

Het Keuzedeel Voorbereiding HBO: een verbetering van de kwaliteit van studiekeuzeprocessen van mbo'ers?

J. Slijper en E.S. Kunnen

Samenvatting

Dit artikel rapporteert een onderzoek naar de mogelijke bijdrage van het Keuzedeel Voorbereiding Hbo aan de kwaliteit van studiekeuzeprocessen bij laatstejaars mbo-studenten uit het economische domein. Het overkoepelende doel van dit keuzedeel is het bevorderen van een soepele transitie van mbo naar hbo. Met identiteitsontwikkeling als theoretisch uitgangspunt is met een mixed-methods onderzoeksdesign onderzoek gericht naar de ontwikkeling van exploratie en commitment in het studiekeuzeproces. Er was op het mbo een meting voorafgaand en na het keuzedeel. Het kwalitatieve onderzoek heeft inzicht gegeven in de achterliggende beweegredenen in het studiekeuzeproces. Mbo'ers uit het economische domein blijken weinig te exploreren en niet tot sterke commitments komen, de zogenoemde *diffusion* status. De kwantitatieve data tonen een significant verschil in commitment voor en na het keuzedeel. De kwalitatieve data laten zien dat het keuzedeel enigszins heeft aangezet tot exploratie. Na het keuzedeel praten meer respondenten met anderen over de studiekeuze en er worden plannen gemaakt voor proefstuderen of opendagbezoek. Weinig mbo'ers benoemen het keuzedeel zelf als oriëntatiemogelijkheid. Dit kan te maken hebben met het verplichte karakter van het keuzedeel, met gevolgen voor de laag blijvende exploratie- en commitmentsscores na het keuzedeel. Daarnaast blijken de lage exploratie- en commitmentsscores kenmerkend voor deze economische mbo-studenten.

Kernwoorden: Middelbaar beroepsonderwijs; Identiteitsontwikkeling; Exploratie; Commitment; Studiekeuzeproces

Inleiding

Aanleiding van het onderzoek

In het eerste leerjaar verlaat 15% van de studenten het hbo en switcht 20% naar een andere hbo-studie. In het economische domein liggen deze uitval- en switchpercentages hoger: nog niet de helft van de doorstromers uit het mbo behaalt na twee jaar de propedeuse (Herweijer & Turkenburg, 2016). Dergelijke percentages illustreren de noodzaak om de aansluiting tussen mbo en hbo te verbeteren. Drie Rotterdamse Roc's en twee hogescholen hebben onder de titel 'de Rotterdamse Aanpak' de handen ineengeslagen om vanaf cohort 20182019 invulling te geven aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo (K0125), een twaalf weken durend voorbereidingsprogramma ter bevordering van de transitie van mbo naar hbo. Met dit keuzedeel willen de samenwerkingspartners tevens voldoen aan de opdracht de uitval te verminderen (www.gelijke-kansen.nl). Op grond van onderzoek blijken de kwaliteit van het studiekeuzeproces en de mate waarin studenten beschikken over studievaardigheden, belangrijk bij deze transitie (Slijper, 2017; De Bruijn, 2017). De dagelijkse hbo-onderwijspraktijk laat zien dat jongeren moeite hebben met kiezen en de vraag 'Hoe kunnen we aankomende studenten helpen beter te laten kiezen?' blijft een terugkerend agendapunt op de hbo-agenda's (Slijper, 2017). Reden nummer één waarom studenten stoppen met hun studie, is een verkeerde studiekeuze en het daaraan gekoppelde onduidelijke beeld van wat studenten kunnen verwachten binnen een studie (Warps, 2012). De lectoraten van beide hogescholen onderzochten dit keuzedeel op grond van deze twee relevante factoren voor aansluiting en doorstroom: studiekeuzeprocessen en studievaardigheden. Dit artikel gaat specifiek in op het deelonderzoek naar studiekeuzeprocessen van mbo'ers uit het economische domein in hun laatste studiejaar.

Doel onderzoek

Vanuit de context van identiteitsontwikkeling beoogt dit onderzoek inzicht te geven in hoeverre het volgen van het keuzedeel samenhangt met een verbeterde kwaliteit van studiekeuzeprocessen. Het studiekeuzeproces is te beschouwen als een proces van exploratie (het exploreren van verschillende keuzemogelijkheden) en commitmentvorming (het committeren aan een keuze). Het onderzoek heeft als doel in kaart te brengen welk beeld de kiezende mbo'ers hebben van de hbo-vervolgopleiding en in welke mate zij bezig zijn uit te zoeken wat bij hen past. Het onderzoek bestudeert identiteitsontwikkeling van mbo'ers in hun studiekeuzeproces, hoe sterk zij zich committeren aan hun keuze, zowel voorafgaand als na deelname aan het keuzedeel. De verwachting is dat deelname aan het keuzedeel de exploratie op de vervolgstudie kan bevorderen, ten gunste van een duidelijker beeld voorafgaand aan de studie en daarnaast kan helpen bij het vormen van commitments ten gunste van een meer weloverwogen studiekeuze.

Theoretisch kader

Wat is identiteit?

Jongeren krijgen op een bepaald moment in hun leven te maken met allerlei keuzes die ze moeten maken. Deze keuzes zijn relevant voor hoe ze zichzelf zien en voor de ontwikkeling van hun identiteit. Het begrip identiteit is door Erikson (1968) ingevoerd in de ontwikkelingspsychologie. Hij verbindt de vorming van identiteit aan de adolescentieperiode. Maar wat is identiteit eigenlijk? In de ontwikkelingspsychologie wordt veel aandacht besteed aan ideeën die mensen over zichzelf hebben. Hiervoor worden termen gebruikt als identiteit, zelf en zelfconcept. In tegenstelling tot *zelf* en *zelfconcept*, vindt de vorming van een identiteit altijd plaats in interactie tussen de persoon en de omgeving. Geoperationaliseerd staat identiteit voor de beelden of standpunten die iemand heeft ten aanzien van belangrijke levensdomeinen, zoals studie, religie, vriendschap (Erikson, 1968; Bosma, 1985).

Bij het opbouwen van een identiteit spelen twee begrippen een belangrijke rol: exploratie en commitment.

Studiekeuzeproces en identiteitsontwikkeling

Om een stabiele identiteit te verwerven, moeten jongeren eerst een periode van onderzoek en exploratie doormaken, voordat ze in staat zijn eigen keuzes te maken waaraan ze zich werkelijk kunnen en willen committeren. Vertaald naar het studiekeuzeproces betekent dit concreet dat jongeren keuzeopties moeten onderzoeken, ervaren hoe een opleiding in het echt werkt, op zoek gaan naar alternatieven en deze tegen elkaar afwegen voordat ze een weloverwogen keuze kunnen maken (Kunnen, 2013). Dit is het ideale plaatje. Echter, de mate waarin iemand exploreert kan variëren, evenals de sterkte van het commitment. Iemand kan bijvoorbeeld vastbesloten achter zijn studiekeuze staan en sterke commitment hebben naar die studiekeuze, zonder daarvoor te hebben geëxploreerd. Of iemand kan eendeloos exploreren naar allerlei studies, maar zich aan geen enkele keuze committeren. Of iemand exploreert niet en vormt evenmin commitment. Keuzes kunnen als gevolg van tijd of ervaringen veranderen (Kunnen, 2013).

Identiteitsontwikkeling en het statussenmodel

De identiteitsstatussen theorie van Marcia heeft veel bijgedragen aan het concreet en meetbaar maken van het concept identiteit. Hij operationaliseerde exploratie en commitment door deze dimensies op vier manieren te integreren in het zogenoemde statussenmodel (zie ook figuur 1). Hij maakt onderscheid tussen vier identiteitsstatussen: *achievement*, *moratorium*, *foreclosure* en *diffusion*. Iemand met een *achievement* status heeft uitgebreid geëxploreerd en een sterke commitment aan zijn keuze. Iemand met een *moratorium* status exploreert, maar er wordt geen sterke commitment gevormd. Bij een *foreclosure* status is er sterke commitment, maar met nauwelijks exploratie vooraf. Bij een *diffusion* status wordt niet of nauwelijks geëxploreerd en er is geen commitment (Marcia, 1966; 1980).

| | |
|--|--|
| Achievement Zowel exploratie als commitment | Foreclosure Geen exploratie, wel commitment |
| Statussen | |
| Moratorium Wel exploratie, geen commitment | Diffusion Geen exploratie, geen commitment |

Figuur 1. *Statussenmodel van Marcia (Slijper, 2017, p.98)*

In de literatuur worden de statussen *diffusion* en *foreclosure* algemeen beschouwd als de start van het proces van identiteitsontwikkeling (Kroger, Martinussen, & Marcia, 2010). Het statussenmodel van Marcia is de meest gebruikte uitwerking van identiteitsontwikkeling in de adolescentie. Het heeft een enorme hoeveelheid aan onderzoek op gang gebracht en diverse onderzoekers hebben na Marcia het model verder verfijnd (Bosma, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2013).

