

De juiste studiekeuze?

Een kwalitatief onderzoek naar de totstandkoming van studiekeuze.

Naam: Britt Ootes

Studentnummer: 3785408

Begeleidster: dr. M.H. Winnubst

Tweede lezer: prof. dr. E. F. Loos

Academiejaar: 2011-2012

Masterscriptie Bestuurs- en Organistiewetenschap

Richting Communicatie, Beleid en Management

Utrechtse School voor Bestuurs- en Organistiewetenschap



Universiteit Utrecht

Voorwoord

Voor u ligt mijn masterscriptie, die ik geschreven heb als afronding van mijn studie Bestuurs- en Organisatiewetenschap in de richting Communicatie, Beleid en Management. Het inleveren van deze scriptie betekent het einde van mijn studententijd. Met veel plezier kijk ik terug op deze periode waarin ik, eerst tijdens mijn bacheloropleiding Bestuurs- en Organisatiewetenschap aan de Vrije Universiteit, en het afgelopen jaar tijdens mijn masteropleiding aan de USBO, veel heb geleerd. Toch merk ik dat er nu ook klaar voor ben om 'de wijde wereld' in te gaan.

Bij deze wil ik graag een aantal personen bedanken, dit onderzoek zou niet tot stand kunnen zijn gekomen zonder hulp van hen. Ten eerste wil ik graag mijn begeleiders bedanken. In eerste instantie was dit Elyse Walter, later Madeline Winnubst. Hun feedback heeft mijn elke keer weer geprikkeld om op academisch niveau het beste uit mezelf naar boven te halen. Daarnaast wil ik de scholieren bedanken die ik heb mogen interviewen. Geheel belangeloos hebben zij allen een uur van hun tijd vrijgemaakt om mijn vragen te beantwoorden, in veel gevallen midden in hun examen periode. Dit waardeer ik zeer, zonder hen had het onderzoek nooit uitgevoerd kunnen worden. Tot slot wil ik mijn studiegenoten Carlijn en Merel bedanken, die mij, vooral op momenten dat het even tegen zat, hebben gesteund en moed in hebben gesproken. Het is fijn om te praten met mensen die hetzelfde doormaken.

Ik wens u veel plezier bij het lezen van mijn masterscriptie.

Britt Ootes

10 augustus 2012

Inhoudsopgave

	Pagina
Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: Hoe keuzes tot stand komen	9
1.1 Keuzes maken op basis van rationaliteit	9
1.2 Keuzes maken op basis van gevoel	10
1.3 Sociale Cognitie	14
1.4 Theory of Reasoned Action	15
1.5 Theory of Planned Behaviour	17
1.6 Analytisch kader en conclusie	19
Hoofdstuk 2: Het kiezen van een studie	21
2.1 Beroeps- en studiekeuze	21
2.2 Aangepaste versie van de Theory of Planned Behaviour	22
2.3 Samenvatting en conclusie	32
Hoofdstuk 3: Methoden	35
3.1 Wetenschappelijke positionering	35
3.2 Onderzoeksmethoden	36
3.3 Respondenten	38
3.4 Dataverzameling en –analyse	39
3.5 Kwaliteit van het onderzoek	39
Hoofdstuk 4: Resultaten	41
4.1 Attitude	41
4.2 Subjectieve norm	45
4.3 Waargenomen gedragscontrole	49
4.4 Achtergrond variabelen	53
4.5 Conclusie	56
Conclusie	58
Discussie en aanbevelingen	62
Literatuur	65
Bijlage I: Topiclijst	68
Bijlage II: Lijst met respondenten	72

Samenvatting

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat veel scholieren stoppen of switchen tijdens het eerste jaar van hun studie, en dat dit in veel gevallen komt doordat zij de verkeerde keuze hebben gemaakt. Dit onderzoek tracht door middel van kwalitatief onderzoek in kaart te brengen wat de beweegredenen zijn van scholieren om voor een bepaalde opleiding te kiezen. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: *'Hoe komen toekomstige studenten tot de keuze van hun vervolgopleiding?'*. Om deze vraag te beantwoorden is middels een literatuurstudie onderzocht op welke manier keuzes tot stand komen. Hierbij is specifiek het model van Ajzen (1991), de Theory of Planned Behaviour, toegelicht, waarin drie componenten naar voren komen op basis waarvan keuzes tot stand komen: attitude, subjectieve norm en waargenomen gedragscontrole. Hieraan is een vierde component toegevoegd, achtergrond variabelen. Dit aangepaste model heeft als analytisch kader gediend tijdens het empirisch onderzoek. Vervolgens is, ook met behulp van een literatuurstudie, gekeken wat er tot nu toe bekend is over de factoren waarop scholieren de keuze voor hun studie baseren. Tot slot is met behulp van empirisch onderzoek in de vorm van interviews onderzocht hoe huidige studiekeuzers de keuze voor hun vervolgopleiding bepalen. De resultaten uit dit onderzoek zijn vergeleken met de resultaten uit de literatuurstudie. Met betrekking tot attitude komt uit de literatuurstudie naar voren dat vooral de reputatie van een onderwijsinstelling of opleiding een belangrijke rol speelt bij het tot stand komen van de keuze voor een studie. De resultaten uit de interviews ondersteunen dit. Uit de literatuurstudie komt verder naar voren dat scholieren in de eerste plaats een studie kiezen omdat ze deze interessant vinden. Uit de interviews blijkt dit de belangrijkste factor te zijn voor het tot stand komen van een studiekeuze. Een factor die niet is beschreven in de literatuur, maar in de interviews wel naar voren komt, is de sfeer die heerst in de school naar keuze. Wanneer er gekeken wordt naar de subjectieve norm, blijkt uit de literatuurstudie dat ouders een redelijk belangrijke rol spelen bij het tot stand komen van de studiekeuze, de invloed die zij uitoefenen is echter vooral ondersteunend en zij proberen hun kind niet te dwingen een bepaalde opleiding te kiezen. Uit de interviews komt ditzelfde feit naar voren. Uit de literatuurstudie blijkt daarnaast dat decanen, vrienden en vriendinnen en andere familieleden een geringe rol spelen bij het tot stand komen van de studiekeuze. De resultaten uit de interviews ondersteunen dit. De waargenomen gedragscontrole, zo blijkt uit de literatuurstudie, speelt een geringe rol bij het tot stand komen van de studiekeuze. Uit de interviews komt naar voren dat voor de geïnterviewde scholieren deze factor iets zwaarder weegt dan uit de literatuur blijkt. Wat betreft de achtergrond variabelen blijken uit de literatuurstudie vooral de kosten van een opleiding een belangrijke rol te spelen bij de keuze voor een bepaalde studie. De resultaten uit de interviews bevestigen het belang van studiekosten. Ook de locatie van een opleiding, zo blijkt uit de literatuurstudie, wordt meegewogen tijdens het keuzeprocess. De locatie van de hogeschool speelt een zeer belangrijke rol bij het tot stand komen van de studiekeuze. Een derde factor die is genoemd tijdens de interviews, die niet naar voren is gekomen uit de literatuurstudie en die geschaard kan worden onder achtergrond variabelen, zijn de internationale mogelijkheden die de studie, of het beroep waarop de studie voorbereidt, biedt.

Inleiding

Onderwerp en aanleiding

De tieners van tegenwoordig zijn opgegroeid in een periode van individualisering. Waar de levensloop van jongeren van de eerste helft van de vorige eeuw tot en met de jaren zestig gekenmerkt werd door een toenemende gelijkheid, door Elchardus en Smits (2005) de standaardbiografie genoemd, zou het proces van destandaardisering en individualisering vanaf de jaren zestig de overhand hebben gekregen (p. 3). Er was vóór de jaren zestig weinig sprake van variatie in levensloop en iedereen liep vrijwel hetzelfde pad, in dezelfde volgorde. En al verschilden deze trajecten wel tussen sekse en sociale milieus, er was een bepaalde trend in te herkennen (Dieleman, 2000). Dit standaard karakter is echter verdwenen, het sociale leven is complexer en onoverzichtelijker geworden. Een belangrijk gevolg hiervan is dat er voor jongeren veel meer te kiezen valt (Dieleman, 2000; Fuchs-Heinritz, 1990; Human, 2011). Dieleman (2000) stelt dat dit niet alleen als iets positiefs, maar ook als iets negatiefs kan worden gezien. Het legt deze jongeren een grote druk op om de juiste keuze te maken, en brengt daarnaast twijfel en onzekerheden over deze keuze met zich mee. Het toegenomen individualisme maakt jongeren bovendien kwetsbaarder dan voorheen. Wanneer de focus op jezelf ligt, zijn er geen andere bronnen om je keuzes op te baseren (Human, 2011). Laermans (1991, p. 114) stelt dat individualisering als vanzelfsprekend samengaat met meer twijfel. Dieleman (2000) verwijst naar Heitmeyer (1995) die een aantal dilemma's voor jongeren beschrijft als gevolg van deze individualisering, waaronder het toenemen van keuzemogelijkheden en kansen op een bewuste, eigen levensplanning. Tegelijkertijd vindt er een afname plaats van de berekenbaarheid van levenstrajecten, maar ook de toename van beslissingsmogelijkheden, die gepaard gaat met beslissingsdwang en de verantwoordelijkheid daarvoor. Met deze dilemma's in het achterhoofd is het aannemelijk dat jongeren een grote druk ervaren om 'de goede keuzes' te maken (Vanhove, 2000).

Eén van de belangrijkste keuzes waar jongeren mee te maken krijgen, is de keuze voor een vervolgopleiding na het afronden van hun middelbare school. Naast het feit dat er een hoge druk ligt op het kiezen van een juiste studie, is het aantal studies dat aanboden wordt aan hogescholen en universiteiten de afgelopen jaren flink toegenomen, met in 2008 een aanbod van 260 bacheloropleidingen (Reijn, G., 2008). Uit onderzoek van MetrixLab, in opdracht van de Deventer onderwijsinstelling Academia Vitae, blijkt dat 30% van de ondervraagde scholieren (N=400) het lastig vindt om een studie te kiezen, omdat er teveel aanbod is (Reijn, G., 2008). Verder blijkt uit onderzoek van Studiekeuze123 (2012)¹ dat steeds meer studenten in het hoger onderwijs switchen of stoppen tijdens hun eerste studiejaar. Ruim 24,4% van de vwo-leerlingen die voor een universitaire opleiding kiest, heeft binnen een jaar het idee op de verkeerde plaats te zitten. Van de eerstejaars studenten in 2007 stapte 15,0% over naar een andere opleiding in het wo, en de studie-uitval van hbo-studenten die in 2007 gestart waren was in het eerste jaar 17,6% (Studiekeuze123, 2012). Studiekeuze123 (2012) verwijst verder naar een onderzoek van ResearchNed over studie-uitval in het hoger onderwijs. Redenen voor uitval bij het hbo waren onder anderen persoonlijke omstandigheden (22%), gebrek aan

¹ De N van dit onderzoek is onbekend.

motivatie (16%), verkeerde studiekeuze en onvrede over de manier van lesgeven (beide 15%). Bij uitvallers in het wetenschappelijk onderwijs werden gebrek aan motivatie (25%), persoonlijke omstandigheden (23%), verkeerde studiekeuze en het vinden van een baan (beide 10%) als redenen genoemd. Uit deze cijfers blijkt dat een deel van de studenten dat stopt met studeren of switcht van opleiding dit doet omdat er een verkeerde keuze is gemaakt. Uit recent onderzoek van de Haagse Hogeschool kwam eveneens naar voren dat de voornaamste reden voor studenten om te stoppen of te switchen, de verkeerde studiekeuze is (Zijlstra & Meijers, 2006).

De druk voor jongeren om de juiste keuze te maken is groot, het aantal studies waaruit gekozen kan worden is sterk toegenomen en uit bovenstaande cijfers blijkt dat veel studenten stoppen of switchen als gevolg van het maken van de verkeerde keuze. Om deze reden is het interessant te onderzoeken waarop studenten de keuze voor hun vervolgopleiding baseren. Door dit in kaart te brengen, is het mogelijk inzicht te krijgen in de motivaties van studenten om voor een specifieke vervolgstudie te kiezen.

Relevantie

Maatschappelijk

Onderzoek naar de motivaties van scholieren om een bepaalde vervolgopleiding te kiezen is maatschappelijk zeer relevant. Studiekeuze is een onderwerp dat tegenwoordig veel in de media is. Naast het feit dat er steeds meer opleidingen zijn om uit te kiezen (Reijn, G., 2008) en er veel scholieren switchen van of zelfs stoppen met hun studie (Studiekeuze 123, 2012), zijn de regels binnen het hoger onderwijs recentelijk aangescherpt wanneer het gaat om het ontvangen van een financiële bijdrage tijdens de studie. Er is bovendien een boete in het leven geroepen voor langstudeerders, studenten die meer dan een jaar uitlopen met hun studie. Staatsecretaris Zijlstra verwoordt het belang van het maken van een weloverwogen studiekeuze tijdens een toespraak als volgt: *'Onderschat het niet: de helft van de studenten die hun studie in het eerste jaar al afbreken, zegt dat dit te wijten is aan een verkeerde studiekeuze. Dan is er nog geen man overboord, maar je verliest toch een jaar. En als je het volgende collegejaar met een nieuwe studie begint, dan is je uitloopjaar al verbruikt. Zo'n keuze heeft dus behoorlijk wat consequenties. Het is dan ook verstandig om niet over een nacht ijs te gaan.'* (Rijksoverheid, 2012). Het maken van de juiste studiekeuze wordt zeer belangrijk gevonden en is, met de komst van de extra bezuinigingen in het onderwijs, actueler dan ooit.

Wetenschappelijk

Naast de maatschappelijke relevantie, is dit onderzoek ook wetenschappelijk relevant. Elk jaar wordt er onderzoek gedaan naar 'keuzegedrag' van studiekeuzers. Hierbij wordt echter vaak gekeken naar waar zij de keuze voor een studie op baseren als het gaat om verkregen informatie (Nationale onderwijsgids, 2010; Buck, 2009). Er worden dan bijvoorbeeld vragen gesteld over kwaliteit van open dagen of het imago van een studie. Daarnaast is onderzoek naar (de verkeerde) studiekeuze, of het studiekeuzeproces, vaak gericht op de manier waarop loopbaanbegeleiding verbeterd kan worden (Meijers et al., 2010; Luken, 2009), of op hoe hogescholen hun 'wervingstactieken' kunnen verbeteren (Babeliowky, 1989; Bers & Galowich, 2002; Chapman, 1981; Kealy,

1987; Tavares & Ferreira, 2012). Deze onderzoeken hebben echter maar betrekking op een klein onderdeel van wat de studiekeuze zou kunnen bepalen, namelijk de informatievoorziening. Er wordt dan bovendien van uitgegaan dat de studiekeuze een rationele keuze is. Keuzegedrag wordt echter bepaald door veel meer factoren dan alleen informatie. Er zijn omgevingsfactoren die hier invloed op kunnen hebben, maar ook spelen bijvoorbeeld bepaalde achtergrondvariabelen een rol, zoals leeftijd en geslacht (Ajzen, 1991). Verder zou ook emotie invloed kunnen hebben op de keuze voor een bepaalde studie(richting). Er zijn dus veel meer facetten die meespelen bij het kiezen voor een studie dan alleen informatie, welke nog niet zijn onderzocht. Deze worden met behulp van dit onderzoek in kaart gebracht. Daarnaast heeft vrijwel al het onderzoek met betrekking tot studiekeuze een kwantitatieve inslag. Dit is ook niet zo vreemd, aangezien deze onderzoeken hun focus hebben op informatievoorziening en deze factoren makkelijk op een kwantitatieve manier te meten zijn. Er wordt dan bijvoorbeeld gekeken naar welke informatiebron het meeste invloed heeft op de studiekeuze. Echter, wanneer er naar meerdere facetten gekeken wordt, zoals de invloed van emotie in dit keuzeproces, is het interessant een kwalitatief onderzoek vorm te geven waarbij dieper kan worden ingegaan op de achterliggende motivaties. Dit is mogelijk gemaakt met dit onderzoek.

Vraagstelling

Om het studiekeuzeproces van scholieren in kaart te kunnen brengen, is een hoofdvraag met daarbij drie deelvragen geformuleerd. In dit onderzoek staat de volgende hoofdvraag centraal:

'Hoe komen toekomstige studenten tot de keuze van hun vervolgopleiding?'

Het doel van dit onderzoek is in kaart te brengen welke overwegingen studenten maken als het gaat om hun studiekeuze. De insteek voor dit onderzoek is explorierend. Volgens Saunders, Lewis en Thornhill (2009) staan explorerende onderzoeken in het teken van *'finding out what is happening; to seek new insights; to ask questions and to assess phenomena in a new light'* (p. 139). Binnen dit onderzoek wordt daarnaast een interpretatieve benadering gehanteerd. Meer informatie hierover is te vinden in hoofdstuk 3, methoden.

Om de hoofdvraag te beantwoorden, zal eerst een drietal deelvragen behandeld worden:

1. *'Hoe komen keuzes tot stand?'*
2. *'Wat is er bekend over de manier waarop de keuze voor een studie tot stand komt?'*
3. *'Waar laten huidige studiekeuzers de keuze voor hun vervolgopleiding van af hangen?'*

De eerste twee deelvragen zullen beantwoord worden aan de hand van wetenschappelijke literatuur. De derde deelvraag wordt beantwoord op basis van de resultaten uit interviews met havoscholieren die bezig zijn met de keuze voor hun vervolgstudie en dit schooljaar of vorig schooljaar eindexamen hebben gedaan. Meer informatie over de onderzoeksmethoden is te vinden in hoofdstuk 3, methoden.

Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk zal een deel van het analytisch kader worden geschetst over de manier waarop mensen keuzes maken. Er komen in dit hoofdstuk verschillende theorieën aan bod over keuzegedrag. In het tweede hoofdstuk komt het tweede deel van het analytisch kader aan bod, dat ingaat op de manier waarop scholieren de keuze voor hun vervolgstudie tot stand laten komen, aan de hand van wetenschappelijke publicaties. Hierna volgt het derde hoofdstuk, waarin de methodologische verantwoording van dit onderzoek uiteen wordt gezet. In dit hoofdstuk komt de wetenschappelijke positionering aan bod en worden de onderzoeksmethoden toegelicht. Ook geeft dit hoofdstuk informatie over de 15 geïnterviewde scholieren, wordt de manier waarop de data zijn geanalyseerd toegelicht en wordt de kwaliteit van het onderzoek beschreven. In hoofdstuk vier worden de resultaten van het empirisch onderzoek beschreven. Hierna volgt de conclusie, waarin de hoofdvraag wordt beantwoord. Er wordt afgesloten met het hoofdstuk discussie en aanbevelingen.

Hoofdstuk 1: Hoe keuzes tot stand komen

In dit hoofdstuk zal antwoord worden gegeven op de eerste deelvraag, 'Hoe komen keuzes tot stand?'. Er zal hierbij ten eerste onderscheid worden gemaakt tussen theorieën die benadrukken dat keuzes gemaakt worden op basis van rationaliteit en theorieën die benadrukken dat keuzes gemaakt worden op basis van gevoel. Dit onderscheid zal worden gemaakt, omdat veel theorieën die ingaan op studiekeuze er vanuit gaan dat de keuze voor een studie een rationeel proces is (zoals Van Leeuwen & Hop, 2000; Meijers et al., 2010). Echter ook emoties en onbewuste gevoelens zouden een belangrijke rol kunnen spelen bij dit proces. Daarna wordt ingegaan op sociale cognitieve modellen, aangezien keuzes gezien kunnen worden als een bepaalde vorm van gedrag. Eén van deze modellen, de Theory of Planned Behaviour, zal tot slot worden uitgewerkt.

1.1 Keuzes maken op basis van rationaliteit

Klassieke theorieën over het nemen van beslissingen zijn gebaseerd op de aanname dat mensen rationele keuzes maken. Zo ook de *human capital* benadering (Becker, 1962). Deze theorie gaat er vanuit dat individuen en sociale gemeenschappen voordeel verkrijgen uit investeringen in mensen, door Becker (1962) investeren in 'human capital' genoemd (p. 9). De keuzes voor bepaalde investeringen gebeuren volgens deze theorie op rationele wijze. De *human capital* benadering wordt vaak toegepast op het onderwijs (Sweetland, 1996, p. 41). Mensen verkrijgen immers op de lange termijn economisch voordeel uit het volgen van een opleiding, aangezien door de investering in een opleiding de kans op participatie op de arbeidsmarkt wordt vergroot (Sweetland, 1996, p. 341). Volgens Kemper, van Hoof, Visser en de Jong (2007) staat in deze benadering de verhouding tussen toekomstige inkomsten (met betrekking tot dit onderzoek bijvoorbeeld het verwachte salarisniveau) en investeringen in het heden (bijvoorbeeld het collegegeld en/of de studielast) centraal (p. 271).

Conner en Norman (2005) stellen dat beslissingen, volgens rationele beslissingsmodellen, het resultaat zijn van 'a rational decision-making process based upon deliberative, systematic processing of the available information' (p. 7). Gedrag en beslissingen zijn dus gebaseerd op een weloverwogen kosten/baten analyse. De rationele beslissingsmodellen vinden hun oorsprong in de *expectancy-value theory* en de *expected utility theory* (Conner & Norman, 2005; Fishburn, 1970; Tversky & Kahneman, 1981). Volgens deze theorieën wordt de hoogst mogelijke uitkomst, het verwachte nut, als gevolg van een bepaald soort gedrag berekend. Dit gebeurt op rationele wijze, en een rationele beslisser zal het gedrag kiezen met de hoogst mogelijke uitkomst (Tversky & Kahneman, 1981). Dit betrekking op de *human capital* benadering, zou een rationeel persoon alleen investeren wanneer het verwachte rendement groter is dan de som van de investeringen (Becker, 1981, p. 41).

Simon (1955) stelt dat modellen van rationele besluitvorming voldoen aan een zestal randvoorwaarden (p. 102). Ten eerste is er sprake van een bepaalde hoeveelheid alternatieven waaruit gekozen kan worden. Met betrekking tot dit onderzoek zijn dit bijvoorbeeld alle beschikbare opleidingen op hbo niveau die binnen het profiel passen dat gekozen is op de middelbare school. Ten tweede is er een kleinere hoeveelheid alternatieven

die de persoon overweegt, bijvoorbeeld alle opleidingen van zijn of haar interesse. Ten derde worden de mogelijke uitkomsten van de verschillende alternatieven in acht genomen. Hierbij valt te denken aan de verschillende baanperspectieven die de scholier met een bepaalde opleiding heeft. Ten vierde wordt er gekeken naar de waarde, het nut van deze uitkomsten, waarbij de alternatieven vaak in een orde worden geplaatst van hoogst naar laagst te verkiezen uitkomst. De scholier gaat hier na wat hij of zij belangrijk vindt in een baan. Ten vijfde moet er informatie beschikbaar zijn over de kans dat een bepaalde uitkomst ook echt zal voorkomen, of de scholier het realistisch acht dat hij of zij dit beroep zal gaan uitoefenen. Tot slot is er informatie beschikbaar over of een bepaalde uitkomst het gevolg kan zijn van een bepaald alternatief, of dat er ook een andere oorzaak voor kan zijn. Is het hebben van een bepaalde baan bijvoorbeeld wel het gevolg van het afronden van een bepaalde studie? Deze informatie is meer specifiek dan de informatie over de kans of een uitkomst zal voorkomen, omdat hier een relatie wordt gelegd met het alternatief.

In het voorgaande is geschreven over rationele beslissingsmodellen. In het kader van dit onderzoek zou gesteld kunnen worden dat, wanneer scholieren hun studiekeuze op een rationele manier tot stand laten komen, ze verschillende opties zouden afwegen op basis van informatie die zij hebben gekregen, en na afweging van deze informatie de studie kiezen welke de hoogst mogelijke uitkomst voor hen biedt. Hoogst mogelijke uitkomst betekent hier bijvoorbeeld succesvol zijn in de betreffende studie, maar ook de tevredenheid met de keuze voor deze studie. Ik ben echter van mening dat mensen hun gedrag niet in alle gevallen baseren op rationele overwegingen. Omdat er veel andere factoren zijn die een rol kunnen spelen bij het studiekeuzeproces, is de rationele manier van beslissingen nemen niet volledig toepasbaar op studiekeuze. Naast het rationeel afwegen van verschillende alternatieven, zijn er ook factoren die worden beïnvloed door gevoelens. Deze spelen een belangrijke rol bij het tot stand komen van de keuze voor een bepaalde studie. Hoe keuzes tot stand kunnen komen op basis van gevoel, wordt daarom in de volgende paragraaf uiteengezet.

1.2 Keuzes maken op basis van gevoel

Tegenwoordig zijn er veel wetenschappers die benadrukken dat beslissingen niet alleen gebaseerd worden op rationele overwegingen, maar dat ook gevoelens hierbij een belangrijke rol spelen (Newwab, Bench-Capon & Dunne, 2010; Sanfey & Dorris, 2009; Zeelenberg, Nelissen, Breugelmans & Pieters, 2008; Frederickson, 2001). Keuzes zijn volgens Sanfey en Dorris (2008) vaak afhankelijk van contextuele factoren, en verwijzen hiertoe naar de *game theory*, een collectie van modellen die situaties waarin besluitvormers in interactie zijn met elkaar in kaart proberen te brengen en te begrijpen. Ook Cabanac en Bonnoit-Cabanac (2007) halen verschillende onderzoeken aan waaruit blijkt dat veel mensen hun beslissingen irrationeel nemen en dat emoties altijd meespelen bij het nemen van beslissingen (pp. 1-2).

1.2.1 Gevoel definiëren

Frederickson (2001) definieert emoties als '*multicomponent response tendencies that unfold over relatively short time spans*' (p. 218). Emoties moeten volgens Frederickson (2001) onderscheiden worden van *affects*, hierna affectieve gevoelens genoemd. Affectieve gevoelens worden door Frederickson (2001) gedefinieerd als

'*consciously accessible feelings*' (p. 218) en emoties zijn dus een onderdeel, een subset van affectieve gevoelens, net als bijvoorbeeld attitudes, sensaties en stemmingen. Frederickson (2001) noemt verschillende punten waarop emoties van affectieve gevoelens te onderscheiden zijn. Emoties gaan vaak over iemands persoonlijke toestand op een bepaald moment en zijn gebaseerd op een 'object', terwijl affectieve gevoelens algemener zijn en 'free-floating'. Daarbij zijn emoties vaak heftig en van korte duur, waar affectieve gevoelens lang en stilzwijgend aanwezig zijn. Tot slot kunnen emoties op veel manieren en veel specifiek gecategoriseerd worden, zoals angst, blijdschap, jaloezie, interesse. Affectieve gevoelens worden vaak enkel beschreven als positief of negatief. (p. 218-219). In dit onderzoek wordt gesproken over 'gevoelens' en wordt de definitie van affectieve gevoelens aangehouden. Hoe deze gevoelens invloed kunnen hebben op gedrag, wordt in de volgende subparagraaf beschreven.

