verminder.

5.2.7 ADDISIONELE STRATEGIE: OPSTEL VAN 'N KONTRAK

Die opstel van 'n kontrak tussen die studieleier en die student hou nie direk met die vyf prioriteitsprobleme verband nie, maar kan wel die deurvloei van studente bevorder en word deur verskeie bronne as 'n prioriteit beskou (Breen, 2008: Aanlyn; Hofstee, 2006: 16,18; Gill en Burnard, 2008: 668, 671; Lategan, 2008: 16; Janssen, 2009: Aanlyn; Lategan en Lues, 2005: 75; Wadee *et al.*, 2010: 43). Daarom word 'n addisionele strategie voorgestel:

Die opstel van 'n kontrak tussen die studieleier en student.
--

In 'n kontrak wat saam met die student opgestel word, kan verwagtinge teenoor mekaar en individuele verantwoordelikhede van die student en studieleier aangedui word. Dit kan die moontlikheid van verwarrende werkwyses, wat tot konflik en swak verhoudings lei, uitskakel, en sperdatums vir die inhandiging van werk, wat die vloei van die navorsing kan verhoog, kan vasgestel word.

5.3 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE

Hierdie studie is net by die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat gedoen en resultate kan dus nie veralgemeen word nie.

5.4 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

Die volgende aanbevelings word gemaak, naamlik dat:

- Die Skool van Verpleegkunde dit oorweeg om deur middel van verdere navorsing 'n model, waarvolgens studieleiding in die Skool gedoen moet word, ontwikkel.
- 'n Herhaling van hierdie studie by ander departemente/skole op tersiêre vlak gedoen word en vergelykbare of kontrasterende resultate kan tot verdere voordeel van die Skool gebruik word.

- Die integrasie van die inligting van hierdie studie met die inligting wat met die parallele studie onder studente gevind is, tot voordeel van die Skool gebruik word.

'n Verdere navorsingsveld is om te identifiseer hoe effektief voorgraadse studente wat aan hierdie Skool afgestudeer het vir nagraadse studies voorberei is.

5.5 SLOT

Hierdie studie is uitgevoer in belang van die Skool vir Verpleegkunde, studieleiers en die student. Die belang van goeie studieleiding, deur 'n goed opgeleide studieleier, met ervaring in navorsing, sowel as op die betrokke vakgebied is baie duidelik uitgewys. Goeie studieleiding lei tot die ontwikkeling van navorsingsvaardighede by die student en dra by tot goeie deurvloei van nagraadse studente en die uitbou van wetenskaplik gefundeerde vakkennis. Beplanning tydens die aanvang van 'n studie deur middel van 'n kontrak kan moontlike misverstande en konflik uitkakel en kan vordering in 'n studie bespoedig.

Die belangrikste probleme wat studieleiers ondervind, wat met die nominalegroep-tegniekproses uitgewys is, kan aangespreek word deur 'n formele opleidingsprogram vir studieleiers daar te stel, groepstudieleiding in te stel, nagraadse studente strenger te keur, en navorsingskennis en -vaardighede reeds tydens voorgraadse studie te ontwikkel.

“The exclusive sign of thorough knowledge is the power of teaching” (Aristotle)”

VERWYSINGS

- Albertyn, R.M., Kapp, C.A. & Bitzer, E.M. 2008. Profiling existing postgraduate students' performance and experiences. **South African Journal of Higher Education** 22(4): 749-772.
- Babbie, E.R. 2010. **The practice of social research**(10thed.). California: Wadsworth.
- Batane, T. 2010. Turning to Turn it in to fight plagiarism among university students. **Journal of Educational Technology and Society** 13(3): 1-12.
- Bell, J. 2007. Indian and Bangladeshi perspectives: Use of metacognition and framing in postgraduate study. **Language Awareness** 16(2): 81-98.
- Bentley, L.M., Ebert, E.S. & Ebert, C. 2007. Teaching constructivist science: Nurturing natural investigators in the standards-based classroom. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Bezuidenhout, M.J. 2005. A guide for accreditation reviews aimed at quality assurance in South African undergraduate medical education and training. PhD thesis, University of the Free State, Bloemfontein. (Unpublished)
- Botma, Y., Greeff, M., Mulaudzi, F.M. & Wright, S.C.D. 2010. **Research in health sciences. s.l.:** Pearson Education South Africa (Pty) Ltd.
- Breen, J. 2008. Research induction for postgraduate students. Presentation on research induction for postgraduate students, University of Limerick, Ireland, 5 November 2008.[aanlyn]. Beskikbaar by: http://www.slidefinder.net/p/planning_best_practice_research_professor/262378713/12142048[Besoek op 3 March 2010].
- Brink, H., Van der Walt, C. E. & Van Rensburg, G. 2006. **Fundamentals of research methodology for health**. 2nd edition. Cape Town: Juta & Co. (Pty) Ltd.
- Bruner, J. [Ongedateerd]. Constructivism and Discovery Learning. [aanlyn] Beskikbaar by: <http://www.lifecircles-inc.com/Learningtheories/constructivism/bruner.html> [Besoek op 24 January 2013].