Sociale context bij identiteitsontwikkeling

De sociale context van adolescenten - ouders, vrienden, schoolomgeving - is van invloed op iemands identiteitsontwikkeling. Het is bevorderlijk voor studiekeuze en studievoortgang dat jongeren praten met belangrijke anderen uit hun omgeving over studiekeuze en het verdere studieverloop (Slijper, 2017). Ouders spelen een belangrijke rol in het studiekeuzeproces (Oomen, 2010; Klaassen, Vreugdenhil en Boonk, 2011).

Ook de school maakt deel uit van de sociale context. Er is een rol weggelegd voor leraren en scholen als het gaat om commitmentvorming in het identiteitsproces: leerlingen kunnen worden ondersteund bij het maken van levenskeuzes (Verhoeven, Poorthuis en Volman, 2017). Vansteenkiste & Soenens (2013) maken voor de onderwijscontext onderscheid tussen een autonomie-ondersteunende context en een gecontroleerde context. Een autonomie-ondersteunende context geeft iemand psychologische vrijheid en keuze bij activiteiten. Daarentegen is sprake van een gecontroleerde context als een activiteit wordt opgelegd. Een autonomie-ondersteunende maatregel is bijvoorbeeld het aanbieden van keuzemogelijkheden, terwijl het opleggen van deadlines als sterk controlerend wordt beschouwd. De mate waarin de schoolomgeving wordt ervaren als autonomie-

ondersteunend, hangt sterk samen met exploratie en commitmentvorming op het gebied van de studie- of beroepskeuze (Soenens en Vansteenkiste, 2005).

Interventies, loopbaantheorieën en identiteitsontwikkeling

Ook in theorieën over loopbaanleren wordt het onderzoek naar wat een passende studie is aangeduid met de term exploratie. Germeijs en Verschuren (2007) maken voor het keuzeproces onderscheid tussen exploratie in de breedte (in aanraking komen met keuzemogelijkheden) en exploratie in de diepte (verder verkennen, verdiepen en hierop reflecteren). Studiekeuzebegeleiding kan in het keuzeproces een belangrijke rol spelen. Onderzoek wijst uit dat keuzebegeleiding vooral effectief kan zijn wanneer jongeren worden aangemoedigd tot exploreren (Germeijs en Verschueren, 2007; Kunnen, 2013). Jongeren die sterke commitments hebben ontwikkeld op basis van exploratie van eigen talenten en voorkeuren zijn beter in staat een passende studiekeuze te maken. Voor deze assumptie is ook empirische evidentie gevonden (Germeijs, Luyckx, Notebaers, Goossens, & Verschueren, 2012; Slijper, 2017).

Relatie keuzedeel en thema's waarnaar onderzoek wordt gedaan

Het is aannemelijk dat deelnemers aan dit keuzedeel invloed ondervinden van de hierboven beschreven theoretische concepten. Het voorbereidingsprogramma van twaalf weken - de onderdelen van de interventie komen in het methoden hoofdstuk verder aan bod - kan exploratie bevorderen en commitmentvorming stimuleren, met mogelijke gevolgen voor verschillen in identiteitsmaten voorafgaand en na het keuzedeel. Op grond van de identiteitsliteratuur is te verwachten dat de sociale context (ouders, school) eveneens kan bijdragen aan exploratie en commitmentvorming. Allereerst omdat het praten over de oriëntatie op de vervolgstudie met belangrijke anderen - zoals ouders - de kwaliteit van het studiekeuzeproces kan verbeteren, d.w.z. kan aanzetten tot verdere exploratie en commitmentvorming. Maar ook

veronderstelt het concept achter het *keuze*-deel dat dit op een autonomie-ondersteunende wijze is ingericht, met ruimte voor zelfbeschikking voor de mbo'ers bij hun studiekeuzeproces. In navolging van loopbaantheorieën is het aannemelijk dat een interventie als het keuzedeel aanzet tot exploreren in zowel de breedte als de diepte en eraan kan bijdragen studenten een weloverwogen keuze te laten maken. Op grond van de theoretische onderbouwing zijn voor het deelonderzoek naar keuzeprocessen van mbo'ers onderstaande hoofd- en deelvragen geformuleerd. Daarnaast is een hypothese geformuleerd.

Hoofdvraag:

In hoeverre is er een samenhang tussen deelname aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo en een verbeterde kwaliteit van studiekeuzeprocessen van mbo-studenten uit het economische domein in het laatste jaar van hun studie?

Deelvraag 1 (kwantitatief)

Welke patronen op groepsniveau zijn te vinden in de identiteitsontwikkeling van kiezende mbo'ers uit het economische domein voorafgaand en na het keuzedeel?

Hypothese

De verwachting is dat er een samenhang is tussen deelname aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo en iemands identiteitsontwikkeling, op grond van een toename van exploratie- en commitmentscores na deelname aan het keuzedeel.

Deelvraag 2 (kwalitatief)

Welke thema's, voortvloeiend uit de antwoorden van het kwalitatieve onderzoek, blijken van belang voor kiezende mbo'ers waar het gaat om hun studiekeuzeproces en de rol van het keuzedeel in deze?

Methode

Beschrijving van de interventie

Het Keuzedeel Voorbereiding Hbo richt zich op de oriëntatie op hbo-opleidingen, de latere

beroepsmogelijkheden en de ontwikkeling van vaardigheden die nodig zijn voor een vervolgstudie in het hbo. Naast dit keuzedeel bestaan er nog talloze andere verdiepende en verbredende keuzedelen. Vrijwel alle landelijke mbo-instellingen bieden het generieke keuzedeel (K0125) aan, het is het meest ingevoerde keuzedeel. In het Rotterdamse samenwerkingsverband richt dit keuzedeel zich specifiek op de economische, logistieke en juridische opleidingen en sluit aan bij de opleidingen waaruit de mbo'ers afkomstig zijn. Het keuzedeel beoogt de student inzicht te geven in de mogelijkheden van de vervolgopleiding en hen verder te helpen bij het kiezen van een vervolgopleiding (Implementatieplan MHBO, 2016).¹ Het programma vindt plaats in het laatste schooljaar: eerst zes weken op het mbo en daarna zes weken op het hbo. Het keuzedeel bestaat uit onder andere Nederlands, Engels, rekenen, studievaardigheden, studieloopbaancoaching en oriëntatie op het hbo. De mbo-studenten wisselen ervaringen uit met oud mbo-studenten over de overstap naar het hbo. Ze doen een 'hbo-light' project met huiswerkopdrachten, presenteren hun resultaten en krijgen feedback op hun project. In de interventie komen zo diverse onderdelen aan bod die refereren naar de theoretische concepten, in de vorm van de onderzochte variabelen exploratie, commitment en identiteitsontwikkeling. De meeste keuzedeel onderdelen zijn te linken aan exploratie. Bijvoorbeeld het doen van opdrachten om te ontdekken wat een opleiding inhoudt, en hoe goed jij bent in die opdrachten, is exploratie van de omgeving en van jezelf. De beleving van de hbo-ervaringen, het contact met hbo-studenten en hbo-docenten kunnen commitment naar de hbo-studie op gang brengen of verder versterken.

Onderzoeksdesign

Dit onderzoek naar studiekeuzeprocessen is deels kwantitatief en deels kwalitatief onderzocht, vanuit de context van identiteitsontwikkeling, het theoretische uitgangspunt van het deelonderzoek. Het kwantitatieve deel van het onderzoek is ingezet om de identiteitsmaten exploratie en commitment van mbo'ers voor en na het keuzedeel te onder-

zoeken. De exploratie- en commitmentscores zijn op twee manieren onderzocht, namelijk geïntegreerd in het statussenmodel van Marcia en daarnaast als twee afzonderlijke identiteitsmaten. Het kwalitatieve onderzoek is ingezet om inzicht te krijgen in achterliggende processen die een rol spelen bij studiekeuze van mbo'ers en de rol van het keuzedeel in deze. Gedurende twee cohorten hebben op twee momenten afnames plaatsgevonden. Een eerste meting is voor het keuzedeel gedaan, een tweede meting na het keuzedeel, maar voor de overgang naar het hbo. De eerste tranche van het onderzoek is uitgevoerd in cohort 20182019 en de tweede tranche in cohort 20192020.