1.2.2 Hoe gevoelens gedrag bepalen

Zeelenberg et al. (2008) stellen dat het niet mogelijk is bij elke te nemen beslissing op een rationele manier alle alternatieven af te wegen. Het is, volgens hen, '*not only at odds with introspection, but would also not constitute an advantageous strategy*' (p. 18). Mensen hebben simpelweg de tijd niet om alle opties af te wegen. Gevoelens blijken hierbij uitkomst te bieden. Ze helpen prioriteiten stellen, geven richting aan gedrag, leggen de focus op bepaalde belangrijke aspecten (Zeelenberg, et al., 2008, p. 18). Gevoelens kunnen verder fungeren als heuristiek en het voorkomt het overmatig afwegen van alternatieven (Newwab et al., 2010, p. 273). Wanneer iemand bijvoorbeeld hoop of angst voelt, kan dit bepalen of deze persoon wel of juist niet een bepaalde beslissing gaat nemen. Verder kan een gevoel ertoe leiden dat twee alternatieven die op rationele gronden even aannemelijk lijken, de doorslag doet geven voor één van de twee alternatieven (Newwab et al., 2010). Zeelenberg et al. (2008) stellen dat gevoelens gekoppeld zijn aan gedrag omdat zij 'control precedence' verschaffen. Dit betekent dat het ervaren van een bepaald gevoel ervoor zorgt dat er een associatie optreedt met een bepaald doel en het bijbehorende gedrag, wat een ander doel overtreft. Wanneer iemand bijvoorbeeld angstig is, zal deze persoon wegrennen (p. 219). Ook Schwartz (2000) benadrukt dit. Volgens hem hebben gevoelens een grote invloed op cognitieve processen. Mensen zijn ten eerste beter in staat gebeurtenissen uit hun verleden terug te halen, wanneer deze gebeurtenissen congruent zijn met de gevoelens op dat moment. Verder gebruiken mensen hun affectieve reactie op basis van een object/doel als basis voor hun beoordeling hiervan. Ze vragen zich dan letterlijk af, 'hoe voel ik mij hierbij?', en het object/doel wordt positiever beoordeeld wanneer het gevoel ten opzichte hiervan positief is (p. 433).

Zeelenberg en Pieters (2006) hanteren een pragmatische benadering wanneer zij beargumenteren waarom gevoelens belangrijk zijn om gedrag en dus keuzes te bepalen of verklaren. Zij noemen dit het *feeling-is-for-doing* perspectief en deze benadering bestaat uit een aantal proposities (p. 121). Ten eerste hebben gevoelens verschillende functies, waarbij de functie van informatievoorziening en die van motivatievoorziening de belangrijkste zijn bij besluitvormingsprocessen. In het kader van informatievoorziening hebben gevoelens als functie dat zij 'vertellen' of het proces volgens plan gaat. Positieve gevoelens zijn een teken dat het gaat zoals het hoort (of beter), waar negatieve gevoelens fungeren als een soort alarmsignaal. Deze informatie wordt

echter achteraf verschaft en is gebaseerd op processen in het verleden ('Wat vind ik van wat ik aan het doen ben?'). De motivatievoorziening verschaft daarentegen ook informatie over toekomstige processen ('Wat zegt mijn gevoel over wat ik moet doen?'). Dit maakt de functie van motivatievoorziening belangrijk voor doelbereiking op lange termijn (p. 122). Ten tweede verwijzen Zeelenberg en Pieters (2006) naar 'het proces van emotie' en waarom deze belangrijk is voor het bepalen van gedrag. Dit proces begint met een plotse gebeurtenis, welke men op waarde schat in verhouding tot hun doelen. Hierop volgt een emotionele ervaring. Het proces eindigt met een gedragsresponse. De waarde die wordt toegekend aan de gebeurtenis en de emotionele ervaring als reactie op deze gebeurtenis verschillen per emotionele ervaring, en daarom verschillen de uiteindelijk gedragingen ook (pp. 123-124). Tot slot moet er volgens Zeelenberg en Pieters (2006) bij het definiëren van emoties verder gekeken worden dan alleen in termen van valentie. Valentie kan gezien worden als de mate waarin een emotie positief of negatief, goed of slecht, plezierig of onplezierig is (Zeelenberg et al., 2008, p. 19). Deze termen zijn echter te algemeen en Zeelenberg en Pieters (2006) stellen dat het belangrijk is specifiekere onderscheid te maken tussen verschillende emoties, omdat ze kunnen overlappen of veel op elkaar lijken, terwijl ze evengoed een verschillende invloed kunnen hebben op gedrag (p. 125). Zeelenberg et al. (2008) stellen dat, wanneer er gesproken wordt in termen van valentie, hetzelfde gedrag voorspeld zou worden naar aanleiding van zowel spijt als teleurstelling, omdat beide emoties een negatieve valentie hebben. Zeelenberg en Pieters (2006) vatten het *feeling-is-for-doing* perspectief als volgt samen: *'When considering the potential impact of emotion on behavioral decisions, one should take seriously that people may experience a whole range of different emotions, each with its idiosyncratic experiences. We think that this variety of feeling states exists for the sake of behavioral guidance. The specific emotion felt in a situation indicates a particular problem and prioritizes behavior that deals with this problem. Because different problems require different solutions, different emotions produce different behaviors'* (pp. 127-128).

Kort samengevat geven gevoelens, met behulp van de informatievoorziening, richting aan toekomstig gedrag, belangrijke aspecten worden met behulp van gevoelens uitgelicht en ze geven de doorslag voor een alternatief wanneer, op rationale gronden, de alternatieven even voordelig lijken. Met behulp van de motivatievoorziening hebben gevoelens daarnaast als functie dat ze aangeven of het gedrag 'volgens plan gaat'. In de volgende subparagraaf wordt beschreven hoe gevoelens invloed hebben op informatieverwerking.

1.2.3 Invloed van gevoelens op informatieverwerking

Gevoelens hebben niet alleen direct invloed op de manier waarop gedrag tot stand komt, maar ook op de manier waarop informatie (die als basis dient voor het gedrag) wordt verwerkt, en dus uiteindelijk indirect ook op het gedrag (Schwartz, 2000). Informatie kan op verschillende manieren verwerkt worden, via de systematische route of via de heuristische route, die in de zogenaamde 'dual-process' modellen worden beschreven. Het vertrekpunt van deze modellen is, volgens Hoeken (1998) dat mensen, in principe, correcte attitudes willen hebben, wat betekent dat zij deze zelf goedkeuren. Om tot een correcte attitude te komen, kun je ten eerste op systematische wijze informatie verwerken. Hierbij worden argumenten zorgvuldig tegen elkaar afgewogen. Deze manier kan gezien worden als een rationale, kritische en zorgvuldige verwerking van

informatie (p. 58). Bij de tweede manier van informatieverwerking, via de heuristische route, worden vaak vuistregels en heuristiek gebruikt om de correctheid van een standpunt te bepalen. Een keuze wordt dan bijvoorbeeld bepaald op basis van het gegeven dat 'iedereen dat doet'. De vuistregel is dan: 'als iedereen het doet, dan zal het wel goed zijn'. Schwartz (2000) verwijst naar verschillende experimenten en stelt dat mensen die zich op een bepaald moment goed voelen vaker verwerken via de heuristische route, en mensen die zich somber voelen informatie verwerken via de systematische route. Dit valt als volgt te verklaren. Omdat men zich over het algemeen slecht voelt wanneer dingen fout gaan, en goed wanneer dingen goed gaan, zal iemand, wanneer iets fout is gegaan, veel aandacht besteden aan het evalueren van alle gebeurtenissen die hiermee in verband staan, en dus verwerken via de systematische route. Wanneer iets goed is gegaan voelt iemand zich goed, en is er geen reden om alle details nogmaals af te wegen (Schwartz, 2000, p. 434).

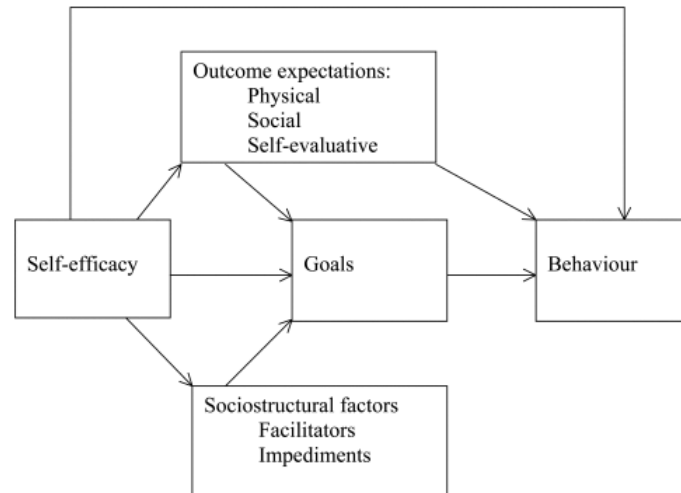
Emoties zijn niet alleen een aanleiding voor het nemen van een bepaalde beslissing, maar zijn met het hele besluitvormingsproces verweven (Zeelenberg et al., 2008). De relatie tussen gedrag en gevoelens is bi-directioneel, wat betekent dat gevoelens niet alleen invloed hebben op gedrag, maar gedrag ook op gevoelens (Schwartz, 2000, p. 435). Na het nemen van een beslissing, voordat de uitkomsten bekend zijn, heeft men vaak last van onzekere gevoelens of gevoelens van angst of hoop. Ook wanneer de uitkomst wel duidelijk is komen hier emoties bij kijken, zoals blijdschap of juist spijt of teleurstelling. En wanneer andere personen betrokken zijn bij beslissingen, kan dit gepaard gaan met gevoelens van jaloezie, liefde, empathie, schaamte of een schuldgevoel (Zeelenberg e.a, 2008, pp. 18-19). Schwartz (2000) heeft het over het anticipatie-effect als het gaat om de invloed van gedrag op gevoelens. Mensen willen na een beslissing geen gevoel van spijt of teleurstelling ervaren, met als gevolg dat ze hun beslissingen nemen op die manier die de kans op deze gevoelens zo klein mogelijk maakt (p. 436). Dit komt dus eigenlijk neer op een combinatie van het nemen van beslissingen op basis van rationaliteit en gevoel: op een rationeel overwogen manier wordt het zich voordoen van eventuele emoties meegenomen in de beslissing. Sterker nog, rationele argumenten kunnen gebaseerd zijn op emoties van eerdere gebeurtenissen die men probeert te voorkomen in de toekomst. Hetzelfde geldt voor gevoelens die eerder zijn ervaren in een vergelijkbare situatie en op een rationele manier huidige beslissingen bepalen (pp. 437-438).

In de voorgaande paragrafen zijn twee soorten beslissingsmodellen tegenover elkaar gezet: het rationele beslissingsmodel en het emotionele beslissingsmodel. Niet één van de twee modellen is meer geschikt om in dit onderzoek naar studiekeuzeprocessen te gebruiken, aangezien scholieren op zowel rationele wijze als op basis van gevoelens hun keuze tot stand kunnen laten komen, of door middel van een combinatie van zowel rationele als emotionele overwegingen. Daarom zijn beide benaderingen belangrijk voor dit onderzoek. Naast ratio en emotie is ook cognitie van belang bij het nemen van beslissingen, dat in de volgende paragraaf wordt beschreven.

1.3 Sociale cognitie

Sociale cognitie wordt door Augustinos, Walker en Donaghue (2006) gedefinieerd als een onderdeel van de sociale psychologie, met een focus op de manier waarop mensen de wereld om hen heen en hun positie hierin proberen te begrijpen (p. 1). Luszczynska en Schwarzer (2005) bespreken verschillende sociale cognitieve theorieën. Zij stellen dat, volgens deze theorieën, de motivatie en het gedrag van mensen gereguleerd wordt door voorbedachtheid. Zij noemen dit een anticiperend controle mechanisme en stellen dat dit mechanisme verwachtingen omvat als gevolg van een bepaalde actie (p. 128). De theorie beschrijft een aantal cruciale factoren dat gedrag beïnvloedt. Ten eerste wordt de 'self-efficacy' genoemd, de eigen effectiviteit, dat de mate aangeeft waarin iemand zichzelf in staat acht een bepaald soort gedrag succesvol uit te voeren. De eigen effectiviteit wordt als belangrijkste factor van het model gezien, omdat deze niet alleen direct, maar ook indirect het gedrag beïnvloedt (figuur 1). Daarnaast noemt deze theorie de 'doelen', de 'verwachte uitkomsten' en de 'belemmeringen en kansen' als factoren die gedrag beïnvloeden. Voordat mensen een bepaald soort gedrag vertonen, ontwikkelen zij eerst een bepaald doel, dat als een soort richtlijn voor het gedrag functioneert. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen twee soorten doelen: 'distale' doelen en 'proximale' doelen. De laatste heeft te maken met de hoeveelheid inspanning die is geleverd om het gedrag te vertonen en de manier waarop richting is gegeven aan het gedrag. De intentie om gedrag te vertonen, een factor die in verschillende sociale cognitie modellen terug komt, komt overeen met proximale doelen (Luszczynska & Schwarzer, 2005, p. 131). De verwachte uitkomsten dienen als motivatie om het gedrag te vertonen. Men weegt de voor- en nadelen van het gedrag en haar uitkomsten tegen elkaar af, met als gevolg dat er een intentie tot gedrag wordt ontwikkeld, of een intentie tot het niet uitvoeren van een bepaald soort gedrag (pp. 131-132). Het ontwikkelen van een doel is tot slot afhankelijk van belemmeringen en kansen ten opzichte van het gedrag, sociostructurele factoren genoemd (p. 132).

Bandura (2000) stelt dat eigen effectiviteit de mate van motivatie beïnvloedt door middel van haar impact op doelen en aspiraties van de persoon waarop het gedrag betrekking heeft. Het gebeurt deels op basis van de geschatte eigen effectiviteit dat mensen hun doelen stellen, hoeveel moeite ze willen doen om deze doelen te halen en in hoeverre ze obstakels proberen te overwinnen (p. 121). Op het moment dat men wordt geconfronteerd met tegenslagen, obstakels of mislukkingen, zijn diegenen met een laag geschatte eigen effectiviteit sneller geneigd op te geven of te verzwakken, of genoeg te nemen met middelmatige oplossingen. Mensen met een hoog geschatte eigen effectiviteit en met een sterk geloof in hun eigen capaciteiten zullen hun inspanningen verdubbelen om de 'uitdaging' succesvol af te ronden (Bandura, 2000, p. 121). Luszczynska en Schwarzer (2005) benadrukken dat eigen effectiviteit niet verward moet worden met onrealistisch optimisme. Eigen effectiviteit is gebaseerd op eerdere ervaringen en leidt niet tot het onnodig nemen van risico's. In plaats daarvan leidt het tot avontuurlijk gedrag dat binnen het bereik van de eigen mogelijkheden valt (p. 130).

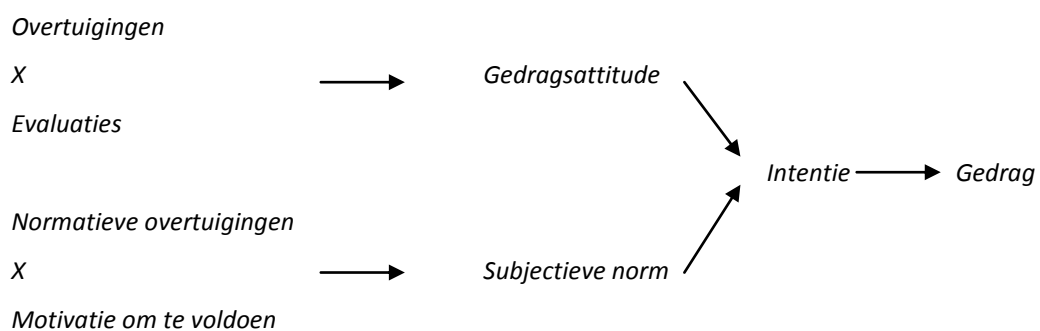


Figuur 1. An illustration of Social Cognitive Theory (Bandura, 2000, in: Luszczynska & Schwarzer, 2005)

Het in figuur 1 weergegeven model vormt de basis voor veel verschillende sociale cognitie modellen. Conner en Norman (2005) geven een overzicht van verschillende, vaak gebruikte sociale cognitie modellen, waaronder de Theory of Planned Behaviour, maar ook de Health Believe Model en de Protection Motivation Theory. Deze drie modellen zijn een uitwerking van het hierboven weergegeven sociale cognitie model. De focus van de laatste twee modellen ligt op 'health protection', en deze modellen proberen bijvoorbeeld te verklaren waarom mensen zich wel of juist niet zullen verzekeren. Echter, de Theory of Planned Behaviour is toe te passen op meerdere onderwerpen, waaronder die van studiekeuze. Om deze reden zullen de laatste twee modellen niet verder toegelicht worden, maar de Theory of Planned Behaviour wel, omdat dit model als uitgangspunt dient voor het onderzoek.

1.4 Theory of Reasoned Action

De Theory of Planned Behaviour (Ajzen, 1991) is een model dat veel wordt gebruikt om allerlei verschillende soorten gedrag te verklaren (Conner & Norman, 2005, p. 9). Het model van Ajzen (1991) is gebaseerd op de eerder ontwikkelde Theory of Reasoned Action, door Fishbein en Ajzen (1975, in Hoeken, 1998), zie figuur 2.



Figuur 2. Theory of Reasoned Action (Fishbein & Ajzen, 1975, in: Hoeken, 1998)

Zowel de Theory of Planned Behaviour als de Theory of Reasoned Action worden beschouwd als deliberatieve verwerkingsmodellen, die impliceren dat het gedrag van mensen wordt gevormd na zorgvuldige afweging van de beschikbare informatie (Conner & Sparks, 2005, p. 170). De TRA is in 1975 ontwikkeld door Fishbein en Ajzen om de determinanten van menselijk gedrag uiteen te zetten. Het gaat hierbij om gedrag dat mensen volledig onder controle hebben en daarbij niet afhankelijk zijn van anderen. Daarnaast wordt gewoontegedrag niet meegenomen in het model (Hoeken, 1998, p. 45). In de volgende subparagrafen worden de verschillende componenten uit het model toegelicht.

1.4.1 Intentie

Uitgaande van de TRA, is de intentie om een bepaald soort gedrag te vertonen de belangrijkste determinant van gedrag (Conner & Sparks, 2005, p. 171). Dit wordt de gedragsintentie genoemd en wordt als volgt gedefinieerd: *'Behavioural intention represents a person's motivation in the sense of her or his conscious plan, decision or self-instruction to exert effort to perform the target behavior'* (p. 171). Het gaat dus om de motivatie die iemand voelt om moeite te doen om zijn of haar bewuste, doelgerichte gedrag uit te oefenen. Omdat het gaat om gedrag dat mensen volledig onder controle hebben en waarbij zij niet afhankelijk zijn van anderen, leidt de intentie een bepaald soort gedrag te vertonen altijd tot het vertonen van dit gedrag. De intentie wordt volgens de TRA gevormd door de attitude en de subjectieve norm. Conner en Sparks (2005) stellen dat de intentie de belangrijkste determinant van gedrag is, omdat deze de niet-waarneembare attitude en subjectieve norm omzet in waarneembaar gedrag (p. 171). Een kritiekpunt is echter dat de manier waarop deze elementen worden omgezet in intentie niet helemaal duidelijk wordt in het model. Conner en Sparks (2005) schatten in dat de verwachte kans om het gedrag uit te voeren hier iets mee te maken heeft (p. 171). Pas wanneer iemand denkt dat hij of zij het gedrag kan uitvoeren, beïnvloeden de attitude of de subjectieve norm, de intentie. Hieruit blijkt het feit dat alleen gecontroleerd gedrag door dit model voorspelt kan worden.

1.4.2 Attitude

De intentie om een bepaald soort gedrag te vertonen, wordt ten eerste bepaald door de gedragsattitude. De gedragsattitude kan omschreven worden als *'iemand's positieve of negatieve evaluaties van het uitvoeren van een bepaald soort gedrag'* (Rivis & Sheeran, 2003, p. 218). De gedragsattitude valt uiteen in de eigen evaluatie en de overtuigingen. De overtuigingen kunnen gezien worden als de waarschijnlijkheid dat een bepaald gedrag een bepaalde consequentie heeft. De evaluaties zijn de beoordelingen van die consequenties (Hoeken, 1998). Wanneer iemand bijvoorbeeld overweegt te stoppen met roken, zal eerst gekeken worden naar de overtuiging over de waarschijnlijkheid van een bepaalde consequentie (*'Roken vergroot de kans op longkanker.'*), en de evaluaties van die consequenties (*'Ik vind het heel erg om longkanker te krijgen.'*) (p. 46). Hieruit blijkt dat de attitude tot stand kan komen op basis van zowel rationele gronden als op basis van gevoelens. Een overtuiging, zoals *'roken vergroot de kans op longkanker'*, is gebaseerd op ratio, op feiten. De evaluatie van deze overtuiging, *'ik vind het heel erg om longkanker te krijgen'*, is gebaseerd op deze persoon zijn mening. Het is zeer waarschijnlijk dat deze mening tot stand komt op basis van gevoelens. Het kan bijvoorbeeld zijn dat

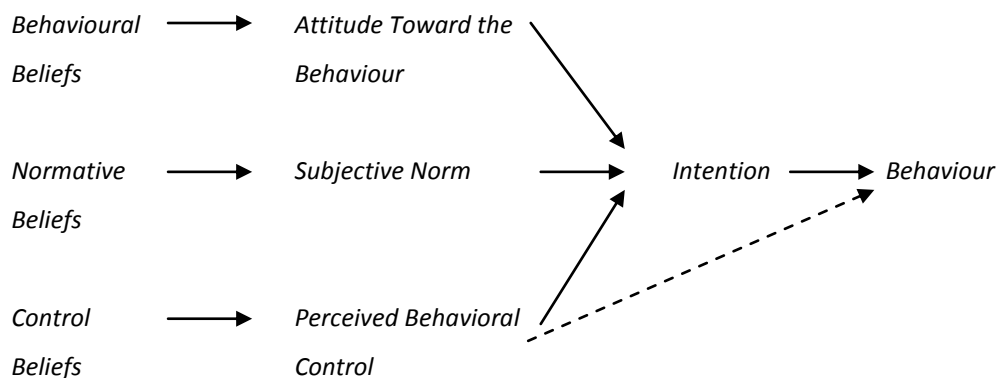
iemand in de directe omgeving is overleden aan longkanker, waardoor deze persoon een grotere afkeer zal hebben van roken, omdat hij of zij hier, door een nare ervaring, een negatief gevoel bij krijgt.

1.4.3 Subjectieve norm

De tweede determinant van de intentie om een bepaald soort gedrag te vertonen, is de subjectieve norm. De subjectieve norm kan omschreven worden als 'de druk die een bepaald persoon van belangrijke derden voelt om een bepaald soort gedrag wel of juist niet te vertonen' (Rivis & Sheeran, 2003, p. 218). De subjectieve norm wordt bepaald door de normatieve overtuigingen en de motivatie om te voldoen aan bepaalde verwachtingen. De normatieve overtuigingen zijn de inschatting van wat anderen vinden dat je moet doen ('Mijn ouders zouden het heel erg vinden als ik ga roken.'). De motivatie om te voldoen aan bepaalde verwachtingen wordt gevormd door de mate waarin je waarde hecht aan de mening van anderen ('Ik vind het belangrijk te doen wat mijn ouders goedkeuren.'). (Rivis & Sheeran, 2003, p. 46). Ook de invloed van de subjectieve norm kan bepaald worden door zowel rationele overwegingen als emotionele overwegingen. De bovenstaande normatieve overtuiging, 'mijn ouders zouden het heel erg vinden als ik ga roken', is waarschijnlijk gebaseerd op rationele overtuigingen, omdat het kind van de ouders weet dat zijn/haar ouders het er niet mee eens zijn als hij/zij zou gaan roken. Echter, de motivatie om te voldoen aan de wensen van de ouders zou tot stand kunnen zijn gekomen op emotionele gronden. Wanneer iemand 'het belangrijk vindt te doen wat zijn/haar ouders goedkeuren' kan dit komen door de band die deze persoon met zijn of haar ouders heeft, wat een affectieve band is. Een ander voorbeeld waarbij emoties een rol kunnen spelen, en welke toepasbaar is op dit onderzoek, is groepsdruk. Jongeren in de leeftijdsgroep van de respondenten van dit onderzoek zijn vaak zeer gevoelig voor wat anderen doen en vinden. Dit kan hun keuze beïnvloeden. Hoeken (1998) stelt dat het per persoon en per soort gedrag verschilt in hoeverre iemand zijn of haar intentie tot gedrag laat bepalen door de gedragsattitude en door de subjectieve norm (p. 46).

1.5 Theory of Planned Behaviour

Op basis van het model van Fishbein en Ajzen is de Theory of Planned Behaviour ontwikkeld, zie figuur 3.



Figuur 3. Theory of Planned Behaviour (Ajzen, 1991)

Het verschil tussen de twee modellen is dat de TPB een extra factor heeft toegevoegd, namelijk de 'perceived behavioral control', de gedragscontrole.

1.5.1 Waargenomen gedragscontrole

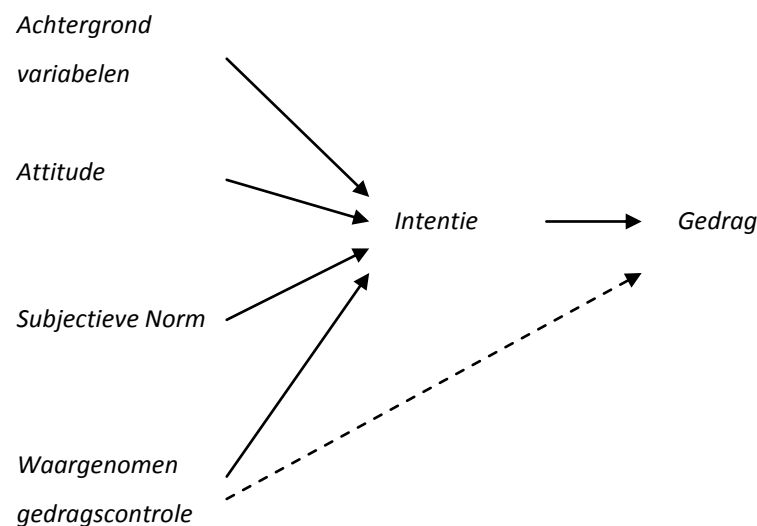
Ook Ajzen (1991) stelt, net als Fishbein en Ajzen (1975) dat, hoe groter de wil is een bepaalde vorm van gedrag te vertonen (de intentie), hoe groter de kans dat het gedrag plaatsvindt. Intenties worden door hem gezien als de '*motivational factors*', indicatoren van in hoeverre iemand bereid is iets te proberen, de moeite die iemand ergens voor wilt doen. Ajzen (1991) voegt hieraan de waargenomen gedragscontrole toe. Hij stelt dat het duidelijk moet zijn dat elk gedrag onderhevig is aan invloeden waar men geen controle over heeft, hoe gemotiveerd deze persoon ook is (pp. 182-183). De overlap, zo stellen Conner en Sparks (2005), tussen de definitie van gedragscontrole van Ajzen (1991) en die van de in hoofdstuk 1.3 genoemde eigen effectiviteit van Bandura (1993; 2000) is volgens Ajzen (1991) zo groot dat ze als synoniemen kunnen worden beschouwd. Echter, zo stellen Conner en Sparks (2005, pp. 189-190), in dat geval ontstaat er een probleem in de manier waarop de twee definities geoperationaliseerd zijn, en dus gemeten worden, omdat dit in eerder onderzoek op verschillende manieren is gedaan. Recenter onderzoek definieert de gedragscontrole op basis van twee verschillende, maar wel gerelateerde componenten: de eigen effectiviteit en de eigen beheersbaarheid (p. 190). De eigen effectiviteit, als onderdeel van de gedragscontrole, wordt door Connor en Sparks (2005) gedefinieerd als de factor die te maken heeft met de mate van gemak of moeilijkheidsgraad die iemand ervaart met betrekking tot het uitvoeren van een bepaald soort gedrag, met het vertrouwen dat ze het kunnen uitvoeren als ze dat zouden willen (p. 190). De eigen beheersbaarheid wordt door hen gedefinieerd als iemands geloof dat hij of zij invloed heeft op het wel of niet kunnen uitvoeren van een bepaald soort gedrag, dat ze zelf kunnen bepalen of ze het gedrag wel of niet zullen gaan vertonen (Conner & Sparks, 2005, p. 190). In dit onderzoek wordt deze tweeledige definitie aangehouden.