- Burnett, S.M. 2010. Substantiating constructivism from a brain-based perspective. **The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences** 5 (4): 145-153.
- Burns, N. & Grove, S.K. 2005. The practice of nursing research: Conduct, critique and utilization(5thed.). Missouri: Elsevier.
- Burns, N. & Grove, S.K. 2009. The practice of nursing research: Conduct, critique and utilization(6thed.). Missouri: Elsevier.
- Buttery, E.A., Richter, E.M. & Filho, W.L. 2005. An overview of the elements that influence efficiency in postgraduate supervisory practice arrangements. **International Journal of Educational Management** 19(1): 7-26.
- Collins, M.T., Onwuegbuzie, A.J., Jiao, Q.G. 2011. The relationship between reading ability and self-perception among African-American postgraduate students. **Journal of Educational Enquiry** 11(1): 43-53.
- Creswell, J.W. 2003. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches**(2nded.). United States, California: Sage Publications, Inc.
- Davidson, M.R. 2007. Valuing employability: Supervision training and the generic or transferable skills agenda. **South African Journal of Higher Education** 21(8): 1184-1192.
- De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2005. **Research at grass roots for the social sciences and human service professions**(3rded.). Pretoria: Van Schaik.
- Dickt, M. 2012. Constructivism in a music classroom. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://prezi.com/81sx-z4czlm2/constructivism-in-a-music-classroom> [Besoeek op: 23 Desember 2012].
- Dictionary.com, 2010. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.dictionary.reference.com/browse/supervision> [Besoeek op 30 Maart 2010].
- Dunham, R.B. 1998. **Nominal group technique: A user's guide**. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.instruction.bus.wisc.edu/obdemo/reading/ngt.html> [Besoeek op: 7 Junie 2009].

- Ekong, J.I. 2006. What factors facilitate online counselor training? Experiences of Campus Alberta Graduate students. **Journal of Distance Education** 21 (1): 1-14, Spring.
- Ellis, L.E. & Peckover, S. 2003. Research governance and postgraduate nurse education: The tensions and some solutions. **Nurse Researcher** 11(1): 32-45.
- Emilsson, U.M. & Johnson, E. 2007. Supervision of Supervisors: On developing supervision in postgraduate education. **Higher Education Research and Development** 26 (2): 163-197, June.
- Engelbrecht, E. 2011. Inleiding tot verbale en nie-verbale kommunikasie (KOM114): Studiegids. Universiteit van die Vrystaat. Bloemfontein.1
- Fernández-Ramírez, B. & Cantón, E. Reboloso y P. 2007. The Nominal Group Technique and the environmental evaluation of university classrooms. **Medio Ambiente y Comportamiento Humano** 8(1y2), 49-70.
- Firth, A. & Maartens, E. 2008. Transforming supervisor: A critique of post-liberal approaches to research supervision. **Teaching in Higher Education** 13(3): 279 – 289, June.
- Flowerdew, J. & Li, Y. 2007. Language re-use among Chinese apprentice scientists writing for publication. **Applied Linguists** 28(3): 440- 465.
- Fox, W.M. 2007. Group creativity and nominal group technique. Comment on a blog. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.leisureguy.wordpress.com/2007/02/23/group-creativity-nominal-group-technique> [Besoek op: 21 Mei 2010].
- Garrison, R. & Vaughan, N.D. 2008. **Blender Learning in Higher Education: Framework Principles and Guidelines**. United States, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Gill, P. E. & Burnard, P. 2008. The student-supervisor relationship in the PhD/Doctoral process. **British Journal of Nursing** 17(10): 668-671.
- Grant, B. 1999. Walking on a rickety bridge: Mapping supervision. *In: Higher Education Research and Development Society of Australasia, Inc (HERDSA)*, International Conference, Melbourne, 12-15 July. Grant, presenter.