Respondenten

De respondenten van de voor- en nametingen waren allen deelnemers aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo, in het laatste jaar van hun economische mbo-opleiding niveau 4. De mbo-scholen hebben in dit artikel de werknaam Roc1, Roc2 en Roc3 gekregen. Het economische profiel van Roc1 is gericht op scheepvaart en transport. De economische profielen van Roc2 en Roc3 zijn zeer uiteenlopend, variërend van marketing tot juridisch. De gemiddelde leeftijd van de respondenten lag tussen de 19 en 24 jaar; ongeveer 50% was man en 50% was vrouw. In cohort-1 hebben 228 mbo-studenten deelgenomen aan de voormeting en 51 mbo-studenten aan de nameting. Van deze 51 deelnemers hadden 16 respondenten ook de open vragen ingevuld; deze beperkte kwalitatieve data van de nameting in cohort-1 zijn daarom niet meegenomen. In cohort-2 namen 334 respondenten deel aan de voormeting en 104 respondenten aan de nameting. In ieder cohort werden de voor- en nametingen uitgezet in dezelfde groepen, echter er waren minder deelnemers aan beide nametingen. Dit kwam niet omdat bij de nametingen alleen nog de gemotiveerde studenten wilden meedoen. Het lagere aantal deelnemers had in cohort-1 te maken met de organisatie van de afnames. Onder andere stages maakten dat de planning van de nameting lastig was. Daarnaast gaven sommige mbo-docenten aan het dermate druk te hebben met het primaire onderwijsproces, dat

dit ten koste ging van de afnames. Hoewel in cohort-2 de organisatie en het draagvlak voor dit onderzoek waren verbeterd, maakte vanaf maart 2019 de coronacrisis de afnames van de nameting ingewikkeld.

Instrument

Het gebruikte instrument is de Groningen Identity Development Scale (Bosma, Kunnen & van der Gaag, 2012). De GIDS heeft het statussenmodel verder geoperationaliseerd voor de afzonderlijke dimensies exploratie en commitment in diverse belangrijke levensdomeinen in de adolescentie zoals studiekeuze, religie, vriendschap. De GIDS bestaat voor het domein *studiekeuze* uit een interviewgedeelte met 8 open vragen en een meerkeuzevragenlijst van 32 vragen. De open vragen gaan in op hoe iemand staat tegenover de studiekeuze, wat belangrijk is voor die persoon bij die studiekeuze, wat hij doet om zich te oriënteren op de vervolgstudie en in hoeverre hij hierover praat met anderen. Vervolgens formuleert de student het beeld of standpunt dat hij heeft over de studie. De meerkeuzevragenlijst meet tenslotte in welke mate er wordt geëxploreerd naar dat zelf geformuleerde beeld en hoe sterk het commitment is. De GIDS combineert zo de kwalitatieve informatie uit de open vragen met de kwantitatieve gegevens uit de meerkeuzevragenlijst. Hierdoor ontstaat een beeld van identiteit dat inhoudelijk op het individu is toegesneden, maar ook toetsbaar is doordat een vergelijking van de exploratie- en commitmentscores tussen personen mogelijk is. Wat betreft het validiteitsaspect van de GIDS, concluderen we – op grond van Bosma (1985) en het onderzoek van Kunnen (2012) naar de analyses met de GIDS – dat de betrouwbaarheid en validiteit van dit instrument bevredigend zijn.

Bij het keuzedeelonderzoek is de GIDS voor het eerst digitaal ingezet. Dit betekende concreet dat er geen interviews werden afgenomen, maar dat studenten de open vragen en de meerkeuzevragenlijst digitaal invulden. Voor cohort-2 is de Digi-GIDS (Slijper & Kunnen, 2019) verschenen met nog steeds hetzelfde doel: het in kaart brengen van exploratie en commitment. Deze gereviseerde ver-

Tabel 1
Ranges Statussenmodel

| | |
|--|---|
| <i>Status Achievement</i> Commitment bovengemiddeld (score 27-36) Exploratie bovengemiddeld (score 16-28) | <i>Status Moratorium</i> Commitment ondergemiddeld (score van 0-26) Exploratie bovengemiddeld (score van 16-28) |
| <i>Status Foreclosure</i> Commitment bovengemiddeld (score van 27-36) Exploratie ondergemiddeld (score van 0-15) | <i>Status Diffusion</i> Commitment ondergemiddeld (score van 0-26) Exploratie ondergemiddeld (score van 0-15) |

sie betreft allereerst een naamsverandering, om beter recht te doen aan de digitale afname. Daarnaast is de Digi-Gids een afgeleid katern van de GIDS: de GIDS omvat vragenlijsten over verschillende levensdomeinen, gericht op een brede doelgroep van 14-25 jaar. In de Digi-Gids staan uitsluitend de open vragen en de meerkeuzevragenlijst over het levensdomein *studiekeuze*. Het instrument is in de kern niet veranderd. De meerkeuzevragenlijst is qua omvang hetzelfde gebleven en kent inhoudelijk alleen enkele semantische wijzigingen: het taalgebruik is moderner en passend bij de doelgroep van jongvolwassenen van 18-25 jaar. Om de werkbaarheid van de digitale afames van de open vragen te verbeteren, is het aantal open vragen teruggebracht van acht naar zes vragen, zonder de essentie ervan te veranderen. Ten behoeve van de afames met grote groepen kwam in de DIGI-Gids een aangepaste handleiding.

Operationalisatie

In beide cohorten is voor de afames waar mogelijk gebruik gemaakt van de mentor- of studieloopbaanlessen. In cohort-1 is de GIDS digitaal afgenomen met het programma Wintoets, in cohort-2 met het programma Qualtrics. Vanaf maart 2019 hebben door de coronacrisis de afames deels plaatsgevonden bij de studenten thuis. De mentoren op het mbo hebben een terugkoppeling gekregen van de resultaten van hun studenten, zodat zij deze konden meenemen in loopbaangesprekken met studenten over hun studiekeuzeproces.

Analyses

Kwantitatieve data

De identiteitsmaten exploratie en commitment zijn onderzocht aan de hand van scores

die de mate van exploratie en de sterkte van het commitment weergeven. Deze scores zijn gebaseerd op onderzoek met de GIDS in een groep van 151 studenten uit het hbo en wo en nader gedefinieerd in een normtabel (Kunnen, 2012). De scheidslijn van de vier kwadranten van Marcia ligt vast op grond van de normtabel (zie Tabel 1), op basis waarvan de ranges van de commitmentscores en exploratiescores in het statussenmodel zijn geoperationaliseerd (Slijper, 2017; Kunnen, 2012).

Patronen in identiteitsontwikkeling zijn op groepsniveau onderzocht, met behulp van beschrijvende statistiek. Met behulp van frequentietabellen is de statustoekenning per cohort in kaart gebracht. Met behulp van chi-square analyses zijn daarna mogelijke verschillen op groepsniveau in identiteitsstatussen voorafgaand en na het keuzedeel onderzocht.

Het statussenmodel van Marcia is relevant omdat het onderscheid maakt tussen commitments die met en zonder exploratie vooraf tot stand zijn gekomen. Er gaat echter nuance verloren, omdat de variatie in exploratie- en commitmentscores wordt teruggebracht naar vier categorieën. Om preciezer na te gaan of het keuzedeel heeft bijgedragen aan een verbeterde kwaliteit van het studiekeuzeproces, zijn de exploratie- en commitmentscores ook afzonderlijk onderzocht. Met frequentietabellen is in kaart gebracht of sprake is van respectievelijk lage of hoge exploratie- en commitmentscores - zie de ranges in tabel 1- bij de deelnemers aan beide metingen. Vervolgens zijn individuele ontwikkelingen in identiteitsmaten onderzocht met Paired Samples T-tests bij studenten die zowel aan de voormeting als aan de nameting hadden meegedaan. Gezien het lagere aantal deelnemers bij de nametingen zijn aanvullend met Independent Samples

T-tests mogelijke verschillen in identiteitsmaten tussen deelnemers aan beide metingen en uitvallers onderzocht.

Kwalitatieve data

De kwalitatieve data zijn geanalyseerd op grond van de hoofd- en subcodes en richtinggevendende concepten zoals exploratie, commitment, studiekeuzeproces en sociale context. Allereerst zijn zes hoofdcodes vastgesteld. Deze *constructed* codes (Boeije, 2010) zijn van tevoren gevormd, op basis van relevante termen uit de open vragen. De hoofdcodes zijn: belangrijk in een opleiding, praten met anderen over keuze, beeld van de opleiding, studiekeuzeproces, toekomstige keuzes en vervolgopleiding. Vervolgens zijn in het codeerproces subcodes toegekend m.b.v. *invivo* codes (Boeije, 2010). Deze zijn tot stand gekomen op basis van thema's die voor de mbo'ers blijkbaar belangrijk waren in hun visie op studiekeuze en de vervolgstudie, omdat ze er veelvuldig over rapporteerden. Zo zijn bijvoorbeeld aan de hoofdcode *studiekeuzeproces* subcodes toegekend op grond van de verschillende fases waarover studen-

ten rapporteerden: student heeft studiekeuze gemaakt, student gaat werken, student is aan het oriënteren, enzovoort. Op basis van de *constructed* codes en de *invivo* codes konden structuur en hiërarchie worden aangebracht in de verschillende categorieën. Voor de ordening van de kwalitatieve data en de toekenning van de responspercentages van de subcodes is gebruik gemaakt van de softwareprogramma's Maxqda en Filemaker.