De Theory of Planned Behaviour is een zeer geschikt model om als basis te dienen voor dit onderzoek. Naast het feit dat de attitude van de scholieren kan worden gemeten ten opzichte van een bepaalde opleiding, een onderwijsinstelling of een beroepsperspectief, is vooral het feit dat de sociale norm onderdeel is van dit model van grote toegevoegde waarde. De mening van anderen in de directe omgeving kan een belangrijke rol spelen bij het tot stand komen van een studiekeuze, zeker wanneer er aangenomen wordt dat scholieren op het moment van hun studiekeuze in een leeftijdscategorie vallen waarin zij zich relatief veel aantrekken van de mening van anderen. Ook zullen er tijdens het studiekeuzeproces verschillende obstakels zijn die het kiezen voor een bepaalde opleiding zouden kunnen bemoeilijken, waardoor ook het meten van de gedragscontrole een toegevoegde waarde heeft. Een factor die echter niet in het model van Ajzen (1991) is opgenomen, maar die wel heel relevant is bij het bepalen van studiekeuzegedrag, is de factor 'achtergrond variabelen'.

1.5.2 Achtergrond variabelen

In figuur 4 is aan het model van Ajzen (1991) de component achtergrond variabelen toegevoegd. Deze variabelen hebben, naast de attitude, de sociale norm en de waargenomen gedragscontrole, invloed op de

gedragsintentie. Te denken valt hierbij, met betrekking tot studiekeuze, aan demografische variabelen zoals het verschil in interesse in vakgebieden tussen jongens en meisjes, sociaaleconomische status, maar ook bijvoorbeeld invloeden vanuit de omgeving, zoals eventuele hoge kosten voor een bepaalde opleiding of de afstand tot de stad waarin een opleiding wordt aangeboden. Omdat deze factoren een grote invloed kunnen hebben op de keuze van een studie, wordt de component achtergrond variabelen toegevoegd aan het model, waardoor deze er als volgt komt uit te zien.



Figuur 4. Theory of Planned Behaviour, aangepaste versie (achtergrond variabelen)

1.6 Analytisch kader en conclusie

1.6.1 Analytisch kader

Het aangepaste model van Ajzen (1991) zoals deze weergegeven is in figuur 4 wordt gebruikt als uitgangspunt voor het onderzoek, waarin de verschillende componenten uit het model - de attitude, de subjectieve norm, de waargenomen gedragscontrole en de achtergrond variabelen - leidend zullen zijn. Wat betreft achtergrond variabelen zal er bij de analyse van de resultaten niet worden gekeken naar verschillen tussen sociaaleconomische status of verschillen tussen jongens en meisjes wat betreft interesse. Wel zullen omgevingsinvloeden worden meegenomen in het onderzoek. Ook zullen de kenmerken van de studie, de onderwijsinstelling of het potentiële beroep die niet onder één van de andere componenten geschaard kunnen worden, worden meegenomen.

1.6.2 Conclusie

Om de eerste deelvraag, 'Hoe komen keuzes tot stand?', te beantwoorden, zijn in dit hoofdstuk verschillende theorieën aan bod gekomen met betrekking tot de manier waarop mensen keuzes maken. Ten eerste is literatuur met betrekking tot het op rationele wijze nemen van beslissingen, geplaatst tegenover literatuur die benadrukt dat ook emoties een belangrijke rol spelen bij het maken van keuzes, en dat keuzes niet alleen gemaakt worden op basis van het rationeel afwegen van informatie. Vervolgens is het sociale cognitieproces

beschreven, met als specifiek model de Theory of Planned Behaviour van Ajzen (1991), omdat dit model het uitgangspunt vormt voor het empirische gedeelte van het onderzoek.

Uit de beschreven theorie kan geconcludeerd worden dat keuzes niet louter op basis van ratio, maar ook niet alleen op basis van emotie toe stand komen. Mensen vertrouwen in veel gevallen op hun gevoel en dit geeft vaak de doorslag voor het nemen van een bepaalde beslissing, maar ook rationele argumentatie beïnvloedt keuzes die worden gemaakt. Deze twee beslissingsmodellen, de rationele en de emotionele, worden gecombineerd binnen de sociale cognitiemodellen. Het model dat binnen dit onderzoek centraal staat, de Theory of Planned Behaviour van Ajzen (1991), beschrijft het ontstaan van gedrag, wat binnen dit onderzoek wordt gezien als het maken van de keuze voor een bepaalde studie. Deze keuze komt tot stand aan de hand van drie determinanten: de attitude, de subjectieve norm en de waargenomen gedragscontrole. Aan dit model is een vierde factor toegevoegd, de achtergrond variabelen. Keuzes komen op basis van dit nieuwe model tot stand door deze vier componenten, onder invloed van zowel emotionele als rationele afwegingen.

Hoofdstuk 2: Het kiezen van een studie

In dit hoofdstuk zal worden ingegaan op studiekeuze en zal de tweede deelvraag worden beantwoord: 'Wat is er bekend over de manier waarop de keuze voor een studie tot stand komt?'. Ten eerste zal er algemene informatie met betrekking tot beroeps- en studiekeuze worden behandeld. Vervolgens zullen de factoren die een rol kunnen spelen bij de keuze voor een bepaalde studie worden beschreven aan de hand van het aangepaste model van Ajzen (1991), de Theory of Planned Behaviour, dat als analytisch kader wordt gebruikt binnen dit onderzoek. Dit model is opgebouwd uit de elementen attitude, subjectieve norm, waargenomen gedragscontrole en achtergrond variabelen. Voor de invulling van dit aangepaste model wordt gebruik gemaakt van eerder onderzoek met betrekking tot studiekeuzegedrag.

2.1 Beroeps- en studiekeuze

In hun studie over loopbaanoriëntatie en -begeleiding halen Meijers, Kuijpers en Winters (2010) het werk aan van Parsons (1909), dat het begin van het wetenschappelijk denken over beroepskeuze markeert. De basisveronderstelling van Parsons was volgens Meijers et al. (2010) dat wanneer een persoon op een bewuste en weloverwogen manier een beroep kiest, deze meer tevreden zal zijn met zijn of haar baan dan wanneer de keuze op toeval berust, met als gevolg een toenemende effectiviteit en efficiëntie bij het uitoefenen van dit beroep (Meijers et al., 2010, p. 25). Meijers et al. (2010) vergelijken dit proces van het kiezen van een baan met het kiezen van een studie door scholieren. Beroepskeuze is volgens hen een 'matchingsproces', en dit geldt ook voor studiekeuze (Meijers et al., 2010). Het gaat er hierbij om dat de *best man for the job* wordt gekozen. Bij dit matchingsproces worden ten eerste alle relevante eigenschappen van de persoon en de banen of studies in kaart gebracht, zoals bijvoorbeeld creativiteit of flexibiliteit, om vervolgens de beste baan of studie bij deze persoonlijkheid te matchen (pp. 25-26). De beroepskeuze is volgens Meijers et al. (2010) dan ook niet op toeval gebaseerd, maar is een uitdrukking van de persoonlijkheid van een persoon. Personen kunnen gecategoriseerd worden als één van de volgende zes typen: realistisch, artistiek, sociaal, ondernemend, conventioneel of wetenschappelijk. Deze zes typen sluiten vervolgens aan op zes soorten werkomgevingen. Holland (1973, in Meijers et al., 2010), veronderstelt dat individuen een werkomgeving opzoeken waarin ze hun talenten, vaardigheden, opvattingen, waarden en normen kwijt kunnen, met als gevolg dat leden van dezelfde beroepsgroep ongeveer dezelfde persoonlijkheden zullen hebben. Tot slot hangt het succes dat iemand heeft en de voldoening die deze persoon haalt uit een baan af van de overeenkomst tussen het persoonlijkheidstype en het type beroep (pp. 26-27).

Op deze theorie is het een en ander aan te merken (Meijers et al., 2010, pp. 27-28). Ten eerste zijn de typen personen niet per se te matchen met de typen banen. Artistieke personen zijn niet alleen geschikt voor artistieke banen. Daarnaast kunnen mensen zich ontwikkelen binnen een beroep, en zich beter geschikt maken voor dat specifieke beroep dan ze in eerste instantie waren. Ten derde blijkt de veronderstelling dat er zoiets bestaat als een ideaal beroep voor elke persoon, geen empirische basis te hebben. Een bepaald type mens is geschikt voor meerdere typen banen, en de satisfactie die voortkomt uit het hebben van een 'kloppende'

match is maar 6%. Tot slot blijkt er 'het nodige te mankeren aan de analyses van de arbeidsprocessen die ten grondslag liggen aan de beschrijvingen van de functie-eisen' (p. 28). Matching blijkt hierdoor vaak niet mogelijk. Meijers et al. (2010) stellen vast dat het belangrijkste kritiekpunt op de theorie van Holland (1973) is, dat het de ontwikkeling van persoonlijkheden en hun omgeving volledig negeert. Hij stelt wel dat persoonlijkheden veranderen met de jaren, maar dit is een bijna zich autonoom voltrekkend proces en de factoren die hier invloed op zouden kunnen hebben, worden niet erkend (p. 28). Er kan geconcludeerd worden dat 'de predictieve validiteit van Hollands beroepskeuze [...] vooral lijkt te worden bepaald door de mate waarin een samenleving stabiel is' (p. 29). Meijers et al. (2010, p. 29) verwoorden het als volgt:

'Wanneer – zoals in de industriële samenleving – de arbeidsplaatsenstructuur gedurende vele decennia weliswaar complexer wordt maar toch niet fundamenteel verandert, is het mogelijk en ook waarschijnlijk [...] dat het door Holland gepostuleerde 'naar elkaar toegroeien' van beroepen en persoonlijkheden zich voordoet. [...] Op het moment evenwel dat zowel het domein van de arbeid als de samenleving als geheel ingrijpende veranderingen doormaken die volgens velen zelfs zullen leiden tot een permanente staat van instabiliteit [...], verdwijnen dergelijke, direct aan beroepen en/of arbeidsplaatsen gebonden subculturen. In een dergelijke situatie worden persoonskenmerken van belang (en ook daadwerkelijk beloond) die juist niet aan specifieke beroepen gebonden zijn, zoals verantwoordelijkheidsgevoel, doorzettingsvermogen enzovoort'.

Ondanks de verschillende kanttekeningen die bij de theorie van Holland (1973) kunnen worden geplaatst, ben ik van mening dat het matchingsproces een goed uitgangspunt is voor studie- en beroepskeuze. Een persoon kiest niet zomaar een studie of beroep, maar iets in de richting van zijn of haar interesse, met de verwachting dat deze persoon mogelijk succesvoller is in zijn of haar beroep dan wanneer dit niet het geval was geweest.

2.2 Aangepaste versie van de Theory of Planned Behaviour

Het aangepaste model van de Theory of Planned Behaviour (Ajzen, 1991) wordt binnen dit onderzoek gebruikt als analytisch kader. De vier componenten uit het model – de attitude, de subjectieve norm, de waargenomen gedragscontrole en de achtergrond variabelen – worden in deze paragraaf toegepast op het studiekeuzeproces.

2.2.1 Attitude

Er is veel onderzoek gedaan naar de factoren die de keuze voor een bepaalde studie of onderwijsinstelling beïnvloeden. Ten eerste kan er gekeken worden naar de attitude van scholieren. Attitude kan gedefinieerd worden als 'iemand's positieve of negatieve evaluaties van het uitvoeren van een bepaald soort gedrag' (Rivis & Sheeran, 2003, p. 218). Een belangrijke factor die deze positieve of negatieve evaluaties bepaalt, is informatie. Wanneer een scholier bijvoorbeeld informatie inwint met betrekking tot een opleiding, een onderwijsinstelling of een studentenstad, kan dit de attitude beïnvloeden. Chapman (1981) noemt de communicatie vanuit de institutie naar de studenten als belangrijke factor voor het beïnvloeden van studiekeuze. Het gaat hier om voorlichting met betrekking tot de opleidingen en het instituut als geheel, en om de manier waarop de

opleiding studenten informeert. Echter, hier kan ook gekeken worden naar de manier waarop de scholier zelf informatie inwint ten opzichte van de verschillende opleidingsmogelijkheden. Er wordt door Bergerson (2009) onderscheid gemaakt tussen drie soorten informatieverzameling. Ten eerste 'attentive', waarbij open wordt gestaan voor informatie met betrekking tot de verschillende opties. Deze manier van informatieverzameling is redelijk passief. De tweede manier noemt zij actieve informatieverzameling. Hierbij zoeken scholieren op een actieve manier informatie over de verschillende opties. Ten slotte kan er nog informatie verzameld worden op een interactieve manier, waarbij de scholier zoekt naar manieren waarop hij of zij in gesprek kan gaan met leraren, decanen, ouders en vrienden of vriendinnen over zijn of haar studiekeuze. Deze manier van informatieverzameling omvat ook het contact zoeken met representanten van de hogescholen en het opvragen van informatie van deze hogescholen (pp. 25-26). Bergerson (2009) benadrukt dat, ondanks de toegenomen mogelijkheden om digitaal informatie te verschaffen, geprinte materialen nog steeds een belangrijke informatiebron zijn voor scholieren bij het oriënteren op vervolgopleidingen.

Chapman (1981) veronderstelt dat de keuze voor een hogeschool of universiteit niet alleen tot stand komt aan de hand van informatievoorziening, wat hij omschrijft als een externe factor, maar ook aan de hand van een aantal interne factoren. Onder de interne factoren vallen onder andere de verwachtingen en wensen ten opzichte van de opleiding. De verwachtingen gaan over wat de student verwacht dat hij of zij zal gaan doen of leren tijdens de opleiding, maar ook wat hij of zij zal hebben bereikt na het afronden hiervan. Onder wensen vallen de ambities en streven van de student. Deze factoren kunnen de attitude ten opzichte van de instelling of de opleiding beïnvloeden. Ook Cabrera en la Nasa (2000) bespreken het keuzeproces voor een bepaalde hogeschool. Scholieren ontwikkelen al vroeg een bepaalde voorkeur ten opzichte van een aantal instituten, op basis van verwachtingen en indrukken van de kwaliteiten van het instituut, de sfeer op de campus en de beschikbaarheid van bepaalde vakken of opleidingen (pp. 9-10). Kemper, van Hoof, Visser en de Jong (2007) stellen dat scholieren zullen proberen zich een beeld te vormen van het betreffende vakgebied. Echter, er zijn volgens hen ook andere factoren die de attitude ten opzichte van een studie kunnen bepalen, zoals de mogelijkheden tot zelfontplooiing, de verhouding tussen theorie en praktijk en de studieduur (p. 273). Daarnaast zijn volgens Van Leeuwen en Hop (2000) ook de vooruitzichten op een baan van belang bij de keuze van een studie. Hierbij kan vooral het imago van een instelling bepalend zijn voor de totstandkoming van de keuze.

Briggs (2006) deed onderzoek naar de factoren die de keuze voor een bepaalde opleiding of hogeschool/universiteit beïnvloeden voor scholieren in Schotland. Bij dit onderzoek is gebruik gemaakt van een survey onder eerstejaars 'undergraduate' (bachelor) studenten (N=651) van de opleidingen accountancy en techniek. Het belangrijkste doel van het onderzoek was uit te zoeken of het waarde zou hebben een model te ontwikkelen dat de keuze voor een bacheloropleiding verklaart onder studenten in Schotland (p. 710). De studenten hebben 22 factoren die belangrijk zouden kunnen zijn voor het kiezen van een bepaalde universiteit in rangorde geplaatst op een schaal van 1 tot 10. Van de 22 factoren bleek 'de wetenschappelijke reputatie' de belangrijkste factor. Isherwood (1991) benadrukte dit ook. Uit zijn onderzoek onder Canadese studenten

(N=422) op basis van het model van Chapman kwam naar voren dat, van de karakteristieken van de instelling, vooral reputatie een grote invloed had op de studiekeuze (p. 81). Ook Kallio (1995) deed onderzoek naar factoren die studiekeuze beïnvloeden, maar dan onder 'graduate students' (master en Ph.D. studenten), en ook hieruit kwam naar voren dat vooral de invloed van academische omgevingsfactoren groot is bij het tot stand komen van een studiekeuze, zoals de reputatie en kwaliteit van het instituut en het onderwijs, diversiteit in vakken, de grootte van de instelling of de faculteit, enzovoorts (p. 120). Tavares en Ferreira (2012) onderzochten het studiekeuzeprocess onder Portugese studenten (N=11.467) die hoger onderwijs volgen, waar zowel publieke universiteiten en hogescholen onder vallen, maar ook private onderwijsinstellingen (p. 310). Er waren 15 items waarvan ze het belang met betrekking tot hun studiekeuze konden beoordelen. De twee belangrijkste redenen hadden beide betrekking op de attitude ten opzichte van de onderwijsinstelling: 'deze institutie heeft een goede academische reputatie' (56,5%) en 'deze institutie was de beste met betrekking tot de opleiding die ik wilde volgen' (45,8%). Ook uit het onderzoek van Chapman (1989) blijkt dat de beschikbare programma's en wat hier uiteindelijk je kansen mee zijn op de arbeidsmarkt, de belangrijkste factoren zijn die bepalen naar welke instelling studenten gaan. Dit geldt vooral voor opleidingen die niet op brede schaal worden aangeboden (p. 498).

Bloemen en Dellaert (2000) hebben onderzoek gedaan naar studiekeuzemotieven onder vmbo-, havo- en vwo-studenten in Nederland (p. 25). Er is gevraagd naar zowel de beroepsperspectieven als de studiekeuze. Bloemen en Dellaert (2000) vroegen naar de motieven om voor de opleiding van eerste voorkeur te kiezen. Zij maakten hierin onderscheid tussen scholieren van vmbo (N=574), havo (N=623) en vwo (N=711). Met de uitspraak dat de vervolgopleiding interessant is, is het grootste deel van alle respondenten het eens (vmbo 91,6%, havo 93,6% en vwo 94,9%). Zij gaven dit als belangrijkste reden om voor een opleiding te kiezen. Ook waren veel respondenten het eens met de uitspraak dat de opleiding de mogelijkheid biedt om later leuk werk te doen (vmbo 89,9%, havo 92,4% en vwo 88,9%). Ook grote baankansen waren een belangrijk motief (vmbo 73,1%, havo 71,5% en vwo 59,9%). Al deze redenen hebben betrekking op de attitude. Naast de karakteristieken van de opleiding, werd ook gevraagd naar informatiebronnen die scholieren raadplegen bij het bepalen van hun vervolgstudie (p. 81). Het belang van de informatiebronnen moest aangegeven worden op een schaal van 1 (heel onbelangrijk) tot 5 (heel belangrijk). Uit de resultaten kwam naar voren dat voor zowel vmbo-, havo- als vwo-scholieren de voorlichtingsdagen als belangrijkste informatiebron werd gezien (p. 82). Van de vmbo-scholieren vond 75,8% deze belangrijk, van de havo-scholieren 80,0% en van de vwo-scholieren 80,2%. Chapman (1981) benadrukt ook dat voorlichtingsdagen een belangrijke bron van informatie zijn. Georganiseerde bezoeken door middelbare scholen aan universiteiten en hogescholen zijn volgens hem de meest effectieve 'wervingstactiek' (p. 498). Op de tweede plek in het onderzoek van Bloemen en Dellaert (2000) staan brochures (vmbo 57,1%, havo 59,8% en vwo 63,7%). Opvallend is dat de minst belangrijke informatiebron het internet is (vmbo 17,1%, havo 16,7% en vwo 17,5%) (Bloemen & Dellaert, 2000, p. 82).

Babeliowsky (1989) deed onderzoek voor de Universiteit van Amsterdam (UvA) naar het studiekeuzeprocess van scholieren bij het kiezen voor een bepaalde studierichting aan een bepaalde instelling, met de aandacht op

studievoorlichting. Wanneer er inzicht is verkregen in het keuzeprocess, is het volgens Babeliowsky (1989) mogelijk de voorlichting te verbeteren. Vwo-leerlingen (N=394) is ten eerste gevraagd naar de keuze voor de stad en daarna naar de keuze voor de instelling. Wanneer het specifiek gaat om de keuze voor een instelling, bleek de reputatie van de instelling het belangrijkste gevonden te worden (gemiddelde score 2,63 op een schaal van 1 tot 5), gevolgd door de reputatie van de studierichting (gemiddelde score 2,59). Ook de voorlichtingsinformatie vonden de respondenten belangrijk (gemiddelde score 2,52) (Babeliowsky, 1989, p. 52).

Opvallend is dat er – voor zover bekend – weinig onderzoek is gedaan naar de invloed van gevoelens op attitude met betrekking tot studiekeuze. Echter, ook de sfeer binnen een onderwijsinstelling is bepalend voor de attitude die de scholier ten opzichte van deze instelling ontwikkelt. Daarom zal deze factor mee worden genomen tijdens de analyse van dit onderzoek.

Operationalisatie attitude

Uit de bovenstaande studies met betrekking tot attitude komen verschillende bevindingen naar voren die interessant zijn voor dit onderzoek. Ten eerste zal er tijdens dit onderzoek als het gaat om attitude, specifiek worden ingegaan op attitude ten opzichte van zowel de studie, de instelling als het potentiële beroep dat met een bepaalde opleiding beoefend zou kunnen worden. Verder zal er tijdens het onderzoek aandacht zijn voor de manier waarop de scholier informatie heeft verkregen over bepaalde opleidingen of instellingen, omdat uit de literatuur naar voren kwam dat dit een belangrijk punt is als het gaat om attitude. Daarnaast zullen ook de verwachtingen en wensen ten aanzien van de studie worden onderzocht, en zal er gekeken worden naar de invloed van het imago/de reputatie van de instelling of opleiding op de studiekeuze.

2.2.2 Subjectieve norm

Kemper et al. (2007) stellen dat de invloed van de subjectieve norm lastig te achterhalen is als het gaat om studiekeuze, omdat scholieren vaak ontkennen dat zij een studiekeuze gemaakt hebben op basis van wat ouders, vrienden en vriendinnen of decanen vinden (p. 275). Het kan ook zo zijn dat ze onbewust worden beïnvloed door deze personen, en het dus zelf niet eens door hebben. In het model van Chapman (1981) is ook plaats voor de invloed van significante personen uit de directe omgeving van de studiekiezer (p. 494). Dit is één van de externe factoren die hij noemt als invloed op de studiekeuze. Chapman (1981) verwijst naar een studie waaruit naar voren kwam dat, van de significante personen, de ouders de meeste invloed hebben (43 procent), met op de tweede plek decanen (22 procent) en op de derde plek andere studenten (16 procent) (p. 495). Ook uit het onderzoek² van Bloemen en Dellaert (2000, p. 82) kwam naar voren dat, als het gaat om informatievoorziening, de subjectieve norm een belangrijke rol speelt. Het advies van familie en bekenden staat op de derde plek in hun onderzoek naar het belang van informatiebronnen. Voor vmbo-scholieren gaf 51,7% aan dit belangrijk te vinden, voor havo-scholieren 52,3% en voor vwo-scholieren 47,8%.

² De N van dit onderzoek is onbekend.

Er zijn meerdere onderzoeken gedaan naar de invloed van de subjectieve norm op de keuze voor een bepaalde vervolgopleiding, waaronder door Bers en Galowich (2002). Zij hebben specifiek onderzoek gedaan naar de rol van ouders in het keuzeproces voor een bepaalde hogeschool of opleiding. Zij stellen dat een beter inzicht in de rol van ouders kansen biedt voor hogescholen, omdat zij op deze manier gerichter studenten kunnen werven. Onderzoek wijst uit dat ouders een belangrijke rol spelen bij het studiekeuzeproces, niet alleen wanneer het gaat om verwachtingen die zij van hun kinderen hebben, maar ook bij het steunen in het nemen van de juiste beslissing, en in het verschaffen van financiële steun (p. 68). Bers en Galowich (2002) hebben een kwalitatief onderzoek in de vorm van een survey (N=225) uitgevoerd onder scholieren en hun ouders. Daarnaast hebben ze een onderzoek gedaan door middel van een focusgroep van ouders, om hun rol in het keuzeproces van hun zoon of dochter te onderzoeken. Uit zowel de survey als de focus groep kwam ten eerste naar voren dat ouders heel graag willen dat hun zoon of dochter een bachelor diploma haalt. Een opvallend resultaat was dat ouders hun kinderen vaak hoger inschatten dan uiteindelijk het geval is. Tweederde van de ouders gaf aan dat hun zoon of dochter altijd al van plan was verder te gaan studeren na de middelbare school. Ook blijkt dat informatie over hogescholen op verschillende manieren wordt aangeboden aan ouders. De belangrijkste informatiebronnen voor ouders was geprinte informatie, persoonlijke contacten binnen de hogescholen en decanen op de middelbare school. Bronnen die niet vaak gebruikt werden waren vooral massa media, zoals kranten, televisie en radio (p 72). Het moment dat ouders betrokken raakten bij het keuzeproces verschilde erg: 19% zei nooit betrokken te zijn geweest, 31% toonde meer interesse vanaf het begin van de middelbare school, 46% aan het einde van de middelbare school, en 4% pas na het afronden van de middelbare school (p. 72). De manieren waarop ouders deelnamen aan activiteiten was ook erg divers, variërend van persoonlijk contact en gesprekken met decanen en docenten op de middelbare school, tot het bezoeken van opendagen. Daarnaast bleek ook de financiële status van de ouders bepalend te zijn voor de mate waarin zij hun zoon of dochter stimuleerden te gaan studeren. Van de ouders met de hoogste economische status gaf 75% aan dat geld een belangrijke rol speelde, terwijl dit 98% was onder de ouders met de laagst economische status. Tot slot is aan de ouders tijdens de survey gevraagd wie van hen, de ouders of het kind, het initiatief nam om naar een hogeschool te gaan. Twee van de vijf ouders gaf aan dat het oorspronkelijke idee om te overwegen verder te studeren van hen kwam, twee van de vijf van de ouders gaf aan dat het idee van hun kind kwam, en één van de vijf gaf aan dat het een gezamenlijke beslissing was. De uiteindelijk beslissing om ook echt in te schrijven bij een hogeschool, kwam in 46% van de gevallen van de scholier zelf. In 51% van de gevallen was het een gezamenlijke beslissing, en voor 3% kwam de beslissing van de ouders.