- Grant, B., 2005. The pedagogy of supervision: figuring the relations between supervisor and student. Thesis (PhD). New Zealand: The University of Auckland.
- Grant, B. 2008. Agonistic struggle: Master-slave dialogues in humanistic supervision. **Arts and Humanistic in Higher Education** 7(1): 9-27.
- Grant, B. 2011. Staff Development Session: How to empower your lecturers to teach better through academic development. Division Health Sciences Education, Faculty of Health Sciences, University of the Free State, Bloemfontein, 12 April 2011.
- Grobler, C. 2013. Dosent in navorsing aan die Skool vir Verpleegkunde, UV. Persoonlike onderhoud, 31 Januarie 2013, Bloemfontein.
- Grosser, M.M. & Lombard, B.J.J. 2008. The relationship between culture and the development of critical thinking abilities of prospective teachers. **Teaching and Teacher Education** 24(5): 1364-1375, July.
- Gurr, G.M. 2001. Negotiating the "Rackety Bridge": A dynamic model for aligning supervisory style with research student development. **Higher Education Research and Development** 20: 1, 81-92.
- Halse, C. 2011. Becoming a supervisor: The impact of doctoral supervision on supervisors' learning. **Studies in Higher Education** 36(5): 557-570.
- Halse, C. & Malfroy, J. 2010. Retheorizing doctoral supervision as professional work. **Studies in Higher Education** 35(1): 79-92, February.
- Hegarty, N. 2011. Adult learners as graduate students: Underlying motivation in completing graduate programs. **The Journal of Continuing Higher Education** 59(3): 146-151.
- Henning, E., Van Rensburgh, W. & Smit, B. 2004. **Finding your way in qualitative research**. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Hodza, F. 2007. Managing the student-supervisor relationship for successful postgraduate supervision: A sociological perspective. **South African Journal of Higher Education** 21(8): 1155-1165.
- Hofstee, E. 2006. Constructing a good dissertation: A Practical Guide to Finishing a Master's, MBA or PhD on Schedule. Johannesburg, South Africa: EPE.

- Holmberg, L. 2006. Coach, consultant or mother: Supervisors' view on quality in the supervision of bachelor theses. **Quality in Higher Education** 12(2): 207-216, July.
- Idaho Division of Financial Management, 2009. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.dfm.idaho.gov/citizensguide/financeterminology.html> [Besoek op: 22-Junie-2010].
- Infed (Informal Education Homepage and Encyclopedia of Informal Education)**. 2005. The function of supervision. [aanlyn]. Beskikbaar by: http://www.infed.org/biblio/functions_of_supervision.htm [Besoek op: 20 Oktober 2009].
- Jackson, D., Darbyshire, P., Luck, L. & Peters, K. 2009. Intergenerational reflections on doctoral supervision in nursing. **Contemporary Nurse: A Journal for the Australian Nursing Profession** 32(1-2): 83-91.
- Jacobs, A.C. 2008. **Die leerervaring van studentverpleegkundiges op die Phelophepa Gesondheidstrein**. Skripsie (M.Soc.Sc.), Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- Janssen, A. 2009. Perspectives on quality supervision. [Aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.otago.ac.nz/study/phd/handbook/otago001978.html> [Besoek op: 20 September 2009].
- Johanssen, J. 2010. Cultivating critical thinking: An interview with Stephan Brookfield. **Journal of Developmental Education** 33(3): 26-30.
- Kurtz-Costes, B., Helmke, L.A. & Ülkü-Steiner, B. 2006. Gender and doctoral studies: The perceptions of PhD students in an American university. **Gender and Education** 18(2): 137-155, March.
- Lamm, R., Clerehan, R. & Pinder, J. 2007. Guides and climbers: Development of an online resource for thesis writers and supervisors. **South African Journal of Higher Education** 21(8): 1166-1178.
- Lategan, L.O.K. & Lues, L. (Eds.) 2005. **Doing research**. Central University of Technology, Free State: Tekskor BK.
- Lategan, L.O.K. (Ed.) 2008. **An introduction to postgraduate supervision**. Stellenbosch: AFRICAN SUN MeDIA.
- Lee, A.M. 2007. Developing effective supervisors: Concepts of research supervision. **South African Journal of Higher Education** (4): 680-693.