Resultaten

Resultaten statustoekenning voor en na het Keuzedeel

Een eerste verkenning op basis van beschrijvende statistiek geeft op groepsniveau inzicht in patronen van identiteitsmaten van de economische mbo-studenten in hun laatste studiejaar (zie Tabel 2). Deze groepen studenten vallen op door het grote aantal personen met een *diffusion* status: rond 70% in cohort-1 en rond 50% in cohort-2.

Chi-square analyses werden verricht naar mogelijke verschillen in statustoekenning

Tabel 2
Statustoekenning

| Meting | Status | | | | |
|------------|-------------|------------|-------------|-------------|------------|
| | Achievement | Moratorium | Foreclosure | Diffusion | Totaal |
| M1 cohort1 | 5 (2.2%) | 53 (23.2%) | 8 (3.5%) | 162 (71.1%) | 228 (100%) |
| M2 cohort1 | 3 (5.9%) | 7 (13.7%) | 4 (7.8%) | 37 (72.5%) | 51 (100%) |
| M1 cohort2 | 18 (5.4%) | 91 (27.2%) | 43 (12.9%) | 182 (54.5%) | 334 (100%) |
| M2 cohort2 | 11 (10.6%) | 22 (21.2%) | 24 (23.1%) | 47 (45.2%) | 104 (100%) |

Tabel 3
Chi-square Analyse Identiteitsstatussen cohort-1

| Meting | Status | | | | |
|--------------------|--------------------|------------|-------------|-----------------------|------------|
| | Achievement | Moratorium | Foreclosure | Diffusion | Totaal |
| M1 | 5 (2.2%) | 53 (23.2%) | 8 (3.5%) | 162 (71.1%) | 228 (100%) |
| M2 | 3 (5.9%) | 7 (13.7%) | 4 (7.8%) | 37 (72.5%) | 51 (100%) |
| | Value | | Df | Asymp. Sig. (2-sided) | |
| Pearson Chi-Square | 5.568 ^a | | 3 | .135 | |

a. 2 cellen (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.46.

Tabel 4

Chi-square Analyse Identiteitsstatussen cohort-2

| | | Status | | | | |
|-----------------------|--|---------------------|------------|-------------|--------------------------|------------|
| Meting | | Achievement | Moratorium | Foreclosure | Diffusion | Totaal |
| M1 | | 18 (5.4%) | 91 (27.2%) | 43 (12.9%) | 182 (54.5%) | 334 (100%) |
| M2 | | 11 (10.6%) | 22 (21.2%) | 24 (23.1%) | 47 (45.2%) | 104 (100%) |
| | | Value | | Df | Asymp. Sig. (2-sided) | |
| Pearson Chi-Square | | 11.073 ^a | | 3 | .011 | |

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6.89.

Tabel 5

Gemiddelde exploratie- en commitmentscores, deelnemers beide metingen

| | N | M |
|---------------------------|-----|------|
| ExploratieM1 cohort1 | 43 | 12.2 |
| ExploratieM2 cohort1 | 43 | 10.7 |
| ExploratieM1 cohort2 | 52 | 13.0 |
| ExploratieM2 cohort2 | 52 | 12.7 |
| Exploratie Normtabel GIDS | 151 | 15.6 |
| CommitmentM1 cohort1 | 43 | 15.7 |
| CommitmentM2 cohort1 | 43 | 17.3 |
| CommitmentM1 cohort2 | 52 | 18.5 |
| CommitmentM2 cohort2 | 52 | 21.0 |
| Commitment Normtabel GIDS | 151 | 25.8 |

voor en na het keuzedeel. In cohort-1 (zie Tabel 3) werd geen significant verschil gemeten tussen de statustoekenning voor en na het keuzedeel, in cohort-2 (zie Tabel 4) daarentegen was dit wel het geval. Er is significant meer *foreclosure* status na het keuzedeel dan voor het keuzedeel, $p = .011$.

Resultaten afzonderlijke identiteitsmaten

Tabel 5 toont de gemiddelde exploratie- en commitmentscores van deelnemers aan beide metingen in cohort-1 en cohort-2. Op grond van de GIDS normtabel (Kunnen, 2012) en eerder verricht onderzoek naar identiteitsmaten bij mbo'ers, havisten en hbo'ers (Slijper, 2017), kunnen deze identiteitscores gekenmerkt worden als benedengemiddeld.

We formuleerden de hypothese dat er samenhang is tussen deelname aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo en iemands identi-

teitsontwikkeling, op grond van een toename van exploratie- en commitmentscores. Paired Samples T-tests (zie Tabel 6) toonden in cohort-1 aan dat er geen significant verschil was tussen exploratie voor het keuzedeel ($M = 12,2$) en na het keuzedeel ($M = 10,7$). In cohort-1 nam de exploratie bij de nameting zelfs significant af, $p = .020$. In cohort-2 was evenmin een significant verschil tussen exploratie voor het keuzedeel ($M = 13,0$) en na het keuzedeel ($M = 12,7$). Voor exploratie is deze hypothese verworpen. Daarentegen verschilden in cohort-1 commitment meting 1 ($M = 15,7$) en commitment meting 2 ($M = 17,3$) marginaal significant: $t(42) = -1,596$, $p = .059$. In cohort-2 verschilden commitment meting 1 ($M = 18,5$) en commitment meting 2 ($M = 21,0$) significant, $t(51) = -2,038$, $p = .023$. Voor commitment is deze hypothese aangenomen.

Aanvullende Independent Samples T-tests

Tabel 6

Gepaarde T-toets exploratie en commitment, deelnemers beide metingen

| | M (SD) | SE | 95%Confidence Interval of the Difference | | t | df | Sig. (1-tailed) |
|--------------------------|--------------|-------|--|-------|--------|----|-----------------|
| | | | Lower | Upper | | | |
| Exp M1 – Exp M2 Cohort-1 | 1.54 (4.76) | .726 | .069 | 3.001 | 2.113 | 42 | .020 |
| Exp M1 – Exp M2 Cohort-2 | .39 (5.38) | .747 | -1.11 | 1.884 | .515 | 51 | .305 |
| ComM1 – Com M2 Cohort-1 | -1.65 (6.79) | 1.035 | -3.74 | .437 | -1.596 | 42 | .059 |
| ComM1 – Com M2 Cohort-2 | -2.52 (8.91) | 1.236 | -5.00 | -0.38 | -2.038 | 51 | .023 |

gaven inzicht in mogelijke verschillen in identiteitsmaten van niet-uitvallers en uitvallers. In cohort-1 verschillen de gemiddelde exploratiescores van niet-uitvallers ($M=12,2$) nauwelijks van uitvallers ($M=12,4$); het verschil was niet significant: $t(226) = -.236, p = .814$. In cohort-1 verschillen de gemiddelde commitmentsscores van niet-uitvallers ($M=15,7$) enigszins van de uitvallers ($M=13,8$); dit verschil was niet significant: $t(226) = 1,596, p = .112$.

In cohort-2 was geen significant verschil tussen de gemiddelde exploratiescores van niet-uitvallers ($M=13,0$) en uitvallers ($M=12,8$): $t(85,143) = .288, p = .774$. In cohort-2 was geen significant verschil tussen de gemiddelde commitmentsscores van niet-uitvallers ($M=18,6$) en uitvallers ($M=18,3$): $t(332) = .261, p = .794$. Er blijken geen systematische verschillen tussen identiteitsmaten van niet-uitvallers en uitvallers.

Resultaten kwalitatieve onderzoek

De resultaten van de open vragen worden hieronder weergegeven. De bevindingen zijn geordend op grond van de hoofdcodes en waar mogelijk worden deze gerelateerd aan richtinggevendende concepten zoals exploratie, commitment, sociale context en studiekeuzeproces. De quotes² zijn illustratief voor de subcodes. De responspercentages van de subcodes zijn terug te vinden in de Tabellen 7 en 8.