Bergerson (2009) bespreekt, aan de hand van literatuur, het studiekeuzeproces in drie fases. Tijdens de eerste fase worden de verwachtingen en wensen van de scholieren met betrekking tot een hogeschool gevormd. In deze fase is er een belangrijke rol weggelegd voor de ouders (Bergerson, 2009, p. 22). In de onderzoeken die Bergerson (2009) aanhaalt wordt er onderscheid gemaakt tussen verschillende factoren die onder de invloed van ouders vallen. Er kan bijvoorbeeld onderscheid worden gemaakt tussen aansporing van ouders, zoals gesprekken tussen ouder en kind over aspiraties en verwachtingen die de ouders hebben, en steun van ouders, met als voorbeeld het meegaan naar open dagen, maar ook financiële steun (p. 22). Ook de betrokkenheid van

ouders bij de studie zelf en de hoogst genoten opleiding van de ouders hebben invloed op de studiekeuze. Daarnaast heeft ook de sociaaleconomische status invloed op de studiekeuze. Dit heeft indirect te maken met invloed van de ouders, omdat de ouders van gezinnen met een relatief lage sociaaleconomische status over het algemeen minder geld hebben om de opleiding van hun zoon of dochter te bekostigen. Deze scholieren zijn daartoe gevoeliger voor schommelingen in de hoeveelheid financiële steun die zij van de overheid krijgen. Naast ouders hebben ook leraren en decanen, en medescholieren die zelf ook een studie ambiëren, een grote invloed op het studiekeuzeproces (p. 23). Tijdens de tweede fase van het studiekeuze proces maken scholieren een selectie van welke karakteristieken ze het belangrijkste vinden aan een onderwijsinstelling. Bij deze stap leren de scholieren meer over zichzelf en de instellingen waar ze in geïnteresseerd zijn. Ook in deze fase is de rol van de ouder weer groot. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen invloed van ouders en steun van ouders. Ouders beïnvloeden hun kinderen door signalen af te geven tijdens de zoektocht (p. 24). Dit soort signalen betreffen bijvoorbeeld de mogelijkheid voor ouders om de studie te kunnen bekostigen, maar ook hoe dicht bij huis de toekomstige hogeschool moet zijn. Ook geven zij signalen af over aan wat voor kwaliteiten deze hogeschool zou moeten voldoen. Belangrijk bij deze fase zijn familietradities. De steun van ouders betreft, net als bij de eerste fase, vooral financiële steun, het bezoeken van open dagen en het helpen bij het invullen van bijvoorbeeld inschrijfformulieren. Tijdens de laatste fase wordt vooral informatie gebruikt om een uiteindelijk keuze te maken en het inschrijfproces af te ronden. Tijdens deze fase wordt de rol van de ouders en de medescholieren verkleind en wordt de rol van de instituties groter.

Naast ouders kunnen ook andere mensen in de omgeving invloed hebben op de studiekeuze. Kallio (1995) vergelijkt de invloed van de levenspartner onder master en Ph.D. studenten op de studiekeuze met de invloed van ouders van bachelorstudenten op hun keuze. Een verschil in invloed tussen de levenspartner en de ouders is te vinden in het moment waarop ouders/levenspartners hun invloed uitoefenen. De invloed van ouders wordt vooral in de beginfase van het keuzeproces uitgeoefend, wanneer er wordt gekeken naar welke instelling ze zouden kunnen kiezen, terwijl de invloed van levenspartners lijkt te blijven bestaan tot de laatste beslissing die genomen wordt, het definitief kiezen van een studie. Kallio (1995) concludeert dat zowel bachelorstudenten als master en Ph.D. studenten zich laten beïnvloeden door familiale relaties, al blijken ze te verschillen in wanneer en hoe deze persoon invloed uitoefent (p. 120). Verder is er weinig bekend over de rol van vrienden in het keuzeproces. Wel kwam uit het onderzoek van Tavares en Ferreiera (2012) onder Portugese studenten naar voren dat, bij de keuze voor een bepaalde onderwijsinstelling, maar 3,3% het eens was met de stelling 'het was de instelling waar mijn vrienden heen gingen (p. 319).

Het onderzoek van Isherwood (1991) toont tegenstrijdige resultaten met de rest van de onderzoeken naar de rol van de subjectieve norm bij studiekeuze. Hij maakte in zijn onderzoek onderscheid tussen keuzeprocessen voor jongens en voor meisjes. Jongens lieten zich vooral beïnvloeden door hun vrienden die al studeerden en door vrienden op de middelbare school. Ouders en decanen hadden weinig invloed. Meisjes lieten zich daarnaast ook beïnvloeden door hun moeder. De vader en de decanen hadden ook op hen weinig invloed (p. 81). Ook uit het onderzoek van Babeliowsky (1989) kwam naar voren dat familiebekendheid het minst

belangrijk wordt gevonden bij de keuze voor een onderwijsinstelling (een score van 1,66 op een schaal van 1 tot 5) (p. 52). Uit het onderzoek van Tavares en Ferreira (2012) kwam eveneens naar voren dat de invloed van vrienden groter was dan die van volwassenen: 16.0% gaf als reden dat de opleiding was aanbevolen door vrienden, tegenover 13.2% door de ouders (p. 319).

Mastekaasa en Smeby (2008) onderzochten, net als Isherwood (1991), seksesegregatie. Zij deden dit op basis van een steekproef onder studenten in Noorwegen (N=2.422). Veel vakgebieden, zoals de zorg, het onderwijs en maatschappelijk werk worden gedomineerd door vrouwen, terwijl er ook vakgebieden zijn die worden gedomineerd door mannen, zoals de techniek (p. 190). Een onderdeel van hun studie gaat in op de factoren die invloed hebben op de studiekeuze, en de verschillen hierin tussen mannen en vrouwen. Als het gaat om beïnvloeding van mensen in de omgeving, valt over het algemeen te concluderen dat mannen minder worden beïnvloed dan vrouwen. Mastekaasa en Smeby (2008) maakten ook onderscheid tussen man- en vrouwgedomineerde vakgebieden. Als het ging om beïnvloeding door moeder of vrienden was er geen verschil tussen man- en vrouwgedomineerde vakgebieden. Wel bleken vaders meer invloed te hebben binnen mangedomineerde vakgebieden, zowel bij jongens als meisjes die deze vakgebieden kiezen (pp. 196-197).

De invloed van het personeel op middelbare scholen valt te betwisten (Bergerson, 2009, p. 26). Bergerson (2009) haalt verschillende onderzoeken aan die aantonen dat de rol van leraren en decanen gering is.

Operationalisatie subjectieve norm

Met betrekking tot de subjectieve norm zijn er verschillende dingen die in het achterhoofd gehouden kunnen worden bij het analyseren van de data afkomstig uit de interviews. Van belang is dat scholieren vaak onbewust worden beïnvloed door mensen in hun omgeving, of niet willen of kunnen toegeven dat dit het geval is, zoals Kemper et al. stellen (2007). Als het gaat om de subjectieve norm zal er ingegaan worden op de opleiding, de onderwijsinstelling en het beroepsperspectief. Ook de rol van de ouders zal aan de orde komen, omdat uit de literatuur blijkt dat zij van de mensen in de sociale omgeving de grootste invloed hebben. Daarnaast zal er gekeken worden naar de verhoudingen tussen de rol van ouders en de rol van anderen, zoals decanen of vrienden en vriendinnen, tijdens het studiekeuzeproces. Tot slot zal het verschil tussen 'steunen' en 'adviseren' van scholieren door belangrijke derden aandachtspunt zijn in dit onderzoek.

2.2.3 Waargenomen gedragscontrole

Stokking (1997) maakt onderscheid tussen twee factoren die invloed hebben op de inschatting van het eigen kunnen, ook wel de gedragscontrole genoemd. Ten eerste de eerder opgedane ervaring, waarbij de scholier bijvoorbeeld nagaat hoe succesvol hij of zij was in bepaalde vakken en in het behalen van zijn of haar diploma, maar ook de ervaringen met de toekomstige studiestad of onderwijsinstelling. Ten tweede zijn er de kenmerken van de opleiding. De scholier vraagt zich hier af of hij of zij succesvol zal zijn in het voltooien van de opleiding. Dit kan echter ook worden doorvertaald naar het toekomstige beroep en of dit bij hem of haar zal passen (Stokking, 1997). Uiteindelijk komt het bij de gedragscontrole neer op de waargenomen moeilijkheid,

het beeld van eigen kunnen en het zelfvertrouwen van de persoon (Kemper et al., 2007, p. 276). Ook het model van Chapman (1981) veronderstelt dat de gedragscontrole een belangrijke factor is voor het tot stand komen van de studiekeuze. Deze factor valt onder de interne factoren die Chapman (1981) aanhaalt, hij noemt het 'geschiktheid'. Studiekezers schatten hun eigen geschiktheid in, vooral als het gaat om hogescholen en universiteiten waarbij geselecteerd wordt op basis van een toelatingstest. Verder selecteren studiekezers ook vaker opleidingen waarvan ze inschatten dat anderen met dezelfde geschiktheid deze zullen selecteren (p. 493).

Weerdenburg (1986) onderzocht onder vwo-scholieren (N=129) de redenen voor het wijzigen van de studiekeuze. Ze gaven twee redenen die onder de waargenomen gedragscontrole vallen. Ten eerste waren ze bang dat de toelatingseisen van de opleiding te hoog zouden zijn. Daarnaast dachten ze dat ze te weinig kans zouden maken bij een loting. Deze twee redenen hebben betrekking tot de toelating, maar gedragscontrole kan ook te maken hebben met het succesvol afronden van de opleiding. Uit het onderzoek van Bloemen en Dellaert (2000) kwam als één van de belangrijkste redenen om een opleiding te kiezen naar voren, dat de opleiding met succes zou worden afgerond (vmbo 79,1%, havo 73,1%, vwo 66,2%). Ook Babeliowsky (1989) haalt deze vorm van gedragscontrole aan en stelt dat studenten vaak onzeker kunnen zijn over de vraag of zij de opleiding wel succesvol zouden kunnen afronden. Chapman (1981) haalt dit onderwerp ook aan. Hogescholen en universiteiten drukken hun voorkeuren voor studenten vaak uit in bijvoorbeeld het gemiddelde eindcijfer, met als gevolg dat studiekezers op basis hiervan inschatten of zij geschikt zullen zijn voor de opleiding (p. 493).

Operationalisatie waargenomen gedragscontrole

Wat vooral uit de literatuur naar voren kwam en wat meegenomen zal worden in dit onderzoek, zijn de twee uitgangspuntenpunten waarop de waargenomen gedragscontrole gebaseerd kan zijn: de eerdere ervaringen, en de kenmerken van de opleiding zelf. Daarnaast zal er onderscheid worden gemaakt tussen twee momenten waarom de gedragscontrole een rol kan spelen. Deze kwamen niet uitbereid in de literatuur naar voren, maar zijn naar mijn mening wel heel belangrijk voor het meten van de gedragscontrole. Ten eerste is er de toelating, en daarmee de inschatting van de scholier wat betreft de kans dat hij of zij toegelaten zal worden (indien er sprake is van een toelatingseis). Ten tweede is er de inschatting van de scholier dat hij of zij, wanneer deze eenmaal toegelaten is, de opleiding met succes zal kunnen afronden. Net als bij de attitude en de subjectieve norm wordt in dit onderzoek, als het gaat om de waargenomen gedragscontrole, ingegaan op de opleiding en het toekomstige beroep. De waargenomen gedragscontrole ten opzichte van de instelling wordt niet bevraagd, omdat de waargenomen gedragscontrole ten opzichte van een instelling niet bevraagd kan worden. Het gaat hier om het eigen kunnen, en de inschatting om toegelaten te worden tot de opleiding of de inschatting deze opleiding succesvol af te ronden. Dit valt niet toe te passen op instellingen: wanneer een scholier toegelaten wordt heeft dit direct betrekking op een specifieke opleiding. Hetzelfde geldt voor het afronden van een opleiding.

2.2.4 Achtergrond variabelen

Er zijn veel verschillende factoren die, buiten de attitude, de subjectieve norm en de waargenomen gedragscontrole om, mee kunnen spelen bij het tot stand komen van de studiekeuze. Dit kan gaan over variabelen met betrekking tot de student zelf, maar ook variabelen met betrekking tot de onderwijsinstelling of studierichting die eerder nog niet behandeld zijn. Uit de literatuur kwamen twee belangrijke achtergrondvariabelen naar voren, welke in de volgende paragraaf zullen worden behandeld: de kosten voor en de locatie van de opleiding.

Kosten

Er wordt in de literatuur met betrekking tot studiekeuze veel gesproken over de sociaaleconomische status. Dit is dan ook één van de factoren die Chapman (1991) meeneemt in zijn model als interne factor die invloed kan hebben op de keuze voor een bepaalde studie. Chapman (1981) stelt dat studenten uit hogere sociale klassen studeren op hogere niveaus en vaak ook 'colleges' kiezen die vier jaar duren, in plaats van twee (p. 493). De sociaaleconomische status hangt sterk samen met het financiële aspect. Op basis van het inkomen van de ouders schatten scholieren in wat realistische opties zijn als het bijvoorbeeld gaat om dure opleidingen. Chapman (1981) verwijst naar verschillende onderzoeken. Eén onderzoek toont aan dat de kosten voor de hogeschool of universiteit weinig invloed hebben op welke instelling wordt gekozen. Wel heeft het inkomen van de ouders invloed op het feit of er wel of geen opleiding wordt genoten, maar niet welk instituut wordt gekozen. Toch is er ook onderzoek bekend dat aantoont dat de kosten voor een opleiding of instelling wel degelijk effect hebben op de keuze. Chapman (1981) concludeert dat het onderwerp 'geld' vooral samenhangt met het onderwerp 'financiële steun'. Uit verschillende onderzoeken kwam naar voren dat de mate waarin een scholier uitzicht heeft op financiële steun, zowel van ouders als van de overheid, de keuze voor een hogeschool of universiteit beïnvloedt. Vooral informatie over eventuele financiële steun zorgen ervoor dat studenten en hun ouders een veel helderder beeld hebben van wat hun keuzeopties zijn. Hierdoor zouden ze meer opties overwegen (p. 10). Verder heeft het wel of niet aanwezig zijn van financiële steun uiteindelijk ook invloed op de daadwerkelijke keuze voor een hogeschool. Cabrera en la Nasa (2000) verwijzen naar verschillende onderzoeken die aantonen dat, bij een stijging van de kosten, het aantal aanmeldingen daalt (p. 12). Dit benadrukken Bergerson (2009) en Kallio (1995) ook.

Abraham en Clark (2006) deden onderzoek naar de invloed van de kosten voor een hogeschool op de keuze voor deze hogeschool van studenten. Zij stellen dat het lastig is deze invloed te onderzoeken, omdat de financiële steun die scholieren krijgen correleert met individuele kenmerken die ook op zichzelf invloed kunnen hebben op de keuze voor een instituut. Daarnaast correleert ook de prijs voor een instituut met andere kenmerken van dit instituut, die het meer of minder aantrekkelijk maken om voor dat instituut te kiezen (p. 579). Ze hebben daarom een exogene bron als uitgangspunt voor het onderzoek genomen, namelijk de 'District of Columbia Tuition Assistance Grant' (DCTAG), een beurs die inwoners van het district toegang geeft ook buiten het district te studeren. Er werd gekeken naar de invloed van deze beurs op de waarschijnlijkheid dat een afgestudeerde middelbare scholier überhaupt zou kiezen om door te studeren, en zo ja, of de beurs

invloed heeft op het soort school dat deze scholier zou kiezen. Voor het onderzoek zijn data verzameld via de 'College Board', over studenten die eindexamen hebben gedaan. De variabelen die zijn onderzocht, zijn de hogescholen waarnaar de uitslagen van het examen zijn opgestuurd, de staat waarin de scholier woont, de middelbare school waar hij of zij op heeft gezeten, het soort middelbare school (publiek, privaat, of anders), de hoogst genoten opleiding door vader en moeder, en de scores van het eindexamen (p. 582). Als gevolg van de invoering van het DCTAG lijken de inschrijvingen van scholieren aan vierjarige hogescholen licht te zijn gestegen. Het aandeel van studenten dat zich als eerstejaars inschrijft is zelfs sterk gestegen (p. 606). Verder blijkt uit het onderzoek van Abraham en Clark (2006) dat de beurs middelbare scholieren aanmoedigt om het verder studeren te overwegen, vooral in de staten Virginia en Maryland. De analyse suggereert dat de prijs voor een hogeschool of universiteit een grote invloed heeft op de studiekeuze. Als gevolg van een verlaging van de kosten werd de kans vergroot dat eindexamenkandidaten in het district Columbia zich inschreven voor minstens één hogeschool (p. 607). Het totaal aantal inschrijvingen aan hogescholen van studenten uit het district Columbia is met 25% toegenomen in de periode 1998-2002, tijdens het derde jaar van het DCTAG programma (N=62.425). Uiteindelijk heeft de introductie van het programma ervoor gezorgd dat onder de eindexamenkandidaten in het district Columbia het aantal inschrijvingen met 8.9% is gestegen. Dit is vergelijkbaar met andere resultaten in de literatuur over de invloed van geld op studiekeuze, maar Abraham en Clark (2006) stellen dat dit onderzoek minder gevoelig is voor invloed van andere factoren, omdat er werd gekeken naar de invloed van een exogene bron, namelijk de DCTAG.

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de rol van de kosten voor de opleiding en het wel of niet krijgen van financiële steun, invloed heeft op de studiekeuze. Het onderzoek van Briggs (2006), onder studenten in Schotland, spreekt bovenstaande resultaten echter tegen. Zij stelt dat 'kosten van de opleiding' als één van de minst belangrijke factoren werd beoordeeld (nummer 19 van de 22). Briggs (2006) concludeert hieruit dat studenten in Schotland en hun ouders de kosten voor een opleiding onderschatten en dat dit door de stijgende kosten in het onderwijs een steeds belangrijker factor zal worden (p. 714).

Locatie

Naast de kosten voor een opleiding, is ook de locatie van de instelling van invloed op de keuze voor een bepaalde studie: Chapman (1981) verwijst naar een studie³ door Ihlanfeldt (1980) die aantoont dat meer dan 50 procent van de eerstejaars een studie koos aan een instelling binnen 50 mijl, zo'n 80 kilometer. Dit was echter ook afhankelijk van het aanbod in de nabije omgeving: studenten met veel universiteiten en hogescholen in de omgeving zijn minder geneigd ver te gaan reizen voor de opleiding van hun keuze. Ook uit andere onderzoeken kwam naar voren dat locatie en afstand bepalend is bij de studiekeuze. In het onderzoek van Tavares en Ferreira (2012) was 45,7% (N=11.467) het eens met de stelling 'het was dicht bij huis', en ook Isherwood (1991) en Briggs (2009) tonen aan dat 'afstand tot huis' en 'locatie' als belangrijk werden beoordeeld bij het kiezen van een universiteit of hogeschool (p. 712).

³ De N van dit onderzoek is onbekend.

Ook in Nederland is onderzoek gedaan naar de rol van locatie en afstand van de onderwijsinstelling. Bloemen en Bellaert (2000) vroegen hoe graag de respondenten in hun eigen regio zouden willen studeren. Dit percentage lag het hoogst onder vmbo-scholieren. Hier was de helft het ermee eens, en een kwart het ermee oneens. Op havo-niveau was het percentage 'eens' en 'oneens' even hoog, beide 50%. Op vwo-niveau is de helft het met deze uitspraak oneens, en een kwart het ermee eens. Scholieren op vmbo-niveau bleken verder veel waarde te hechten aan de mogelijkheid tot verschillende beroepsmogelijkheden met hun studie. Dit percentage lag lager voor zowel havo- als vwo-scholieren. Zij willen zich dus liever specialiseren dan vmbo-scholieren (p. 49). Tot slot bleek uit het onderzoek van Babeliowsky (1989) dat, bij het maken van de keuze voor een bepaalde stad, de bereikbaarheid de belangrijkste factor was (gemiddelde score 2,68 op een schaal van 5). Dit heeft niets te maken met de nabijheid, maar vooral het vervoer naar de stad of instelling van de studie blijkt hierbij belangrijk te zijn (p. 45). De twee minst belangrijke factoren blijken de veiligheid van de stad (gemiddelde score 1,89) en de bekendheid met de stad (gemiddelde score 1,84).

Operationalisatie achtergrond variabelen

In de literatuur kwamen locatie en kosten als belangrijkste achtergrond variabelen naar voren. Er zal in dit onderzoek daarom ook aandacht worden besteed aan deze twee factoren. Echter, deze twee factoren hebben vooral invloed op de opleiding zelf en op de onderwijsinstelling, en niet op het toekomstige beroep. In de bovenstaande literatuur wordt weinig ingegaan op factoren die invloed hebben op het beroepsperspectief. Er zal tijdens de interviews wel gevraagd worden naar achtergrond variabelen die eventueel invloed zouden kunnen hebben op het beroepsperspectief, maar deze zijn niet gebaseerd op literatuur.

2.3 Samenvatting en conclusie

2.3.1 Samenvatting

In dit hoofdstuk is dieper ingegaan op de manier waarop de keuze voor een studie tot stand kan komen. Aan de hand van het aangepaste model van Ajzen (1991), de Theory of Planned Behaviour zijn de verschillende manieren waarop de keuze voor een studie tot stand kan komen behandeld. Ten eerste is ingegaan op de attitude ten opzichte van onderwijsinstellingen en opleidingen. Uit de literatuur blijkt dat er zowel interne als externe factoren zijn die de attitude beïnvloeden (Chapman, 1981). Onder interne factoren vallen verwachtingen ten opzichte van de opleiding (Cabrera & la Nasa, 2000; Chapman, 1981; Kemper et al., 2007), maar ook vooruitzichten op een baan vallen hieronder (Van Leeuwen & Hop, 2000). Onder externe factoren vallen vooral de manieren waarop informatie wordt ingewonnen (Chapman, 1981; Bergerson, 2009). Uit onderzoek kwam naar voren dat reputatie een zeer belangrijke bron van informatie is en dat hier veel waarde aan wordt gehecht door scholieren (Briggs, 2006; Isherwood, 1991; Kallio, 1995; Tavares & Ferreira, 2012). Een iets minder belangrijke bron van informatie zijn de beschikbare programma's en de kansen op de arbeidsmarkt (Chapman, 1981, Bergerson, 2009). Opvallend is dat onderzoek uit Nederland iets andere resultaten geeft dan buitenlands onderzoek. Vooral interne factoren bleken een belangrijke voorspeller te zijn voor de keuze voor een bepaalde studie. Studenten kozen in de eerste plaats een studie omdat ze deze interessant vonden, omdat ze er leuk werk mee konden doen, en omdat de baankansen gunstig waren (Bloemen & Dellaert, 2000). Echter,

uit onderzoek van Babeliowsky (1989) blijkt wel dat ook reputatie een belangrijke factor is bij het tot stand komen van de studiekeuze.

Wanneer er wordt gekeken naar de sociale norm, de tweede factor die beschreven is, is er vooral onderzoek gedaan naar de rol van ouders (Bergerson, 2009; Bers & Galowich, 2002). Wat opvalt uit dit onderzoek is dat ouders vooral een informatieve rol spelen bij het tot stand komen van de studiekeuze, en niet op een dwingende manier invloed uitoefenen (Bers & Galowich, 2002; Chapman, 1981). De keuze voor een studie is uiteindelijk in de meeste gevallen de keuze van de scholier zelf (Bers & Galowich, 2002). Medescholieren hebben een redelijke invloed op de studiekeuze (Chapman, 1981; Isherwood, 1991; Tavares & Ferreira, 2012).

Naar de gedragscontrole is niet veel onderzoek gedaan. Wel blijkt uit het artikel van Stokking (1997) dat de gedragscontrole tot stand komt op basis van zowel eerder opgedane ervaringen als de kenmerken van de opleiding. Ook in het model van Chapman (1981) komt deze factor, de geschiktheid, naar voren. Uit onderzoek van Chapman (1981) blijkt verder dat scholieren erg nadenken over hun eigen geschiktheid, en extra wanneer ze toegelaten zouden worden op basis van de resultaten van een toelatingstest. Dit blijkt ook uit onderzoek van Weerdenburg (1986). Scholieren denken na over toelatingseisen en de kans die zij maken bij een eventuele loting. Nederlandse scholieren vinden het belangrijk dat ze een opleiding met succes zullen afronden (Bloemen & Dellaert, 2000; Babeliowsky, 1989).

Tot slot blijkt uit literatuur over studiekeuze dat er verschillende andere factoren zijn die de keuze voor een bepaalde studie kunnen beïnvloeden, waarvan kosten en locatie het meest genoemd worden. De invloed van kosten blijkt erg samen te hangen met de sociaaleconomische status, en daarmee de financiële situatie van de ouders. Wanneer deze status hoog is, is de kans groter dat ouders de opleiding kunnen betalen, ook wel financiële steun genoemd. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de mogelijkheid tot financiële steun veel invloed heeft (Chapman, 1981; Bergerson, 2009; Kallio, 1995; Cabrera & la Nasa, 2000; Abraham & Clark, 2006). Alleen het onderzoek van Briggs (2006) spreekt deze resultaten tegen, en zegt dat de kosten van een opleiding de minst belangrijke determinant zijn. Wanneer er wordt gekeken naar locatie is vooral de afstand van belang. Scholieren denken hier veel over na en vinden dit een belangrijke factor (Chapman 1981; Tavares & Ferreira, 2012; Isherwoord, 1991; Briggs, 2009). In Nederland vonden vooral vmbo-scholieren het belangrijk dicht bij huis te studeren (Bloemen & Dellaert, 2000) en bleek uit het onderzoek van Babeliowsky (1989) dat de bereikbaarheid zelfs de belangrijkste determinant was voor de keuze voor een bepaalde studie.