- Lee, A.M. 2008. How are doctoral students supervised: Concepts of doctoral research supervision. **Studies in Higher Education** 33(3): 267-281.
- Leggat, P.A. & Martinez, K. 2008. Exploring emerging issues in research higher degree supervision of professional doctorate students in the health sciences. **Advances in Health Sciences Education** 15: 601-608, June.
- Leners, D.W, en Sitzman, K. 2006. Graduate student perceptions: feeling the passion of caring online. **Nursing Education Perspectives** 27(6): 315-318, November/December.
- Liao, Y., Finn, M. & Lu, J. 2005. Information-seeking behaviour of international graduate students vs. American graduate students: A user study at Virginia Tech 2005. **College and Research Libraries** 68(1): 5-25.
- Lynch, K.D. 2008. Gender roles and the American academe: A case study of graduate student mothers. **Gender and Education** 20(6): 585-605.
- Manathunga, C. & Goozée, J. 2007. Challenging the dual assumption of the always/already autonomous student and effective supervisor. **Teaching in Higher Education** 12(3): 309-322, June.
- Mapesela, M.L.E. & Wilkinson, A.C. 2005. The pains and gains of supervising postgraduate students from a distance: The case of six students from Lesotho. **South African Journal of Higher Education** 19: 1238-1254, Special Issue.
- McCarthy, G., Hegarty, J.S., Savage, E. & Fitzpatrick, J.J. 2010. Away days: A component of PhD supervision. **International Nursing Review** 57(4): 415-418, December.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. 2010. **Research in education: Evidence-based inquiry**(7th ed.). Boston: Mass Pearson.
- Mouton, J. 2007. Post-graduate studies in South Africa: Myths, misconceptions and challenges. **South African Journal of Higher Education** 21(8): 1078-1091.
- Murdoch University. 2010. Research student supervision policy. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.research.murdoch.edu.au/gradcentre/supervision.html> [Besoeek op: 15 November 2010].
- Nelson, K.W., Olivier, M. & Capps, F. 2006. Becoming a supervisor: Doctoral student perceptions of the training experience. **Counselor Education and Supervision** 46(1): 17-31.

- Nieman, R. 2010. The role of a research supervisor. Lecture given at Centre for Higher Education Studies and Development, University of the Free State, Bloemfontein.
- Nulty, D., Kiley, M. & Meyers, N. 2009. Promoting and recognizing excellence in the supervision of research students: An evidence-based framework. **Assessment and Evaluation in Higher Education** 34(6): 396-707, December.
- Olivier, M.A.J. 2007. Postgraduate supervision: For better or for worse? **South African Journal of Higher Education** 21(8): 1126-1141.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary**. 2010(8thed). Edited by A.S. Hornby. Oxford University Press.
- Pearson, M. & Brew, A. 2002. Research training and supervision Development. **Studies in Higher Education** 27(2): 135-150.
- Polit, D.F. & Beck, C.T. 2004. **Nursing research: Principles and methods**(7thed.). Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins.
- Potter, M., Gordon, S. & Hamer, P. 2004. The nominal group technique: A useful consensus methodology in physiotherapy research. **New Zealand Journal of Physiotherapy**32(3): 126-130.
- Roets, L. 2009. Nagraadse Program (VRT702): Studiegids, Skool van Verpleegkunde, Fakulteit van Gesondheidswetenskappe, Universiteit van die Vrystaat. Bloemfontein.
- Roets, L. 2009. Persoonlike onderhoud, 22 Junie 2009, Bloemfontein.
- Sample, J.A. 1984. Nominal group technique: An Alternative to Brainstorming. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.joe.org/joe/1984march/iw2.php> [Besoek op: 26 Mei 2010].
- Sayed, Y., Kruss, G. & Badat, S. 1998. Students' experience of postgraduate supervision at the University of the Western Cape. **Journal of Further and Higher Education** 22(3): 275-285.
- Schulze, S. 2008. Academic research at a South African higher education institution: Quality issues. **South African Journal of Higher Education** 22(3): 644-661.
- Seibold, C. 2007. The supervisor-student relationship in developing methodology. **Nurse Researcher** 14(4): 39-52.