Belangrijk in een opleiding

De vraag die ingaat op wat studenten belangrijk vinden bij hun toekomstige studiekeuze

kan een indicatie zijn van de mate waarin iemand zich al bezighoudt met de te kiezen vervolgopleiding, wat er in dat exploratieproces als eerste bij iemand naar boven komt bij het woord 'vervolgopleiding'. Bijna de helft van de mbo-studenten rapporteert bij de vorenametingen de kwaliteit van het onderwijs en de randvoorwaarden belangrijk te vinden bij het kiezen van een vervolgopleiding. In beide cohorten geven de mbo'ers aan behoefte te hebben aan duidelijkheid en structuur: *"Ik vind het belangrijk dat je goed geholpen wordt. Dat je duidelijke lessen hebt en al je vragen altijd duidelijk beantwoord worden"*. In de antwoorden is terug te lezen dat mbo'ers het belangrijk vinden dat in het hbo een en ander *"beter geregeld"* zal zijn dan in het mbo: *"Communicatie vind ik erg belangrijk, dus als er bijvoorbeeld een wijziging is in het rooster moet dat op tijd vermeld worden"*. Ongeveer eenderde van de ondervraagden vindt het bij beide metingen belangrijk dat een opleiding leuk, interessant of passend moet zijn. Rond de 15% gaat in op de opleiding zelf *"Een opleiding waar ik veel in kan leren en waar ik mijzelf echt kan ontwikkelen. Ik wil veel over internationale onderwerpen leren"*. Rond de 10% benoemt de aansluiting op het latere beroepenveld - *"Dat ik de stof leer die wel past bij mijn opleiding, zodat ik later op mijn best mijn vak kan uitvoeren"* - of vindt de kansen op de arbeidsmarkt belangrijk bij het kiezen van een opleiding: *"Ik vind het belangrijk dat je opleiding veel kansen kan bieden op een baan"*.

Tabel 7

Kenmerken studiekeuze: hoofdcodes en subcodes M1 Cohort-1&2

| Hoofdcodes | Belangrijk in een opleiding | | Praten met anderen over studiekeuze | | Beeld hbo-opleiding | | Studiekeuze-proces | | Toekomstige keuzes | | Vervolg-opleiding | |
|------------|--|-------|-------------------------------------|-------|--|-------|--------------------------------|-------|------------------------------|-------|---------------------|-------|
| | Coh 1 | Coh 2 | Coh 1 | Coh 2 | Coh 1 | Coh 2 | Coh 1 | Coh 2 | Coh 1 | Coh 2 | Coh 1 | Coh 2 |
| Subcodes | Onderwijskwaliteit, Randvoorwaarden 48% | 46.4% | Welke studie, geschiktheid 41.6% | 48.2% | Weet niet, n.v.t. 56.8% | 32.4% | Geen keuze/exploratie 36.3% | 41.9% | Weet niet 40.6% | 56.6% | Weet niet 48.7% | 41% |
| Subcodes | Leuk, interessant 26.2% | 29% | Algemene toekomstplannen 27.7% | 30.8% | Hbo-setting: andere didactiek 26.6% | 39.8% | Oriënterend 22.5% | 38.6% | Richting, vorm 29.2% | 30.5% | Economisch 20.2% | 39.8% |
| Subcodes | Opleidingsspecifieke kenmerken 13.4% | 15.3% | Praat niet met anderen 16.3% | 10.5% | Studie-inhoudelijk 16.6% | 27.8% | Studiekeuze gemaakt 31.4% | 14.7% | Wat ermee gaan doen 21.8% | 7.2% | Juridisch 13.3% | 11.7% |
| Subcodes | Aansluiting werk 12.4% | 9.3% | Arbeidsmarkt 14.4% | 10.5% | | | Twijfel 6.4% | 3.3% | Opofferingen 8.4% | 5.7% | Anders 16.3% | 1.8% |
| Subcodes | | | | | | | Gaat werken 3.4% | 1.5% | | | Logistiek 1.5% | 5.7% |

Tabel 8

Kenmerken studiekeuze: hoofdcodes en subcodes M2 Cohort-2

| Hoofdcodes | Belangrijk in een opleiding | Praten met anderen over studiekeuze | Beeld hbo-opleiding | Studie-keuzeproces | Toekomstige keuzes | Vervolg-opleiding |
|------------|--|-------------------------------------|--|--------------------------------|-----------------------------|--------------------|
| Subcodes | Onderwijskwaliteit, Randvoorwaarden 43.3% | Welke studie, geschiktheid 48.1% | Weet niet, n.v.t. 38.5% | Oriënterend 41.3% | Weet niet 51.9% | Economisch 49% |
| Subcodes | Leuk, interessant 32.7% | Algemene toekomstplannen 26.9% | Hbo-setting: andere didactiek 38.5% | Geen keuze/exploratie 31.8% | Richting, vorm 39.4% | Weet niet 33.7% |
| Subcodes | Opleidingsspecifieke kenmerken 10.5% | Praat niet met anderen 21.2% | Studie-inhoudelijk 23.0% | Studiekeuze gemaakt 18.3% | Wat ermee gaan doen 2.9% | Juridisch 11.5% |
| Subcodes | Aansluiting werk 13.5% | Arbeidsmarkt 3.8% | | Twijfel 3.8% | Opofferingen 5.8% | Logistiek 4.8% |
| Subcodes | | | | Gaat werken 4.8% | | Anders 1% |

Praten met anderen over de studie(keuze)

Een belangrijke rol in het exploratieproces wordt ingenomen door de sociale context. Hoewel een vijfde deel van de ondervraagden in beide cohorten helemaal niet praat over de studiekeuze, doet viervijfde van de ondervraagden dit wel. Als ze hierover praten met

anderen, spreekt rond de 40% bij de voor- en nameting over de vervolgopleiding, welke ze moeten kiezen, of ze vragen advies. *“Ik praat weleens met mijn ouders er over of vrienden, maar ik weet nog niet welke opleiding ik wil gaan doen. Ik vraag meestal wat hun denken erover en wat hun hebben gekozen en waar-*

om". Vooral ouders worden genoemd als de personen waarmee wordt gesproken, in hoeverre een studie bij hen past, of ouders hebben een aanmoedigende rol: "Die kijken er zeer positief naar en die zijn trots dat ik nog een hbo-opleiding gaan doen. Dat motiveert mij ook meer om de opleiding te gaan doen".

Beeld

Wat is het beeld dat mbo'ers hebben van het hbo in het algemeen of van de vervolgopleiding? Het beeld hierover kan aangeven in hoeverre al sprake is van commitment. De mbo'ers blijken vooral in algemene termen te spreken over het hbo, waarbij de responsrapportages tussen voor- en nameting nauwelijks verschillen. In cohort-1 rapporteert meer dan de helft dat ze geen beeld hebben van de nieuwe hbo-opleiding, in cohort-2 geeft nog steeds eenderde aan dat ze 'het niet weten', maar bijna veertig procent hoopt een beeld te krijgen (voormeting) of zegt dat te hebben gekregen (nameting). De mbo'ers verwachten nieuwe uitdagingen te krijgen op het hbo. De rapportages over de verwachtingen ten aanzien van dat andere niveau variëren. "Het lijkt me uitdagender. Hierdoor ben ik misschien geïnteresseerder dan normaal", of: "Wat mij leuk lijkt is alle nieuwe en uitgebreidere lesstof. Wat me minder leuk lijkt zijn de lange verslagen". De andere manier van lesgeven of het gaan studeren op een hoger niveau baart sommigen zorgen: "Ik maak me zorgen dat de lesstof een te hoog niveau heeft en dat ik daardoor mijn interesse verlies". De uitspraken geven aan dat er nauwelijks een concreet beeld is van de vervolgopleiding. Rond een kwart van de mbo'ers rapporteert bij zowel de voor- als de nameting in beide cohorten over echt inhoudelijke issues. De volgende quotes weerspiegelen verschillende sterktes in commitment: (1) "Medische Hulpverlening HBO Bachelor omdat ik later een neurochirurg wil worden. Vanuit de opleiding Medische Hulpverlening Bachelor kan ik beginnen met assisteren in het OK en verder in het toekomst zie ik mezelf werken in Erasmus MC ziekenhuis. Ik ga kiezen voor deze studie omdat ik dit al sinds kleins af aan in m'n hoofd heb gestampt en hierdoor ben ik dus hiervoor voorbereid". (2) "Ze vinden

deze opleiding (Sportkunde) goed bij mij passen, en dus erg leuk dat ik die ga volgen. Wat mij leuk lijkt, is dat het veel met sport te maken heeft. Ook is het schoolgebouw van mijn nieuwe opleiding geweldig. De studie past bij mij omdat ik veel van sport hou". Respondent 1 getuigt van duidelijke commitment naar een medische vervolgopleiding en is een voorbeeld van een *foreclosure* status: de student heeft bij voorbaat al een vastomlijnd standpunt, zonder verdere exploratie. Respondent 2 rapporteert over 'wat passend is', op grond van een bezoek aan de nieuwe opleiding, maar het commitment is hier minder uitgesproken - "wat mij leuk lijkt"- dan bij respondent 1, die dit "van kleins af aan al wil".