2.4.2 Conclusie

De deelvraag die in dit hoofdstuk centraal stond was *'Wat is er bekend over de manier waarop de keuze voor een studie tot stand komt?'*. Geconcludeerd kan worden dat vooral reputatie een zeer belangrijke rol speelt bij het tot stand komen van een studiekeuze, een factor die geschaard kan worden onder de manier waarop de attitude ten opzichte van een opleiding of instelling tot stand komt. Uit onderzoek onder Nederlandse scholieren kwam daarnaast naar voren dat zij vooral de kenmerken van de opleiding belangrijk vonden, en dat

ze een opleiding gingen volgen die aansloot op hun interesses. Op het gebied van de subjectieve norm speelt de invloed van ouders een redelijk belangrijke rol, echter wordt er door ouders vooral invloed uitgeoefend op een ondersteunende, informatieve manier, en niet op een dwingende en sturende manier. Andere 'belangrijke derden', zoals decanen en vrienden of vriendinnen, blijken een kleine rol te spelen bij het tot stand komen van de keuze voor een studie. De waargenomen gedragscontrole is een component die wel wordt meegenomen binnen het studiekeuzeproces, maar er is geen onderzoek bekend dat aantoont dat deze component doorslaggevend is voor het wel of niet kiezen van een bepaalde studie. Wanneer er gekeken wordt naar achtergrond variabelen, spelen vooral kosten een belangrijke rol bij het tot stand komen van de studiekeuze. Wat betreft locatie wordt deze factor, zo blijkt uit buitenlands onderzoek, wel meegenomen bij het bepalen van de keuze voor een studie, maar is het niet doorslaggevend. Onder Nederlandse scholieren speelt deze factor echter wel een belangrijke rol.

Hoofdstuk 3: Methoden

In dit onderzoek wordt de manier waarop scholieren hun toekomstige studie kiezen in kaart gebracht. Er zal gebruik worden gemaakt van kwalitatief onderzoek, waarbij gekozen kan worden voor verschillende onderzoeksmethoden. In dit hoofdstuk wordt ten eerste de wetenschappelijke positionering weergegeven. Daarna worden de gekozen onderzoeksmethoden toegelicht. Hierna volgt er informatie over de 15 geïnterviewde scholieren. Vervolgens wordt de manier waarop de data zijn geanalyseerd toegelicht. Tot slot wordt de kwaliteit van het onderzoek beschreven en wordt ingegaan op de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek.

3.1 Wetenschappelijke positionering

Welke onderzoeksmethoden en –technieken worden gehanteerd, is afhankelijk van een aantal factoren (Saunders, Lewis & Thornhill, 2009, p. 108). Het begint met het bepalen van de onderzoeksfilosofie. Hierin liggen bepaalde belangrijke aannames verborgen die iets zeggen over hoe jij als onderzoeker de wereld ziet, en deze aannames zullen ten grondslag liggen aan de onderzoeksstrategie en methoden die uiteindelijk gehanteerd zullen worden. Saunders et al. (2009) bespreken vier verschillende filosofieën. Ten eerste het *pragmatisme* (p. 109). Hierbij is het uitgangspunt de onderzoeksvraag, en bij deze filosofie worden dan ook de methoden van onderzoek en de waarden die hierbij worden aangehangen aangepast aan de onderzoeksvraag. De tweede filosofie die wordt beschreven is het *positivisme* (pp. 113-114). Hierbij worden de natuurwetenschappen als uitgangspunt genomen. Bij deze filosofie worden alleen observeerbare data als bron van informatie gezien en bij verzameling van deze data is het gebruikelijk bestaande theorieën te gebruiken waaruit hypothesen voortvloeien. De onderzoeker wordt bij deze filosofie gezien als waarde vrij en onafhankelijk. Ten derde noemen Saunders et al. (2009) het *realisme* (pp. 114-115). De essentie van deze filosofie is dat wat wordt weergegeven als de waarheid, ook waar is. De realiteit van objecten bestaat onafhankelijk van de menselijke geest. Het realisme valt uiteen in direct en kritisch realisme. Bij direct realisme wordt uitgegaan van het principe van ‘what you see is what you get’. Wat je ziet is de waarheid, de realiteit. Dit is anders bij kritisch realisme; hier wordt wat men ‘ervaart’ gezien als een weergave van de wereld, niet de wereld zelf. De laatste filosofie is het *interpretivisme*, gedefinieerd als ‘een epistemologische positie die het belang benadrukt verschillen tussen mensen te begrijpen’ (p. 593). Deze filosofie gaat ervan uit dat er niet gegeneraliseerd kan worden en dat het voor de onderzoeker nodig is verschillen tussen mensen in hun rol als sociale actoren te erkennen. Men geeft betekenis aan hun sociale rollen. Het is een interpretatie, het is niet iets wat vast staat (pp. 115-116). De interpretatieve filosofie vindt aansluiting bij het sociaal-constructivisme, dat er vanuit gaat de realiteit sociaal geconstrueerd is (Saunders et al., 2009, p. 111). Binnen dit onderzoek wordt een interpretatieve benadering gehanteerd. Deze benadering is het meest geschikt voor dit onderzoek. In dit onderzoek wordt de manier waarop scholieren hun toekomstige studie kiezen in kaart gebracht en wordt er gekeken naar de eventuele verschillen of overeenkomsten hierin tussen de scholieren. Dit is ook een kenmerk van het interpretivisme: ‘it’s necessary for the researcher to understand differences between humans in our role as social actors’ (Saunders et al., 2009, p. 116). Belangrijk is dat het gaat om sociale actoren, niet om

objecten, en de manier waarop zij betekenis geven aan hun sociale rollen, in het kader van dit onderzoek is dat de rol als scholier (p. 116). Het betekenis geven gebeurt onder andere in de vorm van het maken van de keuze voor een onderwijsinstelling, een studierichting of een studiestad. Het is interessant om in kaart te brengen dat elke scholier weer op een andere manier betekenis geeft en daarmee andere dingen belangrijk vindt. Dit wordt door middel van dit onderzoek mogelijk gemaakt.

3.2 Onderzoeksmethoden

In deze paragraaf zullen de verschillende methoden worden toegelicht die zijn gehanteerd bij het beantwoorden van de drie deelvragen. Ten eerste zal de manier waarop de eerste twee deelvragen zijn beantwoord worden toegelicht, de literatuurstudie. Daarna zal het empirische gedeelte van dit onderzoek worden beschreven.

3.2.1 Literatuurstudie

Met behulp van de literatuurstudie is een analysekader ontwikkeld voor dit onderzoek. Hiervoor is ten eerste gebruik gemaakt een database van de Universiteit Utrecht, waarin artikelen uit de meeste wetenschappelijke tijdschriften te vinden zijn. Daarnaast zijn de zoekmachines Google Scholar en JSTOR gebruikt. Om geschikte literatuur over de manieren waarop mensen keuzes maken te vinden, werden via online research de volgende zoektermen gebruikt: 'choosing', 'decision making', 'rational decision making', 'emotional decision making', 'social cognition', 'social cognition model', 'sociale cognitie'. Bij het zoeken naar literatuur over de manier waarop scholieren hun studie kiezen, zijn de volgende termen gebruikt: 'choosing future', 'educational choice', 'college choice', 'studie keuze', 'keuze hogeschool'. Via deze zoektermen zijn wetenschappelijke artikelen gevonden, maar ook artikelen uit vakbladen. Via de literatuurlijsten van relevante artikelen zijn weer nieuwe artikelen gevonden. Een erg relevant artikel, waar door andere auteurs vaak naar verwezen is, was bijvoorbeeld het artikel van Chapman (1981). Hij ontwikkelde een model met betrekking tot 'college choice', waar een aantal factoren werd genoemd dat ook in het model van Ajzen (1991) terugkwam. In de literatuurstudie is gebruikt gemaakt van veel artikelen die naar dit model verwezen. In het begin was het lastig literatuur te vinden over studiekeuzeprocessen in Europa en vooral Nederland. Dit kwam waarschijnlijk doordat de artikelen uit de Verenigde Staten het meest relevant waren en daarom automatisch bovenaan de lijst met resultaten verschenen. Na lang zoeken is er uiteindelijk een aantal studies gevonden dat de studiekeuze in andere landen in Europa heeft onderzocht. In vakbladen was wel veel over studiekeuze in Nederland geschreven (vooral een aantal artikelen uit het Tijdschrift voor Hoger Onderwijs was nuttig), maar niet in de wetenschappelijke literatuur. Uiteindelijk is er een aantal onderzoeken gevonden in boeken over studiekeuzeprocessen in Nederland. Aan de hand van literatuurstudie is uiteindelijk een topiclijst samengesteld, waarop het empirisch onderzoek is gebaseerd. De topics zijn gebaseerd op het model van Ajzen (1991), waarin drie componenten naar voren komen op basis waarvan keuzes tot stand komen: attitude, subjectieve norm en waargenomen gedragscontrole. Aan dit model is een vierde component toegevoegd, achtergrond variabelen.

3.2.2 Empirisch onderzoek

De methoden die bij het doen van empirisch onderzoek worden gehanteerd zijn onder andere afhankelijk van de wetenschappelijke positionering van de onderzoeker (Silverman, 2010, pp. 102-103). Als onderzoeker heb ik een interpretatieve blik op de werkelijkheid, wat onderdeel kan zijn van kwalitatief onderzoek. Door middel van kwalitatief onderzoek worden gedragingen van mensen beschreven, met als doel de mogelijkheid tot exploreren ('t Hart, Boeije & Hox, 2005, pp. 260-269). Een kwalitatieve onderzoeksmethode is daarom een techniek die beter aansluit bij de hoofdvraag dan een kwantitatieve techniek. In dit onderzoek staat de manier waarop de keuze voor een bepaalde studie tot stand komt centraal. Wanneer er gebruik zou worden gemaakt van een kwantitatieve onderzoeksmethode is er weinig ruimte om door te vragen. Ik ben benieuwd naar de achterliggende gedachte van de scholier met betrekking tot bepaalde keuzes en wil daarnaast de mogelijkheid hebben om door te vragen naar de redenen waarom studenten voor een bepaalde studie kiezen. Daarnaast kunnen de elementen uit het aangepaste model van Ajzen (1991) niet volledig los van elkaar worden gezien en vertonen zij op verschillende punten overlap⁴. Het is daarom lastig om deze elementen via een kwantitatieve methode te bevragen, omdat de argumenten dan als het ware in een hokje worden geplaatst en worden toegewezen aan één van de vier elementen uit het model. Tot slot zijn er meerdere achtergrond variabelen (één van de elementen uit het aangepaste model) te noemen en vind ik het belangrijk dat scholieren hier zelf ook variabelen aan toe kunnen voegen die voor hen belangrijk zijn geweest bij het bepalen van hun studie, elementen waar ik zelf misschien niet op gekomen zou zijn bij het opstellen van een vragenlijst. Dit is niet mogelijk wanneer een kwantitatieve onderzoeksmethode wordt gehanteerd.

Saunders et al. (2009) stellen dat het er bij kwalitatief onderzoek om gaat dat er sprake is van een bepaalde vorm van flexibiliteit, en dat het onderzoek onderhevig kan zijn aan veranderingen. De richting van het onderzoek staat dus niet helemaal vast. Dit betekent niet dat er geen focus is, maar dat de focus bij de start van het onderzoek heel breed is, en dat die kan verschuiven tijdens het onderzoek en smaller wordt naarmate het onderzoek vordert (p. 140). Binnen dit onderzoek is de focus bij de start breed, met aan het begin van de literatuurstudie informatie over de manier waarop mensen keuzes maken. Vervolgens wordt de focus steeds gerichter en richt het onderzoek zich op de manier waarop studiekeuze tot stand komt. In dit onderzoek zal gebruik worden gemaakt van empirisch onderzoek in de vorm van interviews. Er is kort overwogen om interviews te combineren met een focusgroep, maar hier was simpelweg niet genoeg tijd voor. De interviews die worden afgenomen zijn semigestructureerd. Semigestructureerde en ongestructureerde interviews zijn, in tegenstelling tot gestructureerde interviews, niet gestandaardiseerd (Saunders et al., 2009, p. 320). Bij semigestructureerde interviews heeft de interviewer een lijst met topics waarover hij of zij het wil hebben, al kunnen deze per interview verschillen. Het is een interviewtechniek waarbij de richting vast staat, maar de manier waarop het interview verloopt niet (p. 320). Het aangepaste model van Ajzen (1991) heeft als uitgangspunt gediend voor het tot stand komen van de topics, over elk van de vier componenten worden vragen gesteld met betrekking tot de keuze voor een bepaalde studie (zie bijlage I). Wat betreft de volgorde

⁴ Zie voor een toelichting het hoofdstuk 'discussie en aanbevelingen'.

kan er afgeweken worden van de topiclijst zoals deze in de bijlage te vinden is, afhankelijk van hoe het interview vorm krijgt. Echter, het is belangrijk dat de interviews wat betreft opbouw redelijk overeenkomen en dat alle onderwerpen aan bod komen. Op deze manier zijn de interviews beter met elkaar te vergelijken en wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot.

Elk interview start met een korte introductie van mijzelf, het doel van het onderzoek, de duur van het interview en met het vragen van toestemming voor het opnemen van het interview. Verder wordt er benadrukt dat het interview anoniem is en dat er geen goede of foute antwoorden bestaan. Hierna volgt een korte uitleg over de inhoudelijke opbouw van het interview en welke topics er zullen worden besproken. Hierna zal er worden gevraagd naar de naam, leeftijd en het jaar waarin de respondent examen heeft gedaan. Vervolgens worden de topics beschreven. Er wordt doorgevraagd en de respondent wordt gestimuleerd door te praten over bepaalde interessante topics. Ter afsluiting wordt de respondent gevraagd zijn of haar antwoorden kort samen te vatten (“Wat is nu de belangrijkste reden voor jou geweest om voor deze opleiding te kiezen?”). Tot slot is er ruimte voor vragen en opmerkingen.

3.3 Respondenten

Voor het empirisch onderzoek zijn 15 jongeren geïnterviewd. In eerste instantie was het de bedoeling 15 havoscholieren te interviewen die in hun laatste jaar zaten, en dus eindexamen deden. Er is gekozen om alleen havoscholieren te interviewen en bovendien alleen scholieren te interviewen die in hun examenjaar (2011-2012) zaten, om de resultaten zo vergelijkbaar en betrouwbaar mogelijk te maken. De respondenten zijn benaderd door middel van *snowball sampling*, een vorm van non-probability sampling (de kans dat een bepaalde respondent geselecteerd wordt is bij deze methode onbekend), waarbij een aantal respondenten wordt geselecteerd, dat binnen zijn netwerk zoekt naar nieuwe respondenten (Saunders et al., 2009, p. 213). In sommige gevallen hebben deze respondenten vervolgens ook weer nieuwe respondenten aangedragen. De reden om voor deze methode te kiezen was dat er zich in mijn eigen netwerk weinig havoscholieren bevinden, waardoor het vinden van respondenten niet gemakkelijk bleek te zijn. Via deze weg zijn negen respondenten gevonden. Uiteindelijk zijn de criteria bijgesteld en zijn ook jongeren benaderd die niet in het huidige studiejaar, maar een jaar eerder examen hebben gedaan, maar op dat moment geen keuze hebben gemaakt of wel zijn gaan studeren, maar binnen een half jaar zijn gestopt met hun studie, en hierdoor op het moment van het onderzoek ook bezig waren met hun studiekeuze. Ook binnen deze groep is gebruik gemaakt van *snowball sampling*, waardoor nog eens zes respondenten zijn gevonden. Uiteindelijk zijn er 15 respondenten geïnterviewd die midden in hun ‘studiekeuzeprocess’ zaten. Onder de respondenten bevonden zich zes jongens en negen meisjes. Elf respondenten zijn 18 jaar, twee zijn 17 jaar en twee zijn 19 jaar oud. Samengevat hebben er van de 15 respondenten vier al eerder examen gedaan, maar geen keuze gemaakt en hebben er drie al eerder examen gedaan, maar zijn gestopt met hun studie. De overige acht respondenten hebben dit schooljaar (2011-2012) eindexamen gedaan. De scholieren die zijn geïnterviewd, zijn allemaal woonachtig in omgeving Hoorn, Noord-Holland, ongeveer 40 kilometer ten noorden van Amsterdam. Alle 15 respondenten deden, dit of vorig schooljaar, eindexamen op een middelbare school binnen de gemeente Hoorn.

3.4 Dataverzameling en -analyse

Ten eerste zijn alle interviews letterlijk uitgetypt (getranscribeerd) en zijn deze verdeeld in tekstfragmenten. Aan deze tekstfragmenten zijn codes toegevoegd. Dit wordt open coderen genoemd (Saunders et al., 2009, p. 509). Hierbij wordt hetzelfde label toegekend aan data die overeenkomen of met elkaar te vergelijken zijn. Voorbeelden van codes die zijn toegevoegd zijn attitude, subjectieve norm, waargenomen gedragscontrole, emotie, ratio, kosten en locatie. Op basis van de categorieën die zijn ontstaan door het open coderen, is er axiaal gecodeerd. Op dat moment wordt er gezocht naar relaties tussen de verschillende categorieën (p. 511). Er is bijvoorbeeld gekeken naar het verband tussen attitude en emotie. Het doel hiervan is het onderzoeken en uitleggen van het onderzochte fenomeen door te kijken naar wat er precies gebeurt en wordt gezegd en waarom, de omgevingsfactoren in kaart brengen die hier misschien invloed op hebben, en wat de gevolgen hiervan zijn (p. 511). Van één van de respondenten werd de attitude ten opzichte van een onderwijsinstelling bijvoorbeeld bepaald door de sfeer die er heerst binnen de school. Dit heeft te maken met emotie. Een gevolg hiervan kan zijn dat deze persoon wel (of juist niet) kiest voor deze instelling.

3.5 Kwaliteit van het onderzoek

In deze paragraaf wordt de kwaliteit van het onderzoek beschreven. Ten eerste wordt de betrouwbaarheid aangehaald. Vervolgens wordt de validiteit beschreven, die onder te verdelen valt in interne en externe validiteit.

3.5.1 Betrouwbaarheid

Betrouwbaarheid refereert naar de mate waarin de data collectie technieken en analyse procedures consequente resultaten zullen opleveren. De betrouwbaarheid van een onderzoek kan worden beoordeeld aan de hand van het stellen van de volgende vragen: 'Zullen de methoden dezelfde resultaten opleveren binnen andere omstandigheden?', 'Zal dezelfde observatie worden gedaan door andere onderzoekers?' en 'Is de manier waarop de data zijn geïnterpreteerd transparant?' (Saunders et al., 2009, p. 156). De betrouwbaarheid van een onderzoek kan op verschillende manieren gewaarborgd worden. Bij dit onderzoek zijn ten eerste de interviews opgenomen. Op deze manier is de volledige focus van de interviewer op het interview en hoeven er geen aantekeningen gemaakt te worden. Vervolgens zijn deze interviews getranscribeerd, waardoor er precies wordt genoteerd wat er is gezegd en op welke manier. Onderzoekers die dit doen noemt Silverman (2010) *low-inference descriptors* (p. 287). Het is hierbij belangrijk dat elke pauze tussen antwoorden of blijk van twijfel over een bepaald antwoord worden genoteerd. Op deze manier heeft de onderzoeker bij het verwerken van de data een goed beeld van de manier waarop het gesprek vorm heeft gekregen (Silverman, 2010, pp. 287-288).

3.5.2 Validiteit

Validiteit gaat over de vraag of de resultaten echt gaan over waar ze over lijken te gaan. Is de relatie tussen twee variabelen wel een causale relatie? (Saunders et al., 2009). Silverman (2010) omschrijft validiteit als een ander woord voor waarheid. Silverman (2010) benadrukt dat het, over het algemeen, lastiger is bij kwalitatief onderzoek dan bij kwantitatief onderzoek om de validiteit te waarborgen, omdat er bij kwalitatief onderzoek

meer factoren van buitenaf zijn die het onderzoek kunnen beïnvloeden (p. 275). Echter, er is een aantal manieren waarop de validiteit gewaarborgd kan worden. Silverman (2010) noemt ten eerste *the refutable principle*, wat wil zeggen dat een onderzoeker niet te snel conclusies moet trekken wanneer één of twee aanwijzingen daartoe leiden, maar altijd moet proberen deze aanwijzingen te weerleggen (pp. 278-279). Tijdens de analyse van dit onderzoek is daar op gelet. Ten tweede moet er altijd een *comparative method* zijn, een andere casus waaruit een soort van voorlopige hypothese kan worden afgeleid (p. 279). Hiervan is gebruik gemaakt door middel van de literatuur die behandeld is in hoofdstuk 2 met betrekking tot studiekeuze. Ten derde moet er sprake zijn van *comprehensive data treatment*. Omdat er bij kwalitatief onderzoek wordt gewerkt met kleinere data sets, mag je als onderzoeker nooit tevreden zijn voordat een generalisatie toepasbaar is op elk deel van je relevante data (p. 281). Daarom is tijdens dit onderzoek voorzichtig omgegaan met de generalisatie van verschillende uitspraken. Ten vierde moet er volgens Silverman (2010) veel aandacht besteed worden aan afwijkende data en onregelmatigheden in de resultaten. In dit onderzoek worden afwijkende data daarom specifiek benoemd. De factoren die Silverman (2010) noemt hebben te maken met interne validiteit, wat gaat over de vraag of de onderzoeker ook echt onderzoekt wat hij of zij wilt onderzoeken. Deze vorm van validiteit is geprobeerd zo veel mogelijk te waarborgen. Daarnaast bestaat er ook externe validiteit, ook wel generaliseerbaarheid genoemd (Saunders et al., 2009, p. 158). Het gaat hierbij om de vraag of de onderzoeksresultaten toe te passen zijn binnen een andere setting. In dit onderzoek ligt de externe validiteit laag⁵. Er is sprake van een kleine onderzoekspopulatie, waardoor veel resultaten toe te schrijven kunnen zijn aan toeval. Ook het feit dat al eerder is genoemd, namelijk dat de respondenten uit dezelfde omgeving komen, kan er voor zorgen dat de resultaten alleen gelden voor deze onderzoekspopulatie. Echter, het doel van dit onderzoek is niet een theorie te ontwikkelen die generaliseerbaar is en toe te passen is binnen andere situaties. Om deze reden is het niet problematisch dat de externe validiteit laag is.

⁵ Zie voor een toelichting het hoofdstuk 'discussie en aanbevelingen'.

Hoofdstuk 4: Resultaten

In dit hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van de belangrijkste resultaten uit de interviews met scholieren over hun studiekeuzeproces en zal de derde deelvraag worden beantwoord: *‘Waar laten huidige studiekeizers de keuze voor hun vervolgopleiding van af hangen?’*. In dit hoofdstuk wordt het analysekader uit hoofdstuk 1 aangehouden. Het aangepaste model van Ajzen (1991) zal gebruikt worden met haar vier componenten. Ten eerste zal de attitude van de scholieren worden beschreven. Vervolgens zullen de onderzoeksresultaten tijdens de interviews die betrekking hebben op de sociale norm worden behandeld. Daarna zal er gekeken worden naar de waargenomen gedragscontrole van de scholieren. Tot slot zullen de verschillende achtergrond variabelen worden behandeld die invloed zouden kunnen hebben op de studiekeuze van scholieren.

4.1 Attitude

De attitude kan omschreven worden als ‘iemand's positieve of negatieve evaluaties van het uitvoeren van een bepaald soort gedrag’ (Rivis & Sheeran, 2003, p. 218). In deze paragraaf zullen de belangrijkste onderzoeksresultaten worden beschreven met betrekking tot de attitude ten opzichte van zowel de studie, de instelling, als het potentiële beroep dat met een bepaalde opleiding beoefend zou kunnen worden.

4.1.1 Instelling

Van de 15 respondenten die zijn geïnterviewd over hun studiekeuze, hebben er elf gekozen voor een opleiding aan de Hogeschool van Amsterdam. Eén scholier gaat ook studeren in Amsterdam, maar gaat een MBO opleiding volgen. Twee van de 15 geïnterviewden gaan studeren in Leeuwarden, ieder aan een andere hogeschool, en één respondent gaat studeren in Alkmaar.

Wat sterk naar voren kwam uit de interviews, is dat de scholieren, wanneer het ging om de keuze voor een onderwijsinstelling, vaak automatisch kozen voor een onderwijsinstelling in Amsterdam. Wanneer er werd gevraagd naar de redenen voor deze keuze, bleek dat dit voor zes van de 15 respondenten een automatische keuze was en ze hier eigenlijk niet over hadden nagedacht. Het onderstaande citaat geeft dit duidelijk weer.

‘Nou, daar heb ik eigenlijk niet echt bij stil gestaan. Ik had het eigenlijk sowieso al een beetje in m'n hoofd, HvA [Hogeschool van Amsterdam]. Ik heb niet, nee... Ehm... Ja... Daar heb ik eigenlijk niet zo bij stil gestaan.’ (Respondent 14, Meisje, 17 jaar, PABO [Pedagogische Academie voor het Basisonderwijs] - HvA).

Voor vier van de 15 respondenten was het wel een bewuste keuze, omdat zij graag dicht bij huis wilden gaan studeren en nog niet op kamers wilden. Drie scholieren overwogen een opleiding in Alkmaar, een provinciestad op enkele tientallen kilometers afstand van Hoorn. Dit waren vooral scholieren die een opleiding voor docent basisonderwijs hebben gekozen. Verder is er niet veel aanbod als het gaat om opleidingen in Alkmaar en daarom neigden de meesten toch naar Amsterdam.

Twee van de 15 scholieren hebben een studie gekozen in Leeuwarden. De reden hiervoor was voor één van de respondenten (respondent 1) dat de opleiding nergens anders werd aangeboden. Zij gaat hbo diermanagement studeren. Voor de andere respondent (respondent 13) was deze opleiding, volgens haar, de beste opleiding op het gebied van toerisme. Zij koos haar onderwijsinstelling dus niet op basis van afstand, maar op basis van kwaliteit.

Voor de scholieren die bij de keuze voor een bepaalde opleiding konden kiezen tussen verschillende onderwijsinstellingen, zoals de opleiding docent basisonderwijs, of een economische opleiding die op meerdere plekken werd aangeboden, bleek de sfeer die er op de instelling heerste een grote invloed te hebben op de uiteindelijke studiekeuze. De onderstaande citaten geven aan dat meerdere studenten de sfeer belangrijk vinden.

'Ja, [de sfeer] vind ik echt best wel belangrijk. [...] We liepen binnen, meteen heel erg leuk begroet, en de sfeer in die school is echt net als een basisschool. Dat sprak me echt gigantisch aan. En we waren al een beetje laat omdat we dachten van, we gaan naar binnen en we gaan weer weg. Maar uiteindelijk wilden we nog een rondleiding en die hebben we ook gekregen. Nou het was gewoon zo... Het voelde goed. Ik heb me ook gelijk ingeschreven daar.' (Respondent 5, Jongen, 18 jaar, IPABO [Interconfessionele PABO] - Alkmaar).

'Meer de sfeer. Bij Inholland was iedereen heel erg op zichzelf en bij HvA was iedereen heel erg betrokken. Ik weet wel dat het een open dag is, maar ook de mensen die ik ken die daar zitten zeggen dat.' (Respondent 12, Meisje, 19 jaar, HBO-V [HBO Verpleegkunde] - HvA).

'Ja, met school gingen we daarheen, en toen dacht ik van ja dit vind ik wel heel erg cool. Ook toen ik op die school rondliep, had ik wel zoiets van, hier voel ik me wel thuis. Meer dan op die andere school.' (Respondent 1, Meisje, 18 jaar, MIC [Media, Informatie en Communicatie] – HvA).