- Severinsson, E. 2010. Discovering the value of research supervision. **Nursing and Health Sciences** 12(4): 400-401.
- Shuard, H., Brosseau, G. & Hall, G.S. [s.a.]. On constructivism. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.academic.sun.ac.za/mathed/174WG/constructivism.pdf> [Besoek op 23 Desember 2012].
- Simons, J. 2012. Interkulturele kommunikasie (KOM124): Studiegids. Universiteit van die Vrystaat. Bloemfontein.
- Soliman, I. 1999. Introduction to University teaching series: Postgraduate supervision. Teaching and Learning Centre, University of New England.
- Speziale, H.S. & Carpenter, D.R. 2003. **Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative**(3rded.). Philadelphia: Lippincott, Williams and Wilkins.
- Stracke & Kumar, V. 2010. Feedback and self-regulated learning: Insight from supervisors' and PhD examiners' reports. **Reflective Practice** 11(1): 19-32, February 2010.
- Tague, N.R. 2004. The quality toolbox. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://asq.org/learn-about-quality/idea-creation-tools/overview/nominal-group.html> [Besoek op: 21 May 2010].
- Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter, D. 2006. **Research in practice: Applied methods for the social sciences**(2nded.). Cape Town: University of Cape Town Press (Pty) Ltd.
- Trinity College, Dublin. 2002. National development plan: logic, programming and robotics for non technical students. [aanlyn]. Beskikbaar by: http://www.scss.tcd.ie/disciplines/information_systems/crite_web/lpr/teaching/constructionm.html [Besoek op: 14 Januarie 2013].
- UNISA (University of South Africa). 2007. Report of the Postgraduate Research Indaba, 20-22 February 2007. [aanlyn]. Beskikbaar by: http://www.saip.org.za/documents/pgri_report.pdf[Besoek op: 20 Maart 2012].
- UV (Universiteit van die Vrystaat). 2009. Personeelverslag: Skool vir Verpleegkunde. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.ufs.ac.za/faculties/content> [Besoek op: 10 Junie 2009].
- UV (Universiteit van die Vrystaat). 2011. Supervisiegeleentheid: Reflektering en oop bespreking: Wat studente van hul studieleiers verwag en wat studieleiers van

- hul studente verwag. Departement Hoër Onderwys, Bloemfontein, 14 April 2011.
- UV (Universiteit van die Vrystaat). 2012. Kalender, Fakulteit Geesteswetenskappe - Nagraadse programme. Bloemfontein.
- University of Adelaide. Faculty of Social Sciences. Department of Clinical Nursing. 2003. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.nursing.adelaide.edu.au/research/supervision.shtml> [Besoek op: 20 Februarie 2011]
- University of Sydney. 2010. Code of practice for supervision of postgraduate research students. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://sydney.edu.au/policies/showdoc.aspx?recnum=PDOC2011/198&RenderNum=0> [Besoek op: 20 Februarie 2011].
- Uys, I. & Klopper, H.C. 2012. **Trends in nursing**. FUNDISA, Pretoria, Suid-Afrika.
- Van Aswegen, E.S. 2007. Postgraduate supervision: The role of the (language) editor. **South African Journal of Higher Education** 21(8): 1142-1153, July/August.
- Van Breda, A.D. 2005. Steps to analysing multiple-group NGT data. **Die Maatskaplike Werker, Navorser-praktisyn** 17(1): 1-14.
- Van der Westhuizen, P.C. & De Wet, J.J., 2002. The training needs of supervisors of postgraduate students in the social sciences and humanities. **South African Journal of Higher Education** (16)3: 185-195, March.
- Von Glasersfeld, E. 2010. Why people dislike radical constructivism. [aanlyn]. Beskikbaar by: <http://www.univie.ac.at/constructivism/journal/6/1/019.glasersfeld> [Besoek op: 18 Oktober 2012].
- Wadee, A.A., Keane, M., Dietz, T. & Hay, D. 2010. **Effective PhD supervision mentorship and coaching**. Amsterdam: Rozenberg Publishers.
- Watson, P. 2008. Measuring postgraduate cohort throughput: A case study. **South African Journal of Higher Education** 22(3): 725-739.
- Wilkinson, T.J. & Wade, W.B. 2007. Problems with using a supervisor's report as form of summative assessment. **Postgraduate Medical Journal** (83): 504-506.