Studiekeuzeproces

De vraag in hoeverre studenten bezig zijn met oriënterende activiteiten, gaat specifiek in op hun exploratieproces. In de uitspraken over hun studiekeuzeproces geeft rond de 40% in beide cohorten bij de voormeting aan dat ze niet weten wat ze moeten kiezen. "Ik heb geen idee, want ik weet niet eens wat voor opleiding ik wil volgen". Veel uitspraken bevestigen de eerder geconstateerde *diffusion* status: niet heel erg bezig met de vervolgopleiding, noch getuigend van weloverwogen commitments. Opmerkingen als: "Allereerst moet ik mijn niveau 4 diploma behalen, dat is momenteel het enigste waar ik mee bezig ben" doen vermoeden dat de focus hier ligt op het afronden van het mbo. Ruim 30% van de respondenten rapporteert in cohort-2 bij de nameting geen keuze te hebben gemaakt. In cohort-2 rapporteert rond de 40% bij de nameting over plannen voor oriëntatie op de vervolgopleiding, bijvoorbeeld een opendagbezoek: "Ik wil nog een open dag bezoeken voor een studie binnen commerciële economie". Het keuzedeel is opgezet om de studenten verder te laten oriënteren op de vervolgopleiding in het hbo. Echter, in cohort-1 rapporteert niemand over het keuzedeel als oriëntatiemogelijkheid. In cohort-2 wordt dit wel als zodanig benoemd: "Ik heb nog niet perse gekozen voor een opleiding, alleen heb ik door middel van het keuzedeel al wel interesse in een opleiding".

Daarentegen getuigen de volgende uitspraken dat studenten in hun keuzedeelopties weinig tot geen zelfbeschikking hadden. “Mijn eerste keus (van het keuzedeel) zat al vol”. Uitspraken zoals “ik ga geen vervolgstudie doen” of “ik ga hierna werken” laten zien dat studenten die überhaupt niet naar het hbo willen, desondanks aan dit keuzedeel deelnamen.

Toekomstige keuzes

Bij de vraag of studenten al bezig zijn met toekomstige keuzes die ze moeten maken met betrekking tot de vervolgstudie, rapporteren de mbo'ers bij beide metingen vooral over zogenoemde ‘praktische keuzes’. Dit gaat er dan om of men van plan is voltijd of deeltijd te gaan studeren, of dat men de opleiding bij hogeschool A of bij hogeschool B zal doen. Weinigen getuigen van reflectie op de keuze: bij zowel de voor- als de nameting rapporteert rond 5% over ‘opofferingen’ die men voor ogen heeft: “ik moet meer tijd gaan maken voor mijn studie, zodat ik hogere prestaties behaal. Dit ga ik doen doormiddel van minder leuke dingen te doen met vriendinnen”. Uitspraken over de toekomst kunnen ook van budgettaire aard zijn: “Hoe ik mijn financiering ga regelen”.

Vervolgopleiding

Op de vraag welke richting studenten denken op te gaan na het mbo, geeft in cohort-1 bijna de helft bij de start van het keuzedeel aan dit (nog) niet te weten; in cohort-2 ligt dit percentage op 41%. Na het keuzedeel is het percentage studenten dat ‘het niet weet’ in cohort-2 gedaald tot 33,7%. Bijna de helft wil in cohort-2 na het keuzedeel doorstuderen in de economische sector. Minder dan 5 procent geeft expliciet aan te willen gaan werken of kiest voor een heel andere sector “Ik wil ook zeker verder leren, maar niet in deze sector. Ik ben van plan om mezelf te gaan inschrijven bij de opleiding hbo-logopedist”.

6. Conclusies, discussie en aanbevelingen

Conclusies Kwantitatieve onderzoek

Patronen in identiteitsmaten (deelvraag 1)

Dit onderzoek heeft een beeld geschetst van de mogelijke samenhang tussen deelname aan het keuzedeel en de kwaliteit van studiekeuzeprocessen. De kwaliteit hiervan is onderzocht in de context van identiteitsontwikkeling, met behulp van de afzonderlijke identiteitsmaten exploratie en commitment en daarnaast geïntegreerd in het statussenmodel op grond van Marcia (1966; 1980). In dit onderzoek zijn patronen gevonden in de identiteitsontwikkeling van mbo'ers met een economisch profiel in het laatste jaar van hun studie (deelvraag 1). Ze blijken weinig te exploreren en niet tot sterke commitments komen. De *diffusion* status domineert bij deze onderzoekspopulatie en deze status is aan een buitengewoon hoog aantal respondenten toegekend. De lage exploratie- en commitmentsscores gemeten over twee cohorten doen vermoeden dat dit een specifiek kenmerk is van deze onderzoekspopulatie. Deze groep wijkt af van gemiddelde identiteitsmaten zoals vastgesteld in de GIDS normtabel (Kunnen, 2012) maar ook in vergelijking met leeftijdgenoten uit eerdere onderzoeken (Slijper, 2017; Kroger et al., 2010). Daarnaast valt op te merken dat de gemiddelde exploratie- en commitmentsscores in beide cohorten weliswaar laag waren, maar dat de scores in cohort-2 iets hoger waren dan in cohort-1.

Groei in identiteitsontwikkeling (hypothese)

We verwachtten dat er samenhang is tussen deelname aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo en iemands identiteitsontwikkeling, op grond van een toename van exploratie- en commitmentsscores. In cohort-1 was na het keuzedeel geen toename van exploratie bij deelnemers aan beide metingen, deze nam in het eerste cohort zelfs significant af. In cohort-2 was er evenmin een toename van exploratie. Voor exploratie is deze hypothese verworpen. De deelnemers aan beide metingen lieten na het keuzedeel groei zien in iden-

titeitsontwikkeling op grond van een toename van commitmentscores, in zowel het eerste als tweede cohort. Voor commitment is de hypothese aangenomen. Deze resultaten suggereren dat het keuzedeel wel aanzet tot commitment naar de vervolgopleiding, maar dat de exploratie naar de nieuwe studie kortdurend was.

Conclusies Kwalitatieve onderzoek (deelvraag 2)

De kwalitatieve data-analyse laat zien dat de rapportages van de studenten te herleiden zijn naar richtinggevendende concepten zoals exploratie, commitment, de sociale context en het studiekeuzeproces. De kwalitatieve bevindingen geven meer duiding aan de kwantitatieve resultaten en vertonen dwarsverbanden met de richtinggevendende concepten.

Studiekeuzeproces, exploratie en commitment

Het studiekeuzeproces bij de onderzochte doelgroep komt zeer beperkt op gang. Om het even of studenten rapporteren over de studiekeuze zelf, het studiekeuzeproces of de te maken keuzes voor de toekomst, wat *overall* de boventoon voert, is dat ze nog geen keuze hebben gemaakt: het 'ik weet het nog niet' is een veelvuldig opgeschreven antwoord. Men geeft weinig concrete antwoorden over de toekomstige studie, eenderde spreekt over een opleiding die *leuk* of *passend* moet zijn. De uitspraken over studieoriëntatie en studiekeuze bevestigen de lage identiteitscores die uit het kwantitatieve onderzoek naar voren kwamen. Omdat ze niet tot een keuze komen hebben deze mbo-studenten geen sterke, weloverwogen commitments. De laag blijvende exploratiescores na het keuzedeel laten zien dat de mbo-studenten nauwelijks of niet bezig zijn met de vervolgstudie. De respons op de open vragen geeft hierin enige duiding: de focus ligt meer op het halen van de eindexamens. In cohort-2 rapporteren studenten na het keuzedeel over (plannen om) een open dag te gaan bezoeken of te gaan proefstuderen. Dit suggereert dat het keuzedeel een aanzet heeft gemaakt tot kortdurende exploratie in de breedte. Het keuzedeel zet daarentegen niet aan tot diepte-exploratie: noch over inhoudelijke issues,

noch over de beroepscontext of het eventuele werkveld werden concrete antwoorden teruggeven.

Beeld van het hbo of de opleiding

In hun uitspraken over het hbo of de vervolgopleiding geven mbo'ers aan randvoorwaarden zoals communicatie en de kwaliteit van lessen en docenten belangrijk te vinden. Mbo'ers relateren dit aan hoe ze hun huidige situatie op het mbo ervaren; dit is niet altijd even positief. Het belang dat mbo'ers hieraan hechten komt in alle rapportages terug, ongeacht welk cohort en ongeacht voor- of name-ting. Het beeld van het hbo is dat ze verwachten dat onderwijskwaliteiten randvoorwaarden op orde zijn in het hbo. Mbo'ers benoemen het groepswerk als typerend voor het hbo. Geconstateerd werd dat bijna de helft van de respondenten aangeeft helemaal geen beeld te hebben van een hbo-vervolgopleiding. Waar deze beelden er wel zijn, blijven het abstracte ideeën over de opleiding of het latere beroep. Het ontbreken van duidelijke beelden van een te kiezen opleiding is eveneens te relateren aan de relatief lage commitmentscores zoals voortgekomen uit dit onderzoek.