Zoals in de bovenstaande citaten te lezen is, vonden deze respondenten het vooral belangrijk dat zij zich thuis voelden in het gebouw waarin zij les kregen. Ook was er een respondent die vond dat er het gebouw waarin de opleiding werd gegeven, een sfeer moest hangen die aansloot bij de opleiding die hij zou gaan volgen, of zoals hij het verwoordde:

'Want ik was dus in Alkmaar geweest, bij Inholland, en de HvA. En wat ik heel erg merkte was het verschil tussen Alkmaar en de HvA, Inholland was echt alsof dat het gebouw was waar ik vorig jaar ook nog rondliep. [...] Ja het zag er echt zo uit als.. Nou ja, kleine stoeltjes.. Ik weet niet, het zag er gewoon klein uit of zo.' (Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels - HvA).

Wat verder heel erg mee bleek te spelen bij de keuze voor een bepaalde instelling, was de reputatie van de instelling. Hierbij ging het vooral om de slechte reputatie die de onderwijsinstelling Inholland de laatste paar jaar heeft opgebouwd, als gevolg van diplomafraude. Uit de interviews kwam naar voren dat veel studenten zich hier, zowel bewust als onbewust, door lieten beïnvloeden tijdens hun keuze voor een onderwijsinstelling. Onderstaande citaten benadrukken het belang van een goede reputatie voor deze scholieren.

'Uiteindelijk heb ik gewoon voor Amsterdam gekozen en nog een tijdje naar Inholland gekeken. Die heeft toch wel een slechte naam. Ja, toen heb ik op een gegeven moment zelf gezegd van, ik hoor van andere mensen slechte verhalen erover. [...] Toen heb ik zelf ook gezegd van, dan wil ik daar ook niet heen.' (Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie - HvA).

'Verder was natuurlijk Inholland een tijdje geleden wel ingezakt [als het gaat om de goede reputatie van de instelling]. Die publiciteit toen daarover was niet heel goed. Dat speelde denk ik onbewust ook wel een rol. Dat je denkt van, Inholland, daar hoef ik niet naartoe. Dan neig ik toch wel snel naar de HvA.' (Respondent 7, Jongen, 18 jaar, MER [Management, Economie en Recht] - HvA).

'Inholland op zich ook maar ik heb al vaak gehoord dat daar niet zo veel goede opleidingen zijn. En toen ik deze opleiding zag was het eigenlijk meteen raak.' (Respondent 8, Meisje, 17 jaar, Oefentherapie - HvA).

Reputatie wat betreft de kwaliteit van het lesgeven en de docenten werd door maar één van de respondenten genoemd en heeft dit mee laten wegen bij het bepalen van zijn keuze, zoals in onderstaand citaat te lezen is.

'Ja.. Ik weet niet. De school maakt me in principe niet zo veel uit. Als het maar een beetje goede docenten zijn. En ik heb gehoord van een collega, een vriend van hem doet ook deze opleiding, die zei van er lopen hele goede leraren rond en dat vind ik in ieder geval wel belangrijk.' (Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie - HvA).

Samengevat blijkt uit de onderzoeksresultaten als het gaat om attitude dat er, wat betreft de onderwijsinstelling, ten eerste vooral praktische factoren worden afgewogen, locatie van de onderwijsinstelling. Ook de sfeer speelt een doorslaggevende rol. De scholieren kijken dan naar hoe ze zich voelen bij de instelling. Daarnaast is ook de reputatie van de instelling, of deze goed bekend staat, belangrijk voor veel respondenten. Wat opvalt is dat de scholieren zelf niet zeer consistent zijn in de redenen die zij geven bij het kiezen voor een bepaalde instelling. Dit komt waarschijnlijk door het feit dat al eerder aangehaald is, namelijk dat zij onbewust en automatisch kiezen voor een opleiding in de buurt. Toch lijkt dit over het algemeen het belangrijkste argument te zijn om voor een bepaalde instelling te kiezen, en worden daarna pas andere factoren afgewogen, zoals reputatie en sfeer.

4.1.2 Opleiding

Uit het voorgaande blijkt dat bij de keuze voor een instelling, respondenten vooral kozen voor een instelling dicht bij huis, wat in de meeste gevallen resulteerde in een studie aan de Hogeschool in Amsterdam. Omdat de HvA erg veel studies aanbiedt, kon hier makkelijk gekozen worden op basis van interesse. De keuze voor een instelling kwam dus vaak vóór de keuze voor een opleiding. Ook de scholieren die niet kozen voor de HvA, maar voor een opleiding in Alkmaar of Leeuwarden, kozen deze opleidingen omdat deze hen het meeste aansprak, wat blijkt uit de volgende citaten.

‘Dat is heel raar, normaal let je altijd op alles, en nu zie ik alleen die opleiding en dat is gewoon wat ik wil. En bijkomende dingen [zoals de mensen die op die opleiding rondlopen of de locatie] denk ik dan niet over na, die neem ik dan gewoon voor lief.’ (Respondent 9, Meisje, 18 jaar, AMFI [Amsterdam Fashion Institute] - HvA).

‘Het moet me gewoon een beetje aanspreken. Je hebt zoveel verschillende studies, en al helemaal in de economie. En dan steeds mist er weer net iets, dan heb je bijvoorbeeld alleen management en boekhouding, maar ik wil gewoon dat alles bij elkaar komt, dus ik dacht ‘Hey, dat is het’.’ (Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie - HvA).

‘Ja, ik heb nu gekozen wat mijn interessegebied is zeg maar. En van daaruit zie ik wel wat ik echt wil. Ik kan nu nog niet echt zeggen wat ik later word, wat ik later ben.’ (Respondent 11, Meisje, 18 jaar, HBO-V - HvA).

Kort samengevat blijkt dat, wat betreft de opleiding, de attitude vooral invloed heeft als het gaat om interesse. Negen van de respondenten kiezen eerst voor een instelling of stad, om vervolgens binnen deze instelling of stad een opleiding naar interesse te vinden. De respondenten die dit niet doen, kiezen eerst voor een interesse, en zoeken daarna de opleiding die hier het meest op aansloot.

4.1.3. Beroep

Tijdens de interviews is er specifiek gevraagd naar de ambities voor het uitoefenen van een bepaald beroep na het afstuderen. Er was een duidelijke scheiding te zien tussen studenten die kozen voor een studierichting omdat deze aansloot op zijn of haar interesses, en studenten die kozen voor een opleiding omdat deze specifiek opleidde voor - of goed voorbereidde op - een bepaalde beroep. Vijf van de 15 respondenten kozen een opleiding op basis van het beroep wat zij er mee zouden gaan uitoefenen. Drie hiervan waren opleidingen tot docent - zowel voor basis- als voor middelbaar onderwijs, één was de opleiding oefentherapie, en één voor een baan in het toerisme. Deze vijf respondenten hadden verschillende redenen waarom zij voor een specifiek beroep kozen. Respondent 4 koos bijvoorbeeld voor een opleiding voor docent Engels zodat hij wist waar hij aan toe was:

'Ja en dan weet ik dus niet wat ik ermee moet achteraf. Het is wel een goede opleiding commerciële economie, maar ik heb dan het gevoel dat je te breed bent. Je kunt je wel specialiseren, en natuurlijk is dat heel chill, maar ik kan heel slecht keuzes maken, dus dan kies ik liever voor iets vast, dan ga ik dit maar doen. En dan is het klaar. [...] Anders krijg ik na een jaar weer keuzes en moet ik er weer over nadenken.' (Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels-HvA).

De andere vier respondenten kozen voor een bepaalde opleiding omdat deze simpelweg aansloot bij zijn of haar beroepsambities, zoals respondent 8, die oefentherapeut wil worden.

'Nou, nee ik heb eigenlijk gewoon gekeken of het past bij wat ik wil worden.' (Respondent 8, Meisje, 17 jaar, Oefentherapie - HvA).

Niet alle respondenten vonden het even belangrijk om te weten wat ze willen worden. Van de 15 respondenten gaven er zeven aan dat zij dit niet belangrijk vinden. De respondenten die het wel belangrijk vonden geven hier verschillende redenen voor. Het geeft volgens sommigen rust of het motiveert meer, zoals respondent 7 en 13 het verwoordden:

'Ehm, ik vind het heel belangrijk om te weten wat ik wil worden, ook al weet ik het zelf niet. Want ik heb wel het idee dat je daardoor veel gemotiveerder kan zijn. En je makkelijker een studie kan halen. [...] En als je iets heel graag wilt dan kan je ook misschien wat beter met de downs leren omgaan. Als het even niet gaat...' (Respondent 7, Jongen, 18 jaar, MER - HvA).

'Ja ik denk het wel. Dan heb je wel de zekerheid gewoon. Dan weet je in ieder geval wat je met de toekomst kan. Dan hoef je minder te stressen.' (Respondent 13, Meisje, 18 jaar, HBO Toerisme – Stenden Leeuwarden).

Overigens wist niet elke respondent nog wat hij of zij wilde worden. Er werd er voornamelijk gekozen voor een richting, zoals economie of de zorg.

Uit bovenstaande resultaten kan geconcludeerd worden dat de invloed van attitude op de keuze voor een beroep matig is. Van de 15 respondenten kiezen er vijf voor een specifiek beroep. Wel vinden negen van de 15 respondenten het belangrijk dat ze weten wat ze later willen worden, ook al weet nog niet iedereen dat.

4.2 Subjectieve norm

De subjectieve norm is in dit onderzoek gedefinieerd als 'de druk die een bepaald persoon van belangrijke derden voelt om een bepaald soort gedrag wel of juist niet te vertonen' (Rivis & Sheeran, 2003, p. 218). In deze paragraaf zullen de belangrijkste onderzoeksresultaten worden beschreven met betrekking tot de subjectieve

norm ten opzichte van de instelling, de studie, en het potentiële beroep dat na afronding van een bepaalde opleiding beoefend zou kunnen worden.

4.2.1 Instelling

De invloed van de sociale omgeving wanneer het gaat om de instelling waaraan de respondenten gaan studeren, is niet heel groot. De respondenten gaven aan dat, naast vrienden en vriendinnen, vooral de ouders mee zijn geweest naar open dagen en dat zij advies uitbrachten met betrekking tot de instelling die zij het meest geschikt vonden, maar uiteindelijk hebben eigenlijk alle respondenten zelf de keuze gemaakt. Eén respondent overwoog een instelling waarvoor hij zou moeten verhuizen. Uiteindelijk is dit om verschillende redenen niet doorgegaan, zoals de afstand tot en de kosten van de opleiding, maar zoals in onderstaand citaat te lezen is speelde ook de subjectieve norm hierbij een rol.

'Ik heb er eerst al een tijdje over zitten denken om naar Groningen te gaan, maar dat vond m'n moeder helemaal niks. Dat is met kamers zo'n lange wachtlijst. Uiteindelijk heb ik gewoon voor Amsterdam gekozen.' (Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie – HvA).

Ook voor respondent 13 geldt dat de sociale omgeving invloed heeft proberen uit te oefenen op de keuze voor een onderwijsinstelling. Haar vader was het er niet helemaal mee eens dat zij naar Leeuwarden zou gaan omdat zij dan ook zou moeten verhuizen. Uiteindelijk heeft dit bij haar geen invloed gehad en heeft ze alsnog voor deze instelling gekozen. Zij verwoordde het als volgt:

'M'n vader wilde eigenlijk liever dat ik naar Haarlem zou gaan, want dat is natuurlijk dichterbij. Hij vindt het wel een beetje eng dat ik naar Leeuwarden moet. Maar uiteindelijk zei hij ook gewoon, je moet kiezen wat je het meest kan bieden. En dat is Leeuwarden.' (Respondent 13, Meisje, 18 jaar, HBO Toerisme – Stenden Leeuwarden).

Verder blijkt dat bij de keuze voor een instelling veel scholieren zich lieten beïnvloeden door het feit dat vrienden, broers of zussen, of andere familieleden, ook al aan een bepaalde hogeschool studeren. Op deze manier hoorden zij er verhalen over en neigden ze sneller voor deze instelling te kiezen. Dit was bijvoorbeeld het geval bij respondent 7, die ging studeren aan de HvA.

'Nou m'n broer is er bijvoorbeeld naartoe gegaan. Dat doet wel wat. En ik ken daar ook wel veel mensen, ik vind dat allemaal wel best.' (Respondent 7, Jongen, 18 jaar, MER – HvA).

Kort samengevat blijkt uit bovenstaande resultaten dat de invloed van de subjectieve norm op de keuze voor een instelling niet groot is. Bij één respondent, respondent 6, heeft deze factor meegewogen, en één andere respondent geeft aan dat er geprobeerd is invloed uit te oefenen door haar sociale omgeving, maar dat dit

geen effect heeft gehad. De rest van de respondenten geeft aan dat hun sociale omgeving nauwelijks invloed heeft gehad op de keuze voor een instelling.

4.2.2 Opleiding

Wat betreft de specifieke opleidingen die zijn gekozen en de invloed van de sociale omgeving op deze keuze, hebben ouders en andere mensen in de omgeving hierbij vooral een adviserende en/of ondersteunende rol gespeeld, wat gezien kan worden als een matige invloed van de subjectieve norm op de keuze voor een opleiding. Bij tien van de 15 respondenten hebben de ouders meegezocht naar opleidingen via internet of hebben zij aangegeven wat zij vonden dat bij hun zoon of dochter paste qua studierichting. Bij de overige vijf respondenten heeft de ouders geen advies gegeven, maar zijn zij wel mee geweest naar opendagen om zo hun steun te betuigen bij het studiekeuzeproces. Er is geen enkele respondent die heeft aangegeven dat zijn of haar ouders zich helemaal niet hebben bemoeid met zijn of haar studiekeuze. Over het algemeen zeiden de meeste ouders dat hun zoon of dochter iets moet kiezen wat hij of zij leuk vindt, en vonden zij het belangrijk dat er in ieder geval gestudeerd wordt, zoals blijkt uit onderstaande citaten:

'Nee, m'n vader zegt, als het goed voelt dan doe je het en als dat niet zo is dan niet. En m'n moeder die maakt het ook niet zo veel uit, maar die vind het wel belangrijk dat ik iets ga studeren. Dat ik wel iets kan bereiken in m'n leven.' (Respondent 2, Meisje, 18 jaar, HBO Diermanagement – Leeuwarden).

'Ja, nou ja, ze helpen gewoon, met het kiezen. Het is niet dat ze zeggen van dit moet je gaan doen.' (Respondent 3, Jongen, 18 jaar, MBO Facility management – ROC Amsterdam).

'Ze [mijn moeder] bleef er bijvoorbeeld wel heel erg op hameren dat ik wel mee moest lopen. Dat ik me er wel een beetje mee bezig hield. En dat ik niet alleen maar aan het werken was, en aan het bier drinken was en weet ik veel wat. Gewoon dat je je wel bezig houdt met je studiekeuze.' (Respondent 7, Jongen, 18 jaar, MER – HvA).

'Ja m'n ouders zijn wel mee geweest, maar die hebben niet gezegd van als je dit kiest dan is dat beter of zo, dat hebben ze echt aan mij overgelaten.' (Respondent 8, Meisje, 17, Oefentherapie – HvA).

Eén respondent gaf aan dat haar ouders haar erg hebben beïnvloed bij de keuze voor een bepaald profiel aan het eind van de derde klas, omdat zij graag wilden dat zij een economische opleiding ging volgen. Zij verwoordde dat als volgt:

'Ehm, ja, m'n ouders [hadden] eerst heel erg [veel invloed op mijn studiekeuze]. Die wilden toch wel dat ik een economische opleiding ging doen. Dat is ook wel echt iets typisch Aziatisch of zo.'

Die willen echt dat je iets in de economie gaat doen. Ze hebben mij er eerst toch wel in beïnvloed, van ga nou Economie en Maatschappij doen, maar dat is zo verkeerd gegaan... En [toen] bleek dat ik toch wel gewoon een cultuur type ben zeg maar.’ (Respondent 14, Meisje, 17 jaar, PABO – HvA).

Tot slot gaf eigenlijk elke respondent, op één respondent na, aan dat ze weinig tot geen begeleiding hebben gekregen vanuit hun middelbare school. De 14 respondenten gaven daarbij ook aan dat zij hier geen behoefte aan hebben gehad. De respondent die wel met zijn decaan heeft gesproken over zijn studiekeuze zei hier veel aan te hebben gehad, zoals blijkt uit onderstaand citaat.

‘Ik heb er wel heel veel aan gehad om zeg maar voor mezelf een beeld te krijgen. Maar of ik nu uiteindelijk denk van wat ik gekozen heb, zie ik niet heel veel terug van wat die man heeft gedaan. Maar hij heeft me wel bewust gemaakt van dingen. Ik werd er wat rustiger van. [...] Dan kun je makkelijk dingen wegstrepen. En dat voelt wel wat lichter, en dan is de berg wat minder groot.’ (Respondent 7, Jongen, 18 jaar, MER – HvA).

Samengevat kan worden geconcludeerd dat de invloed van de subjectieve norm op de keuze van een opleiding matig is. Net als bij de keuze voor een instelling, adviseren de meeste ouders hun kind over zijn of haar studiekeuze. De ouders die dit niet doen, steunen hun zoon of dochter wel in het studiekeuzeproces en gaan mee naar open dagen. In een enkel geval, dat van respondent 14, hebben de ouders wel een grote invloed proberen uit te oefenen op haar studiekeuze, maar uiteindelijk heeft dit geen invloed gehad.

4.2.3 Beroep

Wat betreft de sociale norm als het om het kiezen van een beroep gaat, gold eigenlijk hetzelfde als voor de opleiding, en bleek de invloed klein. De meeste ouders, familie en vrienden of vriendinnen gaven vooral hun mening over wat zij vinden dat bij de geïnterviewde scholieren past, maar drongen hen geen bepaald beroepsperspectief op. Daarbij komt wel dat in een drietal gevallen de ouders een voorbeeld of inspiratie zijn geweest, zoals blijkt uit onderstaande citaten.

‘Nou ja, ze zeggen wel altijd van je moet iets met mensen doen, niet iets op kantoor. En m’n moeder zit ook in de zorg en m’n zus ook, dus...’ (Respondent 10, Meisje, 18 jaar, SPH [Sociaal Pedagogische Hulpverlening] – HvA).

‘Ja, eigenlijk heb ik dat altijd voor ogen gezien, omdat mijn ouders ook in de zorg zitten. [...] Ja wat zeiden die eigenlijk? Dat weet ik niet eens meer. Het maakt ze niet zo heel veel uit wat ik ga doen, als ik maar goed terecht kom en er goed over nagedacht heb. Waar ik dan terecht kom maakt ze niet zo heel veel uit.’ (Respondent 5, Jongen, 18 jaar, IPABO – Alkmaar).

'Nou ja dat eigen bedrijf komt meer van m'n ouders vandaan. Die hebben ook altijd een eigen bedrijf gehad. Zo ben ik er een beetje in opgegroeid.' (Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie – HvA).

In één geval, het geval van respondent 4, werd de indruk gewekt dat de manier waarop de ouders met zijn studiekeuze omgingen een klein beetje dwingend was. Ondanks het feit dat hij het gevoel had een eigen keuze te hebben gemaakt, en niet naar de PABO is gegaan zoals zijn ouders, heeft deze respondent toch een opleiding richting het onderwijs gekozen. Het zou dus zo kunnen zijn dat zijn ouders onbewust invloed hebben uitgeoefend op zijn keuze, op een lichtelijk dwingende manier. Respondent 4 verwoordde het als volgt:

'Ik denk dat m'n ouders het wel leuk zouden vinden als ik op een basisschool terecht zou komen. Maar ze zeggen ook van je moet je eigen keuze maken. Het heeft [mij] misschien beïnvloed in de zin, dat ze toch een beetje, pushen wil ik niet zeggen, maar dat ze het er toch vaak over hadden, dat ik dacht van ik moet het gaan doen, en toen ik er over nadacht wilde ik juist niet de PABO gaan doen, dat was een beetje m'n eerste gedachte. Daarom ben ik ook gaan nadenken. Anders had ik wel de PABO gedaan.' (Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels – HvA).

Ook bij respondent 14 hebben de ouders laten merken waar hun voorkeur lag. Ze wilden graag dat zij een opleiding in economische richting gingen volgen, zodat zij ook werk zouden vinden in deze sector.

Wanneer er werd gevraagd naar wat de respondenten vonden van de manier waarop de mensen in hun omgeving met hun studie- en beroepskeuze omgingen, antwoordde iedereen dat zij hier wel tevreden mee waren. Toch moet in het achterhoofd gehouden worden dat dit een gevoelig onderwerp is, en dat er een kans bestaat dat er sociaal wenselijke antwoorden worden gegeven⁶.

Uit bovenstaande resultaten kan geconcludeerd worden dat de invloed van de subjectieve norm op de beroepskeuze matig is. In een aantal gevallen heeft de ouders een inspirerende rol gespeeld, en in twee gevallen heeft de ouders laten merken waar hun voorkeur lag. In geen van deze twee gevallen is dit doorslaggevend geweest voor de keuze voor een bepaalde studie.

4.3 Waargenomen gedragscontrole

In dit onderzoek is de waargenomen gedragscontrole gedefinieerd als een combinatie van de eigen effectiviteit en de eigen beheersbaarheid. De eigen effectiviteit is de factor die te maken heeft met de mate van gemak of moeilijkheidsgraad die iemand ervaart met betrekking tot het uitvoeren van een bepaald soort gedrag, met het vertrouwen dat ze het kunnen uitvoeren als ze dat zouden willen (p. 190). De eigen beheersbaarheid is gedefinieerd als iemands geloof dat hij of zij invloed heeft op het wel of niet kunnen uitvoeren van een bepaald

⁶ Zie voor een toelichting het hoofdstuk 'discussie en aanbevelingen'.

soort gedrag (Conner & Sparks, 2005, p. 190). In deze paragraaf worden de belangrijkste resultaten met betrekking tot de waargenomen gedragscontrole beschreven als het gaat om de opleiding en het beroep. De invloed op de keuze voor een instelling wordt hier niet meegenomen, omdat deze invloed op basis van de resultaten niet onderscheiden kan worden van de invloed op de keuze voor een opleiding. De respondenten noemden specifiek de gekozen opleiding als er werd gevraagd naar de waargenomen gedragscontrole, en niet de instelling.

4.3.1 Opleiding

Wanneer er gekeken wordt naar de waargenomen gedragscontrole met betrekking tot de opleiding, kan dit te maken hebben met twee verschillende zaken: de toelating voor de opleiding en de moeilijkheidsgraad van de opleiding, met daarbij de ingeschatte kans de opleiding met succes af te kunnen ronden. Van de 15 respondenten hebben er vijf een opleiding overwogen waarbij een bepaalde toelatingseis werd gehanteerd. Respondent 1 wilde naar de marine, respondent 2 wilde mondhygiëniste worden (waarvoor ze haar havo cum laude moest afronden), respondent 4 wilde naar het conservatorium, respondent 6 heeft een pilotenopleiding overwogen en respondent 9 wilde naar het Amsterdam Fashion Institute (AMFI). Vier van deze vijf respondenten zetten niet door en kozen uiteindelijk een andere opleiding. Hier hadden ze verschillende redenen voor. De één schatte de eigen capaciteiten niet hoog genoeg in, anderen vonden de opleiding uiteindelijk toch niet leuk genoeg of hadden het er niet voor over om moeite te doen voor de opleiding, zoals respondent 4, wat blijkt uit onderstaand citaat.

*‘Dat zou ik wel willen, alleen dat is... Ik wilde dan naar het conservatorium in Amsterdam. En om daarop te komen moet je ongelooflijk goed zijn. En moet je echt talent hebben, en ik denk niet dat ik dat in me heb. Dat was gewoon, 700 mensen kwamen er in, die gingen auditie doen en 7 daarvan gingen door naar het volgende jaar. Dus die kans is vrij klein dat je doorkomt.’
(Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels – HvA).*

De vijfde respondent heeft wel deelgenomen aan de toelatingsprocedure voor de AMFI in Amsterdam, en is uiteindelijk toegelaten. Haar ervaring om toegelaten te worden verwoordde zij als volgt:

‘Nou ja, best wel heftig. Ik ben er natuurlijk best wel lang mee bezig geweest, alleen maar bezig met die toelating, dat was heel veel. Ik zat wel even van jeetje, ze eisen zo veel van je. [...] Dus ik had toen wel meteen zoiets van, ik ga wel zware jaren krijgen. En ik hoorde mensen ook van ja, je sociale leven gaat wel iets minder worden. Ze vragen wel heel veel van je. Maa rja, je hebt het ervoor over.’ (Respondent 9, Meisje, 18 jaar, AMFI – HvA).

Wat betreft de moeilijkheidsgraad van de opleiding en de vraag of ze het zullen halen of niet, gaven twee van de respondenten aan ze het volgen van hun opleiding naar keuze gemakkelijk inschatten. Zij gingen er dan ook vanuit dat zij de opleiding binnen de vastgestelde tijd halen. De overige respondenten laggen wat betreft de

moeilijkheidsgraad op één lijn en hadden het idee dat het wel lastig kan gaan worden. Zij hebben allemaal wel een vak waar zij denken moeite mee te gaan krijgen, of denken dat het lastig wordt discipline op te kunnen brengen om te gaan studeren. Uit onderstaand citaat van respondent 11 blijkt deze houding.

'Ik denk [dat] het wel [lastig kan worden], maar dat is echt met die leervakken. Zoals met medicijnen leren en zo, dat soort dingen, daar moet ik wel veel moeite voor doen. [...] Maar het moet wel lukken denk ik.' (Respondent 11, Meisje, 18 jaar, HBO-V – HvA).

Echter, bij iedereen was de algemene tendens waar te nemen dat zij er vertrouwen in hebben dat zij de opleiding, na eventuele obstakels, uiteindelijk met succes zullen afronden. Dit baseerden zijn voornamelijk op vakken waar zij op de middelbare school ook al goed in waren, die terugkomen tijdens de opleiding. Respondent 9 was nog wel onzeker, maar het feit dat zij door de zware toelating heen is gekomen, was voor haar wel een bevestiging dat ze het kan.

Kort samengevat kan gesteld worden dat de invloed van de waargenomen gedragscontrole een redelijk grote invloed heeft op de keuze voor een opleiding, aangezien van de vijf respondenten die een bepaalde opleiding met toelating ambieerden, vier zich hier niet aan hebben gewaagd. Wat betreft het succesvol kunnen afronden van een opleiding schatten de meeste respondenten in dat dit lastig kan worden, maar dat dit niet problematisch is en dat zij de opleiding uiteindelijk met succes zullen afronden.