Wisker, G., Robinson, G. & Shacham, M.2007. Postgraduate research success: Communities of practice involving cohorts, guardian supervisors and online communities. **Innovations in Education and Teaching International** 44(3): 301-320, August.

BYLAE A

UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT
UNIVERSITY OF THE FREE STATE
YUNIVESITHI YA FREISTATA



Kantoor van die Viserektor : Akademiese Beplanning
Office of the Vice-Rector : Academic Planning

28 Julie 2010

Dr L Roets
Skool vir Verpleegkunde
IL 21

Geagte Dr Roets

INSAKE: TOESTEMMING VIR BEPLANDE NAVORSINGSTUDIE

Dankie vir die skrywe en protokol soos ontvang op 27 Julie 2010.

Hiermee verleen ek toestemming vir die navorsingstudie met die titel:
"Strategieë om die studieleiding van nagraadse studente in die Skool vir
Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat te bevorder.

Vriendelike groete

Prof HR (Driekie) Hay
Viserektor: Onderrig en Leer

BYLAE B

Jonkmanstraat 2
Pellissier
Bloemfontein
9300



Die Dekaan
Fakulteit Gesondheidswetenskappe
Universiteit van die Vrystaat
Bloemfontein
9300

Geagte Professor Van Zyl

Insake: Toestemming vir Navorsing in die Skool vir Verpleegkunde

Titel: Strategië om die studieleiding van nagraadse studente in die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat, te bevorder.

Hiermee vra ek toestemming vir die uitvoer van 'n navorsingstudie as vereiste vir my M.Soc.Sc. (Verpleegkunde) graad.

Die doel van die studie is om strategië te ontwikkel om die studieleiding van nagraadse studente in die Skool vir Verpleegkunde aan die Universiteit van die Vrystaat te bevorder.

'n Kwalitatiewe studie, deur middel van 'n Nominale Groep tegniek word beplan. Die veertien studieleiers aan die Skool vir Verpleegkunde sal om vrywillige deelname aan die nominale groep genader word. Die tydsduur van die Nominale groep sal ongeveer twee ure wees. Deelname sal vrywillig wees en deelnemers mag sonder enige benadeling onttrek indien hul sou verkies.

Die studie mag in die toekoms voordele vir die Skool vir Verpleegkunde inhou aangesien probleme rondom studieleiding aangespreek gaan word, wat moontlik tot verbetering in studieleiding aan die Skool kan lei.

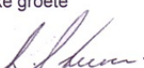
Resultate van hierdie studie sal na afloop van die studie gepubliseer word, maar alle inligting sal gedepersonaliseer word om konfidensialiteit en privaatheid te verseker.

Die navorser is self vir die onkoste van die studie verantwoordelik,

Die volledige navorsingsvoorstel, soos aan die Eetiekomitee van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe vir goedkeuring voorgelê, is aangeheg.

Dankie vir u oorweging van my versoek.


Vriendelike groete

Student: 
Leana van Vuuren
M.Soc.Sc. Student
Skool vir Verpleegkunde

Studieleier: 
Skool vir Verpleegkunde
Fakulteit Gesondheidswetenskappe
Tel. 051 4013536

Prof. G Van Zyl:
Fakulteit Gesondheidswetenskappe
Universiteit van die Vrystaat

20 Julie 2010

*Goedgekeur mits Hoof v
Skool v Verpleegkunde
se goedkeuring ook
weg dra*
 13/7/10

BYLAE C

2 Jonkman Street
Pellissier
BLOEMFONTEIN
9300

Study Leader
School of Nursing
University of the Free State
BLOEMFONTEIN
9301

Dear Study Leader

**INVITATION OF PARTICIPATION IN RESEARCH STUDY IN ORDER TO IMPROVE
THE STUDY GUIDANCE AT THE SCHOOL OF NURSING**

You are invited to participate in a Nominal Group. The Nominal group forms part of the data collection in my research for my M.Soc.Sc. degree at the School of Nursing.

The purpose of the Nominal Group is to identify problems pertaining to study guidance at the School of Nursing in the University of the Free State, from which possible strategies can be developed to improve study guidance.