De sociale context in het oriëntatieproces

De onderwijscontext waarin het keuzedeel aan de mbo-studenten werd aangeboden bleek weinig ruimte te bieden voor autonome keuzes. Opvallend is dat de onderzoeksgroep het keuzedeel zelf nauwelijks als oriëntatiemogelijkheid benoemt. Als men spreekt over oriëntatiemogelijkheden, gaat dat over proefstuderen of open dagen. Wat wel gerapporteerd werd over het keuzedeel, waren de ingeperkte keuzes binnen het traject, of men gaf aan helemaal niet te willen doorstuderen op het hbo. Mogelijk zagen de deelnemers het keuzedeel als een verplicht schoolonderdeel en niet als een zelfgekozen oriëntatiemogelijkheid. Vanuit de contacten met de mbo-instellingen, werd bekend dat alleen bij Roc1 studenten zelf mochten kiezen hieraan deel te nemen. Studenten werden bij de andere twee Roc's om logistieke redenen ergens ingedeeld. Het is aannemelijk dat de inperking van keuzemogelijkheden en het verplichte karakter contraproductief hebben uitgepakt.

Dit kan hebben bijgedragen aan de lage exploratie- en commitmentscores, die ook na het keuzedeel laag blijven vergeleken met eerdere onderzoeken naar identiteitsmaten bij jongeren (Kroger et al., 2010; Kunnen, 2012, Slijper, 2017). De praktische onuitvoerbaarheid van een 'vrije' keuze in het keuzedeel blijkt ook in andere regio's voor te komen. Onderzoek verricht in de regio Amsterdam (Vervoort, van Diepen en Elffers, 2018) rapporteert dat voor veel studenten weinig keuze was welke keuzedelen ze konden volgen; bij sommige mbo-instellingen werd het keuzedeel verplicht gesteld. Als tweede groep uit de sociale context blijken ouders een belangrijke rol te spelen bij gesprekken over de studiekeuze of de toekomst. Als mbo-studenten aangaven met anderen over de studiekeuze te spreken, werden vooral de ouders genoemd. De belangrijke rol die ouders spelen in keuzeprocessen is in lijn met eerder onderzoek (Oomen, 2010; Klaassen et al., 2011).

Wetenschappelijke en praktische betekenis

Dit deelonderzoek heeft geleid tot een relevante bijdrage voor de wetenschap en de praktijk. Het biedt een uniek inzicht in identiteitscores van economische mbo-studenten en de achterliggende studiekeuzeprocessen. Op basis van concepten uit loopbaantheorieën (Germeijs et al., 2012) en de ontwikkelingspsychologie (Erikson, 1968; Marcia, 1966, Vansteenkiste & Soenens, 2013), zien we dat de resultaten sommige theoretische opvattingen bevestigen en andere tegenspreken. We vonden versterking voor de opvatting dat identiteitsontwikkeling bij jongeren veelal start vanuit een *diffusion of foreclosure* status (Kroger et al., 2010). Ook in deze onderzoeksgroep is voorafgaand aan het keuzedeel, te beschouwen als een startpunt, veel *diffusion* status in beide cohorten en daarnaast ook de *foreclosure* status bij de eerste meting in cohort-2. De *foreclosure* status nam zelfs significant toe in dit cohort. Er werden meer commitments gevormd, maar zonder daarvoor te exploreren. We zien dit specifiek terug bij de gevonden afzonderlijke identiteitsmaten.

Een interventie als het keuzedeel veron-

derstelt gunstig te kunnen zijn voor groei in exploratie- en commitmentscores (Kunnen, 2013; Germeijs et al., 2012). Echter, dicht bij het studiekeuzemoment, heeft de interventie nauwelijks verandering gebracht in de identiteitsstatussen, noch in de afzonderlijke scores van exploratie en commitment. Deze onderzoekspopulatie wijkt af door uitzonderlijk lage identiteitsmaten en deze scores blijven ook na het keuzedeel laag. De gemiddeld iets hogere identiteitscores in cohort-2 zijn mogelijk te herleiden tot een verbeterde organisatie en een groter draagvlak bij alle betrokkenen. De identiteitsmaten zoals geobserveerd bij de economische mbo-studenten lijken echter een uitgesproken kenmerk van deze groep. De exploratie- en commitment-scores zijn laag in vergelijking met bevindingen uit eerder onderzoek naar interventies en identiteitsontwikkeling (Slijper, 2017). Een mogelijke verklaring voor de relatief lage scores ligt bij het domein waaruit de respondenten afkomstig zijn. Het economische domein is breed en om die reden vaak gekozen door personen die niet weten wat ze moeten kiezen, maar vinden dat ze met een economische studie nog alle kanten uit kunnen. Daarnaast hangen het uitblijven van exploratie en de geringe commitmentvorming mogelijk samen met het verplichte karakter van het keuzedeel. Dit zal niet bevorderlijk zijn geweest voor het ontwikkelen van commitments. Deze empirische bevinding is in lijn met eerder onderzoek, dat laat zien dat de mate waarin de schoolomgeving ruimte biedt voor autonomie, gevolgen heeft voor exploratie en commitmentvorming op het gebied van beroepskeuze (Soenens & Vansteenkiste, 2005; Vansteenkiste en Soenens, 2013).

De abstracte beelden van een vervolgopleiding en de niet realistische of ontbrekende beelden van het latere beroep kwamen eerder naar voren in onderzoek naar keuzeprocessen (Slijper, 2017). Ook het onderzoek naar het keuzedeel van Vervoort et al. (2018) rapporteert dat betrokken professionals zich afvragen hoe realistisch het beeld is dat mbo'ers krijgen van het hbo. Er zijn twijfels of dit generieke keuzedeel, ingericht als een soort 'proefstuderen XL', eraan bijdraagt mbo-studenten een goed beeld te laten krijgen van

wat er echt komt kijken bij studeren in het hbo. De huidige inrichting van het keuzedeel blijkt onvoldoende aan te zetten tot diepte-exploratie, terwijl dit wel van belang is om volgende stappen te kunnen maken in het keuzeprocess (Germeijs & Verschueren, 2007). Bovenstaande bevindingen zijn relevant voor de praktijk, waar men na enkele jaren ervaring met dit keuzedeel nu de balans opmaakt en bezig is met de herinrichting.

Discussie

Bij bovenstaande conclusies moeten enkele kanttekeningen worden gemaakt. De resultaten in cohort-1 zijn mogelijk beïnvloed door de opstartfase waarin het keuzedeel zich bevond, terwijl in cohort-2 de praktische uitvoering van het keuzedeel - lessons learned - verbeterd was. Bij de nametingen was het aantal deelnemers in beide cohorten lager. Er was echter geen sprake van een responsverschil op grond van 'alle studenten' bij de voormeting en 'alleen de gemotiveerden' bij de nameting. Het niet meer meedoen was immers een gevolg van respectievelijk de organisatie in cohort-1 en de coronacrisis in cohort-2. De lagere respons bij de nametingen maakt de resultaten weliswaar minder volledig, echter aanvullende analyses hebben laten zien dat er geen redenen zijn om aan te nemen dat uitgevallen studenten systematisch andere scores zouden hebben.

De toename van commitment suggereert dat het keuzedeel aanzet tot commitmentvorming. Hoewel het keuzedeel hieraan kan hebben bijgedragen, is hierbij een kanttekening te maken. Er is een veelvoud aan factoren die maken dat een student wel of niet commitment vormt (Slijper, 2017). Commitment kan ook groeien door de factor tijd, omdat iemand zich verder ontwikkelt en dichter bij het keuzemoment komt.

De bevindingen over de lage exploratieve en commitmentscores zijn opmerkelijk, maar gelden voor deze specifieke groep, onderzocht in een bepaalde context. De geringe samenhang tussen de identiteitscores en een verbeterd studiekeuzeprocess zoals hier geconstateerd, kan voor mbo'ers uit andere richtingen andere resultaten geven.

Hoewel de kwalitatieve data inzicht heb-

ben gegeven in het studiekeuzeprocess van economische mbo'ers en de procesmatige organisatie van het keuzedeel, levert dit onderzoek onvoldoende informatie op welke inhoudelijke onderdelen concrete verbeteracties kunnen worden ingezet, ter bevordering van met name de diepte-exploratie naar opleiding en latere beroepenveld. Inmiddels heeft voor het derde cohort een verdiepend kwalitatief vervolgonderzoek plaatsgevonden. Dit vervolgonderzoek onder studenten, docenten en coördinatoren komt tegemoet aan de behoefte verder inzicht te krijgen in de uitvoering van en de ervaringen met het keuzedeel. Voortbouwend op de bevindingen van twee cohorten onderzoek, aangevuld met ontwerpprincipes uit de literatuur over aansluitingsvraagstukken, is in ontwerpsessies met alle betrokkenen gewerkt aan de herinrichting van dit Rotterdamse keuzedeel.