4.3.2 Beroep

Elf van de 15 geïnterviewde scholieren hadden van kinds af aan niet echt een droom van wat zij wilden worden. Vier van de 15 respondenten hadden dit wel, en drie hiervan hebben door verschillende redenen dit beeld moeten laten varen. Alleen respondent 13 heeft altijd in de toeristische sector willen werken, en gaat hier ook een opleiding in volgen. Respondent 5 heeft altijd al in de zorg willen werken, maar had moeite met bepaalde vakken die voor dit beroep een vereiste waren. Hij heeft uiteindelijk een andere profiel moeten kiezen en heeft hierdoor een nieuw beroepsperspectief moeten kiezen, zoals blijkt uit het volgende citaat:

'Ehm, nou ik heb altijd al mensen willen helpen zeg maar, in m'n latere beroep. Dus ik wilde eerst de medische kant op, m'n ouders zitten allebei in de medische wereld. Dus ik wilde eerst dat doen, alleen toen bleek dat ik gewoon totaal niet goed was in scheikunde en weet ik veel wat, dus toen moest ik iets anders doen, en toen wilde ik leraar worden. En ik ben nogal goed in Engels. Dus toen wilde ik eerst leraar Engels worden. Maar je legt gewoon de hele dag, elk uur weer grammatica uit en dat wilde ik gewoon niet. Dus ik dacht wat afwisseling, en onderwijs, dus toen kwam ik op basisonderwijs.' (Respondent 5, Jongen, 18 jaar, IPABO - Alkmaar).

Respondent 12 wilde graag chirurg worden, maar haar vooropleiding was hier niet geschikt voor (havo). Om deze reden heeft zij uiteindelijk voor verpleegkunde gekozen. Zij verwoordde het als volgt:

'Nee, nou ja vroeger wilde ik heel graag chirurg worden. Maar ik heb eerst m'n vmbo diploma gehaald, nu m'n havo hoop ik, en ik wilde eigenlijk niet door om nog vwo te gaan doen. En hbo propedeuse en dan door naar de universiteit is ook best wel moeilijk. Dus ik heb nu gewoon gekozen om verpleegkunde te gaan doen.' (Respondent 12, Meisje, 19 jaar, HBO-V - HvA).

Ook respondent 2 had niet de juiste vooropleiding voor het beroep dat zij ambieerde, namelijk dierenarts. Daarom koos zij uiteindelijk voor dierenmanagement, of zoals zij het verwoordde:

'Nee, eigenlijk... Ja, ik wilde eigenlijk dierenarts worden, maar daar heb je echt vwo voor nodig, en ik vertik het gewoon om nog langer op de middelbare school te zitten, daar ben ik echt klaar mee.' (Respondent 2, Meisje, 18 jaar, HBO Diermanagement - Leeuwarden).

Wat betreft de geschiktheid voor het beroep, gaven eigenlijk alle respondenten aan het belangrijk te vinden dat iemand die een bepaald beroep gaat uitoefenen, hier geschikt voor is. Van de 15 respondenten gaven er twaalf aan dat zij dit zeer belangrijk vonden, zoals respondent 3 en respondent 12.

'Ja. Ik wil wel weten dat ik het kan, niet dat ik zomaar een opleiding ga doen en achteraf denk ik ben helemaal niet in staat om een hotel te managen.' (Respondent 3, Jongen, 18 jaar, MBO Facility Management – ROC Amsterdam).

'Ja. Ik vind het natuurlijk vooral belangrijk dat je het leuk vindt, maar ik zou ook niet geholpen willen worden door iemand die iets niet kan, of minder kan dan de rest, dat zou ik ook niet willen.' (Respondent 12, Meisje, 19 jaar, HBO-V – HvA).

De andere drie respondenten vonden de geschiktheid voor een bepaald beroep ook belangrijk, maar brachten het iets genuanceerder, zoals respondent 14 en respondent 15.

'Of ik dat belangrijk vind [de geschiktheid voor een bepaald beroep]? Ehm... Nee. Je kan jezelf er toch wel in ontwikkelen als je het niet kan. Het kan altijd dat je vooruit gaat en het op een gegeven moment wel kan. Dus je hoeft niet per se het vanaf het begin al goed te kunnen.' (Respondent 14, Meisje, 17 jaar, PABO – HvA).

'Ehm ja, aan de ene kant wel, aan de andere kant ook weer niet. Jezelf kunnen ontwikkelen naar het beroep toe, en aan de andere kant, als je al weet wat je moet doen, dan kan je je daar meer in ontwikkelen totdat je de best bent zeg maar. Maar het begin moet er zijn. Zoals wat ik heb met die sneakerzaak. Je moet jezelf er wel in vinden.' (Respondent 15, Jongen, 19 jaar, Sportmarketing – HvA).

Uit de onderzoeksresultaten werd duidelijk dat tien van de respondenten goed hadden nagedacht wat voor eigenschappen belangrijk zijn voor het eventuele beroep dat zij zullen gaan uitoefenen, na het afronden van hun opleiding, en dat zij ook van mening zijn dat zij in het bezit zijn van deze eigenschappen. De mensen die een lerarenopleiding gaan volgen, stelden bijvoorbeeld dat zij goed zijn in voor de klas staan, voor groepen spreken, maar ook geduld hebben en ervaring hebben met het omgaan met kinderen, zoals respondent 4.

'Ja, ik vind Engels leuk, ik vind lesgeven leuk, ik kan het allebei voor zover ik denk wel redelijk, ik moet nog veel leren daarvoor ga ik naar school, maar de basis heb ik.' (Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels – HvA).

Ook was er een aantal respondenten dat een opleiding koos in de zorg. Ook zij beargumenteerden dat zij geschikt zijn voor een beroep in de zorg, omdat zij goed kunnen luisteren, verzorgend zijn, bijvoorbeeld respondent 10, die haar geschiktheid voor de zorg als volgt verwoordde:

'Ja... Als mensen ergens mee zitten dan kan ik wel goed naar ze luisteren altijd. Dan kan ik wel, ik ben niet zo'n iemand die dan meteen over zichzelf begint. En dan denk ik mee van hoe het opgelost kan worden.' (Respondent 10, Meisje, 18 jaar, SPH – HvA).

4.4 Achtergrond variabelen

Zoals in hoofdstuk 2 te lezen is, zijn uit de theorie twee belangrijke achtergrond variabelen naar voren gekomen die van belang lijken te zijn bij de keuze voor een bepaalde opleiding, namelijk de kosten en de locatie. In de interviews is niet specifiek gevraagd naar deze variabelen, maar is in het algemeen gevraagd naar eventuele andere factoren die mee hebben gewogen bij het tot stand komen van de studiekeuze.

4.4.1 Opleiding

Wat betreft de keuze voor een opleiding zijn er drie factoren die als belangrijk werden beschouwd door de respondenten. Deze drie factoren – locatie, internationale mogelijkheden en kosten - worden op volgorde van belang genoemd, waarbij de eerste door de meeste (elf) respondenten werd genoemd en de laatste door de minste respondenten (vier).

Locatie

De factor die door elf respondenten werd genoemd, was de locatie van de opleiding, vaak genoemd in combinatie met de te bereizen afstand van huis tot school. Zoals al eerder vermeld gaan veel van de respondenten studeren in Amsterdam. De twee respondenten die in Leeuwarden gaan studeren gaven aan dat ze de locatie en afstand niet als belangrijke factor beschouwden. Twee van de respondenten die in Amsterdam gaan studeren benadrukken dit ook, en zijn 'toevallig' in Amsterdam terecht gekomen, of zoals respondent 6 het verwoordde:

'Ja. Het [mijn studiestad] had ook Groningen kunnen worden. Als ze dit in Amsterdam niet hadden dan had ik dat wel overwogen. Het is geen obstakel. Het is gewoon fijn dat het nu dichtbij is.'
(Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie - HvA).

Deze respondent beargumenteerde eerder in het interview dat zijn sociale omgeving invloed heeft gehad op het niet kiezen voor een studie in Groningen, wat duidt op een contradictie. Echter, dit kan een gevolg zijn van zijn manier van het rationaliseren van zijn keuze.

Een respondent die in Alkmaar gaat studeren, heeft de gekozen opleiding afgewogen tegen dezelfde opleiding in Amsterdam. Hij gaf wel aan sowieso in Noord-Holland te willen blijven, vanwege de afstand. De overige 10 respondenten gaven om verschillende redenen aan dat Amsterdam eigenlijk het uitgangspunt is geweest, waarna ze zijn gaan zoeken naar een opleiding in deze stad. Vier van de respondenten gaven aan dat ze vooral voor Amsterdam hebben gekozen omdat dit 'lekker dichtbij is', 'makkelijk te bereizen' en 'een leuke stad'. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat van respondent 7.

'Het is natuurlijk dichtbij, Amsterdam trekt me gewoon aan, mijn broer gaat daarheen, m'n vrienden ook, jouw zusje, drie andere vrienden, en ja... Voor mij... Dat voelde gewoon goed.'
(Respondent 7, Jongen, 18 jaar, MER – HvA).

Opvallend is dat een aantal van deze respondenten de keuze voor Amsterdam eigenlijk onbewust heeft gemaakt, en geen argumenten kon noemen waarom zij voor een opleiding in Amsterdam hebben gekozen, zoals blijkt uit het volgende citaat.

'Ehm, oh daar heb ik niet eens over nagedacht eigenlijk. Meteen Amsterdam eigenlijk.'
(Respondent 1, Meisje, 18 jaar, MIC – HvA).

Kort samengevat kan de factor locatie als zeer belangrijk worden beschouwd bij de keuze voor een opleiding. De factor locatie is al eerder genoemd toen er werd gesproken over de attitude, omdat veel respondenten de locatie als factor noemden die invloed had op de attitude ten opzichte van een instelling. Deze factoren vertonen overlap⁷.

Internationale mogelijkheden

Wat na locatie het meest ter sprake kwam als het ging om de opleiding, was dat de opleiding waarvoor gekozen was mogelijkheden bood om in een ander land te studeren of een internationaal beroep uit te gaan oefenen na afronding van de opleiding. Dit werd door zeven respondenten genoemd. Er was een groot verschil tussen het belang dat deze zeven respondenten toekenden aan deze factor. Voor de één gaf deze factor echt

⁷ Zie voor een toelichting het hoofdstuk 'discussie en aanbevelingen'.

de doorslag, voor de ander was het meer 'mooi meegenomen', zoals blijkt uit de onderstaande twee citaten van respondent 4 en respondent 12.

'Ja, ja. Die buitenlandervaring speelt echt wel tot 50% mee, anders had ik een wel andere opleiding gedaan.' (Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels – HvA).

'Als het er niet in had gezeten had ik ook wel verpleegkunde gekozen denk ik, maar dan had ik er wel iets meer over nagedacht.' (Respondent 12, Meisje, 19 jaar, HBO-V – HvA).

Uit bovenstaande resultaten kan geconcludeerd worden dat internationale mogelijkheden een gemiddeld belangrijke rol spelen bij de keuze voor een opleiding. Deze factor werd door zeven respondenten genoemd, al gaf het niet voor elke respondent de doorslag voor het kiezen van een bepaalde opleiding.

Kosten

Een andere factor die door een viertal respondenten werd genoemd waren de kosten voor de opleiding. Deze vier respondenten hebben een particuliere opleiding overwogen, maar zijn kozen uiteindelijk niet voor deze opleiding. Bij twee van deze vier respondenten was het geld een doorslaggevende factor. Respondent 13 verwoordde het als volgt:

'Jawel, maar dan moet ik naar de TIO en dat is 13.000 euro per jaar. Ik wil ook echt geen lening afsluiten ervoor. Daar was ik ook geweest, op de mavo was ik er al heen gegaan, maar dat is gewoon te duur voor mij.' (Respondent 13, Meisje, 18 jaar, HBO Toerisme - Stenden Leeuwarden).

Bij de andere twee respondenten werd het wel meegewogen, maar was er ook een aantal andere factoren dat er uiteindelijk voor zorgden dat deze opleiding niet gekozen werd, zoals in het geval van respondent 6 de locatie van de opleiding en de invloed van de subjectieve norm, zoals blijkt uit onderstaand citaat.

'Nou ja... Pilotenopleiding kan je dan met speciale leningen wel weer aflossen, maar dat is zoveel geld dat ik op een gegeven moment ook dacht van... Ik geloof dat het 117.000 euro was voor een opleiding. Als je aan werk komt dan kom je ook wel weer snel aan een baan... Het geld was niet echt een obstakel, maar je denkt er wel over na.' (Respondent 6, Jongen, 18 jaar, Commerciële economie – HvA).

Kort samengevat kan gesteld worden dat de kosten van de opleiding een grote rol spelen, omdat alle respondenten die een particuliere opleiding overwogen, deze opleiding niet zijn gaan volgen omdat deze te duur was.

4.4.2 Beroep

Wat betreft het beroep zijn er twee achtergrond variabelen die werden genoemd door de respondenten, namelijk de baanperspectieven en het salaris. Eerst komt baanperspectieven aan bod, daarna salaris.

Baanperspectieven

Een drietal respondenten gaf tijdens het interview aan dat zij heeft nagedacht over de baanperspectieven na afronding van zijn of haar opleiding, waaronder respondent 5, die het als volgt verwoordde:

‘Maar of ik aan een baan kan komen heb ik wel heel erg meegewogen. En er zijn niet zo veel mannen in het onderwijs. Dus eigenlijk kom ik vrijwel zeker aan een baan. Ze zoeken juist mannen.’ (Respondent 5, Jongen, 18 jaar, IPABO - Alkmaar).

Ook was er een vijftal respondenten dat heeft nagedacht over de economische crisis, en wat dit voor gevolgen zal hebben voor de kans op een baan. Opvallend is dat niemand zich hier eigenlijk heel erg druk over maakte en er wel vanuit ging dat zij een baan zullen vinden.

Salaris

Wat betreft het salarisperspectief stelde eigenlijk elke respondent dat zij hier niet echt over hadden nagedacht en dat ze het vooral belangrijk vonden dat ze kunnen rondkomen. Elke respondent zei wel dat ze het leuk zouden vinden veel te verdienen, maar dat ze in eerste instantie iets hebben gekozen waar hun interesse ligt. Vier respondenten gaven aan dat ze wel een andere opleiding hadden gekozen als ze het voor het geld zouden, of zoals respondent 4 het verwoordde:

‘Maar als ik voor het financiële gedeelte zou gaan zou ik piloot worden, ik zeg maar wat. Dat hoeft ik helemaal niet. Ik ga ook een beetje voor wat bij me past. En ik vind het gewoon een prima salaris als ik een leuk baantje krijg in het onderwijs. En wat ik ook mee heb genomen is dat je naar het buitenland kan om daar cursussen te geven of ook daadwerkelijk les te geven. En dat lijkt me wel heel mooi. En het is niet dat je daar dan bakken met geld voor krijgt, maar juist die ervaring lijkt me heel tof.’ (Respondent 4, Jongen, 18 jaar, Docent Engels - HvA).

Wat betreft de achtergrond variabelen kan geconcludeerd worden dat de invloed hiervan op het beroep klein is. Een aantal respondenten dacht wel na over baanperspectieven en de economische crisis, en ook het salarisperspectief wordt aangehaald, maar voor geen van de respondenten gaf één van deze factoren echt de doorslag.

4.5 Conclusie

Op basis van dit hoofdstuk kan antwoord gegeven worden op de derde deelvraag, ‘Waar laten huidige studiekeuzers de keuze voor hun vervolgopleiding van af hangen?’. Uit de onderzoeksresultaten is een viertal

factoren naar voren gekomen dat als belangrijk wordt beschouwd bij het kiezen van een vervolgopleiding: de locatie, de reputatie, de sfeer, en passie, waarvan de laatste drie factoren toegeschreven kunnen worden aan de component attitude uit het aangepaste model van Ajzen (1991), en de eerste, de locatie, aan zowel attitude als achtergrond variabelen.

Wat voor elf van de 15 respondenten het eerste uitgangspunt blijkt te zijn voor hun studiekeuze, is de **locatie** van de hogeschool. Dit had in veel gevallen te maken met de te bereizen afstand, maar ook de stad waar uiteindelijk voor gekozen is, Amsterdam, gaf de doorslag voor het gaan studeren aan een hogeschool in deze stad. Ook gaf een zestal respondenten aan dat deze keuze eigenlijk voor de hand lag, deels omdat er veel aanbod is in de stad Amsterdam.

Een ander zeer belangrijk punt is voor veel van de respondenten de **reputatie** van de instelling. Binnen Noord-Holland, de regio waarin de meeste respondenten hebben gezocht naar een opleiding, is er een beperkte keuze, namelijk die tussen de Hogeschool van Amsterdam en hogeschool Inholland. Door vijf respondenten werd de reputatie van Inholland specifiek als doorslaggevende factor genoemd om uiteindelijk voor de HvA te kiezen. Daarnaast is het opvallend dat geen van de respondenten voor Inholland heeft gekozen. Het is voorbarig om dit meteen toe te schrijven aan de slechte reputatie van deze instelling, maar het zou, ook voor de respondenten die dit niet zelf hebben opgenoemd, een bepalende factor geweest kunnen zijn.

Naast de reputatie, werd ook de **sfeer** in het gebouw heel belangrijk gevonden door veel respondenten. Zeven van de 15 respondenten noemt deze factor. Hierbij werden vooral de open- en meeloopdagen aangehaald die zij hebben bezocht en de indruk die deze dagen op hen maakte.

Tot slot werd er aan het eind van elk interview gevraagd of de respondent in het kort kon aangeven wat voor hem of haar nu echt de doorslag had gegeven voor het kiezen van de betreffende opleiding. Naast de sfeer die er hangt op de school, de reputatie van de school, en de locatie van de opleiding, vindt het merendeel van de respondenten, twaalf van de 15, het vooral erg belangrijk dat ze een opleiding kiezen die ze leuk vinden en waar ze werk mee kunnen doen dat hen interesseert. Het woord '**passie**' werd meerdere malen genoemd.

Conclusie

In dit onderzoek is getracht keuzemotieven voor scholieren in kaart te brengen met betrekking tot hun studiekeuze. In het kader hiervan is de volgende hoofdvraag geformuleerd: *'Hoe komen toekomstige studenten tot de keuze van hun vervolgopleiding?'*. Om deze vraag te beantwoorden zijn drie deelvragen geformuleerd:

1. *'Hoe komen keuzes tot stand?'*
2. *'Wat is er bekend over de manier waarop de keuze voor een studie tot stand komt?'*
3. *'Waar laten huidige studiekeizers de keuze voor hun vervolgopleiding van af hangen?'*

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn twee onderzoeksmethoden gebruikt: een literatuurstudie en semigestructureerde interviews. Bij het beantwoorden van de eerste deelvraag, *'Hoe komen keuzes tot stand?'*, is literatuur gebruikt met betrekking tot het maken van keuzes. Uit de literatuurstudie blijkt dat er een onderscheid kan worden gemaakt tussen theorieën die benadrukken dat keuzes tot stand komen op basis van ratio en theorieën die stellen dat emotie een grote rol speelt bij het tot stand komen van keuzes. Ook is er theorie gebruikt met betrekking tot sociale cognitie, in het bijzonder de Theory of Planned Behaviour (Ajzen, 1991). Hieruit is naar voren gekomen dat keuzes tot stand komen aan de hand van drie verschillende componenten: de attitude, de sociale norm en de waargenomen gedragscontrole. Hieraan is een vierde component toegevoegd, namelijk achtergrond variabelen.

Dit model heeft als basis gediend bij het beantwoorden van de tweede deelvraag, *'Wat is er bekend over de manier waarop de keuze voor een studie tot stand komt?'*. Hierbij is literatuur gebruikt met betrekking tot studiekeuze en deze informatie is geplaatst in het aangepaste model van Ajzen (1991). Uit deze literatuur kwam naar voren dat de attitude de belangrijkste bepaler is van de keuze voor een studie. Als onderdeel van de attitude speelt de reputatie van de hogeschool een belangrijke rol, maar ook het feit of de studie aansluit op de interesse van de scholier.

Tot slot is de derde deelvraag, *'Waar laten huidige studiekeizers de keuze voor hun vervolgopleiding van af hangen?'*, beantwoord aan de hand van de resultaten uit de interviews. Ook hier diende het aangepaste model van Ajzen (1991) als basis voor de analyse van de onderzoeksresultaten. Hieruit kwam naar voren dat er vier factoren zijn die een rol spelen bij het tot stand komen van de keuze voor een studie: de reputatie van de onderwijsinstelling of opleiding, de locatie van de hogeschool, de sfeer die heerst binnen het gebouw en het feit dat de scholier een opleiding kiest die aansluit op zijn of haar interesses. De reputatie, sfeer, en het aansluiten op interesse kunnen toegeschreven worden aan de component attitude uit het aangepaste model van Ajzen (1991). De factor locatie kan toegeschreven worden aan zowel attitude als achtergrond variabelen. Deze twee componenten vertonen hierin overlap.

Nu de deelvragen zijn beantwoord, kan ook de hoofdvraag worden beantwoord. De resultaten uit de interviews zullen worden vergeleken met de resultaten uit de literatuur met betrekking tot het maken van keuzes en het kiezen van een studie.

Attitude

Met betrekking tot attitude komt uit de literatuurstudie naar voren dat vooral de reputatie van een onderwijsinstelling of opleiding een belangrijke rol speelt bij het tot stand komen van de keuze voor een studie. Uit de interviews blijkt de reputatie ook een belangrijke factor te zijn: door vijf van de 15 respondenten werd de reputatie van Inholland genoemd als reden om niet voor deze onderwijsinstelling te kiezen. Geen van de respondenten had voor Inholland gekozen. Deze keuze hoeft niet gebaseerd te zijn op de reputatie van deze hogeschool, maar het kan wel hebben meegespeeld.

Uit de literatuurstudie komt verder naar voren dat scholieren in de eerste plaats een studie kiezen omdat ze deze interessant vinden, omdat ze er leuk werk mee kunnen doen, en omdat de baankansen gunstig zijn. Uit de interviews blijkt dit de belangrijkste factor te zijn voor het tot stand komen van een studiekeuze. Van de 15 respondenten noemen twaalf het feit dat de opleiding naar keuze hen interesseerde en aansluit op hun passie als doorslaggevende factor voor het tot stand komen van de keuze.

Een factor die niet is beschreven in de literatuur, maar in de interviews wel naar voren komt als bepalend bij het kiezen voor een studie, is de sfeer die heerst in de school naar keuze. Zeven van de 15 respondenten noemen deze factor. Ze stellen dat zij zich thuis moeten voelen in het gebouw en bij de andere studenten die de opleiding volgen.

Subjectieve norm

Wanneer er gekeken wordt naar de subjectieve norm, blijkt uit de literatuurstudie dat ouders een redelijk belangrijke rol spelen bij het tot stand komen van de studiekeuze van hun zoon of dochter. De invloed die zij uitoefenen is echter vooral ondersteunend. Zij willen informeren, niet hun kind dwingen in de richting van een bepaalde studie. Uit de interviews komt ditzelfde feit naar voren. Alle respondenten geven aan dat hun ouders zich hebben geïnteresseerd in de keuze voor hun studie. Daarnaast benadrukken zij, op twee respondenten na, dat hun ouders geen invloed hebben uitgeoefend op de keuze voor een bepaalde instelling, studie of later uit te oefenen beroep.

Uit de literatuurstudie blijkt verder dat decanen, vrienden en vriendinnen en andere familieleden een geringe rol spelen bij het tot stand komen van de studiekeuze. De resultaten uit de interviews ondersteunen dit. Een aantal respondenten geeft aan dat een vriend of vriendin als inspiratie heeft gediend voor het kiezen van een onderwijsinstelling, maar geen van de respondenten heeft hierin druk van zijn of haar vriend of vriendin ervaren. Decanen en ander personeel van de middelbare school hebben nagenoeg geen rol gespeeld tijdens het studiekeuzeprocess.

Waargenomen gedragscontrole

De waargenomen gedragscontrole, zo blijkt uit de literatuurstudie, speelt een geringe rol bij het tot stand komen van de studiekeuze. Er wordt wel over nagedacht, maar het wordt niet als doorslaggevende factor beschouwd. Uit de interviews komt naar voren dat voor de geïnterviewde scholieren deze factor iets zwaarder weegt dan uit de literatuur blijkt. Een vijftal respondenten heeft een opleiding overwogen waarvoor een toelating vereist was, waarvan er vier dit uiteindelijk niet hebben geprobeerd.

Achtergrond variabelen

Wat betreft de achtergrond variabelen blijken volgens uit de literatuurstudie vooral de kosten van een opleiding een belangrijke rol te spelen bij de keuze voor een bepaalde studie. De resultaten uit de interviews bevestigen het belang van studiekosten. Van de vier respondenten die een opleiding hebben overwogen waarvan de kosten hoog lagen, is uiteindelijk niemand deze opleiding gaan volgen.

Ook de locatie van een opleiding, zo blijkt uit de literatuurstudie, wordt meegewogen tijdens het keuzeprocess. De locatie van een opleiding blijkt zeer bepalend voor de keuze voor een studie, het bleek de belangrijkste determinant. Uit de interviews komt naar voren dat de locatie van de instelling of opleiding voor elf van de 15 respondenten het eerste uitgangspunt is bij het bepalen van de keuze voor een studie, wat overeenkomt met de literatuur. De locatie van de hogeschool speelt een zeer belangrijke rol bij het tot stand komen van de studiekeuze.

Een derde factor die is genoemd tijdens de interviews, die niet naar voren is gekomen uit de literatuurstudie en die geschaard kan worden onder achtergrond variabelen, zijn de internationale mogelijkheden die de studie, of het beroep waarop de studie voorbereidt, biedt. Zeven respondenten noemden deze factor. Echter, deze factor is maar door een enkeling als echt doorslaggevend beoordeeld voor de keuze voor een bepaalde studie. De internationale mogelijkheden spelen zodoende een niet zo belangrijke rol.

Emotie versus Ratio

Zoals eerder gesteld zijn er verschillende theorieën die tegenover elkaar staan wat betreft het belang dat emotie en ratio spelen bij het tot stand komen van keuzes. Uit de literatuurstudie blijkt dat keuzes tot stand kunnen komen op basis van een combinatie van emotie en ratio. Wanneer er, op basis van de literatuur, wordt gekeken naar de manieren waarop scholieren de keuze voor een studie bepalen, blijkt dat vooral rationele factoren worden afgewogen: de reputatie en de locatie van een onderwijsinstelling en de kosten van de studie zijn de drie meest belangrijke factoren die als basis dienen voor de studiekeuze. Tijdens de interviews met de respondenten werden deze factoren ook genoemd. Echter, een zeer belangrijke factor die niet uit de literatuur naar voren komt, maar wel uit de interviews, is de sfeer die heerst in een instelling of opleiding. Uit het feit dat scholieren hier veel waarde aan hechten, blijkt dat ook gevoel een rol speelt bij het tot stand komen van de keuze voor een studie. Hieruit blijkt de combinatie van emotie en ratio bij het tot stand komen van keuzes. Een andere belangrijke factor waarin emotie en ratio samenkomen, welke is genoemd in zowel de literatuur als

tijdens de interviews, is de interesse in een studierichting of beroep. De interesse voor een studie of beroep kan tot stand komen op basis van ratio ('ik bezit de eigenschappen die geschikt zijn voor deze studie/het beroep waarvoor wordt opgeleid'), maar ook op basis van emotie ('ik voel me goed bij het studeren aan deze opleiding/onderwijsinstelling/het uitoefenen van dit beroep'). Het feit dat keuzes tot stand komen op basis van zowel emotie als ratio, wordt daarmee in de interviews bevestigd.