Your participation, of approximately two hours, is voluntary and may be withdrawn from the group at any time which you should choose to. You will not be discredited in any way if you should choose to withdraw, or not participate at all.

You will in no way receive any direct benefit or be disadvantaged by your participation in the Nominal Group. You will also not receive any financial incentives from the study.

Information obtained during the group will be depersonalized and no inputs given will render you identifiable in the study, or publication of the results.

Any objections or enquiries about the study can be directed to:

The Secretariat: Ethics Committee
Faculty of Health Sciences
University of the Free State
BLOEMFONTEIN
Tel: 051 4052812

Please confirm your participation before 1 September 2010 with dr Lizeth Roetz

OR

Email: vvuurenl@fshealth.co.za

Yours sincerely

Leana van Vuuren
M.Soc.Sc.Student
School of Nursing

28 August 2010

BYLAE D

UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT UNIVERSITY OF THE FREE STATE YUNIVESITHI YA FREISTATA



Direkteur: Fakulteitsadministrasie / Director: Faculty Administration
Fakulteit Gesondheidswetenskappe / Faculty of Health Sciences

Interne Posbus G40
☎ (051) 4052812
Faks nr (051) 4444359

E-pos adres: StraussHS.md@ufs.ac.za

Me H Strauss

2010-08-11

ME L VAN VUUREN
SKOOL VIR VERPLEEGKUNDE
UFS

REC Verwysings nr: REC-230408-011

Geagte Me van Vuuren

ETOVS NR 116/2010

PROJEKTITEL: STRATEGIEË OM DIE STUDIELEIDING VAN NAGRAADSE STUDENTE IN DIE SKOOL VIR VERPLEEGKUNDE AAN DIE UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT TE BEVORDER.

- Hiermee word u in kennis gestel dat die Etiekkomitee bogenoemde navorsingsprotokol op 10 Augustus 2010 goedgekeur het.
- Neem asb kennis dat toestemmingsbriewe van owerhede ingehandig moet word voordat voortgegaan mag word met die studie.
- Die volgende dokumente word deur die Etiekkomitee ter voorligting gebruik: Die Helsinki-verklaring; ICH-, GCP-, en MNR-riglyne oor biomediese navorsing; Riglyne vir Kliniese Proewe 2000 Departement van Gesondheid RSA; Etiek in Gesondheidsnavorsing: Beginsels, struktuur en prosesse Departement van Gesondheid RSA 2004, 2006 (Tweede Uitgawe); die Grondwet van die Etiekkomitee van die Fakulteit Gesondheidswetenskappe; en die riglyne van die SA Medisynebeheerraad, asook die reëls en regulasies met betrekking tot Medisynebeheer.
- Enige wysiging, uitbreiding of ander veranderinge aan die protokol moet aan die Etiekkomitee voorgelê word vir goedkeuring.
- Die Komitee moet ingelig word aangaande enige ernstige, nadelige gebeurtenis en/of die beëindiging van die studie.
- 'n Vorderingsverslag moet na afloop van een jaar ná goedkeuring ingelewer word in die geval van langtermynstudies en 'n finale verslag by voltooiing van langtermyn- sowel as korttermynstudies.
- Verwys asseblief na die ETOVS-verwysingsnommer in alle korrespondensie met die Etiekkomitee Sekretariaat.

Vriendelike groete



.....
nms VOORSITTER: ETIEKKOMITEE

cc Dr L Roets, Skool vir Verpleegkunde, UFS

✉ 339, Bloemfontein 9300, RSA ☎ (051) 405 2812 📧 StraussHS.md@ufs.ac.za
Republiek van Suid-Afrika / Republic of South Africa

BYLAE E

INFORMED CONSENT

I: give my consent to participation in the Nominal Group pertaining to Study Guidance at the School of Nursing located in the University of the Free State.

I confirm that my participation is voluntary and that I am aware of my right to withdraw from the group at any time, without such withdrawal being to my detriment.

I am aware of the fact that all data collected will be depersonalized and that any inputs I may render in the group, will not any way expose me.

I am also aware that my participation in the group will not hold any personal incentives or reward, for me, and that the depersonalized information will be published.

I
The group process, the purpose of the group and any possible advantages which may flow from the study have been explained to me.

Signature of Participant

Date