Concrete aanbevelingen

Nu in beeld is gebracht dat deze economische mbo-studenten specifiek zijn door hun geringe exploratie en commitmentvorming, is de eerste aanbeveling het keuzedeel voor deze doelgroep zodanig in te richten dat het meer uitnodigt tot diepte-exploratie. De programmaopzet is nu te algemeen en brengt deze economische mbo-studenten, waarvan velen 'het niet weten', niet echt verder in hun studiekeuzeprocess. Te denken valt aan het aanbieden van modules gerelateerd aan diverse economische sectoren - financieel, logistiek, marketing, HRM -, met aandacht voor de inhoud en beroepsmatige aspecten van die richtingen. Niet voor niets kiezen steeds meer economische hbo-opleidingen ervoor een brede economische bachelor aan te bieden, zodat eerstejaars studenten eerst daadwerkelijk kunnen *ervaren* wat een bepaalde sector inhoudt, voordat de definitieve keuze wordt gemaakt. In het licht van een juist beeld van de studiebelasting, is het belangrijk mbo'ers op een realistische manier te laten kennismaken met wat van hen wordt verwacht op het hbo: nu lijkt het keuzedeel nog te veel op proefstuderen. De studenten rapporteren wel dat ze 'meer uitdaging' of 'interessantere leerstof' hopen te krijgen, maar in hoeverre maken ze hier echt kennis mee? Dit houdt in

dat de mbo'ers niet verteld moet worden dat analyseren iets is wat je op het hbo gaat leren, maar dat men concreet aan de slag gaat. Wat betekent het bijvoorbeeld om een financieel verslag op hbo-niveau te analyseren? Deze aanbeveling kan ook breder getrokken worden. Idealiter mag dit voorbereidende keuzedeel inhoudelijk een stapje verdergaan dan de traditionele studiekeuzeactiviteiten. Bouw het keuzedeel breder op, zodat mbo'ers vanuit verschillende (beroeps)contexten kunnen ervaren wat opleidingsdomein A of beroepenveld B inhoudt.

Voor ouders of belangrijke anderen is een belangrijke rol weggelegd in het keuzeproces. Het is aan te bevelen hen actiever in het keuzeproces te betrekken, bijvoorbeeld door netwerkbijeenkomsten op de mbo-instelling, waarbij de verschillende partijen met elkaar in gesprek kunnen.

De laatste en misschien wel belangrijkste aanbeveling is het keuzedeel een daadwerkelijke keuze te laten zijn, voor alle mbo'ers die in hun keuzeproces zitten. Dit hangt echter sterk samen met de organisatie van het keuzedeel, de logistieke complexiteit daarvan en de afstemming tussen de betrokken partnerscholen. Het is daarom van belang dat dit keuzedeel in het mbo sterker geïmplementeerd wordt, zodat het studenten bewust maakt van de meerwaarde van het keuzedeel t.o.v. andere studiekeuzeactiviteiten. Exploreren moet meer zijn dan alleen maar 'kennismaken met', het moet ook betekenisvol zijn. Een structurele inbedding, met een bredere insteek, kan motivatiebevorderend werken. Niet alleen voor degenen die niet-verwant willen doorstromen, maar ook voor studenten die wel in de economische sector willen doorstuderen, maar graag verder willen kijken dan bijvoorbeeld alleen de juridische of logistieke sector. Daarnaast moeten doorgestroomde hbo'ers uit het mbo 'aan de voorkant' een belangrijker rol krijgen. Zij kunnen als geen ander uitleggen waar ze zelf tegenaan liepen bij de overstap en getuigen dat een goede voorbereiding, zowel op de keuze als op de manier van werken in het hbo, wenselijk is³. De ervaringen en de kennis die lessons learned zijn opgedaan, bieden echter voldoende aanleiding om door te gaan

met het keuzedeel. Dit alles voor een succesvolle doorstroom *naar*, en een betere aansluiting *op* het hbo.

Noten

1. Het implementatieplan MHBO is het projectplan van de gezamenlijke samenwerkingspartners, intern document.
2. De gebruikte quotes uit de antwoorden op de open vragen zijn integraal overgenomen en kunnen taalkundige onjuistheden bevatten.
3. De in paragraaf 6.5 genoemde aanbevelingen sluiten aan bij de voorlopige onderzoeksbevindingen cohort-3 (Slijper e.a., in voorbereiding).

Literatuur

- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. London: Sage
- Bosma, H.A. (1985). *Identity development in adolescence. Coping with commitments*. Groningen: Departement of Psychology. Doctoral Dissertation.
- Bosma, H., Kunnen, E.S., & van der Gaag, M. (2012). *G.I.D.S. Groningen Identity Development Scale Revised 2012*. Groningen: Departement of Psychology.
- De Bruijn, M. (2017). *Self-Regulated Learning and Academic Performance: a Study among Freshmen*. Rotterdam: Erasmus University.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. London: Faber & Faber.
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2007). De keuze van een studie in het hoger onderwijs: het beslissingsproces, risicofactoren, en de samenhang met de uitvoering van de keuze. *Caleidoscoop*, 19 (2), 2.
- Germeijs, V., Luyckx, K., Notelaers, G., Goossens, L., & Verschueren, K. (2012). Choosing a major in higher education: Profiles of students' decision-making process. *Contemporary Educational Psychology*, 37, 229-239.
- Herweijer, L., & Turkenburg, M. (2016). *Wikken en Wegen in het hoger onderwijs*. Over studieloopbanen en instellingsbeleid. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Klaassen, C., Vreugdenhil, B., & Boonk, L. (2011).

Ouders en de loopbaanoriëntatie van hun kinderen. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. (2010). Identity status change during adolescence and young adulthood: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 33, 683-698.

Kunnen, E.S. (2012). *GIDS Norm tables and analyses*. Groningen: Departement of Psychology.

Kunnen, E.S. (2013). The Effects of Career Choice Guidance on Identity Development. *Hindawi Publishing Corporation Education Research International volume 2013*, Article ID 901718.

Oomen, A. (2010). *Ouders en de loopbaan van hun kind*. Onderzoeksrapportage. Utrecht: APS.

Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.

Marcia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In *Handbook of Adolescent Psychology*, pp.17-159. New York: Wiley.

Ministerie voor Cultuur en Wetenschap. (2018). *Gelijke Kansen*. Geraadpleegd op 1 mei 2021, van <https://www.gelijke-kansen.nl/over-gelijke-kansen/beleid>

Slijper, J. (2017). *En wat kan ik dan later worden?* Groningen: Departement of Psychology. Doctoral Dissertation.

Slijper, J., & Kunnen, E.S. (2019). *Digi-GIDS Studiekeuze*. Rotterdam: Hogeschool Inholland

Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and Outcomes of Self-Determination in 3 Life Domains: The Role of Parents' and Teachers' Autonomy Support. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 34, No. 6, pp. 589-604.

Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2013). *Vitamines voor groei. Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie theorie*. Leuven: Acco.

Verhoeven, M., Poorthuis, A., & Volman, M. (2017). *Exploreren kun je leren*. Amsterdam: Universiteit

van Amsterdam, Research Institute Child Development and Education.

Vervoort, M., van Diepen, M., & Elffers, L. (2018). *"We staan aan de wieg van iets moois": eerste ervaringen en opbrengsten van het Keuzedeel Voorbereiding hbo*. Amsterdam: HvA, lectoraat beroepsonderwijs.

Warps, J. (2012). *Adviezen voor studiekeuzes op basis van de Startmonitor*. Nijmegen: ResearchNed.

Auteurs

Jeany Slijper is Associate lector binnen het Lectoraat HRM & Persoonlijk Ondernemerschap van Hogeschool Inholland. **Saskia Kunnen** is Universitair Hoofddocent bij de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen, Afdeling ontwikkelingspsychologie, Rijksuniversiteit Groningen.

Correspondentieadres: Hogeschool Inholland Rotterdam, Postbus 23145, 3001 KC Rotterdam. Email: jeany.vanbeelen@inholland.nl

Abstract

The Elective trajectory for higher professional education: a quality improvement of the educational choice process of students in post-secondary vocational education?

This article reports on a longitudinal research on the relationship between identity development and participation in *the Elective trajectory for higher professional education* among last year students of post-secondary vocational education, specialized in economic studies. The overall purpose of this Elective trajectory is to improve the study progress in higher professional education. Based on the theoretical concept of identity development, the research focused on the development of exploration and commitment in the educational choice process, using a mixed methods design. A pre-test was done before the Elective trajectory and a post-test after. The qualitative study gave insight into experiences, factors and concerns that play a role in the educational choice process. Vocational students of economic studies especially showed the so-called Diffusion Status, characterized by low levels of commitment strength and exploration. The quantitative research showed a significant difference between commitment before and after the Elective trajectory. The qualitative data showed that the Elective trajectory stimulated further exploration for subsequent studies, but not in-depth exploration. After the Elective trajectory, students talk with important others about their educational choices and projects for visiting open days or study trial days. Few

students mention the Elective trajectory itself as being a preparation opportunity. This may be due to the compulsory character of this Elective trajectory, with consequences for the low levels of explorations and commitment after this trajectory. In addition, these low levels of exploration and commitment turned out to be typical for these post-secondary vocational education students studying economics.

Keywords: post-secondary vocational education; identity development; exploration; commitment; educational choice process