Discussie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt een reflectie gegeven op de uitvoering van dit onderzoek. Ten eerste zal de gebruikte methode van onderzoek aan de orde komen, waarbij eventuele tekortkomingen en de kwaliteit van het onderzoek zal worden beschreven. Ten tweede zal de implementatie van het aangepaste model van Ajzen (1991) worden beschreven. Tot slot zullen er aanbevelingen worden gedaan voor vervolgonderzoek.

Onderzoeksmethode

De insteek van dit onderzoek is kwalitatief van aard. De redenen voor deze manier van onderzoek doen zijn in hoofdstuk 3 aan bod gekomen. De meeste onderzoeken met betrekking tot de motieven om voor een bepaalde studie te kiezen zijn kwantitatief van aard. Het voordeel van kwantitatief onderzoek is dat de resultaten te generaliseren zijn, wat niet het geval is bij kwalitatief onderzoek. Echter, ik ben van mening dat de kwalitatieve insteek van dit onderzoek een grote bijdrage heeft geleverd aan de kwaliteit, omdat er hierdoor veel ruimte is geweest om tijdens de interviews door te vragen met betrekking tot bepaalde thema's, was niet had gekund wanneer er gebruik was gemaakt van een kwantitatieve methode. Wellicht zou een combinatie van zowel kwantitatief onderzoek als kwalitatief onderzoek de beste optie zijn geweest. Op die manier zouden aan de ene kant generaliseerbare conclusies getrokken kunnen worden met betrekking tot het belang dat scholieren toekennen aan bepaalde factoren tijdens hun studiekeuzeproces, en zou er aan de andere kant doorgevraagd kunnen worden met betrekking tot bepaalde onderwerpen, bijvoorbeeld in de vorm van een focusgroep discussie.

Voor dit onderzoek zijn 15 respondenten geïnterviewd. Om de resultaten zo betrouwbaar mogelijk te maken, is ervoor gekozen om alleen havoscholieren te interviewen, en geen vmbo- of vwo-scholieren. Elk van de respondenten is woonachtig in de gemeente Hoorn. Voor de betrouwbaarheid van het onderzoek was het wellicht beter geweest respondenten te interviewen uit verschillende delen van het land, vooral wanneer er wordt gekeken naar de resultaten met betrekking tot de locatie en de reputatie van bepaalde onderwijsinstellingen in de omgeving. Deze twee factoren blijken erg belangrijk te zijn voor de geïnterviewde respondenten, maar dit betekent niet dat dit voor elke havoscholier in de rest van Nederland geldt. Verder zijn, zoals te lezen is in hoofdstuk 3, de respondenten geworven via de zogenoemde *snowball sampling* methode. Een tekortkoming van deze methode die wellicht de resultaten van het onderzoek hebben beïnvloed, is het feit dat veel van de respondenten elkaar kennen, omdat ze via elkaar bij het onderzoek betrokken zijn geraakt. Ook dit zou invloed kunnen hebben gehad op de onderzoeksresultaten. Het zou een eenzijdig beeld van de factoren die de keuze voor hun studie hebben bepaald kunnen geven.

Implementatie van het aangepaste model van Ajzen

In hoofdstuk 1 is het model van Ajzen (1991) behandeld en is beargumenteerd waarom dit model goed toepasbaar is bij het onderzoeken waarvan de componenten bepalend zijn bij het kiezen van een studie, te weten attitude, subjectieve norm en waargenomen gedragscontrole. Aan dit model is vervolgens een vierde

component, achtergrond variabelen, toegevoegd aan de hand van literatuur die aangeeft dat er factoren zijn die belangrijk zijn bij het bepalen van de keuze voor een studie, die niet onder één van de drie componenten van Ajzen (1991) geplaatst kunnen worden. De toevoeging van deze vierde factor maakt het model nog beter geschikt voor dit onderzoek. Tijdens het onderzoek is echter een aantal tekortkomingen van het model naar voren gekomen dat het noemen waard is. Het gaat hier voornamelijk om tekortkomingen in de vorm van overlap binnen het model. Ten eerste is er sprake van overlap tussen de attitude en de subjectieve norm. Scholieren ontwikkelen tijdens hun studiekeuzeproces een bepaalde houding ten opzichte van een opleiding of instelling. In deze fase is echter een grote rol weggelegd voor de ouders, wat ook wordt benadrukt door Bergerson (2009). Hoewel uit dit onderzoek naar voren komt dat veel van de scholieren niet het idee hebben dat zij worden beïnvloed door hun ouders, is de kans groot dat dit toch (onbewust) het geval is. Ouders hebben niet alleen een ondersteunende rol in het studiekeuzeproces, maar hebben ongetwijfeld ook invloed op de houding ten opzichte van opleidingen of onderwijsinstellingen, al is het alleen maar door het feit dat zij zijn opgevoed door deze mensen. Ten tweede kan er overlap ontstaan tussen de sociale norm en verschillende achtergrond variabelen. Eén van die variabelen is de sociaaleconomische status. Deze kan, volgens verschillende wetenschappelijke bronnen, de keuze voor een bepaalde studie beïnvloeden. Ook de hoogst genoten opleiding van de ouders hebben invloed op de studiekeuze van jongeren. Dit heeft indirect te maken met invloed van de ouders, omdat de ouders van gezinnen met een relatief lage sociaaleconomische status over het algemeen minder geld hebben om de opleiding van hun zoon of dochter te bekostigen (Bergerson, 2009). De sociaaleconomische status is niet aan bod gekomen tijdens dit onderzoek, maar is wel een duidelijk voorbeeld aan de hand waarvan de overlap tussen deze componenten benadrukt kan worden. Daarnaast bestaat er overlap tussen de attitude en de waargenomen gedragscontrole. Iemand kan een positieve attitude hebben tegenover makkelijk uit te voeren gedrag, wat wil zeggen dat de attitude ten opzichte van een opleiding kan worden beïnvloed door de mate waarin iemand inschat dat hij of zij de opleiding met succes zou kunnen afronden. Wanneer iemand denkt dat hij of zij de toelatingsprocedure tot een bepaalde opleiding waarschijnlijk toch niet zal doorstaan, is de kans groot dat de houding ten opzichte van deze opleiding ook negatiever wordt. Tot slot is het feit dat de locatie van de instelling of opleiding zowel onder de attitude als onder de achtergrond variabelen kan vallen, al eerder aangehaald. Oorspronkelijk kan de locatie worden gezien als een achtergrond variabele, waarin ook de te bereizen afstand wordt meegenomen als factor die invloed heeft op de keuze voor een studie. Echter, deze achtergrond variabele vertoont overlap met de attitude, omdat de te bereizen afstand of de locatie of studiestad de attitude ten opzichte van deze opleiding kan beïnvloeden. Om deze redenen kunnen de verschillende factoren uit het model niet helemaal afzonderlijk van elkaar worden gezien, maar moet in het achterhoofd worden gehouden dat zij invloed op elkaar hebben.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

In dit onderzoek is een aantal zaken niet behandeld, dat wel erg interessant zou kunnen zijn om te onderzoeken met betrekking tot studiekeuze. Ten eerst is één van de belangrijkste achtergrond variabelen het geslacht van de scholier. Er is veel literatuur over de verschillen tussen jongens en meisjes en welke studie ze kiezen, vooroordelen over typische jongens of meisjes opleidingen of beroepen, en de verschillen tussen

jongens en meisjes als het gaat om de invloed die bijvoorbeeld de sociale norm op hun studiekeuzeproces heeft. In dit onderzoek is deze factor niet meegenomen, omdat de duur van het onderzoek te kort was om hier aandacht aan te besteden. Echter, dit zou een interessante bijdrage kunnen leveren aan het onderzoek. Ditzelfde geldt ook voor de sociaaleconomische status. In veel literaire bronnen wordt de invloed van de sociaaleconomische status beschreven op de keuzes die scholieren maken met betrekking tot hun studie. Om dit te onderzoeken zou een grootschaliger onderzoek moeten worden opgezet, waarbij wordt gevraagd naar de verschillende factoren die de sociaaleconomische status bepalen, zoals het opleidingsniveau en het inkomen van de ouders. Het zou daarbij ook interessant kunnen zijn om naast de scholieren ook hun ouders te interviewen met betrekking tot het studiekeuze proces van hun zoon of dochter. Bij dit onderzoek zou gebruik kunnen worden gemaakt van *mixed methods*, waarbij kwalitatief onderzoek in de vorm van interviews wordt gecombineerd met kwantitatief onderzoek in de vorm van enquêtes, waarbij het opleidingsniveau en het inkomen wordt bevraagd. Daarnaast zouden de ouders bijvoorbeeld door middel van een focus groep geïnterviewd kunnen worden.

Literatuur

- Abraham, K. G. & M. A. Clark (2006). Financial Aid and Students' College Decisions. Evidence from the District of Columbia Tuition Assistance Grant Program. *The Journal of Human Resources*, vol. 41, no. 3, 578-610
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behaviour. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, vol. 50, 179-211
- Augustinos, M., I. Walker & N. Donaghue (2006). *Social Cognition: An Integrated Introduction* (2nd edition). Londen etc.: Sage Publications
- Babeliowsky, M. (1989). *De studiekeuzen van aankomende studenten: over de studiekeuzen van leerlingen in het 6e leerjaar VWO en de studievoorzichting*. Amsterdam: Stichting Kohnstamm Fonds voor Onderwijsresearch.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, vol. 28, no. 2, 117-148
- Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In E.A. Locke (ed.) *The Blackwell Handbook of Principles of Organizational Behavior* (pp. 120-136). Oxford: Blackwell
- Becker, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, vol. 70, no. 50, 9-49
- Bergerson, A. A. (2009). College Choice as a Comprehensive Process. *ASHE higher education report*, vol. 35, no. 4, 21-46
- Bers, T. H. & P. M. Galowich (2002). Using Survey and Focus Group Research to Learn About Parents' Roles in the Community College Choice Process. *Community College Review*, vol. 29, no. 4, 67-81
- Bloemen, H. & B. Dellaert (2000). *De studiekeuze van middelbare scholieren: een analyse van motieven, percepties en preferenties*. Den Haag: Servicecentrum Uitgevers
- Briggs, S. (2006). An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: the case of higher education in Scotland. *Studies in Higher Education*, vol. 31, no. 6, 705-722
- Buck, W. de (2009). Studiekeuze, informatiegebruik en studie-uitval in het hoger onderwijs. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, vol. 27, no. 3, 147-156
- Cabanac, M. & M. Bonnoit-Cabanac (2007). Decision making: rational or hedonic? *Behavioral and Brain Functions*, vol. 45, no. 3, 1-8
- Cabrera, A. F. & S. M. Nasa, la (2000). Understanding the College-Choice Process. *New Directions for Institutional Research*, no. 107, 5-22. Jossey-Bass Publishers
- Chapman, D. W (1981). A model of student college choice. *The Journal of Higher Education*, vol. 52, no. 5, 490-505
- Conner, M. & P. Norman (2005). Predicting health behaviour: a social cognition approach, in: M. Conner & P. Norman (eds.), *Predicting health behavior* (pp. 1-27). Glasgow: Bell & Bain Ltd
- Conner, M. & P. Sparks (2005). Theory of Planned Behaviour and Health Behaviour, in: M. Conner & P. Norman (eds.), *Predicting health behavior* (pp. 170-222). Glasgow: Bell & Bain Ltd
- Dieleman, A. (2000). Individualisering en ambivalentie in het bestaan van jongeren. *Pedagogiek*, vol. 20, no. 2. Van Gorcum, ISSN 1567-7109
- Elchardus, S. M. & W, Smits (2005). *De levensloop van jongvolwassenen*. Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussels
- Fishbein, M., & I. Ajzen (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley
- Fishburn, P. C. (1970). *Utility Theory and Decision Making*. NY: Wiley
- Frederickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, vol. 56, no. 3, 218-226
- Fuchs-Heinritz, W. (1990). Jeugd als statuspassage of geïndividualiseerde jeugdbiografie? *Jeugd en Samenleving*, vol. 7, no. 8, 451-473

- Hart, H. 't, H. Boeije & J. Hox (2005). *Onderzoeksmethoden*, 7^e druk, Amsterdam: Boom onderwijs
- Hoeken, H. (1998). *Het ontwerp van overtuigende teksten. Wat onderzoek leert over de opzet van effectieve reclame en voorlichting*. Hoofdstuk 2 en 3 (pp. 27-245). Bussum: Coutinho
- Holland, J.L. (1973). *Making Vocational Choices: A Theory of Careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Human (2011). *Individualisme maakt jongeren kwetsbaar*, geraadpleegd via <http://www.human.nl/nieuws-41377-individualisme-maakt-jongeren-kwetsbaar>, op 6 mei 2012
- Isherwood, G. B. (1991). College choice: a survey of English-speaking high school students in Quebec. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, vol. 16, no. 1, 72-81
- Kallio, R. E. (1995). Factors influencing the college choice decisions of graduate students. *Research in Higher Education*, vol. 36, no. 1, 109-124
- Kealy, M. J. & M. L. Rockel (1987). Student Perceptions of College Quality: The Influence of College Recruitment Policies. *The Journal of Higher Education*, vol. 58, no. 6, 683-703
- Kemper, P., J. van Hoof, M. Visser & M. de Jong (2007). Studiekeuze in kaart gebracht: gedragsdeterminanten van scholieren bij het kiezen van een vervolgopleiding. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, no. 4, 270-279
- Kuijpers, M. (2008). Loopbaandialoog: over leren kiezen (en) leren praten, in Meijers, F. & Kuijpers, M. (red.). *Loopbaanontwikkeling tussen oud en nieuw leren* (pp. 241-260). Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Laermans, R. (1991). Van collectief bewustzijn naar individuele reflexiviteit. Media, consumptie en identiteitsconstructie binnen 'de reflectieve moderniteit'. *Vrijetijd en Samenleving*, no. 9, 3-4
- Leeuwen, M. van & J. P. Hop (2000). Instroom in het hoger onderwijs. Het studiekeuzegedrag van havo- en vwo-leerlingen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, vol. 18, no. 1, 3-14
- Luken, T. (2009). *Het Dwaalspoor van de goede keuze*. Oratie Fontys Hogescholen
- Luszczynska, A. & R. Schwarzer (2005). Social Cognitive Theory, Chapter 4 in: M. Conner & P. Norman (eds.), *Predicting health behavior*, pp. 127-169. Glasgow: Bell & Bain Ltd
- Mastekaasa, A. & J. Smeby (2008). Educational choice and persistence in male- and female-dominated fields. *Higher education*, vol. 55, no. 2, 189-202
- Meijers, F., M. Kuijpers & A. Winters (2010). *Leren kiezen/kiezen leren. Een literatuurstudie*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs, 's-Hertogenbosch.
- Nationale onderwijsgids (2010). *Nieuw onderzoeksrapport studiekeuzers havo en vwo*. Geraadpleegd via http://www.nationaleonderwijsgids.nl/anp/index.php?item_id=191&anp_id=2064, op 5 april 2012
- Newwab, F. S., T. Bench-Capon & P. E. Dunne (2010). Emotions in Rational Decision Making. *Lecture Notes in Computer Science*, vol. 6057, 271-291
- Reijn, G. (2008, 2 april). Scholier kan niet kiezen: te veel studies. *De Volkskrant*. Geraadpleegd via http://www2.hum.uu.nl/nieuws/archief/2008/deVolkskrant_Scholier_kan_niet_kiezen.pdf
- Rijksoverheid (2012, 16 april). Start vernieuwde website Studiekeuze123. Geraadpleegd via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/toespraken/2012/04/16/start-vernieuwde-website-studiekeuze123.html>
- Rivis, A. & P. Sheeran (2003). Descriptive Norms as an Additional Predictor in the Theory of Planned Behaviour: A Meta-Analysis. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, vol. 22, no. 3, 218-233
- Sanfey, A. & M. Dorris (2009). Games in Human and Non-Human Primates: Scanners to Single Units. In P. W. Glimcher, C. F. Camerer, E. Fehr & R. A. Poldrack: *Neuroeconomics: Decision-making and the Brain*, Hoofdstuk 6. London: Elsevier

Saunders, M., P. Lewis & A. Thornhill (2009). *Research methods for business students*, 5th edition, Harlow: Prentice Hall

Schwartz, N. (2000). Emotion, Cognition and Decision making. *Cognition and Emotion*, vol. 14, no. 4, 433-440.

Silverman, D. (2010). *Doing Qualitative Research*, 3th edition, Londen etc.: Sage Publications

Simon, H. A. (1955). A Behavioral Model of Rational Choice. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 69, no. 1, 99-118

Startmonitor (2012, 3 mei). *Startmonitor 2010-2012*, geraadpleegd via <http://www.onderwijsarbeidsmarkt.nl/publicaties/2011-q2/resultaten-startmonitor-2010-2011-beschikbaar/>

Stokking, K.M. (1997). *Determinanten van school- en beroepskeuze in theorie en onderzoek: een studie naar keuzeprocessen in het voortgezet onderwijs, met als voorbeeld de keuze van natuurkunde in het vakkenpakket VWO*. Utrecht: Brouwer Uithof B.V.

Studiekeuze123 (2012). *Hoeveel studenten kiezen de verkeerde studie?*, geraadpleegd via <http://www.studiekeuze123.nl/meta/Over+Studiekeuze123/Pers+en+pr/Feiten+en+cijfers/default.aspx?vraag3>, op 5 april 2012

Sweetland, S. R. (1996). Human Capital Theory: Foundations of a Field of Inquiry. *Review of Educational Research*, vol. 66, no. 3, 341-359

Tavares, O. & J. B. Ferreira (2012). Choices and Motivations: the why and how of Portuguese students' enrolment choice. *European Journal of Education*, vol. 47, no. 2, 310-326

TKMST Monitor (2008). Afstand belangrijker bij studiekeuze dan opleiding, geraadpleegd via <http://www.slideshare.net/YoungSense/2008-persbericht-afstand-belangrijker-bij-studiekeuze-dan-opleiding>, op 3 mei 2012

Tversky, A, & D. Kahneman (1981). The Framing of Decisions and the Psychology of Choice. *Science*, vol. 211, no. 4481, 453-458

Vanhove, T. (2000). *Jongeren en hun leefwerelden: Het individualiseringsproces op twee snelheden*. Paper ter gelegenheid van de 9^e Sociaal Wetenschappelijke Studiedagen. Amsterdam, 2-3 mei 2010

Zeelenberg, M., R.M.A. Nelissen, S. M. Breugelmans en R. Pieters (2008). On Emotion Specificity and Decision Making: Why Feeling is for Doing. *Judgment and Decision Making*, vol. 3, no. 1, 18-27

Zeelenberg, M. & R. Pieters (2006). Feeling is for Doing: A Pragmatic Approach to the Study of Emotions in Economic Behavior. In D. DeCremer, M. Zeelenberg & J.K. Murnighan (Eds.), *Social Psychology and Economics* (pp. 117-137). Mahwah, NJ: Erlbaum

Zijlstra, W. & Meijers, F. (2006). Hoe spannend is het hoger beroepsonderwijs? *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, vol. 13, no. 2, 53-60

Bijlage I – Topiclijst

Introductie

- Voorstellen wie je bent
- Toelichting doel van het onderzoek
- Toelichting duur van het interview
- Anonimiteit
- Benadrukken dat er geen goede/foute antwoorden zijn

Inleiding:

Tijdens dit interview worden vragen gesteld op basis van drie verschillende onderwerpen. Ten eerste wil ik heel graag iets weten over je houding, hoe je tegenover je studiekeuze staat. Ten tweede wil ik daarna graag iets weten over welke mensen een rol spelen bij je studiekeuze. Ten derde wil ik graag iets weten over wat je verwacht van je eigen kunnen. Tot slot bespreken we nog een aantal andere factoren dat misschien van invloed zou kunnen zijn op jouw studiekeuze.

Algemene vragen

- Wie ben je en hoe oud ben je?
- Voor welk type school heb je dit jaar eindexamen gedaan?
- Wat ben je nu van plan als je geslaagd bent?

1. Attitude/houding

a. Beroepsperspectief

Heb je een beeld van wat je zou willen worden?

Zo ja:

- Heb je dit beeld al lang?
- Waar is dit beeld op gebaseerd?
- Is het beeld van wat je wilde worden in de afgelopen tijd veranderd?

Zo nee:

- Is het belangrijk voor jou dat je weet wat je wilt worden?
- Hoe bepaal je wat je later wilt worden?

b. Type school/opleiding

- Wat vind je belangrijk als het gaat om de opleiding die je wil volgen?
- Wat vind je belangrijk als het gaat om de school waaraan je gaat studeren?
- Wat zijn overwegingen om voor een bepaalde opleiding te kiezen?
- Wat zijn overwegingen om voor een bepaalde school te kiezen?

c. Niet wetende

- Wat zijn de redenen dat je vorig jaar niet bent gaan studeren?/ Hoe komt het dat je nu nog niet weet wat je wilt gaan doen nadat je je diploma hebt?
- Weet je nu wel wat je gaat doen? / Denk je nog andere opties? Zo ja, wat zijn je alternatieven? Waar hoop je op? Welk alternatief staat je het minst aan? Zo nee, wat ga je dan doen?
- Hoe ben je daarop gekomen?

2. Subjectieve norm**a. Beroepsperspectief**

- Vinden mensen in jouw omgeving het belangrijk dat je een bepaald beroep zou moeten uitoefenen?

Zo ja:

- Wie zijn dat?
- Waarom vinden ze dat?
- Wat vind je daarvan?
- Beïnvloedt dat jou in je beroepskeuze?

- Zijn er ook mensen waarvan het je opvalt dat ze zich hier niet mee bemoeien?
- Waarom denk je dat ze dat niet doen?
- Wat vind je daarvan?

Zo nee:

- Bepaal je helemaal zelf je beroep dat je later wilt gaan doen?
- Wat vind je daarvan?

b. Type school/opleiding

- Vinden mensen in jouw omgeving het belangrijk dat je een bepaalde studie of school zou moeten kiezen?

Zo ja:

- Wie zijn dat?
- Waarom vinden ze dat?
- Beïnvloedt dat jou in je studie/schoolkeuze?
- Wat vind je daarvan?
- Zijn er ook mensen waarvan het je opvalt dat ze zich hier niet mee bemoeien?
- Waarom denk je dat ze dat niet doen?

Zo nee:

- Bepaal je helemaal zelf welke studie je gaat doen en/of welke school je kiest?
- Wat vind je daarvan?

c. Niet wetende (eerst a en b vragen, daarna eventueel door naar c)

- Wat vinden mensen in jouw omgeving ervan dat je nog niet hebt gekozen/vorig jaar niet hebt gekozen om een opleiding te volgen?
- Wat vinden mensen in jouw omgeving dat je een jaar iets anders hebt gedaan?
- Wat voor waarde hecht je daaraan? Heeft het belang dat anderen hechten aan het kiezen voor een opleiding jou beïnvloedt als het gaat om je studiekeuze?

Zo ja:

- Hoe dan?

Zo nee:

- Heb je je studiekeuze helemaal zelf bepaald? Wat doe je met de adviezen van de mensen in jouw omgeving?

3. Eigen effectiviteit**a. Beroepsperspectief**

- Vind je het belangrijk om te kiezen voor een beroep waarvan je denkt dat je daarvoor geschikt bent?
- Denk jij dat het beroepsperspectief dat je hebt, dat je daarvoor geschikt bent?

Zo ja:

- Waarop baseer je de inschatting van je eigen geschiktheid?

Zo nee:

- Voor welk beroep ben je geschikt?

b. Type school/opleiding

- Denk jij dat je voor de opleiding geschikt bent?

Zo ja:

- Waarop baseer je deze inschatting?

Zo nee:

- Voor welke opleiding ben je wel geschikt?

c. Niet wetende

- Vind je het belangrijk om je eigen geschiktheid mee te laten wegen in je studiekeuze?
- Heeft de inschatting van je eigen geschiktheid bijgedragen aan de beslissing je studiekeuze uit te stellen?
- Zo ja, kun je aangeven hoe de inschatting van je eigen geschiktheid voor een studie/schoolkeuze in je beslissing heeft meegewogen?
- Zo nee, wat waren andere factoren die van invloed waren op de beslissing je studiekeuze uit te stellen.

4. Contextuele factoren

➔ *[Terzijde: Geld, afstand, etc.]*

➔ *[Terzijde: Het gaat hier om motivaties/overwegingen]*

a. Beroepsperspectief

- Wat is belangrijk voor jou om voor een specifiek beroep te kiezen?
- Zijn er andere factoren die meespelen dan waar we het eerder over hebben gehad?
- Hoe belangrijk is die andere factor in het kiezen voor een bepaald beroep?

b. Type school/opleiding

- Wat is belangrijk voor jou om voor een specifieke opleiding te kiezen?
- Zijn er andere factoren die meespelen dan waar we het eerder over hebben gehad?
- Hoe belangrijk is die andere factor in het kiezen voor een opleiding?
- Wat is belangrijk voor jou om voor een specifieke school/instelling te kiezen?
- Zijn er andere factoren die meespelen dan waar we het eerder over hebben gehad?
- Hoe belangrijk is die andere factor in het kiezen voor een school/instelling?

c. Niet wetende

- Zijn er andere dingen die meespelen waardoor je je studiekeuze nog niet wil/kan/wilde/kon maken?
- Hoe belangrijk is die andere factor in het kiezen voor uitstel van je studiekeuze/schoolkeuze?

5. **Afsluitend**

- Wat geeft voor jou de doorslag om voor een bepaalde opleiding te kiezen? *[wat je houding is, wat andere mensen vinden, je geschiktheid]*
- Wat geeft voor jou de doorslag om voor een bepaalde school te kiezen?
- Het interview is nu afgelopen. Zijn er nog onderwerpen die niet aan bod zijn gekomen waar je het graag nog over zou willen hebben?

- Heb je nog vragen/opmerkingen?

Bijlage II – Lijst met respondenten

Hieronder volgt een overzicht van de respondenten met daarbij vermeld hun geslacht, leeftijd, de opleiding die zij gaan volgen en aan welke onderwijsinstelling.

- **Respondent 1:** Meisje, 18 jaar, Media, Informatie en Communicatie – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 2:** Meisje, 18 jaar, HBO Diermanagement – Van Hall Larenstein Leeuwarden
- **Respondent 3:** Jongen, 18 jaar, MBO Facility Management – ROC Amsterdam
- **Respondent 4:** Jongen, 18 jaar, Docent Engels – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 5:** Jongen, 18 jaar, Interconfessionele PABO – IPABO Alkmaar
- **Respondent 6:** Jongen, 18 jaar, Commerciële economie – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 7:** Jongen, 18 jaar, Management, Economie en Recht – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 8:** Meisje, 17 jaar, Oefentherapie – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 9:** Meisje, 18 jaar, Amsterdam Fashion Institute – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 10:** Meisje, 18 jaar, Sociaal Pedagogische Hulpverlening – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 11:** Meisje, 18 jaar, HBO Verpleegkunde – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 12:** Meisje, 19 jaar, HBO Verpleegkunde – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 13:** Meisje, 18 jaar, HBO Toerisme – Stenden Leeuwarden
- **Respondent 14:** Meisje, 17 jaar, PABO – Hogeschool van Amsterdam
- **Respondent 15:** Jongen, 19 jaar, Sportmarketing – Hogeschool van Amsterdam